

Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

42

SEPTIEMBRE
DICIEMBRE
2015



**Formación de educadores y educadoras
de personas jóvenes y adultas**



CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL
PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS
EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Colabore con *Decisio*



Decisio disemina saberes concretos y significativos para la toma de decisiones y la acción en la educación de personas jóvenes y adultas. Los saberes deben ser presentados de manera que se facilite su transferencia a la esfera del saber hacer. Dichos saberes pueden provenir de la investigación educativa o de la experiencia acumulada en proyectos de desarrollo.

Decisio publica tanto números temáticos como números de contenido general. Además de los artículos regulares aparece, al principio, un artículo más largo que invita a profundizar y problematizar sobre un tema. También se encuentran diálogos, testimonios, reseñas bibliográficas, noticias y otras informaciones de interés. *Decisio* no es una revista dedicada a revisar planteamientos teóricos o metodológicos *in extenso* ni publica revisiones bibliográficas sobre un tema.

Los trabajos que se consideren para publicación en *Decisio* serán breves, precisos, claros y relevantes. Cada trabajo no tendrá más de cuatro páginas impresas (cinco páginas en el original enviado por correo electrónico, con alrededor de 2,500 palabras en total, escrito en fuente Times New Roman de 12 puntos). Se evitarán las notas a pie de página y referencias bibliográficas en el texto; las menciones a autores y obras deben ser mínimas, si acaso su inclusión en el texto se considera indispensable.

Se sugiere que cada trabajo esté organizado en cinco secciones:

- **Introducción:** deberá proveer en dos o tres párrafos un planteamiento claro y conciso del problema de que se trate y del contexto en que se trabajó.
- **Actividades:** relatará de manera ajustada los métodos y/o procedimientos empleados y las actividades realizadas.
- **Resultados:** presentará brevemente los logros obtenidos así como la discusión de los mismos a la luz de otros aportes y de los factores contextuales que entraron en juego.
- **Recomendaciones para la acción:** serán redactadas en forma de una lista numerada de sugerencias concretas útiles para la toma de decisiones y la acción.
- **Lecturas sugeridas:** incluirá el mínimo indispensable de las lecturas, de ser posible en español, que a un práctico de la educación le resultaría necesario o conveniente hacer, las que le permitan profundizar en el tema si así lo desea y que avalen lo que se afirma en el trabajo respectivo. En todos los casos se procurará proporcionar al lector las indicaciones necesarias para conseguir tales lecturas (correos electrónicos, páginas web, etc.).

Todas las secciones son fundamentales, pero las consideraciones contextuales en la **Introducción** y la discusión de los **Resultados** son de crucial importancia para que los lectores adapten, modifiquen o decidan no utilizar los aportes del trabajo de que se trate.

Decisio desfavorece la simple adopción o copiado mecánico de soluciones de un contexto a otro sin el necesario análisis crítico.

Los trabajos deberán enviarse con un resumen y una semblanza biográfica del autor o autores, cada uno en aproximadamente 100 palabras. Todos los materiales publicados en *Decisio* pueden ser reproducidos de la manera que más convenga a los usuarios, citando la fuente.





Raúl Irineo Campoy Favela
(Bacobampo, Sonora, México, 1957-)

Abrazo en el desierto, 2006. Óleo sobre cedro, 14 x 9 cm.
© Todos los derechos reservados. Colección particular.

Artista autodidacta. Desde la edad de 17 años se ha dedicado a la práctica del dibujo y pintura, y al estudio de la ebanistería en el mundo. Psicólogo social de profesión, ha colaborado en diversas instituciones en tareas educativas y de capacitación, especialmente con población rural (CREFAL, INEA, CONALEP, INI y CONAM). Actualmente es maestro de artes plásticas en la Casa de la Cultura de Álamos, Sonora. Su obra se caracteriza por el tallado fino en miniatura, paciente,

detallado y limpio. Con delicados cortes de navaja crea pequeñas composiciones cargadas de poesía; en ellas el artista recrea sobre madera diversos ambientes, momentos únicos que recuerdan instantes sutiles que se quedan en la memoria. En los motivos naturales del desierto, paisajes nacidos de una imaginación alimentada de la contemplación, y en las escenas surreales e instantes congelados, resaltan el detalle minucioso del tallado y los niveles en la superficie de madera.

Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

Formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas

Editora invitada: Carmen Campero Cuenca

3 Y ahora ¿dónde estamos?

Una aproximación a la formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas
Carmen Campero Cuenca | México

12 La educación de jóvenes y adultos dentro y fuera del salón de clases

Formación continua como estrategia para la incidencia política en una experiencia de reorganización curricular
Roberto Catelli Junior, Michele Escoura y Ednéia Gonçalves | Brasil

19 Posgrado del CREFAL para educadoras y educadores de jóvenes y adultos

Erika Salazar Callejas | México

24 Apostando por la formación de educadores populares

La experiencia del Diplomado de Educación Popular
Nélida Céspedes Rossel | Perú

31 Diplomado en Formación de Docentes con énfasis en alfabetización, educación básica y media de jóvenes y adultos

María Aurora Carrillo Gullo | Colombia

38 Una experiencia significativa de formación con educadoras y educadores con personas jóvenes y adultas

María de Lourdes Valenzuela y Gómez Gallardo | México

44 Experiencia del Diplomado de Educación de Adultos en la Universidad de Playa Ancha, Chile

Violeta Acuña Collado | Chile

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

Carmen Díaz González | México

57 Testimonios

Gustavo Martins
Conceição Ribeiro de Araújo
Isabel Del Castillo
Mireya Lozano García
Marbelis Gonzáles
María Adelina Gutiérrez Hidalgo
Rosa Elva Zúñiga López
Nydia Valencia Jiménez
Héctor Martínez
Miriam Viridiana Rosas García
Claudio Navarrete Hidalgo
Vivian Astudillo

72 Abstracts

75 Acerca de los autores

77 Reseñas bibliográficas

Directora General del CREFAL

MERCEDES CALDERÓN GARCÍA

Editor fundador

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ†

Editora general

CECILIA FERNÁNDEZ ZAYAS

Editora invitada

CARMEN CAMPERO CUENCA

Diseño original

ERNESTO LÓPEZ RUIZ

Diseño de portada e interiores

NURIVAN VILORIA MARTÍNEZ

Diseño de la versión digital

ARIADNA IVON CHÁVEZ CALDERÓN

ARIEL DA SILVA PARREIRA

Fotografía

DECISIO AGRADECE LA DONACIÓN DE FOTOGRAFÍAS PARA ESTE NÚMERO A LAS AUTORAS Y AUTORES DE LOS ARTÍCULOS

Fotografía de portada

IVÁN HOLGUÍN SARABIA

Consejo editorial

Rosana Martinelli

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Sylvia Schmelkes

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN

DE LA EDUCACIÓN, MÉXICO

Ana Deltoro

CONSULTORA INDEPENDIENTE, MÉXICO

Nélida Céspedes

CONSEJO DE EDUCACIÓN POPULAR

DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Jorge Osorio

CONSULTOR INDEPENDIENTE

Iván Barreto Gelles

ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA

Oficinas editoriales

AV. LÁZARO CÁRDENAS 525,

COL. REVOLUCIÓN C.P. 61609,

TEL.: (52) 434 34 2 81 39

PÁTZCUARO, MICHOACÁN, MÉXICO

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

cfernandez@crefal.edu.mx

Ventas

LIBRERÍA LA ESTACIÓN

(52) 434 342 8167

mtapia@crefal.edu.mx



www.crefal.edu.mx

Decisio. Saber para la Acción en Educación de Adultos número 42, septiembre-diciembre 2015. Publicación cuatrimestral del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, CREFAL, Lázaro Cárdenas 525, Quinta Eréndira, col. Revolución, Pátzcuaro, Michoacán, México, CP 61609. Reserva de derechos al uso exclusivo No. 04-2015-012312513000-102. ISSN 1665-7446. Licitud de título No. 12153; licitud de contenido No. 8806, ambos otorgados por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. Tiraje: 500 ejemplares.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor.
Impreso en México

Carta de la Dirección General del CREFAL

Este número de *Decisio* lo dedicamos a un tema con especial tradición en el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL): la formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, actividad fundamental para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje con jóvenes y adultos mediante docentes cada vez mejor formados y más profesionales.

En este número hacemos un recorrido por diversas perspectivas de esta temática, desde la formación continua brasileña a partir del estudio de los contextos municipales específicos donde tienen que actuar los formadores, hasta los programas formativos desarrollados por instancias de gran prestigio internacional en la materia, como son el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL) y el propio CREFAL, así como el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) en el ámbito nacional. También se incluyen experiencias de renombradas instituciones de educación superior, como la Universidad de Playa Ancha de Chile, y la Universidad Pedagógica Nacional de México, y se destaca el importante papel formativo de organizaciones de la sociedad civil, como la Fundación Transformemos, de Colombia.

Esperamos que mediante las propuestas de formación de educadores y educadoras aquí incorporadas, ofrezcamos un panorama amplio de la manera en que los procesos de enseñanza-aprendizaje para personas jóvenes y adultas cuentan con nuevas posibilidades de expansión, y se convierten en aspectos prioritarios por abordar en la agenda educativa de América Latina y del Caribe. La formación continua de docentes y asesores de jóvenes adultos es fundamental para lograr impulsar una educación con mayor calidad, y que mejor responda a las necesidades educativas concretas de cada localidad.

MERCEDES CALDERÓN GARCÍA



Fotografía proporcionada por la autora.

Y ahora ¿dónde estamos?

Una aproximación a la formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas

Carmen Campero Cuenca

Universidad Pedagógica Nacional - Ajusco | Ciudad de México
ccampero2@gmail.com

Presentación

La educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) y la formación de sus educadores y educadoras (EyE) en el mundo, y en particular en América Latina, cuenta con una larga historia; en las últimas dos décadas se le ha dado una mayor importancia a la formación de los educadores y educadoras, en primer lugar porque educarse a lo largo de la vida es un derecho humano, y en segundo lugar porque su formación es condición para el ejercicio del derecho a una educación de calidad de las personas jóvenes y

adultas, particularmente de aquellas que han tenido menos oportunidades sociales y educativas.

El lugar que tiene la formación de EyE de personas jóvenes y adultas en la actualidad se expresa en las políticas internacionales y en algunas nacionales, en un mayor número de investigaciones y, principalmente, en una mayor oferta de oportunidades de formación que promueven instituciones de educación superior, organismos de la sociedad civil, redes y algunas instituciones públicas. Algunos de estos programas se realizan gracias a la coordinación y la sinergia entre actores que comparten el interés y el

compromiso por impulsar programas sistemáticos y a profundidad, y gestionan en sus propias instituciones espacios para ello, muchas veces a pesar de que prevalecen en sus países políticas que priorizan los cursos instrumentales y de corta duración.

Un rasgo característico del campo de la EPJA ha sido su complejidad, que se expresa en sus articulaciones con las realidades sociales y educativas, así como en la diversidad de orientaciones, programas y sujetos a los que se dirige, en los rostros/figuras de los educadores y educadoras que los promueven, etc. Esta condición se expresa también en un abanico de propuestas de formación de sus educadores, ya que encontramos una gran diversidad de finalidades, contenidos, metodologías y estructuras que coexisten en el tiempo y en el espacio.

En este artículo se comparten algunos planteamientos para ubicar dónde estamos en la formación de educadores y educadoras (EyE) de personas jóvenes y adultas. Para ello hemos considerado los resultados de investigaciones y experiencias recientes cuyos referentes sociales, políticos y educativos nos permiten dimensionar la importancia de la formación de EyE de personas jóvenes y adultas, e identificar los diferentes factores que inciden en esa labor, así como los elementos que son claves para orientar dichas prácticas.

El propósito que nos mueve es favorecer el diálogo entre formadores/as, y entre y con las instituciones, así como contribuir al enriquecimiento y la mejora de propuestas que fortalezcan la labor de los EyE. De esta manera esperamos, finalmente, coadyuvar a expandir las potencialidades de las personas, fortalecer sus capacidades, lograr una vida digna y el ejercicio de sus derechos humanos, y favorecer el desarrollo político, económico y social de los grupos de población y de las naciones.

La educación de personas jóvenes y adultas y sus derroteros

A partir de la segunda mitad del siglo XX la educación de personas jóvenes y adultas ha tenido un mayor desarrollo desde diferentes orientaciones que se

pueden sintetizar en dos: una compensatoria, y otra amplia e integral. Esta última está presente en las seis Conferencias Internacionales de Educación de Adultos (CONFINTEA); las más recientes (IV, V y VI), han hecho contribuciones significativas para el desarrollo de este campo educativo, y se mencionan brevemente a continuación.

La CONFINTEA IV, que tuvo lugar en 1985, en París, enfatizó el enfoque de derechos, al adoptar como lema el “derecho de aprender”. En los documentos resultantes de esta Conferencia se señalan múltiples aprendizajes que son esenciales para el desarrollo personal y social, así como la importancia de este derecho y de este campo educativo.

Doce años más tarde, la Declaración y el Plan de Acciones para el Futuro de la CONFINTEA V, realizada en Hamburgo, delineó con mayor precisión las diversas áreas de acción de la EPJA, sus grandes intencionalidades y sujetos prioritarios. Esta mirada ampliada fue ratificada en el Marco de Acción de Belem de la CONFINTEA VI, del 2009; los países participantes acordaron que la educación es la puerta de entrada al ejercicio de otros derechos y factor de justicia social, además de que contribuye para el logro de una ciudadanía mejor formada y activa. También se estableció que la EPJA forma familias más interesadas por la educación de sus hijos y más capaces de apoyarlos; sujetos con más posibilidades de empleo y de ser productivos; coadyuva a una democracia más plural y vigorosa, a una sociedad más incluyente; y también colabora en la prevención de la violencia y de las adicciones (Campero *et al.*, 2009).

La mirada amplia de este campo educativo ha estado presente en proyectos y programas de la región latinoamericana, algunos realizados previamente a las CONFINTEA. Un ejemplo son las Casas del Pueblo, programa emprendido por los gobiernos postrevolucionarios de los años veinte e inicios de los treinta en México. En las Casas del Pueblo se realizaban acciones educativas de diversos tipos, buscando superar las condiciones de pobreza, favorecer la unidad nacional, aumentar la participación de la población y promover las culturas locales. Otro programa, articulado al anterior, fueron las Misiones Culturales,

que jugaron un papel central en la formación de los maestros y maestras de las Casas del Pueblo; en su mayoría eran personas de las comunidades rurales, con algunos conocimientos y un gran compromiso con el mejoramiento de las condiciones de vida de su gente.

La trayectoria de la EPJA dio un giro a partir de los años cuarenta, cuando la educación con personas adultas comenzó a limitarse a la educación básica, desde una orientación compensatoria (Loyo, 1994). Esta orientación se centra en proporcionar a las personas lo que la escuela no les dio en su momento, de manera simplificada e instrumental, y prevalece aún en muchos servicios educativos, con bajos resultados en lo que concierne a la calidad de los procesos; además, este enfoque generalmente otorga poca importancia a la formación de los educadores/as.

Otra vertiente dentro de la EPJA ampliada, que ha tenido un fuerte impacto en América Latina y fuera de ella, y lo sigue teniendo hasta nuestros días, es la educación liberadora y transformadora que promovió Paulo Freire desde los años sesenta; este gran pedagogo señaló la importancia que la formación de los educadores y educadoras tenía en la educación liberadora: en sus *Cartas a quien pretenda enseñar*, publicadas en 1993, enfatiza

La práctica educativa [...] es algo muy serio. [...] podemos contribuir con nuestra responsabilidad, preparación científica y gusto por la enseñanza, con nuestra seriedad y nuestro testimonio de lucha contra las injusticias, a que los educandos se vayan transformando en presencias notables en el mundo [...] debemos de asumir con honradez nuestra tarea docente, para lo cual nuestra formación tiene que ser considerada rigurosamente (Freire, 1998, pp. 52-53).

Como hemos visto hasta aquí, han coexistido en tensión diferentes orientaciones de la EPJA, y el enfoque que se asume influye en la importancia que se otorga a la labor de los educadores y educadoras y a su formación, así como en la manera como se concreta en políticas y programas.

¿Quiénes son los educadores y educadoras de la EPJA? Una aproximación

¿Quiénes son los educadores y educadoras de la EPJA?, ¿cuáles son algunos de sus rasgos sociales y laborales? En razón de la diversidad de este campo educativo, las respuestas a estas preguntas son fundamentales para contextualizar las acciones de formación orientadas a ellos y ellas, a fin de que resulten pertinentes y relevantes.

La investigación en el campo ha hecho importantes aportes que dan cuenta de los diferentes rostros de estos educadores y educadoras: son asesores de sistemas abiertos y a distancia, personal técnico-docente, profesores de grupo, capacitadores, promotoras sociales, educadores populares, facilitadores, enlaces educativos, instructores comunitarios, educadores rurales, formadores de educadores de personas jóvenes y adultas. Algunos estudios plantean que estos educadores cumplen un papel clave en los procesos educativos: se encargan de crear las condiciones para los aprendizajes y facilitar su construcción; favorecen las interacciones, asesoran, apoyan y motivan a los sujetos. Otros también diseñan, promueven, ejecutan y evalúan proyectos, acompañan el proceso educativo y le dan seguimiento, pero son los menos. Un mayor número de estudios reporta que, en sus prácticas, los educadores trasladan sus experiencias escolares a su ámbito de trabajo, y que éstas están permeadas por concepciones tradicionales, con énfasis en los aspectos instrumentales y memorísticos, por lo que plantean la urgencia de su formación específica sobre EPJA (Hernández *et al.*, 2013).

Aunado a la importancia de sus tareas, diversas indagaciones realizadas en América Latina (Messina, 1993; Caruso *et al.*, 2008) y en México (Campero, 2005; Pieck, 2003; Hernández *et al.*, 2013) mencionan algunos rasgos comunes en los educadores de la EPJA: bajos niveles de escolaridad, falta de formación específica sobre la educación de personas jóvenes y adultas y de experiencia docente, así como ser sujetos “prestados” de otros campos y que realizan su labor bajo la condición de “voluntarios”, con bajas remuneraciones o con pago por productividad, dependiente de las etapas y componentes del

currículo que acreditan sus estudiantes. También se informa de algunas mejoras en los últimos años.

Por su parte Valenzuela, al referirse en una exposición al compromiso de estas educadoras y educadores, dijo que “mediante su trabajo, han demostrado la responsabilidad ciudadana que implica llevar hasta los últimos rincones el conocimiento, la información, la capacidad crítica y analítica a los grupos más desfavorecidos de la población; además, han enfrentado los sinsabores de una práctica difícil y ardua y, al mismo tiempo, han sabido desarrollar alternativas y propuestas para hacer más exitosas sus experiencias” (1987).

En muchos casos, además, los EyE de personas jóvenes y adultas comparten con los estudiantes con los que trabajan sus complejas situaciones de vida.

La importancia de la profesionalización de los EyE

También se ha estudiado la formación de estos educadores que se da al interior de los sistemas educativos nacionales y del mismo campo de la EPJA, así como sus relaciones con otros componentes de la profesión. Estos estudios enfatizan la importancia de promover la formación, y si bien señalan la complejidad de la situación, sostienen que es indispensable hacerlo.

Un primer aspecto que se destaca es el hecho de que el lugar secundario —marginal— que ocupa la EPJA en las políticas internacionales y nacionales respecto de la educación de la niñez y la juventud obstaculiza la profesionalización de los educadores y educadoras de EPJA, tanto la formación como el mejoramiento de sus condiciones laborales y de trabajo. La formación es un elemento central para la construcción de la profesión de educador/educadora de personas jóvenes y adultas, ya que promueve una formación sólida, sistemática y específica, y contribuye en la construcción de un código ético, en la orientación del trabajo al servicio de la colectividad y el reconocimiento social del mismo. Indirectamente la formación coadyuva a la organización entre sus integrantes y al mejoramiento de sus condiciones laborales y de trabajo. Cabe señalar que la formación desempeña

un papel clave en la construcción de la identidad de los educadores de personas jóvenes y adultas, y es un elemento fundamental para la profesionalización del campo (Hernández *et al.*, 2013; Messina, 1993; Schmelkes y Kalman, 1994; Campero, 2005; Campero y Suárez, 2012; Méndez, 2006; Caruso *et al.*, 2008).

Otro aspecto a destacar son las interrelaciones que existen entre las condiciones laborales de los EyE y la formación, ya sea para favorecerla o para obstaculizarla: muchas veces los educadores no cuentan con los apoyos de tiempo o los recursos económicos para formarse, o no les interesa hacerlo, ya que no ven en su esfuerzo posibilidades de desarrollo profesional en su conjunto (Añorve *et al.*, 2015). Además, la formación profesional de nivel superior encuentra obstáculos que se expresan en que las instituciones tienen poca demanda, o en que las egresadas y egresados de estos programas no encuentran trabajo en su campo, ya que no existen puestos profesionales en la EPJA, lo que constituye un nudo crítico con dos caras (Di Piero, 2008; Campero y Suárez, 2012).

Como corolario de esta problemática la *Síntesis del reporte regional: de la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida* expresa que

[...] la calidad de la educación está en buena medida vinculada a la calidad de los educadores y [...] si no se invierte en ella (calidad profesional, condiciones de trabajo y condiciones de vida), no hay mejoría posible. El principal déficit en este momento, en fin, es un déficit de acción (Torres, 2009, p. 58).

Los resultados de las investigaciones que hemos comentado nos llevan a plantear que si bien la formación es fundamental para avanzar en la calidad de la educación que se ofrece a las personas jóvenes y adultas, ésta no se logrará cabalmente si no se conjuga con el mejoramiento de las condiciones laborales y de trabajo de los educadores; ésta es una condición para lograr avanzar hacia la ampliación de la oferta de formación, el fortalecimiento de su identidad y el arraigo de estos profesionales. En resumen, es imprescindible tener una mirada integral de la problemática.

Los resolutivos y declaratorias de las políticas internacionales sobre la EPJA comparten la idea de que la formación y las condiciones laborales de los educadores y educadoras están estrechamente ligadas y, además, consideran que la formación es un componente sustantivo para lograr la calidad de la educación. Así lo estipula el Plan de Acciones para el Futuro de la CONFINTEA V, en el punto 20 del Tema 2: Mejorar las condiciones y la calidad de la educación de adultos; y el Marco de Acción de Belem, resultado de la CONFINTEA VI, se suma al plantear la urgencia de:

Mejorar la formación, la creación de capacidades, las condiciones de empleo y la profesionalización de los educadores de adultos, entre otras cosas, mediante la colaboración con establecimientos de enseñanza superior, asociaciones de docentes y organizaciones de la sociedad civil (p. 6).

Y, finalmente, esta necesidad es reiterada en la reciente Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos (UNESCO, 2015, p. 5).

La importancia de la profesionalización de los educadores y educadoras en la EPJA también se ha planteado, desde hace varias décadas, en las políticas educativas amplias en las que se incluye este campo; baste como ejemplo la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (UNESCO, 1990), que en su artículo sexto destaca el papel vital de los educadores y, en ese contexto, la necesidad apremiante de que se mejore su situación social, así como las condiciones en las que prestan sus servicios. En esta misma línea, uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible suscritos por los países miembros de Naciones Unidas en septiembre de 2015, establece la necesidad de “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, y se señala que para lograrlo se requiere aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados para el año 2030 (ONU, 2015, meta 4.c).

La sociedad civil también ha alzado su voz sobre esa problemática. En el documento “De la retórica

a la acción coherente”, resultado del Caucus de la sociedad civil durante la CONFINTEA VI, se planteó, en el punto 5: “Los planes deben también tomar en cuenta [...] la necesidad de formación de calidad y una mejor remuneración para educadoras/es de personas adultas”. Y en la Declaración Conjunta de la Sociedad Civil sobre el derecho humano a la educación, en la agenda de desarrollo post 15, se expresa que “los maestros y las maestras son fundamentales para la educación de calidad”, y se precisa que, “Los derechos de los y las docentes se deben respetar como una cuestión de principios y como una condición para la realización del derecho a la educación de los niños y niñas, los y las adolescentes, las personas jóvenes y adultas [...]” (punto 7).

Algunas contribuciones para avanzar hacia programas relevantes e integrales de formación

En América Latina, la importancia de la formación de los educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas también se expresa en los programas y experiencias que han proliferado en las últimas décadas, y que son promovidos desde instituciones de educación superior, organismos de la sociedad civil, redes e instituciones públicas; éstos versan sobre muy diversos temas: educación básica, capacitación en y para el trabajo, cuidado del medio ambiente, emprendimiento de proyectos productivos, economía solidaria, recuperación y difusión de la cultura local o algunas de sus manifestaciones, conocimiento y ejercicio de los derechos humanos, participación ciudadana en asuntos de la comunidad, igualdad de género, prevención de la violencia, participación activa de los padres y madres de familia en la educación de sus hijos e hijas, etc. Y también sobre procesos de enseñanza y aprendizaje con personas jóvenes y adultas.

Sobre la orientación de estos programas se pueden identificar dos grandes enfoques: uno que se podría nombrar *instrumental*, y que se caracteriza por el corto alcance de sus objetivos y por la escasa atención que se presta a la reflexión y análisis de los



Fotografía proporcionada por la autora.

contenidos y problemáticas, así como por la limitada participación de los educadores a lo largo del proceso; y el que se nombra como *formación*, e involucra procesos sistemáticos y a profundidad que brindan a los educadores/as conocimientos teórico-metodológicos, herramientas y valores en torno a la EPJA, con el propósito de favorecer la reflexión y el análisis sobre su práctica educativa cotidiana; se apoyan en el diálogo, en el trabajo en grupo y en el intercambio de experiencias, lo que permite contrastar la práctica con elementos de carácter teórico y metodológico para provocar nuevos aprendizajes y reorientar los procesos con una mirada más amplia, integral y renovada. El propósito, finalmente, es lograr la mejora paulatina de su práctica (Campero, 2015).

En este número de *Decisio* se describen siete programas latinoamericanos de formación de EyE que se ubican en el enfoque de “formación” y que comparten algunas características con los ocho programas analizados en 2013 en un estudio realizado por Campero y Gutiérrez. En las líneas que siguen se anotan esquemáticamente algunos elementos

valiosos que surgen del análisis de todos estos programas y pueden ser útiles para reflexionar, mejorar e innovar en el diseño y puesta en práctica de propuestas formativas para educadores/educadoras de personas jóvenes y adultas.

1. Los procesos de enseñanza y aprendizaje de PjYA constituyen el centro de la reflexión y del trabajo educativo; de esta manera se pretende contrarrestar en sus prácticas el individualismo y fomentar la acción de común acuerdo; favorecer la producción y no el consumo; promover el espíritu de iniciativa y la actitud proactiva frente al conformismo; fortalecer el pensamiento crítico y no la imitación; superar la indiferencia para buscar la transformación. Como parte de este punto, se toma en cuenta que los procesos de aprendizaje difieren ya sea que se trate de niños y niñas, de jóvenes o de personas adultas, entre otras razones porque estas últimas cuentan con amplias y complejas trayectorias de vida.

2. Los programas se orientan a la formación, y por lo tanto involucran los siguientes elementos, los cuales se encuentran íntimamente relacionados entre sí: el carácter social e integral de la formación, la consideración de la subjetividad y la participación activa de los educadores y educadoras, y la aplicación de los nuevos aprendizajes para la transformación de su práctica.
3. A los educadores y educadoras se les concibe como sujetos históricos, constructores y transformadores de su propia formación y de su práctica. Se reconoce su capacidad de aportar múltiples recursos a sus prácticas cotidianas, en este caso, a sus procesos de formación, a partir de sus conocimientos y experiencias. Esos acercamientos a los educadores/as tienen implicaciones metodológicas de las que se habla en el apartado siguiente.
4. Los programas estudiados no sólo buscan el mejoramiento de las prácticas de los educadores y educadoras para lograr una mayor calidad de la educación, sino que algunos dan un paso más al plantear la finalidad de incidir en la transformación de las realidades personales y sociales de los participantes, así como de la sociedad. Esa orientación socioeducativa, presente en varios programas, está entrelazada con enfoques como la educación popular, la pedagogía crítica y el constructivismo.
5. Otras expresiones de la orientación socioeducativa que caracterizan a los programas que hemos estudiado, y que constituyen vías para lograr la construcción de aprendizajes significativos son: i) durante la formación se establecen vinculaciones entre las instituciones y las realidades cotidianas de los educadores para dar respuesta a sus problemáticas, necesidades e intereses; ii) a través de estos vínculos se procura la pertinencia y relevancia de los procesos educativos; y iii) se promueve la participación activa de los sujetos.
6. La integralidad y la flexibilidad son dos rasgos más de los programas analizados. La *integralidad* implica que se considera tanto la individualidad como la socialidad de las personas, y se involucra el desarrollo cognitivo, social, afectivo y motor. Por su parte la *flexibilidad* se refiere a las posibilidades que tiene una propuesta de responder y adaptarse a la diversidad de intereses, necesidades y situaciones de los y las educadoras que participan en diversidad de espacios educativos.
7. En cuanto a la gestión de los programas, en la mayoría de los casos se establecen articulaciones entre diferentes actores y de esta manera se crean sinergias que los fortalecen y que amplían su radio de acción. En este aspecto se expresa la tendencia al trabajo colaborativo que prevalece en la EPJA.

Algunos planteamientos metodológicos que surgen de los programas

En este apartado se resumen algunos planteamientos metodológicos que ya fueron abordados con anterioridad y en los cuales se profundiza en los artículos de este número de Decisio.

- La *práctica educativa* como punto de partida y de llegada de los procesos de formación; es indispensable conocer los perfiles de los EyE que participan y sus prácticas, ya que el proceso se orienta a su resignificación y transformación.
- El *trabajo grupal*, en tanto que el aprendizaje se construye socialmente; éste requiere del trabajo individual previo o posterior.
- La promoción de la *interculturalidad* a partir del reconocimiento, valoración y fortalecimiento de las diversas expresiones culturales de los grupos, así como la consideración de las diferencias de género, edad, clase social, experiencia laboral y origen étnico, entre otras.
- El fomento de *relaciones horizontales* entre las y los formadores y los estudiantes que promueva la participación activa, la reflexión conjunta y la construcción colectiva del conocimiento,

frente a la trasmisión del conocimiento y las actitudes autoritarias.

- La *creatividad metodológica*, que implica combinar diversas estrategias de enseñanza y aprendizaje para promover el aprendizaje activo, significativo. La incorporación de recursos virtuales se subordina a los objetivos de formación.
- El *acompañamiento* por parte de los equipos formadores para responder a las características particulares de los contextos, de las personas jóvenes y adultas así como de las y los educadores.
- El *trabajo colegiado* de los formadores a lo largo del proceso para atender la articulación de contenidos y las situaciones particulares que se presenten.

Consideraciones finales

En el momento actual, existen condiciones favorables para promover la formación de los educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas (EPJA) en la región de América Latina, ya que se cuenta con un marco de política internacional que señala la importancia de la profesionalización de estos educadores, aunque también es verdad que en muchos países no existe la voluntad política para promoverla, y las acciones se reducen a cursos breves que ponen el énfasis en los componentes instrumentales y de gestión de la EPJA.

Los aportes de la investigación sobre la formación de las y los educadores de este campo educativo destacan que si bien ésta es fundamental, y se requieren políticas para promoverla, tienen que ser integrales y contemplar a la par el mejoramiento de las condiciones laborales y de trabajo de los educadores para avanzar realmente hacia su profesionalización. Estos dos aspectos son indispensables si lo que se pretende es mejorar realmente la calidad de la EPJA.

Existen experiencias latinoamericanas que buscan tanto el mejoramiento de las prácticas de los educadores y educadoras para lograr una mayor calidad de la educación, como contribuir a la transformación social. Estas experiencias han inspirado muchas otras en Europa y Norteamérica, por ejemplo, que se proponen avanzar hacia una formación pertinente y relevante, y así coadyuvar a la

transformación de las realidades sociales de los grupos y las naciones. Además, en los últimos tres años, a partir de varias de estas experiencias, mediante un trabajo en colectivo, se está diseñando el Curriculum globALE para América Latina, proceso promovido por la Asociación Alemana de Educación de Adultos (DVV Internacional) el cual es expresión del potencial del establecimiento de sinergias, y que próximamente se pondrá a disposición de las instituciones, organizaciones y grupos de educadores interesados.

En este escenario, *Decisio* da cuenta de la presencia de grupos de formadores comprometidos que siguen abriendo espacios de formación en sus instituciones, muchas veces “contra marea”. Estas y muchas otras experiencias se inspiran en la convicción de que educarse es su derecho, y a la vez es condición para que sus estudiantes, las personas jóvenes y adultas, ejerzan su derecho a una educación de calidad, que es, a la vez, puerta de entrada para el ejercicio de sus otros derechos. Así, sin desconocer la complejidad de la situación, la acción sostenida de múltiples educadores/as y formadores/as animan a estrechar vínculos para seguir promoviendo la formación y, en conjunto, este campo educativo.

Referencias

- AÑORVE, GLADYS, CARMEN CAMPERO Y DÍAZ ELSA GABRIELA (2015), “*Educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas: informe de investigación*”, México, UPN.
- CAMPERO, CARMEN (2005), *Entretejiendo miradas: sistematización de una experiencia de formación de educadoras y educadores de jóvenes y adultos*, México, CREFAL/UPN.
- 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-LX Legislatura.
- CAMPERO, CARMEN (coord.) (2001), *Diplomado: fundamentos teórico- metodológicos de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas*, México, UPN.

- CAMPERO CARMEN Y ALEJANDRA GUTIÉRREZ (2013), "Formación de educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas en América Latina: informe de investigación", México, Asociación Alemana para la Educación de Adultos (DVV Internacional).
- CAMPERO, CARMEN Y MERCEDES SUÁREZ (2012), *¿A quién le importa la educación de personas jóvenes y adultas?*, México, UPN (Horizontes educativos).
- CAMPERO, CARMEN (2015), "La formación de los educadores y de las educadoras de personas jóvenes y adultas en Latinoamérica: aportes desde la investigación y la experiencia", *Revista Brasileña de Estudios Pedagógicos*, vol. 96, núm. 244, pp. 501-521, en: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/2535/pdf>
- CARUSO, ARLÉS, MARIA CLARA DI PIERRO, MERCEDES RUIZ Y MIRIAM CAMILO (coords.) (2008), *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*, Pátzcuaro, CREFAL.
- DI PIERO, MARIA CLARA (2008), "Notas sobre la trayectoria reciente de la educación de personas jóvenes y adultas en Latinoamérica y el Caribe", en: A. Caruso, M.C. Di Pierro, M. Ruiz y M. Camilo (coords.), *Situación presente de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe: informe regional*, Pátzcuaro, CREFAL, en: <http://www.crefal.edu.mx/crefal25/images/publicaciones/cartografia/cartografia3.pdf>
- FREIRE, PAULO (1998), *Cartas a quien pretenda enseñar*, México, Siglo XXI.
- HERNÁNDEZ, GLORIA, CARMEN CAMPERO, ROSALBA CANSECO, ANA MARÍA MÉNDEZ, GLADYS AÑORVE, GABRIELA DÍAZ Y LETICIA GALVÁN (2013), "Educación con personas jóvenes y adultas", en: B. Salinas (coord.), *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión: la investigación educativa en México 2002-2011*, México, ANUIES/COMIE, pp. 225-303.
- LOYO, ENGRACIA (1994), "Educación de la comunidad, tarea prioritaria", en *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México*, tomo II, SEP/INEA, pp. 341-411.
- MÉNDEZ, ANA MARÍA (2006), "El educador de adultos rural: límites y posibilidades", en L. Rosas (coord.), *La educación rural en México en el siglo XXI*, Pátzcuaro, CREFAL/CEE.
- MESSINA, GRACIELA (1993), *La educación básica de adultos: la otra educación*, Santiago, Chile, Unesco, Orealc, Redalif.
- PIECK, ENRIQUE (2003), "Estado de conocimiento sobre la investigación en materia de educación de jóvenes y adultos vinculada con el trabajo", en María Bertely (coord.), *Educación, derechos sociales y equidad*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- SCHMELKES, SYLVIA Y JUDITH KALMAN (1994), *La educación de adultos: estado del arte. Hacia una estrategia alfabetizadora para México*, México, Centro de Estudios Educativos.
- TORRES DEL CASTILLO, ROSA MARÍA (2009), *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*, Hamburgo, UNESCO-Institute for Lifelong Learning, en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001829/182951s.pdf>

Nota

- * Algunas de las ideas aquí expuestas fueron publicadas en el artículo "La formación de los educadores y de las educadoras de personas jóvenes y adultas en Latinoamérica: aportes desde la investigación y la experiencia", de la misma autora, en el año 2015. Cabe señalar que algunos planteamientos se encuentran más desarrollados en dicho documento.



Fotografía proporcionada por los autores.

La educación de jóvenes y adultos dentro y fuera del salón de clases

Formación continua como estrategia para la incidencia política en una experiencia de reorganización curricular

Roberto Catelli Junior

Ação Educativa | Brasil
roberto.catelli@acaoeducativa.org

Michele Escoura

Universidade Estadual de Campinas | Brasil
micheleescoura@gmail.com

Ednéia Gonçalves

Ação Educativa | Brasil
edneia.goncalves@acaoeducativa.org

Introducción*

La educación de jóvenes y adultos (EJA) en Brasil ha sufrido la continua reducción de las matrículas en las escuelas públicas desde mediados de los años 2000, debido a varios factores relacionados con la política pública dirigida a ese sector a nivel federal, estatal y municipal. Uno de los elementos que explican las dificultades que enfrenta esta modalidad para avanzar es el propio desarrollo curricular, que es poco atractivo para los jóvenes y los adultos ya que se limita —en la mayor parte de las escuelas del

país— a ser una copia empobrecida del que se hace para niños, niñas y adolescentes.

Estamos convencidos de que las personas jóvenes y adultas, con trayectorias de vida ya construidas, no aprenden del mismo modo que un niño y, por ende, la escuela de EJA debe estar preparada para poner en práctica un currículo específico para las necesidades de aprendizaje de esos sujetos.

Desde esta perspectiva, quienes colaboramos con Ação Educativa buscamos establecer asociaciones estratégicas para desarrollar nuevas posibilidades de organización curricular en diálogo con educadores

que atienden la demanda de jóvenes y adultos. Entre 2013 y 2014 nuestra asociación firmó un convenio de trabajo para la formación de profesores, coordinadores pedagógicos y directores de escuelas que trabajan para los gobiernos municipales de Itabira y São Gonçalo do Rio Abaixo, en el estado de Minas Gerais. La metodología propuesta consideró una rutina de formación continua, que constituyó el eje propulsor de la reorganización curricular de la educación de jóvenes y adultos en los municipios mencionados; en ese proceso se dieron las discusiones sobre las directrices en las diferentes áreas de conocimiento y la revisión de las políticas educativas en el municipio. La idea era crear un espacio para que los profesores reflexionaran sobre las mejores estrategias de enseñanza y contenidos para este grupo social en el contexto en que viven.

Una de las estrategias desarrolladas para concebir la reorganización curricular era conocer las demandas y el perfil de la población local; de lo que se trataba era de crear un currículo para la educación básica de personas jóvenes y adultas que tomara en cuenta las condiciones de vida y las demandas educativas de aquellos que aún no han concluido la educación básica con edad igual o superior a los 15 años. Durante el periodo de trabajo, la formación de profesores y coordinadores pedagógicos se articuló con investigaciones sobre el perfil de la población joven y adulta de la ciudad, eventos públicos de levantamiento de demandas, producción de materiales didácticos, revisión de los proyectos político-pedagógicos y posibilidades de subsidio para repensar la educación de jóvenes y adultos en conexión con el mundo del trabajo.

Las actividades desarrolladas

A lo largo de los dos años del proyecto contamos con un equipo de profesionales que acompañaron el proceso formativo de los profesores de forma presencial y a distancia (vía plataforma Moodle). Estos especialistas trabajaron en la perspectiva de apoyar y estimular las reflexiones de los profesores, compartir nuevos materiales y organizar foros de discusión.

Como sucede en la mayoría de los municipios brasileños, los profesores que trabajaban en la educación

de jóvenes y adultos en los dos municipios del proyecto no eran docentes exclusivos para esta modalidad y no contaban con formación inicial específica. En Brasil, los profesores de las escuelas públicas concurren para trabajar en la educación básica, pero no hay concurso para la educación de jóvenes y adultos en la mayoría de los municipios, por eso, la mayor parte de los profesores de la EJA son profesores preparados para trabajar con niños y adolescentes que completan su carga horaria semanal en una escuela de educación de jóvenes y adultos.

Tomando en cuenta lo anterior, una estrategia utilizada para movilizar al cuerpo docente de los municipios en la reorganización curricular fue crear espacios formativos que abordaran temas relacionados al perfil de los educandos y a los fundamentos de las áreas de conocimiento conectados con la educación de jóvenes y adultos.

El primer periodo de formación incluyó a todos los profesores de educación de jóvenes y adultos de las escuelas municipales. Todos los educadores, independientemente de su especialidad en alguna disciplina, discutieron y profundizaron acerca de los siguientes temas: los fundamentos del campo de la educación para jóvenes y adultos; el *letramento* y el *numeramento* como perspectivas de aprendizaje tomando en cuenta las prácticas sociales de los sujetos; las ciencias naturales a partir de una perspectiva del *letramento* científico y su relación con experiencias concretas; y las ciencias humanas como un ámbito de afirmación de los derechos de los jóvenes y adultos a la educación. Al final de cada módulo de formación de área, los docentes desarrollaron también actividades propuestas por los formadores, de modo que la conexión entre las discusiones temáticas se vertiera en actividades prácticas, acompañadas a distancia por medio de la plataforma Moodle. Cabe mencionar que aunque tuviéramos la garantía de encuentros mensuales entre los profesionales de las escuelas y los formadores del proyecto, la plataforma Moodle se creó para incorporar también la interlocución a distancia. Así, al inicio de nuestro proceso formativo se llevó a cabo una plática específica sobre el ambiente virtual y el funcionamiento de la plataforma con los profesores y

coordinadores pedagógicos locales. En esa formación sobre la plataforma Moodle, la especialista en enseñanza a distancia proporcionó el soporte inicial para la utilización del ambiente virtual.

Además de lo anterior, el grupo de docentes discutió acerca de temas como la diversidad de sujetos de la educación de jóvenes y adultos y la relación de éstos con el mundo del trabajo para profundizar en el sentido de una *educación profesional* en este contexto. Otro tema fue la diversidad generacional, considerando la gran presencia de jóvenes en la educación de jóvenes y adultos y las desigualdades de género y raza presentes en Brasil. Vale la pena subrayar que, como ocurre en todo el país, la población que frecuenta la educación de jóvenes y adultos en esos municipios es en su mayoría negra (arriba de 75 por ciento) y también de los estratos más bajos. Se trata de los grupos sociales más excluidos. Así, una de las intenciones del trabajo de formación era reflexionar sobre cuál curso y currículo sería más adecuado tomando en cuenta el predominio de ese grupo, que confirma la realidad presente en el país.

Durante el segundo año de trabajo, los profesores se dividieron en cinco grupos a partir de sus áreas específicas de conocimiento (lenguaje, matemáticas, ciencias naturales y ciencias humanas) y alfabetización. En esta etapa del proyecto, con cada visita del equipo de formadores de Ação Educativa a los municipios de Itabira y São Gonçalo del Rio Abaixo se desarrolló una pauta de trabajo a partir de los aspectos específicos de las áreas. Los objetivos del trabajo desarrollado fueron:

- establecer los fundamentos generales de la educación de jóvenes y adultos para cada una de las áreas;
- identificar en las prácticas de los docentes los principios sostenidos y, al mismo tiempo,
- proponer nuevas prácticas para su desempeño en el salón de clases.

De este ciclo de formación los propios educadores produjeron un conjunto de materiales y secuencias didácticas, y con el acompañamiento de los

formadores, iniciaron el proceso de reorganización curricular tomando en cuenta su propia práctica en el aula.

Conscientes de que el cambio en el grupo de profesores, por sí solo, podría ser insuficiente para generar un cambio real, paralelamente a la formación con los profesores extendimos el proceso formativo específico para el equipo gestor de ambos municipios del proyecto. Discutimos con ellos y ellas aspectos relacionados con la organización de la estructura y espacio escolar, la inclusión de la educación de jóvenes y adultos en el proyecto político pedagógico de las escuelas y los abordajes pedagógicos específicos para este campo, con el propósito de que hubiera un entendimiento común entre el grupo de profesores y los coordinadores pedagógicos sobre el significado de un currículo específico para jóvenes y adultos.

A la par de esos procesos formativos realizamos un levantamiento de las demandas y del contexto local de los sujetos de la educación de jóvenes y adultos para fortalecer el camino a seguir en la construcción de una nueva propuesta curricular. El trabajo en los dos municipios se estructuró sobre la base de este esfuerzo inicial de investigación y diálogo público, en el que se involucró a toda la comunidad escolar (coordinadores pedagógicos, docentes, estudiantes y población del municipio). Las estrategias de diagnóstico propuestas se describen a continuación.

Diagnóstico local

La base de esta etapa, que se configuró como un levantamiento estadístico para ampliar el conocimiento sobre la realidad de los municipios incluidos en el trabajo de formación y reorganización curricular, fueron los datos poblacionales producidos por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadísticas (IBGE) en el Censo Demográfico de 2010, los datos de la Relación Anual de Información Social (RAIS) y del Censo General de Empleados y Desempleados (CAGED) del Ministerio del Trabajo de Brasil.

Los datos del Censo Demográfico 2010 nos ofrecieron un panorama sobre: la población general de los municipios; la escolaridad de la población con 15 años

o más; la población que frecuentaba la escuela; el número de habitantes que sabía leer y escribir; la franja etaria de la población, y las divisiones poblacionales por sexo y color/raza.

Los datos de la RAIS y del CAGED nos presentaron el escenario laboral de Itabira y São Gonçalo del Rio Abaixo: la fluctuación de empleos formales en las diferentes áreas de trabajo, las principales ocupaciones profesionales y los salarios medios.

Además de la recopilación de datos estadísticos, una investigadora quedó como responsable de reunir fotografías, relatos y videos que pudieran complementar el levantamiento inicial de datos de manera más cualitativa, y privilegiar las voces locales.

Se realizaron 13 entrevistas con secretarios municipales de educación, gestoras escolares, profesores y una estudiante sobre su mirada acerca de la educación de adultos y también sobre las posibilidades de los sujetos de asistir a la escuela, teniendo en cuenta sus condiciones de vida y sus expectativas personales. Además de las entrevistas, se realizaron dos grupos de diálogo con estudiantes de la educación de jóvenes y adultos de educación básica. El tema alrededor del cual se desarrollaron estas entrevistas fue el de las propias trayectorias educativas y profesionales de los jóvenes y adultos de los municipios, la visión que tenían de la EJA, y las expectativas que tenían en relación con la posibilidad de continuar sus estudios.

Un último instrumento construido en el diagnóstico fue la aplicación de una evaluación para calificar el nivel de *letramento* y *numeramento* de los estudiantes. Utilizamos la metodología del Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF), que para medir el nivel de alfabetismo de la población brasileña de 15 a 64 años aplica tests cognitivos basados en situaciones de prácticas de lectura y cálculo cotidiano. A partir de una muestra seleccionada, se aplicó un examen para medir el nivel de alfabetización de las personas, es decir, la propuesta era evaluar su capacidad para utilizar la lectura, la escritura y las matemáticas en situaciones prácticas de la vida cotidiana. Con base en los aciertos de los encuestados, los estudiantes se clasificaron en una escala de alfabetismo de cuatro niveles: analfabeto, rudimentario, básico y pleno. Ese

instrumento permite al profesor contar con una evaluación externa al proceso que aporta nuevos elementos para la definición del currículo. Lo más importante era la creación de herramientas que ayudaran a los maestros a entender más profundamente las demandas de la educación de adultos, y que sustituyeran las opiniones preconcebidas que no reflejaban la realidad. Este fue el primer paso para la construcción de un perfil de los sujetos de la educación de jóvenes y adultos.

1. Perfil de atención de la educación de jóvenes y adultos

Partimos del supuesto de que era esencial conocer la realidad local para construir un trabajo más significativo para los sujetos involucrados en el proyecto, así como de la convicción de que todo proceso de aprendizaje se enriquece cuando sus sujetos son conocidos y sus demandas valoradas. De este modo, como una de las actividades desarrolladas en la formación de Fundamentos de la Educación de Jóvenes y Adultos, propusimos a los profesores que adoptarían la práctica de investigar acerca del perfil de sus estudiantes como un paso inicial para orientar sus actividades; para ello, y como parte del proceso formativo, creamos un instrumento de investigación para levantar el perfil de los estudiantes de EJA en los dos municipios.

El instrumento de investigación consistió en un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas (opción múltiple) orientadas a recoger la información personal de los estudiantes, incluyendo preguntas sobre sexo, color/raza, franja etaria, dependencia administrativa, estado civil y situación profesional; edad en la que comenzó a trabajar; jornada de trabajo; aspiraciones profesionales; escolaridad de los padres; motivos por los que dejó de estudiar; cuáles fueron las dificultades para permanecer en la escuela, cuáles los motivos que lo hicieron retomar los estudios y sus percepciones y prácticas sobre la lectura y la escritura, entre otros aspectos.

Al final de todas las tabulaciones y análisis de datos, los resultados y las recomendaciones se publicaron en un material específico y se llevaron a reuniones



Fotografía proporcionada por los autores.

con la secretaría municipal de educación de cada uno de los municipios, además de que sirvieron para reorientar la formación posterior con coordinadores pedagógicos y profesores.

2. Evento público: "Diálogos con la Educación de Jóvenes y Adultos"

La segunda estrategia de levantamiento de demandas fue la realización de un evento público en cada municipio. Los estudiantes, profesores, coordinadores pedagógicos escolares, secretarios de educación, alcaldes y toda la población fueron movilizados para participar en un debate público sobre la educación de jóvenes y adultos en cada municipio. El propósito del debate era recoger las demandas y las dificultades de implementación y desarrollo de la EJA.

Los eventos ocurrieron en espacios abiertos al público y contaron con: 1) presentación de las instituciones que acompañaron el proyecto; 2) exposición de datos levantados en la fase de diagnóstico estadístico de los municipios y en la investigación

del perfil de los estudiantes; 3) presentación de actividades pedagógicas y manifestaciones artísticas de los estudiantes de EJA y, principalmente, 4) una plática entre el público y el equipo del proyecto sobre los contornos de la educación de jóvenes y adultos actual y las acciones a implementar para perfeccionarla.

La mayor parte del público en Itabira eran los propios estudiantes de EJA, de manera que la interlocución sobre las demandas locales se restringió a quienes ya participan en ella, y por eso pudimos obtener escasa información acerca de cómo aumentar el interés de ese 40 por ciento de la población joven y adulta del municipio que podría estar en la EJA y que no está. En São Gonçalo do Rio Abaixo, en cambio, el evento atendió a un público más diversificado y se consiguió obtener información importante sobre las necesidades de las personas que deseaban estar en la EJA pero no tenían las condiciones que se requerían para ello. Además de lo anterior, el evento llamó mucho la atención local por atraer al debate al alcalde y al vicealcalde del municipio.

Entre los logros más importantes para el proyecto de reorganización curricular destaca el papel político del evento público: además de que se logró profundizar en las discusiones sobre las necesidades locales de la educación de jóvenes y adultos, el evento posibilitó que la modalidad se colocara en el foco de atención, que se asumiera públicamente en los municipios el compromiso con la educación de adultos y, principalmente, que la población local pudiera tener voz y participación en las decisiones políticas de ahí en adelante. Fue el momento en que la educación de jóvenes y adultos y sus sujetos obtuvieron centralidad frente a los gestores públicos municipales (directores de escuelas, secretario de educación, personas responsables de la administración y gestión política) y reivindicaron su espacio.

Resultados

Con este proyecto nos hemos propuesto construir una propuesta de educación de jóvenes y adultos a la altura de los desafíos actuales que la modalidad exige de las redes municipales de enseñanza y profundizar el conocimiento acerca de las características de cada localidad, de los grupos que allí residen y de las relaciones entre la comunidad, la escuela, la cultura, la oferta y la demanda de EJA.

Para construir el proceso de reorganización curricular de educación de jóvenes y adultos en Itabira y São Gonçalo do Rio Abaixo fue necesario desarrollar también, junto a la comunidad escolar de las localidades, un proceso de diálogo entre las prácticas instituidas, los marcos conceptuales y legales de la EJA en el país y las especificidades locales. De este modo, después de todo el proceso de trabajo de levantamiento de datos, diagnóstico de demandas y formación temática y de áreas, cada municipio eligió los fundamentos que, a partir de entonces, serían los pilares en los que se sustentaría la EJA.

Con base en los principios orientadores de esta modalidad, fue posible proponer su inclusión en los proyectos político-pedagógicos de las unidades escolares de cada municipio: en Itabira y São Gonçalo do Rio Abaixo, la comunidad escolar asumió algunos

compromisos de modificación en la estructura y se recogieron otros desafíos, como la necesidad de nuevas políticas públicas.

Como metas para garantizar la calidad del trabajo pedagógico que se realiza en la educación de jóvenes y adultos se definieron las siguientes:

- Continuidad de la formación específica para los profesores.
- Realización y actualización de investigaciones y estudios sobre la modalidad para el acompañamiento a la demanda, o sea, conocer por qué las personas quieren (o no) estudiar en la educación de jóvenes y adultos.
- Definición de las bases teóricas del proceso con revisión y dinamización continua de la práctica pedagógica a la luz de los fundamentos y de las directrices del currículo, de la metodología, de la evaluación, de los contenidos y de las bases de la organización escolar.
- Actualización constante del personal docente y técnico (funcionarios de todos los sectores: secretaria, bibliotecaria, cocinera) en un proceso de formación continua.
- Valorización y centralización de los conocimientos adquiridos en la escuela o en la experiencia de vida de los sujetos de la EJA en el proceso de aprendizaje.
- Creación de materiales específicos para la modalidad.
- Ampliación de la oferta de textos y acervo de la biblioteca acorde con el universo juvenil y adulto.
- Ofrecer mobiliario escolar específico y adecuado para la educación de jóvenes y adultos.
- Ampliar la oferta de transporte escolar.
- Flexibilizar los horarios de entrada y salida de la escuela.

Al final del proceso fue posible crear un nuevo documento orientador del currículo para la educación de jóvenes y adultos considerando todo el conocimiento y el diálogo producido a lo largo del proceso de formación.

Sabemos que los dos años de trabajo de formación desarrollados en Itabira y São Gonçalo no fueron

suficientes para transformar la educación de jóvenes y adultos en esas localidades; sin embargo, se creó un nuevo punto de partida para la reflexión sobre la especificidad de la modalidad que permitió a los educadores y coordinadores pedagógicos seguir encauzando los cambios necesarios para la modalidad.

Recomendaciones para la acción

- La construcción de procesos formativos en la educación de jóvenes y adultos debe tomar en cuenta no solamente el trabajo específico con los profesores, sino a toda la institución escolar, incluyendo los coordinadores pedagógicos y otros actores, en la perspectiva de pensar la escuela de manera integral y no considerando que el profesor sea el único agente de la transformación en la escuela.
- La formación de profesores y coordinadores pedagógicos en la educación de jóvenes y adultos debe tener como objetivo la defensa del derecho a la educación como un derecho humano y, consecuentemente, privilegiar la búsqueda de una educación de calidad, que posibilite avanzar en la realización de sus objetivos, considerando la modalidad como espacio de afirmación de derechos en el contexto de la diversidad de sujetos.
- El trabajo de formación docente debe ser un proceso que ponga a los educadores y coordinadores en diálogo desde una perspectiva horizontal. La acción tiene que ser sostenida en los datos de la realidad que permitan contextualizar a

los sujetos de la educación de adultos y que respondan a sus demandas reales con respecto a la educación.

Lecturas sugeridas

AÇÃO EDUCATIVA/FUNDAÇÃO VALE (2014), *Uma nova EJA: reorganização curricular dos municípios mineiros de Itabira e São Gonçalo do Rio Abaixo*, São Paulo/Rio de Janeiro, Ação Educativa/Fundação Vale, en: http://www.viveraprender.org.br/wp-content/uploads/2015/06/Mem%C3%B3ria-Fund-Vale_SITE-1.pdf

CATELLI JR., ROBERTO, MICHELE ESCOURA, EDNEIA GONÇALVES, LUIZ HENRIQUE MAGNANI, LEONARDO LUIZ DE MATOS, LUIS FELIPE SOARES (2014), "Proposições de organização curricular na educação de jovens e adultos", *Cadernos Cenpec*, Nova série, vol. 3, núm. 2, en: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/231>

NÓVOA, ANTONIO (S/F), "Para uma formação de professores construída dentro da profissão", en: http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re350/re350_09por.pdf.

RIBEIRO, VERA MASAGÃO, ANA LÚCIA D'IMPÉRIO LIMA, ANTONIO AUGUSTO GOMES BATISTA (orgs.) (2015), *Alfabetismo e letramento no Brasil: 10 anos do INAF*, Belo Horizonte, Autêntica.

Nota

* El trabajo aquí descrito se dio a partir de proyecto en articulación y financiamiento de la gerencia de Educación de la Fundación Vale.



La vieja y lejana esperanza de paz es todavía puntal que nos sostiene en nuestra angustia.

Oswaldo Guayasamín (1919-1999), Pintor y escultor ecuatoriano





Fotografía proporcionada por la autora.

Posgrado del CREFAL para educadoras y educadores de jóvenes y adultos

Erika Salazar Callejas

CREFAL | Pátzcuaro, México
esalazar@crefal.edu.mx

Introducción

El Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, CREFAL, desde sus orígenes, en el año de 1951, ha asumido el compromiso de llevar a cabo acciones educativas destinadas a impulsar el intercambio y la socialización de conocimientos y experiencias entre las y los educadores de personas jóvenes y adultas.

La Especialidad en Pedagogía para la Formación de Jóvenes y Adultos surgió de la necesidad de dar respuesta a la demanda de los educadores de

personas adultas de contar con un espacio que vinculara la teoría y la práctica en su entorno y con base en las necesidades que ellos y ellas tienen en su trabajo como facilitadores de procesos formativos con personas adultas.

La especialidad se implementa en línea pero conserva una fase presencial, con el fin de tener la posibilidad de que los participantes se encuentren y dialoguen cara a cara al final del programa. La fase presencial se realiza en el marco del módulo VI: Dinámicas y técnicas grupales en la EPJA, donde se recuperan aspectos teóricos importantes pero se

pone énfasis en lo que significa “re-encontrarse” después de un proceso en línea para propiciar una construcción colectiva, y en un ambiente colaborativo. Esta especialidad es el único programa de posgrado del CREFAL que conserva una parte presencial.

Cuando se pensó en los destinatarios de este programa se consideró principalmente a aquellas personas que desempeñaban su labor en instituciones de educación de jóvenes y adultos; en el caso de México, en los Centros de Educación Básica para Adultos y las Misiones Culturales (dependientes de la Secretaría de Educación Pública), y a capacitadores de diversas organizaciones; pero la intención ha sido abrir este espacio a todos aquellos educadores de América Latina que colaboran en programas que atienden a jóvenes y adultos que no han podido iniciar o concluir sus estudios en educación básica, incluyendo agentes educativos que facilitan procesos formativos en secundaria, bachillerato, licenciatura y posgrado. La finalidad es doble: por un lado, conocer o profundizar en los principios y bases de la educación de personas jóvenes y adultas, y por otra, analizar la práctica de los participantes y hacer propuestas para mejorarla y actualizarla.

El enfoque del programa es socio constructivista, ya que considera al participante como un sujeto crítico, que interactúa en un proceso de enseñanza aprendizaje donde la comunicación es bidireccional, y donde la capacidad creativa, la actitud colaborativa y la experiencia para construir conocimientos de manera colectiva cumplen un papel muy importante.

La especialidad constituye una alternativa para agentes educativos que requieren y que buscan una formación didáctico-pedagógica que fortalezca su desempeño como diseñadores, coordinadores y/o docentes, capacitadores, etc.

Quienes deseen inscribirse en ella deben contar con licenciatura terminada; este requisito es indispensable para cursar un programa de posgrado, de acuerdo con lo establecido en México por la Dirección General de Profesiones, de la Secretaría de Educación Pública.

Este programa ha contado con participantes de Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, Gua-

temala, Honduras, México y República Dominicana; son profesionales de diferentes áreas (medicina, derecho, ingeniería, administración, contabilidad, psicología y pedagogía, entre las más importantes); y son educadores comprometidos con la educación de jóvenes y adultos. Para ellos/ellas, esta especialidad constituye un espacio académico y dialógico de fortalecimiento teórico y práctico que les permite desempeñar de manera fundamentada su labor docente.

Estructura y modelo curricular

Desde 2006, la Especialidad se vislumbró como un espacio académico de reflexión acción en el que agentes educativos comprometidos con su práctica pudieran enriquecer sus aprendizajes y compartir con otros formadores las problemáticas que enfrentan al incursionar en el diseño, desarrollo y evaluación de programas educativos dirigidos a grupos de personas jóvenes y/o adultas.

Para llevar a cabo esta tarea se conformó un equipo de especialistas del CREFAL, así como de asesores externos, que determinaron las temáticas que habrían de incluirse y diseñaron los módulos, es decir, definieron los contenidos y las actividades de cada uno y establecieron los criterios de evaluación del programa, todo esto en conjunto con la coordinación académica del CREFAL. Desde un inicio se incorporó el apoyo de un asesor tecnológico especialista en plataformas y diseño instruccional, quien orientó a los diseñadores para desarrollar y planear sus actividades en el aula virtual.

Como cada una de las actividades que se formulan en el CREFAL, fue un proceso arduo y complejo porque además de ser especialistas en la EPJA, los integrantes del equipo debían contar con experiencia en diseño e impartición de cursos en línea y de preferencia haber participado en actividades académicas en línea para asegurar que conocieran las características de esta modalidad y entendieran los factores que intervienen en el aprendizaje.

Una de las principales fortalezas, y que fue decisiva para implementar las actividades en línea, fue la existencia del modelo de educación a distancia

que ya se tenía en el CREFAL, y que se había generado desde las propias características de nuestros participantes, desde nuestros objetivos y desde lo que esperábamos del desempeño de nuestros tutores y diseñadores.

Se trata de una modalidad que demanda del participante el deseo de formarse de manera continua sin dejar de lado sus compromisos laborales y personales; es importante reconocer, al respecto, que el estudiante en línea enfrenta sentimientos de soledad e incluso, a veces, de impotencia al no tener la posibilidad de que sus inquietudes se respondan cara a cara, de manera inmediata; sin embargo, en el marco del modelo de educación a distancia del CREFAL se asume la posibilidad de formarse con otros que, aunque no coinciden en el mismo lugar físico, y en el mismo horario, comparten el deseo de enriquecerse y de seguir aprendiendo.

El diseño curricular de la especialidad se basa en un modelo integrador: al tiempo que se recuperan principios del enfoque modular, porque se promueve la relación entre teoría y práctica, se retoman aspectos del enfoque socio constructivista para ser coherentes con el modelo educativo de educación a distancia del CREFAL.

Entre el equipo de diseñadores y posteriormente tutores de las primeras generaciones de la especialidad se contó con la participación de Natalie Marie O'Donnell en el tema de evaluación del aprendizaje, Sara Elena Mendoza, quien cuenta con una amplia experiencia en el diseño y elaboración de materiales didácticos, Verónica Nevárez, especialista en diseño curricular, y Maricela Amancio, docente que durante la fase presencial coordinaba el trabajo con el grupo. Este equipo, además de ser muy profesional, contaba con una amplia experiencia en la educación de personas jóvenes y adultas que dejó huella en CREFAL.

Propuesta

Con la Especialidad en Pedagogía para la Formación de Jóvenes y Adultos se desea incidir en las prácticas de las educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas, mediante el análisis y reflexión

de fundamentos filosóficos, epistemológicos y didácticos que contribuyan a identificar distintos elementos pedagógicos referidos al diseño curricular, técnicas y dinámicas grupales, producción de materiales didácticos y elaboración de instrumentos de evaluación del aprendizaje para elaborar propuestas educativas creativas e innovadoras en el marco de la educación para personas jóvenes y adultas.

Cuadro 1. Contenidos de los módulos

Módulo	Modalidad
Ambientación al sistema de educación a distancia y la implicación de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje	En línea
Fundamentos de la educación de jóvenes y adultos	En línea
Diseños curriculares para la EPJA	En línea
Materiales didácticos y recursos educativos para la EPJA	En línea
Evaluación del aprendizaje en la EPJA	En línea
Dinámicas y técnicas grupales para la EPJA	Presencial

El programa tiene una duración de 22 semanas, con un total de 230 horas de formación; cada módulo se desarrolla en cuatro semanas, excepto el de Ambientación al sistema de educación a distancia, que se aborda en dos, y Dinámicas y técnicas grupales para la EPJA, que se lleva a cabo durante una semana en modalidad presencial.

Durante los primeros cinco módulos se fortalecen las capacidades de autorregulación y autogestión porque el estudiante es el principal responsable de su aprendizaje. En este proceso es de suma importancia el rol del tutor, porque acompaña, orienta, motiva y guía a los estudiantes durante todo el programa, al tiempo que enriquece sus conocimientos sobre cada tema en particular, y sobre el proceso pedagógico.

El último módulo, Dinámicas y técnicas grupales para la educación de jóvenes y adultos, se realiza a manera de taller y gira en torno al análisis, reflexión y vivencia de dichas técnicas. Esta última etapa es sumamente enriquecedora, ya que allí se da el intercambio de experiencias cara a cara entre los compañeros del grupo y con la docente que facilita la actividad.

La evaluación de los aprendizajes es un proceso permanente, y se realiza a través de una rúbrica que ayuda a dar seguimiento puntual al proceso de cada participante en cada módulo. Los aspectos que se toman en cuenta son: las aportaciones significativas en foros temáticos que contribuyan al análisis y la discusión colectiva, la elaboración de tareas que cumplan las consignas solicitadas, y la entrega del trabajo final. Algunos indicadores que se consideran para la evaluación son: la disponibilidad para el trabajo grupal, la colaboración e intercambio con otros participantes y con los tutores, la entrega de tareas en tiempo y forma, la originalidad y creatividad en la elaboración de tareas y trabajos, ideas y conceptos fundamentados, habilidades de redacción y buena ortografía.

El producto final de la especialidad, indispensable para acreditar el programa, consiste en la propuesta de un diseño curricular acorde a su contexto; este documento debe reflejar los aprendizajes adquiridos durante su proceso formativo. Puede ser un diseño curricular que responda a una necesidad detectada en su ámbito laboral, o bien, el rediseño y enriquecimiento del diseño curricular de la asignatura y/o actividad académica que imparten actualmente.

Para obtener el grado de “especialista”, el participante debe acreditar todos los módulos de la especialidad, contar con la dictaminación favorable de su proyecto final, y cumplir con los requisitos de inscripción.

Después de concluir el último módulo, el tutor acompaña al grupo en la plataforma durante cuatro semanas, a fin de orientar y asesorar a cada participante en la integración del proyecto final de la Especialidad. También lleva a cabo el proceso de revisión y dictaminación del mismo, con el visto bueno por parte de la coordinación académica.

Al finalizar cada módulo se envía una encuesta electrónica a los participantes con la finalidad de conocer su experiencia y para valorar el programa; en ella se les pide que opinen acerca de la pertinencia de los contenidos, su percepción sobre los tiempos para abordar las temáticas, la inversión de tiempo que hizo para las lecturas y para desarrollar cada unidad y módulo, y sobre los aprendizajes obtenidos y su aplicación en su ámbito de trabajo.

Resultados

Una de las fortalezas que debemos resaltar de la Especialidad es el modelo educativo del CREFAL, que se destaca por promover la interacción entre las y los participantes con su tutor; por esa razón el trayecto formativo es sumamente enriquecedor para todos, incluyendo a la encargada de la coordinación académica, que funge como enlace entre las distintas figuras que intervienen en el programa. Además de llevar a cabo el monitoreo frecuente en el aula virtual, la coordinadora académica desempeña la labor de acompañar, orientar y apoyar a participantes y tutores durante el desarrollo de la especialidad, así como realizar gestiones administrativas y académicas para la operación del programa.

Para llevar a cabo la coordinación académica de la especialidad desde el CREFAL, es indispensable asumir un proceso formativo continuo, sobre todo en lo referente a la búsqueda de información, de aprendizaje autogestivo, de participación en cursos, talleres, etc. Pero también, es importante el fortalecimiento de habilidades para redactar, sintetizar, presentar y organizar, debido a que la escritura es el vehículo principal de comunicación en esta modalidad educativa.

A lo largo de estos años de implementación, con 10 generaciones de egresados, es momento de revisar, repensar y reflexionar para planear las acciones que lleven a fortalecer y actualizar el programa a la luz de los resultados de investigación que han ido surgiendo en torno a la formación en el campo de la educación de personas jóvenes y adultas.

Estamos convencidos de que es importante mantener y actualizar este espacio académico de

encuentro entre agentes educativos procedentes de diversos países, y que se desempeñan en espacios tanto formales como no formales de la educación con personas jóvenes y adultas; y contribuir así en la formación de cuadros especializados en América Latina y el Caribe.

Recomendaciones para la acción

- Es fundamental generar más programas formativos para los formadores, facilitadores, promotores, coordinadores y todas las figuras administrativas y académicas de las instituciones responsables de la educación de personas jóvenes y adultas.
- Al analizar los perfiles de las personas que se inscriben al programa, se percibe una falta de apoyo de las instituciones para que sus formadores puedan ser partícipes de programas especializados en EPJA. Es indispensable que se resuelva este problema si lo que se busca realmente es la profesionalización de los educadores y educadoras de personas adultas.
- Mantener siempre, paralelo a la operación del programa, una mirada a las investigaciones, a las reuniones internacionales, a las estadísticas, a las propuestas pedagógicas en el campo, y al desarrollo de innovaciones en la práctica para tener un programa actualizado y pertinente.
- Es claro que cada vez más profesionistas que se desempeñan en la educación media superior y superior se inscriben a este programa, ya que consideran importante conocer y desarrollar habilidades para el diseño y elaboración de materiales, así como para el manejo y aplicación de técnicas y dinámicas grupales en sus espacios formales. Las modificaciones que se propongan para los

próximos años deberán tomar en cuenta las características y expectativas de estos actores.

- Es recomendable conservar la evaluación que las y los participantes hacen de la Especialidad, ya que provee de información acerca de la percepción de los participantes que contribuye a mejorar el programa y a tomar mejores decisiones.

Lecturas sugeridas

- ARNOLD, R. (2004), *Pedagogía de la formación de jóvenes y adultos*, Montevideo CINTERFOR (Herramientas para la transformación, 25), en: http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/arnold_p.pdf
- ALLORD, R. (1980), "La educación de adultos en el contexto latinoamericano", *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 3, núm. 1-2, pp. 7-21, en: <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-1980-12/articulo1.pdf>
- DE SOUZA, J.F. (2002), "Fundamentos socio filosóficos de la educación de adultos", Cátedra Jaime Torres Bodet, en: http://www.crefal.edu.mx/crefal25/images/publicaciones/catedras_jaime_torres/catedra_3.pdf
- INFANTE R., M.I. (2010), "El valor de la docencia en la educación de personas jóvenes y adultas", *Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos*, núm. 26, pp. 34-39, en: http://www.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_26/decisio26_saber6.pdf
- TORRES, R.M. (2002), *Aprendizaje a lo largo de toda la vida: un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en los países en desarrollo*, Buenos Aires, Asociación Sueca para el Desarrollo Internacional, en: http://www.sida.se/contentassets/66253bc57a7a4a8fa90351e50ef66fac/aprendizaje-a-lo-largo-de-toda-la-vida_617.pdf



Fotografía proporcionada por la autora.

Apostando por la formación de educadores populares

La experiencia del Diplomado de Educación Popular

Nélida Céspedes Rossel

CEAAL | Lima, Perú
ncespedes@tarea.pe

Introducción

La formación de educadores/as populares es una de las apuestas centrales del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL). Las diversas formas y modalidades que se articulan a actores específicos, contribuyen al empoderamiento de actores sociales, en este caso educadores, cuyo compromiso es encontrar caminos dialógicos de enseñanza aprendizaje desde el sentido transformador de la Educación Popular.

El presente artículo da cuenta del Diplomado de Especialización de Formadores en Educación Popular, desarrollado en alianza entre la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM) y el CEAAL, movimiento de educadores y educadoras populares con presencia en 21 países de América Latina. Esta experiencia se inició en el año 2012, y ha tenido tres versiones siguientes.

Su objetivo central es contribuir a una renovada comprensión y compromiso con la Educación Popular, como apuesta ética, política y pedagógica,

que permite mejorar también el análisis de la realidad, las estrategias metodológicas, los modos de acompañar a los sectores con quienes trabajan las instituciones, en diálogo con sus apuestas programáticas, en diversos territorios de intervención.

La fuerza de la educación popular

La formación de educadores/as populares constituye el corazón de la Educación Popular. Esta centralidad se sustenta en la importancia del conocimiento como fuente de poder, articulado a un proceso solidario y cooperativo, respetuoso del ser humano, que asume la subjetividad en el proceso de creación del conocimiento articulado a mejorar prácticas y compromisos con los actores sociales concretos, y en contextos específicos.

Paulo Freire se jugaba por los procesos formativos y señalaba que:

La educación de las masas se hace absolutamente fundamental entre nosotros. Educación que, libre de alienación, sea una fuerza para el cambio y para la libertad. La opción, por lo tanto, está entre una "educación" para la "domesticación" alienada, y una educación para la libertad. "Educación" para el hombre-objeto o educación para el hombre-sujeto (Freire, 1970, p. 34).

Estas reflexiones son importantes porque apuestan a que los actores sociales sean protagonistas de su destino personal y colectivo; para soñar otros mundos posibles, en que la injusticia, la inequidad, y todo tipo de discriminaciones sean páginas del pasado; para que los actores sociales expandan su libertad y construyan nuevos referentes personales, sociales, políticos y culturales. En todo ello, el tema del poder es sustantivo. La apuesta de la EP supone que todos los procesos educativos contribuyan a ligar el saber con el poder.

En esta perspectiva es fundamental que los procesos formativos desde la Educación Popular se enriquezcan y apuesten por: a) promover un pensamiento crítico para el análisis de la realidad política, social, cultural y económica, para avanzar hacia la

emancipación personal y social; b) una intencionalidad política emancipadora; c) por el reconocimiento del rol de los sujetos populares como actores de su emancipación; d) entender a los sujetos en sus múltiples dimensiones: racionales, afectivas, lúdicas y trascendentes; e) procesos pedagógicos que interactúan con tales dimensiones para la transformación personal y social; e) metodologías y estrategias de trabajo que contribuyen a que los sujetos se construyan como personas activas, participativas, sujetos sociales de derechos y ciudadanos que aporten a la construcción de un destino común entre las personas y con la naturaleza.

Problema de fondo

Con razón se ha señalado que la crisis mundial es también una crisis de la educación. Hay valiosos esfuerzos reflexivos que señalan con preocupación las graves consecuencias de un modelo de desarrollo capitalista cuyas políticas "anticrisis" se manifiestan en crisis financiera, alimenticia y económica de alcance mundial, que agudiza las brechas sociales, la pobreza y la exclusión. Tales políticas las han venido implementando los Estados para salvar su modelo económico y político que se demuestra insostenible. El empleo, la salud, la educación pública de millones de personas pobres, son derechos ausentes en las políticas públicas de muchos países.

Ese modelo, depredador, se manifiesta en el sometimiento sistemático de la naturaleza, que se refleja en el gasto exacerbado de materiales y energía, y destruye las condiciones que hacen posible la vida en el planeta. También se expresa en: a) una cultura que ha instrumentalizado el saber a favor del consumo; b) una cultura de carácter antropocéntrica, que ha roto la armonía entre los seres humanos y la naturaleza, en contraposición a las miradas biocéntricas, que privilegian la reciprocidad y la armonía con la tierra; c) una cultura patriarcal de supremacía del hombre sobre la mujer, que desfigura las relaciones de complementariedad e igualdad; d) una cultura homogénea, monocultural, que no asume la diversidad como valor, ni la interculturalidad crítica;

el compromiso de estas últimas es, básicamente, luchar contra todo tipo de discriminación; e) una cultura que nos ha escindido generacionalmente, y que no valora las relaciones intergeneracionales.

Todas estas manifestaciones también se expresan en los procesos formativos, concebidos como adiestramiento de capital humano para la productividad y la competitividad; centran la noción de calidad en relación a la adquisición de habilidades básicas de alfabetización y aritmética; la desligan de la importancia de la comprensión, el análisis y el compromiso; y se basan, solamente, en el desarrollo individual.

Desde sus inicios, Paulo Freire criticó la educación "bancaria", la que pone énfasis en la transmisión de los conocimientos, en la mirada estática de la realidad, de la historia, de la vida. Muy por el contrario, la formación que proponemos radica en la apuesta por el reconocimiento de la realidad como dinámica, haciéndose; como construcción histórica y cultural en la que se dialoga entre las distintas culturas existentes, y desde la cual se intenta romper con la racionalidad opresiva hegemónica.

Cuando las apuestas políticas y pedagógicas se juntan

Basados en los planteamientos anteriores, emprendimos una apuesta formativa para educadores populares entre la Universidad Ruiz de Montoya, Perú (UARM) y el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL), en la modalidad de un Diplomado de Educación Popular.

Ambas instituciones comparten su convicción acerca de la importancia de promover la justicia como aspecto esencial, y la esperanza en la construcción de un mundo nuevo de justicia, amor y paz. Apostamos a procesos formativos para que las personas desarrollen sus capacidades profesionales y sus valores, así como el compromiso por la libertad y dignidad de todos los pueblos; y, tengan voluntad de hacerlo en cooperación con otros, para transformarnos, y transformar la sociedad y sus estructuras.

El CEAAL, como movimiento de educadores/as populares, apuesta por contribuir a que las personas

se apropien de lo íntimo de sí mismas, asumiendo que educar-se es modificar las relaciones en las que uno/a vive.

Objetivos del Diplomado y quiénes participan

El Diplomado de Educación Popular se plantea los siguientes objetivos:

1. Fortalecer las capacidades profesionales de los educadores populares, para que puedan renovar sus prácticas educativas y aportar a la construcción de un "proyecto político liberador" en sus ámbitos de intervención.
2. Renovar un modo común de entender la educación popular a partir del análisis crítico de enfoques que han interpelado la práctica educativa popular, en función de sus líneas temáticas y territorios de intervención.
3. Renovar el rol profesional y las prácticas de intervención de los educadores populares, a través de procesos de reflexión de sus prácticas, cuestionando su rol, el papel del conocimiento, la relación del aprendizaje con la acción, lo que ocurre con los sujetos del hecho educativo y las estrategias metodológicas.
4. Desarrollar el Diplomado con la participación de los miembros de las instituciones en que participa el estudiante.
5. Contribuir al fortalecimiento del movimiento de educadores populares.

Para participar en el diplomado se requiere el grado de bachiller, título profesional o formación equivalente en carreras universitarias o estudios superiores; y conocimientos básicos de manejo de TIC. Aquellos que no cuentan con título pueden acceder a la certificación, pero no al diploma.

En las tres ediciones pasadas del Diplomado participaron educadores y educadoras que desarrollan el



Fotografía proporcionada por la autora.

enfoque de educación popular tanto en la educación formal como informal. Sumaron en total 80, del Cono Sur (Argentina, Paraguay, Chile); de la Región Andina (Ecuador, Perú, Venezuela, Colombia); y de México, Puerto Rico, Haití y Cuba.

Del total de participantes, 37 por ciento eran miembros activos del CEAAL, mientras que el resto pertenecía a otras instituciones, que si bien no forman parte del CEAAL, están comprometidos con la Educación Popular.

Líneas de formación

El Plan de Estudios del Diplomado se diseñó teniendo como base dos líneas de formación, a las que corresponden los temas centrales y estrategias de cada uno de los ciclos:

a) *Enfoques, teorías y conceptos sobre la educación popular.* Esta línea de formación presenta los

enfoques, conceptos y teorías para una mayor apropiación y práctica de la Educación Popular. Permite comprenderla en su dimensión histórica, cultural, política y pedagógica.

b) *Estrategias de intervención y propuesta pedagógica.* Toma en cuenta el marco teórico ofrecido en la línea de formación anterior, que sirve de fundamento a las prácticas de intervención. Se pretende desarrollar en los participantes un aprendizaje que les permita recrear una metodología dialéctica, a través de la cual se pueda lograr un proceso de acción-reflexión-acción / práctica-teoría-práctica en los procesos de formación que puedan emprender.

Fondo y contenido del Diplomado

El Diplomado se estructuró en torno a seis módulos, diseñados de manera que pudiera promoverse,

desde el inicio, la lectura del contexto y su problematización, seguida del acercamiento y análisis para la comprensión de la educación popular como un proceso vivo, histórico, su pedagogía crítica, y sus estrategias de intervención.

El Diplomado tiene una duración de 10 meses, con 6 horas de dedicación a la semana. Se imparte a distancia, con lo cual se ofrece la posibilidad de acceder a los contenidos de distintas formas: a través del acceso a diversos materiales de estudio o lecturas, del intercambio entre los docentes y los participantes, la asesoría personalizada, el uso flexible del tiempo y la posibilidad de interactuar con colegas de diferentes disciplinas y regiones, así como las distintas formas de estudiar o desarrollar los contenidos propuestos.

En las distintas ediciones del Diplomado han participado como docentes, educadoras y educadores de reconocida trayectoria en el ámbito de la educación popular. No queremos dejar de mencionar aquí a Raúl Leis[†], Ana Rosa Goldar, Alfonso Torres y Edgardo Álvarez, porque sus aportes han sido especialmente significativos para el CEAAL.

Estrategia metodológica

En todo el proceso formativo se privilegia la reflexión individual y grupal, así como la socialización de experiencias locales y regionales, y la reflexión de la propia práctica.

Así también, la metodología proporciona a los participantes la posibilidad de manejar su propio ritmo de trabajo, con el fin de favorecer el desarrollo autónomo en el aprendizaje, estimular su capacidad crítica, creativa y propositiva, y valorar la experiencia de los participantes mediante el diálogo permanente.

De módulo a módulo los participantes desarrollan en forma procesual los componentes de un plan de formación y acompañamiento formativo, por lo que al finalizar el Diplomado cada participante presenta el plan de formación que llevará adelante con los grupos con los que trabaja. Dicho plan expresa el enriquecimiento de su experiencia inicial. De esta manera se visibiliza la orientación de práctica, teoría y práctica de la Educación Popular.

La estrategia metodológica comprende los siguientes pasos: 1) recoger la experiencia; 2) facilitar el interaprendizaje, a través del intercambio de ideas, argumentos y lecturas; 3) volver a la práctica social. Cada uno de éstos va acompañado por una diversidad de actividades, las cuales permiten desarrollar una reflexión y una práctica transformadoras:

- Al inicio de cada módulo se plantea una actividad titulada “recogiendo mi experiencia”, con el propósito de recoger los saberes previos en relación a los temas planteados por el módulo. Sirve de línea de base, a efectos de tomar conciencia del propio proceso de aprendizaje.
- Conforme se avanza en los contenidos y la reflexión se plantean “actividades de proceso” que invitan a profundizar los contenidos que propone cada módulo. Dichas actividades son de carácter personal y grupal; se invita a los participantes a responder preguntas, reflexionando sobre algún texto complementario o una dimensión de la práctica social; se elaboran esquemas y estructuras que sirven de base para desarrollar nuevos conocimientos.
- “Foro de debate colectivo”. El sentido de esta actividad es favorecer el diálogo entre los participantes para construir saberes colectivos, aprender nuevos criterios con base en la expresión, argumentación e incluso el convencimiento.
- Casi al final de cada módulo se plantea una actividad titulada “Retornando a mi practica”, conducente a remirar la práctica, buscando enriquecerla con los contenidos y reflexiones.
- Al finalizar cada módulo se desarrolla una actividad que hemos llamado “Aportes a la formulación de un plan de formación y acompañamiento en educación popular”, que es el producto final del diplomado.

¿Qué se logró en las ediciones pasadas?

En general los participantes afirman que el Diplomado les permitió enriquecer su práctica y conocimientos, y que les aportó maneras renovadas de trabajar desde la perspectiva de la educación popular.

Cuadro 1. Objetivos de aprendizaje por módulo

Título del módulo	Objetivos del aprendizaje
Desarrollo: una noción en debate en América latina. Sus implicancias para la acción de educadores/as populares.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar que el participante elabore un marco conceptual, enriquecido con los enfoques de desarrollo, que le permita analizar críticamente los contextos en los que actúa y orientar su práctica educativa hacia procesos liberadores. 2. Poner en discusión los enfoques de desarrollo como marcos conceptuales, que han acompañado la práctica de la educación popular de los centros.
El contexto socio histórico de la educación popular y su vigencia en América Latina	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reflexionar sobre la dimensión político-histórica de la Educación Popular. 2. Analizar el panorama de las tendencias socio-históricas de América Latina y su impacto en el desarrollo.
Conceptos, teorías de la Educación Popular	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar y reflexionar en torno a los enfoques, conceptos y teorías que definen y orientan la Educación Popular. 2. Elaborar una actividad de aplicación que luego se sistematice a partir del contexto y la realidad de intervención
Corrientes pedagógicas en la Educación Popular	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los aspectos centrales de los enfoques pedagógicos que concurren en la educación popular. 2. Promover estos enfoques en la reflexión y el análisis de la experiencia educativa de la institución en la que colabora el educador/a.
Estrategias pedagógicas de la Educación Popular	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer sus saberes acerca de los sentidos y criterios que orientan sus prácticas educativas. 2. Profundizar en torno a los conceptos de educación, pedagogía, didáctica y metodología. 3. Conocer y aplicar algunas estrategias metodológicas y didácticas provenientes de la corriente de Educación Popular. 4. Diseñar e implementar una actividad formativa, tomando en cuenta las estrategias pedagógicas de la Educación Popular.
Incidencia en políticas educativas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer la incidencia política como una estrategia de poder propia de los movimientos sociales en un marco de participación activa, informada, consciente, planificada y democratizadora. 2. Analizar las prácticas de incidencia política y desarrollar capacidades de incidencia en diálogo con la educación popular.

Los estudiantes del Diplomado 2012 señalaron lo siguiente: les permitió profundizar en muchos conocimientos, al tener que leer sobre la historia de la EP y su vigencia, sobre sus enfoques metodológicos, didácticos, etc., así como otros textos que antes no consultaban. Plantearon que creían saber de EP, pero que el Diplomado les había permitido darse cuenta de la importancia del aprendizaje continuo.

También señalaron que el Diplomado contribuyó, en algunos casos, a fortalecer el compromiso social, y en otros, a tomar mayor conciencia de la importancia de las acciones transformadoras. El diálogo y el interaprendizaje suelen ser sumamente valorados por los/las participantes, ya que afirman que leer y dialogar con los otros participantes despertó su admiración y respeto por su prácticas y compromiso.

Otros dijeron que el Diplomado contribuyó a cuestionar sus propias prácticas y las de otros y otros, así como a lograr un espacio de tiempo para mirar y reflexionar, para reaprender y valorar la importancia de la reflexión de la práctica.

Otros señalamientos que dan cuenta de los logros del Diplomado fueron: a) el relacionar los enfoques de la EP en las experiencias educativas de la institución de los/las participantes; b) mejorar el diseño e implementación de sus actividades formativas tomando en cuenta las estrategias pedagógicas de la educación popular; y c) relacionar la incidencia política como una estrategia de poder propia de los movimientos sociales en un marco de participación activa, informada, consciente, planificada y democratizadora.

En la medida en que en las ediciones del Diplomado han participado educadores/as de la mayoría de los países de América Latina, esto ha permitido fortalecer una visión latinoamericana y caribeña.

Recomendaciones para la acción

Es necesario asumir, como prioridad, la tarea de formar y potenciar a líderes de procesos sociales y a profesionales de las instituciones como educadores y educadoras populares si lo que se busca es potenciar el compromiso con la transformación de la realidad social, y que estén preparados para promover procesos de organización y acción colectiva; que potencien su rol educativo y que piensen, organicen y reflexionen su acción desde el proyecto político pedagógico y cultural de una nueva sociedad.

Es fundamental el compromiso de las universidades en los procesos de formación para romper con esquemas tecnicistas, homogenizantes, pseudoacadémicos, y por ello es tan importante que en ese ámbito se retome la discusión sobre la formación de educadoras y educadores populares. Esto podría ser a partir de cuatro ejes básicos: i) el compromiso ético y político y la construcción de identidad del educador/a; ii) la formación política y la capacidad de comprensión de la realidad local y global; iii) la

formación para construir el sentido de lo educativo y lo pedagógico y apropiar el saber teórico práctico construido en la educación popular; y, iv) las capacidades y actitudes de investigación, reflexión y aprendizaje permanente, como ejes claves y componentes de la formación de educadores y educadoras populares.

Siendo que el CEAAL es un movimiento de educadores y educadoras populares, este tipo de diplomados nos permite seguir abonando a la apuesta política, ética y pedagógica liberadora que desde sus orígenes ha sostenido la EP.

Reafirmamos que, en lo epistemológico, la EP debe seguir en la búsqueda de la construcción de un nuevo conocimiento, entendida ésta como un acto liberador, en el que el conocimiento es construcción social permanente de los sujetos, ligado a dinámicas socioeconómicas, políticas, culturales, ambientales y de género que requieren de nuevos diálogos con corrientes de pensamiento que nos interpelan y enriquecen nuestras visiones.

Apostamos por una pedagogía del diálogo que tiene como punto de partida la experiencia y la vivencia de los actores sociales, para volver a la vida transformándola, en un camino sin fin que nos desafía permanentemente.

Lecturas sugeridas

MOACIR GADOTTI, MARGARITA, VICTORIA GOMEZ, JASON MAFRA, ANDERSON FERNANDES DE ALENCAR (COMPS.) (2008), *Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*, Buenos Aires, CLACSO, en: [file:///D:/Mis%20documentos/Desktop/MR%20Mej%C3%ADa%20\(comp\).pdf](file:///D:/Mis%20documentos/Desktop/MR%20Mej%C3%ADa%20(comp).pdf)

FREIRE, PAULO (1970), *La educación como práctica de la libertad*, Montevideo, Editorial Tierra Nueva.

MEJÍA JIMÉNEZ, MARCO RAÚL (2011), *Educaciones y pedagogías críticas desde el Sur (Cartografías de la Educación Popular)*, Lima, CEAAL/DVV/BMZ, en: <http://es.slideshare.net/MARIORAULSORIA/pedagogias-del-sur-marco-raul-mejia>



Fotografía proporcionada por la autora.

Diplomado en Formación de Docentes con énfasis en alfabetización, educación básica y media de jóvenes y adultos

María Aurora Carrillo Gullo

Fundación Transformemos | La Calera, Colombia
 transformemos@transformemos.com
 www.transformemos.com

La Fundación Transformemos es una iniciativa de la sociedad civil organizada que desarrolla sus actividades en Colombia desde 2006. Tiene el propósito de contribuir a la inclusión de las comunidades vulnerables en procesos de educación de calidad que posibiliten el desarrollo humano y social según las exigencias del tercer milenio.

En Colombia hay más de 20 millones de colombianos/as afectados por diferentes factores de vulnerabilidad; se trata de habitantes de zonas urbanas y rurales de la periferia o de las zonas urbano-marginales que generan una suerte de “dualidad” en nuestras ciudades.

Buscamos que los/las campesinos/as, la población afrodescendiente e indígena, las mujeres, hombres y jóvenes víctimas de la violencia y las inequidades, encuentren posibilidades de igualdad mediante una educación que resignifique sus prácticas cotidianas. La Fundación está comprometida con la búsqueda del bien común y de una mejor calidad de vida, con la articulación y promoción de entornos educativos sistémicos y complejos, gracias a la retroalimentación constante de nuestra labor a través de la investigación y la comunicación.

El Sistema Interactivo Transformemos Educando recibió el Premio Unesco Confucio en 2012; está

concebido para permitir el acceso a la cultura digital y a relaciones interactivas en el aula, mediante el desarrollo de competencias básicas que permitan continuar aprendiendo fuera del aula, acorde con los nuevos conceptos como la “educación expandida”. Entendemos que la posibilidad de aprender también se encuentra afuera de los entornos escolares, por ejemplo a través de la televisión y de la web; esta última permite el acceso a información en diversos formatos, como videos, multimedia, enciclopedias y libros en línea.

En el Sistema Transformemos los procesos de enseñanza y aprendizaje son contextualizados, es decir, se utiliza la cultura, el entorno social, económico, político y geográfico de los estudiantes, junto con sus intereses y motivaciones, para relacionar el conocimiento con el contexto real y desde allí asignar sentido.

Los referentes que orientan este proceso educativo que incluye aprendizaje y contexto, tienen sus bases en el constructivismo dialéctico con los desarrollos actuales de la categoría de mediación vigotskyana en las dos acepciones teóricas que ha tomado: la perspectiva piagetiana elaborada por Bárbara Roggoff, con la mediación intersubjetiva, y la perspectiva de la mediación semiótica desarrollada por James Wertsch. En respuesta a la pregunta ¿educar para qué?, retomamos elementos de diversos enfoques: en la perspectiva de Dewey, educar para la vida democrática (actualmente desarrollada por Humberto Maturana); educar para la ciudadanía incluyendo la diversidad cultural, desde la perspectiva de Victoria Camps y Adela Cortina y, de la cognición situada, que reconoce el valor del contexto en la construcción del concepto. Además, educar para religar las múltiples dimensiones que dan sentido a nuestra vida, en la perspectiva compleja de Edgar Morin. Buscamos una educación interactiva que transforme los universos de sentido de nuestros estudiantes, que facilite procesos de desarrollo sustentable y sostenible, acordes con las necesidades de su vida cotidiana aquí y ahora.

La implementación del Sistema en las diversas regiones de Colombia ha permitido realizar un riguroso proceso de investigación y seguimiento con el fin de establecer un diagnóstico sobre las necesidades de formación de los docentes que se desempeñan en

contextos de vulnerabilidad. El Plan de Formación Permanente de docentes es una iniciativa de la Fundación Transformemos que busca fortalecer el mejoramiento continuo y permanente de la calidad del servicio educativo que se ofrece a personas jóvenes y adultas inscritas en los niveles de educación básica y media.

Ha sido nuestro interés proponer estrategias alternativas para que los docentes transformadores encuentren oportunidades de información, orientación y actualización, sobre temas y aspectos pertinentes a su formación profesional y práctica pedagógica. Concebimos a los docentes transformadores como agentes que facilitan la construcción de conocimiento desde una perspectiva compleja, pues los avances en ciencia y tecnología nos permiten utilizar el conocimiento para el cambio. Los docentes transformadores facilitan la autorreflexión, guían a los estudiantes y orientan el desarrollo del currículo; son líderes de procesos que transforman la vida cotidiana a partir de aprendizajes germinales que se construyen en el aula.

Una de las estrategias que forma parte del Plan de formación de la Fundación desde 2010, es el Diplomado en Formación de Docentes con énfasis en alfabetización, educación básica y media de jóvenes y adultos, el cual forma parte de una serie de talleres y cursos que dan continuidad al proceso de formación de docentes.

El Diplomado cuenta con tres módulos en una modalidad virtual-semipresencial. Su estructura y los contenidos han sido cuidadosamente seleccionados y validados a partir de la identificación de procesos y temáticas afines a las necesidades de los educadores, de manera que la labor educativa está guiada siempre por la claridad en el sentido y en el significado de todo aquello que se hace en el aula, así como en los espacios de interrelación con las comunidades en las que viven las personas jóvenes y adultas con quienes los docentes realizan su labor.

La Fundación pone el presente programa al servicio de educadores comprometidos en promover procesos de cambio en personas jóvenes y adultas que desean, y necesitan, ampliar sus oportunidades para mejorar sus condiciones de vida y de bienestar.

Los docentes que se involucran en procesos de formación con la Fundación son licenciados en educación vinculados a instituciones educativas donde se implementa el modelo educativo Transformemos; también, rectores y coordinadores académicos de estas instituciones y funcionarios responsables de la educación de personas jóvenes y adultas en las secretarías de educación.

La Fundación considera que es indispensable vincular a la academia con el proceso de formación permanente de las y los docentes de jóvenes y adultos; por tal motivo, establece redes de cooperación con las universidades de las regiones para que éstas acojan el diplomado y certifiquen los estudios. En la actualidad las temáticas trabajadas en los módulos del Diplomado forman parte de la Especialización y la Maestría en Educación de la Universidad Sergio Arboleda, que es la primera institución que ha desarrollado este énfasis. Las universidades de las regiones con las cuales se firma convenio para implementar el diplomado acompañan el proceso de diseño, implementación y evaluación, y vigilan los criterios de calidad consignados en esta propuesta.

El objetivo general del Diplomado es ofrecer referentes educativos, seleccionados de nuestra experiencia de observación y diálogo con miles de educadores de jóvenes y adultos del país, con el ánimo de contribuir a la cualificación de su labor profesional, así como propiciar el interés de los y las participantes en el estudio académico, la actualización, el análisis y la solución de problemas educativos y pedagógicos, y promover su espíritu científico e investigativo aprovechando los avances de las tecnologías de la información y la comunicación.

En ese sentido, se proponen los siguientes objetivos específicos:

- Especializar a los docentes en el abordaje de la educación de jóvenes y adultos, reconociendo los lineamientos internacionales, nacionales y regionales que orientan la política educativa para la atención de la población en condiciones de vulnerabilidad.

- Aportar a la calidad educativa, cualificando la práctica docente y la atención a la población en condiciones de vulnerabilidad, brindando herramientas para generar espacios de reflexión y acción en torno a las necesidades propias de las comunidades.
- Contribuir a la profesionalización docente, desde los referentes conceptuales y metodológicos en la pedagogía, didáctica y la práctica de aula, generando espacios de construcción de conocimiento contrastados con la experiencia y trayectoria de los docentes.
- Generar espacios de aprendizaje haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación, para incluir a nuestros docentes en la sociedad del conocimiento, haciendo un diálogo respetuoso de sus prácticas con las tendencias globales.

Fundamentación conceptual

Uno de los principales referentes que orientan el proceso educativo en el Diplomado es el aprendizaje situado, el cual se fundamenta en el concepto de cognición situada, donde los procesos y contenidos del pensamiento se relacionan fuertemente con el contexto. Siendo así, el lenguaje se constituye en una herramienta fundamental; de ahí la importancia de estrategias basadas en el uso de narrativas, a través de las cuales se promueven habilidades relacionadas con la aplicación e integración de conocimientos, juicio crítico, toma de decisiones y solución de problemas.

Desde una perspectiva constructivista, se establece que el sujeto que aprende construye su conocimiento al contrastar, relacionar, aproximar y hacer inferencias, con base en su realidad y su propia experiencia. En este sentido, se pretende que los participantes se apropien de su proceso de aprendizaje en la medida en que contrasten aquello que conocen con la propuesta curricular establecida en los módulos y en la relación con sus tutores.

Finalmente, el trabajo educativo del Diplomado se enmarca en la perspectiva del aprendizaje a lo largo de toda la vida, que implica el aprendizaje situado en los distintos contextos y culturas, en forma flexible, adaptable y cercana a los sujetos.

Metodología

El Diplomado se desarrolla en un tiempo total de 160 horas, distribuidas en seis meses. Con ello se garantiza la validez del título para la hoja de vida profesional de los docentes.

Para el desarrollo del proceso de formación, los docentes participantes cuentan con dos modalidades de trabajo:

Fase virtual

En ella se establecen las pautas de trabajo a través del ingreso al aula virtual que contiene los módulos de formación, y la posibilidad de conectividad a través de videoconferencias, foros, chat y lectura de los textos recomendados, que se encuentran en línea. Se entregan las actividades a realizar durante la práctica de los docentes en sus aulas, las cuales serán retroalimentadas por los tutores virtuales de manera permanente y en los encuentros presenciales. La fase virtual consta de 60 horas.

Fase presencial

- Redes pedagógicas: durante el desarrollo de los módulos hay dos encuentros presenciales que funcionan como una red. Se llega a ellas después del trabajo realizado durante un mes y medio por los estudiantes; los docentes reunidos en grupo se encuentran con los tutores, se revisa el trabajo adelantado de manera individual y/o grupal por parte de los participantes y se retroalimenta lo realizado. Esta fase tiene 16 horas, organizadas en dos encuentros.
- Los trabajos en subgrupo cuentan también como encuentros presenciales; éstos son propuestos en los módulos y los participantes se organizan de manera autónoma.
- Práctica de aula: las temáticas que se profundizan en los módulos se ejercitan en el aula a través de actividades organizadas que realizan los docentes; sus conclusiones son retroalimentadas por los tutores y sus compañeros en forma virtual o presencial (en trabajos subgrupales o en

las redes pedagógicas). Estas prácticas se desarrollan en 60 horas.

Trabajos extra-clase

Pueden ser individuales o grupales. Cada módulo incluye actividades de reflexión, producción textual, investigación para profundizar conceptos, entre otros, para diversificar, ejemplificar, contrastar o ampliar los conocimientos. El tiempo destinado es 24 horas.

Como ejemplo de la distribución del tiempo entre las tres modalidades de trabajo tomaremos el caso del Módulo 2. Se dedican 15 horas a profundizar los referentes que propician una perspectiva más amplia de la práctica pedagógica, distribuidas así: hay 6 horas de conceptualización, a través de videos y lecturas con preguntas de reflexión. Otras 6 horas de práctica de aula con estrategias que facilitan tratar la heterogeneidad en el aula; incluyen ejercicios precisos que se realizan en el aula con las y los estudiantes y luego los envían para compartir reflexiones y recibir retroalimentación según el caso. Y, 3 horas de trabajo extra-clase durante las cuales elaboran escritos breves, tipo ensayo, sobre tópicos específicos que fomentan la reflexión y aportan a la consolidación, ejemplificación e integración de estos saberes, según el caso.

Resultados

El Diplomado Virtual se ha implementado en varias regiones del país, con el apoyo de universidades regionales y con la participación de más de 600 maestros, los cuales han sido acompañados a través de las redes presenciales y del apoyo de los tutores.

Entre las dificultades se encontró la falta de cobertura de Internet en algunas zonas apartadas, lo cual se subsanó con la instalación del total de las sesiones en los computadores de las instituciones educativas, como fue el caso del Palenque de San Basilio, con 25 etnoeducadores. Así, mediante el seguimiento en talleres presenciales, los docentes realizaron las actividades propuestas en los diferentes módulos y alcanzaron su certificación.

Cuadro 1. Objetivos y contenidos por módulo

Módulo	Objetivos	Contenidos
Introdutorio. Clima escolar pertinente para la educación de jóvenes y adultos	<p>Generar espacios de reflexión en los docentes acerca del concepto de clima del aula, su aplicación en la práctica y la importancia que tiene comprender las dimensiones donde se evidencia.</p> <p>Aplicar estos aprendizajes en el aula, documentando resultados.</p>	<p>Clima de aula. Origen del concepto. Dimensiones del clima de aula.</p> <p>Pertinencia del clima de aula.</p> <p>Factores que influyen en el clima de aula.</p> <p>Condiciones para un clima de aula pertinente.</p> <p>El clima de aula en la dinámica del Sistema Interactivo Transformemos Educando.</p>
Módulo 1. Educación de jóvenes y adultos, hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida.	<p>Profundizar el concepto de educación a lo largo de toda la vida.</p> <p>Conocer expectativas educativas futuras de los estudiantes y estrategias para facilitar su inclusión.</p> <p>Reflexionar acerca de las posibilidades de los docentes y los estudiantes de seguir aprendiendo a lo largo de toda su vida.</p>	<p>Definición e historia del concepto. La educación a lo largo de toda la vida en América Latina y el Caribe.</p> <p>Expectativas de aprendizaje de cada docente.</p> <p>Inclusión en la sociedad del conocimiento. Educación básica y media, el inicio de la educación a lo largo de toda la vida.</p> <p>Acciones afirmativas, posibilidades de acceso a la educación para las etnias de Colombia. Derechos educativos de las comunidades afectadas por desplazamiento y otras condiciones de vulnerabilidad. Educación para el postconflicto.</p>
Módulo 2. Referentes básicos de la educación flexible y pertinente para jóvenes y adultos de poblaciones vulnerables.	<p>Ampliar los diversos referentes desde los cuáles se aborda la educación de jóvenes y adultos.</p> <p>Reconocer en la práctica docente los elementos que facilitan una educación flexible y pertinente para jóvenes y adultos.</p>	<p>Referentes internacionales: educación de jóvenes y adultos en la agenda mundial 2015-2030. Declaración de Icheon; conferencias internacionales de educación de jóvenes y adultos (CONFINTEA V y VI) y la nueva mirada de la educación para poblaciones vulnerables.</p> <p>Referentes nacionales: la educación de jóvenes y adultos en la legislación nacional; necesidad de una educación básica y media para todos (Unesco, Cepal).</p>

<p>Módulo 2. Referentes básicos de la educación flexible y pertinente para jóvenes y adultos de poblaciones vulnerables.</p>	<p>Ampliar los diversos referentes desde los cuáles se aborda la educación de jóvenes y adultos.</p> <p>Reconocer en la práctica docente los elementos que facilitan una educación flexible y pertinente para jóvenes y adultos.</p>	<p>Principios básicos de la educación de jóvenes y adultos: flexibilidad y pertinencia en la educación de jóvenes y adultos (Decreto 3011/97, Art. 3; Constitución Política y diversidad étnica; Confitea V y VI).</p> <p>Principios básicos de la educación de jóvenes y adultos: flexibilidad y pertinencia en la educación de jóvenes y adultos (Decreto 3011/97, Art. 3; Constitución Política y diversidad étnica; Confitea V y VI).</p> <p>Fundamentos básicos del principio de participación y la voz de los otros: F. Varela, H. Maturana, L. Wittgenstein, H.V. Foerster, P. Watzlawick, L.S. Vygotski.</p> <p>Fundamentos pedagógicos de una educación pertinente y flexible para jóvenes y adultos: C. Coll, B. Rogoff, J. Werstch, E. Morin.</p> <p>Educación y convivencia democrática: A. Cortina, V. Camps, H. Maturana.</p>
--	--	---

El tema de los costos del diplomado limita la participación, ya que no siempre se alcanza la gratuidad en los procesos de formación; los docentes tienen que cubrir con sus recursos la carencia de formación cuando no se logran convenios que permitan el acceso a este derecho. Aunque el costo sea bajo, es desmotivante tener que pagar.

Se encontró que las temáticas de los módulos, relacionadas en forma directa con las prácticas de aula, motivan a los docentes a la permanencia y facilitan la asignación de significado a los contenidos abordados; las conceptualizaciones relacionadas con clima de aula permitieron a los docentes mejorar su trabajo cotidiano en el aula y conocer a sus estudiantes. Las reflexiones sobre flexibilidad y pertinencia ofrecieron espacios para reconocer a sus

estudiantes desde los diversos factores de vulnerabilidad que los afectan, según lo expresado por los docentes en las redes pedagógicas.

La elaboración de esquemas para informes de tutores permitió comprender el desarrollo de los módulos semana tras semana, así como superar dificultades técnicas, metodológicas o de comunicación en el corto plazo.

El ejercicio de elaboración de los módulos permitió a la Fundación la posibilidad de avanzar en la estructuración de otras temáticas que hoy forman parte de asignaturas de una línea de profundización en Especialización y Maestría, en aspectos como Didáctica de la formación de jóvenes y adultos, con la Universidad Sergio Arboleda, una institución certificada de alta calidad, con presencia en varias regiones.



Fotografía proporcionada por la autora.

Recomendaciones para la acción

Es fundamental vincular a los maestros a procesos de formación respaldados por las facultades de educación; esto permite incidir en la calidad de la formación docente al incluir la educación de personas jóvenes y adultas como parte de sus procesos educativos. De igual manera, establece un diálogo entre la academia y la experticia de nuestros maestros que siempre generará beneficios para las poblaciones atendidas mediante procesos educativos de mejor calidad.

En la fase de gestión para hacer convenios con las universidades regionales, es determinante llegar a acuerdos que permitan reducir al máximo los costos para los maestros, pues la iniciativa debe evitar la comercialización de este tipo de formación, ya que lo que se pretende es facilitar la educación profesional en beneficio de un grupo de personas dedicadas a la formación de comunidades vulnerables. En nuestra experiencia, fue posible encontrar aliados estratégicos para reducir al máximo los costos, trasladando a los maestros un valor de menos de 70 dólares por sus gastos de certificación y alcanzando la gratuidad total en otros.

El apoyo constante de los tutores para aclarar dudas en la parte técnica es básico para que los docentes realicen el total de las actividades y alcancen los logros propuestos.

Lecturas sugeridas

DÍAZ BARRIGA, F. Y G. HERNÁNDEZ (2002), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw Hill.

ROGOFF, B. (1993), *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*, Barcelona, Paidós.

UNESCO (2009), *Learning for life (ALTV)*, Hamburgo, Institute for Lifelong Learning, en: <http://www.uil.unesco.org/lifelong-learning>

UNESCO (2015), *Declaración de Incheon: Educación 2030. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*, París, UNESCO.

WERTSCH, J. (1988), *Vigotsky y la formación social de la mente*, México, Paidós.



Fotografía proporcionada por la autora.

Una experiencia significativa de formación con educadoras y educadores con personas jóvenes y adultas

María de Lourdes Valenzuela y Gómez Gallardo

Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco | Ciudad de México
malugen@gmail.com

Introducción

A lo largo de 30 años, quienes constituimos el Cuerpo Académico “Procesos educativos, desarrollo social y derechos humanos”, llamado hace unos años “Academia de Educación de Adultos” del Área de Diversidad e Interculturalidad de la Unidad Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional, hemos impulsado múltiples programas de formación con muy diversas personas que trabajan en el amplio y abigarrado campo de la educación de las personas jóvenes y adultas (EPJA).

Promover y favorecer la formación de quienes desde muy distintos frentes desarrollan procesos educativos es una tarea apremiante, pues estas educadoras y educadores que se han forjado fundamentalmente en la práctica, y cuyo trabajo no ha sido reconocido como profesional, tienen un sinnúmero de necesidades y dificultades para atender de manera eficaz su tarea. Todos los días sortean muchos problemas, algunos de los cuales comparten con las personas jóvenes y adultas con las que trabajan. Sus alumnos y alumnas son personas a las que se les han conculcado muchos de sus derechos, entre ellos el

derecho a la educación, debido a la falta de oportunidades para ejercerlo; la pobreza, la marginalidad y la violencia son constantes de su condición de vida.

No es nada fácil, para quienes se dedican a la educación con personas jóvenes y adultas, impulsar procesos de participación, promoción y educación, dado que en la mayoría de los casos no cuentan con apoyos institucionales para sortear no sólo los problemas propiamente educativos, sino también aquellos que comparten con sus educandos; nos referimos a contextos en los que la tristeza, el enojo y la desesperación son frecuentes. A pesar de todo ello, hemos constatado, a lo largo de nuestra experiencia, que la participación en actividades educativas transforma a las personas, en la medida en que logran encontrar nuevos horizontes, lo que les permite, con dignidad, luchar por ejercer sus derechos fundamentales.

Tomando en cuenta esta realidad que envuelve a este campo educativo, en el año 2011 decidimos diseñar e impulsar un diplomado, cuya duración es de un año, dirigido a educadoras, educadores y docentes, promotoras y promotores que trabajan en la actualidad con personas jóvenes y adultas en educación básica, media superior en modalidades abiertas, promoción social, capacitación en y para el trabajo, construcción de ciudadanía, derechos humanos y género, entre otros. Lo denominamos: “Fundamentos teórico-metodológicos de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas”. Este artículo da cuenta de la experiencia que hemos desarrollado en torno a esta alternativa de formación en EPJA.

Actividades

El diplomado “Fundamentos teórico-metodológicos de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas” tiene como propósito favorecer en los educadores y las educadoras la apropiación de aquellos planteamientos teórico-metodológicos que les permitan la reflexión y la transformación de sus prácticas educativas; ello con el fin de responder a los intereses y necesidades de los grupos y personas jóvenes y adultas con las que trabajan, para que logren, desde las perspectivas de género e interculturalidad,

aprendizajes significativos relacionados con el ejercicio de sus derechos humanos.

Para poder llevar a cabo este Diplomado es importante que las personas que se incorporen:

- Se encuentren trabajando en algún proyecto o institución relacionada con la EPJA.
- Cuenten como mínimo con certificado de educación media superior.
- Tengan habilidades en el manejo de programas básicos de cómputo (Word, Excel, PowerPoint) e Internet.
- Dispongan de 10 horas de estudio a la semana e interés para trabajar en grupo.

Asimismo definimos, como parte del perfil de egreso, las competencias que al término del Diplomado las y los participantes adquirirán o fortalecerán:

- Elaborar un análisis crítico del contexto en el que realizan su práctica educativa a partir del desarrollo sociopolítico e histórico de la EPJA a nivel nacional e internacional.
- Diseñar estrategias pedagógicas y didácticas que les permitan construir, de manera dialógica con las personas jóvenes y adultas que participan en un proceso educativo, formas alternas de vivir y ejercer, desde las perspectivas de género e interculturalidad, sus derechos humanos.
- Identificar las principales características de los sujetos y de los contextos en que trabajan, así como algunas fortalezas y retos de su práctica, para favorecer la pertinencia y la relevancia de la misma.
- Diseñar situaciones educativas específicas con nuevas bases psicopedagógicas tomando en cuenta el contexto, las competencias, los sujetos, los contenidos y los materiales, así como el diseño de estrategias didácticas grupales pertinentes.
- Resolver algunos problemas socioeducativos a través de la aplicación de los principios y elementos básicos de las comunidades de aprendizaje.
- Elaborar propuestas de evaluación y seguimiento de los aprendizajes de los sujetos con los que efectúan el proceso educativo, acordes con los

criterios de calidad, confiabilidad y validez, tomando en cuenta las herramientas conceptuales e instrumentales revisadas.

El Diplomado representa una opción renovada para analizar, enriquecer y resignificar la práctica educativa, desde nuevos referentes, en tanto que aporta a las educadoras y los educadores, y a sus estudiantes, un sentido de horizonte para ejercer sus derechos humanos, no sólo en el plano educativo, sino también sus derechos civiles y políticos, económicos, sociales y culturales. Para ello, es necesario que las y los educadores sean capaces de situar su experiencia en el contexto local y global, y que cuenten con una conceptualización que les permita situar el aprendizaje desde una mirada comunitaria y asumir el potencial colectivo de transformación; todo ello desde la función de mediación que cumplen los educadores y las educadoras, en la medida en que los educandos asumen, desde su autonomía, la responsabilidad de su acción.

Bajo este planteamiento, lejos de considerar el campo de la EPJA como remedial y compensatorio, concebimos a quienes participan en los procesos educativos como sujetos de derechos, capaces de trazar, desde su autonomía, la ruta de su aprendizaje individual y colectivo.

A partir de lo anterior, ha sido posible definir los contenidos y la secuencia didáctica del Diplomado.

Contenidos y metodología

El contenido básico del Diplomado se conforma de seis seminarios teórico-metodológicos que abordan, con una visión de conjunto, los procesos socioeducativos con personas jóvenes y adultas. Con base en los lineamientos académicos de la UPN, el Diplomado tiene una duración de 198 horas y cada seminario se desarrolla en 33 horas, es decir, abarca un año de trabajo académico presencial.

Los seminarios se articulan a partir de dos grandes líneas de formación: la socioeducativa y la psicopedagógica. La primera se orienta a contextualizar la EPJA a partir de una visión histórica y política, nacional e internacional, para que las y los participantes logren situar su práctica en las realidades en las que se desempeñan. De igual manera, dentro de esta línea, y en vinculación estrecha con la línea psicopedagógica, se precisan los propósitos de la educación de las personas jóvenes y adultas. No se trata de dar respuesta a las exigencias laborales y la racionalidad del mercado, sino que se pretende que los sujetos que se involucran en un proceso educativo logren vivir de manera plena,

Cuadro 1. Mapa curricular

Encuadre, descripción de la práctica y selección del objeto de estudio y transformación	
<i>Evaluación diagnóstica</i>	
Visión histórica y política de la EPJA en México	La EPJA desde las perspectivas de los derechos humanos, de género, interculturalidad y ciudadanía
La práctica educativa: sujetos y contextos	Comunidades de aprendizaje y educación de personas jóvenes y adultas
Descripción de la práctica y desarrollo del objeto de estudio y transformación	
<i>Evaluación intermedia</i>	
Procesos de enseñanza y aprendizaje con personas jóvenes y adultas	Evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje con personas jóvenes y adultas
Descripción de la propuesta de transformación de la práctica educativa	
<i>Evaluación final</i>	

libre y responsable, sin prejuicios de género, raza, etnia, edad, clase social, etc., el respeto irrestricto de sus derechos humanos y la solidaridad para generar un pacto de ciudadanía democrática que permite, mediante una actitud dialógica, el aprecio por las diferencias, como una forma de enriquecer la perspectiva personal y colectiva.

Por su parte, la línea psicopedagógica aborda los procesos educativos desde la concepción sociocultural del aprendizaje, con miras a resignificar las prácticas y orientarlas a responder, desde la singularidad de los sujetos jóvenes y adultos, a sus necesidades e intereses concretos y lograr, desde una mirada amplia, el ejercicio de sus derechos fundamentales.

Desde el punto de vista de la estrategia metodológica, este Diplomado considera *como punto de partida y de llegada a la práctica educativa*; esto implica que a lo largo del proceso de formación se recuperan los conocimientos y las experiencias de las y los participantes y se entretienen con nuevos referentes teóricos que las enriquecen; ello implica procesos de reflexión, de confrontación entre “lo nuevo y lo viejo” y de síntesis, así como la aplicación de los nuevos conocimientos a las diversas realidades en las que se interviene desde lo educativo. En razón de este primer punto de la estrategia, desde el inicio del Diplomado se crean pequeños equipos de educandos, cuyos proyectos, que son objeto de la transformación de sus prácticas educativas, tienen cierta afinidad temática; de esta manera es posible revisar individual y colectivamente sus avances y dar seguimiento a los mismos a lo largo del proceso de formación.

Un segundo aspecto de la estrategia es el *trabajo grupal*, en tanto que el aprendizaje se construye socialmente y, además, el grupo permite la trascendencia de la mirada y las expectativas individuales, para lograr unir voluntades, deseos e inquietudes en un proyecto colectivo, en una tarea común. La base de estos aprendizajes es el respeto de la identidad de cada participante en la búsqueda de la igualdad de oportunidades a partir del reconocimiento de las diferencias.

El grupo se constituye como una instancia de motivación, ya que favorece el encuentro con los otros

y las otras; el diálogo es la herramienta que propicia compartir puntos de vista, aprendizajes, dudas, experiencias, sentimientos y logros. Durante el Diplomado se combina el trabajo individual y el colectivo, este último particularmente para la construcción de propuestas para la transformación y resignificación de las prácticas educativas. Al constituirse como comunidad de aprendizaje, las y los educandos comparten estrategias, nuevos saberes y experiencias; además, se revisan entre sí sus trabajos y ensayos relativos a los seminarios, así como sus trabajos finales. En algunas sesiones se invita a participar a algunos de los estudiantes con quienes trabajan las educadoras y los educadores o docentes.

Cabe decir que un aspecto nodal de la estrategia metodológica del Diplomado es que se desarrolla de manera presencial, en tanto que no es posible sustituir el intercambio de saberes y experiencias, y el diálogo, con la lectura de ciertas obras. Quienes formamos parte del Diplomado estamos convencidas de que la vivencia de grupo, el contacto personal entre las y los educandos que se da en cada sesión, en cada seminario y en cada espacio de análisis, y la revisión de las prácticas educativas, son clave en el proceso de aprendizaje.

Otro aspecto importante de la estrategia es la diversidad de género, edad, clase social, experiencia laboral y origen étnico, entre otras. Es a partir del respeto y la tolerancia en torno a las distintas perspectivas de las personas que participan en el proceso educativo, que es posible aprender a resolver conflictos de manera pacífica. La diversidad, el respeto y la tolerancia ensanchan y enriquecen la experiencia en un sentido rico y complejo. Es con base en este aprendizaje que se hace posible cumplir tanto con los objetivos del Diplomado, como con las expectativas de las y los participantes.

Enseñanzas y recomendaciones

Desde sus comienzos en 2011, cuatro generaciones, por demás diversas, han cursado el Diplomado. Esa experiencia nos ha permitido formular algunas enseñanzas que compartimos en las líneas que siguen:



Fotografía proporcionada por la autora.

Este Diplomado:

- Es una opción con la que cuenta la UPN para seguir abriendo alternativas para la formación de educadores y educadoras de la educación de personas jóvenes y adultas; un campo que requiere fortalecerse, mediante un proceso continuo, con nuevas ideas y referentes teórico metodológicos que respondan a los retos que la educación pública y la sociedad civil enfrentan en la actualidad en nuestro país.
- Representa una opción efectiva para la elaboración y reelaboración de propuestas de transformación de las prácticas educativas con personas jóvenes y adultas. Este trabajo lo realizan las y los participantes, y consiste en: diagnósticos para contextualizar, fundamentar y enriquecer sus prácticas; trabajo con madres y padres de familia, así como con las comunidades; diseño de programas de formación dirigidos a otros u otras educadoras de las áreas de las instituciones y organizaciones en las que participan; elaboración de materiales y estrategias de enseñanza y aprendizaje para mejorar los procesos educativos en los que participan, entre otros.
- Brinda acompañamiento y seguimiento quincenal por parte de las y los docentes a los equipos de trabajo (los cuales se integran a partir de algún elemento que comparten en sus prácticas, que puede ser el área de la EPJA o los sujetos con los que trabajan, por ejemplo), lo cual favorece la articulación de los contenidos y la revisión de los obstáculos que se presentan en el trabajo educativo. De esta manera se apoya a las y los educandos para que logren resolver ciertos conflictos que son producto de los cambios que van viviendo a lo largo del Diplomado, y favorece que las y los participantes que así lo deseen, continúen sus estudios.
- Promueve la revisión y enriquecimiento continuo tanto de los contenidos como de las estrategias pedagógicas y didácticas, en tanto que las reuniones del equipo docente permiten dar seguimiento,

durante todo el Diplomado, a los avances, pero también a las dificultades, mediante la aplicación de evaluaciones diagnósticas, intermedias y finales. De igual manera, las asesorías y la retroalimentación a los equipos de trabajo brinda la posibilidad de consolidar lo que las y los participantes aprenden y aplican en sus prácticas educativas cotidianas de acuerdo con sus intereses y necesidades. Asimismo, este Diplomado representa un espacio de diálogo, abierto a la aportación de inquietudes e ideas que las y los participantes ponen en el centro de la discusión a lo largo del proceso de formación y, particularmente, en el foro que se realiza al principio y al final.

- Responde a las demandas en una realidad social y educativa para quienes no han concluido sus estudios de licenciatura, o bien para aquéllas y aquéllos que aun contando con dicho grado u otros superiores, encuentran en esta opción la posibilidad de enriquecer su trabajo; el Diplomado es una alternativa para la profesionalización y actualización sobre la EPJA de un número considerable de personas que se encuentran insertas en el diverso y amplio campo de la educación de las personas jóvenes y adultas.
- Esta experiencia de formación representa una opción para impulsar nuevas ofertas educativas que respondan a las demandas vinculadas al fortalecimiento de competencias laborales.
- Asimismo, es una oportunidad para abrir líneas de investigación ligadas a las necesidades del alumnado de este Diplomado, así como relativas a las áreas, los ámbitos y los sujetos con los que trabajan.

Algunos retos para la acción

- Si bien sostenemos que la heterogeneidad enriquece, es necesario diseñar e idear nuevas formas de enseñanza y aprendizaje que permitan atender las demandas tan diversas de quienes participan en el Diplomado.
- De igual manera, elaborar estrategias que favorezcan la permanencia de las y los participantes

dentro del Diplomado; al igual que en los procesos educativos con personas jóvenes y adultas, en el caso del Diplomado los y las estudiantes frecuentemente se ven obligados a abandonar sus estudios por causas principalmente económicas y laborales, falta de apoyo de las instituciones en las que trabajan, enfermedades y exigencias familiares, como el cuidado de hijas e hijos u otros.

- Recuperar y sistematizar esta experiencia, ya que ha representado una alternativa útil y efectiva de actualización que ha permitido a las y los egresados proseguir, en un sentido ascendente, en la profesionalización de su trabajo educativo en el campo de la EPJA.
- Dar a conocer ésta y otras experiencias que favorezcan el desarrollo de nuevas formas de conceptualización de las ricas y variadas prácticas en el campo de la EPJA.

Lecturas sugeridas

- Asociación Alemana de Educación de Adultos (DVV International), *Educación de adultos y Desarrollo. Comunidades*, Revista núm. 81/2014, en: https://www.dvv-international.de/fileadmin/files/dvv_international-educaci__n_de_adultos_y_desarrollo-comunidades.pdf
- DÍAZ-BARRIGA, FRIDA (2006), *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*, México, McGraw Hill.
- FREIRE, PAULO (2005), *Pedagogía de la esperanza*, México, CREFAL/Siglo XXI.
- FREIRE, PAULO (2006), *Pedagogía de la autonomía*, México, Siglo XXI.
- MORO, WENCESLAO (2003), *Educación popular: un acercamiento a una práctica libertaria*, en: <http://www.nodo50.org/pretextos/educ1.htm>
- MUÑOZ, VERNOR (2009), *El mar entre la niebla. El camino de la educación hacia los derechos humanos*, Costa Rica, Luna Híbrida Ediciones, en: <http://www.budrich.de/budrich-intern/El-mar-entre-la-niebla.pdf>.



Fotografía proporcionada por la autora.

Experiencia del Diplomado de Educación de Adultos en la Universidad de Playa Ancha, Chile

Violeta Acuña Collado

Programa de Educación de Adultos

Centro de Estudios Avanzados de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Playa Ancha

Valparaíso, Chile
v-acuna@upla.cl

Introducción

Actualmente la educación de personas jóvenes y adultas está ausente de las reformas educativas del país; parece que no ha sido suficiente constatar las cifras emanadas del Ministerio de Educación, que demuestran que, en Chile, casi un tercio de la población tiene estudios básicos y medios incompletos; además, 80 por ciento de los alumnos que están regularizando estudios son jóvenes entre 15 y 24 años. La cobertura que tiene la educación de adultos es

escasa: alrededor de 200 mil estudiantes al año, y no alcanza a cubrir la demanda del país.

Los estudiantes de educación de adultos nivelan sus estudios en diferentes centros educativos: en liceos que atienden exclusivamente a estos estudiantes y en terceras jornadas o vespertinas. Quienes desarrollan las clases son, en su mayoría, profesionales de la educación, formados en las universidades, que cuentan con títulos de profesor de Educación Básica o de Educación Media de distintas disciplinas:

química, física y matemáticas, entre otras. No existe en la actualidad en Chile formación para profesores que trabajan con poblaciones adultas.

El mundo actual requiere del dominio de ciertos conocimientos, como parte de los códigos necesarios para la participación ciudadana y el ejercicio social. En este sentido, la educación debe posibilitar a las personas un desempeño adecuado como ciudadanos activos y conscientes.

La convivencia entre las personas, la perspectiva de la democracia y el ejercicio de la plena ciudadanía son temas que se abordan desde la educación, y con mayor razón son problemáticas permanentes entre los jóvenes y los adultos. La vuelta a la democracia en el país contribuyó a explicitar nuestros derechos y valores democráticos; desde hace algunos años éstos se incluyeron en los planes y programas y se hicieron explícitos en los objetivos educacionales. En las universidades se consideran a través de múltiples dispositivos: optativos, cursos electivos, como también en los rediseños curriculares orientados por competencias; sin embargo, todavía no logran arraigarse como debieran en las carreras universitarias en las cuales se obtiene la licenciatura (sistema de formación de pregrado).

La ausencia de programas de perfeccionamiento permanente y de calidad a lo largo del país, así como la falta de especialización de los profesionales que trabajan con poblaciones adultas a nivel de pre y posgrado, motivaron la creación del Diplomado de Educación de Adultos en la Universidad de Playa Ancha, que actualmente forma parte del Programa de Desarrollo Disciplinario en Educación de Jóvenes y Adultos. El diplomado es el primero en implementarse en esta materia, y su gran objetivo es poner atención sobre la demanda de profesionales que trabajan con población joven y adulta en modalidades formales y no formales de educación, y que no han sido formados en la atención a las necesidades educativas de estas poblaciones.

El Programa fue creado en el año 2012 (resol. N°0612012/) y depende de la Facultad de Ciencias de la Educación. Se centra en el fortalecimiento de líneas de investigación en el ámbito de la educación permanente de personas jóvenes y adultas para

contribuir a la gestión del conocimiento, al diseño de políticas públicas, a la sistematización de experiencias y a la difusión de los hallazgos en ese campo. Es por ello que sus objetivos específicos se plantean en torno a la generación y difusión del conocimiento, el desarrollo de actividades de extensión universitaria, la capacitación y asesoría a instancias dentro y fuera de la Universidad, la consolidación de redes interdisciplinarias de estudio y trabajo, el desarrollo de programas de perfeccionamiento docente, y el desarrollo de metodologías de evaluación referidas a las competencias ciudadanas.

Origen y características del Diplomado en educación de adultos

El Diplomado en Educación de Adultos es la primera oferta educativa de la Universidad de Playa como formación de posgrado en ese tema; aunque se creó formalmente en el año 2003, ya desde 1997 se habían llevado a cabo diversos cursos de capacitación a solicitud del Ministerio de Educación, relacionados con el proceso de Reforma Educacional en Educación de Adultos. Los distintos programas de perfeccionamiento en colaboración con el Ministerio, y nuestra propia oferta formativa en cursos de libre elección para los alumnos de las distintas carreras de pedagogía que ofrece nuestra área, dieron origen a la formalización de la línea de desarrollo de Educación de Adultos.

El Diplomado tiene el propósito de especializar a los profesionales que trabajan con poblaciones adultas en el desarrollo de competencias cognitivas y socioafectivas para la autorrealización de las personas que viven en contextos socioculturales diversos. Ofrece a estos profesionales, principios, orientaciones, metodologías y procedimientos evaluativos que les permiten abordar con rigor, creatividad y eficiencia los grandes desafíos que nos plantea hoy la educación de personas jóvenes y adultas, tanto en el ámbito formal como en el no formal.

Desde la perspectiva del aprendizaje permanente se pretende que el profesional pueda promover en cada adulto alternativas para la construcción de su identidad personal en pos del logro de una mejor

convivencia y una mayor participación en la sociedad, en armonía con su entorno.

El Diplomado está dirigido a profesionales muy diversos que desempeñan su labor en espacios educativos de la educación formal: docentes de terceras jornadas o vespertinas en escuelas y liceos, centros integrales de educación, escuelas en recintos penitenciarios; y personal que se desempeña en la educación no formal, como instituciones de capacitación, programas educativos impartidos por organizaciones no gubernamentales (ONG), programas deportivos o de salud para diferentes poblaciones, entre otros.

El Diplomado se organiza en tres trimestres; incluye nueve módulos, que se traducen en 400 horas, 200 presenciales y 200 no presenciales: el primer trimestre consiste en una reflexión teórica, que se desarrolla en tres módulos “Introducción a la educación de adultos”; “Desarrollo psicosocial del adulto” y “Antropología y su aplicación en la poblaciones adultas”; en el segundo trimestre se aborda la didáctica de la educación de adultos desde las dimensiones del “Diseño curricular”, “Estrategias metodológicas” y Evaluación en el trabajo con adultos”; y finalmente el tercer trimestre abarca una dimensión más práctica, con los módulos de “Educación de adultos y contextos comunitarios”, “Gestión y financiamiento en los sistemas educativos” y “Diseño y evaluación de proyectos”.

La metodología releva las prácticas de los docentes, de manera que las clases se transforman en grupos de aprendizaje, mediados por el académico que coordina las sesiones del módulo. Los trabajos y tareas se realizan individualmente y en grupo; los trabajos son, en su mayoría, prácticos, es decir, producto de sus experiencias en sus ámbitos laborales. La impronta del Diplomado es el estilo docente: la relación que se establece con los participantes es congruente con los principios del trabajo con personas adultas, es decir, está basado en el respeto por el otro y su experiencia, en las posibilidades de aprendizaje de todos/todas los participantes, y la permanente relación teoría-práctica.

Los académicos que imparten las clases son profesores, sociólogos, psicólogos y antropólogos, con grados de doctor y magister en distintas áreas, que

se distinguen por tener un fuerte compromiso con la educación de adultos y con el programa.

El Diplomado es una experiencia que se ha sostenido a lo largo de más de diez años y se ha convertido en uno de los ejes articuladores del Programa de Desarrollo Disciplinario de Educación de Jóvenes y Adultos y Aprendizaje Permanente de la Universidad de Playa Ancha. En ese tiempo, la labor académica se ha nutrido de las oportunidades de aprendizaje que ofrece el trabajo con los asistentes al diplomado; es por ello que podemos hablar de este espacio como de un espacio educativo entre adultos.

Actividades

La incorporación de la educación de adultos como modalidad en la Ley General de Educación, del 9 de abril del 2009, fue una importante señal para poner atención en este sector de la población y en la tarea educativa que compete a las instituciones. La educación superior debe “reconocer” el mandato escrito en la ley, la cual establece en el artículo 24:

La Educación de Adultos es la modalidad educativa dirigida a los jóvenes y adultos que deseen iniciar o completar estudios, de acuerdo a las bases curriculares específicas que se determinen en conformidad a esta ley. Esta modalidad tiene por propósito garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad escolar prevista por la Constitución y brindar posibilidades de educación a lo largo de toda la vida (MINEDUC, 2009).

En este marco que nos brinda la ley se refuerza la necesidad de tener instancias formativas permanentes para diferentes profesionales que trabajan con personas adultas. Desde el año 2003 a la fecha hemos tenido promociones de alumnos que buscan en el Diplomado, herramientas para un mejor desempeño en sus diferentes realidades. Trabajar con poblaciones heterogéneas, con edades, intereses e historias distintas es un desafío permanente para los profesionales que tienen la misión de educar en diferentes contextos; a través de ellos hemos conocido las diferentes realidades en las que trabajan los educadores y educadoras de personas

jóvenes y adultas: la mayoría son profesores que se desempeñan en centros exclusivos de educación de adultos, para impartir clases a personas jóvenes y adultas que desean terminar su enseñanza básica (primero a octavo año), o enseñanza media (primero a cuarto medio). Estos cursos se desarrollan en jornadas diurnas o vespertinas, en escuelas y liceos.

El Diplomado ha concitado también la atención de trabajadores sociales, actrices, personas que trabajan con discapacidad en adultos, profesores que trabajan en centros de capacitación e institutos, así como de personas ligadas a la tercera edad y profesores que trabajan en recintos penitenciarios. La diversidad de participantes en el Diplomado ha exigido, a los académicos que lo imparten, una gran flexibilidad para situarse en diferentes escenarios educativos.

El año 2015 surgió una particular experiencia: un diplomado especial en contextos de encierro, por iniciativa de los docentes de dos liceos al interior de los recintos penitenciarios Colina 1 y 2 (Rebeca Olivares Benítez y Humberto Casanueva, pertenecientes a la Región Metropolitana de Santiago). Los docentes de estos centros encontraron en el Diplomado, garantías relacionadas con el dominio de la educación de adultos, y de la educación en contextos de encierro.

Resultados

Uno de los principales resultados del Diplomado es, como ya se dijo, que se ha mantenido por más de 10 años realizando su labor; 70 por ciento de los académicos que lo iniciaron continúan laborando allí y permanentemente sostienen reuniones para orientar de forma más efectiva a los estudiantes. Esto ha contribuido a la conformación de un acervo de conocimientos en cada área específica, y a que los docentes se hagan cada vez más expertos.

La retroalimentación con los diferentes participantes en los distintos módulos, así como las tareas y trabajos de campo han revelado realidades no contempladas en el diseño inicial; el intercambio de los diferentes quehaceres de los estudiantes, que sucede en la interacción que se da en el aula, exige a quien coordina no sólo el dominio de la disciplina que imparte, sino también

un amplio conocimiento del desempeño laboral de los educadores y educadoras que cursan el Diplomado.

El Diplomado en recintos penitenciarios

Un ejemplo de lo anterior es la experiencia de impartir el Diplomado en los recintos penitenciarios de Colina 1 y 2, lo cual exigió de nuestros académicos involucrarse en la educación en escuelas cárcel, conocer la realidad de los docentes, sus problemas con la didáctica y la evaluación, y entender la complejidad de la relación entre los Ministerios de Justicia y Educación.

La educación en contextos de encierro en Chile requiere de una especificidad en su tratamiento; los profesores alumnos que cursaron el Diplomado centraron sus trabajos de campo en su realidad, convirtiendo las clases en espacios de reflexión y creación de nuevas estrategias para abordar mejor los aprendizajes de sus estudiantes internos. Entre las estrategias está la creación de módulos breves para que cada uno avance de acuerdo a sus posibilidades de asistir a las clases; también se propuso una revisión curricular de acuerdo a su especificidad, cambios en los procedimientos e instrumentos de evaluación orientados a un enfoque auténtico de la evaluación de los aprendizajes, además de la realización de pequeñas investigaciones acción.

La profesionalización del docente que trabaja en educación de adultos, y dentro de este tema, el de la educación en contextos de encierro, es compleja; rescatar la práctica cotidiana y buscar respuestas en la combinación exacta de teoría y práctica fue un desafío permanente, especialmente por tratarse de docentes que trabajan en contextos de trabajo con población vulnerable y diversa, donde la inclusión es un objetivo muy complejo de lograr.

Otros resultados

Los temas abordados en el Diplomado han apoyado a la reforma curricular y la instalación del nuevo marco curricular de la Educación Básica y Media de Adultos en Chile, que desde el año 2004 fijó los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios en las siguientes asignaturas (llamadas en Chile sectores de

aprendizaje generales): lenguaje y comunicación, matemáticas, ciencias, etc., como también en las asignaturas de formación instrumental: consumo y calidad de vida, tecnología de la información y de las telecomunicaciones, convivencia social e inserción laboral.

El Diplomado ha sido un soporte para la revisión crítica del trabajo que se realiza en educación de adultos en el país, y la base para la propuesta de un programa con grado de magíster iniciado el 2014; este último se diseñó con el propósito de que quienes lo cursan presenten líneas de investigación basadas en las problemáticas específicas de la educación de jóvenes y adultos. El Magíster en Educación de Adultos y Procesos Formativos es un programa académico orientado a la formación de especialistas que se propone consolidar la educación de personas y jóvenes adultas como un campo específico de conocimiento en el país; se espera que en el mediano plazo el trabajo del Magíster y sus egresados incidan en las políticas públicas de ese campo. Las líneas que hoy se destacan en dicha instancia son educación y trabajo, educación de adultos en la sociedad del conocimiento, educación de adultos en contextos de encierro, y familia y comunidad, entre otras.

Se han materializado también importantes acuerdos de cooperación entre universidades del país, como por ejemplo con la Universidad de la Frontera, y recientemente la Universidad de Antofagasta, las cuales, a través de sus académicos, coordinan esfuerzos en la red interuniversitaria de educación de adultos.

El convenio entre la Universidad de Playa Ancha y el Ministerio de Educación, el Servicio Nacional de Menores, la Gendarmería de Chile, y algunas corporaciones municipales de la región, han posibilitado la comunicación con los interesados en el trabajo que desarrolla la Facultad de Educación, y en particular el Programa de Educación de Adultos.

El Diplomado ha sido la base de apoyo para el trabajo que se realiza en el nivel de Licenciatura de la Universidad (pregrado), en cursos optativos como Introducción a la educación de adultos y Didáctica de la educación de adultos, así como para cursos de libre elección para los alumnos de carreras pedagógicas, los cuales recogen tópicos que se trabajan en

algunos módulos del Diplomado. Estos cursos para los estudiantes que participan en la oferta de licenciatura están diseñados para que conozcan la educación de jóvenes y adultos, así como sus diferentes dimensiones, y puedan visualizarla en lo inmediato en su trabajo de seminario y tesis, y en lo que respecta a las posibilidades laborales y/o de estudio a futuro.

La Facultad de Educación hoy está decidida, como también la Universidad, a incluir las temáticas de educación de jóvenes y adultos en forma transversal, y generar programas de investigación, sistematización y monitoreo de políticas y de buenas prácticas, así como marcos conceptuales para promover el debate académico sobre las potencialidades de una nueva educación de personas adultas; en este sentido va también la propuesta para el diseño de políticas públicas en las que la educación de adultos puede ser una gran contribución a la próxima década.

Otro de los logros y proyecciones que ha tenido el Programa de Educación de Adultos de la Universidad los últimos años consiste en el establecimiento de convenios y comunicación con organismos e instituciones extranjeras especializadas y pioneras en educación de adultos, como el Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), el Consejo Internacional para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (ICAE), el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL), Ação Educativa, y también instituciones de educación superior como la Universidad de Sevilla, la Universidad Católica de Milán, y la Universidad de São Paulo.

El Diplomado en particular ha permitido en estos años la visibilización de la educación de adultos en el entorno académico de la Universidad; ahora se le considera en las estructuras de la institución, ya que el programa actualmente pertenece a la Escuela de Post-Grado, está inscrito en el registro público de experimentaciones pedagógicas del Ministerio de Educación (CPEIP) y también en el Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE), por lo que es parte de la oferta también del Organismo Técnico Capacitador (OTEC) de la Universidad. Así mismo, el Diplomado está incluido en el registro de cursos del

Ministerio y por esa razón se ofrece como posibilidad de capacitación a personal de las empresas, de manera que éstas pueden cubrir el costo del curso y descontarlo de sus impuestos (en Chile la capacitación para trabajadores puede ser costeadada de los impuestos que debe tributar la empresa; para ese propósito se puede utilizar hasta un 5 por ciento en este rubro).

Un resultado más del Diplomado es que actualmente se encuentra en una plataforma virtual, lo que permite que se imparta a distancia; cada módulo ha incorporado ya las modificaciones que exige esta nueva modalidad, además de que se prepara a los académicos para esta nueva forma de trabajo.

La malla curricular diseñada para el Diplomado constituye un referente importante para académicos de otras universidades, tanto de nivel licenciatura como de posgrado, ya que demuestra que es posible el desarrollo de estas temáticas así como su institucionalización. Además, los temas que se abordan en el Diplomado inspiran diversas investigaciones en el ámbito de la educación y, en general, de las ciencias sociales.

En Chile la educación de jóvenes y adultos no está incorporada como área específica en la formación de estudiantes en carreras de licenciatura, y tampoco en los posgrados, por tanto la importancia de este programa es ofrecer una alternativa de estudios en las disciplinas asociadas a la educación de adultos, y sienta un precedente para otras instituciones educativas del país, que visualizan que esta área de estudios concita el interés de futuros profesionales, o profesionales en ejercicio.

La posibilidad de intercambio de experiencias entre los diferentes profesionales que cursan el programa y la retroalimentación permanente es una fortaleza que genera producción de conocimiento en todos los módulos; esto conlleva a que la educación de adultos en la Universidad tenga un espacio relevante y sea considerado como posibilidad para quienes buscan desarrollarse en esta área del conocimiento.

Recomendaciones para la acción

Lo más valioso de la experiencia del Diplomado son los aprendizajes que podemos extrapolar, entre ellos

aquéllos que se refieren a la variedad de contextos en los que se desempeñan los docentes y otros profesionales que trabajan con personas adultas; cada uno de estos contextos, así como las especificidades de los alumnos y alumnas, debe ser estudiado en su complejidad, ya que no siempre las estrategias que operan para una realidad se pueden replicar en otras.

La posibilidad de intercambiar experiencias con académicos que desarrollan programas similares en diferentes regiones del país, y en convenio con otras universidades o instituciones locales y del extranjero, debe seguirse explorando y poniendo en práctica.

Los productos resultantes de los estudios realizados por los estudiantes, hasta ahora no se han sistematizado. En la actualidad se dispone de numerosos trabajos que podrían publicarse, particularmente los de la última versión del Diplomado, en plataformas como la revista electrónica *Educación de Adultos y Procesos Formativos*, de la Facultad de Educación, disponible en www.educaciondeadultosprocesosformativos.cl.

Lecturas sugeridas

ARNOLD, ROLF (2004), *Pedagogía de la formación de adultos*, Montevideo, OIT/Cinterfor, Herramientas para la transformación, 25.

SIRVENT, MARÍA TERESA (2008), *Educación de adultos: investigación, participación desafíos y contradicciones*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

USHER, ROBIN E IAN BRYANT (1992), *La educación de adultos como teoría, práctica e investigación. El triángulo cautivo*, Madrid, Morata.

Notas

* Recomendamos visitar el sitio del Programa Disciplinario de Educación de Jóvenes y Adultos de la Universidad de Playa Ancha en: www.educaciondeadultos.cl



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,

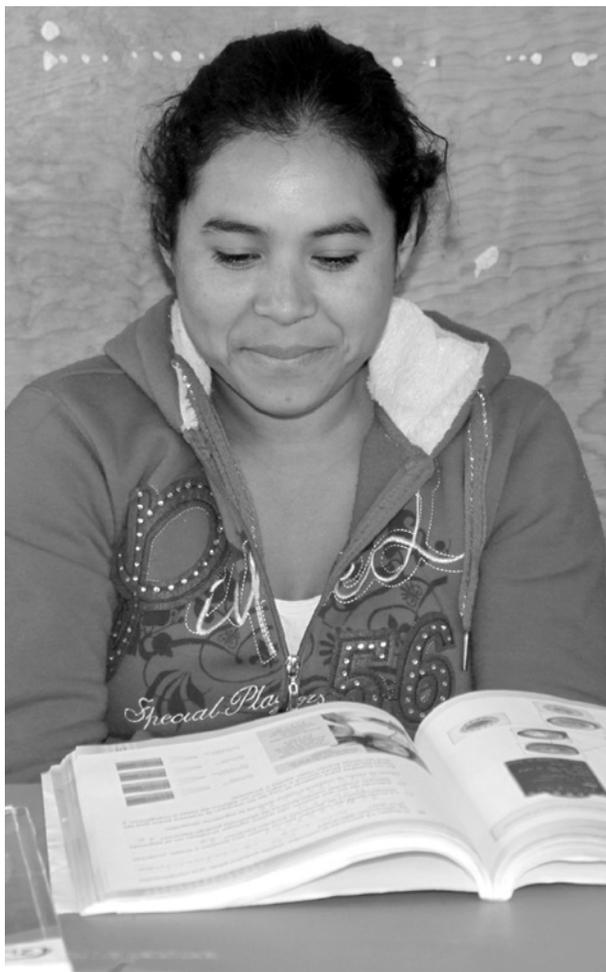
motivación, innovación tecnológica, sensibilización a la tarea educativa, aprendizaje de la lengua materna de sus estudiantes, estrategias de operación, planeación educativa y evaluación de aprendizajes. Por último, se les plantearon algunas temáticas para que consideraran su relevancia para el trabajo 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

TESTIMONIOS

Gustavo Martins

Ação Educativa y actores de las Municipalidades

A parceria com a Ação Educativa em Itabira foi fundamental para o fortalecimento e adequação da Educação de Jovens e adultos no município.

Houve a ampliação do entendimento sobre as concepções históricas e políticas que sustentam a estruturação desta modalidade, bem como a atualização em relação a legislação que trata da EJA.

Em relação à prática no município, as pesquisas realizadas pela Ação Educativa município permitiram melhor percepção dos aspectos em que o contexto se assemelha à situação nacional e, paralelamente, favoreceu o melhor conhecimento sobre os perfis e demandas locais.

O aspecto pedagógico, no que concerne à gestão, foi tratado na perspectiva dos projetos políticos e, por meio da assessoria, pudemos iniciar um trabalho de construção de uma proposta de EJA que articule o atendimento às necessidades dos alunos trabalhadores (adequação dos horários de aula e jornada presencial), com o aproveitamento de suas atividades profissionais, desmembramento dos conteúdos tradicionais em aulas voltadas para o conteúdo ligadas a aulas voltadas para as vivências possíveis naquele campo de conhecimento.

O suporte da Ação Educativa à gestão da secretaria permitiu interligar essas dimensões da EJA, favorecendo tanto a construção das propostas quanto a orientação às escolas, em um cenário que tem se tornado cada vez mais desafiador com a redução processual da demanda manifesta de alunos, por um lado e a necessidade de ofertar uma modalidade de ensino que produza o movimento contrário e seja atrativa para a diversidade de perfis de alunos.

Conceição Ribeiro de Araújo

Ação Educativa y Escola Municipal José Gomes Vieira – Itabira (MG)

Os encontros proporcionaram momentos proveitosos de reflexão sobre a realidade que as escolas apresentam ao atender essa modalidade de ensino, bem como, trazer a confirmação da ausência da EJA no Projeto Político Pedagógico. Buscamos mudar essa realidade em 2015, quando nos propusemos a realizar a revisão do nosso Projeto Político Pedagógico que se encontra em processo de finalização.

O Projeto Reorganização Curricular da EJA em Itabira, do qual participei conduziu para uma mudança de postura na busca de uma prática diferenciada, com melhor orientação para trabalhos interdisciplinares, projetos que versam sobre temas de interesse manifestados pelos alunos, procurando colocá-los como protagonistas

das suas ações e como sujeitos que possam se colocar como responsáveis pela própria formação cidadã. Formação cidadã que se inicia a partir das pequenas ações que se manifestam no próprio contexto escolar, como a responsabilidade em frequentar as aulas, realizar as atividades sejam individuais ou em grupo, saber participar das ações coletivas de forma a participar como sujeto de derechos e deberes.

Isabel Del Castillo

Reconquista, Provincia de Santa Fe, Argentina
Especialidad en Pedagogía para la Formación de Jóvenes y Adultos del CREFAL

Mi participación en el programa formativo del CREFAL: Especialización en pedagogía para la formación de jóvenes y adultos, estuvo en el cruce de largas búsquedas para avanzar con más hondura en la modalidad educativa que en Argentina se denomina Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA). Una vez que me sumé a la propuesta, a través del formato mixto (virtual y presencial), donde se combinaron lecturas, estudio, trabajos prácticos, debates *online*, tanto simultáneos como diferidos, fui encontrando respuestas a mis búsquedas. El recorrido se vio enriquecido con el acompañamiento de Mónica (nuestra tutora), más el intercambio y diálogo con otros y otras compañeras que desde distintos puntos de la geografía latinoamericana nos dábamos cita para debatir y producir juntos. La semana que compartimos en las instalaciones del CREFAL en Pátzcuaro, potenciaron comunicaciones y amistadas que ya se habían gestado durante el recorrido.

Revisando el aporte que hizo a mi trayectoria formativa como educadora, encuentro que fortaleció mi visión acerca de la amplitud del fenómeno educativo y a la vez focalizó mi opción por una vasto sector de población que no ha gozado del derecho a la educación, o están en situación de riesgo, vulnerados, en condiciones de pobreza, discriminados negativamente por causas vinculadas a lo económico, étnico, género, clase, procedencia, u otros aspectos. Lo recibido inclinó la balanza en un modo de construir propuestas y elaborar dispositivos de perfeccionamiento para educadores en la EPJA: contextualizados, y donde la impronta metodológica se base en el diálogo, la participación y la inclusión de sujetos, culturas y saberes.

Luego de la experiencia formativa continué con más idoneidad y comodidad en la EPJA. En la actualidad coordino un equipo integrado por profesores en Ciencias de la Educación (recientemente egresados), cuyo propósito se sintetiza en facilitar la "sistematización de experiencias en la EPJA con aborígenes". Lo estamos haciendo a través de dos dispositivos: uno con docentes y otro con jóvenes y adultos de la etnia Mocoví, tanto alumnos como exalumnos. Se invita también a los referentes de las comunidades y otros que pertenecen al mismo grupo étnico. La idea es avanzar en una EPJA en la que se contemple la situación real de los educandos y se vayan construyendo currículos interculturales, con la debida relación entre educación-trabajo. En este cometido nos está siendo de respaldo la abundante bibliografía que en esta línea educativa viene publicando el CREFAL.

Me interesa sugerir posibles articulaciones, no sé cómo, con gobiernos e instituciones educativas de cada país, para que algunas propuestas del CREFAL sean ofrecidas a través de los Ministerios de Educación. Aquí en Argentina, a través de una plataforma virtual, el Instituto Nacional de Formación Docente INFD ofrece especializaciones, postítulos y cursos por disciplinas, temas transversales y modalidades educativas a estudiantes de educación superior y docentes, pero lo que aún no se aborda, ni se ha ofrecido hasta la fecha, es la especificidad de la educación de jóvenes y adultos (el INFD fue creado en el año 2007). Una deuda pendiente para tantos educadores que trabajan con el sector de población que ha sido más vulnerado en sus derechos, y que se encuentra, en la mayoría de los casos, bajo la línea de la pobreza. Porque si bien la plataforma del CREFAL tiene disponible la biblioteca y un sinnúmero de aportes virtuales, su aprovechamiento se potencia con la participación en cursos, especializaciones u otros donde se requiere estudio, monitoreo y evaluación. Sería, a mi entender, una expansión del CREFAL que potenciaría la ocupación y preocupación real por la EPJA en la región. Un camino estratégico para que *la educación para todos* sea una realidad.

El antes y el después de un encuentro transformador

Mireya Lozano García

Colombia

Especialidad en Pedagogía para la Formación de Jóvenes y Adultos del CREFAL

La educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) llegó a mi vida a los 16 años, como una opción para prestar el servicio social en una institución educativa. En ese momento sólo fue eso, una alternativa para cumplir un requisito formal y así poderme graduar como bachiller; pero qué sorpresa resultó ser, que muchos años después volviera a aparecer la EPJA, ya en mi ejercicio profesional, ahora siendo funcionaria pública en una Secretaría de Educación Municipal, luego estando vinculada a un organismo internacional, y hoy sigue presente en mi quehacer diario, desde el sector privado. Ahora ya no es sólo un asunto que debía atender para cumplir desde lo personal con una meta académica, sino que se trata de un compromiso social adquirido, cuyo impacto irradia a muchos jóvenes y adultos en situación de analfabetismo y/o con escolaridad básica inconclusa.

Con el paso de los años, ya inmersa en esta experiencia educativa, nace la necesidad, desde el corazón, de buscar la manera de cualificar y potenciar el conocimiento y la práctica que hasta la fecha había logrado desarrollar, con el acompañamiento a varios programas dirigidos a esta población en diferentes partes del país; es entonces cuando se da la oportunidad de tener un nuevo *encuentro* con la EPJA en el CREFAL, dentro de su Especialidad en pedagogía para la formación de personas jóvenes y adultas.

Un programa de formación que en palabras coloquiales lo describo como “anillo al dedo”, ya que los aprendizajes adquiridos me permitieron enriquecer mi práctica educativa, al

lograr incorporar otros saberes y una gran diversidad de elementos pedagógicos, al igual que herramientas y materiales de tipo didáctico que he aplicado en la construcción de diseños curriculares, unos dirigidos a la preparación, de manera contextualizada, de los facilitadores que tienen a cargo el proceso de enseñanza-aprendizaje con los jóvenes y adultos, y otros orientados a redireccionar el sentido de la evaluación de los aprendizajes logrados por ellos y ellas durante y al final del ciclo integrado correspondiente. Mediante este redireccionamiento de la evaluación he buscado que ésta trascienda la sola medición cuantitativa de resultados, en la cual se estaba dejando de lado la esencia de la propuesta evaluadora, y realizar una mirada más de tipo cualitativo que permita establecer la real aplicabilidad de los conocimientos co-construidos en contexto con otros y otras.

Ahora bien, de lo vivido y puesto en escena, en términos de recomendaciones, considero que la apuesta de un programa de formación debe mantener centrado su propósito en el sujeto que se forma, claro, pero con la perspectiva de lo que autores como Maturana (2001), Calvo (2010) y Guiso (2013) enfatizan al hablar de la necesidad de repensar las prácticas educativas, el encuentro formativo, de tal modo que se encamine a aperturar espacios de reflexión y profundización, donde sea posible coadyuvar a humanizar la educación, así como promover, apoyar y fortalecer, el día a día de las propuestas curriculares, de las metodologías, de las didácticas, entre otras especificidades que constituyen la educación de personas jóvenes y adultas de la región.

Referencias

CALVO, CARLOS (2010), "Los procesos educativos y la emergencia de complejidades caóticas y autoorganizadas", *Plumilla Educativa*, núm. 7, en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3659329>

GUIZO, ALFREDO (2013), "De una lógica tecnoburocrática el encuentro educativo", en: http://aulas.crefal.edu.mx/aulas2015/especialidades/pluginfile.php/742/mod_resource/content/7/Hacia%20el%20encuentro%20educativo.pdf

MATURANA, HUMBERTO (2001), *Emociones y Lenguaje en educación y política*, en: <http://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/128742/28b9199a65f4847eda805fc3fbc40de2.pdf?sequence=1>

Marbelis Gonzáles

Centro de Intercambio y Referencia. Iniciativa Ciudadana (CIERIC), Cuba
Diplomado de Especialización de Formadores en Educación Popular
CEAAL/Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM)

Estos meses de Diplomado me han obligado a estudiar a fondo muchos textos que de no ser así quizás hubiera leído algunos pero no todos, siempre aludiendo a la falta de tiempo; me ha permitido enriquecerme con nuevos conocimientos y una nueva manera de entender y aplicar la metodología de la Educación Popular. Ha fortalecido mi compromiso

social y mi empeño de lograr ser consecuente todo el tiempo. Al leer y dialogar con los otros participantes me ha hecho admirarles y hasta envidiarles por tener esa posibilidad de trabajar en otros contextos, de maneras más creativas, y esto me hace analizar desde otra visión mi contexto cubano, las diferencias y semejanzas que tiene con nuestra América toda. Pero también ha llenado de cuestionamientos a mi práctica y la de otras y otros por acá. Han sido meses de un esfuerzo mayor al tener que estudiar y “hacer tareas”. Esta es la parte que no me gusta mucho, no voy a negarlo: correr para cumplir a tiempo, lo cual muchas veces me doy cuenta que no lo hago con el mejor resultado pero me disciplina también y entonces puedo ser un ejemplo (pedagogía del ejemplo, recordemos) para mi hija y mi hijo, cuando me ven cansada, tarde ya, pero estudiando y cumpliendo con la entrega de mis tareas.

El Diplomado me permitió profundizar en muchos conocimientos que no tenía: tuve que leer sobre la historia de la EP, sobre sus enfoques metodológicos, didácticos, etc. El hecho de tener que leer otros textos diferentes, conocer otros escritos, me ha forzado a mirar otras propuestas que no son las que más consultamos. También la participación en los foros me ha enseñado otras visiones, me ha obligado a profundizar en temas en los que a lo mejor no había ni pensado de esa manera. Creía saber de EP pero el Diplomado me ha permitido darme cuenta que no era tanto y que me falta mucho por aprender sobre el tema.

Considero que los principales logros del Diplomado son:

- el poner a reflexión distintos temas según nuestros contextos, teniendo en cuenta la diversidad de éstos y nuestras maneras de comprenderlo,
- poder tener una mirada crítica a la Educación Popular a lo largo de su desarrollo,
- poder repensar al CEAAL dentro de este contexto actual y con otros conocimientos sobre la EP.

En cuanto a los aspectos que podrían mejorar, para mí ha sido un poco difícil por los problemas con el acceso a Internet. Nunca puedo participar más de una vez en un foro, raras veces dos, que es realmente lo que le da trigo y del cual aprendemos. Si en otro momento participa un cubano o cubana tener en cuenta esto. Como no tengo acceso desde mi casa no puedo participar los fines de semana, que es quizás cuando más participación tienen los foros; esto me hace a veces tener que hacer las tareas un poco apresurada para poder enviarlas a tiempo sin contar el fin de semana. Sé que ustedes no pueden mejorar esto del acceso pero quizás pensar en otras variantes para nuestro país.

Para terminar quisiera decir que siempre en los foros veo la participación de las mismas personas del grupo 2, al cual pertenezco, pero me parecen muy pocas. ¿Cuántas personas estamos terminando el Diplomado? Recuerdo que al principio éramos bastantes pero no me parece que hayan llegado todas y todos al final.

Yo creo que esta idea ha sido muy buena para fortalecer nuestro CEAAL, pero habría que buscar alguna forma para medirlo en el tiempo, o sea, poder medir la contribución

que estamos haciendo con estos nuevos aprendizajes, tanto a nuestras instituciones como al colectivo nacional del CEAAL en nuestros países.

María Adelina Gutiérrez Hidalgo

Puerto La Cruz, Estado Anzoátegui, Venezuela

Diplomado de Especialización de Formadores en Educación Popular
CEAAL/Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM)

Para mí ha sido una experiencia importantísima revisar, investigar, recorrer, aprender desde lo que ha significado la Educación Popular a lo largo de la historia latinoamericana. Me ha permitido comprender mucho de su contenido; yo había recibido mucha información, pero esa esencia, ese recorrido que hicimos en el Diplomado, fue vital para comprender aún más mi labor. Compartir con mis compañeros, colegas, desde otras partes de nuestra Latinoamérica, qué decir de esto: tantas experiencias. He desaprendido para aprender nuevas visiones. Cambiar lo tradicional para leer la realidad constantemente, reforzar lo aprendido y ejecutado desde hace más de 16 años, ha contribuido a la educadora popular que soy y quiero seguir siendo hoy.

Una de las cosas que más me ha preocupado y ocupado son los “mecanicismos”, tratar a todos los actores igual, como si existiera una receta única. Los conocimientos obtenidos en este Diplomado me fortalecen desde una visión más real, desde saber que la receta no existe, que todos los perfiles son diferentes, que sigue vigente la construcción desde lo colectivo. Formar ciudadanos analíticos, críticos de su propia realidad, y capaces de transformarla incidiendo en lo público, es primordial para nosotros como educadores. Esa visión es la que llevo a mi institución, a mis compañeros; multiplicaré los aprendizajes. Cambiar para mejorar lo que hasta ahora hemos realizado en nuestras comunidades, permitirá seguir creciendo como organización.

Los principales logros del Diplomado que yo he identificado son:

- formar a tantos educadores que no contamos con un espacio para reunirnos constantemente en el cual podemos intercambiar desde diferentes visiones y aprender de todos;
- conocer más de cerca, a través de nuestros encuentros, la realidad latinoamericana;
- conocer el maravilloso trabajo que realiza tanta gente nuestra en Educación Popular desde diferentes ámbitos;
- recibir los aprendizajes de nuestros tutores y profesores con amplia experiencia en los temas tratados.

Los aspectos que se pueden mejorar son: la entrega de evaluaciones a tiempo, porque esto nos permite revisar cómo vamos para ser críticos de nuestro propio aprendizaje; y la comunicación constante con los tutores, las respuestas a las inquietudes. Este tipo de

aprendizaje requiere mayor atención en esto, por las posibles dudas que se nos puedan presentar.

Para mí ha sido un placer, un honor, participar por mi institución (El Paragüero, asociación civil, asociada al Grupo Social Cesap), en este Diplomado. Agradezco a todos los tutores y profesores; valoro sus conocimientos, sus aportes. Cada módulo, contenidos, formas de llevar los aprendizajes, las tareas, los foros, fueron excelentes.

Espero haber contribuido al éxito de este Diplomado. Cuando me dieron la oportunidad de participar no lo pensé dos veces. Como persona he crecido gracias a mi preocupación por aprender; me gusta siempre saber más. Gracias a todos mis compañeros colegas latinoamericanos; han sido mis profesores en este camino. Espero seguir conociendo, siguiendo, para no perder el contacto ya establecido.

Continúen con estas iniciativas de aprendizaje para tantas personas que hacen lo mismo como nosotros. Particularmente espero que no sea el último, que haya más posibilidades de estudio. Mil gracias a todos en CEAAL por ocuparse de formar a sus asociados. Hoy soy mejor persona, mejor profesional, mejor educadora popular.

Rosa Elva Zúñiga López

IMDEC, México

Diplomado de Especialización de Formadores en Educación Popular
CEAAL/Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM)

El Diplomado contribuyó en mucho a mi formación como educadora popular, sobre todo porque se integró en mí una visión más clara e integral de Latinoamérica. Reflexionamos desde diferentes perspectivas el desarrollo, el género, la cosmovisión indígena, la humanitaria y el medio ambiente, lo cual ha enriquecido mi práctica como educadora popular.

Cada uno de los módulos que hemos vivido en casi un año de formación, ha fortalecido saberes que ya tenía; me hicieron recordarlos, refrescarlos para tenerlos presentes en mi práctica educativa. Me gustó mucho la reflexión histórica que hicimos sobre el desarrollo para comprender nuestra historia y para hacer una lectura crítica sobre los modelos de desarrollo contruidos desde fuera, desde una visión colonial y dominante. La experiencia de Bolivia y Ecuador me impactaron sobremano, sobre todo porque la naturaleza está en el centro de la vida. Reafirmé que lo personal es político. He aprehendido elementos de la teoría, pedagogía, metodología e incidencia de la educación popular, a partir de lo cual fortalecí los conocimientos que ya tenía.

Mi trabajo se potenció en el sentido de ir integrando muchos de los elementos que se iban trabajando a lo largo de los módulos. El Diplomado casi coincidió con un proceso de formación que coordiné el año pasado, de manera que este año retomaré todo lo aprendido en la puesta en práctica de un proceso de formación metodológica en educación popular. Sin embargo, todavía hay mucho que seguir poniendo en práctica.

En cuanto a los principales logros del Diplomado, uno es la integración de un equipo docente con amplia experiencia y de diferentes países, a partir de lo cual se trabajó desde un programa de formación integral que nos permitió recuperar en cada módulo nuestros saberes previos, partir de nuestra propia historia e identidad, reconocer y reafirmar nuestra postura política y profundizar conceptualmente para volver a la práctica.

Para mí fue un momento para resignificar mi práctica como educadora popular, socióloga y maestra en desarrollo rural regional. Fue excelente el encuentro con la teoría crítica y conmigo misma.

Los foros fueron la oportunidad para debatir y construir pensamiento crítico y conocernos.

Sin duda éste ha sido, hasta ahora, el mejor diplomado internacional que hemos tenido, sin embargo, creo que hay muchas cosas que se pueden mejorar. Me gustaría que se mejoraran las orientaciones que dan los tutores en los espacios de reflexión colectiva, ya que eso puede definir el rumbo que éstos pueden seguir. Es un desafío encontrar el justo medio, ya que la participación que se dio en los foros no fue la misma al inicio que al final. Sería importante, por ello, revisar los tiempos que se tienen definidos para las diferentes actividades.

Es necesario cuidar el momento en que se comparten las conclusiones de las y los maestros, así como de los tutores, pues en algunas ocasiones se adelantaron y ya no había oportunidad para decir otra palabra más.

Extrañé la presencia de Raúl Leis, su aporte en vida hubiera sido maravilloso. Nos quedamos con sus escritos, su pensamiento creativo y crítico, lo cual enriqueció nuestra práctica educativa durante el Diplomado.

Ha sido fundamental la alianza del CEAAL con la Universidad Antonio Ruiz de Montoya (UARM), del Perú, para la convocatoria de un diplomado virtual internacional en Educación Popular; eso nos permitió confluir con otros y otras, y construir conocimiento colectivo. Desde esta reflexión, pudimos tomar distancia y retroalimentar nuestras prácticas.

Reflexiones transformadoras

Nydia Valencia Jiménez

Diplomado de Fundamentación Básica para la Educación de Jóvenes y Adultos, Fundación Transformemos

El diplomado de Fundamentación Básica para la Educación de Jóvenes y Adultos de la Fundación Transformemos resultó ser una de las mejores experiencias de mi vida, porque se constituyó en la primera experiencia de formación virtual con la que establecí contacto. En principio era un mundo complejo porque cada actividad exigía mayor lectura y apropiación de los contenidos, se me borraban mis aportes porque no tenía la

precaución de seleccionar los botones correspondientes, pero poco a poco fui apropiándome de ese mundo hasta hacerlo mi mundo.

Considero que la mayor contribución de ese programa radicó en el hecho de que hoy por hoy soy una docente con mayores competencias tecnológicas, perdí el miedo frente a los programas virtuales, al punto de que actualmente sigo estudiando bajo esta modalidad. Por otra parte, aportó la resignificación de mi mirada frente a la educación de jóvenes y adultos porque no sólo se limitaba al abordaje de conceptos y teorías sino que exigía contrastar dichas teorías con la praxis cotidiana, es decir, cada ejercicio que el diplomado proponía ameritaba examinar las realidades del aula, contextualizar el saber e identificar a nuestros estudiantes resaltando sus valores y actitudes.

Sin lugar a dudas, un tipo de formación como la recibida por Transformemos te cambia la vida y transforma tu práctica docente. Estoy casi segura que todos los docentes que hemos tenido la oportunidad de trabajar bajo el modelo Transformemos Educando, y de participar de sus diferentes escenarios de formación, entre los que se resalta el Diplomado virtual, hemos cambiado nuestro camino por senderos más iluminados donde cada aspecto educativo se torna significativo para cada uno de los agentes que participan del mismo.

Con el Diplomado aprendí que cada sujeto que llega a nuestras manos es un ser humano talentoso que no ha tenido la oportunidad de mostrarle al mundo sus valores, y que somos los docentes los llamados a visibilizar esos talentos. Con el Diplomado aprendí a ser mejor persona, a explorar con mayor detenimiento el mundo de cada uno de mis estudiantes, a tener presente la vida y los pre-saberes de cada uno de ellos para engranarlos en el aula y construir nuevos conocimientos.

Educar jóvenes y adultos es tener la oportunidad de contribuir a que los sueños se hagan realidad, es ser partícipes de las alegrías y triunfos de los demás, pero también es tener la posibilidad de transformar el mundo en un mundo más justo y ecuánime donde todos y todas tengamos la oportunidad de vivir con dignidad y de aspirar y anhelar nuevos amaneceres.

A los programas de jóvenes y adultos sólo puedo recomendarles que no pierdan el norte, que comprendan de una vez por todas que los estudiantes son seres cargados de miles de aprendizajes que se deben trasladar al aula para resignificar sus vidas sin desconocer los conocimientos formales, es decir, se trata de entrelazar mares de distintos colores porque los saberes previos de nuestros adultos reflejan la lucha que día tras día han enfrentado por la sobrevivencia, razones más que suficientes para resaltarlos por encima de aquellos que ya han tenido todo el despliegue en los diferentes libros y recursos tecnológicos que el mundo posee.

No quiero despedirme sin darle las gracias a la Fundación Transformemos por la maravillosa labor que realiza en Colombia, porque sus mayores triunfos no son los reconocimientos nacionales y mundiales que ha recibido, son los miles de colombianos que sonríen cuando pueden descifrar el lenguaje, cuando firman su nombre y cuando sienten que su vida tiene sentido.

Una experiencia te brinda conocimiento, pero el conocimiento te brinda una experiencia

Héctor Martínez

Diplomado Fundamentos teórico-metodológicos de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas, Universidad Pedagógica Nacional, México

Las palabras no describen en su totalidad la experiencia, son vivencias que marcan varios aspectos de la vida y del proceso educativo. En lo personal, la experiencia en el diplomado en la Universidad Pedagógica Nacional ha marcado mi vida, he reflexionado mis saberes y ampliado mis conocimientos.

Los seres humanos tienen derechos, derechos que consecutivamente son violentados. Al colaborar con uno de los grupos sociales más desprotegidos del país, personas que por diferentes situaciones sociales no pudieron terminar algún grado escolar, me he percatado que no solamente ellas y ellos aprenden, sino también nos enseñan con sus experiencias de la vida, nos forman como sujetos de reflexión y que gracias a sus vivencias, el aprendizaje es la mejor herramienta para la defensa de nuestros derechos.

Todos tenemos educación, la educación la traemos con nosotros, sólo que se encuentra constituida de diferente manera; debemos de valorar a los sujetos, de conocer sus contextos y, con ello, ayudarlos en su proceso de aprendizaje. Las políticas nacionales e internacionales han marcado el rumbo de la educación, es por ello que la lucha debe de persistir, una lucha por una educación más justa.

Las personas jóvenes y adultas son seres con una identidad, una cultura y una formación de saberes constituidos por experiencias vividas. Por tal motivo, por ellos lucho, lucho por la transformación hacia una educación de pensadores, que reflexionen y que perciban que el país los necesita.

Nunca se termina de aprender, pero a la vez, nunca se termina de enseñar. La práctica educativa con personas jóvenes y adultas te hace pensar, reflexionar sobre los contextos sociales que engloban y que conforman las estructuras sociales del país.

El diplomado "Fundamentos teóricos-metodológicos de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas" contribuyó en varios sentidos, no sólo en mi formación como educador, sino además, en ver la vida de una forma más comprensiva, igualitaria y reflexiva. Ha contribuido en mi formación educativa y me ha brindado las herramientas y estrategias para seguir colaborando como formador.

En el transcurso del Diplomado pude comprender las bases teóricas-históricas que le han dado sustento a la práctica que hasta el día de hoy he realizado. Cabe mencionar que las bases metodológicas me han proporcionado una serie de habilidades que han contribuido a mi formación y a la formación de aquellos sujetos que han estado conmigo.

Agradezco a mis profesoras y profesores de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco y a las personas jóvenes y adultas que me han enseñado con sus experiencias y conocimientos que la educación es la llave a la puerta a nuestros derechos. Agradezco a mi familia, a la sierra mazateca, a la comunidad indígena a la que pertenezco

y a mis compañeras y compañeros que han estado conmigo durante el proceso de formación de educadores y educadoras en el diplomado de la UPN (Universidad Pedagógica Nacional).

Muchas gracias, “Tsjoali koanda Niná”.

Experiencias de formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas

Miriam Viridiana Rosas García

Diplomado Fundamentos teórico-metodológicos de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas, Universidad Pedagógica Nacional, México

Formo parte del área de educación de la asociación civil Casa y Ciudad, la cual tiene como misión y visión trabajar con grupos organizados para lograr su derecho a una vivienda y a un hábitat adecuado.

Nuestro trabajo consiste en colaborar con comunidades de escasos y muy escasos recursos conformando y fortaleciendo grupos de trabajo (personas jóvenes y adultos). De ahí nace la necesidad de continuar mi formación y mejorar mi práctica para la implementación de una metodología participativa, inclusiva y formativa.

El Diplomado “Fundamentos teórico-metodológicos de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas”, que imparte la Universidad Pedagógica Nacional (México) no sólo contribuyó, yo me atrevo a decir que transformó en esencia mi práctica educativa, pues la experiencia sin la reflexión poco permite evolucionar. Esto lo logré a partir de reconocer y respetar otras miradas y vivencias que a pesar de tener una práctica y contexto distinto, teníamos un objetivo en común.

Muchas veces había leído notas y un par de hojas de Paulo Freire que no lograba descifrar, hasta que en una clase del Diplomado, cada palabra retumbó en mi mente provocando un nudo en la garganta al darme cuenta de que estaba trasgrediendo a las personas jóvenes y adultas con las que trabajaba porque no había un respeto hacia ellas, de hecho no las conocía; trabajaba bajo supuestos que me permitían hacer una planeación de trabajo, pero ¿era eso lo que ellas y ellos necesitaban? Ésta, como muchas otras experiencias, me permitió conocerme antes de conocer a los demás.

Parte de la transformación de mi práctica fue posible por haber contribuido en mesas de trabajo con mis compañeros de la asociación civil para poner en práctica la transdisciplinariedad entre quienes nos hemos formado en las disciplinas socioeducativas y las y los arquitectos; de esta manera generamos espacios de intercambio para el aprendizaje dialógico; éste no implica que un área disciplinar capacite a otra, sino conocer, compartir y complementar nuestros conocimientos. Esto no fue sencillo, no obstante, hoy somos un gran equipo que responde al trabajo en comunidad con una mirada más amplia de

empoderar a las mujeres y a los hombres en la lucha a través de hacer valer sus derechos, utilizando mecanismos y herramientas que dan sostenibilidad a los procesos de trabajo.

Directamente en mi hacer implemento técnicas grupales que permiten que las personas jóvenes y adultas reconozcan y potencien sus habilidades; así mismo, estas técnicas facilitan el manejo de la información y permiten que ellos y ellas sean quienes construyan sus conocimientos, los relacionen con su vida diaria y con ello tomen decisiones. Los logros de estas acciones se notan en su participación; en el trabajo día a día se puede observar la apropiación y empoderamiento de quienes participan en la mejora de su comunidad para defender y hacer valer su trabajo.

Trabajar el tema de derechos y género no se puede realizar a través de una plática, sino que es partir de una vivencia que debe ser atendida cuidadosamente. Apropiarse de los derechos, hablar de ellos y creérselos en primera persona facilita y hace que sea de forma natural que se lleven a cabo actividades que involucren a mujeres y hombres en la toma de decisiones, y que participen libremente en acciones que competen tanto a hombres como a mujeres.

Conocer el trabajo con comunidades de aprendizaje a través del Diplomado me permitió ampliar las propuestas de trabajo con los grupos de personas adultas con las que participamos, pues las experiencias y saberes de cada uno de ellos y ellas debe trascender, y una de las formas es a través de memorias escritas y de generar un diálogo que permita conciliar los intereses de participantes de distintas edades y géneros; esto es posible a través de generar conciencia acerca de que la comunidad son todos y todas; de que los niños y niñas también son parte de la ciudad, no son las "generaciones futuras", sino presentes, que sufren o son beneficiadas con la toma de decisiones que otros hacen por ellos y ellas sin tomarles parecer. Un trabajo participativo debe rebasar los límites del a,b,c...

En la práctica hoy se reconoce abiertamente que las mujeres son el motor del trabajo en comunidad, que la innovación y la visión propositiva está en la población infantil y de adolescentes, que los adultos mayores poseen una riqueza histórica y cultural que permite cohesionar la participación y la esencia del trabajo en común. Podrían sonar muy sencillas estas palabras, sin embargo, la diferencia se hace en el discurso y en el hacer.

Podría describir cada momento en que el Diplomado generó un aprendizaje significativo en mí, pero éste no es el punto. Considero que es pertinente seguir promoviendo estos espacios de formación para quienes trabajamos con personas jóvenes y adultas, porque necesitamos un espacio de intercambio, reflexión y análisis que nos apoye en conocernos a nivel profesional, lo que hacemos y cómo lo hacemos.

La población de adultos crecerá cada vez más y necesitamos estar preparados para continuar en la labor educativa en el marco de los derechos de las personas adultas.

Considero que el Diplomado es un ejercicio de retro-inspección para formarnos y seguir formando... Gracias.

Claudio Navarrete Hidalgo

Diplomado en Educación de Adultos / Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile

Cuando ingresé al Diplomado en Educación de Adultos de la Universidad de Playa Ancha (Valparaíso, Chile 2012) consideraba que sabía bastante del tema, ya sea por la experiencia ininterrumpida en esta modalidad por 17 años en diversos contextos, así como también —en el plano teórico— por mi adhesión a la pedagogía crítica europea, anglosajona y latinoamericana. Por cierto, el haber cursado este programa contribuyó en mi ejercicio profesional fundamentalmente en cinco aspectos: primero, a la adquisición de ciertos aportes metodológicos, didácticos y evaluativos que aún mantengo y trabajo; segundo, el hecho de que no éramos sólo profesores los que ingresamos a estudiar en el programa, me permitió desescolarizar la mirada que tenía en EPJA (educación de personas jóvenes y adultas); tercero, habitualmente en las clases se intencionaron ejercicios de problematizaciones, lo que permitió visibilizar aspectos naturalizados, así como también proponer intervenciones en los contextos en los que nos desenvolvíamos; cuarto, a ampliar la mirada reduccionista —nivel nacional— que tenía de la EPJA, por cuanto se incorporaron constantemente lecturas, referencias y experiencias en el marco del amplio contexto latinoamericano, espacio donde tuve entonces mis primeros acercamientos sobre conferencias, encuentros, seminarios en educación de jóvenes y adultos (como por ejemplo las CONFINTEA), los centros de producción de conocimiento e investigación (como por ejemplo CREFAL y CEAAL), así como también el acceso a revistas y publicaciones especializadas. Y quinto, por todo lo anteriormente dicho, mi creencia de que sabía bastante se desestabilizó, y comprendí que había mucho por conocer y aprender.

El contexto donde trabajo es un CEIA (Centro de Educación Integral de Adultos), modalidad educativa de adultos regular y escolarizada organizada en tres jornadas diarias, y que atiende actualmente más a jóvenes que adultos. En este espacio, he visto potenciado mi trabajo en varios ámbitos, todos al interior del aula: potenciando metodologías y didácticas más participativas entre los estudiantes; relevando cada vez más las perspectivas de los jóvenes, lo que me ha llevado a replantear enfoques y contenidos curriculares más pertinentes; incorporando algunos sistemas evaluativos alternativos (ejemplo la rúbrica); así como también la aplicación de instrumentos que les permitan a ellos opinar y evaluar abiertamente las experiencias referidas al sentido de los contenidos, las metodologías y evaluaciones aplicadas, así como la relación que tienen conmigo.

Producto de las frecuentes disposiciones de resistencias al cambio (por parte de muchos docentes y administrativos) en los espacios de nuestros ejercicios profesionales, las innovaciones quedan reducidas prácticamente a una experiencia personal y aislada. En este sentido, una primera recomendación estaría enfocada a promover un seguimiento a las personas que cursaron el programa que permita al equipo responsable del mismo analizar, sistematizar y evaluar el impacto y los cambios producidos, y si ello se condice o no con los objetivos del propio programa. Y una segunda recomendación sería trabajar a nivel de instituciones, como por ejemplo varios CEIA, en donde asistan docentes,

administrativos y directivos, con el objetivo de que las problematizaciones e impactos sean colectivos-institucionales, y no queden reducidos a un privatizado y aislado impacto.

Vivian Astudillo

Diplomado de Educación de Adultos en la Universidad de Playa Ancha

El Diplomado de Educación de Adultos en la Universidad de Playa Ancha reafirmó mi vocación profesional. Reconstruí y resignifiqué el concepto de educación de jóvenes y adultos a través de una metodología participativa, reflexiva, de análisis y discusiones, como también de los trabajos en terreno. Me di cuenta de que las personas, con sus historias de vida e identidad personal en diversos contextos socio culturales, al participar en un proceso formativo formal o no formal tienen la oportunidad de encontrarse en un espacio de libertad y creatividad para desarrollar sus capacidades y enfrentar desafíos personales y colectivos, siendo el educador de jóvenes y adultos quien lidera, orienta y media ese proceso.

En la institución en la cual trabajo he potenciado la formación del Diplomado en variadas instancias, como por ejemplo, he trabajado como profesora del curso electivo llamado Didáctica de la Educación de Adultos para todas las carreras de pedagogía. En ese espacio, particularmente, me he dado cuenta de la trascendencia de que todo educador/a, independientemente del nivel etario en el cual se especialice, se vinculará con adultos desde diferentes roles, por tanto requerirá construir una concepción de educación de jóvenes y adultos y aplicar estrategias para vincularse en un contexto formativo, lo que reafirma mi convicción sobre el carácter transversal de la educación de jóvenes y adultos.

Otras instancias en las cuales participo, y que sin duda siguen potenciando los saberes aprendidos en el Diplomado, es el Programa de Desarrollo Disciplinario de Educación de Jóvenes y Adultos de la Facultad de Ciencias de la Educación; en el contexto del área de formación, en los cursos de perfeccionamiento docente para profesores que trabajan en Centros de Educación de Adultos para nivelar estudios en modalidad regular y flexible; y en la ejecución del Programa de Nivelación de Estudios de Jóvenes y Adultos Modalidad Flexible, en el cual estoy a cargo. Junto a lo anterior, participar y colaborar en la organización y ejecución de seminarios y encuentros sobre educación de jóvenes y adultos a nivel nacional e internacional, lo que permite visibilizar y posicionar la educación de jóvenes y adultos como una temática trascendental en el desarrollo de los países, especialmente latinoamericanos.

Para los programas de formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas considero que puede ser posible ampliar el tiempo de implementación en los temas evaluación y estrategias de enseñanza-aprendizajes, dado que la ejecución de

planes de clases, tanto en educación formal como no formal, requieren de procesos de reflexión profunda y de ampliar conocimientos desarrollando competencias relacionadas con los saberes procedimentales, así como también fortalecer el ejercicio más investigador de nuestra práctica.

Por último, y dado que vivimos en una aldea global, recomendaría implementar estrategias de difusión y comunicación a través de distintos medios y plataformas virtuales, para que participen cursando el Diplomado diversos profesionales de todas las partes del mundo, con ayuda de convenios entre instituciones nacionales e internacionales, para conformar cursos diversos e inclusivos, vislumbrar la riqueza cultural para consolidar y reafirmar el discurso de la educación de jóvenes y adultos, generando la necesidad de visibilizarla en todos los países, especialmente en América Latina.



A B S T R A C T S

And now where are we? An approach to training of educators for young people and adults

CARMEN CAMPERO CUENCA

In this paper the author reviews the most significant aspects of education for young people and adults from the twentieth Century, especially in Latin America. It also characterizes adults' educators and the difficult contexts in which they do their work, as well as the difficulties they face to professionalize themselves. Several UNESCO declarations and agreements reached at recent international conferences on education for adults and the adoption of learning throughout life approach give basis to the importance of broadening and strengthening the professionalization of educators for adults. The author analyzes common theoretical and methodological aspects of 15 training programs for teachers of young people and adults, which are held in various contexts in Latin America, among them, seven are included in this issue of *Decisio*. Among the commonalities are seven characteristic methodological aspects of the comprehensive, thoughtful approach, which assumes the right to education for both trainers, youth and adults, and its importance as a gateway to all other rights are targeted.

Youth and adults' education inside and outside the classroom. Continuing education as a strategy for advocacy in an experience of curricular reorganization

ROBERTO CATELLI JUNIOR, MICHELE ESCOURA Y EDNÉIA GONÇALVES

The text describes a reworking curricular experience of youth and adults' teacher training, which was conducted between 2013 and 2014. The project was developed by Ação Educativa (Educative Action), a Brazilian NGO, together with two municipal governments. The working methodology was substantiated on a set of own materials, and in a research and evaluation process in local context that culminated in spaces for reflection in which specialists and teachers for youth and adults came together. A project key activity was a diagnosis of each municipality through quantitative and qualitative data about the context and the subject of education for youth and adults. At the end of the inquiry and reflection process a counselor document (or management plan) was developed which includes the revision of pedagogical political project for schools. The revision has served as a starting point for channeling changes that have been agreed on to make in each municipality.

CREFAL Postgraduate Program for youth and adults' educators

ERIKA SALAZAR

The article presents a Specialization Program in Pedagogy for Training of Youth and Adults, created by CREFAL in 2006. The purpose of the Program —which has a socioconstructivist approach— is that students know or deepen the principles and bases of education for young people and adults, analyze their practice and develop proposals to improve and update this practice. Throughout the six modules participants reflect on the philosophical, epistemological and didactic foundations of youth and adult education, and pedagogical elements relating to curriculum design, techniques and group dynamics, production of teaching materials and tool development for learning assessment are identified. Throughout the Specialization Program, students produce innovative proposals to put into practice in their work environment. The program has 230 hours

**Committed to the formation
of popular educators.
The experience of Popular
Education Certificate Course**

NÉLIDA CÉSPEDES

divided in five online modules and a sixth presential module. The Specialization Program has had ten generations of graduates from nine Latin American countries, including Mexico.

The Certificate Course for Popular Education Trainers has since 2012 developed in partnership between the University Antonio Ruiz de Montoya and the Council of Popular Education in Latin America and the Caribbean (CEAAL for its acronym in Spanish). CEAAL is a popular educators' movement with presence in 21 countries in Latin America. The framework of the certificate course is popular education, characterized by promoting critical analysis of political, social, cultural and economic reality; and having emancipatory political intentions. The course has two work lines: a) approaches, theories and concepts of popular education; b) intervention strategies and pedagogical proposal. It develops in six modules and its methodological strategy involves three steps: 1) collecting experience; 2) facilitating interlearning through the exchange of ideas, arguments and reading; 3) returning to the social practice. The article highlights the importance of partnerships between civil society organizations and networks of organizations like CEAAL, and academic institutions of higher education to enhance the scope and quality of training for teachers for youth and adults.

**The Certificate Course in Teacher
Education with emphasis on
literacy, primary and secondary
education for youth and adults**

MARÍA AURORA CARRILLO GULLO

Fundación Transformemos is an initiative of civil society organizations in Colombia, founded in 2006, whose purpose is to contribute to the inclusion of vulnerable population in quality education processes that enable its human and social development according to current requirements. The On-going Training of Teachers Plan, which is part of the Certificate Course is based on an assessment of training needs for teachers who work in education for youth and adults in contexts of vulnerability. The Certificate Course emphasizes on basic education and literacy. It is divided into three semi-presential modules, in 160 hours during six months. The Certificate Course has been developed in different regions of the country and supported by local universities; in this way it has trained more than 600 teachers. The article highlights the importance of strategic alliances between the Foundation and other institutions for accreditation and costs reductions for students.

**A significant training experience
with educators for young people
and adults**

MARÍA DE LOURDES VALENZUELA Y
GÓMEZ GALLARDO

The Certificate Course, "Theoretical and methodological foundations of socio-educational practices with youth and adults", launched in 2011, is based on deep knowledge accumulated over 30 years in the Universidad Pedagógica Nacional (UPN-México) about theoretical, pedagogical and methodological issues as well as its actors. The purpose of the Certificate Course is to favor the appropriation of theoretical and methodological approaches that allow youth and adults educa-

tors to reflect and transform their educational practices. The Certificate Course is formed by six theoretical and methodological seminars that address the socio-educational processes with young people and adults. It is made up of six presential attendance seminars during 198 hours (one year of academic work). From the point of view of the methodological strategy, it is considered as a point of departure and arrival to educational practice. Challenges identified are: attention to diversity of demands and development of strategies to promote the permanence of students, given the difficulties they face in their context of life and work.

Experience of Certificate Course in education for Adults at the University of Playa Ancha, Chile

VIOLETA ACUÑA

The Certificate Course in education for adults is the first educational offerings at the University of Playa as postgraduate training in the subject. The Certificate Course is intended to specialize professionals working with adult population at the formal and informal level, in the development of cognitive and socio-affective skills for people's self-realization. The Certificate Course is organized in three quarters; including nine modules, which means 400 hours, half of them as presential attendance. One of the results of the Certificate Course is to be a support for critical review of the work done in education for adults in the country, and basis for the proposal of a Master's degree program initiated in 2014. Also highlights the experience of teaching educators working with adult prison inmates. The Certificate Course has been a source of knowledge about diversity of actors and contexts that constitute teachers and users of youth and adults' education in Chile.

The training of educators in basic education for youth and adults: an experience in Oaxaca, Mexico

CARMEN DÍAZ GONZÁLEZ

The Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA-México) develops the so-called Model of Education for Life and Work (MEVyT for its acronym in Spanish), which has a modular, flexible, open and diversified structure, to meet the diverse needs of young people and adults who have not completed their basic education. The article describes the experience of the Certificate Course "Training Processes in Education of Youth and Adults", which was held in Oaxaca (Mexico), by the Instituto Estatal de Educación de Adultos (IEEA) in partnership with the Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO). The Oaxaca state is characterized by high rates of youth and adults without basic education, poverty in most of its municipalities, and a wide and dispersed geography. A first step was to have a characterization of the 3972 IEEA advisers and the conditions in which they work. The course includes 5 thematic modules and one transversal which consist of developing a project for educational intervention that responds to the problems detected by the advisors in their practice and context.

Traducción: Lilian Alemany Rojas

ACERCA DE LOS AUTORES

Violeta Acuña

Profesora de Básica, Magíster en Evaluación de los Aprendizajes (Universidad de Playa, Chile) y Doctorado "Persona Desarrollo y Aprendizaje, Teorías Epistemológicas Aplicadas" (Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano, Italia). Es académica de la Facultad de Educación y del Centro de Investigación de Estudios Avanzados en la Universidad de Playa Ancha. Dirige el Programa Disciplinario de Desarrollo y Educación de Adultos, y el Diplomado y Magister de Educación de Adultos y Procesos Formativos. Es directora de la revista de EPJA y Coordinadora de Investigación de la Facultad de Educación. Sus intereses académicos están en la relación escuela-familia, estudiantes de la educación de adultos, infractores de ley, formación de formadores de adultos y didáctica. Su línea de investigación actual es el derecho a la educación de las personas privadas de libertad.

Carmen Campero Cuenca

Antropóloga social y Maestra en Educación de Adultos. Se ha dedicado por más de 40 años a la educación de personas jóvenes y adultas, 35 de ellos en la Universidad Pedagógica Nacional (México). Es integrante y fundadora de la Red de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Sus principales líneas de investigación son los perfiles sociales y laborales de los y las educadoras de personas jóvenes y adultas vinculados a procesos de formación. Participó en la CONFINTEA VI como delegada de la Global Campaign for Education y de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, así como en el Foro de la Sociedad Civil. Es integrante del equipo que tiene a su cargo el diseño del currículo GLOBALE para América Latina, proyecto impulsado por la DVV International. Actualmente forma parte de la CLADE y es vicepresidenta para América Latina del International Council of Adult Education (ICAE).

María Aurora Carrillo Gullo

Licenciada en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Magíster en Educación con énfasis en educación para la convivencia por

la Universidad Javeriana; especialista en alfabetización y cultura escrita por el CREFAL. Creadora de los modelos educativos: "A Crecer", Transformemos, Transformemos Educando y el Sistema Interactivo Transformemos Educando. Directora ejecutiva y pedagógica de la Fundación para el Desarrollo Social Transformemos, organización ganadora del premio UNESCO Confucio en el año 2012. Jurado de los premios internacionales de educación de UNESCO 2015, el premio UNESCO Confucio y el premio UNESCO King Sejong.

Roberto Catelli Jr.

Licenciado en Historia, con maestría en Historia Económica por la Universidad de São Paulo (1993). Doctorando en la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo. Coordinador del Programa de Educación de Jóvenes y Adultos de la ONG Ação Educativa. Tiene experiencia en el área de Educación, en los siguientes temas: educación de personas jóvenes y adultas, políticas públicas de educación, evaluación educativa, formación de profesores y enseñanza de la historia.

Nélida Céspedes Rossel

Educadora popular peruana. Secretaria General del CEAAL para el periodo 2012-2016. Miembro del directivo de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE) y del International Council for Adult Education (ICAE). Es integrante del Consejo Editorial de la revista *Decisio* (CREFAL), *La Piragua* (CEAAL), y *Educación de Adultos y Desarrollo* (DVV).

Carmen Díaz González

Originaria de Oaxaca, México. Psicóloga, Maestra en Educación por el Instituto de Estudios Superiores del Tecnológico de Monterrey. Tiene una experiencia de más de 25 años en el campo de la educación con personas jóvenes y adultas, en particular en el ámbito de la formación de educadoras y educadores. Ha participado en diferentes eventos académicos, ha elaborado y coordinado diferentes publicaciones, en especial materiales educativos para la alfabetización en lenguas indígenas. Catedrática universitaria por muchos años, declara

su vocación por la educación como un espacio para la transformación y el empoderamiento de las personas.

Michele Escoura

Antropóloga, doctoranda del programa de Ciencias Sociales de la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP) y maestra en Antropología Social de la Universidad de São Paulo (USP). Investigadora sobre el tema de género y la sexualidad en el Centro para la Investigación sobre Diferencia, Marcadores Sociales (Numas/USP) y el Centro de Estudios de Género PAGU/UNICAMP. También fue activista en el ámbito de los derechos humanos y la educación en sus actividades en la ONG Ação Educativa, y capacitadora en el campo de género y educación.

Ednéia Gonçalves

Licenciada en Sociología por la Fundación Escuela de Sociología y Política de São Paulo. Tiene experiencia en la evaluación de proyectos educativos y sociales. Opera en proyectos de cooperación técnica internacional en el área de la alfabetización de jóvenes y adultos y formación de personal técnico en el campo de la educación en países africanos. También es formadora de maestros y administradores de la educación con un enfoque en la educación de jóvenes y adultos (EJA) y las relaciones raciales en la escuela. Es asesora de la Unidad de la ONG Ação Educativa.

Erika Salazar Callejas

Licenciada en Pedagogía por la Facultad de Estudios Superiores Aragón (UNAM, México), y egresada de la Especialidad de entornos virtuales de aprendizaje del CREFAL. Actualmente cursa la Maestría en Pedagogía en el Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación. Colabora en el CREFAL desde hace seis años como coordinadora académica de actividades presenciales, así como de dos especialidades: Pedagogía para la formación de jóvenes y adultos, y Formación de formadores.

María de Lourdes Valenzuela y Gómez Gallardo

Psicóloga y educadora mexicana, estudiante del Doctorado en Pedagogía Crítica y Educación Popular (Instituto McLaren de Pedagogía Crítica). Fundadora del Grupo de Educación Popular con Mujeres, A.C. y actual coordinadora del Programa de Educación y Cambio Cultural de esta asociación. Profesora y coordinadora del Diplomado en Fundamentos teórico metodológico de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas y del Campo Educación a lo largo de la Vida en la Universidad Pedagógica Nacional (México). En 2010 le fue otorgada la Medalla Omecihuatl del Instituto de las Mujeres del Distrito Federal, y posteriormente, de la Medalla 2013-2015 "Mujeres que caminan seguras" en la categoría de Educación de la Delegación Tlalpan del Distrito Federal.



RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

Frida Díaz-Barriga Arceo (2006)

**Enseñanza situada:
vínculo entre la escuela y la vida**

México, McGraw-Hill



Muy probablemente los lectores de esta reseña habrán escuchado algo acerca de la Dra. Frida Díaz Barriga, o quizá hasta habrán recurrido a sus textos en la búsqueda de propuestas alternativas a los modelos educativos que rigen en nuestras instituciones. Con mucho gusto me complazco en presentar la reseña de una de sus paradigmáticas obras titulada: *La enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. Se trata, en efecto, de un libro ampliamente recomendable si pretendemos transformar nuestra labor educativa en una acción didáctica que involucre el pensamiento, el conocimiento y la acción en el estudiante.

Desde la propuesta de Díaz-Barriga, el objetivo de la enseñanza situada es llevar al alumno a adquirir un aprendizaje significativo donde encuentre sentido y utilidad a lo que aprende en el aula. Esto parece sencillo, sin embargo, implica un compromiso de parte de todos los actores del proceso educativo, ya que involucra la toma de decisiones tanto curriculares como didácticas. Es necesario considerar las diversas situaciones en que el educando ha recreado o deberá recrear el conocimiento, es decir, contemplar los distintos escenarios posibles, tanto en los que pudo obtener un conocimiento previo, como aquellos en donde va a aplicar su saber.

Cuando se elabora un diagnóstico es posible valorar los conocimientos, aptitudes y disposiciones del educando, lo que permitirá una mayor vinculación con los contenidos y sintonizar de manera sensible con los problemas de su entorno comunitario, es decir, será capaz de crear el vínculo entre la escuela y la vida.

La enseñanza situada es la columna vertebral del libro que se reseña. Díaz Barriga fundamenta su propuesta en tres enfoques: el aprendizaje experiencial y la enseñanza reflexiva propuestas por John Dewey desde la perspectiva de la educación democrática y progresista; la propuesta de Donald Schön y la formación a través de la práctica reflexiva; y lo que ella llama la metáfora educativa del constructivismo sociocultural. Estas tres propuestas pedagógicas permiten a la autora justificar la enseñanza situada centrada en lo que ella llama “prácticas educativas auténticas”, en las que la relevancia cultural y la actividad social se convierten en los criterios principales para definir qué aprendizajes son significativos y situados.

Es así como Frida Díaz-Barriga sustenta su tesis principal: la apropiación de los contenidos escolares ha de conseguirse asumiendo la situacionalidad esencial del conocimiento humano y la deseable de los procesos educativos. Para ello, expone la metodología de la enseñanza basada en proyectos, y destaca la importancia del aprendizaje cooperativo, intentando vincular el aprendizaje escolar con la educación para la vida y proporcionando nuevas respuestas al reclamo de la vinculación de la educación con el contexto cultural para que el aprendizaje resulte valioso y pertinente. También dedica un capítulo al análisis y descripción metodológica del aprendizaje basado en problemas y el método de casos.

Si bien este reclamo de vinculación entre escuela y vida no es nuevo, pues ha sido propuesto y hasta exigido en diversas ocasiones tanto por filósofos

como por pedagogos, es clara la tendencia actual al distanciamiento entre ambas, como si correspondieran a realidades distintas e incluso contrapuestas; es ésta una herencia de la tradición escolástica que centra la atención en la enseñanza en el lenguaje, la imitación y la memoria repetitiva. Esta tradición se ha concretizado en la institucionalización escolar y ha desatado, como principal consecuencia, que los docentes se preocupen por los contenidos disciplinarios en sí mismos, antes que ocuparse de que los educandos los transfieran efectivamente a sus potenciales ámbitos de aplicación práctica.

La propuesta de Díaz-Barriga es clara y concreta: el conocimiento es situado. Esto implica, en principio, que el conocimiento se genera y habitualmente es recreado por los individuos en determinada situación (social, cultural, geográfica, ambiental, personal, motivacional, etcétera); resulta más aplicable a situaciones que son análogas a las habituales, y es más difícil que se transfiera a situaciones distintas a ellas. Así, un buen aprendizaje se caracteriza por lograr un cambio duradero, transferible a nuevas situaciones, y se da como consecuencia directa de la práctica realizada.

Vale la pena destacar la afirmación de que la educación tiene el compromiso de vincularse y participar de manera crítica, responsable y propositiva con las necesidades de la comunidad, en primera instancia en los niveles local y regional, pero con una perspectiva global. Se trata, en efecto, de un aprendizaje basado en el servicio, o lo que la autora llama “aprender sirviendo”, que permita la intervención reflexiva y la responsabilidad social (relacionada con una toma de conciencia moral, social y cívica) en la solución de problemas y la generación de proyectos en beneficio de su comunidad. Si bien esto ya implica un aporte fundamental, a ello su suma que la autora remarca la autogestión y participación conjunta de todos los miembros de la comunidad, es

decir, el enfoque participativo como sustento del aprendizaje basado en el servicio.

Finalmente, y para no olvidar la integralidad de la propuesta de Díaz-Barriga, su libro cierra con un capítulo dedicado a la “evaluación auténtica”, en concordancia con la propuesta desarrollada, esto es, “centrada en el desempeño”. Bajo este enfoque, tanto el aprendizaje como la enseñanza se conjugan y observan integralmente para ponderar un proceso educativo. Entre los mecanismos de evaluación propuestos se encuentran las llamadas rúbricas, el portafolio electrónico de los aprendizajes y la autoevaluación como práctica reflexiva y autorreguladora. En cada uno de ellos, los criterios son ejercicios de introspección individual y decisión colaborativa o colegiada que posibilitan un sentimiento ético y responsable de un proceso que casi siempre se delega a uno de los agentes de la educación. Para nuestra autora, cuanto más planeada y consensuada sea la toma de decisiones, más se promoverá una experiencia matizada por el acuerdo en medio de la pluralidad.

Al leer este libro quedaremos más que convencidos que el aprender y el hacer son acciones inseparables, y que cuando se opta por una metodología que tiene en cuenta esta vinculación se puede lograr un aprendizaje significativo, activo, participativo e integral, que se puede concretizar en actividades propositivas orientadas a la comunidad y a la cultura en la que se encuentra formando parte el educando. Por ello, considero que este texto nos permitirá reflexionar sobre nuestra práctica educativa concreta con una mirada analítica y crítica, y que al mismo tiempo nos encamine a la transformación de la misma.

Reseña: Julio Muñoz Solís

Departamento de Didáctica y Cursos en Línea en la
Universidad Pontificia de México
juliocisnem@hotmail.com

Danilo R. Streck, Euclides Redin
y Jaime José Zikoski (orgs.) (2015)
Trad. al español: Patricia Helena Gudiño

Diccionario Paulo Freire

Lima, CEAAL

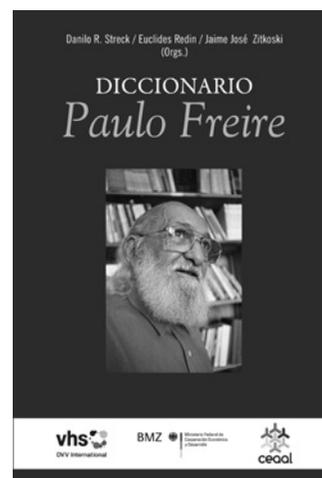
En un diccionario se recopilan, en un orden determinado, palabras o expresiones relacionadas con algún tema. *El Diccionario Paulo Freire* es, en la actualidad, una publicación con autoridad a la que podemos y debemos recurrir para conocer, consultar, ahondar y dialogar con la obra del reconocido educador brasileño.

El *Diccionario* (publicado en portugués en el año 2008) fue editado en lengua española en el año 2015 por el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL) bajo la organización de Danilo R. Streck, Euclides Redin y Jaime José Zitikoski. En este esfuerzo colectivo participaron 104 autores y autoras que nos invitan a dialogar con el pensamiento freiriano a partir de sus reflexiones y experiencias. El objetivo principal de la publicación es “continuar proyectando ese quehacer dialógico, crítico, creativo, que sea coherente con aquel desafío que Paulo lanzó cuando, al crearse el Instituto Paulo Freire en São Paulo, señaló: ‘No quiero que me repitan, quiero que me reinventen’” (p. 12).

Esta edición está estructurada en cuatro apartados: el prólogo, realizado por Óscar Jara; una presentación por parte de los organizadores; una cartografía intelectual sobre la obra del autor, y la parte más importante, el diccionario, que es una sistematización de 230 palabras generadoras relacionados con la vida y obra del padre de la educación popular.

El *Diccionario Paulo Freire* nos permite establecer un diálogo con su pedagogía y pensamiento desde diferentes miradas de investigadores y educadores. Con una diversidad de estilos, encontramos en cada uno de los términos construcciones de lectura, comprensión y resignificación de la vasta obra del educador de Pernambuco.

Es una obra dirigida tanto a conocedores e investigadores del pensamiento del educador latinoamericano como a quienes apenas se inician en su lectura,



ya que permite la aproximación y conocimiento de los tópicos más sobresalientes construidos durante su trayectoria; invita a la confrontación desde diferentes ángulos de lectura y también orienta las discusiones actuales.

“Paulo Freire fue un sembrador y cultivador de palabras. No de cualquier palabra, sino de palabras ‘embarazadas de mundo’, como él decía” (p. 15). En la germinación de cada término encontramos referencias a obras como la *Pedagogía del oprimido*, *Pedagogía de la esperanza*, *La educación como práctica de la libertad*, y *Cartas a Guinea-Bissau*; cada término nos permite leer e interpretar acerca de la pertinencia de hablar y resignificar la pedagogía humanista-liberadora en nuestra actualidad para crear posibilidades que nos ayuden a enfrentar de mejor manera las realidades complejas y diversas que se viven hoy en día.

Freire es el “peregrino de la utopía”, colaborador en la construcción de un mundo más humanizado; a través del *Diccionario* los organizadores nos invitan a sumarnos al peregrinaje a partir del ejercicio de una doble lectura dialógica de cada término. En primer lugar una lectura de las frases y los textos para comprenderlos mejor, a partir de la ubicación de su contexto, el desciframiento de la “lectura del mundo” que ellos explican. Y la segunda, que hagamos una lectura de nuestras realidades desde una óptica y una actitud “freiriana”: es decir,

desde una mirada crítica, que sea epistemológicamente curiosa, instigadora y problematizadora;

historizada, político-pedagógica, teórico-práctica, amorosa, liberadora y esperanzada, lo cual sólo es posible cuando proviene del compromiso radical con la vida y con el pueblo como sujeto de transformación de toda forma de opresión, exclusión, explotación o discriminación (p. 12).

¿Qué palabras han sido incluidas? Con sólo mirar el índice encontramos las expresiones y palabras que caracterizan el desarrollo del pensamiento utópico de Freire, desde la “acción-reflexión” hasta la “vocación ontológica”; las 230 entradas que constituyen el *Diccionario* son una muestra de los aportes y las discusiones que se han venido trabajando desde la década de 1960 en la región latinoamericana.

Más allá de ser un “tumbaburros”, como decimos en México, es una fuente de inspiración para educadoras y educadores en la formulación de un pensamiento dialógico propio, crítico e histórico, que posibilite la transformación y guíe a la liberación y emancipación, sobre todo de la población más oprimida.

El sentido de la utopía y la esperanza, presente en toda la obra de Paulo Freire, nos exige a las y los interesados en la educación, el nombrar y visibilizar los “sueños que parecen imposibles” como posibilidades que nos permiten construir y transformar los contextos de nuestra vida cotidiana. Es necesario luchar contra el determinismo que nos quiere hacer creer que no son posibles los cambios, a partir del reconocimiento de las condiciones de los contextos pero con la capacidad de asumir una visión crítica que nos ayude a enfrentar la realidad.

La esperanza y los sueños son motores de acciones; acompañados de solidaridad y compartidos por

la colectividad, nos permitirían asumirnos como hacedores y responsables del presente, que buscan construir un mejor futuro.

Sin duda alguna, el *Diccionario Paulo Freire* es una obra básica de consulta no sólo para los estudiosos de la vida del autor, sino para todas y todos aquellos que creen en la utopía como camino y posibilidad de los cambios que necesitamos como especie humana para resignificar el sentido que tenemos como parte de un colectivo.

Es un tumbaburros especial en dos sentidos: en primer lugar, porque podemos recurrir a él para consultar el significado de una palabra o para identificar el texto que debe ser leído para entender más el pensamiento freiriano; y en segundo lugar, porque sirve para buscar, en las palabras, expresiones que nos motiven y devuelvan la esperanza y la fe en nuestro quehacer educativo. Ante un mundo tan cambiante y lleno de violencia y de injusticia, siempre será bueno recuperar, leer y reinventar a un educador como Paulo Freire, que nos invita a creer en la utopía, y en la participación y responsabilidad que tenemos ante los “inéditos viables”.

“No hay utopía verdadera fuera de la tensión entre la denuncia de un presente que se hace cada vez más intolerable, y el anuncio de un futuro a ser creado, construido política, estética y éticamente, por nosotros, mujeres y hombres” (p. 98). Participemos y seamos responsables en la construcción de una propuesta de educación humanista y liberadora. Dialoguemos para reinventar a Freire.

Reseña: Nancy Zúñiga Acevedo

Decisio
SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

Próximos números

Memoria social

Editora invitada: Luz Maceira Ochoa

Saberes matemáticos

Editora invitada: Fernanda Delprato

La *Revista Interamericana de Educación de Adultos* es una publicación arbitrada del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, CREFAL. Publica dos números anuales en formatos impreso y digital que contienen artículos y ensayos originales, recientes y fundamentados en investigaciones sobre aspectos teóricos y prácticos cuyo propósito es enriquecer el conocimiento de la educación de las personas jóvenes y adultas. También incluye estudios que abordan temas sobre la problemática educativa en América Latina y el resto del mundo.

Contenido

Editorial

¿Educación o aprendizaje a lo largo de la vida?

► JAIME CALDERÓN LÓPEZ VELARDE

MIRADOR

El acceso a las TIC para el aprendizaje:

la operación de los cibercafés y su ubicación geográfica

► CARMEN PÉREZ FRAGOSO

Y GUADALUPE TINAJERO

EXPLORACIONES

Un caso atípico en la enseñanza de lenguas indígenas:

el tutunakú de Coahuilán, Veracruz

► CELESTINA TIBURCIO ESTEBAN

Y YOLANDA JIMÉNEZ NARANJO

Estudiantes universitarios interactuando en red:

¿nuevos escenarios de interacción, expresión y participación ciudadana?

► ROCÍO LÓPEZ GONZÁLEZ

Y ROBERTO ANAYA RODRÍGUEZ

CONTRAPUNTO

Deseo y formación en la creación social

► BEATRIZ RAMÍREZ GRAJEDA

La pedagogía social en el diálogo de las universidades

con la educación popular y la educación social

► JOSÉ ANTONIO CARIDE GÓMEZ

AULA MAGNA

La educación de jóvenes y adultos en América Latina.

Políticas, formación y prácticas. El tiempo de la emancipación

► GRACIELA MESSINA RAIMONDI

ESPECIALIDADES 2016



ESPECIALIDAD

FORMACIÓN DE FORMADORES

Convocatoria: marzo de 2016

Inicio: 29 de agosto de 2016

Programa en línea a través de una plataforma educativa en el campus virtual del CREFAL.

MAYORES INFORMES:

Erika Salazar Callejas
esalazar@crefal.edu.mx
+52 (434) 342 8204

Consulte el campus virtual del CREFAL:

<http://campus.crefal.edu.mx>

www.crefal.edu.mx



CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL
PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS
EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE