

Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

Jóvenes | Editora invitada: Sara Elena Mendoza Ortega

- | | | | |
|-----------|---|-----------|---|
| 2 | Carta de la Dirección General | 40 | El discurso de jóvenes alfabetizados de clase popular sobre la función social de la escuela
<i>Eduardo Jorge Lopes da Silva</i> Brasil |
| 3 | Las y los jóvenes
Educar para proyectar la vida
<i>Sara Elena Mendoza Ortega</i> México | 45 | Rompiendo el ciclo de pobreza de las mujeres
Empoderando a las adolescentes para la transformación social en Bangladesh
<i>Ehsanur Rahman</i> Bangladesh |
| 10 | Formación comunitaria para jóvenes en conflicto social
Una construcción desde lo pedagógico, lo político, lo cultural y lo productivo. El proyecto Partici-Pan
<i>Yúdi Astrid Munar Moreno</i> Colombia | 51 | Aula de español
Un conjunto de recursos didácticos para personas inmigrantes jóvenes y adultas
<i>Edita Villamarín Díaz, Juan Cristóbal Ruiz y María Luisa Miras</i> España |
| 16 | Jóvenes en la educación básica
Una propuesta sobre formación para el trabajo desde la investigación – intervención
<i>María Alejandra Bowman</i> Argentina | 57 | Abstracts |
| 22 | Aprendizaje de la lengua extranjera en jóvenes adultos
<i>Pere Cantarero</i> España | 60 | Testimonios |
| 27 | Estudiantes y aprendices
Sembradores de maíz
<i>Gloria Hernández Flores</i> México | 65 | Acerca de los autores |
| 34 | El valor de la docencia en la educación de personas jóvenes y adultas
<i>M. Isabel Infante R.</i> Chile | 67 | Reseñas bibliográficas |
| | | 73 | ¿Ahora qué? |

Directora General del CREFAL
MERCEDES CALDERÓN GARCÍA

Editor fundador

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ†

Editora general

CECILIA FERNÁNDEZ ZAYAS

Editora invitada

SARA ELENA MENDOZA ORTEGA

Editora asistente

ESPERANZA MAYO ACEVES

Diseño original

VALENTÍN JUÁREZ RUMBIA

Diseño de portada e interiores

ERNESTO LÓPEZ RUIZ

Diseño de la versión digital

NORMA ANGÉLICA SALMERÓN,
DAVID SERVÍN, ARIADNA IVON CHÁVEZ,
ARIEL DA SILVA

Fotografía

CARLOS BLANCO

ARIEL DA SILVA

JORGE LOPES DA SILVA

SARA ELENA MENDOZA

MARIANELA NÚÑEZ

OLLÍN RODRÍGUEZ

Consejo editorial

Rosana Martinelli

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Silvia Schmelkes

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA, MÉXICO

Ana Deltoro

CONSULTORA INDEPENDIENTE, MÉXICO

Raúl Leis

CONSEJO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS DE AMÉRICA

LATINA

Jorge Osorio

FONDO DE LAS AMÉRICAS, CHILE

Iván Barreto Gelles

ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA

Oficinas editoriales

AV. LÁZARO CÁRDENAS 525

COL. REVOLUCIÓN, C.P. 61609

PÁTZCUARO, MICHOACÁN, MÉXICO

TEL.: (00 52) 434 34 2 81 39

VERSIÓN DIGITAL: <http://decisio.crefal.edu.mx>

Distribución y suscripciones

SUBDIRECCIÓN DE COMUNICACIÓN,

PROMOCIÓN Y DIFUSIÓN

(52) 434 342 8152

Si desea hacer un comentario,

por favor escribanos:

cfernandez@crefal.edu.mx

emayo@crefal.edu.mx

*

Precio por ejemplar: \$ 60.00, US \$ 5.00

CREFAL

www.crefal.edu.mx
ISSN 1665-7446

Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos. Revista cuatrimestral, mayo-agosto 2010. Editor responsable: Mercedes Calderón García. Número de Certificado de Reserva otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor: 04-2009-083113580900-102. Número de Certificado de Licitud de Título: 12153. Número de Certificado de Licitud de Contenido: 8806. Domicilio de la publicación: Lázaro Cárdenas 525, Quinta Eréndira, Col. Revolución, Pátzcuaro, Mich., CP 61609. Tiraje: 1000 ejemplares.

El contenido de los artículos
es responsabilidad de los autores

Impreso en México

Carta de la Dirección General

Uno de los compromisos que en materia educativa asume el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Jóvenes y Adultos (CREFAL) con mayor entusiasmo tiene que ver con la difusión de conocimientos y experiencias que contribuyan a que los procesos de enseñanza-aprendizaje, cada vez más, respondan a necesidades de comunidades y sectores vulnerados con el fin no sólo de integrar sino de mejorar sus condiciones de vida y expectativas de futuro.

Los jóvenes conforman uno de esos grupos sociales vulnerados que hoy representan un verdadero desafío para los gobiernos latinoamericanos y del Caribe, los cuales deberán diseñar políticas públicas capaces de darle cauce a sus demandas, a sus inquietudes, a sus ganas de ser y de vivir en un mundo que parece adverso a la generación de oportunidades y de cambios que ellos y ellas anhelan.

La educación formal se vuelve de difícil acceso para muchos jóvenes que tienen que atender otras necesidades más vitales e inmediatas, ligadas a su sobrevivencia y las de sus familias y, por otro lado, otros tantos jóvenes se ven atrapados en disyuntivas fatales que los obligan a migrar, a evadirse de la realidad a través del alcohol y las drogas o a vincularse en actividades bélicas o delictivas como parte de un círculo perverso que no les permite ver su porvenir con esperanza; sólo viven el día a día sin más aspiración.

Sin embargo, hay esfuerzos de jóvenes que no se resignan a ese destino y luchan por romper inercias y hay comunidades e instituciones que intentan generar alternativas, apoyar sus iniciativas y desarrollarlas con ellos, solidariamente. De estas experiencias queremos conocer y difundir más.

Es por ello que este número de *Decisio* se ha dedicado a la reflexión sobre los jóvenes a partir de experiencias formativas y productivas que recogen, con optimismo, propuestas y alternativas de esos jóvenes que están confrontando cotidianamente la adversidad y se esfuerzan para salir adelante, para forjar un mundo sustentable, justo y con bienestar.

Así que sólo resta invitarlos a leer *Decisio*, este número en particular, para pensar y dialogar con los autores de cada artículo, para aprender de cada experiencia, para comprender que la problemática de los jóvenes de hoy es sumamente compleja y que cada reflexión sólo esboza una parte de la misma. De la lectura se desprenderán las conclusiones a las que cada uno de nosotros pueda arribar, pero, para los que estamos comprometidos con la educación, no nos pueden pasar desapercibidos los retos que se enfrentan para que los jóvenes tengan herramientas conceptuales, prácticas y éticas con el fin de que logren las metas que legítimamente se fijan y sean mejores seres humanos: ciudadanos libres, corresponsables y felices.

MERCEDES CALDERÓN GARCÍA



Fotografía: Marianela Núñez.

Las y los jóvenes

Educar para proyectar la vida

Sara Elena Mendoza Ortega

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos | Ciudad de México
 saraelenamendoza@gmail.com

La educación de los jóvenes debe tener como una de sus metas principales el desarrollo de todas sus facultades, la formación de personas dotadas de altas cualidades morales, profundamente apegadas a los nobles ideales de paz, libertad, dignidad e igualdad para todos, y penetradas de respeto y amor para con el hombre y su obra creadora. A este respecto, corresponde a la familia un papel importante. La nueva generación debe adquirir conciencia de las responsabilidades que habrá de asumir en un mundo que estará llamada a dirigir, y estar animada de confianza en el porvenir venturoso de la humanidad.

Declaración sobre el fomento entre la juventud de los ideales de paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos, proclamada por la Asamblea General en su resolución 2037 (XX), del 7 de diciembre de 1965.

Introducción

La visión de la juventud prevaleciente en diferentes momentos históricos, y en su versión contemporánea desde al menos la última parte de los sesenta, que la presenta como “el futuro” de una sociedad y como protagonista potencial de la transformación social, forma parte de los referentes comunes de una buena parte de la población y permea también muchos de los trabajos, propuestas e intervenciones con este sector desde diversos espacios.

La ONU define a los y las jóvenes como aquellas personas que se encuentran entre los 12 y los 24 años

de edad —aunque en países como México, la política social extiende la edad de este grupo poblacional hasta los 29 años—. Paralelamente a este criterio, la juventud es también una categoría social y cultural que asigna al conjunto etario en cuestión una serie de características tales como “energía”, “rebeldía”, “inmadurez” o “espíritu crítico” entre otras, que encuentran su contraparte en la autoasignación o autoadcripción de los sujetos a tal cualidad, lo cual contribuye a que configuren un sentido de identidad de grupo que forma parte de los mecanismos de cohesión social. Sin embargo, al mismo tiempo, las



Fotografía: Marianela Núñez.

complejas dinámicas que las sociedades globales experimentan en la actualidad, permiten suponer que tales atributos y asignaciones presentan numerosos matices, y que se entrecruzan con la pertenencia a diferentes estratos socioeconómicos y socioculturales a otros grupos, lo que hace de la identidad juvenil y de los sectores jóvenes un fenómeno mucho más complejo y, por ende, mucho más diverso en cuanto a su situación, a las expectativas que en ellos se depositan y la construcción —propia y desde los otros—, de sus proyectos de vida. En este sentido, la educación en sus diferentes modalidades tiene un importante papel.

Jóvenes de hoy: algunos retos presentes

...nene nene qué vas a ser
cuando seas grande,
estrella de rock and roll,
presidente de la nación...

Miguel Mateos, 1987

En el mar de expectativas hacia las y los jóvenes, su presente en muchas regiones del mundo, incluyendo la latinoamericana, requiere de una reflexión sistemática, seria e integral, que permita encontrar opciones de acción a efecto de remontar la serie

de circunstancias estructurales que hoy por hoy los afectan y que, lejos de allanar el camino para la construcción de su presente y de su futuro como individuos y como sector social, se han convertido en obstáculos cada vez más fuertes para su desenvolvimiento. Esto atañe en particular a la educación como una de las pocas —aunque relativa—, llaves de acceso no sólo a información, sino al desarrollo de competencias y en particular de habilidades para la vida y el mundo laboral.

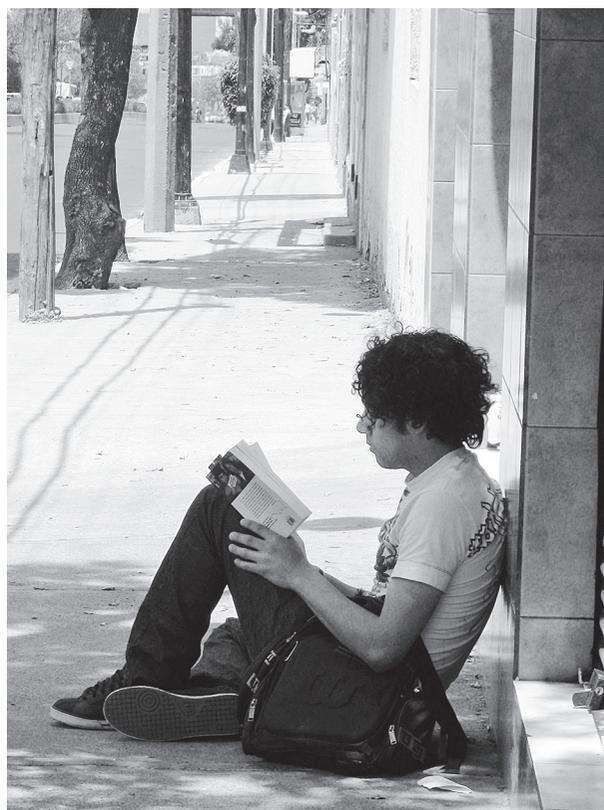
Así, mientras que variados estudios realizados entre empleadores indican que un joven competente comunicativamente, con manejo de elementos matemáticos básicos, capaz de tomar decisiones y con un mínimo de 10 años de escolaridad, tiene más posibilidades de conseguir un trabajo en un medio altamente competido y de mejorar su ingreso una vez dentro de éste; y mientras que la llamada inversión de la pirámide poblacional, fenómeno que afecta a toda América Latina, traza la perspectiva de que para 2050 uno de cada cuatro latinoamericanos será adulto y adulta mayor, y de que la economía descansará en la población joven y adulta menor de 60 años, una visión genérica de los jóvenes en América Latina y otras regiones tales como África y parte de Asia deja ver que su situación es de

alta vulnerabilidad y los coloca frente a opciones de vida que, más que proyectarse hacia la consecución escolar y laboral, al desarrollo económico, a la construcción de capital cultural individual y colectivo, al acceso a la salud y al bienestar, resultan escasas, inciertas y endeblas.

Los trabajos prospectivos de investigación y de política pública, y en particular estudios realizados por la ONU a efecto de valorar los avances y las carencias frente al logro de los Objetivos del Milenio (ODM), entre los que se cuentan erradicar la pobreza extrema y garantizar la enseñanza primaria universal, el alfabetismo y la equidad de género en educación, así como la sostenibilidad del medio ambiente, focalizan al sector joven como uno de los principales destinatarios de toda política orientada a dichos objetivos, pero al tiempo hacen visible lo lejos que se está de su logro. De esta manera, cuando se establece la erradicación de la pobreza, y como uno de sus medios privilegiados el acceso pleno al trabajo por parte de dicho sector, la mirada se dirige a los más de 105 millones de jóvenes de América Latina, de los cuales sólo poco menos de la mitad estudia y de la otra mitad únicamente alrededor de un 50% tiene un trabajo (PNUD, 2008).

Con ello se relaciona un fenómeno emergente de gran envergadura: actualmente en América Latina un 21% de las y los jóvenes ha pasado a formar parte de los llamados *ni-nis*, esos que “no hacen nada”, que ni estudian ni trabajan, pero que sin duda, aún sin existir cifras al respecto, se encuentran en situación de riesgo psicosocial asociado a adicciones y otros comportamientos que dañan su salud y su entorno, y que pasan a engrosar las filas de la economía informal así como de grupos que desarrollan actividades fuera de la ley.

En este contexto, el estudio de la ONU resalta lo que llaman “la inserción laboral precaria” de la mayoría de los jóvenes, no sólo por su tasa de desempleo, que prácticamente es del doble que la de la población general y afecta mayormente a las mujeres, sino también porque al paso del tiempo la brecha de ingreso en relación con otros grupos etarios de población se ha ampliado: hoy los jóvenes que trabajan



Fotografía: Marianela Núñez.

se insertan en actividades menos productivas, sin acceso a beneficios laborales y de menor remuneración que hace 10 o 15 años (PNUD, 2008).

En lo referido a educación, es de notar que más de 90% de los jóvenes de la región latinoamericana entre 20 y 24 años de edad ha logrado alfabetizarse y más de un 60% ha llegado a completar la educación primaria, mientras que sólo alrededor de 35% ha arribado a más de ocho años de escolaridad (*World Youth Report 2007*).

Por otro lado, el acceso a servicios de salud fundamentales para las y los jóvenes, por ejemplo la salud sexual y reproductiva; a ambientes saneados y a agua potable, así como a las tecnologías de la información y la comunicación, sólo ha mejorado para las y los jóvenes ubicados en estratos socioeconómicos no pobres, mientras que quienes se encuentran por debajo de la línea de la pobreza* mantienen una condición de marginación que, nuevamente, los coloca en situaciones de riesgo múltiple. Así pues, si bien la tasa de fecundidad adolescente en América Latina ha descendido desde la década de los noventa, aún



Fotografía: Ariel da Silva.

hay muchos países de la región que debido a patrones culturales, sobrevaloración de la maternidad frente a la carencia de alicientes sociales alternos y falta de educación para la prevención activa, entre otros aspectos, muestran porcentajes de nacimientos para mujeres menores de 20 años de entre 15% y 20%, con los consecuentes riesgos de salud materna e infantil, abandono escolar y la necesidad de incorporación temprana al mercado laboral.

La condición de millones de jóvenes en éstos y otros rubros inherentes a su vida más inmediata, a lo que les afecta y a la consecución de proyectos de vida factibles, se ve atravesada en todos los casos por un componente clave: la educación, entendida ésta en su sentido más amplio como quehacer para el desarrollo y la transformación, y como factor de empoderamiento, es decir, como proceso mediante el cual las personas o las comunidades desarrollan y adquieren fortalecimiento y poder para sí, y poseen el control sobre las decisiones y problemática que afectan la vida propia, las relaciones cercanas y la vida social.

El trabajo educativo con poblaciones jóvenes: un futuro posible

Los Estados Parte reconocen su obligación de garantizar una educación integral, continua, pertinente y de calidad.

Acta de Bajadoz, Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes, 2005.

Durante la reciente —y polémica— Cumbre de la Juventud desarrollada en León, Guanajuato, México, y teniendo como preámbulo, entre muchos otros, el reconocimiento de que “...aún quedan muchos desafíos por resolver en términos de pobreza, educación, salud, empleo, tecnología, cultura, seguridad y conflicto, participación cívica, democracia, equidad de género y medio ambiente, que impiden el desarrollo humano integral y con ello el desarrollo de las naciones...”, una de las prioridades señaladas en la declaración final del encuentro es precisamente la relativa al rubro educativo: ahí se apunta el deber y el compromiso por parte de los gobiernos y la sociedad civil de mejorar la calidad y pertinencia de los planes de estudio en todos los niveles y orientar los programas educativos hacia el desarrollo integral de las personas jóvenes para que incluyan la interculturalidad, el género, la salud sexual y reproductiva y la “formulación de competencias y condiciones para la empleabilidad” (World Youth Conference Mexico 2010).

Por otra parte, desde los muy diversos retos que estructuralmente forman parte de la situación de las juventudes resulta claro que la educación continúa siendo uno de los factores en los que descansa la posibilidad de generar cambios para reorientar su futuro. Ello implica no sólo lo que ya se ha mencionado en cuanto a la alfabetización y a la universalización de la educación primaria y/o básica, sino también que se cuente con una educación de calidad, que haga viable a las y los jóvenes construir y avanzar en sus proyectos de vida.

Este planteamiento, sin embargo, se enfrenta con una marcada tendencia observada en América Latina y otras regiones: en tanto numerosas convenciones, congresos, cumbres y encuentros reconocen la obligación de garantizar una educación con



Fotografía: Sara Elena Mendoza. Proyecto EAST, Dhaka Ahsania Mission.

atributos definidos, en los hechos las y los jóvenes abandonan la escuela no sólo por motivos asociados a las crisis económicas familiares, sino también porque no le encuentran un sentido, una razón de ser; ya no ven en la educación un factor que les ayude a resolver sus carencias y necesidades, a mejorar sus condiciones de existencia, a tener una mayor movilidad en la escala social y, peor aún, en algunos casos además se sienten francamente “sacados” o rechazados por ésta. Finalmente, existe un tercer elemento expulsor asociado a dos tipos nuevos de violencia que se hacen sistemáticamente visibles en América Latina: las bandas, denominadas también pandillas o maras, y que frecuentemente se vinculan con el crimen organizado, la trata de personas y las drogas, y la intimidación o el llamado *bullying* en las escuelas.

Es en este contexto donde las tendencias de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), y los aprendizajes abrevados desde la educación popular en sus muy variadas manifestaciones, cobran la mayor importancia. Numerosas prácticas desde la EPJA evidencian su potencial creativo e innovador para que sus participantes se alleguen no solamente de nuevos instrumentos para responder a sus condiciones presentes, sino para que desarrollen sus capacidades de solución de problemas, inventiva, creatividad, organización y cooperación, entre muchas otras.

Lo que se comparte

Los artículos que sus autores comparten en el presente número de *Decisio* son una muestra y reflejo de esta multiplicidad de prácticas que desde la EPJA se desarrollan en torno a la problemática y retos que enfrentan las juventudes, así como de su viabilidad y sus resultados. En este tenor, destaca el texto de Gloria Hernández, quien con profunda sensibilidad y conocimiento de la experiencia relatada, muestra la relación que puede establecerse entre las prácticas de la educación formal y la no formal para el desarrollo exitoso de un proyecto comunitario, de *colaboración participativa*, con jóvenes desde la escuela.

Se ha hablado antes acerca de la visión que sobre la escolaridad y la educación tienen hoy día los jóvenes, producto de una serie de elementos vinculados a la demanda de las economías en desarrollo, la violencia y las propias condiciones que la escuela plantea a las y los estudiantes. En este tenor, Jorge Lopes da Silva analiza en su texto “El discurso de jóvenes alfabetizados de clase popular sobre la función social de la escuela”, cómo a pesar de todos estos factores, muchos jóvenes continúan asimilando el mensaje socialmente difundido y “políticamente correcto” acerca del valor de la escolarización, y nos plantea interrogantes para la reflexión, tales como el



Fotografía: Marianela Núñez.

nivel de congruencia que existe entre las expectativas de estos jóvenes y el tipo de escuela, de educación, que se les está ofreciendo.

Alejandra Bowman, por su parte, aborda una de las cuestiones tal vez más difíciles y polémicas de la EPJA: la formación para el trabajo. En su artículo sitúa con toda claridad las dimensiones posibles del concepto de juventud para, a partir de ello, presentar la construcción, junto con las y los jóvenes, de un proyecto educador ubicado socio-históricamente pero también acorde a sus necesidades inmediatas y a sus posibles trayectorias laborales.

Entendiendo que la situación y contexto de los jóvenes no es ahistórico ni apolítico, Yudi Astrid Munar comparte una experiencia de trabajo en Colombia con jóvenes desplazados por la violencia, y su paulatino reconstruir desde sus posicionamientos y experiencia, proyectos de orden colaborativo que los benefician de manera inmediata, pero en los que al tiempo se van dilucidando formas de acción para comprender y actuar política y productivamente en los contextos locales y nacional.

Desde un quehacer totalmente distinto, las experiencias del "Aula de español" para personas jóvenes y adultas inmigrantes en Andalucía que presentan Edita Villamarín, Juan Cristóbal Ruiz y María Luisa

Miras, así como la de Pedro Cantarero sobre el aprendizaje de la lengua extranjera, en este caso el inglés, en las Islas Baleares en España, nos permiten el acercamiento a una problemática de características aún poco experimentadas en el entorno latinoamericano, y para las que una metodología probada y adecuada, pero aplicada en un marco de entendimiento y respeto, resultan de suma importancia. Ambos artículos proveen una buena cantidad de ideas para el trabajo lingüístico e intercultural con jóvenes poseedores de diferentes capitales culturales.

María Isabel Infante, por su parte, atraviesa los temas tratados en este número con un artículo que hace plenamente visibles a las y los jóvenes actuando desde una posición cualitativamente distinta: la de educadores. En "El valor de la docencia en la educación de personas jóvenes y adultas", Isabel devela el potencial de éstos para dotar de un nuevo sentido, más social, más integral, más humano, a la práctica educativa, así como para la innovación pedagógica con una perspectiva intercultural e intergeneracional.

La noción de empoderamiento resulta crítica dentro de la EPJA. Y es que es imposible pensar que una educación para la vida y el aprendizaje a lo largo de ésta no tengan como fin último la acción

consciente de las personas sobre sus condiciones de vida y su ambiente. En un artículo que llega desde Bangladesh, país situado en el sur de Asia y que tiene un alto grado de pobreza y marginación, se presenta la experiencia con jóvenes mujeres adolescentes que a través de un proceso educativo continuo, de reflexión y acción, logran incidir de manera directa en diferentes problemas de sus comunidades e involucrar a los miembros de ésta en las decisiones y soluciones para mejorar su salud, la educación, la producción, el ambiente, y contribuir radicalmente con ello a romper el círculo de la pobreza.

La sección testimonial de este número aborda un tema central en la problemática de las y los jóvenes tanto desde la política pública como a partir las familias y las organizaciones sociales: la salud reproductiva y sexual. En su texto, Alma Gloria Chávez da cuenta de un proceso paulatino de construcción y aprendizaje colectivos que un grupo de mujeres, organizaciones, instituciones y desde luego, adolescentes y jóvenes, ha logrado tejer en torno al tema desde una perspectiva crítica, empática y orientada al fortalecimiento de la responsabilidad, la comprensión y la toma de decisiones.

Sin duda la multiplicidad de retos presentes en el ámbito de la educación con y para la juventud, que es un campo de vida, de identidad, de presente y futuro individual y social, implica también multitud de debates, posturas y acciones de los gobiernos, de la sociedad civil y de la cooperación internacional, e incluye también cuestionarse el sentido de las políticas y del quehacer para situar elementos clave tales como la educación y sus propuestas, metodologías, contenidos, recursos, en su justo nivel. Por ello quienes participamos en este número de Decisio, esperamos que contribuya a la siembra, con humanidad e inteligencia, de propuestas que alimenten las existencias y porvenires de las y los jóvenes de hoy.

Fuentes recomendadas

HUENCHUAN, SANDRA (s/f), *El envejecimiento poblacional en América latina y el Caribe: Desafíos y oportunidades de la construcción de una sociedad para todas las edades*, CELADE-División de Población de la CEPAL, Naciones Unidas

<http://www.bligoo.com/media/users/0/37242/files/MinutaDesayuno160106.pdf>

MARCHIONNI, ALEJO *et al.* (2008), *Los jóvenes y los Objetivos de Desarrollo del Milenio en América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, PNUD/ONU.

YOUTH AT THE UNITED NATIONS, *United Nations World Youth Report 2007*, ONU.

www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/wyr07_chapter_2.pdf

WORLD YOUTH CONFERENCE MÉXICO 2010, *DECLARACIÓN DE GUANAJUATO*, León, Guanajuato, 27 de agosto de 2010.

www.youth2010.org/portal/index.php?option...guanajuato...

Nota:

* Para determinar la línea de pobreza se calcula el costo total de todos los recursos esenciales o básicos que una persona adulta promedio consume en un año, en un país determinado; es decir, quien está debajo de la línea de la pobreza no percibe un ingreso que le permita adquirir o pagar todos esos recursos esenciales en el país donde vive.

“ Las palabras sólo nacieron para jugar unas con otras, no saben hacer otra cosa, y, al contrario de lo que se dice, no existen palabras vacías ”

José Saramago, escritor portugués,
1922-2010.



Fotografía: Marianela Núñez.

Formación comunitaria para jóvenes en conflicto social

Una construcción desde lo pedagógico, lo político, lo cultural y lo productivo. El proyecto Partici-Pan

Yudi Astrid Munar Moreno

Universidad Pedagógica Nacional | Colombia
ymunar@pedagogica.edu.co

Introducción

El presente escrito surge de un proceso de praxis pedagógica e investigativa realizada desde el espacio de educación de adultos del programa de psicología y pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia en Altos de Cazucá (Comuna 4 del municipio de Soacha, en Cundinamarca, una de las zonas de mayor receptividad de población desplazada por el conflicto armado en este país). Esta experiencia nos ha permitido conceptualizar la educación comunitaria como una perspectiva alternativa en la educación con jóvenes, que apoyada en la investigación se ha convertido en un área de reflexión y

re-creación en la labor del psicopedagogo como educador de personas jóvenes y adultas.

Los jóvenes participantes en este programa son menores desplazados por la violencia que se vive en Colombia, producto del conflicto armado; se trata de jóvenes trabajadores cuyas edades se encuentran entre los 12 y los 17 años. Su situación de desplazados los ha obligado a abandonar la escuela porque deben dedicarse al trabajo para colaborar con la manutención de sus familias, que viven en condiciones de extrema pobreza.

Esta investigación aborda referentes e interrogantes acerca de la formación con jóvenes, en



Fotografía: Marianela Núñez.

la búsqueda de compromisos y reconocimientos históricos que oxigenen el carácter vertical que ha caracterizado a la cultura educativa. En el ejercicio constante de problematizar la realidad se han identificado nuevas experiencias y dinámicas educativas que facilitan la evolución de los conceptos y ópticas no sólo frente a lo comunitario, sino también dentro del campo de la educación para jóvenes y adultos.

El ejercicio que se expone en estas páginas ha permitido reconceptualizar la experiencia pedagógica vivenciada desde una re-creación cultural sensible al contexto educativo propio de las desigualdades, a la participación de las comunidades y, sobre todo, a la *nueva orientación de las acciones pedagógicas que parten de lo local para asumir y entender lo universal*, contribuyendo tanto a la mutua formación como a la creación de nuevos sentidos posibles en la comunidad, constituida por sujetos inmersos en una cultura y un diálogo de saberes.

La metodología empleada para el desarrollo de esta experiencia pedagógica se sustenta en el diálogo de saberes y la interpretación como acto político de los sujetos. Por tratarse de un proyecto comunitario, estas dos líneas de trabajo permiten asumir la experiencia formativa como una problematización de los componentes educativos y pedagógicos propios de los procesos de interacción sociocultural. *Interpretación y diálogo de saberes* no se agotan en la relación entre teorías previas e información analizada; involucran el reconocimiento y cualificación de las interpretaciones que sobre los hechos o prácticas estudiadas poseen sus propios protagonistas. Estas herramientas metodológicas se emplean en la formación de los jóvenes en la medida en que promueven la constitución de sujetos críticos capaces de transformar su realidad social.

Actividades: el proyecto Partici-Pan

Se llevó a cabo una serie de talleres con jóvenes en torno a un tema específico acerca del cual se busca producir nuevos aportes a partir de insumos previos como lecturas o videos. La metodología usada para cada uno de estos encuentros permite recopilar la información pertinente a las problemáticas propias de los jóvenes y contiene las siguientes fases:

1. Texto y pretexto → nivel afectivo
2. Discursos → nivel conceptual
3. Producto → nivel pragmático

Cada una se construye sobre un área de interés manifiesta por los propios jóvenes, en algunos casos, o por nuestra iniciativa, en otros. Cada una de estas fases tiene dos dimensiones: formativa e investigativa, a la vez que es una intervención con la comunidad, nos permite conocernos como comunidad.

El trabajo que aquí se aborda comprendió las siguientes fases y acciones:

Fases	Acciones
<p>A. Problematicación: considerando que la labor educativa se desarrolla en situaciones donde se presentan coyunturas multicausales, lo lógico es que un proyecto de este tipo comience a partir de una serie de reflexiones e interrogaciones sobre la realidad.</p>	<p>Se realizaron procesos de convocatoria para conformar distintos grupos focales (padres, jóvenes, líderes comunitarios, maestros y estudiantes). A partir de los encuentros comunitarios realizados con estos grupos poblacionales, surge la propuesta de trabajar más específicamente con los jóvenes, cuyo grupo se fue conformando bajo el pretexto de la creación de una panadería comunitaria llamada "Partici-pan", en la cual los jóvenes no sólo manifestaron su deseo de crear un proyecto productivo sino también de propenderse un espacio de formación.</p>
<p>B. Reconocimiento: una vez que se ha identificado el significado del problema que será el centro del proceso pedagógico e investigativo, y habiendo formulado un enunciado del mismo, es necesario realizar la recopilación de información que nos permitirá un reconocimiento claro de la situación.</p>	<p>Consideramos que hace falta información sobre lo que significa ser joven y de las múltiples versiones que se pueden construir en contextos como en el que ellos viven, para crear alternativas relevantes que atiendan las necesidades particulares de la condición juvenil.</p> <p>Decimos esto precisamente porque las acciones de algunos actores sociales, como el Estado, se han venido sustentando en el dibujo más aparente del joven de los barrios: el joven violento, abandonado a los vicios, miembro de una pandilla o adscrito a alguno de los actores de la guerra. Este bosquejo de lo juvenil no sólo ha producido políticas represivas hacia el joven, sino que además ha creado un sentimiento de miedo a su alrededor y un análisis desesperanzado de su situación que nunca pasa de mencionar las altas tasas de embarazo adolescente, el desempleo (como si fuera un problema exclusivo de jóvenes), la mortalidad y el difícil acceso a la educación como sus problemáticas capitales.</p> <p>Este imaginario se ha expandido por diferentes sustratos de lo social produciendo segregación e impidiendo políticas claras que permitan acciones de impacto a ciertos sectores de la población juvenil.</p>
<p>C. Diseño de una perspectiva de trabajo: una vez que se ha realizado el análisis e interpretación de la información recopilada, y siempre a la luz de los objetivos que se persiguen, se está en condiciones de visualizar el sentido de los procesos formativos que se desean llevar a cabo.</p>	<p>La reflexión, que en este caso se vuelve prospectiva, es la que permite diseñar una propuesta o proyecto de acción. Ante la disyuntiva de los jóvenes por tener un proceso formativo que tenga en cuenta sus necesidades y su realidad, nos preguntamos cómo podemos emprender una labor formativa y de acompañamiento al proceso que los jóvenes mismos han querido liderar. Para ello, es necesario pensar en qué consistiría un espacio de formación para jóvenes y qué implicaciones tienen los procesos de enseñanza y aprendizaje en el trabajo comunitario con los mismos. Tratando de reunir los elementos anteriormente mencionados se propone a los jóvenes asistir a una serie de encuentros comunitarios con el fin de conformar una organización juvenil autónoma adscrita a la Corporación Fe y Esperanza. Como fruto de esas reuniones surge Partici-Pan como una opción de desarrollo cultural que brinda espacios y alternativas a los jóvenes de la Comuna 4 en la formulación de sus proyectos de vida.</p>

D. Aplicación de la propuesta: una vez diseñada la propuesta de acción, ésta es llevada a cabo por las personas interesadas. Es importante, sin embargo, comprender que se emprende una nueva forma de actuar, un esfuerzo de innovación y mejoramiento de nuestra práctica que debe ser sometida permanentemente a análisis, evaluación y reflexión.

¿Para qué estamos aquí? Bajo este tema se busca que los jóvenes problematicen su situación actual con el fin de que perfilen estrategias, propongan acciones y sugieran reflexiones que le den sentido a su constitución como miembros de la comunidad.

Cazucá como el escenario de desarrollo de mi vida. Si bien es cierto que los jóvenes deben reflexionar sobre sus imaginarios de acción, sus expectativas de vida y sus intereses, también lo es el pensar el espacio en donde se encuentran como condición de partida para la realización de sus expectativas y proyectos.

Trabajo comunitario y trabajo en equipo. Para que sea posible el desarrollo del trabajo en el grupo Partici-Pan es imperativo que los jóvenes construyan, a partir del consenso y el diálogo, unos criterios comunes que guíen el proceso del equipo; de esta manera podrán llevar a términos satisfactorios la realización de sus proyectos.

Percepción del ser joven. Frente a los diferentes imaginarios socioculturales que se tienen del joven, principalmente aquel determinado por la sociedad consumista, se pretende que los jóvenes construyan una propia percepción del "ser joven", además de interpretar críticamente los esquemas homogeneizantes que los rotulan y enmarcan dentro de unas prácticas socioculturales que les han sido impuestas.

Hablemos de comunidad. Además de reconocer el contexto de los Altos de Cazucá es importante que focalicen su atención en el Barrio El Progreso como comunidad y entorno inmediato a su vida.

¿Y la panadería qué? Como pretexto de la conformación del grupo Partici-Pan, se propone crear una panadería comunitaria. Esto implica para nosotros, como psicopedagogos, ser mediadores en la construcción de las herramientas necesarias para capacitarse, desarrollarse en el trabajo, producir, verse reflejado en los productos y adquirir las destrezas necesarias para la producción y la comercialización del pan.

Entendamos la productividad. El proyecto Partici-Pan tiene un doble fin: productivo y expresivo por una parte, y formativo por la otra. Lo que se pretende es establecer comunicación y compartir experiencias con organizaciones de su misma naturaleza.

Hip hop como estrategia de expresión. A través de la composición e interpretación de líricas de Hip Hop que hablan de la historia, tradiciones y de la realidad familiar, social, política y cultural de los y las jóvenes, se encuentra su propósito de no sólo ser reconocidos como artistas, sino también de dejar una huella en las conciencias de quienes muchas veces, por la situación de delincuencia civil que vive la comunidad, los ha tachado de buscapleitos, entre otros estigmas. El Rap es un género musical que se presta perfectamente para dicho propósito y que, además, siendo utilizado como medio de expresión, por el que se proponen alternativas a la situación social en la que viven, se convierte en una maravillosa herramienta de expresión oral, en medio de una cultura del silencio que reprime la palabra.

Arte y expresión desde el teatro, la narración y la danza.

Como no sólo la música es una forma de expresión, es bueno brindarles a los y las jóvenes herramientas de otras artes para que construyan sus propias creaciones artísticas, en donde plasmen sus ideas, imaginarios, sentimientos y maneras de afrontar la vida. En este espacio también hemos tenido que mediar para conseguir los profesionales y compañeros de práctica que enriquezcan la formación de los jóvenes en estas artes.



Fotografía: Ollín Rodríguez.

Resultados

Partici-Pan es ante todo *un proyecto*, es decir, una estrategia para los aprendizajes y para la investigación de (y con) las y los jóvenes, de tal suerte que muchos de los resultados aquí descritos derivan de la experiencia cotidiana continua y de los problemas que surgen al fundar un proyecto productivo.

En la experiencia Partici-Pan hemos detectado ciertas cualidades (resultados) puntuales del trabajo por proyectos que benefician el aprendizaje de los jóvenes de cara a problemáticas reales, específicas y asumidas por ellos:

Sensación de continuidad y avance: se hace presente un deseo de aprender para resolver situaciones propias del proyecto. Las búsquedas tienen objetivos puntuales y están relacionadas con metas individuales y grupales. Esto se opone a ciertas metodologías escolares en las que se aprende de forma descontextualizada, sea para resolver una prueba o, en general, todos aquellos aprendizajes que suponen las condiciones en donde se producen, como simulando una realidad.

Percepción de una labor: los contextos convencionales de la escuela cifran su motivación para el aprendizaje en la competencia con el otro, es decir que los aprendizajes serían los mismos para todos y lo que distinguiría a unos de otros sería la pericia para adquirirlos. A diferencia de esta percepción, en el trabajo por proyectos cada joven tiene una función propia que lo hace particular respecto al trabajo que realiza. Por ejemplo, algunos jóvenes manejan el presupuesto y elaboran criterios para hacerlo, otros compran y cuidan los insumos, unos más se encargan de ordenar las recetas, otros amasan, cortan, decoran, etc.

Visibilidad ante la comunidad: cuando se trata de proyectos puntuales como el de la panadería, para la comunidad ya no se trata solamente de jóvenes adscritos a la corporación, sino de los jóvenes de la panadería. Esta condición propicia apoyos de parte de la comunidad (como personas que se ofrecen para comprar los productos), contribuye a modificar el concepto que se tiene sobre los jóvenes y les da un lugar en la toma de decisiones y en la consulta de opiniones por parte de maestros, líderes, padres y madres.

Convivencia de grupos: hacer cosas juntos implica encontrar maneras de entenderse, referentes comunes y acuerdos mínimos, tanto explícitos como implícitos, que generalmente se van tejiendo a medida que va avanzando el trabajo. Encontrar esos criterios para hacer cosas es un proceso permanente y sujeto a modificaciones y a decisiones propias del grupo. Frecuentemente se dan discusiones por la acción u omisión de algunos de los miembros del grupo (por ejemplo, cuando se gastó una bolsa de leche en polvo que no pertenecía al grupo sino al comedor infantil). El suceso fue la oportunidad de conversar y ponerse de acuerdo en muchos de los aspectos del funcionamiento del grupo, tales como escuchar antes de juzgar, considerar la situación particular de las personas, responder ante el grupo por los errores, etc.

Incidencia en la vida de la comunidad: las actividades de los y las jóvenes no se limitan a las propias de la panadería, sino que ubican al grupo

como un actor vital y protagónico dentro de la comunidad. Una de las actividades que se ha desarrollado últimamente es la feria del trueque, labor que se realizó para materializar una propuesta del grupo de séptimo. Esta actividad rompió un día domingo con la rutina.

Partici-Pan se pretende, entonces, como un espacio capital de encuentro con los otros, donde se intercambian ideas y se formulan problemáticas propias de la condición juvenil en Cazucá. Quiere ser una opción formativa para actuar frente a las problemáticas que le atañen al país en general y a la región a la que pertenecen, de manera que se logre una carta de navegación en el panorama económico y social con referentes desde donde actuar y proponer alternativas que den rumbo a los proyectos individuales y colectivos de los jóvenes del barrio.

Recomendaciones para la acción

Fruto de esta experiencia en marcha, hemos encontrado algunas características propicias para el trabajo formativo político y productivo con jóvenes, que reivindica acciones necesarias para una educación de adultos:

1. Una educación para jóvenes y adultos generalmente colaborativa: los jóvenes y nosotros, los mediadores, solemos trabajar conjuntamente.
2. Participativa: los jóvenes toman parte en la mejora de la investigación y de la propuesta de formación.
3. Auto-evaluativa: las modificaciones son evaluadas continuamente, siendo el último objetivo mejorar la práctica.
4. Acción-reflexión: reflexionar sobre el proceso y acumular evidencia empírica (acción) desde diversas fuentes de datos. También acumular diversidad de interpretaciones que enriquezcan la visión del problema de cara a su mejor solución.
5. Proceso paso a paso: si bien se sugieren unas fases, no se sigue un plan predeterminado. Se van dando sucesivos pasos, donde cada uno de ellos es consecuencia de los pasos anteriores.
6. Proceso interactivo: de forma que vaya provocando un aumento de conocimiento (teorías) y retroalimentando las visiones propias de los sujetos.
7. *Feedback* continuo: a partir del cual se introducen modificaciones, redefiniciones, etc.
8. Molar: no se aísla una variable, sino que se analiza todo el contexto.

Lecturas sugeridas

CENDALES, LOLA Y GERMÁN MARIÑO (2001), "Retos y perspectivas de la educación no formal", en *Revista Educacion Hoy*, núm. 146, junio de 2001. Texto completo en:

www.cgfmanet.org/Bd/tagClouds.aspx?lingua=3&id=570&Page=3

Se puede solicitar a La Confederación Interamericana de Educación Católica (CIEC), Bogotá:

www.ciec.co

FEIXA, CARLES (1999), *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*, Barcelona, Editorial Ariel. Texto completo en:

<http://www.mediafire.com/?yyqdfjvymy2>;

capítulo 3 en:

<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Feixa%20cap3.pdf>

GADOTTI, MOACIR (1993), *Educación comunitaria y economía popular*, Bogotá, Corporación Taller.

MARIÑO, GERMÁN, M. ALBEIRO, J. AGUIRRE *ET AL.* (2005), *Freire: vigencia y desafíos*, Bogotá, Dimensión Educativa.



Fotografía: Ariel da Silva.

Jóvenes en la educación básica

Una propuesta sobre formación para el trabajo desde la investigación – intervención

María Alejandra Bowman

Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba | Argentina
 mariaalebow@gmail.com

Introducción

Una multiplicidad de estudios que han abordado el tema de la juventud coincide en afirmar que es hasta la década de los ochenta, salvo algunas excepciones, cuando se observa en la región latinoamericana la emergencia de políticas sobre juventud, así como de instancias estatales dedicadas a su diseño y ejecución. En Argentina, como en otros países latinoamericanos, esto se da a partir de que la Organización de las Naciones Unidas proclama al año 1985 como “Año Internacional de la Juventud”.

La visibilidad de los jóvenes en las políticas públicas se da en el marco de un proceso muy complejo de transformaciones estructurales que consolidaron y profundizaron la exclusión de las poblaciones en situación de pobreza y, puntualmente, la de los

jóvenes de baja escolaridad, considerados como “sector vulnerable”.

Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2007) uno de los determinantes centrales de los procesos de exclusión y pauperización de los jóvenes lo constituye la deserción educativa, que está asociada a la incorporación temprana al mercado laboral precario; se da una alternancia entre el trabajo precario, la desocupación y, en muchos casos, la inactividad absoluta.

En ese sentido, durante las últimas dos décadas se han venido desarrollando en nuestro país estrategias políticas que han intentado incidir fundamentalmente en dos dimensiones, que en el caso de los jóvenes se traducen en exclusión: la educación y el trabajo. Se trata de mecanismos orientados a



Fotografía: Mariana Núñez.

corregir asimetrías de oportunidades y facilitar ciertos canales de acceso a una mejor inserción educativa y laboral.

Algunas de las estrategias que se pusieron en marcha durante la década de los noventa fueron:

- La implementación de un nuevo currículum escolar desde el sistema educativo formal.
- La incorporación de nuevos y más actores (públicos y privados) a la capacitación laboral y a la formación para el trabajo (empresarios, organizaciones no gubernamentales, por ejemplo).
- Programas con financiación internacional de gran envergadura.
- La separación de funciones entre los sectores de educación y trabajo.
- La diversificación derivada de la transferencia de los servicios educativos a las provincias.
- La constitución de nuevas instituciones de capacitación vía concursos públicos para acceder a financiamientos.
- La eliminación de la educación técnica de la escuela media, entre otros.

En los últimos años, de la mano de nuevos marcos legales (la Ley de Educación Técnico Profesional

2005 y la Ley de Educación Nacional 2006), las políticas públicas han buscado implementarse de manera integral, a través de la coordinación entre diferentes instituciones y actores que abordan la misma problemática. Actualmente se llevan adelante propuestas de formación laboral desde el ámbito político del trabajo (Ministerio de Trabajo) donde participan jóvenes de baja escolaridad que son considerados como población vulnerable prioritaria; adicionalmente, se procura articular estas propuestas con la educación formal a través de la "terminalidad" o "finalización" de los estudios secundarios de su población destinataria (Programa Jóvenes con Más y Mejor Trabajo, 2008, Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social).

Otra estrategia incorporada recientemente es la formación para el trabajo como espacio obligatorio del currículum oficial de la educación de jóvenes y adultos en la provincia de Córdoba, cuyo propósito es proveer formación laboral desde el ámbito educativo.

Uno de los debates actuales sobre la formación para el trabajo está centrado en la posibilidad de brindar herramientas de conocimiento específicas, pero también en transmitir valores y actitudes que permitan a los jóvenes entender las nuevas reglas de juego laborales y el nuevo escenario social, que exige

nuevos requerimientos, tipos de relación y perfiles. Esto significa superar las propuestas de capacitación existentes en espacios no formales, ancladas sólo en conocimientos técnicos y orientadas o ajustadas a determinados puestos de trabajo, que sustituyen la escolaridad básica por contenidos vacíos y obsoletos.

Una propuesta de formación para y con jóvenes

En el presente escrito nos referiremos a los avances de un proyecto de investigación sobre la problemática de la formación laboral y el acceso a la educación básica en jóvenes que presentan baja escolaridad. Este proyecto se enmarca en una beca doctoral otorgada por el Consejo Nacional de Ciencia y Educación Tecnológica, co-financiada por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de la Provincia de Córdoba, 2008.

El proyecto de investigación doctoral se articula, además, al Programa de Apoyo Vincular (MinCyT), desde donde se desarrollan actividades de divulgación científica en espacios escolares públicos.

La tarea específica del investigador en el espacio escolar consiste en compartir con docentes y alumnos (a través de tareas, charlas, conferencias, etc.) una síntesis de las actividades que se desarrollan desde el proyecto de investigación en curso: objetivos, metodología, avances, resultados.

Las actividades que desarrollamos a partir del Programa de Apoyo Vincular se llevaron a cabo en una escuela primaria de adultos, con un grupo de jóvenes de entre 13 y 24 años de edad. Anteriormente habíamos realizado otro trabajo de intervención en esta misma escuela, sobre "Trabajo y cultura escrita, una propuesta educativa para jóvenes de nivel primario" (beca otorgada por la Secretaría de Extensión Universitaria, Universidad Nacional de Córdoba, 2007).

Desde dónde

En los distintos talleres que realizamos tomamos como principal eje de intervención las características

del grupo de jóvenes con quienes llevamos adelante la propuesta. El trabajo realizado durante 2007 nos permitió crear lazos y vínculos con el espacio escolar en cuanto a las relaciones con los docentes, el conocimiento del espacio edilicio y las características de los jóvenes que asisten al mismo.

Acercarnos al conocimiento del grupo de jóvenes implicó, además, realizar entrevistas con la maestra del grupo y los directivos y, a su vez, acceder a fuentes secundarias como diagnósticos escolares, fichas y evaluaciones (esta documentación nos fue cedida por la profesora del grupo). En estos documentos fue posible advertir la planificación anual por áreas del conocimiento, cronogramas de trabajo y las planillas con los datos personales de los alumnos, lo cual permitió un análisis más detallado del contexto y la caracterización de cada grupo de alumnos.

La perspectiva etnográfica nos permitió mirar lo propio, observar, documentar y entender las prácticas cotidianas, sus significados y su singularidad.

Este enfoque implica reflexionar y trabajar con los sujetos desde sus potencialidades y sus reales posibilidades, en lugar de pensarlos sólo desde las carencias, las dificultades, aquello que no tienen, no pueden y no es posible modificar.

El trabajo de registro (toma de notas) y análisis sobre las actividades desarrolladas en los talleres permitió la sistematización de la propuesta.

La estrategia metodológica que utilizamos para el desarrollo de los talleres se sustenta en una concepción dinámica del joven y de su capacidad para producir o reproducir sus situaciones de vida en el marco de ciertas condiciones materiales, culturales y simbólicas, reconociendo sus capacidades para actuar sobre su entorno y modificar algún aspecto de él. La estrategia comprende también el acompañamiento a los jóvenes, el diálogo y las discusiones en clase.

La propuesta de divulgación científica se sustentó en tres dimensiones teórico-metodológicas puntuales:

- El trabajo como actividad social y económica.
- El trabajo como experiencia de formación y aprendizaje.

- La educación básica como requisito para la construcción de trayectorias laborales en los jóvenes.

Junto a quiénes

La población juvenil a la que hacemos alusión ha desarrollado diversas experiencias laborales y formativas en relación con el mundo del trabajo. En su mayoría, han realizado y realizan actividades en el sector informal de la economía. Es decir, son jóvenes que se desenvuelven laboralmente en el sector más precario del mercado laboral; la mayoría lo ha hecho desde niños.

Estos ámbitos informales —la mayoría precarios— hacen que estos jóvenes deban desarrollar “ciertas estrategias” (como retomar los estudios a través de la escuela de adultos, contactar familiares

o amigos que actúen de referencia laboral, cambiar la imagen personal y la vestimenta según los espacios donde se mueven, etc.) que les permitan continuar en el empleo o conseguir mejores “chances” laborales dentro de ese mercado que se les presenta tan restringido, no sólo porque carecen de las herramientas básicas de conocimiento (que ya no son sólo la lectura, la escritura y el cálculo) sino por el fenómeno de “devaluación de las credenciales educativas”, que hace que los puestos a los que tradicionalmente podían aspirar como primer trabajo sean ocupados por personal sobrecalificado.

El trabajo se presenta como una dimensión muy importante en la vida de estos jóvenes. Ellos expresan su relevancia para el crecimiento personal, como espacio de formación desde donde pueden adquirir herramientas y valores que “sirven para la vida”. También le adjudican importancia al trabajo “para sentirse bien”, asociando esta experiencia laboral con la realización de la persona: “trabajamos para ganarnos la vida”.

Estos jóvenes provienen de familias trabajadoras que apuestan a la educación de sus hijos como una importante herramienta para construir un “futuro mejor”.

La escuela de adultos se presenta como una “segunda chance educativa”; una posibilidad de revertir

las historias de deserción y fracaso previo, de cumplir el sueño de “terminar el secundario” y en algunos casos, simplemente, de “aprender a leer y a escribir”. Cabría, sin embargo, indagar más profundamente para ver si este anhelo es propio de los jóvenes o más bien de sus padres, ya que las representaciones sobre lo educativo y lo referente al mundo del trabajo vienen asociadas (y marcadas) fuertemente por las percepciones de los padres (fundamentalmente de las madres) acerca de la educación.

Por otro lado, el paso por la escuela como espacio de acreditación se torna necesario e imprescindible frente a las nuevas demandas del mundo del trabajo. La escuela es vista como una institución que legitima conocimientos que van a ser necesarios en el ámbito socio-laboral. Como muchos afirmar: “sin un título no sos nada”.

Hacia dónde

Consideramos que el trabajo desarrollado en los talleres es un aporte de doble vía desde el lugar que ocupamos como investigadores: para la escuela como oportunidad de divulgación científica, pero también para nosotros como investigadores. Conocer la realidad escolar permite repensar nuestros objetos de investigación y nuestros hallazgos, para adecuarlos a un espacio diferente al que estamos acostumbrados a circular y compartir nuestros conocimientos.

En la medida que la maestra haya logrado apropiarse de algunas herramientas ofrecidas, hace posible seguir difundiendo y replicando las actividades realizadas en torno a un tema específico como el abordado: educación y trabajo en jóvenes de baja escolaridad.

Por otro lado, haber discutido y debatido con los alumnos los ámbitos laboral y formativo aporta un granito de arena en medio de muchos factores estructurales que hacen de estos temas algo sumamente complejo, sobre todo para jóvenes y adultos con historias de exclusión en los dos planos.

El trabajo de investigación-intervención que realizamos, entre otras cuestiones, nos interpela a

quienes desarrollamos nuestro quehacer en el ámbito educativo y en la producción de conocimiento desde la universidad pública. Nos invita a desmitificar ciertos discursos desde donde se ha naturalizado al joven en una determinada forma de ser y actuar en la sociedad, discursos que se reflejan en políticas, programas y proyectos implementados (en muchos casos) para un “joven urbano genérico”. La experiencia constituye, por lo tanto, un buen punto de partida desde donde repensar las propuestas que hacemos y propiciamos para y con jóvenes.

En las líneas que siguen se exponen algunas consideraciones que pueden servir de orientación para el desarrollo de procesos formativos con jóvenes de baja escolaridad.

Recomendaciones para la acción

Primera orientación. De qué hablamos cuando nos referimos a *los jóvenes* en este complejo contexto socio histórico.

Entendemos a la juventud a partir de un proceso amplio de constitución del sujeto, y no reducida a un pasaje de la vida o una etapa a superar. Los jóvenes construyen determinados modos de ser y actuar que presentan especificidades, influenciados por el medio social concreto, por la realidad cotidiana, y esto significa que no hay un solo “modo de ser joven”.

En síntesis, los jóvenes no constituyen una categoría ni rígida ni homogénea. Es por ello que consideramos imprescindible describir el grupo de jóvenes con los que desarrollaremos la experiencia, para objetivar sus características particulares: ¿desde dónde viene ese joven?, ¿en qué trabaja?, ¿cómo es su experiencia por el mundo laboral y educativo?, ¿por qué eligió la escuela de adultos como una segunda opción?, ¿con qué sueña, qué anhela para su vida?

Segunda orientación. De qué concepto de *trabajo* partimos los educadores e investigadores para intervenir en la formación laboral de jóvenes de baja escolaridad.



Fotografía: Marianela Núñez.

El concepto “trabajo” y sus manifestaciones concretas son una construcción social, referida a un contexto histórico y cultural específico, así como a las experiencias y relaciones simbólicas que los individuos establecen vinculadas a un modo de vida determinado.

De allí la importancia que reviste partir de la palabra, la voz, el conocimiento y los saberes que tienen los jóvenes sobre ese mundo del trabajo, para avanzar en una propuesta que analice y profundice el tratamiento de la problemática desde el contexto más amplio.

Tercera orientación. Qué *saberes* y qué *recursos* se pueden considerar a la hora de proponer articulaciones entre lo educativo y lo laboral.

Conocer y discutir sobre las estrategias puestas en juego nos permite repensar la formación para el trabajo desde la escuela como espacio formal, y otorgarle sentido a las prácticas que presentamos frente a sujetos que tienen algún recorrido por el mundo del trabajo.

Estos señalamientos son relevantes en tanto nos permiten entender los caminos que estos jóvenes adoptan para la búsqueda de trabajo, para encontrar mejores oportunidades laborales, o simplemente para sostenerse en los espacios de trabajo.

Por otro lado, nos introducen en una cuestión a tener en cuenta y que es la importancia que adquiere el recorrido de estos jóvenes de baja escolaridad por los distintos ámbitos en los que su vida transcurre, y cómo la trama de relaciones sociales les va ofreciendo determinadas oportunidades para la obtención de un empleo o la posibilidad de acceder a otro de mejor calidad, aún no contando con los requisitos mínimos que el nuevo mapa laboral exige de ellos.

Cuarta orientación. Qué *contenidos* sobre el mundo del trabajo consideramos relevantes a la hora de intervenir con jóvenes que están aprendiendo a leer y a escribir.

No nos hemos planteado si lo acompañamos en la escritura de su *curriculum vitae* o de una carta formal postulando a un trabajo ficticio. Hemos intentado referirnos a algo mucho más complejo que es permitir a los jóvenes “decodificar” el mercado de trabajo, comprenderlo y, sobre todo, saber dónde están parados, es decir, hacer un análisis del contexto político, social y económico, que les permita advertir la importancia de educarse en forma continua y que les dé algunas herramientas para construir sus propias trayectorias dentro de los estrechos márgenes del mercado laboral que hoy tenemos.

Para poner en práctica estas orientaciones es indispensable propiciar instancias de diálogo y discusión grupal donde participen todos los sujetos involucrados en el proceso de construcción de conocimientos.

En este sentido, nuestra propuesta de trabajo implica instituir espacios de construcción colectiva mediante prácticas participativas que favorezcan la emergencia de distintas formas de expresión, la recuperación de saberes, intereses, necesidades y potencialidades; espacios de reflexión crítica que permitan posicionar a cada uno de los/as jóvenes como sujetos de derecho.

En este ejercicio sostenemos la importancia de entender las nociones de formación laboral y educación básica en relación, como oportunidades para los/as jóvenes de construir trayectorias educativas y laborales que les permitan una participación social más amplia, así como su inserción en circuitos de educación permanente. Esta tarea, sin embargo, no es fácil de resolver; implica un doble desafío para quienes intentamos realizar un aporte significativo tanto desde la investigación educativa como desde la intervención pedagógica.

Lecturas sugeridas

DE IBARROLA, MARÍA (2004), *Paradojas recientes de la educación frente al trabajo y la inserción social*, Buenos Aires, Ed. Redetis.

<http://www.redetis.org.ar/node.php?id=137&elementid=650>

LORENZATTI, M. (2006), *Los jóvenes en las escuelas de nivel primario de adultos*, XI Simposio Interamericano de Investigación Etnográfica en Educación. Programa de Antropología en Educación. Se puede solicitar a: marieta.lorenzatti@gmail.com.

PIECK, E. (2001), *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*, México, Universidad Iberoamericana.

<http://www.cinterfor.org.uy/jovenes/doc/not/libro273/index.htm>

SALVIA, A (comp.) (2008), *Jóvenes promesas. Trabajo, educación y exclusión social de jóvenes pobres en la Argentina*, Buenos Aires, Miño y Dávila. Resumen en:

<http://www.redetis.org.ar/node.php?id=137&elementid=6303>



Fotografía: Ariel da Silva.

Aprendizaje de la lengua extranjera en jóvenes adultos

Pere Cantarero

Universitat Oberta de Catalunya | Baleares, España
pcantarero@uoc.edu

Introducción

En los últimos treinta años en España, el aprendizaje del inglés como segunda lengua ha formado parte de la investigación dentro del área de lenguas extranjeras. Tradicionalmente, la enseñanza de una segunda lengua o lengua extranjera se limitaba al estudio de patrones estructurales que solamente requerían memorización y repetición por parte del alumno. Recientemente, sin embargo, nuevas teorías y metodologías del aprendizaje de las lenguas extranjeras han reconocido la importancia de la comunicación no verbal en ese proceso; así, podemos decir que en la actualidad el funcionamiento de los gestos se ha convertido en centro de atención entre lingüistas, investigadores y docentes de lenguas.

El objetivo de la experiencia que se presenta es definir qué es la comunicación no verbal y cuáles son

sus aplicaciones en las interacciones orales de una lengua extranjera. Se utilizó la técnica *role-play*, en la que cada participante interpreta un papel, recreando así una determinada circunstancia. Usando *role-plays* como centro de la observación, los alumnos asumen un papel dinámico y activo y se responsabilizan de los procesos de aprendizaje, aumentan su autoconfianza y disminuyen los niveles de ansiedad.

Contexto

Esta experiencia cualitativa se llevó a cabo durante tres meses, de febrero a abril, en el aula de adultos de un centro público de educación preescolar, primaria y secundaria obligatoria del municipio de Calvià, España, el cual se utilizaba por las tardes para la educación de adultos de la zona. Se trata de

una zona turística con un porcentaje importante de jóvenes que fracasan en la escolarización obligatoria y no continúan con sus estudios, puesto que es fácil y rápido encontrar un trabajo de baja cualificación en el sector de la hostelería en la temporada de verano. Se trabajó con dos grupos de quince alumnos cada uno, integrados por jóvenes adultos con edades comprendidas entre los 17 y los 24 años. El nivel escolar de los alumnos variaba entre el básico (entre 17 y 20 años) y medio (con edades entre 21 y 24). Al ser, como se ha dicho, una zona turística, el idioma inglés no es un idioma académico, sino una lengua de uso corriente entre turistas y trabajadores de hostelería y de oferta complementaria, lo cual facilita su conocimiento por los jóvenes, a pesar de que sus resultados escolares no sean lo suficientemente buenos. Se escogieron los alumnos considerando su personalidad, su sexo y sus antecedentes académicos. Se trata de jóvenes sin demasiados problemas sociales, solamente que sus circunstancias hicieron que no siguieran su escolarización, atendiendo a que la escolaridad voluntaria implicaría transporte hacia la zona don-de se encontraba el instituto comarcal, es decir, más gastos y problemas para sus familias, que confiaban en el salario de sus hijos para vivir mejor. Se observó la comunicación no verbal de cada uno de los treinta alumnos en los distintos *role-plays* que interpretaron en el aula durante un tiempo de entre diez y veinte minutos cada uno.

El objetivo de la experiencia era observar las interacciones verbales y no verbales de los alumnos mientras improvisaban en lengua inglesa. Los alumnos trabajaron en seis grupos de cinco, en los que los alumnos *introvertidos/extrovertidos* y estudiantes *amantes del riesgo/reservados* tuvieron que colaborar y trabajar en equipo. El objetivo de los *role-plays* fue crear situaciones de la forma más natural posible para los alumnos, para observar sus conductas no verbales. Antes de empezar la experiencia, los alumnos fueron informados adecuadamente para poder filmar y grabar las sesiones que se iban a improvisar. Curiosamente, la cámara de video no creó ninguna clase de problema ni ansiedad entre los jóvenes, hecho que facilitó mucho la tarea.

Se recogieron los datos con una cámara de video, una cámara fotográfica, apuntes y observaciones para analizar de la forma más precisa posible el uso del lenguaje corporal. En todo momento se animó a los estudiantes para que actuasen e improvisasen con naturalidad y espontaneidad, imaginando que el contexto era real.

Actividades

Los *role-plays* tenían dos objetivos: investigar los comportamientos no verbales en el aula de inglés en situaciones lo más real y natural posibles y ayudar a los y las jóvenes a repasar el contenido teórico usando la lengua extranjera como herramienta de comunicación. Durante tres meses, los alumnos trabajaron en doce situaciones (una por semana) propias de la vida diaria de entre diez y veinte minutos cada una durante la clase de lengua inglesa. Cada sesión constó de dos partes: la preparación (en cinco minutos los alumnos organizaron y crearon la situación que tenían que representar en cuanto al contexto, hora, lugar, personajes, decorados, etc.) y la improvisación, en la cual representaron cada una de las situaciones.

En las doce sesiones, los dos grupos trabajaron las siguientes situaciones:

1. *I was lying in bed in the small hours of the morning* [Estaba recostado en la cama a temprana hora de la mañana].
2. *You will have to go downstairs, forgot the jacket* [Tendrás que bajar a la planta baja, olvidé mi saco].
3. *You can fix an appointment with our branch experts* [Puedes concertar una cita con nuestros expertos del sector].
4. *What began as a joke could have had serious consequences* [Lo que empezó como una broma podría haber tenido serias consecuencias].
5. *The author is noted for his work in Astrology* [El autor es conocido por su trabajo en astrología].
6. *Three may keep a secret if two of them are dead* [Tres pueden conservar un secreto sólo si dos de ellos están muertos].

7. *I can't speak on the phone. Please turn the radio down!* [No puedo hablar por teléfono, por favor, ¡bájale el volumen a la radio!].
8. *Poor Africans risk everything to enter Spanish territory* [Los africanos pobres lo arriesgan todo con tal de ingresar a territorio español].
9. *When John was in love, he led Maria by her hand* [Cuando Juan estaba enamorado, llevaba a María de la mano].
10. *She loves brand new clothes* [A ella le encanta la ropa nueva de marca].
11. *Life is too short to waste one's time* [La vida es demasiado corta para desperdiciar el tiempo].
12. *There was a signal "wet paint" but the paint was dry* [Había un letrero de "recién pintado", pero la pintura estaba seca].

Una vez finalizada cada sesión, los estudiantes las comentaron para extraer sus propias conclusiones. En todo momento se animó a los grupos a utilizar el material del aula para desarrollar su creatividad y espontaneidad. Los *role-plays* se llevaron a cabo durante el tiempo de la clase de inglés. La participación en las improvisaciones divirtió sobremanera a todos los alumnos mientras aprendían la lengua extranjera.

Para organizar los datos se observaron cuáles eran las conductas no verbales más comunes y después se clasificaron. Se destacaron cinco categorías: los ojos, las expresiones faciales, el movimiento de las manos, el contacto físico y la distancia entre los interlocutores.

Resultados

Una vez analizadas las improvisaciones y observaciones, se detectaron tres aspectos: la motivación de los alumnos, el trabajo en grupo llevado a cabo y el aumento de confianza hacia la lengua extranjera.

En primer lugar, los estudiantes se divirtieron llevando a cabo los *role-plays*, hecho que les motivó a participar en las improvisaciones y a expresarse en inglés de la forma más natural y creativa posible. Al inicio de los *role-plays*, únicamente 35% de los



Fotografía: Ariel da Silva.

alumnos se mostró motivado para llevar a cabo este tipo de actividades: 15% eran de nivel básico y 20% de nivel medio. En las últimas sesiones el cambio fue notable: 80% estaba muy motivado, y de ese 80%, 35% eran alumnos de nivel básico y 45% de nivel medio. Del 20% restante, 10% nunca se mostró motivado ni interesado por los *role-plays*, y se correspondió con los alumnos de nivel medio, hecho que no se observó entre los alumnos de nivel básico.

En segundo lugar, el hecho de trabajar con el mismo grupo durante tres meses ayudó a los estudiantes a trabajar en equipo y crear un clima relajado y de respeto mutuo entre alumnos-alumnos, alumnos-profesor y profesor-alumnos, lo que disminuyó la ansiedad de muchos estudiantes. Algunos de ellos (20% entre los alumnos de nivel básico y 30% entre los de nivel medio) se mostraron extremadamente tímidos en las primeras sesiones: evitaban el contacto ocular con el resto del grupo o se mantenían muy estirados, con el cuerpo tenso, moviendo los brazos y las manos constantemente. No obstante, al cuarto *role-play* muchos de ellos (sólo un 10% siguió mostrando señales de ansiedad: se mantenían separados del

resto, se cogían un brazo con la mano, sonreían muy poco o evitaban el contacto físico con los otros compañeros) representaron personajes creativos, hecho que facilitó la disminución de la distancia física con los otros alumnos, así como la relajación facial y del cuerpo. Desde el comienzo de las improvisaciones solamente 15% de los alumnos de nivel básico se mostraron seguros y confiados así como 10% de los alumnos de nivel medio y más edad.

Finalmente, los *role-plays* promovieron el aumento de confianza entre la mayoría de los alumnos observados, que varió de un 30% inicial a un 80% en el grupo de alumnos de nivel básico y menor edad. En cuanto a los de nivel medio y más edad, el grado de confianza inicial fue de un 20% y varió hasta un 70%. Hay que señalar que de los alumnos del grupo básico, un 10% no mostró ningún cambio desde los primeros *role-plays* hasta los últimos y un 20% entre los alumnos del grupo medio y más edad. El incremento de la autoconfianza se notó en diversos aspectos: la creatividad de las sesiones, que varió considerablemente; la espontaneidad de los alumnos; la naturalidad; el uso del movimiento en el aula; el uso inconsciente del contacto físico entre los miembros del grupo (en saludarse, o bien en mostrarse en desacuerdo); la disminución de la distancia física entre los participantes, y rostros más sonrientes y relajados. Todo esto, obviamente, facilitó el uso casi inconsciente y generalizado del inglés como la única herramienta de comunicación.

Recomendaciones para la acción

1. Es necesario que los alumnos y el profesor sean conscientes del uso y de la importancia de la comunicación no verbal en el aula de lenguas extranjeras.
2. El profesor de la lengua extranjera ha de promover las habilidades no verbales de los alumnos y ha de crear situaciones orales tan reales como sea

posible. El objetivo es que el alumno se exprese en la lengua extranjera dentro del aula de inglés y anticipar, de esa forma, posibles interacciones en la vida real con parlantes nativos. El aula puede ser el lugar donde el estudiante experimente por primera vez qué es comunicarse verbalmente y no verbalmente en una lengua extranjera. Del profesor depende el acceso a actividades que promuevan interacción, creatividad, trabajo de grupo y disminución de la ansiedad.

3. El aula de la lengua extranjera debe incluir vídeos de hablantes nativos a fin de proporcionar modelos de las costumbres sociales y culturales de las otras lenguas.
4. La experiencia indica que los *role-plays* son un buen instrumento para iniciar situaciones comunicativas dentro del aula. La lengua extranjera representa la herramienta de comunicación verbal aunque los alumnos también se expresen de forma no verbal. Es necesario que el alumno sea consciente de la utilidad y del poder de la comunicación no verbal para ayudarle a aumentar su autoconfianza. El profesor ha de ayudar a los alumnos a triunfar en futuras situaciones reales en las que diversos hablantes se comuniquen en la lengua extranjera.
5. Los resultados demuestran que aparentemente hay una relación entre ansiedad y autoconfianza. Parece que la ansiedad no es independiente del nivel del alumno. Un estudiante puede ser avanzado en gramática, lectura y escritura, pero puede tener miedo de hablar delante de los otros. Por otra parte, un alumno puede tener un nivel medio, pero puede demostrar confianza y seguridad al hablar delante de un grupo asumiendo riesgos en sus intervenciones. Las características personales de cada alumno, así como las estrategias de aprendizaje son instrumentos importantes que o bien facilitan el éxito o bien el fracaso de la adquisición de una lengua.

6. El aula de lengua extranjera puede ser el primer lugar donde los alumnos vean y escuchen cómo actúan los hablantes nativos de la cultura que estudian. El instructor puede incluir vídeos, películas y otros materiales para ayudar a los alumnos a aprender las convenciones socioculturales de la comunicación no verbal propias de la lengua extranjera. En el futuro, este simple hecho puede evitar posibles malentendidos entre hablantes nativos y no nativos tan comunes cuando se habla de lenguas extranjeras.
7. La reflexión sobre la experiencia nos mostró que se deberían reinterpretar los argumentos clásicos para la motivación en el aula. Así, se debería promover el placer de aprender varias lenguas, transmitir la idea de que podemos utilizar constantemente esas nuevas adquisiciones lingüísticas, encontrar la manera de mostrar a cada joven que es cada día más competente que el día anterior, tener como objetivo incrementar en el alumno la autoestima y la confianza en sí mismo, volver a la idea de evaluación que hace énfasis en la regulación del aprendizaje y no en la simple certificación, hacer un uso prudente de los exámenes como elementos de motivación, explicitar no sólo los contenidos que se trabajarán sino también los objetivos que se quieren conseguir y tener en cuenta todos los trabajos que realiza el alumnado al hacer la evaluación sumativa.
8. Se debería tener en cuenta siempre el componente social del aprendizaje: cambiar el papel del maestro y del profesor en el aula, en el sentido de ser guía y acompañante del proceso de aprendizaje; promover la reflexión sobre el propio aprendizaje; y especialmente, apreciar y elogiar el trabajo y el esfuerzo del alumnado.
9. En estos momentos, España es un país de acogida para multitud de ciudadanos del mundo, de una cantidad importante de culturas, maneras de vivir y lenguajes diversos. Teniendo en cuenta que el sentido común nos indica que una de las
10. cuestiones centrales para la integración de las personas inmigrantes es el dominio de la lengua del país de acogida, la experiencia presentada no solamente debe entenderse como posible para el aprendizaje del idioma inglés, sino que es útil para la adquisición de cualquier idioma distinto al propio para ofrecer a las personas inmigradas una oportunidad de adquirir las habilidades básicas para poder ser autosuficientes en tierra extraña.

Lecturas y recursos

BROWN, D.H. (2000), *Principles of Language Learning and Teaching*, Nueva York, Addison Wesley Longman.

CERDÁN, LAURA (1997), *La comunicación no verbal en el discurso del profesor: estilos didácticos*, Universidad de Barcelona.

COPERÍAS, MA JOSÉ, JORDI REDONDO Y JULIA SANTAMARÍN (eds.) (2000), "Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua", en *Quaderns de Filologia. Estudis Lingüístics*, vol. V, Universitat de València. Texto completo en:

<http://books.google.es/books?id=7V51BvCKCOsC&printsec=frontcover&dq=aprendizaje+de+la+segunda+lengua&hl=ca&cd=1#v=onepage&q=&f=false>

EILB-EIBESFELD, IRENÄUS (1981), *El hombre preprogramado*, Madrid, Alianza Editorial.

OLIVERAS, ÀNGELS (2000), *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*, Madrid, Edilumen/Universidad de Barcelona. Texto completo en:

<http://books.google.es/books?id=RD7wCxJrHuUC&pg=PT107&dq=aprendizaje+de+lenguas+extranjeras&hl=ca&cd=3#v=onepage&q=aprendizaje%20de%20lenguas%20extranjeras&f=false>



Fotografía: Marianela Núñez.

Estudiantes y aprendices Sembradores de maíz

Gloria Hernández Flores

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México | México
gloriadf_2004@yahoo.com.mx

Introducción

Una de las principales polémicas en el campo de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) ha sido, durante mucho tiempo, la relación entre la educación escolar y la no escolar (extraescolar). Muchos colegas se manifiestan por no escolarizar la EPJA debido al fuerte autoritarismo en la interacción pedagógica de la educación escolarizada, al desapego de sus contenidos respecto de la vida de los estudiantes y por la lógica disciplinaria que descoloca a las personas en tanto sujetos de derecho. Media también en este debate el sentido social de estas prácticas: mientras que en la escuela la función certificadora es central, la EPJA (en su sentido ampliado) se concibe más bien como un espacio de formación para vida.

Más allá de esta polémica, sin embargo, ambas constituyen espacios para el ejercicio del derecho a

la educación, y en ese sentido se espera que tiendan hacia la formación de ciudadanas y ciudadanos críticos, empoderados para la participación, la toma de decisiones y la convivencia social. Una educación que retome conocimientos previos aprendidos no sólo en el marco escolar sino en otras prácticas sociales, en la vida misma; una educación comprometida con el presente y con miras al futuro.

El presente artículo se basa en un proyecto a mi cargo con jóvenes que por las mañanas se dedican a la siembra del maíz y a apoyar las labores del hogar, y por las tardes acuden a clases a una escuela telesecundaria de un municipio de la zona norte del Estado de México. Esta experiencia forma parte de un proyecto de investigación para la mejora de la calidad de los aprendizajes en Ciencias (Biología) y cultura escrita (Español) con estudiantes de telesecundaria



Fotografía: Ariel da Silva.

(modalidad de secundaria para localidades rurales apartadas) en México. Las reflexiones en este texto se refieren a la experiencia de investigación y docencia con grupos de la telesecundaria y con un grupo de jóvenes que se reúne en la biblioteca comunitaria, donde se suman jóvenes de la comunidad que no están inscritos en la secundaria.

Más que sólo documentar las realidades educativas, trabajamos a través de la participación directa, tanto en el aula como en otros espacios comunitarios (como la biblioteca comunitaria) donde los jóvenes que no asisten a la escuela encuentran actividades de su interés. En este artículo me centraré en dos aspectos: los rasgos del proyecto y los límites y posibilidades del contexto, para desprender de ahí, al final del texto, las recomendaciones para la acción.

Algunos rasgos del proyecto

La experiencia surge de un proyecto educativo y una metodología de investigación que he llamado, provisionalmente, *investigación pedagógica en la práctica*. Se caracteriza por incorporar tecnologías de la investigación cualitativa, así como por realizar acciones educativas *con* los grupos y no *para* los grupos

de jóvenes. Se desarrolla desde la docencia en las asignaturas de Ciencias y Español en una escuela telesecundaria e incluye también actividades extraescolares como cine club, pláticas y grupos de lecturas a las que se suman otros jóvenes de la localidad que no asisten a la escuela.

El proyecto parte de la idea de que la acción educativa implica no sólo los actos sino también los sentidos que imponen las personas que se involucran en estas acciones. Es por ello que trabajé a través de acercamientos diversos a la comunidad con el doble propósito de conocer el contexto y establecer el ambiente que favoreciera el desarrollo del proyecto.

Se trata de un trabajo de gestión social, cultural y educativa en el que la participación de la comunidad, los espacios institucionales y sus recursos juegan un papel central. Por recursos se entienden los medios que crean los colectivos y las personas individuales para vivir y convivir en diferentes planos y en atención a diferentes roles y contextos. Así por ejemplo, la comunidad cuenta con un tejido social de gran peso en las relaciones que establecen las generaciones, adultas y jóvenes, fincado sobre la base de la preservación de sus tradiciones y valores; es desde ese tejido social que la comunidad enfrenta fenómenos como el desempleo y la migración, entre



Fotografía: Ariel da Silva.

otros. Es de tal fuerza esta red social que permite sostener las vidas cotidianas y los proyectos personales y familiares; además constituye, desde luego, el referente de toda acción educativa.

En esta red social la siembra de maíz es central y envuelve al grupo familiar en su conjunto: mujeres, hombres, niñas, niños y jóvenes contribuyen, desde las posibilidades de cada uno, al sostenimiento alimentario, comparten conocimientos en torno a esta actividad y fortalecen los lazos de compromiso y responsabilidad.

La idea de recurso incluye también el plano institucional; en este caso, las instancias encargadas de incidir en la educación y mejora en la calidad de vida de los y las jóvenes: la familia, la escuela, la biblioteca...

En este entramado de acciones y sentidos el proyecto consideró central la *colaboración participativa*. Tal vez estos dos términos juntos parezcan una redundancia pero no es así, porque no cualquier colaboración es participativa y no cualquier participación es una colaboración. De lo que se trata en este binomio es de construir proyecto, de apropiarse y de modificar aquello que aparecía, al inicio, como unidireccional; no se niega la diferencia de roles, la aportación que cada quien puede hacer, pero se centra en la gestión desde la diferencia y no en su anulación.

Si bien el proyecto llevaba ya una intencionalidad clara, es decir, incidir en la mejora de los aprendizajes de estudiantes de telesecundaria y de jóvenes excluidos del sistema escolar, estuvo abierto al diálogo metodológico con propuestas que incorporaran varios elementos: sentidos diversos (por ejemplo, que habitar la aulas escolares tiene también que ver con ser feliz y, como dijo un joven de 13 años, “pasarla bien y aprender es lo mejor”) y temáticas no previstas ligadas a su condición de vida (la sexualidad, las adicciones y la crianza de los hijos, dada la alta incidencia de embarazo temprano). Las formas de hacerlo también fueron importantes: ver y comentar películas, escribir, platicar, leer, bromear, respetar, convivir.

Este rasgo del proyecto tiene que ver con la tensión entre la mirada inicial y la posibilidad de inclusión de lo no visto, lo no imaginado; de aquello que las y los jóvenes portan y de sus demandas. Por ello, otro rasgo del proyecto fue que la acción pedagógica institucionalizada incluyó a los colectivos que los propios jóvenes crean para aprender a vivir juntos, pero también para hacerlo de la mejor manera. Fue en realidad un trabajo en intersección y es justamente el lugar del *inter* (lo intersectorial, interinstitucional, intercultural, intergeneracional) lo que posibilitó la puesta en marcha del proyecto.



Fotografía: Marianela Núñez.

Límites y posibilidades del contexto

Como lo han señalado diversos estudios, especialmente el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), las zonas rurales presentan problemáticas más graves y complejas en cuanto a la asistencia de los alumnos a las escuelas, la exclusión escolar y la extraedad. Estos rasgos coinciden con el contexto de trabajo, pues la telesecundaria es la única opción escolar después de la primaria, a menos que sus familias puedan pagar el transporte a la cabecera municipal aledaña, situación que sucede en pocos casos. Es, como señalara un hombre de la comunidad, “*la máxima casa de estudios*”. La escolaridad de los padres y madres es baja y ocupan un lugar importante las madres que no saben leer ni escribir.

Las actividades económicas de la comunidad son fundamentalmente el campo (50%) y la albañilería (35%), de ahí que para los jóvenes su futuro se finca en la realización de estas actividades o en la migración hacia los Estados Unidos. Para las jóvenes, que también colaboran con el trabajo de la siembra del maíz, el casamiento a corta edad es una expectativa importante, no obstante que señalan el deseo de seguir estudiando en mayor medida que los varones.

La migración hacia los Estados Unidos es una realidad muy frecuente; ésta separa a la familia quedando los hijos bajo la tutela de otros familiares, principalmente abuelos y abuelas.

Además de ir a la escuela, tanto hombres como mujeres se dedican al cultivo de maíz y por ello cuentan con un amplio conocimiento en torno a esta actividad; participan desde la siembra hasta la cosecha; además, las jóvenes ayudan en el trabajo doméstico, lo que les lleva también mucho tiempo. Cabe mencionar que en general la población no considera que esta actividad sea un trabajo, sino más bien una colaboración con la familia.

El trabajo que realizan las y los jóvenes es un referente rico para su desarrollo escolar pero también representa un obstáculo en cuanto a la incompatibilidad de tiempos, visiones, expectativas y apoyos mutuos entre lo que se hace en la escuela y lo que se hace en el trabajo. Como dice Galena (citada en Post, 2003: 66), la escuela “da poca importancia o niega la realidad de los niños y trabajadores adolescentes, y se preocupa más por su existencia como estudiantes que como agentes con una historia”.

Los bajos promedios de los alumnos reflejan no sólo su precaria situación escolar, sino también las

bajas expectativas que la familia tiene respecto de la escuela. Carlos, por ejemplo, con apenas 11 años, va a la escuela porque el profesor “convenció” a la madre de que era necesario que el niño asistiera, dado que tanto ella como el padre no le veían ninguna ventaja.

De acuerdo a la opinión de las y los jóvenes, en la comunidad hay pocas alternativas para la recreación: la televisión, la radio, las fiestas religiosas y la elección de la reina de la comunidad se unen al alcoholismo como opciones para los fines de semana. La comunidad cuenta con una gran tradición musical; sus bandas han transmitido de generación en generación sus conocimientos. Tanto las jóvenes como los jóvenes desean formar parte del mundo que la televisión les muestra; un ejemplo es la importancia que le dan al uso de Internet, pero hay sólo un café con este servicio en la comunidad, que cobra ocho pesos (61 centavos de dólar) la hora. Demasiado caro para ellos.

Además de la telesecundaria, la comunidad cuenta con una biblioteca comunitaria, en donde se realizan, sobre todo, actividades de apoyo a las tareas escolares, fundamentalmente con niños que cursan la primaria. Su acervo es de 2 mil 030 libros, la mayoría de temas relacionados con las asignaturas escolares. También tiene libros de recetas de cocina, plantas medicinales y corte y confección, entre otros, pero ni jóvenes ni adultos son usuarios de ella.

Las acciones

El espacio extraescolar: la biblioteca comunitaria

Con los recursos con los que se contaba al inicio del proyecto (la telesecundaria, la biblioteca, el conocimiento de los jóvenes y el interés del profesor del grupo y la encargada de la biblioteca), iniciamos un trabajo conjunto con estudiantes y con jóvenes de la comunidad que no asisten a la escuela. Como respuesta a la convocatoria acudieron 16 jóvenes con los que se tomó una serie de acuerdos temáticos. Inicialmente quedaron tres tópicos: adicciones, sexualidad y crianza de los niños, que refieren a situaciones que enfrentan en sus vidas, como embarazos tempranos, alto grado de alcoholismo en la comunidad, la necesidad de hablar sobre el amor y

el cuerpo, y problemáticas relacionadas con abortos clandestinos y sus efectos en la salud. Estos temas se configuraron en los ejes a partir de los cuales se organizaron diferentes actividades.

Elegimos organizar un cine club y al término de cada película abrimos un diálogo para intercambiar opiniones, experiencias, nuevas demandas temáticas o propuestas de películas (incluso ellos traen las películas o solicitan aquéllas que no tienen). Además de las películas las discusiones se apoyan en diversas lecturas, entre otras los libros del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos y los que tiene la biblioteca comunitaria, que es donde se desarrollan las sesiones.

Estas actividades conjugan varios elementos que se sintetizan en lo que podría llamarse la *educación recreativa para la vida personal y la convivencia*, en la medida que permite: “ir al cine” (como señala un participante); convivir, social y pedagógicamente, ya que están con sus pares, amigos y familiares; comentar los acontecimientos comunitarios de su interés; compartir los aprendizajes escolares y no escolares; analizar situaciones concretas y proponer nuevas acciones de acuerdo a sus intereses; y reflexionar, a partir de mi intervención como docente, complementando la información. El propósito de estas actividades es que incidan en la formación de los y las jóvenes para la toma de decisiones informada.

A los participantes que están en la escuela les sirve, además, para reforzar algunos de los conocimientos que se encuentran en sus libros de texto y ampliar su información para la toma de decisiones. Y para aquéllos que no van a la escuela, también es un espacio de acceso a la información pero sobre todo a la posibilidad de participación en un espacio educativo propio. Llama la atención que en su totalidad, estudiantes o no, hombres y mujeres se negaron a dar un tratamiento a los temas “como si fuera la escuela”; por ello propusieron ver películas, platicar, encontrarse con sus amigos, preguntar lo que deseaban, tener horario flexible y abierto a la entrada y salida, ir vestidos como quisieran y asistir acompañados o no; aspectos con los que, desde luego, no identifican a la escuela.

El espacio escolar: la telesecundaria

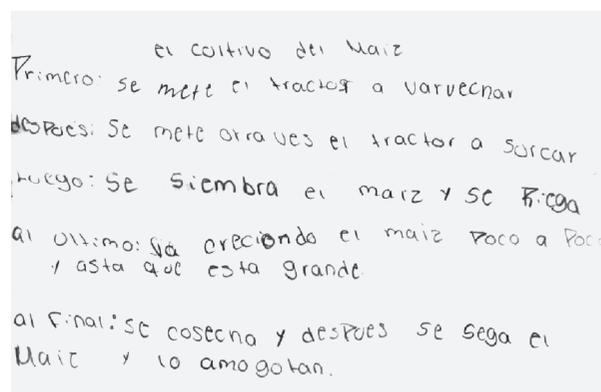
En el marco de la telesecundaria, a través de la asignatura de Ciencias y con los tiempos y temas del programa escolar de la Secretaría de Educación Pública, consideramos la secuencia del libro de texto *¿Cómo producen las plantas su alimento?* para incorporar los saberes de los jóvenes sobre el campo y los cultivos. Fue muy revelador constatar el valor que puede alcanzar este conocimiento a partir de su participación en la recuperación de sus conocimientos: esto tuvo un impacto en su propia formación dentro del contexto escolar, y más lo fue cuando atestiguaron, por ellos mismos, el alza en sus calificaciones.

Los programas curriculares para la secundaria en México plantean el conocimiento por problemas, con un enfoque científico que pretende "Redimensionar los conocimientos conceptuales, para dar mayor importancia a las destrezas y a las actitudes propias del quehacer científico, necesarias para el desarrollo académico y personal de los adolescentes" (SEP, 2006: 34). En este marco, dimos contenido a ese redimensionamiento a través del vínculo no sólo con lo que los jóvenes saben, sino también descubriendo las formas como llegaron a ese conocimiento.

Así, en la experiencia que nos ocupa hicimos que el aprendizaje de la Biología partiera de las experiencias de las y los jóvenes en la siembra del maíz, sus procedimientos y los elementos puestos en juego: la preparación de la tierra, la siembra, el riego, el uso de fertilizantes, la relación con el tiempo en todo el proceso (los meses y las horas del día para cada actividad, así como las herramientas y los cambios que éstas han tenido a lo largo de los años —del arado al tractor—); la cosecha, el proceso de amogotar (cortar la milpa del maíz después de la cosecha y reunirla en montículos) y los usos del elote en sus diferentes etapas. Con todos estos recursos se logró un mejor acceso a las lecciones de Biología, pero más importante aún fue corroborar que las y los estudiantes usaron su conocimiento

para re-conocer su valía como aprendices que saben algo. Fue muy revelador el caso de un joven de 15 años que empezó a cumplir con sus tareas escolares a partir de esta lección, y a quien le sorprendió saber que lo que aprende en la escuela le sirve para mejorar lo que realiza en el campo.

De manera paralela, en las clases de Español hicieron escritos en los que describieron el proceso de producción del maíz para aprender y repasar signos de puntuación y el uso de conectores en la redacción, como lo muestra el escrito.



el cultivo del Maiz
 Primero: se mete el tractor a arvechar
 Despues: Se mete araves el tractor a surcar
 luego: Se siembra el maiz y se riega
 al ultimo: ya creciendo el maiz poco a poco
 y asta que esta grande
 al final: se cosecha y despues se sega el
 Maiz y lo amogotan.

En suma, esta actividad se desarrolló sobre la base de la experiencia de los estudiantes, no sólo como conocimiento producido sino como proceso en el que participan diversos elementos y momentos que fue necesario desagregar para que expresaran lo que saben, reconocieran límites y posibilidades y sobre todo se colocaran (y fueran reconocidos) como personas y no como objetos receptores de información. La experiencia, la participación y el interés se configuraron como elementos centrales de la accesibilidad de la acción educativa.

Hemos podido constatar, después de meses de trabajo con el grupo, las amplias posibilidades de mejoramiento de los aprendizajes por parte de los alumnos, pero al mismo tiempo reconocemos las fuertes carencias en torno a las condiciones de infraestructura de la escuela y de profesionalización de los docentes.

Recomendaciones para la acción

Lo local permite dar paso al ejercicio de los derechos de niños y jóvenes. Favorecer el derecho a la educación, desde luego, es una acción que debe ser concebida y actuada de manera integral, participativa y situada. Debe ser:

- Integral, en el sentido de reconocer que el derecho a la educación se ejerce de manera articulada con otros derechos a la salud, a una vida digna, a un medio ambiente sano, entre otros.
- Participativa, en la medida que supera la visión del sujeto en carencia y lo coloca en el reconocimiento de los diversos recursos con los que cuenta, con lo que se empodera como sujeto de derecho y avanza en un concepto de participación en la toma de decisiones individuales y colectivas.
- Situada, porque reconoce el ámbito comunitario no sólo como un espacio geográfico compartido, sino también porque se comparten intereses comunes, el aspecto afectivo y el sentido de pertenencia. Debe reconocerse, sin embargo, que esta proximidad se construye también por la diferencia: la diferencia de género, por ejemplo, así como aquella que se manifiesta entre los ámbitos local y global debido a las diversas articulaciones y presencias de los medios, las migraciones y las propias tradiciones en las que tiempos y espacios se resignifican a la luz de diversos entramados simbólicos.

Esto lleva a la necesidad de construir estrategias de trabajo en las cuales las distintas miradas (la académica y la comunitaria, por ejemplo), así como las diversas formas de gestión intersectorial (educativa y cultural) e interinstitucional (biblioteca comunitaria y telesecundaria) pueden dar mayores frutos en la acción educativa desde el reconocimiento a la comunidad y sus personas. Sumar

a la gestión intersectorial e interinstitucional el carácter participativo y dinámico de toda acción educativa individual, colectiva e institucional representa apenas un paso para el desarrollo de esta experiencia en camino.

Lecturas sugeridas

CONSEJO CONSULTIVO DE UNICEF EN MÉXICO (2006), *Vigía de los derechos de la niñez y la adolescencia*, año 2, núm. 3, agosto (número dedicado a La adolescencia), en:

http://www.unicef.org/lac/indice_adolescencia_mexico2006.pdf

GARCÍA CANCLINI, NÉSTOR (2004), *Diferentes, desiguales y desconectados*, Barcelona, ed. Gedisa.

INEE (2007), *La educación para población en contextos vulnerables. Informe anual 2007*, México, Instituto Nacional para la Evaluación. Texto completo en: www.oei.es/pdfs/educacion_poblaciones_vulnerables_mexico.pdf

ORGANIZACIÓN IBEROAMERICANA DE LA JUVENTUD (OIJ) (2005), *Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes*, Badajoz, España. Texto completo en: www.acnur.org/biblioteca/pdf/6258.pdf

NEIROTTI, N. Y MARGARITA POGGI (2004), *Alianzas e innovaciones en proyectos de desarrollo educativo local*, Buenos Aires, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, UNESCO. Texto completo en:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001443/144342s.pdf>

POST, D. (2003), *El trabajo, la escuela y el bienestar de los niños en América Latina. Los casos de Chile, Perú y México*, México, Fondo de Cultura Económica.



Fotografía: Carlos Blanco.

El valor de la docencia en la educación de personas jóvenes y adultas

M. Isabel Infante R.

Universidad Católica Silva Henríquez | Santiago de Chile
infatersa@mi-mail.cl

Introducción

La educación de adultos, que atiende a una población muy diversa, constituye un espacio atrayente y desafiante para los y las docentes, quienes sienten que en ella se desarrolla y expresa su vocación. Rara vez quieren dejar de trabajar en este espacio; la mayoría dice que después de trabajar con jóvenes y adultos, ya no quieren volver a la educación regular de niños.

¿Y quiénes son estos estudiantes que tanto atraen a los y las docentes?

Son quienes se han atrevido a buscar una segunda (o última) oportunidad para recuperar estudios que no lograron terminar por diversas razones: por problemas familiares, económicos, o porque la escuela no se adaptaba a su forma de aprendizaje, a su ritmo o a su cultura. Son los excluidos del sistema. Viven en zonas urbano-marginales o en lugares

rurales aislados; están reclusos en las cárceles; son jóvenes que han desertado del sistema escolar; son también adultos mayores que encuentran, en el estudio o en la alfabetización, un sentido para la etapa que viven. Todos ellos y ellas son personas carenciadas, pero ávidas de ser comprendidas y tratadas como personas en búsqueda...

En Chile los acogen diversas alternativas de estudios: Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIA), jornadas vespertinas de escuelas o liceos, centros educativos ubicados en recintos penales, modalidad flexible de nivelación de estudios (con apoyo de radio si es en lugares rurales aislados, con rescate cultural, si se trata de población mapuche, o a través de un proceso de alfabetización —Campaña Contigo Aprendo—) y a través de proyectos educativos para adultos mayores. Lo importante es que el proceso educativo, diverso en sus materiales y su

metodología, responda a las necesidades y características de cada grupo.

Las fortalezas que los y las docentes ven en estos jóvenes y adultos, en comparación con los niños de la educación regular, es un mayor compromiso, mayor responsabilidad, más experiencia y más claridad sobre lo que quieren en la vida, como se refiere en el Estudio sobre las Terceras Jornadas, realizado por Asesorías para el Desarrollo, 2006. Al mismo tiempo, los docentes visualizan muchas debilidades producidas por la recarga de responsabilidades debido a las obligaciones del trabajo y la familia, que desvía su concentración en los estudios y provoca altas tasas de inasistencia. Dos debilidades adicionales aparecen como importantes: hábitos de estudio deficientes y una baja capacidad de aprendizaje, pues han tenido una base deficitaria de estudios.

En este artículo quiero presentar un mosaico de experiencias y testimonios de docentes, la mayor parte de ellos jóvenes, que de manera dialéctica, a la vez, se encuentran aprendiendo de sus alumnos y alumnas cuyos testimonios también se comparten.

Las experiencias

Jacqueline Kerr, joven profesora de Lenguaje y comunicación, que ha trabajado con adultos durante varios años en un Centro de Educación Integrada de Adultos (CEIA) señala:

Es enriquecedor, por las vivencias que se comparten con los alumnos y porque aprendemos unos de otros. Además, aquí uno hace de mamá, de hermana, de amiga, y eso me hace sentir realizada. Para ellos y para mí, el CEIA es como una segunda casa. Nuestra mayor fortaleza es que los profesores nos sentimos comprometidos y eso los alumnos lo perciben. Estábamos un poco débiles en cuanto al trabajo en equipo, pero tuvimos un curso de trabajo en equipo y liderazgo, y otro de resolución de conflictos, y ya se están viendo logros.

Revista *Diálogos en Educación de Adultos*, núm. 4, diciembre 2003, p. 9.

La Campaña Contigo Aprendo está destinada

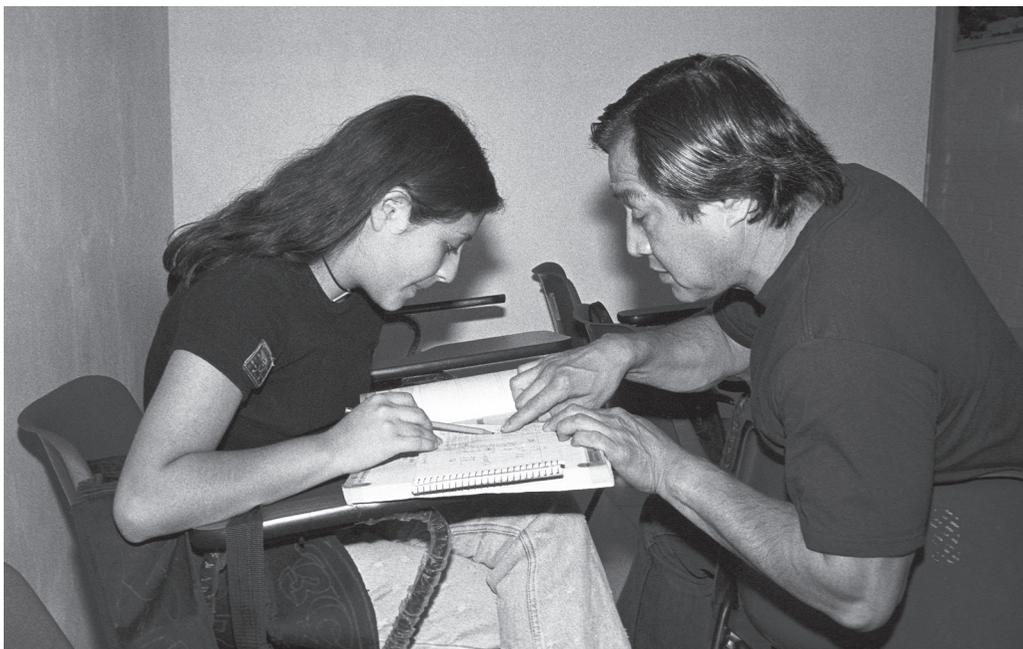
a personas con nulas o mínimas competencias en lectura y escritura y que no han llegado a 4° año de Educación Básica. Con ellos y ellas se trabaja durante seis meses, al final de los cuales se les ofrece dar un examen de 4° año de Educación Básica para que puedan continuar sus estudios. Los que no aprueban el examen reciben un certificado de participación en alfabetización y pueden comenzar nuevamente el proceso.

Los monitores y monitoras de este programa son jóvenes, algunos estudiantes, dirigentes vecinales, profesores o profesoras, que trabajan en forma voluntaria. El primer año en que comenzó, el año 2003, se realizó un llamado a voluntarios o voluntarias para alfabetizar. En ese momento se necesitaban mil 500 y se presentaron 10 mil. Esto nos puede indicar la importancia del trabajo voluntario, el que podría incidir enormemente en procesos educativos de sectores vulnerables.

Francisca Hernández, monitora joven, estudiante de pedagogía, de Villa Alegre, señala:

Sin embargo, como monitora de este programa quiero contarles las sensaciones que están bajo mi piel, ya que como estudiante de pedagogía empecé en esta campaña de alfabetización con la intención de poder adquirir experiencia para mi futuro, creyendo que todos los conocimientos se los podía traspasar a estas personas que me doblan en edad, imaginé que sería yo quien les enseñaría todo.

Pero a poco andar de las clases, fui descubriendo con sorpresa que lo único que podría entregarles eran unas cuantas letras, unos cuantos números y cómo utilizarlos, porque el verdadero aprendizaje lo he recibido yo, puesto que detrás de cada persona que figura como una estadística, la que fríamente señala que no sabe leer o escribir, se esconde una historia de vida única e irrepetible. Cada una de estas personas se las ha arreglado para sobrevivir en un mundo hostil haciendo uso de su inteligencia para que el resto no note esta carencia. Para los profesores, estudiantes de pedagogía y personas



Fotografía: Carlos Blanco.

que participaremos como monitores en estos 5 o 6 meses que nos esperan, quizás nos espera la mejor lección de vida: la oportunidad de “aprender contigo”.

Palabras pronunciadas en el acto de lanzamiento de la Campaña 2005, realizado en Linares.

Algunos alumnos y alumnas expresan también su satisfacción por la Campaña.

Carmen, de Achao, del sur de Chile, señala: “Esto me ha hecho muy bien porque hoy voy a poder hablar en la mesa. Cuando uno no tiene estudios, ¿de qué va a hablar?... No puede”.

Ana, de 53 años, le escribe a una amiga:

Querida amiga esta es mi primera carta. Me dirijo a ti para contarte que ya se escribir. Quería decirte lo importante que ha sido para mí leer. Ahora me siento más segura cuando paso por los kioscos y leo los titulares de los diarios y de revistas me pongo muy feliz. Amiga después de saludarte me despidió de ti tu amiga de siempre...

Palabras pronunciadas en el Acto de Lanzamiento de la Campaña 2005, realizado en Linares.

A través de la Campaña Contigo Aprendo, tanto monitores como los y las alumnas se sienten realizados: a las personas que aprenden se les ha

abierto un mundo, han aumentado su autoestima; los monitores, por su parte, aman lo que están haciendo y sienten que han aprendido ellos más que lo que han podido enseñar. La relación dialógica señalada por P. Freire se hace carne en este proceso: ya no existe educador del educando ni educando del educador, sino educador-educando con educando-educador

Como la educación de adultos no podía llegar adecuadamente a sectores rurales aislados, se optó por incluir un elemento que fue de gran importancia: la radio. Este medio es, todavía, pese a los avances tecnológicos, el más importante para llegar a las familias de sectores rurales, especialmente si viven en forma muy aislada, en el Sur de Chile, en Chiloé, en islas, en la Región de Aysén, en sectores aislados de la Región del Bío-Bío. Los programas de radio apoyan el proceso educativo, no sólo acentuando lo que deben aprender, sino introduciendo fuertemente la cultura regional.

La profesora Oriana Pérez —casada, con una hija— viaja cada sábado hasta la localidad de Montemar para encontrarse con sus alumnos, que tienen de 25 a más de 80 años y acuden desde distintos lugares: Montemar Alto, Montemar Montaña, Montemar del Valle...

Ella, que siempre ha trabajado en aula, se sintió motivada por esta experiencia pedagógica nueva:

Y estoy feliz, a pesar de los horarios, porque después de trabajar la jornada normal en el colegio, muchas veces hay que dejar a la familia y volver tardísimo a la casa. Pero todo, todo vale la pena, porque es la vocación, es para lo que uno se formó como profesora. Y lo más importante es que uno no solamente entrega, sino que también recibe de la experiencia de los alumnos.

Comenta que la emociona ver cómo las personas, pese a las difíciles condiciones de su vida cotidiana, se esfuerzan por superarse:

Siento mucha responsabilidad frente a lo que nos toca sacar adelante. Los alumnos esperan recibir su certificación y tenemos que lograrlo. Pero también siento confianza al ver, semana a semana, cómo esas personas que ni conocían las vocales, hacen sus primeras letras y muy pronto ya empiezan a leer... ¡Es tan gratificante!

La joven profesora cree en la radio como recurso pedagógico:

No sólo nos escucha gente rural, sino también urbana. Tenemos apoderados que no pueden participar en los grupos, pero escuchan los programas. Dicen que son dinámicos, les gusta la música, el radioteatro... A otros les ayudan a refrescar conocimientos. Así es que nos proyectamos más allá de nuestros grupos de estudiantes.

Revista Diálogos en Educación de Adultos, núm. 4, diciembre 2003, p. 14.

A través de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas y de su reforma, también la educación carcelaria está cambiando. La creación de *microcentros* (estructura que reúne a docentes de varios centros educativos ubicados en recintos penales) es muy positiva, porque ha permitido crear equipos multidisciplinarios, con presencia y ayuda de otros profesionales insertos en Gendarmería, en el sistema educativo y en el medio

social. El profesor ya no está solo, sino que cuenta con redes de apoyo. Los microcentros se reúnen mensualmente para reflexionar sobre las prácticas docentes y buscar caminos para una mejor rehabilitación de los internos. En ellos participan los docentes, junto a profesionales de Gendarmería y Justicia.

Cuenta el profesor Luis Garrido, de Lautaro:

En el Microcentro "Che Peumafe" estamos desarrollando el Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME) "Descubre tu mundo interior", en el que participan cuatro escuelas: Vilcún, Nueva Imperial, Villarrica y Lautaro. Se han incorporado 116 alumnos en forma voluntaria. El PME contempla primero talleres deportivos y recreativos, en los cuales el alumno puede expresarse y quemar energías practicando algún deporte o el baile. Incorpora luego talleres de manualidades, donde puede demostrar su destreza para hacer cosas con materiales de su entorno, lo que le entrega habilidades en lo laboral. Después se inserta en un taller de expresión y manejo corporal, en el que puede desarrollar sus aptitudes en dibujo y pintura, expresarse a través de la escritura o integrar un taller de teatro. Así, puede descubrir que en su interior hay un cúmulo de posibilidades que están dormidas y que hay que despertarlas y sacarlas a relucir, como herramientas para dejar de ser alguien negativo y transformarse en una persona positiva que se añade como un eslabón a la cadena humana para hacer fuerza y sacar adelante a la sociedad.

Cuando formamos nuestro microcentro, pensamos que debíamos darle un nombre elocuente y positivo. Como nuestra región es de alta población mapuche, le pusimos Microcentro "Che Peumafe", que en mapudungún significa "gente soñadora". Todos tenemos derecho a soñar y los sueños están para llevarlos a la realidad. Depende de uno.

Revista Diálogos en Educación de Adultos, núm. 3, diciembre 2002, p. 19.

En un concurso en que participaron todos los centros educativos de los recintos penales del país, desarrollado en el año 2009 y titulado "Mirando hacia la libertad. Hechos y personajes de la educación



Fotografía: Carlos Blanco.

penitenciaria”, muchos relatos eligieron a los y la docentes como personas importantes para su vida. A continuación se presentan fragmentos de algunos relatos, referidos a la educación en la cárcel o a los y las docentes:

En mi oprimida vida jamás pensé que en un penal iba a conocerme intelectualmente. En cada uno de esos profesores hay una riqueza enorme que descubrí, la vida te da sorpresas. Según la sociedad somos escorias..., para los profes somos un diamante en bruto.

J. Galleguillos

Hoy día con estas enseñanzas puedo caminar hacia un nuevo horizonte, ya que el hombre siempre ha buscado la verdad y hemos podido encontrar la ‘verdad’ y que la educación es un valor que no se transa, que nos capacita para cambiar y ser buenas personas con valores y normas morales desconocidas muchas veces para algunos de nosotros.

L.M. Bravo

Hemos decidido estudiar y ahí en los libros encontramos la magia del conocimiento. Vamos como niños, sentimos como niños y llegamos felices a

nuestras salas claras, limpias, que se llenan de perfume del bien. Nos gusta ver la mirada amistosa de nuestros profesores y la sonrisa con la cual nos reciben. Es lindo sentir que para ellos también somos personas, cambiamos los barrotes por el aroma de la educación.

S. S. Castro

Son estas lecciones de vida las que me permiten entender que los maestros que vienen a dar clases, en establecimientos educacionales que funcionan al interior de recintos penales, con mucho esfuerzo y sacrificio a veces sobrehumanos, por vocación y convicción de las reales necesidades de superación personal de las personas que permanecemos privadas de libertad en cumplimiento de condena. Con una estructuración valórica de convivencia, tolerancia, respeto. Humanizando los muros de la prisión en que vivimos. Ganándose el respeto de los alumnos, con respeto. Sin exclusiones ni discriminaciones de ningún tipo, prácticamente sin importarles por qué estamos aquí, y no como la sociedad normalmente trata a las personas que han estado presas, quienes sufren una muerte cívica o social, que precede a la muerte física.

N. Navia

Conclusiones y recomendaciones para la acción

Son muchos los testimonios (de los cuales fue difícil escoger sólo algunos), que se expresan en este concurso y que relatan hondas vivencias, y el impacto que, en ellos, han tenido los y las jóvenes docentes. De alguna manera revelan una educación diferente, que no reprime, no discrimina, sino que acoge a cada uno de los estudiantes, que cree en ellos y los va ayudando a ponerse de pie y a enfrentar su vida, mirando hacia su pasado y, especialmente, hacia su futuro en libertad y responsabilidad. La educación que en otros contextos ayuda al desarrollo personal, adquiere en este espacio un significado especial: constituye un “espacio de libertad” y “humaniza los muros de la prisión”, como los internos afirman.

Para las personas no es fácil estudiar cuando han repetido cursos o permanecido varios años alejadas de un establecimiento educacional. Su fracaso anterior les hace pensar que no son capaces de aprender y experimentan una carga emocional negativa que se hace evidente en situaciones en que deben realizar una tarea, por mínima que sea. Ante estas situaciones, corresponde a los y las docentes apoyarlas para que acrecienten su autoestima y, en un clima de calidez y confianza, desarrollen, como verdaderos sujetos, el aprendizaje que necesitan para su vida, para insertarse en mejores condiciones en el campo social y laboral.

Haciendo referencia a los jóvenes docentes, es frecuente que se hable de una “cultura de educación de adultos”, pues ellos se distinguen por un genuino compromiso, que hace muchas veces posible lo imposible.

Todas estas experiencias, tanto las de alfabetización como de nivelación con apoyo de radio y la educación en recintos penales demuestran que la educación de las personas adultas cuenta con el mayor de los recursos: la “mística” de los docentes, monitores y directores de educación de adultos.

Es importante reconocer el potencial de los jóvenes como educadores de adultos, en un marco de formación en la acción y de convivencia

intergeneracional que enriquece la experiencia educativa y les da nuevos sentidos de vida a diferentes grupos sociales y de edad.

Las experiencias de trabajo de los jóvenes educadores debe formar parte de la pedagogía de la interculturalidad, en la que el reconocimiento de los otros y el respeto de los distintos saberes hace evidente la riqueza de la diferencia.

El potencial de las y los jóvenes para impulsar proyectos, unirse en grupos y organizar redes es fundamental en la educación de adultos, por lo que es importante promover su trabajo en actividades de planeación e innovación, en producción de materiales, en grupos de encuentro y en concursos como el que compartimos aquí.

Lecturas sugeridas

DELELLA, CAYETANO (2003), “Formación docente. El modelo hermenéutico-reflexivo y la práctica profesional”, *Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos*, núm. 5, otoño, México, CREFAL.

<http://tariacuri.crefal.edu.mx/decisio/d5/sab3-1.php>

FREIRE, PAULO (1970), *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.

GOBIERNO DE CHILE. MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010), *Educación de adultos. Chile Califica*, junio de 2010.

http://600.mineduc.cl/docs/informacion/info_guia/guia_adul.pdf

LATORRE, CARMEN Y EUSEBIO NÁJERA (2003), *Los programas de formación de jóvenes de sectores de pobreza: el papel del Estado y su relación con las ONG*, IPE-UNESCO.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001307/130741s.pdf>

OREALC-UNESCO (2005), “Protagonismo docente en el cambio educativo”, *Revista PRELAC*, núm. 1, julio.

<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144666s.pdf>



Fotografía proporcionada por Jorge Lopes da Silva.

El discurso de jóvenes alfabetizados de clase popular sobre la función social de la escuela

Eduardo Jorge Lopes da Silva

Universidad Federal de Paraíba, João Pessoa | Paraíba, Brasil

eduardojorgels@gmail.com

Introducción

Este artículo analiza el discurso sobre la función social de la escuela de educandos jóvenes en una escuela pública ubicada en la comunidad Mumbaba I, en el Distrito Industrial de João Pessoa, Paraíba, Brasil. Se añade a las reflexiones la perspectiva arqueológica de Foucault. Los datos fueron compilados a partir de entrevistas sostenidas con dos jóvenes en proceso de alfabetización en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). El estudio se basa en la hipótesis de que la escuela es la puerta de acceso a los códigos lingüísticos, a la formación del carácter y a la formación profesional, elementos esenciales que permiten a los jóvenes de las clases populares el ejercicio pleno de la ciudadanía.

La función social de la escuela

Históricamente, las escuelas surgen en el medio popular como resultado de la lucha por el acceso a los saberes/conocimientos hasta entonces circunscritos a las clases sociales económicamente más favorecidas. En la Grecia antigua el acceso al saber estaba limitado a las personas poderosas y los ricos confiaban la enseñanza elemental de sus hijos a los esclavos; en la Edad Media, la enseñanza era responsabilidad exclusiva de los monasterios, a los que los ricos confiaban la educación de sus hijos. Con la Revolución Industrial (siglo XVIII), la educación escolar para los hijos de los trabajadores aún no era considerada; fue sólo a partir del siglo XIX que surge en los Estados Unidos de América y a duras penas se difundió por el mundo a partir del siglo XX.

En Brasil, por ejemplo, la educación escolar para las clases populares se logró a partir de las luchas reivindicativas de una elite intelectual: los llamados pioneros de la educación, a principios del siglo XX. Esta lucha continúa todavía, aunque ya no tanto por el acceso (casi universal) sino por lograr la permanencia de los alumnos en las escuelas, por una mejor calidad de la educación pública y por la valoración social del trabajo docente.

En diversos momentos de la historia de la escuela pública brasileña se han expresado críticas al tipo de enseñanza que no refleja la realidad del alumno joven y adulto. Paulo Freire es uno de los críticos más conocidos. Para él, la escuela debería estar más cerca de la realidad de los alumnos y sus contenidos deberían atender sus intereses y necesidades.

Para muchos, la escuela es un espacio privilegiado de acceso al saber socialmente valorado. En los jóvenes se expresa como la aspiración a aprender a leer y escribir, a poder realizar las operaciones básicas de las matemáticas y conseguir un buen empleo. Esto forma parte del *sueño* de los jóvenes para insertarse y estabilizarse socialmente. Los saberes adquiridos fuera de la escuela, a lo largo de la vida, no sirven para el modelo de escuela que conocemos: la escuela burguesa o tradicional no valora el conocimiento construido en las relaciones cotidianas de las personas (con los otros y con la cultura). Este otro tipo de saber (o saber popular) no posee la sistematización del saber escolar o del saber científico, pero es capaz de dialogar con él. El saber popular nace de la relación de unas personas con otras, y con sus productos culturales (ya sean materiales o inmateriales).

Uno de los problemas de la escuela es que ésta se limita al saber que considera como verdadero; para resolver esto, a favor de una mayor calidad y pertinencia, debería también valorar aquellos conocimientos que construyen los jóvenes a partir de sus prácticas cotidianas y hacerlos parte del currículo escolar. La escuela podría tener la función social de enseñar aquello que necesitan para la vida los miles de jóvenes que viven en situación de riesgo. En síntesis, correspondería a las escuelas: a) enseñar los contenidos y habilidades necesarias para la

participación del individuo en la comunidad; b) encaminar al alumno a comprender la realidad de la que forma parte, a integrarse en ella, interpretarla y contribuir a su transformación; c) contribuir a la formación de la ciudadanía; d) motivar a los jóvenes a ejercer el derecho de soñar y perseguir sus sueños, llevando a cabo proyectos individuales y colectivos. La escuela puede contribuir, y mucho, al cambio de la sociedad actual, injusta y, muchas veces, inhumana.

Actividades

Las expresiones de los alumnos jóvenes que participan en programas de EJA de la ciudad de João Pessoa revelan que ellos depositan en la escuela la función social de enseñar o transmitir los contenidos escolares, independientemente de la estructura socioeconómica de los alumnos, y que se asumen a sí mismos como los únicos responsables de su fracaso, como se constata en los siguientes discursos:

En mis estudios siempre fui flojo. Nunca me interesé por los estudios. Creo que fue por falta de interés, pereza. Me gustaba mucho saltar.

Entrevistado 1: 20 años.

Mi estudio, yo no sé si tengo vocación, creo que no. Me gusta solamente el desorden. No lo tomé en serio.

Entrevistado 2: 29 años.

Estos comentarios indican que los alumnos jóvenes de la EJA que provienen de las clases populares se sienten culpables por su fracaso escolar. El discurso de la escuela dominante ejerce un poder capaz de hacer que asuman toda la culpa por el fracaso. En los enunciados anteriores se pone en evidencia un concepto de educación de escuela tradicional, o en los términos de Freire (2000), una concepción de *educación bancaria*.

Para que la escuela en el medio popular no sólo enseñe a leer y a escribir, sino que procure un aprendizaje de la lecto-escritura que posibilite a los alumnos aplicarla de manera concreta, es decir, para que cumpla con su función social, según los anhelos de



Fotografía: Marianela Núñez.

jóvenes de las clases populares, debería incluir en el aula la discusión de contenidos más cercanos a la realidad de los alumnos.

La investigación contó con la participación de dos alumnos jóvenes de la EJA del anexo de la Escuela Municipal de Enseñanza Básica João Monteiro da Franca, situada en la comunidad Mumbaba I, en la ciudad de João Pessoa. Los entrevistados tenían entre 20 y 29 años de edad. En el momento de la investigación, ellos aún no estaban alfabetizados, a pesar de haber frecuentado en su infancia las aulas escolares: el tiempo promedio de permanencia de los entrevistados en la escuela era de 6.3 años. Ellos declararon tener dificultades para leer y escribir.

En esta escuela funcionan dos salones de clase de la EJA, llamados Ciclos I y II. Está situada en un barrio pobre habitado por proletarios asalariados, subempleados, desempleados, vendedores ambulantes, etc. Es un barrio periférico y con características de zona rural, cercano al Distrito Industrial João Pessoa. La decisión de optar por esa comunidad se debió al hecho de que estamos relacionados por medio del vínculo familiar, y ello facilitó el acceso a la escuela.

La participación de las personas entrevistadas fue voluntaria: presentamos nuestra propuesta a los diez alumnos que habían asistido ese día y de ellos dos aceptaron colaborar con la investigación. Las entrevistas semi-estructuradas se realizaron los días 19 y 20 de febrero de 2008. Se organizaron conforme a un guión y se grabaron. Todos firmaron un documento que autoriza el uso de sus palabras. La información fue analizada con base en la perspectiva de análisis foucaultiano del discurso (análisis arqueológico). Para Foucault (2000), el discurso es una red de relaciones entre campos discursivos que produce efectos de poder-saber al revelar lo que las personas piensan y cómo transforman y (re) significan la sociedad.

Esta perspectiva de análisis intenta analizar lo que está implícito en los discursos. El autor no se preocupa por la interpretación, sino por el análisis de los enunciados. El *corpus* de nuestro análisis está constituido por los enunciados sobre la función social de la escuela, presentes en el discurso de los alumnos jóvenes de la modalidad EJA en proceso de alfabetización.

Resultados

A continuación presentamos los principales enunciados extraídos de los discursos de los jóvenes en proceso de alfabetización del medio popular sobre la función social de la escuela.

Formación del carácter socialmente aceptado

Los jóvenes entrevistados indican que a la escuela le corresponde impedir que las personas se inserten en la marginalidad, entendida ésta como involucrarse con drogas, tráfico, robo, etc.:

La escuela es una casa que señala el camino a seguir [...] Es un buen lugar porque representa salir de un rincón equivocado y así la gente se hace inteligente. Porque ella enseña todas las cosas buenas. Porque sin estudios se va a quedar en la calle y será desordenado [...]

Entrevistado 1: 20 años.



Fotografía: Ollín Rodríguez.

Este enunciado está en la frontera del discurso de responsabilidad social propagado por los medios, y es asumido tanto por empresas privadas como por los órganos oficiales del Estado, a través de campañas y programas. Todas estas entidades le atribuyen a la escuela, entre sus funciones sociales, alejar a los niños y a los jóvenes de la criminalidad y del consumo de drogas. También están presentes en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley 9.934/96, art. 22) que atribuye a la educación básica la finalidad de desarrollar al educando, asegurándole una formación común indispensable para el ejercicio de la ciudadanía, el progreso en el trabajo y la realización de estudios posteriores.

Ayudar a conseguir un buen empleo

El mercado de trabajo en la sociedad moderna (o posmoderna, como muchos la denominan) exige mano de obra cada vez más calificada. Desde la Revolución Industrial (siglo XVIII) hasta hoy, el sector productivo mundial se ha especializado de manera rápida y a niveles cada vez más complejos. Para muchos sectores de la producción se requiere un perfil de trabajador con un buen nivel de escolarización; sin embargo, los jóvenes y adultos de las clases populares poseen un promedio de estudios inferior a nueve años, los

cuales no alcanzan a cubrir la enseñanza básica en Brasil. Debido a que no cuentan con la escolarización que exige el mercado, muchos jóvenes recurren a sectores específicos de la producción (la construcción civil, por ejemplo), a los trabajos domésticos y al trabajo informal (subempleados, vendedores de paletas, de tortas, etc.) para poder sobrevivir y dar sustento a sus familias. Este perfil es característico de los países pobres o de economías emergentes, donde el acceso al trabajo es desigual, ya que muchos jóvenes no tienen acceso a un empleo formal y se dedican a trabajos precarios y mal remunerados.

Como en el resto de países de América Latina, en Brasil los más pobres son los que más sufren con la baja escolarización, y lo expresan mediante discursos como los siguientes:

Bueno, yo tengo que interesarme en mis estudios para poder obtener un buen empleo, ¿verdad? Porque hoy en día un buen empleo sólo se logra a través de buenos estudios.

Entrevistado 1: 20 años.

Bueno, el propósito de la escuela es enseñar al ser humano a aprender a leer, a tener una mejor cultura, saber conversar [...] obtener un empleo [...]

Entrevistado 2: 29 años.

Estas frases revelan cuán importante es la escuela en la vida de esas personas. Sin una escolarización elevada, que proporcione una buena calificación profesional, es más difícil entrar en el mercado de trabajo formal. Estos discursos muestran que los jóvenes de las clases populares entienden que una de las funciones sociales de la escuela es ayudarlos a insertarse en el mercado de trabajo. Sin embargo, ¿qué condiciones y qué tipo de escuela se le está ofreciendo a este sector de población? ¡Ese es el punto!

Algunas consideraciones (no) finales

Al principio de nuestro artículo nos propusimos como objetivo analizar qué era común en los discursos sobre la función social de la escuela para los alumnos jóvenes de la EJA. Para ellos, la escuela es un espacio privilegiado para la adquisición de la lectura y la escritura, así como los saberes matemáticos elementales. Los jóvenes estudiantes de la EJA no ven la escuela como un espacio que también puede ayudarlos con su formación como seres humanos.

De acuerdo con esos enunciados, corresponde a la escuela ayudar a la formación del joven educando para el ejercicio de la ciudadanía al mismo tiempo que alejarlo de la marginalidad y ayudarlo a conseguir un empleo. El discurso de la escuela formadora de mano de obra refuerza el discurso del capitalismo posmoderno que exige personas cada vez más calificadas para el mercado de trabajo. Para que un individuo entre en el proceso de calificación profesional necesita tener, como mínimo, un buen nivel de escolaridad.

Finalmente, los discursos sobre la función social de la escuela entre jóvenes de la clase popular convergen hacia un entendimiento de que ello es esencial, porque el acceso a los códigos lingüísticos les permite el ejercicio pleno de su ciudadanía, la formación del carácter y la formación profesional.

Recomendaciones para la acción

1. La escuela para los jóvenes y los adultos no debe limitarse a enseñar a leer y escribir, a pesar de ser esto importante. También debería ayudar a estos jóvenes y adultos para expandir su mundo de lectura más crítica, no bancaria.
2. La escuela para los jóvenes y adultos de las clases populares debería aprovechar mejor sus culturas, los conocimientos acumulados por la experiencia de la vida, el arte y la manera de ver y entender el mundo. Por lo tanto, es posible que se sientan mejor recibidos y más partícipes en su proceso educativo.
3. La escuela también debe preocuparse por la educación cívica de los jóvenes y adultos, para que puedan interactuar con mayor asertividad y seguridad en la sociedad.

Lecturas sugeridas

FOUCAULT, MICHEL (2000), *Arqueología do saber* (traducción por Luiz Felipe Baeta Neves), 6^o ed., Rio de Janeiro, Forense universitária.

FREIRE, PAULO (1959), *A educação de adultos e as populações marginais*, Recife, Mocambos [s.n.].

FREIRE, PAULO (2002), *Pedagogia do oprimido*, 32 ed., São Paulo, Paz e Terra,

FREIRE, PAULO (2009), *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*, México, Siglo XXI. Texto completo en:
<http://www.ultimorecurso.org.ar/drupi/files/Freire%20>

GALVÃO, ANA MARIA DE OLIVEIRA Y MARIA CLARA DI PIERRO (2007), *Preconceito contra o analfabeto*, São Paulo, Cortez.

TRADUCCIÓN: DORA BENVENISTE.



Fotografía: Sara Elena Mendoza. Proyecto EAST, Dhaka Ahsania Mission.

Rompiendo el ciclo de pobreza de las mujeres

Empoderando a las adolescentes para la transformación social en Bangladesh

Ehsanur Rahman

Dhaka Ahsania Mission | Bangladesh
ehsan1155@gmail.com | www.ahsaniamission.org.bd

Introducción

En el sur de Asia vive la concentración más alta de la población mundial más pobre, y en su mayoría son mujeres. Se dice que en esa región la pobreza tiene rostro femenino. Además, debido a la alta tasa de crecimiento de la población, en el segmento más pobre está la población joven, en particular las adolescentes, quienes constituyen el grupo más vulnerable. Negligencia y discriminación en su niñez las pone en riesgo de caer en una espiral descendente llena de carencias, y de ser excluidas de su sociedad tradicional.

Los psicólogos del desarrollo han descrito la adolescencia como un periodo de transición psicológica y social de la niñez a la adultez. La adolescencia

es un territorio que los mismos adolescentes, así como los padres, encuentran confuso y misterioso. La falta de conocimiento/educación y orientación/asesoramiento apropiados exponen a los adolescentes a un comportamiento riesgoso e incrementan su vulnerabilidad.

Dependiendo de las condiciones sociales, económicas y culturales, los adolescentes se vuelven vulnerables al sexo no seguro, al abuso sexual, al matrimonio anticipado, al abuso de drogas, al consumo de tabaco y alcohol, a los desórdenes mentales y alimenticios, a la depresión y a muchos otros problemas y dificultades. Emociones inestables o falta de inteligencia emocional en esta etapa también conducen



Fotografía: Sara Elena Mendoza. Proyecto EAST, Dhaka Ahsania Mission.

al crimen y a la delincuencia. Considerando todas estas dificultades, a veces se le denomina el *periodo del tormento y el estrés*.

Por otra parte, las adolescentes que se encuentran en situación de opresión y que son marginadas y explotadas representan un inmenso potencial desaprovechado, así como una reserva social, política y económica que se puede transformar en capital humano y en una fuerza productiva que no sólo les permitirá moldear su propio desarrollo, sino también contribuir a las labores de desarrollo de sus comunidades. El trabajo en este sentido debe darse ahí, a nivel comunitario, para demostrar el papel que juegan estas jóvenes en el cambio. Los hombres y mujeres adolescentes a quienes se les ha considerado como precursores de cambios positivos y que pueden participar de manera directa en la transformación de todas las áreas de su existencia, pueden comenzar a avanzar y continuar adquiriendo más poder sobre sus vidas.

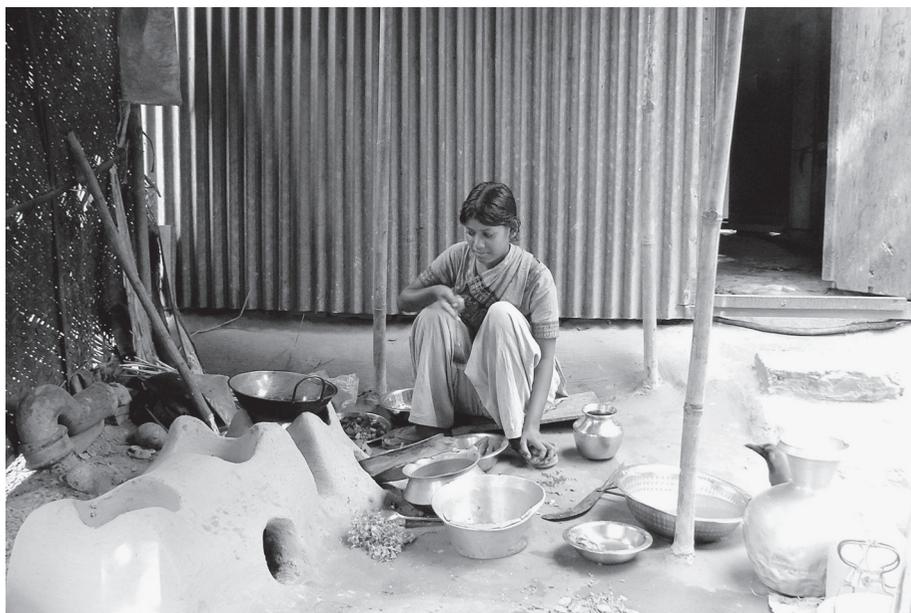
En este texto se describe el enfoque programático de Dhaka Ahsania Mission (DAM)* en el trabajo con los adolescentes, las estrategias de implementación, el proceso de participación de las mujeres adolescentes y el impacto que éste tiene en sus vidas. Hacia el final del texto se hace un breve análisis sobre cómo el programa podría tener un

impacto profundo en la comunidad y a nivel de las políticas, con evidencias de cómo el proceso podría traer consigo un cambio en la mentalidad de los involucrados. Se subrayan los elementos y lecciones reproducibles y que pueden ser utilizados como referencia.

Contexto: Bangladesh

Bangladesh es un país en desarrollo en el sur de Asia. Las adolescentes (entre 10 y 19 años de edad) constituyen un grupo de población importante: de acuerdo con el Censo 2001 (reporte provisional) alrededor de 10.5% de la población total pertenece a este grupo de edad, caracterizado por múltiples aspectos del subdesarrollo. La discriminación en la familia y en la vida social, el matrimonio anticipado, la dote, la violencia doméstica, el aislamiento social, la falta de conciencia sobre sus derechos y la falta de autonomía para tomar decisiones son algunas adversidades socioculturales importantes que las adolescentes enfrentan día con día en Bangladesh.

En general, la mayoría de los adolescentes tienen un horizonte limitado para la adquisición de conocimientos y habilidades y para el auto desarrollo. Más de la mitad de ellas sufre desnutrición y anemia. En su mayor parte están desinformadas o poco



Fotografía: Sara Elena Mendoza. Proyecto EAST, Dhaka Ahsania Mission.

informadas sobre la salud reproductiva y los métodos anticonceptivos. En la vida familiar los mayores, hombres y mujeres, las dominan coercitivamente; como resultado de ello, un número creciente de mujeres adolescentes, social, legal y económicamente marginadas, enfrentan diversos tipos de violencia y explotación. Las adolescentes de familias pobres caen en procesos de pauperización.

Por tanto, lo que caracteriza a la mayoría de las adolescentes de Bangladesh es la falta de acceso a educación y salud, la falta de empleo remunerado y la ausencia de su voz en la familia y en la vida social. Disfrutan de pocas oportunidades para el auto desarrollo y por tanto están ubicadas en el último peldaño de una relación de poder basada en el género. La falta de reconocimiento y conciencia respecto al cuidado especial que la adolescencia merece contribuye a perpetuar aún más las carencias: para las niñas, por ejemplo, la discusión abierta sobre la menstruación es considerada algo de cierta manera prohibido y un asunto vergonzoso, de manera que el manejo inapropiado de este tema se vuelve la norma, en detrimento de su salud a corto plazo y favoreciendo el riesgo de mortandad materna e infantil a largo plazo. De ahí la importancia de abrir para ellas el acceso a la educación, la salud y el empleo remunerado, así como guiarlas y proporcionarles asistencia sobre

temas de la adolescencia que les permita salir de su actual condición de subdesarrollo.

El enfoque EAST

EAST significa *Empowering Adolescent girls to become agents of Social Transformation*, y puede traducirse al español como "Empoderando a las adolescentes para que se conviertan en agentes de transformación social". El objetivo de este enfoque es mejorar los roles de las adolescentes como actoras potenciales del cambio social y como grupo decisivo de la población, y crear una protección psicosocial para mujeres y hombres adolescentes a través de su concientización, darles poder sobre sus vidas y construir enlaces entre ellos en varios niveles de acción. El enfoque EAST mejora la comunicación y la capacidad de participación de los adolescentes en las zonas del programa, y también incrementa el apoyo de la comunidad con respecto al rol de las jóvenes adolescentes en el desarrollo social y económico.

Aprendizaje a través de la experiencia

El enfoque EAST ha evolucionado a través de las iniciativas piloto que se desarrollaron entre 2002 y 2003

como parte del proyecto regional de la UNESCO en el sur de Asia; éstas tenían el objetivo de generar un proceso de mejoramiento de la calidad de vida de niñas y mujeres en 10 sedes del proyecto que cubren 176 poblaciones. Para responder proactivamente a los problemas multidimensionales que enfrentan las adolescentes que viven en zonas rurales pobres, se llevó a cabo un conjunto de actividades cuyo objetivo era facultar a 4 mil 500 adolescentes en estos lugares. El programa de desarrollo de capacidades, llevado a cabo en colaboración con organizaciones nacionales (como DAM en Bangladesh) con experiencia comprobada en temas de desarrollo comunitario, permitió vincular habilidades de lectura y escritura y aptitudes de la vida cotidiana con la educación sobre temas legales y de salud, información sobre la aplicación de la ciencia y la tecnología en la vida diaria y el uso de tecnologías de información y comunicación en el contexto rural para mejorar las competencias de las jóvenes en la comunicación, participación e interacción con el mundo exterior a sus poblaciones, y para entrenarlas en la generación de ingresos y la introducción a mecanismos de microfinanzas.

Apoyándose en la experiencia del proyecto piloto, en los años siguientes DAM desarrolló un amplio programa para facultar a las adolescentes a través de las siguientes acciones específicas: a) incrementar su nivel de relevancia educativa, b) incrementar el conocimiento sobre salud básica y reproductiva y mantener prácticas seguras de salud reproductiva, c) mantenerlas alejadas de malas prácticas sociales, incluyendo el matrimonio anticipado, d) mejorar sus capacidades y aptitudes para la vida cotidiana, con el fin de lograr una mayor participación en asuntos familiares y comunitarios, e) establecer una red mediante la cual las adolescentes sean capaces de alzar su voz y hablar sobre sus problemas, f) desarrollar capacidades emprendedoras que les permitan ser parte de actividades generadoras de ingreso, g) crear una red social de seguridad para las adolescentes en proceso de convertirse en ciudadanas potenciales del país.

Este programa fue implementado en siete distritos (Jessore, Jhenaidaha, Narshingdi, Barguna, Satkhira, Jamalpur y Gazipur) de Bangladesh: en total 11 mil 074 mujeres y hombres adolescentes entre 11 y 18 años de edad que no van a la escuela o desertaron fueron los beneficiarios directos, de los cuales 8 mil 304 eran mujeres. Los beneficiarios indirectos fueron los miembros de las familias, amigos y personas cercanas a las y los adolescentes. A nivel de campo, tres componentes interconectados del programa facilitaron la implementación de las acciones mencionadas: a) educación y microfinanzas; b) comunicación y servicios informativos; c) ciencia popular y tecnología.

El enfoque EAST contribuyó a lograr los siguientes resultados:

- Se incrementó el nivel de relevancia de la educación de las adolescentes.
- Las adolescentes interesadas se reintegraron a la educación oficial en primarias y secundarias cercanas.
- El conocimiento sobre salud reproductiva, enfermedades de transmisión sexual, VIH/SIDA, derechos sociales y otros asuntos de índole social se incrementó en las adolescentes a las que iba dirigido el programa.
- Las adolescentes han estado practicando un manejo adecuado de la menstruación.
- Se desarrollaron adolescentes emprendedoras.
- Se incrementó la participación de las adolescentes en la movilización social.
- Se incrementó la participación de las adolescentes en la toma de decisiones.
- Se estableció una red de centros comunitarios de aprendizaje, contando con adolescentes en los roles primordiales.
- Las adolescentes alzaron su voz acerca de sus propios problemas ante las autoridades locales.
- Administradores públicos y otras autoridades competentes se comenzaron a movilizar sobre los asuntos de las adolescentes.

Componentes y actividades del programa EAST



Recomendaciones para la acción

El programa EAST buscaba un enfoque integrado que combinara el enfoque *preventivo*, el enfoque *participativo* y el enfoque de *asociación*. El enfoque *preventivo* proporciona un contrapeso a la degeneración y la pérdida de potenciales. El conocimiento impreciso y sin rigor científico, las supersticiones y las creencias tradicionales con respecto al futuro rol de las niñas en la familia y en la vida social que toman forma durante la adolescencia, impiden que las mujeres jueguen el rol que desean en el futuro. EAST actúa durante una etapa crítica del crecimiento y desarrollo utilizando los potenciales desaprovechados del grupo que participa en el proceso de transformación social.

Los elementos *preventivos* facilitan la prevención de vicios sociales como el matrimonio anticipado, la dote, el sexo no seguro, el abuso sexual, el abuso de drogas, el consumo de tabaco y alcohol, desórdenes mentales y alimenticios, depresión, etc., en la vida de la participante de dicho programa y también en toda la comunidad a través del rol activo de estas

jóvenes. El enfoque *participativo* se refiere a crear oportunidades para la participación activa del grupo en la planeación y gestión de las actividades. Y finalmente, el enfoque de *asociación* facilita las asociaciones a todos los niveles, con otras ONG locales y con administradores públicos y planificadores a nivel nacional.

El enfoque EAST adopta una estrategia de implementación basada en la comunidad. Para garantizar una creciente aceptación de las actividades del programa, se enfatiza mucho la movilización de la comunidad. Las organizaciones comunitarias se usan como plataforma para la implementación del programa y para facilitar la vinculación a servicios de apoyo por parte de sectores gubernamentales y no gubernamentales. El monitoreo de las actividades a nivel de campo también es llevado a cabo por la comunidad, utilizando formas participativas de monitoreo.

El efecto multiplicador del modelo EAST permite dejar un profundo impacto en varios niveles, desde la comunidad hasta las políticas públicas, pues cambia o mejora la actitud, conceptos, comportamiento,

prácticas y participación de todos los actores relacionados con este grupo de población en el área de desarrollo del proyecto. Observando la manera en que el programa protege y apoya los derechos humanos de las adolescentes en esas áreas, las respectivas comunidades van transformando gradualmente su actitud, creencias y prácticas relacionadas a los derechos humanos y aptitudes de vida. La participación de las agencias gubernamentales, los miembros fijos del comité de gobierno local y los grupos de acción a nivel comunitario en las actividades del programa, causan un impacto positivo que conduce al buen gobierno, teniendo por último un impacto sustentable en las opiniones sociales sobre los roles de la mujer adolescente.

Lecturas sugeridas

BRAC (1991), *Beliefs and Superstitions on Menstruation in Rural Bangladesh*, Dhaka.

www.brac.net

RAHMAN, EHSANUR (2010), "Ganokendra: Foro popular para el aprendizaje a lo largo de toda la vida y el desarrollo social", en *Educación de Adultos y Desarrollo*, núm. 74, DVV Internacional, edición digital.

www.iiz-dvv.de/index.php?article_id=1073&clang=3

KHAN, SALMA ET AL. (2002), *PFA and NAP Implementation in Bangladesh: Role of NGO*, Dhaka (Bangladesh), NGO Coalition on Beijing Plus Five.

Notas

* DAM es una ONG multisectorial de Bangladesh que trabaja en el desarrollo social y espiritual de la comunidad humana desde 1958. ** BRAC es una organización no gubernamental de desarrollo fundada en 1972 en Bangladesh. Está dedicada a aliviar la pobreza a través del empoderamiento de los pobres para que sean ellos quienes transformen sus propias vidas

TRADUCCIÓN: CAMILO PATIÑO.

El cerebro humano es un órgano maravilloso: comienza a trabajar apenas nos levantamos por las mañanas y deja de hacerlo en cuanto llegamos a la oficina

Robert Frost,
poeta norteamericano, 1874-1963.



Fotografía: Marianela Núñez.

Aula de español

Un conjunto de recursos didácticos para personas inmigrantes jóvenes y adultas

Edita Villamarín Díaz | Juan Cristóbal Ruiz | María Luisa Miras

Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía | España

Introducción

En los últimos años, la llegada a España de personas procedentes de otros países ha sido numerosa. Andalucía, por su proximidad con África y también por su moderno desarrollo se ha convertido en lugar de acogida para muchas de estas personas. Este hecho ha obligado al gobierno autonómico a desarrollar políticas activas de integración.

En el ámbito educativo se han potenciado distintas intervenciones según los sectores educativos. Los programas educativos pioneros de educación permanente estuvieron dirigidos a los adultos porque los que emigran primero son los padres y madres de familia; no es sino hasta la última década cuando se producen las migraciones familiares, con lo que las escuelas primarias y

secundarias recibieron numerosa población infantil de familias migrantes.

El Servicio de Educación Permanente de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, consciente de las dificultades de sus Centros de Educación Permanente ante el reto de enseñar español a estos nuevos usuarios, y conscientes también del potencial integrador de tales centros por su facilidad para propiciar el encuentro de antiguos y nuevos residentes, nos encarga a tres profesores que desarrollamos la misma actividad, pero en zonas distintas del territorio andaluz, la confección de materiales que pudieran ser usados en toda la comunidad andaluza y sobre todo que respondieran a necesidades y perfiles tan diversos como a continuación se relatan.

Actividades

Punto de partida

En el año 2007 se regulan nuevos planes educativos dirigidos a las personas jóvenes y adultas de Andalucía y en este contexto se crea el Plan de Interculturalidad, Cultura y Lengua Española para Personas Procedentes de Otros Países, un programa que da un nuevo enfoque a nuestro trabajo en la atención educativa al alumnado inmigrante. Coincidiendo con ello, la Consejería de Educación se plantea la necesidad de crear nuevos materiales didácticos que apoyen la labor del profesorado, ya que la mayor parte de la bibliografía que hay en el mercado no se adapta a las características de los grupos de aprendizaje reales de nuestros centros, ni desarrolla los contenidos del nuevo plan educativo. Para tal fin se crea un equipo de trabajo formado por dos profesoras y un profesor de Educación Permanente con amplia experiencia en estas enseñanzas y también en la elaboración de recursos didácticos.

Así nace *Aula de Español*, un proyecto que tiene como objetivo la creación de un conjunto de recursos didácticos en diferentes soportes (impreso, multimedia, interactivo) que den repuesta a las necesidades comunicativas del alumnado joven y adulto inmigrante que asiste a los Centros de Educación Permanente en toda su diversidad, pero que además sea útil para permitir su participación en la vida social española y para ayudar a ir componiendo esa nueva identidad necesaria, influyendo en el pensamiento y dando la seguridad personal para permitirle ser socialmente activo.

Los contenidos

Como ya se ha dicho, *Aula de Español* es un conjunto de materiales que nace para desarrollar los contenidos del Plan de Interculturalidad, Cultura y Lengua Española para personas procedentes de otros países, un programa educativo que, como queda patente en su propio nombre, se articula en torno a tres bloques de contenidos:

Los que se refieren al aprendizaje del español como segunda lengua.

Los que proporcionan un acercamiento a la sociedad y a la cultura española en general y andaluza en particular.

Y, por último, los que desarrollan los valores interculturales en el aula y en el Centro.

Por tanto, el Plan de Interculturalidad *no es sólo un curso para aprender Español*, sino que persigue objetivos mucho más ambiciosos.

El alumnado

Si tuviéramos que definir con una sola palabra al alumnado inmigrante que asiste a nuestros Centros, ésta sería *diversidad*, y aunque esta característica suele ser fuente de riqueza, también es lo que genera las mayores dificultades al profesorado que imparte el Plan de Interculturalidad, ya que trabaja con un alumnado muy diverso desde múltiples perspectivas:

- Diversidad *cultural* que conforma diversos *estilos de aprendizaje*.
- Diversidad de *lenguas maternas* que condicionan el aprendizaje de la segunda lengua.
- Diversidad de *niveles académicos* porque en un mismo grupo de aprendizaje podemos encontrar desde personas analfabetas hasta universitarias.
- Diversidad en cuanto a *ritmos de aprendizaje*.
- Diversidad en cuanto al nivel de *competencia comunicativa* en español y en su lengua materna.
- Diferente *experiencia lingüística* (conocimiento de otras lenguas).
- Diversidad en cuanto a su *situación socioeconómica y administrativa*....
- Alumnado con *necesidades educativas especiales*.

A esta heterogeneidad dentro del aula se une, a veces, la coexistencia de un alumnado que asiste regularmente a las clases, que suele ser residente de origen comunitario (perteneciente a un país de la Unión Europea), y de otro de origen extracomunitario que tiene generalmente muchas necesidades

(documentación, vivienda, trabajo...) y que se caracteriza por su movilidad geográfica para satisfacer estas necesidades, lo que le convierte en un alumnado absentista, que asiste intermitentemente a la clase, que se incorpora en cualquier momento a lo largo del curso y abandona con frecuencia. Sin embargo, necesita con urgencia el aprendizaje del español y de las herramientas de nuestra cultura para desenvolverse con eficacia en los diferentes ámbitos de su vida.

El profesorado debe tener los recursos necesarios para afrontar esta diversidad dentro del aula y la problemática que ello genera.

Los materiales

De todo lo expuesto anteriormente se deduce la importancia de que el profesorado disponga de materiales didácticos adecuados a este tipo de situaciones. Hay muchísimos manuales en el mercado, pero la mayoría de ellos no están dirigidos a personas jóvenes y adultas en situación de inmersión lingüística, como es el caso de nuestro alumnado, ni desarrollan todos los contenidos de nuestro Plan de Interculturalidad, ni dan respuesta a sus necesidades de comunicación más inmediatas, ni tampoco tienen una propuesta metodológica adaptada a las características de nuestros grupos de aprendizaje. Y la mayoría de ellos no tiene en cuenta sus referentes socioculturales ni desarrolla los valores interculturales.

Con estos planteamientos se crea este material que no pretende ser un método más para aprender español sino un conjunto de recursos didácticos válidos que, de acuerdo con las nuevas tendencias en la educación y las nuevas líneas metodológicas en el aprendizaje de las segundas lenguas, apoyen esta difícil tarea que se desarrolla en los Centros de Educación Permanente y que además:

- Desarrollen de una forma integrada las cuatro destrezas: *entender, hablar, leer y escribir*.
- Utilicen *la imagen como recurso* para que sean útiles a personas extranjeras de cualquier país, independientemente de su lengua materna.

- Que sean protagonizados por alumnas y alumnos reales, con sus historias, con sus vivencias... de manera que integren sus *propios referentes socioculturales*.
- Que respeten las lenguas y las culturas de origen del alumnado inmigrante, para *reforzar su autoestima* y su impresión de sentirse valorados.
- Que utilicen *la diversidad como recurso* de aprendizaje ("aprender todos de todos").
- Que tengan en cuenta la forma en que las personas adultas aprenden y los procesos que emplean para adquirir una segunda lengua.
- Que planteen el aprendizaje de la lengua en situaciones de comunicación habituales, de forma que los contenidos estén *contextualizados* y se utilicen las ventajas del *enfoque comunicativo*.
- Que organicen los contenidos de forma *globalizada* en torno a "centros de interés" que describan situaciones cotidianas y las condiciones de vida de nuestra sociedad, nuestras formas de relacionarnos con la familia, en el trabajo, con las administraciones, nuestros aspectos culturales, gastronomía, fiestas, humor, valores...
- Que propongan *tareas* de aprendizaje que se adapten a los grupos tan heterogéneos como los descritos anteriormente y que respondan a las exigencias de la *enseñanza basada en competencias*.
- Que potencien actividades que les permitan *aprender a aprender*. De ahí la creación de unidades didácticas interactivas que los alumnos pueden utilizar de manera autónoma cuando su situación personal les impida la asistencia a clase y/o para llenar los vacíos de los días que no asistieron.
- Que provoquen una actitud abierta que motive al alumnado inmigrante a *seguir formándose*.
- Que procuren un *ambiente lúdico* en el aula, agradable, que estimule la relación entre el alumnado. Este aspecto ha hecho de los Centros de Educación Permanente un punto de referencia y encuentro para muchos de ellos.
- Que se dirijan a las personas, por encima de las culturas, desde la perspectiva de la complicidad de pertenecer al mismo grupo, la humanidad.



Las unidades didácticas

Todo lo anterior se ha materializado en el diseño de centros de interés que se organizan en torno a varias unidades didácticas. El proceso que se ha seguido para seleccionar y organizar los contenidos en torno a estas unidades didácticas es el siguiente:

- Se han definido las *situaciones en las que las personas extranjeras necesitan utilizar la lengua para comunicarse* (la compra, el médico, la escuela...) y a partir de ellas se han deducido unas *necesidades comunicativas, sociales y culturales* (pedir un producto, pedir cita en el médico...). Tomando como referencia estas necesidades, se han establecido los *centros de interés* (las tiendas, el centro de salud...) en torno a los cuales se organizan los contenidos.
- Se han considerado las *características del aprendizaje de los jóvenes y de los adultos*, por los que los contenidos de los tres bloques del Plan de Interculturalidad se presentan *globalizados y contextualizados* en situaciones concretas de la vida cotidiana de las personas extranjeras en nuestro país.
- Por último, se han tenido en cuenta las *características del grupo de alumnos/as*, proponiendo un

enfoque metodológico que dé respuesta pedagógica a problemas como la irregularidad en la asistencia y a sus necesidades inmediatas de comunicación; esto determina también la forma en la que se organizan y secuencian los contenidos en las unidades didácticas seleccionadas.

Siguiendo esta metodología de trabajo, los materiales se han estructurado en *ocho unidades didácticas* y cada una de ellas se divide a su vez en *cuatro centros de interés* que están basados en situaciones en las que las personas inmigrantes jóvenes y adultas se ven inmersas de manera cotidiana

Material multiformato

Cualquier proyecto educativo que se emprenda en estos momentos no puede olvidar que vivimos inmersos en una sociedad tecnológica y multimedia y esto ha hecho que estas unidades didácticas se desarrollen en diferentes formatos y que los tradicionales materiales didácticos impresos se complementen con el extraordinario potencial educativo de los recursos multimedia e interactivos. Así, *Aula de español* se compone de un conjunto de elementos con las siguientes características:

1. Un *material impreso* formado por tres publicaciones diferentes:
 - *El libro del alumnado*, es un libro de texto dirigido a los alumnos jóvenes y adultos inmigrantes estructurado en torno a las ocho unidades didácticas, que incluye desarrollo de contenidos y actividades de diferente tipo: individuales y de interacción grupal, para entender, leer, hablar y escribir...
 - La *guía didáctica*, dirigida al profesorado, con los objetivos que se persiguen, los contenidos y la propuesta metodológica que explica el proceso o procesos a seguir para desarrollar en el aula cada una de las unidades didácticas.
 - Un conjunto de *láminas* variadas que son complementarias al libro del alumnado y que se utilizan para proyectar y apoyar las explicaciones del profesorado, como actividades de ampliación, como recurso para actividades de tipo lúdico, de interacción grupal...
2. Un *material audiovisual*, constituido a su vez por dos tipos de materiales:
 - Un conjunto de grabaciones (audio) necesarias para realizar las actividades de comprensión oral, de pronunciación, de escucha activa... que se proponen en el libro del alumno.
 - Un *conjunto de vídeos* con situaciones cotidianas en las que las personas inmigrantes se ven inmersas y que son protagonizados por jóvenes y adultos reales, alumnos de un Centro de Educación

Permanente. Estos vídeos se integran también con el material impreso, pues son necesarios para realizar algunas actividades y se pueden utilizar de manera independiente.

3. Un *programa informático* que desarrolla las ocho unidades didácticas de manera interactiva y está diseñado para que el alumnado joven y adulto inmigrante aprenda de una manera autónoma e individualizada utilizando el ordenador como recurso. A diferencia de otros materiales educativos digitales, se trata de unidades didácticas completas que siguen la misma estructura del resto de los materiales y desarrollan los mismos contenidos, pero con actividades y recursos diferentes que utilizan todo el potencial y las posibilidades didácticas de las nuevas tecnologías. Se trata de un programa muy sencillo, diseñado para ser utilizado por todos los alumnos y alumnas, independientemente de su nivel de competencia digital. Para ello se ha utilizado un entorno gráfico que facilita la comprensión a personas procedentes de diversos países. Se han usado los símbolos más utilizados en el entorno y en Internet de manera contextualizada y pequeñas animaciones como ayuda, además, todo funciona con un solo *clic* y repitiendo siempre los mismos patrones... Todo ello tiene el propósito de dar a los jóvenes y adultos la autonomía necesaria y ser utilizado a su propio ritmo y en función de sus propias necesidades.





Fotografía: Marianela Núñez.

Resultados

Después de dos años de trabajo se ha elaborado un conjunto de materiales que se están utilizando por una amplia comunidad educativa formada por los Centros de Educación Permanente de Andalucía y el importante colectivo de alumnos jóvenes y adultos inmigrantes que asisten a las clases del Plan de Interculturalidad. Estos materiales se han ido poniendo a disposición del profesorado a medida que se van produciendo, de manera que se van revisando durante todo el proceso. Para distribuirlos, se han publicado en el Portal de Educación Permanente que es la web oficial del Servicio de Educación Permanente de la Consejería de Educación de Andalucía. En la actualidad se encuentran terminados todos los materiales (aunque están en proceso de revisión), con la excepción del programa informático, ya que se trata de una tarea de mayor envergadura, pero se espera que esté finalizado en unos meses. Asimismo, se prepara una publicación impresa formada por todos los materiales que se enviará a todos los Centros de Educación Permanente y a otros organismos relacionados con la atención educativa a las personas jóvenes y adultas inmigrantes y un espacio web único desde el que se podrán descargar todos los recursos elaborados (<http://www.auladespañol.es>).

Lecturas sugeridas

Aula de Español. Libro del alumnado. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Aula de Español. Guía didáctica y láminas. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Aula de Español. CD de audio. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Aula de español. DVD con vídeos. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Estos materiales se pueden descargar desde la dirección:

www.juntadeandalucia.es/averroes/educacion_permanente/nuevo_portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=55&Itemid=32

Aula de Español. Unidades didácticas interactivas. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. A este material se puede acceder desde esta dirección, previo registro:

www.juntadeandalucia.es/educacion/adistancia/avep/course/category.php?id=19

 A B S T R A C T S

**The youth
Educating to project life**
SARA ELENA MENDOZA

The article approaches, in principle, a definition of youth that intends to preponderate its character beyond an age group in order to reconfigure it as a social and cultural multidimensional category. Besides, it sets forth in a generic way some of the situations that currently affect youths - fundamentally in the Latin American region and particularly within the education and labor realms - as well as the implications factors such as the inversion of the population pyramid would have on the social and economic role of this sector in the long-term future. On the other hand, the author reflects about the role education can have today as a viable option for the construction of feasible life-projects in the midst of the difficult conditions in which the existence of the youths of that region goes on. In closing, a very shallow approach to the contents of this *Decisio* issue is presented.

**Community education for
youths in social conflict**
A construct from the pedagogic,
the political, the cultural and the
productive. The "Partici-Pan" project
YUDI ASTRID MUNAR MORENO

The aforementioned pedagogical experience unfolds around the conflict situation lived by the youth in Cazucá, Colombia. From that situation - as well as the problematization generated from it - emerge the learnings that make possible the organization of youths around the construction of formative and productive projects that will help them in the positive transformation of their environment. The employed methodology is sustained by the dialogue of different pieces of knowledge, as well as interpretation as a political act. The article describes the formative experience constituted at the National Pedagogical University: a collective action between educators and young people seeking to generate new experiences around the participation of youths as actors in the community.

Youths in basic education
A proposal on work training
from research-intervention
MARÍA ALEJANDRA BOWMAN

The present work refers to the advances of a doctoral project regarding the problematic of work training and access to basic education among youths that have a low level of school education. This project is articulated to the Link Support Program (Ministry of Science and Technology, province of Córdoba, Argentina), from where science-popularizing activities are developed in public school places. The main goal is to show the development of our pedagogic intervention proposal from the workshops that were carried out with youths at an adult's elementary school, and to articulate that experience to the advances of the ongoing research.

Learning of a foreign language in youths and adults

PERE CANTARERO

This article intends to demonstrate the importance and necessity of using body language in the learning of foreign languages. Based on a research carried out in the adults' classroom of a public center in the town of Calviá, body language is defined and different kinds of that language are approached, along with the advantages of using it from the teacher and students' points of view. The study demonstrates that the conscious use of body language can help students define their learning strategies, encourage spontaneity, develop teamwork, reduce anxiety in oral language situations and increase their self-confidence to use English as a non-verbal communication tool.

Students and apprentices Sowers of corn

GLORIA HERNÁNDEZ FLORES

The article presents thoughts from a pedagogical research project in action developed in a rural community in the north part of Mexico State involving youths that study and others that do not, but whose interest is to participate in formative spaces within the community. The project stems from the assumption that it is possible to favor the right to education through the integration of different educational practices, in this case scholastic and extra-scholastic, by means of actions in which community participation towards the definition of contents is a central issue. It is developed *with* young men and women that sow corn and from their sense of identity as youths and laborers bestow a particular meaning on the educational action carried out from the project. It recovers thoughts from the work in the telesecondary school and the community library and identifies limits and possibilities of the rural context where the project takes place.

The value of teaching within young and adult people's education

M. ISABEL INFANTE R.

This article presents a mosaic of experiences and testimonies from teachers that serve youths and adults that attend the various learning centers in Chile such as: the Center for Integrated Adult Education, the 'I Learn With You' campaign, the radio broadcasts for families in rural areas and education centers in prison grounds. Through those testimonies we can see who those students are and how they regard the teachers that attend them. Altogether, the accounts reveal a different kind of education, one that does not repress or discriminate, but takes in each one of the students (youth or adult) instead, believes in them and gradually helps them get on their feet to face their lives, looking at their pasts, and especially to a future of freedom and responsibility. Every testimony (from a teacher or student) contains, in a dialectic manner, remembrances of an education where teachers learn too.

The discourse of alphabetized lower class youths regarding the social function of school

EDUARDO JORGE LOPES DA SILVA

This article analyzes the discourse about the social function of school expressed by young students of a public school located in the community of Mumbabal, João Pessoa's Industrial District, Paraíba, Brazil. The archaeological perspective mentioned by Foucault (2000) is added to those thoughts. The data were compiled from the interviews of two youths undergoing an alphabetization process within the youth and adult education modality. The study is based on the hypothesis that those thoughts converge towards the understanding that school is an access point to linguistic codes, the formation of character and professional education, essential elements that allow lower class youths the full exercise of citizenship.

Breaking poverty cycle of women

Empowering adolescents for social transformation, in Bangladesh

EHSANUR RAHMAN

Empowerment of Adolescent girls for Social Transformation (EAST) program is aimed at breaking the poverty cycle of women through a coherent set of activities aimed at empowering adolescent girls to generate a process of social transformation. Implemented by Dhaka Ahsania Mission in Bangladesh, EAST programme targets adolescent girls as potential actors for social change. The Program has three inter-related components: Education and microfinance, Communication and information services, and Popular science and technology. It has a combination of direct intervention at the community level to assess and understand the situation of the target group and implement the activities specifically designed to empower them and to mobilize the community to have a supportive surrounding. The process is institutionalized through organizing community learning centers to facilitate learning and linkage of support services from government and non-government sectors.

Spanish Classroom

A collection of didactic resources for young and adult immigrants

EDITA VILLAMARÍN DÍAZ

JUAN CRISTÓBAL RUIZ

MARÍA LUISA MIRAS

The adult immigrant student body that attends Permanent Education Centers in Andalucía in order to learn Spanish constitutes quite a heterogeneous collective with concrete educational needs that are answered from the *Interculturality, culture and Spanish language plan for people coming from other countries*, as the first step of a formative itinerary leading up to the *Plan for Elementary Education*, and further ahead to the elementary education certificate. Spanish Classroom is a project promoted by the education administration and developed by the professors themselves, who have created a collection of didactic materials in different types of media (printed, digital and audiovisual). The article describes the ideas from which the project stems, the process followed in its elaboration, the pursued objectives, the contents developed, the features of this collection of didactic resources and their application in the classroom.

TESTIMONIOS

Ser joven en Pátzcuaro

Una experiencia de promoción y educación en derechos sexuales y reproductivos desde la ciudadanía

Alma Gloria Chávez Castillo

Centro de Promoción para la Equidad de Género (CEPREG) "María Luisa Martínez", A.C. | Pátzcuaro, México

Sin habérmelo propuesto, desde la adolescencia mi vida ha transcurrido en medio de actividades relacionadas con la promoción cultural: como aprendiz de pintura o de danza, teatro y pantomima, a la vez que integrante de grupos ciudadanos en búsqueda de espacios alternativos para niños, niñas y jóvenes de la localidad de Pátzcuaro, una vetusta ciudad de raíces indígenas, colonizada, como tantas del continente, con la fuerza sutil de la religiosidad. A pesar de convivir en ella una interculturalidad más que evidente, el lugar se caracteriza por un estatismo provinciano que se sorprende cada vez más al enfrentar, como tantas comunidades hoy día, problemáticas sociales que involucran, mayoritariamente, a jóvenes.

Quienes hace 40 años o más no encontrábamos cabida en los proyectos culturales que las pocas instancias oficiales ofertaban, afirmábamos, y todavía hoy afirmamos, que una gran mayoría de esos programas no cuentan con el legítimo interés de ofrecer continuidad en su desarrollo, ni mucho menos con la disposición de adaptación a las nuevas y variadas necesidades que van surgiendo en las nuevas sociedades; sí, en cambio, obedecen más a tiempos administrativos o electorales.

Actualmente formo parte del Centro de Promoción para la Equidad de Género "María Luisa Martínez", asociación civil de la que también he sido fundadora, luego de una actividad de tres años con el Grupo 21 de Amnistía Internacional. Conformada por 12 mujeres de distintas edades y profesiones, nuestra denominación da cuenta de cuál es el interés que nos ha llevado a trabajar, durante los últimos 20 años, en la promoción, educación y defensa de los derechos de niños, niñas, jóvenes y mujeres de la región.

Precisamente, entre las primeras actividades que como grupo de mujeres impulsamos está la conmemoración, en espacios públicos, de fechas como el 8 de marzo (Día Internacional de la Mujer), el 25 de noviembre (Día de la No Violencia contra Mujeres y Niñas), y el Día de los Derechos Humanos (10 de diciembre). Llegamos a organizar foros de consulta ciudadana, actos de solidaridad con pueblos latinoamericanos y desde 1994 hemos simpatizado con quienes impulsan el diálogo nacional y el reconocimiento de los derechos y cultura indígenas. En todo momento, nuestras acciones han sido acompañadas de jóvenes, hombres y mujeres (entre ellos/as nuestros hijos e hijas), en quienes encontramos todo un potencial de energía, creatividad y propuestas novedosas: campos fecundos para el aprendizaje.

Una situación que resultó clave para la planeación de nuestras acciones y el reconocimiento de las adversas condiciones sociales en que se desenvuelven nuestros/as jóvenes, fue

la que vivimos en el año 1994, cuando durante el acto público por el Día de la Mujer se acercaron a nosotras madres de algunas jóvenes de entre 13 y 15 años, que estaban siendo inducidas a la prostitución por otras chicas de edades semejantes, que habían abandonado sus estudios y al parecer, hacían labor de convencimiento entre la población estudiantil. Cuando acudimos ante distintas instancias municipales (DIF, Jurisdicción Sanitaria, Ministerio y Seguridad Públicos), nos percatamos de que no se tenía nada previsto para esta situación, y aún más: encontramos cierta hostilidad al hacer mención de que atrás de estas pequeñas existían adultos que se beneficiaban de esa actividad, ya que se tenían datos de hoteles y vehículos del transporte público que eran “puntos de encuentro” para tales fines.

Tal vez algo que resultó benéfico en esta acción, además de “sentar en mesa de trabajo” a varios funcionarios locales, fue el acuerdo que se tuvo con autoridades municipales sensibles a la problemática, que nos invitaron a colaborar y actuar de manera conjunta en el desarrollo de propuestas encaminadas a promover los derechos sexuales y reproductivos entre la población juvenil (“y no sólo entre mujeres”). En medio de lo traumática que pudo ser esta experiencia, tuvimos la fortuna de conocer muchas historias juveniles de todo tipo, además de aliados/as para la causa.

Sin duda que ha sido esta convivencia permanente con adolescentes, de quienes hemos recibido la confianza de hacernos partícipes de sus sueños, anhelos, esperanzas, preocupaciones, temores y, obviamente, también de sus amores y desamores, lo que nos encaminó a organizar un Foro Juvenil que se realizó en el mes de mayo de 2002 en el plantel del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) Pátzcuaro, logrando una buena participación de estudiantes de secundaria y preparatoria, quienes en mesas de trabajo expresaron interés por los temas preparados (acoso sexual, embarazos no deseados, violencia familiar y cultura de la prevención), además de verter sugerencias, inquietudes y propuestas.

Por la propia experiencia sabemos que algunos aspectos de esta etapa crítica en la vida de todo individuo resultan impactantes y conflictivos: es el pasaje de la infancia a la adultez cuando los procesos biológicos, psíquicos y sociales se van conjugando para obtener (o no) la madurez sexual. Es una edad difícil, llena de inseguridades, emociones e intereses nuevos; sensaciones desconocidas vividas como placenteras y/o peligrosas simultáneamente, máxime si transcurren en lugares pequeños y provincianos como Pátzcuaro. Y si en esos momentos los/as adultos/as que los rodean no son capaces de acercarse en forma prudente y comprensiva a el o la adolescente, éste o ésta se irá encerrando en sí mismo/a y se pondrá a la defensiva: se sentirá criticado, sin posibilidades de confiar en sus propios padres y cauteloso de hacerlo con ninguna persona adulta... ni para pedir ayuda.

Tomando en cuenta las anteriores consideraciones, fue que a principios de 2003, con la decidida participación de algunas maestras y maestros de escuelas de educación primaria y secundaria, dimos forma a las inquietudes surgidas en el Foro del año anterior, atendiendo las opiniones y sugerencias de padres de familia, maestros y maestras, además de tomar en cuenta el sondeo realizado en distintos medios de comunicación, que nos

permitió detectar mucha de la problemática que vive la juventud local y regional, misma que repercute, de una u otra forma, en su nivel de salud y calidad de vida.

Nuestra propuesta fue avalada por la Sociedad Mexicana Pro Derechos de la Mujer "Semillas", A.C., con cuyos recursos pudimos ofrecer talleres convocando a jóvenes de manera abierta, en horarios accesibles y sin costo, para hablar, escuchar y aprender, junto a compañeras especialistas en temas relacionados con la sexualidad de los/as adolescentes y la importancia de la salud sexual y reproductiva; la difusión de la Ley para la Protección de los Derechos Humanos de Niños, Niñas y Adolescentes y la reflexión y análisis de lo que es y significa la violencia en lo personal y en lo social, tanto de quien la ejerce, como de quien la recibe. Todo, con un enfoque de género.

Los tres puntos geográficos seleccionados para el desarrollo de los talleres, que denominamos "Círculos de Amistad Juveniles", fueron: El Calvario, situado al poniente de la ciudad; El Cristo, al oriente, y la Colonia Lázaro Cárdenas, que se encuentra al sur. Sitios rodeados de colonias populosas en las que conviven, simultáneamente, festividades tradicionales añejas y grupos de jóvenes que no encuentran lugares de reunión y recreación, excepto algunas "canchas" en mal estado o centros que ofrecen videojuegos.

Por parte del sector educativo, contamos con el apoyo del inspector de la zona escolar 08, así como directivos de escuelas primarias ubicadas en los puntos elegidos, que abrieron espacios en los edificios escolares para desarrollar las actividades propuestas los días sábados en horarios de 16 a 19 horas. Otras instancias que brindaron colaboración decidida fueron la Preparatoria "Felipe Carrillo Puerto", el Centro Cultural Antiguo Colegio Jesuita (donde se realizó la Feria Informativa sobre Derechos Sexuales y Reproductivos), algunos empresarios locales que facilitaron una sala cinematográfica para la proyección de películas (*Amar te Duele*, *Perfume de Violetas*, entre otras), el Centro de Atención a Mujeres Violentadas (CAMVI) y Ayuda Mutua, A.C.; el Equipo Mujeres en Acción Solidaria (EMAS), Mex-Fam, el Instituto Michoacano de la Juventud y el Deporte, la Clínica de Salud de la Colonia Lázaro Cárdenas, así como amigas médicas y terapeutas, maestras (sobre todo de la escuela secundaria Lázaro Cárdenas), padres y madres de familia y algunos sacerdotes de la Parroquia del Sagrario, con quienes tuvimos entrevistas e incluso proporcionaron un espacio alterno para la atención de casos en lo individual.

Reconocimiento especial merecen las compañeras de Semillas A.C., de quienes en todo momento recibimos la confianza y la orientación oportuna, tanto en lo relacionado con los temas a tratar, como en lo referente a la estructuración, metodología, evolución y evaluación de lo propuesto.

Por lo general, siempre que nos proponemos y llevamos a la práctica alguna actividad tenemos la confianza de que habrá alguna instancia que se interese en dar continuidad a lo planeado. Y aunque no siempre es así, no desistimos: es cuestión, como tantas cosas en la vida, de volver a retomar, adaptando lo propuesto a las nuevas circunstancias, vinculando las actividades con otras organizaciones e instancias y, sobre todo, asumiéndolo como una tarea permanente y utilizando los medios al alcance: radio, prensa, conferencias o talleres.

Si se nos pregunta cómo evaluaríamos esa primera experiencia, con seguridad para la mayoría de quienes nos involucramos en ella resultó exitosa: tanto por la red social que logramos tejer, como por la cantidad de participantes en los distintos espacios que se abrieron. Y por supuesto, aunque sin reconocimiento explícito, ha resultado satisfactorio encontrar a quienes (en distintos ámbitos ciudadanos e institucionales) han incorporado, tanto la perspectiva de género, como la educación en derechos sexuales y reproductivos en sus programas de trabajo.

Al iniciar esta aventura compartida estábamos ciertas de las dificultades que surgen cuando de hablar de temas sexuales (sobre todo con jóvenes) se trata; máxime cuando la sociedad en que ellos y ellas se desenvuelven pretende ignorar o no aceptar su problemática. La falta de apoyo o de interés para informarles adecuada y respetuosamente de sus derechos se ve complementada con el agravante de que desde la misma familia existe una represión para el ejercicio sano y responsable de la sexualidad.

En los años siguientes, algunas de las integrantes de nuestra asociación hemos continuado preparándonos y ofreciendo charlas, conferencias y talleres para, además de difundir los derechos sexuales, reproductivos y de género entre jóvenes de la región, complementar con temas de identidad, fortalecimiento de capacidades, identificación de la violencia, manejo de emociones y autoestima. Esto lo hemos realizado en colaboración con instancias municipales y estatales, como el Hospital General de Pátzcuaro

o la Dirección de Participación Ciudadana para la Prevención del Delito, lo que nos ha permitido tomar en cuenta y re-aprender las diferencias culturales en el manejo de los temas entre comunidades indígenas, rurales y urbanas.

Actualmente, luego de nuestra participación en la elaboración de un Diagnóstico Municipal sobre la Situación de la Mujer (joven y adulta) en el municipio, realizado en coordinación con la Instancia Municipal de la Mujer y editado por el Instituto Nacional de la Mujer (INMUJER) en el año 2009, contamos con un programa semanal en la Radio de Participación Indígena "La Voz del Lago", así como algunos espacios de opinión en diarios locales y estatales, en donde continuamos esta labor modesta y permanente de educación y divulgación, teniendo presente que, si de niños, niñas y adolescentes se trata, es necesario plantearse objetivos tan claros como:

1. Ayudarles a integrar la sexualidad en forma significativa y sana en la totalidad de su vida.
2. Proveerles de información básica en los variados aspectos que abarca el sexo, en la medida que la madurez del o de la adolescente le permita comprenderlos, y
3. Guiarles en la adquisición de un juicio crítico que les permita discernir en forma inteligente y personal, para lograr su propia postura ética.

Los padres de mi generación probablemente no se lucieron especialmente en la tarea de enseñarnos lo que había que saber de la vida, del amor y la sexualidad, porque seguramente no estaban preparados para semejante tarea. Hoy tenemos la certeza de que una intervención adulta adecuada y oportuna puede prevenir serios trastornos

posteriores y ayudará al o a la joven a desarrollar al máximo sus potencialidades para una vida sana y plena.

Frente a los agudos procesos de desintegración familiar y violencia que ya vivimos en Pátzcuaro, resultaría bastante injusto pensar que lo único posible sean la criminalidad y su castigo. Nuestra apuesta va por la comprensión, el respeto y la educación.

No quisiera cerrar este texto sin mencionar que en el año 2008 el CEPREG “María Luisa Martínez” recibió la Presea “Gertrudis Bocanegra” por su trabajo sostenido en pro de la dignificación de la mujer. La presea honra a Doña María Luisa Martínez de García Rojas, independentista, nacida y fusilada en el ribereño poblado de Erongarícuaro, en el año 1817. Se le conoce como *La Patriota*.

Integrantes del CEPREG “María Luisa Martínez”, A.C.: Carmen Cardoso Beltrán, Alma Gloria Chávez Castillo, Esperanza Pérez Agís, Laura Leticia Serrato Zavaleta, Martha Trinidad Ramírez, Maricela Alvarez Tinoco, Oliva García Arrieta, Carmen Velázquez Barriga, Lina Monroy, Alicia Herrera González, Gloria Inés Mata Acosta y Diana Paulina Sánchez Estrada.

Lecturas sugeridas

AVILA MELÉNDEZ, L. ARTURO (coord.) (2008), *Dinámicas de control y resistencia en las relaciones familiares*, México, IPN/CREFAL.

www.crefal.edu.mx

MADRID ROMERO, ELVIRA (2008), *La Otra Campaña de Salud Sexual y Reproductiva para la resistencia indígena y campesina en México*, México, La Otra Campaña, EZLN. Se puede encontrar en CD en Brigada Callejera de Apoyo a la Mujer Elisa Martínez, A.C., dirección: Calle Corregidora 115, Despacho 204, Col. Centro, Delegación Venustiano Carranza, D. F., teléfonos: 554 27835, 554 24096.

Correo electrónico: elviramadrid.romero@gmail.com

HERNÁNDEZ DIMAS, GUADAUPE (2004), *Reflexiones sobre las diferencias entre hombres y mujeres*, Fichas de Género, Morelia, Equipo Uárhi, Ireta Purhepecheo. El texto puede conseguirse con el Equipo Uárhi, tel.: (01 443) 312 74 95.

COLECTIVO DE HOMBRES POR RELACIONES IGUALITARIAS, A.C. (CORIAC) (1999), *Paternidad equitativa: una propuesta para hombres que desean mejores relaciones con sus hijas e hijos*, México, CORIAC/PROMUJER/UNICEF/Population Council/Ashoka Emprendedores Sociales.

CIUDADANAS EN MOVIMIENTO POR LA DEMOCRACIA (2002), *Entender la vida de otra manera*. Cuaderno de trabajo para promotoras, México, Ciudadanas en Movimiento por la Democracia/Instituto de las Mujeres del DF.

ACERCA DE LOS AUTORES

María Alejandra Bowman

Argentina, licenciada en Ciencias de la Educación. Cursó estudios de doctorado en la Universidad Nacional de Córdoba. Investiga sobre la formación laboral y la educación básica en jóvenes de baja escolaridad. Actualmente desarrolla una beca de posgrado en la Universidad de Granada, España. Forma parte de un equipo que investiga sobre las condiciones sociales que posibilitan a los jóvenes y adultos el desarrollo de procesos de alfabetización y apropiación de conocimientos en espacios sociales rurales y urbanos de pobreza. Desarrolló actividades de intervención pedagógica con jóvenes en escuelas de adultos. Ha integrado un equipo pedagógico que promueve cursos de formación para alfabetizadores y maestros de la educación de jóvenes y adultos.

Pere Cantarero Verger

Natural de Mallorca (España), es licenciado en Ciencias de la Educación, especialista en pedagogía terapéutica y educación especial, y diplomado en Profesorado de Educación General Básica, especialista en filología española e inglesa. Ha sido director del Colegio Ca's Saboners de Magalluf y del Colegio de Palma Nova, ambos en Mallorca. Profesor de educación de adultos y de la Cámara de Comercio de Mallorca, Ibiza y Formentera. Ha recibido el primer premio del Concurso del Plan General de Ordenación Urbana de Calvià (Mallorca). Experto en entornos visuales de aprendizaje y en educación en la sociedad de la información. Colabora con la Universidad Oberta de Catalunya.

Alma Gloria Chávez Castillo

Realizó estudios formales en la ciudad donde nació, Pátzcuaro, México. Desde joven se interesó en formarse en actividades artísticas como la danza contemporánea, la pintura, el teatro y la pantomima. Su vocación de servicio la llevó a abrir o insertarse en espacios culturales orientados, sobre todo, a niñas, niños y jóvenes. Ha sido colaboradora fraterna con organizaciones indígenas y campesinas de la región a través de diversos

espacios radiofónicos y de la prensa escrita. Ha colaborado en la promoción de la lectura para niños y jóvenes a través de talleres de cuentos en el museo de Artes Populares y la creación de una Sala de Animación de la Lectura. Fundadora y activista de dos grupos de mujeres: Gertrudis Bocanegra (1994) y María Luisa Martínez (desde 1998), iniciando en este último la formación de una red de mujeres voluntarias empeñadas en la construcción de una *cultura de la no violencia*.

Gloria Hernández Flores

Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente se desempeña como docente investigadora del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, División Académica Ecatepec. Ha trabajado el campo de la educación de personas jóvenes y adultas en el marco del cual es autora y coautora en diversas publicaciones. Participó en la investigación del CREFAL sobre la "Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe" con el informe de México y formó parte del equipo de especialistas que elaboró el informe complementario de México para CONFINTEA VI. Ha realizado también investigaciones en el campo de la cultura escrita y la juventud.

Ma. Isabel Infante Roldán

Es profesora universitaria. Ha fungido como coordinadora nacional de educación de adultos en su país, Chile (2000-2010), y como consejera educacional y profesional. Estudió castellano, latín y religión, y ha dictado clases en distintos colegios públicos y privados. Fue coordinadora de la elaboración de textos de estudio para adultos en Chile. Su atracción por el conocimiento la llevó a obtener el grado de doctora en Filosofía en la Universidad de Ratisbona, Alemania, y a participar en innumerables investigaciones y publicaciones del ámbito educativo. Un aspecto fundamental de su quehacer ha sido su interés por educar a las personas para que puedan administrar felizmente sus vidas en cualquier etapa de ésta.

Eduardo Jorge López da Silva

Profesor de la Universidad Federal de Paraíba, Brasil. Tiene experiencia en el ámbito de la educación, con énfasis en jóvenes y adultos, en los siguientes temas: la enseñanza, la formación docente y la educación popular. Realizó estudios de licenciatura en pedagogía y de maestría en educación por la Universidad Federal de Paraíba. En 2007 inició sus estudios de doctorado (Programa de Posgrado en Educación), en educación de la Universidad Federal de Pernambuco.

Sara Elena Mendoza Ortega

Mexicana, profesora de educación primaria y psicóloga social con estudios de posgrado en ciencias sociales, género y sexualidad humana. Tiene más de 20 años de experiencia de trabajo en el campo de la educación, en actividades orientadas a la administración pública, la docencia, el diseño curricular y la elaboración de materiales educativos en temas diversos y para diferentes tipos de población. Ha participado como ponente en diversos seminarios y conferencias nacionales e internacionales, y ha publicado artículos en revistas y obras colectivas especializadas. Desde 1997 es responsable de la Subdirección de Contenidos Diversificados en el área académica del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA).

María Luisa Miras Ciudad

Trabaja en el Centro de Educación Permanente "Blas Infante" de Albox (Almería, España) desde su creación en 1984 y, desde que llegaron las primeras personas inmigrantes desarrolla programas y planes educativos para la enseñanza del Español y de interculturalidad. Siempre ha dedicado una parte importante de su tiempo a la elaboración de materiales didácticos adaptados a las necesidades y a las características del aprendizaje de las personas adultas, y en estos últimos años, desde la llegada de las TIC a la enseñanza, trabaja en la edición de materiales educativos digitales.

Yudi Astrid Munar Moreno

Educadora y licenciada en Psicología y Pedagogía, máster en Educación. Es docente en la licenciatura de Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica

Nacional (Colombia), investigadora del CIUP de la misma universidad. Profesora invitada de la Maestría en Educación de la Universidad de la Sabana en Bogotá. Ha sido educadora en sectores populares y asesora de Escuelas Normales Superiores en las temáticas dedicadas a la atención educativa de distintos grupos poblacionales.

Ehsanur Rahman

Director ejecutivo de una ONG de Bangladesh con amplios vínculos internacionales en el campo de la educación y el desarrollo: Mission Dhaka Ahsania. Durante las últimas dos décadas ha estado trabajando en favor del alfabetismo como herramienta para empoderar a la gente. Como miembro del equipo de recursos de la UNESCO ha proveído apoyo técnico en varios países para la planeación e implementación de programas a nivel comunitario, nacional e internacional. También trabaja incansablemente para promover programas de apoyo multidimensionales para empoderar a las y los adolescentes en el ámbito social y económico. Actualmente funge como presidente del Foro de ONG para los Adolescentes en Desventaja en Bangladesh.

Juan Cristóbal Ruíz González

Español, maestro de adultos. Comenzó a trabajar en educación de adultos en el año 1984 en el Centro de Íllora (Granada, España). Posteriormente se trasladó a su pueblo, Albuñol, donde lleva trabajando con alumnos inmigrantes desde 1989. Durante estos años ha coordinado varios proyectos de innovación e investigación sobre aspectos relacionados con la práctica educativa, su concreción en el aula, el fomento de la interculturalidad y el respeto a la diversidad cultural, la inserción y la promoción social de inmigrantes.

Edita Villamarín Díaz

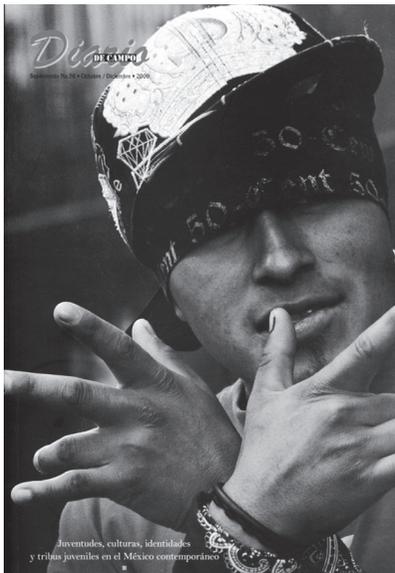
Es maestra y socióloga. Trabajó en distintos centros escolares de EGB, primaria y secundaria, en las provincias de Lugo y Cádiz. Desde 1998 es directora del Centro de Educación Permanente "Juan Ramón Jiménez" de Algeciras (Cádiz), donde ha impulsado y desarrollado programas de interculturalidad orientados al fomento de la integración de inmigrantes y a favorecer la convivencia con la sociedad de acogida.

RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

Maritza Urteaga Castro Pozo (coord.)

Juventudes, culturas, identidades y tribus juveniles en el México contemporáneo

Suplemento núm. 56 de la revista *Diario de Campo*
México, octubre-diciembre, 2009



Este número especial del Suplemento *Diario de Campo* reúne quince textos de diversos estudiosos del tema de juventudes desde distintos enfoques teóricos y metodológicos. Cuenta además con alrededor de 200 fotografías de Federico Gama, cuya lente registra un mosaico de imágenes de las llamadas “tribus juveniles” urbanas.

Los sistemas de valores y las determinaciones económicas, políticas y culturales que caracterizan a cada sociedad determinan la manera como esa sociedad concibe a su juventud (o sus juventudes, quizá sea más correcto decir), y a su vez éste es el marco desde el cual se diseñan sus políticas públicas. Es en estas políticas, y en los presupuestos que de ahí derivan, donde se reflejan no sólo las prioridades sino la orientación que cada Estado ha decidido imprimir a sus programas en todos los ámbitos.

El suplemento es un texto muy útil porque a través de la mirada de sus autores y autoras se arma una visión panorámica del tema de las juventudes en México.

Las líneas que siguen son apenas unas pinceladas que dan cuenta de la riqueza del texto.

Los dos primeros artículos, de Maritza Urteaga y José Antonio Pérez, aportan elementos conceptuales desde la antropología, la sociología y la historia que conforman un marco para entender la manera como la sociedad moderna occidental conceptualiza a la juventud. En el primer caso la autora aborda de manera crítica cómo diversas culturas y sociedades han interpretado el tema de la edad, especialmente la occidental moderna. En el segundo caso el autor revisa las transformaciones históricas de la conceptualización de lo juvenil desde las principales instituciones sociales: la familia, la escuela y el trabajo.

El tercer artículo es de Mónica Valdez, y desarrolla un análisis acerca de las “deficiencias estructurales” en las condiciones de vida de la población juvenil en México a partir de información sobre ingreso y desempleo, escolaridad y calidad de los aprendizajes, inequidad de género y falta de acceso a servicios de salud.

El artículo de Rossana Regullo, por su parte, pone en cuestión dos aproximaciones a “lo juvenil”: por un lado la idea de incorporar a los jóvenes “a como dé lugar” en el mundo de la escuela y el trabajo, que si bien va contra la exclusión, afirma la autora, “termina por pactar con el modelo o proyecto de sociedad que ha provocado la exclusión y la marginación de los jóvenes”; y por otro lado la “desdramatización” de las expresiones juveniles, que en el fondo niega la capacidad de agencia de los jóvenes.

Los cinco artículos siguientes abordan sujetos específicos y sus problemáticas: los jóvenes rurales (Lourdes Pacheco), los gruperos (Antonio A. Guerrero), los jóvenes del sureste mexicano (Angélica Aremy Evangelista, Rolando Tinoco y Esperanza Tuñón), los jóvenes de la

ciudad de Guadalajara (Rogelio Marcial) y los jóvenes “invisibles” de la ciudad de México (Luciana Ramos y Carlos Zamudio). De los dos artículos que se refieren a los jóvenes rurales, uno de ellos aborda su realidad particular: “entre la tradición y la ruptura” entre generaciones; los cambios en la familia y en los niveles de educación; el cambio en la relación de los jóvenes con el trabajo (la falta o agotamiento de la tierra, la migración de hombres y mujeres, el empleo de mujeres en las maquilas, por ejemplo) y la ampliación del sentido de pertenencia de los jóvenes (identidad). Mientras tanto, las autoras de “Investigación social sobre juventud en el sureste de México” hacen una revisión de las investigaciones realizadas entre 1997-2007 incluyendo la Encuesta Nacional de Juventud 2000 para Campeche y Tabasco y 2005 para la región del sureste. Este análisis identifica una amplia cantidad de estudios de caso con predominio de aquéllos dirigidos a temas como el ejercicio de la sexualidad en los jóvenes y el embarazo adolescente, así como la escasez de estudios sobre población indígena.

El artículo de Antonio A. Guerrero expone la realidad de jóvenes que se identifican con la música grupera, especialmente los narco-corridos, lo cual no implica, necesariamente, una vinculación con el narcotráfico. Estos grupos, afirma el autor, han desarrollado una amplia plataforma de comunicación vía Internet que asegura tanto la libertad para expresar su pensamiento como el anonimato de sus usuarios.

“Los jóvenes y el poder: tres botones de muestra desde Jalisco” repasa tres sucesos en Guadalajara donde el enfrentamiento entre jóvenes y representantes jaliscienses del poder institucional suscitaron hechos lamentables debido al uso desmedido de la fuerza pública. El artículo cuestiona el afán homogeneizador de una sociedad que considera como válido un solo

sistema de valores al que debe sujetarse toda la población. Como resultado de esa visión, muchos jóvenes que quedan fuera de este estereotipo son agredidos cotidianamente, “son objeto de la intolerancia convertida en política”.

“A la orilla de la ley: los jóvenes invisibles y la violencia evidente” es un artículo dedicado a los jóvenes “invisibles”, que se encuentran en los linderos de la ley y que son “sospechosos” por el único hecho de su apariencia, aunque ésta no tenga nada de “estrafalaria”, como en el caso de las llamadas “tribus” urbanas (punk, dark, etc.). Son jóvenes ubicados en la marginalidad, que si bien tiene su base en la marginación económica, incluye también elementos sociales, culturales y simbólicos. El artículo se basa en una investigación llevada a cabo en la delegación Iztapalapa de la Ciudad de México, donde sólo uno de cada tres jóvenes tiene educación media superior o superior. Se trata de jóvenes que participan en la violencia como víctimas y como victimarios, para quienes ésta forma parte de su sistema simbólico, es decir, les otorga sentido.

La lectura del *Suplemento* nos apremia a problematizar los sistemas de valores, los estereotipos y estigmatizaciones a partir de los cuales se están definiendo las políticas públicas para los jóvenes en México y a reconocer la amplia diversidad que existe dentro de ese sector de población llamado “juventud”.

El suplemento puede solicitarse a la revista *Diario de Campo* del Instituto Nacional de Antropología e Historia, México.

www.antropología.inah.gob.mx

gartis.cnah@inah.gob.mx

vinculación.cnah@inah.gob.mx

Reseña: Cecilia Fernández

Mario Luis Fuentes, 2010

La juventud mexicana: en la vulnerabilidad y en el olvido

México, Red Nacional Católica de Jóvenes
por el Derecho a Decidir



En el contexto de la *Conferencia Mundial de la Juventud 2010* que se llevó a cabo en la ciudad de León, Guanajuato, México, del 23 al 27 de agosto del mismo año, la Red Nacional Católica de Jóvenes por el Derecho a Decidir presentó el libro *La juventud mexicana: en la vulnerabilidad y en el olvido*, compilación de siete artículos escritos entre octubre de 2007 y abril de 2010 para el periódico *Excélsior* por el Dr. Mario Fuentes, director general del Centro de Estudios e Investigación en Desarrollo y Asistencia Social (CEIDAS).

Cada artículo en su inicio contiene una breve introducción sobre el tema a tratar. La información estadística que muestra nos permite analizar la realidad impactante que viven las y los jóvenes en los diferentes ámbitos de su vida.

En el primer artículo, "Jóvenes mexicanos: en la vulnerabilidad y el olvido", se contextualiza la situación del México joven y se nos hace reflexionar sobre cómo el país anfitrión de la conferencia mundial tiene poco

que aportar en cuanto a una política pública que garantice el cumplimiento de los derechos de esta población, situación que se refleja en la falta de una cobertura educativa que implica que millones de jóvenes no cuentan con las condiciones ni las oportunidades para asistir a la escuela.

En el artículo "Los efectos de la crisis, riesgos para la juventud", el autor nos muestra cómo la crisis económica mundial ha afectado a esta población, siendo que para el tercer trimestre de 2008 el 57% de los desempleados correspondía a este grupo. De los jóvenes ocupados muchos se encuentran subempleados, en el sector informal o en trabajos poco calificados, situación que los hace vulnerables al consumo y abuso de drogas ilegales.

El que le sucede, "Educación superior: oferta insuficiente", no es un texto más alentador, ya que plantea que México no ha logrado construir un modelo educativo a nivel medio superior y superior con acceso para todos y todas, ya que sólo 30% de las y los jóvenes estudia la educación superior.

En el artículo "Violencia escolar: riesgo en las aulas", se establece que México tiene el reto de construir una sociedad basada en una cultura para la paz y la convivencia solidaria; sin embargo, algunas situaciones a enfrentar y solucionar son la alta prevalencia de prácticas violentas y discriminatorias en el nivel de educación básica, donde el *bullying* se encuentra en su apogeo al igual que la discriminación por género, culto religioso y preferencias sexuales. Se habla también de la necesidad de generar políticas públicas para prevenir y atender algunas de estas situaciones.

El artículo "Anticonceptivos: una gestación de 35 años", hace referencia a que existe una cantidad considerable de mujeres en edad fértil y con vida sexual activa que no utiliza métodos anticonceptivos, ni de

protección para su salud sexual, a pesar de que actualmente existe una mayor cobertura informativa sobre derechos sexuales y reproductivos.

En el artículo "SIDA: un reto mayor de salud pública", el autor nos dice que México es el segundo país con mayor número de casos de personas infectadas de SIDA en América Latina, pero sólo alrededor de la cuarta parte de éstas recibe tratamiento antirretroviral en alguna de las instituciones de salud pública o privada. Se destaca que uno de los logros obtenidos por México es que el SIDA no se ha convertido aún en un padecimiento con alta prevalencia entre la población, y que se ha reducido el contagio vía transfusión sanguínea.

Finalmente, el artículo "Jóvenes: SIDA y embarazo adolescente", nos muestra la cara de una población olvidada: las comunidades indígenas en las que se presenta

una alta prevalencia en suicidios además de un elevado número de embarazos e infecciones de transmisión sexual entre adolescentes, lo que vuelve a dejar clara la inexistencia de programas para promover la salud mental, sexual y reproductiva entre las y los jóvenes.

La publicación es un llamado de atención para que el Estado y cada sector gubernamental y social asuman su propia responsabilidad y los jóvenes pasen a ser un presente inmediato donde ellos mismos puedan crear su capacidad de movilización, reacción y transformación ante las condiciones de incertidumbre y desesperanza actuales.

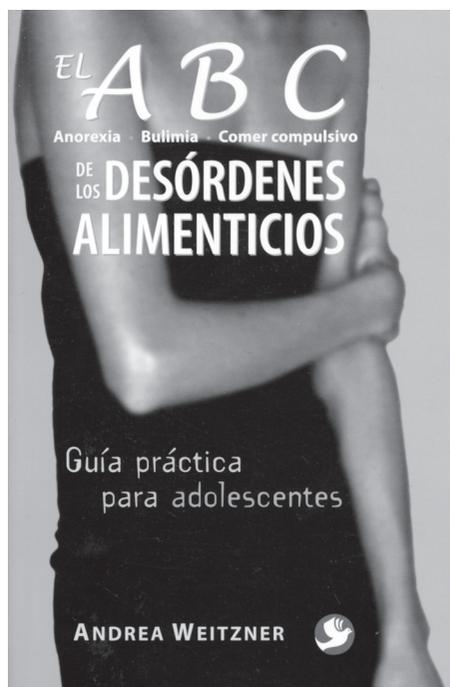
Más información sobre este tema puede consultarse en: www.catolicasmexico.org

Reseña: Rosalía Mejía Mejía

Andrea Weitzner, 2007

El ABC de los desórdenes alimenticios. Anorexia. Bulimia. Comer compulsivo

Guía práctica para adolescentes
México, Editorial Pax, 199 p.



Con un enfoque testimonial y un lenguaje común y propio de los adolescentes, para quienes va dirigido, pero con fuertes resonancias para aquéllos que conviven con los jóvenes (familia, amigos, maestras), la autora entreteje este texto como una invitación a la toma de conciencia de estas enfermedades, que quienes las padecen suelen no darse cuenta de que han sido atrapadas por ellas.

Andrea Weitzner (nacida en México en 1968) inicia este libro poniéndonos al tanto, a los que desconocemos el tema, del origen de la terminología que los medios masivos utilizan para referirse a la anorexia ("ana") y a la bulimia ("mía"). Entreteje, durante esta introducción, el camino que ella misma recorrió durante casi una década, viviendo el ABC de los desórdenes alimenticios.

En la introducción precisa que para el uso óptimo de este libro lo ha dividido en tres partes. La primera,

titulada “El despertar”, busca que el o la adolescente entienda lo que le está pasando a través de exponer, a manera de espejos, varios testimonios reales, con la finalidad de que identifiquen sus propios procesos de pensamiento..., del laberinto en que viven, hecho de peligrosos secretos, mentiras piadosas. Y la máscara que todos los que han caído en ese infierno llevan puesta y de la que nunca hablan: confusiones, el afán por ser modelo de perfección y satisfacer un mercado que idolatra la juventud y la belleza física por encima de todo; y de cómo ha surgido una de las industrias más lucrativas de la actualidad: *la era light* y con ella la anorexia, la bulimia y el comer compulsivamente.

La segunda parte es un espacio de trabajo personal en el que se exponen las reflexiones de la autora, guiadas por preguntas clave en relación al proceso de renuncia, el victimismo, el enojo, la angustia, la soledad...

Cuestionarios y cuadros conceptuales bien hechos, de tal suerte que la concientización que se fue desarrollando en la primera parte se afiance y que los lectores sean capaces de entender los comandos inconscientes, desde su pasado, de aceptar, perdonar, perdonarse y hacer las paces y abrirse a una Fuerza Superior. Ésta es, me parece, la parte más importante de este libro.

Para finalizar la autora presenta una serie de propuestas y orientaciones para saber elegir (y aceptar) la ayuda. En su conjunto el libro de Andrea Weitzner sobre los trastornos alimenticios provoca interesantes reflexiones que llevan, incluso para quienes no padecen estas dolorosas enfermedades, a cuestionar varios aspectos de la sociedad en que vivimos y de nuestra propia vida.

Reseña: Guadalupe O'Henry E.

Julio Martínez Ríos, 2010

¡ARDE LA CALLE! Emo, punk, indi y otras subculturas en México

México, Reservoir Books Mondadori



Este libro constituye un importante acercamiento para comprender de otra manera, descubrir y romper “el muro” de nuestros encuentros con “otros” grupos, en una sociedad que pretende, y que por fortuna no logra, que todos tengamos un mismo rostro. Rupturas, sí, pero también juegos, colores, movimientos alternativos y a veces brillantes. ¿Es un texto educativo? Por supuesto, y si no tan sólo escuchen algunas de las melodías de la lista de las doce canciones indispensables que Julio Martínez nos regala en cada capítulo (de cada subcultura). O bien, abran cualquier capítulo (el libro puede leerse en cualquier orden) y el peinado, el vestido, los zapatos... mostrados en las ilustraciones del equipo mexicano de Taquito Jocoque se convierten en símbolos acompañados de un lenguaje fresco, que provoca, en más de una ocasión, una risa solitaria. Incluye también entrevistas, libros por leer y contactos

en páginas web y reflexiones, que a su vez provocan, en quien lo lee, sus propias reflexiones y entrevistas, rupturas en nuestra mirada y cambio en nuestros próximos encuentros con personas, muchas de ellas jóvenes emo, punk, indi, ska, dark, hip hop, metal, cumbia, patinetas... y de otras subculturas que están hoy, y aquí.

Hemos escogido algunos párrafos de la introducción del libro para que sea la misma voz de Julio Martínez la que nos acompañe en decirles lo que van a encontrar...

En estas páginas [de ¡Arde la calle!] revisaremos algunas de las modas, corrientes o actividades frecuentemente entendidas como subculturas. En la mayoría de los casos existe un género musical encargado de proporcionar un rostro palpable y ése ha sido nuestro punto de partida. En otros hemos detectado que la afición por la cultura popular contemporánea de otra nación o una disciplina física con rasgos similares a los de un arte marcial, configuran la plaza virtual donde es posible para los individuos reunirse.

Asimismo hemos incluido guías de escucha con 12 canciones que en modo alguno pretenden ser totales o totalitarias, representan tan sólo una muestra, un ejemplo imperdible, necesario desde nuestra consideración, para empezar a conocer cada uno de los fenómenos. Una invitación subjetiva y naturalmente incompleta, dado el formato de lista, para acceder a cada uno de estos mundos.

En cada capítulo el lector encontrará una ilustración a cargo del equipo mexicano Taquito Jocoque (suma de Roxylove, Julio y Augusto). Sus trazos ásperos y torcidos nos llevan a un territorio apartado de los amigables ojos saltones y nos muestran diagramas que desean interpretar una realidad más allá del mero retrato. Ninguna de las imágenes aquí presentadas busca perpetuar el cliché o transformar en burda caricatura el tema tratado; todas se empeñan en capturar contrastes, que desde luego pueden evaporarse en presencia de casos concretos.

El error prevalece. Sí, la sobreutilización de la nomenclatura dice poco, pero ayuda en una época de información en píldoras y de etiquetas necesarias con las que los medios intentan evocar algún sentido en medio de su frenesí. El sistema ha aprovechado para dividir y vencer, sin embargo, quienes experimentan estos entusiasmos multicolores saben que las coincidencias son mayores que las distancias y que todos los días la mayoría de las fronteras se cruzan sin un pasaporte obligatorio.

Arde la calle con la vitalidad de estas manifestaciones, con la cuidada manufactura de sus atuendos, ajenos a lo ordinario; arde la calle con su música que, a toda caña, exclama: "Aquí estamos". Arde la calle en este momento en el que el pulso es más fuerte, más notorio, más participativo, más plural. Arde la calle. La llama es de vida.

“**No se puede desear lo que no se conoce**”

Voltaire,
filósofo y escritor francés, 1694-1778.

¿ A H O R A Q U É ?

Bad Religion es una banda de punk rock estadounidense fundada en 1979 en el sur de California. Greg Graffin, doctorado en Ciencias Biológicas, uno de los fundadores de la banda y actual vocalista, escribió un "Manifiesto punk", porque, como él mismo dice, "ha llegado la hora de intentar definirlo, y en el intento defender este persistente fenómeno social conocido como punk".

En las líneas que siguen reproducimos algunos fragmentos del Manifiesto, que se puede bajar de Internet en: www.bad-religion.net/Espanol/manifiesto%20punk.htm

Introducción

En la perspectiva sostenida comúnmente entre los que se dedican a hacer negocios y la maquinaria publicitaria, se resalta la primitiva naturaleza en estado animal de los punks y de su música. Ellos dan por hecho que la violencia es el ingrediente clave en la música punk, y esta suposición es fácilmente perpetuada porque es fácil comercializar la violencia, y los nuevos artículos sobre ella siempre consiguen espacio en las columnas de la prensa. Este enfoque sobre la violencia olvida un elemento clave de lo que trata todo el punk: el punk es la expresión personal de la singularidad que proviene de las experiencias de crecer en contacto con nuestra habilidad humana para razonar y plantear preguntas.

La violencia ni es habitual en el punk, ni exclusiva de éste. Cuando ésta se manifiesta es debido a cosas no relacionadas al ideal punk. Considérese por ejemplo la habitual historia de una pelea en el instituto entre un punk y un atleta, jugador de fútbol. El futbolista y su cohorte no aceptan o valoran al punk como a una verdadera persona. Más bien, lo usan como un recipiente de ácido sulfúrico, a diario recriminándolo, provocándolo y avergonzándolo, lo cual, por supuesto,

no es más que un reflejo de sus propias inseguridades.

Un día, el punk ha tenido suficiente y golpea al capitán del equipo de fútbol en el vestíbulo. Los profesores por supuesto expulsan al punk y mencionan su paupérrimo peinado y andrajosa ropa como una evidencia de que él es un violento, un incontrolable sin remedio. En el periódico de la comunidad se lee "Una paliza en el vestíbulo reafirma que la violencia es un modo de vida entre los punk rockers".

Dentro de la singularidad está la preservación de la raza humana

La naturaleza nos concede la columna vertebral genética de lo que trata todo el punk. Hay aproximadamente 80 mil genes en el genoma humano, y aproximadamente seis billones de personas que portan este prodigio genético. Las probabilidades de que dos personas lleven el mismo cromosoma son tan pequeñas que están casi más allá de la comprensión.

Los genes que llevamos juegan un importante papel en la determinación de nuestro comportamiento y nuestro punto de vista sobre la vida. Es por eso que tenemos el regalo de la singularidad, porque nadie más tiene el mismo conjunto de genes. Por supuesto que los factores culturales juegan el otro papel principal,

y éstos pueden tener un efecto más homogeneizador sobre el comportamiento y la forma de ver el mundo.

Por ejemplo, una ciudad completa de obreros podría tener 15 mil habitantes que son educados con los mismos ideales, trabajan en las mismas fábricas, van a las mismas escuelas, compran en los mismos establecimientos y son aficionados a los mismos equipos deportivos. Mientras sus hijos se desarrollan hay una constante interacción de fuerzas opuestas entre la impronta social de su cultura y la expresión genética de su singularidad.

Aquellos que pierden el contacto con su naturaleza se convierten en robots de la sociedad, mientras que quienes denuncian su desarrollo social se convierten en animales vagabundos. El punk simboliza un deseo para caminar la línea en medio de estos dos extremos con magistral precisión. Los punk quieren expresar su propia y única naturaleza, al tiempo que adoptan los aspectos comunitarios de su educación corta-galletas.

La relación social que ellos tienen está basada en un deseo de comprensión mutua de la perspectiva única del mundo que cada uno tenemos. Las "escenas" punk son lugares sociales donde esas perspectivas son aceptadas, algunas veces adoptadas, otras veces descartadas, pero siempre toleradas y respetadas.

El punk es un movimiento que sirve para rebatir actitudes sociales que han sido perpetuadas a través de la deliberada ignorancia de la naturaleza humana.

Porque esto depende de la tolerancia y evita la desaprobación, el punk está abierto a todos los humanos. Hay una

elegante semejanza entre la dependencia del punk de perspectivas y comportamientos únicos, y nuestra propia, natural y genética predisposición hacia la singularidad.

La batalla entre el miedo y la racionalidad

La adicción a conformarse es un poderoso efecto secundario de la vida civilizada. Todos nosotros somos educados para respetar las opiniones de nuestros ancianos, y más tarde, cuando nos damos cuenta de que éstas son sólo opiniones dogmáticas, no estamos educados para causar un alboroto por hacer preguntas difíciles. Muchos y muchas sencillamente están de acuerdo con los conceptos imperantes y nunca expresan sus propias opiniones, lo cual es análogo a una muerte prematura del individuo.

Nuestra especie es única en la habilidad de reconocer y expresar la personalidad, y no ejercer esta función biológica va en contra del gradiente de selección natural que creó esto desde el principio. Esta "autosatisfacción" combate un miedo al fracaso. Es fácil asumir que si todos los demás están haciendo algo, entonces no hay forma de fracasar si tú simplemente estás de acuerdo con esto. El ganado y las manadas de gansos probablemente puedan reconocer esta ventaja. Pero la humanidad entera podría fracasar por esa mentalidad.

Es crucial para el progreso y el desarrollo humano reflexionar y actuar en una dirección contraria a la corriente de la opinión popular, y una contundente manifestación del punk. Si un asunto o

fenómeno es considerado verdadero sólo porque otras personas dicen que lo es, entonces es un trabajo punk buscar una solución mejor o, al menos, encontrar una variable independiente que confirme la creencia en cuestión (a veces la opinión popular es sólo un reflejo de la naturaleza humana; los punk no lo niegan).

Esta habilidad para oponerse a los principios del momento fue una pieza principal de los más grandes avances en el pensamiento humano a lo largo de la historia.

El hecho de que existan tantísimos ejemplos históricos revela un deseo de destruir el dogmatismo, nos encamina hacia una poderosa doctrina que constituye un rasgo natural de los seres humanos civilizados para ser originales. El hecho de que la singularidad sea tan poco frecuente revela que nuestra naturaleza es reprimida por una igualmente poderosa fuerza contrapuesta: el miedo.

El punk es un proceso de cuestionar y de comprometerse con la comprensión, que resulta en el progreso individual, y por extrapolación, guía hacia un progreso social.

Si muchas personas se sienten libres y son animadas a usar sus habilidades de observación y raciocinio, emergerán grandes verdades. Estas verdades son reconocidas y aceptadas no porque sean impuestas a la fuerza por alguna entidad totalitaria, sino porque todo el mundo tiene una experiencia similar cuando las observa.

La actitud hacia los prejuicios proviene de la experiencia que todos los punk comparten, no de una fórmula escrita o una constitución a la que tengan que obedecer. Para los punk los prejuicios están equivocados. Éste es el principio mediante el que ellos y ellas rigen sus vidas; no lo aprendieron de un libro de texto. Sin el afán por entender y cuestionar las creencias mantenidas, la verdad permanece cubierta detrás de la costumbre, la inactividad y la ideología dominante.

¿Quién es punk?

Todo el mundo tiene el potencial para ser punk.

L@s punk salen adelante gracias a sus mentes, no a su fuerza bruta. Se adelantan a la sociedad por su diversidad, y no por su conformismo. Motivan a otr@s por inclusión, no por dominación.

Están en la primera línea de la auto-superación y por extrapolación pueden mejorar el cariz de la raza humana. Se atienen a principios universales no escritos de la emoción humana, obvios para cualquiera, y evitan códigos de comportamiento elitistas, o agendas secretas. Encarnan la esperanza del futuro y divulgan los errores del pasado. No les digas qué hacer, ellos ya te están guiando.

El punk es la creencia de que este mundo es lo que hacemos de él, de que la verdad proviene de nuestra comprensión de cómo son las cosas, no del ciego apego a fórmulas acerca de cómo deberían ser.

CONVOCATORIAS CREFAL

El CREFAL, a través de su Dirección de Investigación y Evaluación, con la finalidad de promover la investigación y la difusión de conocimientos en el campo de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), ha convocado en diversas emisiones a los investigadores de los países de la Región a participar en tres iniciativas: Programa CREFAL de Apoyo a la Investigación en Educación de Personas Jóvenes y Adultas; Premio CREFAL a las Mejores Tesis sobre Educación de Personas Jóvenes y Adultas; y Programa CREFAL de Estancias de Investigación.

Programa CREFAL de Apoyo a la Investigación en Educación de Personas Jóvenes y Adultas

Objetivo: promover mediante apoyos financieros: 1) la realización de estudios e investigaciones que enriquezcan el conocimiento del campo en América Latina y el Caribe, a través de la aportación de información diagnóstica, reflexiones teórico metodológicas, sistematización de experiencias y/o resultados significativos para mejorar la práctica educativa; y 2) la ejecución de proyectos que estén realizando intervención comunitaria orientada a la formación y cuyas acciones sean destinadas a promover el desarrollo de la comunidad a través de la participación activa de sus habitantes.

Convocatoria 2005	Convocatoria 2008	Convocatoria 2010
Participantes: 64	Participantes: 78	Recién publicada
Premiados: 10	Premiados: 3	

Premio CREFAL a las Mejores Tesis en Educación de Personas Jóvenes y Adultas

Objetivo: reconocer y estimular a los autores de las mejores tesis sobre educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) en América Latina y el Caribe, en las cuales se proporcione información básica importante, se propongan nuevos enfoques, se realicen aportaciones teórico-metodológicas o se muestren hallazgos relevantes en el campo.

Nota

Para informarse sobre la participación en nuestras convocatorias por países o instituciones, consulte nuestros programas en *Investigación y Evaluación* de nuestro sitio web: www.crefal.edu.mx

Convocatoria 2005

Participantes: 48
Premiadas 2:
Licenciatura 1
Maestría 1

Convocatoria 2006

Participantes: 74
Premiadas 2:
Licenciatura 1
Maestría 1

Convocatoria 2007

Participantes: 85
Premiadas 3:
Licenciatura 1
Maestría 1
Doctorado 1

Convocatoria 2009

Participantes: 59
Premiadas 3:
Licenciatura 1
Maestría 1
Doctorado 1

Programa CREFAL de Estancias de Investigación

Objetivo: apoyar a los investigadores seleccionados, por un periodo de hasta seis meses, para realizar o concluir trabajos de investigación relacionados con el campo de la EPJA. El apoyo consiste en brindar: hospedaje y alimentación; un lugar de trabajo apropiado y todas las facilidades para el uso de equipo de cómputo, biblioteca especializada, sala de conferencias y acceso a Internet; así como la posibilidad de publicación en alguna de las revistas institucionales.

Convocatoria permanente

Interesados: 26
Realizadas: 11
En proceso: 1