



Fotografía proporcionada por la autora.

La formación de educadoras y educadores en la educación básica de personas jóvenes y adultas: una experiencia en Oaxaca, México

Carmen Díaz González

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) | México
carmen6416@gmail.com

Introducción

Sin duda, la educación básica para personas jóvenes y adultas constituye en México un campo fundamental para hacer realidad el derecho a la educación de las personas de 15 años y más que no han cursado su primaria o secundaria. Las características de este campo son altamente complejas, pues la atención educativa debe responder a las condiciones y necesidades de diversos grupos de población, que en muchos de los casos se encuentran en condiciones de alta vulnerabilidad, con las mayores desventajas

sociales, económicas y personales, lo cual afecta su posibilidad de acceder a otros derechos.

La atención educativa de las personas jóvenes y adultas se desarrolla en México a través del Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Con una estructura modular, flexible, abierta y diversificada, este modelo busca responder a las diversas necesidades de esta población. Además, el MEVyT se centra en el aprendizaje y propone una metodología que tiene como punto de partida los saberes, habilidades y conocimientos

previos de las personas para la construcción de nuevos aprendizajes.

Resulta claro que las y los asesores que apoyan y guían a las personas son un elemento clave para lograr el desarrollo de aprendizajes significativos. Es preciso reconocer la importancia de estos actores y de su papel frente a los desafíos que plantea una propuesta educativa como el MEVyT, en escenarios socio-culturales de alta complejidad.

La formación de las y los educadores de personas jóvenes y adultas es uno de los ejes centrales para avanzar en el derecho a la educación con calidad. Esto ha sido reconocido y asumido en diferentes momentos y espacios, en particular en la VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA VI), donde los países participantes se comprometieron con la formación de las y los educadores de personas jóvenes y adultas mediante la colaboración entre establecimientos de enseñanza superior, asociaciones docentes y organizaciones de la sociedad civil.

Sin embargo, los procesos de formación de las y los asesores de educación básica para personas jóvenes y adultas en México atraviesan por múltiples dificultades: muchos deben cumplir con otras obligaciones o empleos, ya que sólo reciben una gratificación por su labor; y sus perfiles son muy diversos: su escolaridad, en la mayoría de los casos, llega como máximo hasta la educación media superior y no cuentan con formación docente previa. La falta de recursos destinados para la formación es también una dificultad frecuente.

En este marco, se plantea una experiencia de formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, realizada en el estado de Oaxaca, México, como resultado de un trabajo colaborativo entre el Instituto Estatal de Educación para Adultos (IEEA) en esa entidad y el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO), la universidad pública más antigua y de mayor tradición en el estado.

El contexto

Oaxaca es el estado de la república mexicana con la mayor diversidad cultural y lingüística: en su

territorio se asientan 16 pueblos indígenas y se hablan 181 variantes lingüísticas. De los 570 municipios que lo conforman, 250 de ellos están en condiciones de extrema pobreza. En Oaxaca, 5 de cada 10 personas de 15 años o más no cuentan con educación básica. El IEEA es el organismo encargado de proporcionar educación básica a esta población, y para ello cuenta con coordinaciones de zona que se encargan de promover y brindar los servicios educativos en cada uno de los municipios.

Los altos índices de personas jóvenes y adultas sin educación básica, correlacionados a las condiciones de pobreza en la mayoría de sus municipios, y una geografía amplia y dispersa constituyen el escenario de las acciones del IEEA.

El punto de partida

El trabajo de las y los asesores del IEEA debe responder a los requerimientos de un modelo educativo con características y una metodología particulares. El MEVyT tiene como propósitos que las personas jóvenes y adultas tengan acceso a una educación significativa que responda a sus necesidades e intereses; que integren las competencias básicas para mejorar su desenvolvimiento en los diferentes ámbitos de su vida; que fortalezcan actitudes y valores para mejorar su desarrollo personal, familiar y social; y que cuenten con elementos para continuar aprendiendo a lo largo de toda su vida.

Para ello, cuenta con una estructura curricular modular, flexible, abierta, centrada en el aprendizaje y diversificada, organizada en tres niveles: inicial e intermedio (que corresponde a la primaria) y avanzado (secundaria). La metodología del MEVyT propone como punto de partida los conocimientos, habilidades y saberes que una persona ha desarrollado a lo largo de su vida para, de ahí, construir y reconstruir nuevos conocimientos, habilidades y valores para ser aplicados en la mejora de sus condiciones de vida.

En un estudio realizado por Juan Manuel Gutiérrez Vázquez[†], las asesoras y asesores del INEA definieron las competencias necesarias para realizar su trabajo en el marco del MEVyT. Éstas fueron:



Fotografía proporcionada por la autora.

a) competencias para dar a conocer el modelo educativo y sus materiales, b) competencias para organizar el trabajo en el círculo de estudio, c) competencias para utilizar los materiales educativos, d) competencias para planificar y conducir la sesión y e) algunas competencias generales, como manejar las tecnologías de la información y la comunicación, cuidar que las personas no falten y se alejen del círculo de estudio, desarrollar la gestión, autogestión y vincular el trabajo educativo con el contexto social, cultural y biogeográfico. También se planteó la necesidad de ser capaces de trabajar en equipo con otros asesores y tener conocimiento del desarrollo de la EPJA en el ámbito regional, nacional e internacional.

Con la finalidad de generar estas competencias, y considerando la necesidad de complementar los talleres que las y los asesores reciben, se propuso implementar un espacio de formación más amplio, en el que se trataran estos temas con mayor profundidad. Para ello se decidió establecer un convenio de trabajo con el ICE-UABJO, una institución con un

amplio reconocimiento por su calidad académica y que incluye en su plan de estudios, materias asociadas a la educación con personas jóvenes y adultas. Así, por un lado el IEEA contaría con expertos en las ciencias de la educación, y la Universidad tendría un espacio para contribuir a la satisfacción de demandas educativas derivadas del entorno social.

Se definieron algunos principios básicos de lo que sería el espacio formativo, con la finalidad de que fuera significativo para ambas instancias, pero sobre todo para los futuros participantes. Estos principios fueron: a) el ICE-UABJO diseñaría un programa de formación específico para las figuras educativas (asesores, formadores, técnicos docentes y enlaces) considerando sus necesidades e intereses particulares; b) la construcción de nuevos aprendizajes se realizaría a partir de la recuperación de los saberes, conocimientos y habilidades previos de las y los participantes, considerando su práctica educativa; c) se debía no sólo trabajar en la teoría, sino en la aplicación y evaluación de lo aprendido en los diversos

espacios de trabajo de las y los participantes; y d) todos los procesos de aprendizaje se enmarcarían en un concepto amplio de la educación con personas jóvenes y adultas.

Definición de necesidades específicas de formación

Con la finalidad de determinar la estructura curricular del programa de formación se consideró el perfil de las y los asesores y se identificó a 3 mil 972. En su mayoría son mujeres, estudiantes, y en menor medida trabajan en labores del hogar; cuentan con educación básica o educación media terminada y viven en localidades rurales. Casi la mitad de ellos/ellas permanecen en esta labor durante un año y se van; sólo dos de cada diez permanecen hasta tres años.

Un factor importante es que la mitad de las y los asesores atienden los tres niveles educativos del MEVyT de manera simultánea, esto es, asesoran a personas en círculos donde se estudian módulos de diferentes ejes, lo que aumenta la complejidad de su tarea y, por tanto, sus necesidades de formación.

En este punto, y con la finalidad de contar con elementos para impulsar el trabajo en equipo, se decidió que en el programa de formación participarían, además de las y los asesores, otras figuras de la estructura educativa del IEEA que realizan un trabajo de apoyo directo con ellos: formadoras y formadores, técnicos docentes y enlaces regionales. Estas figuras tienen, en su mayoría, una escolaridad de educación media terminada, y muy pocos tienen alguna licenciatura.

El ICE UABJO aplicó una encuesta a 84 figuras educativas para recabar información acerca de sus procesos de formación relacionados con la EPJA y sus expectativas al respecto. Entre los resultados que se obtuvieron está que la experiencia en formación, tanto de las y los asesores como de las figuras educativas de apoyo se centra básicamente en el MEVyT: conceptos, características, estructura curricular, metodología y evaluación del aprendizaje. También se les preguntó en qué temas les interesaría formarse, y sus respuestas fueron: aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, estrategias de enseñanza,

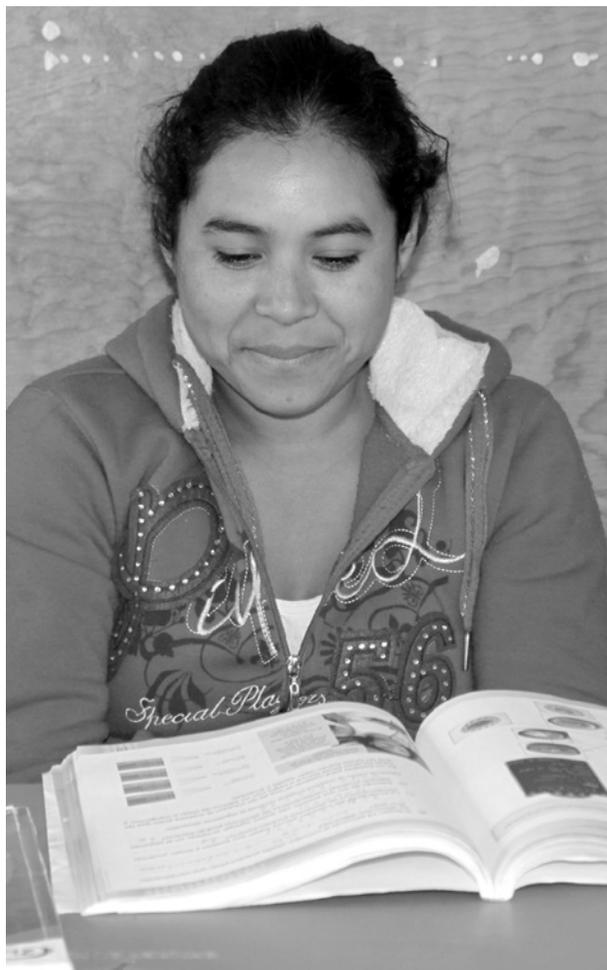
motivación, innovación tecnológica, sensibilización a la tarea educativa, aprendizaje de la lengua materna de sus estudiantes, estrategias de operación, planeación educativa y evaluación de aprendizajes. Por último, se les plantearon algunas temáticas para que consideraran su relevancia para el trabajo que desempeñan. Las prioridades que establecieron fueron: 1) planeación educativa, 2) perspectivas de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, 3) interculturalidad en los procesos educativos, 4) elaboración de material didáctico, 5) procesos de lectura y escritura con PJA, 6) evaluación del aprendizaje en la EPJA, y 7) matemáticas.

El diplomado: Procesos Formativos en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas

A partir de los resultados del análisis del perfil de las figuras educativas, de la encuesta realizada, del marco del MEVyT y las competencias que demanda de las y los asesores, además de los planteamientos del IEEA, se diseñó un programa de formación con carácter de diplomado, que en México tiene un valor curricular extra a la formación profesional y puede ser cursado por personas que cuentan con educación media superior.

El propósito general del diplomado fue que cada participante adquiriera elementos teóricos y metodológicos para realizar su labor educativa, en el marco del MEVyT. Para ello se planteó una metodología de investigación-acción, con la idea de desarrollar competencias que favorecieran el trabajo educativo en círculos de estudio; de esta manera se esperaba que cada educador, a partir de su propio contexto, recuperara las necesidades en su propio espacio de trabajo, y fuera capaz de generar propuestas de solución y ponerlas en marcha en su práctica educativa, a través de un proyecto de intervención socioeducativa cuyo diseño se inició en el Módulo II y continuó a lo largo de todo el diplomado. Los módulos y propósitos del diplomado, expresados como competencias a desarrollar por las y los asistentes, fueron los siguientes:

Módulo 1. Educación intercultural. Comprende la perspectiva intercultural en los procesos de la



Fotografía proporcionada por la autora.

EPJA, sitúa la diversidad sociocultural del estado, en un marco de respeto y responsabilidad social.

Módulo II. Planeación educativa. Aplica la planeación educativa en los distintos escenarios de aprendizaje en los que realiza su labor y plantea un proyecto de intervención educativa.

Módulo III. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Promueve y aplica estrategias que contribuyen a generar ambientes para el desarrollo de aprendizajes significativos y cooperativos de acuerdo con su contexto social y educativo.

Módulo IV. Elaboración de material didáctico. Elabora materiales educativos para favorecer la construcción de aprendizajes significativos para la apropiación de competencias socialmente productivas.

Módulo V. Evaluación de los aprendizajes. Promueve prácticas evaluativas significativas de acuerdo

con el contexto y a partir de una perspectiva integral y reflexiva.

Módulo VI. Desarrollo humano. Valora el trabajo colaborativo y cooperativo con los diferentes actores involucrados en los procesos educativos de las PJA a fin de promover escenarios de trabajo con una perspectiva ética y humana.

Módulo Transversal. Proyecto de intervención educativa en el marco del MEVyT. Elabora un proyecto de intervención educativa a partir de una problemática detectada en el contexto de su trabajo, y propone alternativas de solución pertinentes a las necesidades de los actores educativos involucrados. En cada uno de los módulos se va construyendo el proyecto, que constituye el trabajo final de cada uno de ellos.

Fue un diplomado presencial, con un total de 120 horas de formación, con asistencia los viernes y sábados de cada mes, en el que se priorizó la participación activa de los estudiantes. Se incluyeron lecturas previas y el desarrollo en cada sesión de trabajos específicos para poner en práctica lo aprendido. A cada uno de los participantes se le brindaron apoyos para su traslado, alimentación y todos los materiales educativos.

Resultados

Participaron y concluyeron el diplomado 54 personas que realizan diferentes tareas en la institución: formadoras y formadores, técnicos docentes, enlaces regionales, asesoras y asesores.

El programa formativo se inició con una sesión presencial del módulo transversal, con la idea de poner en común los conceptos y el enfoque del diplomado, así como las características y metodología para la elaboración del proyecto de intervención. Un primer producto de esta primera sesión fue establecer, colectivamente, cuáles serían los campos o los ejes sobre los que se trabajaría el proceso de intervención. Se definieron los siguientes: a) lectura y escritura, b) educación intercultural, c) formación de asesoras y asesores, d) cómo mejorar la asesoría y, e) matemáticas. En cada módulo se desarrolló un producto que alimentó el proyecto de intervención.

En el **módulo I**. Educación intercultural, se identificó un área de mejora en la práctica y contexto propio en los distintos escenarios de trabajo de cada participante. Se requirió que cada persona delimitara conceptual, espacial y temporalmente la problemática identificada. Esto no fue tarea sencilla, pues tuvo que dejarse atrás la visión simplista de causa y efecto y considerar un contexto más amplio para cada escenario de intervención.

En el **módulo II**. Planeación educativa, las y los participantes construyeron una alternativa de solución o acción de mejora para el problema planteado. Aquí, se establecieron los propósitos, justificación, conceptos clave y un primer acercamiento al planteamiento metodológico para cada proyecto. A lo largo de la construcción del proyecto se estableció la posibilidad de modificar y enriquecer lo ya realizado, toda vez que conforme los estudiantes iban desarrollando mayores competencias, estaban en posibilidad de distinguir las áreas de mejora de sus trabajos.

En el **módulo III**. Estrategias de enseñanza y aprendizaje, se diseñó un plan de intervención educativa a partir de las estrategias revisadas, con base en tres puntos clave: a) ¿qué estrategias requiero para solucionar la problemática detectada o mejorar el área identificada?; b) ¿cómo puedo lograr que otros actores participen y coadyuven con la estrategia que pretendo poner en práctica?; y c) ¿qué condiciones institucionales requiero para solucionar el problema? En este punto, se determinó que se seleccionaría un proyecto de cada grupo para su implementación posterior.

Una vez que se contó con la definición de estrategias, en los **módulos IV**. Elaboración de materiales didácticos, y **V**. Evaluación de los aprendizajes, se definieron los responsables, tiempos, recursos, población objetivo, posibles contingencias así como los criterios de evaluación del proyecto, considerando su validez, confiabilidad, pertinencia y alcance. El **módulo VI**. Desarrollo humano, permitió la socialización de todos los proyectos a la luz de las consideraciones éticas revisadas, se determinaron las fortalezas y áreas de oportunidad de cada proyecto y se marcaron las recomendaciones para la entrega del trabajo final.

Una de las fortalezas más importantes de este proceso formativo fue la posibilidad de que algunos proyectos fueran puestos en práctica por los propios estudiantes. Los dos proyectos seleccionados estuvieron relacionados con la práctica educativa de las y los asesores: “Estrategias para mejorar el aprendizaje de las matemáticas en un círculo de estudio de educación para personas jóvenes y adultas” y “Cómo promover la continuidad de las asesorías después de la interrupción de un proceso de aprendizaje”. Los dos escenarios son comunes en el trabajo educativo del IEEA.

Si bien los dos proyectos seleccionados se limitaron a los ámbitos específicos de trabajo de los participantes que los desarrollaron, sus resultados fueron positivos en los dos casos, toda vez que proporcionaron a dos asesores de plazas comunitarias del IEEA, herramientas para mejorar el aprendizaje de las matemáticas en las y los educandos y promover acciones para la continuidad educativa de quienes, por una causa u otra, interrumpen sus estudios. Algunos proyectos no pudieron ser aplicados por diferentes razones, y otros tuvieron diversos grados de avance.

Sin duda, el programa de formación aquí expuesto enriqueció las competencias de las y los participantes, pues fueron capaces de proyectar una estrategia de intervención en su propio lugar de trabajo o bien, pusieron en práctica su proyecto. Otros aspectos importantes a resaltar son, por ejemplo, la participación del Instituto de Ciencias de la Educación de la UABJO, cuyas autoridades educativas manifestaron un profundo interés por colaborar en esta experiencia, además de que, en sus propias palabras, tuvieron la oportunidad de que sus docentes pudieran tener un espacio para relacionarse de manera directa con las necesidades de inserción en la mejora de procesos educativos en el estado de Oaxaca, lo que forma parte de su misión.

Recomendaciones para la acción

1. Para diseñar cualquier programa formativo es indispensable realizar previamente un diagnóstico

de las necesidades de formación de las diferentes figuras educativas, ya que sólo así el diseño resultante será pertinente a las necesidades y tareas que desempeñan en su campo educativo.

2. Las alianzas entre instituciones, concretamente con universidades, enriquecen el trabajo y contribuyen a visibilizar el campo de la EPJA. En nuestra experiencia, las sesiones de trabajo en las que se involucraron las áreas académicas del IEEA y el ICE-UABJO fueron claves para reconocerse como aliados y para que cada una pudiera conocer a fondo el trabajo de la otra.
3. Fue muy benéfico que en un mismo espacio de formación estuvieran presentes figuras educativas que desempeñan tareas diferentes dentro de la estructura del IEEA. Aunque en un inicio fue difícil para el equipo docente trabajar con esa diversidad, al final fue evidente que todos comparten la preocupación de mejorar la calidad de la educación que se promueve desde el IEEA.
4. Partir de la experiencia y de la práctica para generar espacios de reflexión y de acción tiene múltiples ventajas en la formación de educadores y educadoras en activo, pues genera aprendizajes significativos que realmente redundan en la puesta en marcha de mejores prácticas por parte de los participantes.
5. Los espacios de formación en los que se fomenta el diálogo como parte de la metodología de trabajo generan un sentido de identidad a través del reconocimiento del otro como un par con quien compartir dudas, inquietudes, frustraciones y éxitos.
6. Resulta de gran ayuda la práctica de lo aprendido, especialmente cuando se trata de poner en marcha diversas competencias para la gestión. Aunque esto no estaba plenamente contemplado en los propósitos del diplomado, no sólo se dio en el caso de los proyectos operados en el nivel

institucional, sino que además permitió a otros participantes negociar los espacios y recursos necesarios para poner en marcha sus propios proyectos en el ámbito local.

7. Es importante destinar recursos para apoyar a los educadores y educadoras que se interesan por formarse y por mejorar sus prácticas, ya que está visto que muchos de ellos/ellas no tienen los medios para promover su propia formación. En el programa formativo del IEEA la institución apoyó a las figuras educativas que participaron con tiempo para el estudio, recursos para su alimentación y traslado. Desde el Enfoque Basado en Derechos Humanos, es responsabilidad del Estado proporcionarles oportunidades para su desarrollo profesional.

Lecturas sugeridas

- BLAZICH, GLADYS S. Y MARIANA C. OJEDA (2013), "Concepciones y prácticas de los educadores de jóvenes y adultos de educación básica", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, enero-junio, vol. 35, núm. 1, en: <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2013-1/exploraciones2.pdf>
- CAMPERO, CARMEN, HOLLY MATUS Y LUZ MACEIRA (2009), *Hacia el fortalecimiento de la educación de personas jóvenes y adultas en México*, México, Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Grupo Parlamentario del PRD y Red-EPJA en: http://biblioteca.diputados.gob.mx/janium/bv/ce/sepd/LX/hac_forta_educ_lx.pdf y http://redepja.upn.mx/documentos/hacia_el_fortalecimiento.pdf
- GUTIÉRREZ VÁZQUEZ, JUAN MANUEL (2007), "Educación de adultos: ¿competencias para la vida o para el trabajo?", *Decisio*, núm. 16, pp. 3-15, en: http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_16/decisio16_saber1.pdf
- MÉNDEZ PUGA, ANA MARÍA (2004), "El educador de adultos: aprendizaje de una profesión", *Decisio*, núm. 9, pp. 15-18, en: http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_9/decisio9_saber2.pdf