

Hacia una Perspectiva Integral de la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas*

Carmen Campero Cuenca
Universidad Pedagógica Nacional
Red de Educación de Personas Jóvenes y Adultas
ccampero2@gmail.com

Septiembre 2017

Presentación

La educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) es un campo educativo amplio y complejo que cuenta con una larga historia en nuestro país, México. Construir una visión de conjunto de este campo educativo con relación a sus principales áreas de acción, la manera en que se concibe a los sujetos que participan en los programas, los criterios orientadores, los planteamientos metodológicos y los valores que promueve, resulta de gran utilidad para que las personas que trabajan con jóvenes y adultos en contextos urbanos, suburbanos y rurales, así como en procesos de formación de educadores y educadoras de diferentes sistemas y niveles educativos, realicen sus acciones educativas con calidad. Cabe señalar, que los planteamientos que a continuación se exponen, son promovidos por la Red de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, de la cual es integrante la autora.

Aproximaciones a este campo educativo

La educación de personas jóvenes y adultas tiene como objeto de trabajo los procesos socioeducativos con personas jóvenes y adultas que se realizan en diversos espacios y con diferentes intencionalidades; se reconoce como un campo educativo amplio y complejo, que se entrecruza con múltiples prácticas que integran la realidad socioeducativa de nuestro país, por lo mismo sus fronteras resultan difíciles de precisar.

* Este texto está integrado a partir de información de algunas publicaciones y participaciones en eventos. Sus planteamientos están interrelacionados por lo que en algunas ocasiones se repiten en más de un párrafo, puntualizando algún aspecto particular. Fue publicado en la Revista *¡Extra! Escolar. Una Gaceta para los docentes de la SEBA, No. 2, 2009*, México: SEP, pp. 5-12, así como en la *Revista Transformarse*, diciembre 2009, Michoacán, México: Consejo Estatal Técnico de la Educación, Edición Especial, pp. 9-16. En esta versión se incluyen algunas actualizaciones y precisiones.

Una particularidad de este campo es que constituye un objeto de conocimiento y de transformación. Es *objeto de conocimiento* ya que se requiere sistematizar las prácticas y generar investigaciones para acumular conocimientos que permitan apoyar la toma de decisiones sobre políticas, programas y acciones así como plantear nuevas líneas de investigación. Es *objeto de transformación* porque su quehacer no se limita a los sujetos que participan y a los procesos educativos en sí, sino que su finalidad es coadyuvar al desarrollo basado en los principios de respeto a la dignidad del ser humano, justicia social, equidad y democracia; su finalidad es social. Es así que se habla de un campo socioeducativo que trasciende los aspectos académicos de los procesos.

Se parte de una *visión amplia* de la educación de las personas jóvenes y adultas que es acorde con los planteamientos de la V y VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA V y VI) (UNESCO, 1997 y 2009), así como con la Recomendación de Aprendizaje y Educación de Adultos (UNESCO 2015); incluye diversas áreas de acción que se concretan en los ámbitos donde las personas jóvenes y adultas se desenvuelven cotidianamente, prestando particular atención a las singularidades de los y las participantes por razones de sexo, edad, ubicación geográfica, ocupación o pertenencia a un grupo social, entre otros; y, de sus rasgos y contextos se desprenden necesidades e intereses de formación (Cuadro 1). En América Latina, en particular en México, todas estas experiencias han sido emprendidas por diversos actores: instituciones públicas y privadas; movimientos y organizaciones sociales; organismos de la sociedad civil y sindicatos, con múltiples intencionalidades y destinadas a diferentes sujetos.

Cuadro 1. El Campo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas

Áreas	Ámbitos	Sujetos	Contextos	Líneas
<ul style="list-style-type: none"> •Educación básica: alfabetización, primaria y secundaria. 	<ul style="list-style-type: none"> •Familia 	<ul style="list-style-type: none"> •Por Edad 	<ul style="list-style-type: none"> •Urbanos 	<ul style="list-style-type: none"> •Formación y actualización
<ul style="list-style-type: none"> •Capacitación en y para el trabajo; proyectos productivos, autoempleo. 	<ul style="list-style-type: none"> •Trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> •Por sexo 	<ul style="list-style-type: none"> •Suburbanos 	<ul style="list-style-type: none"> •Investigación
<ul style="list-style-type: none"> •Desarrollo social: trabajo comunitario, salud, vivienda, medio 	<ul style="list-style-type: none"> •Comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> •Por etnia 	<ul style="list-style-type: none"> •Rurales 	<ul style="list-style-type: none"> •Intervención

<p>ambiente, entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Participación ciudadana: organización, ciudadanía, derechos humanos y educación para la paz. ● Promoción cultural: rescate, revaloración y difusión de expresiones propias, identidad, y otras semejantes. ● Educación y familias: trabajo con padres, madres y jóvenes, entre otros. 		<ul style="list-style-type: none"> ● Por ocupación ● Por necesidades especiales 		<ul style="list-style-type: none"> ● Extensión
---	--	---	--	---

Fuente: Documento General de la Red – EPJA, Guadalajara, 2004, p. 4.

Si bien en nuestro país se plantea que la EPJA se dirige a todas las personas de 15 años o más, muchas personas e instituciones comprometidas con este campo educativo, entre éstas la Red – EPJA, privilegian una orientación transformadora que se fundamenta en las contribuciones de la educación popular, por lo mismo, centra su trabajo con los grupos que a lo largo de la historia han visto vulnerados sus derechos, los cuales son múltiples y diversos por lo que han estado al margen de los derechos económicos y sociales, en particular de la educación; grupos a los que se les denomina sectores populares; esto constituye una toma de postura político-ideológica. Así, pasa a un segundo término el trabajo con personas jóvenes y adultas que participan en programas y acciones del sistema regular, incluyendo la formación docente y universitaria (Campero y Noguera, 2006:34-36 y Documento Red EPJA, 2017).

Un rasgo más que comparten muchas de las acciones que se desarrollan en este campo educativo, es que orientan sus trabajos desde el enfoque de derechos humanos, particularmente del derecho a la educación y, de las perspectivas de género e interculturalidad.

El paradigma desde el cual **se concibe a los sujetos** es un referente fundamental para orientar las prácticas; se piensa

“... al ser humano como sujeto de la educación, poseedor de saberes singulares y fundamentales, creador de cultura, protagonista de la

historia, capaz de producir los cambios urgentes y necesarios para la construcción de una sociedad mas justa “ (UNESCO, 2008).

Esta mirada de los sujetos tiene ***implicaciones en los procesos educativos:***

- ✓ Todas las personas jóvenes y adultas saben muchas cosas, poseen y crean cultura, por lo que aportan muchos recursos a los procesos sociales y educativos en los que participan.
- ✓ Trabajar desde una concepción amplia de cultura, antropológica¹, convoca a los educadores y educadoras a identificar expresiones y producciones culturales de los grupos para incorporarlas en los procesos socioeducativos.
- ✓ En virtud de la diversidad y riqueza cultural existente, es fundamental promover la interculturalidad, es decir, actitudes de respeto, interés, valoración, promoción e intercambio entre las diversas culturas que existen en el país, en los estados y regiones, así como al interior de las comunidades y barrios.
- ✓ No existen propuestas “únicas” de formación o capacitación; aún cuando se trabajen los mismos temas y se compartan los objetivos o competencias que se desean lograr, cada propuesta debe diseñarse y/o adaptarse considerando los perfiles de los participantes con relación a la edad, la ocupación, los conocimientos y experiencias previas que tienen, sus intereses y necesidades.
- ✓ Es importante considerar la participación de los y las destinatarias tanto en la definición de las temáticas, objetivos y formas de trabajo de los programas y proyectos, como durante el desarrollo de los mismos.

Íntimamente vinculados con la manera en que se concibe a los sujetos, se encuentran los ***planteamientos metodológicos*** de la EPJA. La *práctica como punto de partida y de llegada* es uno de éstos; su concreción, implica que a lo largo de los procesos educativos se recuperen los saberes y experiencias de los y las estudiantes relacionadas con los diferentes temas que se abordan, y que éstos se vinculen y amplíen con nuevos conocimientos, buscando su aplicación en la vida cotidiana. El proceso de aprendizaje involucra la reflexión de los elementos mencionados.

¹ Todo lo que no es naturaleza

El *trabajo grupal* que implica el diálogo y el intercambio de experiencias y conocimientos, es fundamental; 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 y tarea común; de igual manera constituye un elemento motivacional y enriquecedor que favorece el encuentro con los otros y las otras para compartir puntos de vista, aprendizajes, dudas, experiencias, sentimientos, logros y problemas.

La *planeación del proceso educativo* es fundamental para el logro de las finalidades y objetivos; a los educadores y educadoras corresponde la selección de las estrategias de enseñanza - aprendizaje que se utilizarán, las cuales requieren ser coherentes con los objetivos que se desea alcanzar y los valores que se pretende favorecer. Si el proceso educativo se orienta a que los y las estudiantes comprendan, se interesen e involucren en los programas y proyectos, se precisa seleccionar temas vinculados con su realidad y buscar su participación en los procesos. Y para enriquecer el trabajo académico, es conveniente considerar actividades individuales y grupales que favorezcan la reflexión, el análisis, el intercambio de ideas y experiencias, la participación, la construcción colectiva de conocimientos y el fortalecimiento de una postura propia; además, buscar que las actividades sean divertidas y activas, para que esté presente el complemento lúdico en diferentes momentos de los procesos de formación.

Otro elemento metodológico es contar con un *referente valoral explícito*. Al inicio de cualquier proceso, es fundamental que el equipo docente clarifique y comparta los valores que se quieren impulsar, el origen de los mismos dentro de la propuesta y las formas mediante las cuales se piensa favorecerlos, ya que los valores constituyen el trasfondo de las actitudes que se desea propiciar. Por ejemplo, si se busca fortalecer en los y las integrantes del grupo la solidaridad y se trabaja de manera individual, no se va a lograr.

En busca de la pertinencia, la relevancia, la integralidad y la flexibilidad de los procesos educativos

América Latina cuenta con destacados especialistas que han aportado planteamientos para orientar las prácticas educativas con personas jóvenes y adultas, y por ende, la formación de los educadores y educadoras de este campo educativo; éstas aportaciones se pueden agrupar con relación a los criterios de pertinencia, relevancia, flexibilidad e integralidad, criterios que

guardan una relación estrecha entre sí y han sido reiterados, desde los años 60, por instancias oficiales y por la educación popular.²

La **pertinencia** hace referencia a la medida en que un programa de formación responde a las características y necesidades de la población a la que se dirige y de la sociedad, por lo cual, implica impulsar propuestas diversificadas. La **relevancia** íntimamente relacionada con la pertinencia, favorece la construcción de aprendizajes significativos, la motivación e interés de los y las participantes por sus estudios y, a la vez, que éstos los apoyen en su vida cotidiana.

Entre los aspectos que las propician se encuentran: realizar procesos de formación largos y a mayor profundidad; conocer, mediante diagnósticos, los perfiles de los participantes, sus intereses, necesidades y prácticas, e incluir estos aspectos en los programas; considerar la práctica de los y las estudiantes como punto de partida y de llegada de las propuestas educativas y, finalmente, centrar los procesos de enseñanza-aprendizaje y organizativos en los grupos.

El *conocimiento de las y los estudiantes* se puede realizar mediante diferentes técnicas: una breve entrevista al momento de registrarse; presentaciones de los mismos al inicio del proceso utilizando técnicas grupales o relatos de sus vidas, así como incorporando temáticas de las realidades comunitarias y grupales en diferentes momentos.

El *acercamiento a los contextos* en que se desenvuelven las y los participantes se puede realizar mediante recorridos a pie, observando las actividades económicas, políticas, sociales y educativas que se llevan a cabo, así como el uso del espacio público y de los espacios educativos. También, entablando pláticas informales y entrevistas a figuras claves de la comunidad, de las instituciones y demás actores que participan, sobre temas particulares de interés para el programa o proyecto. De igual manera se pueden realizar actividades colectivas con relación a la comunidad: mapas de la localidad, primero con dibujos y después con nombres; la identificación de elementos de la cultura de los grupos: sus cultivos, los productos de sus mercados, los procesos artesanales, las formas de organización social; el rescate de su historia, costumbres, leyendas... Y con relación a los espacios educativos: la línea del tiempo sobre la historia de esa práctica; el mapa de actores que participan y los recursos que aportan, etc.

² Mayor información sobre cada uno de estos criterios y la manera de concretarlos en procesos de formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, se encuentra en los capítulos 3 y 4 del libro de mi autoría, *Entretejiendo miradas* (2005).

Asimismo se requiere indagar los conocimientos y las experiencias previas que las personas tienen sobre los programas o proyectos que se desea impulsar. Si bien, en ocasiones se pueden aplicar instrumentos diversos, se requiere aplicarlos con mucho cuidado y no al inicio, ya que existe en los participantes el temor a ser evaluados (Aravedo, 2007: 61).

La *sistematización* de las prácticas educativas y organizativas, así como de los proyectos emprendidos, constituye un punto de partida para el planteamiento de propuestas para mejorar sus procesos educativos, proyectos y actividades diversas; además, permite a los y las participantes resignificar sus vivencias, buscar apoyos y valorar su trabajo. La sistematización debe considerar, entre otros aspectos, los principales sujetos que participan, rasgos y funciones que realizan en el marco organizativo; la reconstrucción del proceso vivido; los problemas que enfrentan y los resultados de su trabajo, así como los factores que intervienen.

La *flexibilización* alude a las posibilidades que tiene una propuesta de responder, adaptarse, a la diversidad de intereses, necesidades y situaciones de los y las participantes; por lo mismo, atañe a la propuesta en su conjunto, tanto a los requisitos de admisión, contenidos, metodologías y procesos de evaluación, como a la modalidad en que se imparte y a los espacios y horarios en que se ofrece.

Además, en el caso de programas de amplio alcance, incorporar la flexibilidad en una propuesta implica establecer claramente los lineamientos académicos y operativos de la misma, pero a la vez dar margen para que los equipos que la impartan puedan adaptarla a las realidades locales e institucionales así como enriquecerla con sus conocimientos y experiencias, sin perder los aspectos esenciales de ésta.

La orientación hacia *la integralidad* de un proceso, hace, en buena medida, la diferencia entre un programa de formación y uno de capacitación. Además, esta orientación favorece el ir rompiendo la racionalidad instrumental³ que prevalece en los servicios educativos que ofrecen muchas instituciones. La integralidad apela tanto al desarrollo cognitivo, social, afectivo y motor de los sujetos, que incluye conocimientos, habilidades, actitudes y valores, como a la consideración de los ámbitos -familiar, laboral y comunitario- en los que se desenvuelven cotidianamente.

³ La racionalidad instrumental (Habermas, 1987) significa que el énfasis se pone en los medios y en la planificación del empleo de los mismos, pasando a segundo término los fines y objetivos que se persiguen y los valores que subyacen a los mismos, perdiéndose el sentido último de la acción. Con relación a la EPJA, significa que el énfasis se pone en el logro de metas cuantitativas dejando en segundo término el logro de aprendizajes reales y significativos.

Otro componente de un proceso integral es favorecer la *construcción de la identidad* de los y las estudiantes. Para ello se han identificado las siguientes líneas de trabajo: su integración a partir de la identificación de los aspectos que comparten entre sí; la valoración de su comunidad, de su trabajo y de sí mismos, que propicia el aumento de su seguridad personal y autoestima; todo ello mediante el trabajo grupal, apoyado en la reflexión de lo que les pasa durante su proceso de formación y en su vida cotidiana, a la luz de los nuevos conocimientos, así como en el intercambio de experiencias y saberes.

El desarrollo de *habilidades* y actitudes también son parte de un proceso integral de formación. Respecto a las primeras, se requiere propiciar el fortalecimiento de la expresión oral y escrita así como la comprensión, el análisis, la síntesis, la toma de decisiones, la capacidad propositiva y la resolución de conflictos, las cuales se relacionan con el pensamiento reflexivo, crítico y creativo. De igual manera promover *actitudes* de respeto, aprecio por la diversidad y sentido de pertenencia, así como de participación, compromiso, responsabilidad y solidaridad hacia los otros y otras. Las actitudes se desarrollan principalmente a partir de las vivencias, por lo que se tiene que poner especial atención en las formas de trabajo que se utilizan, en el tipo de relaciones que se propician entre los participantes y de ellos con los y las educadoras, así como en la selección de los textos y ejes de análisis, entre otros aspectos.

Es en este sentido que se habla del *clima de los espacios* de formación; se destaca la generación de un espacio a salvo, con reconocimiento, sin descalificaciones, que permita valorar la relación entre los pares, espacios donde los participantes planteen lo que saben; todo ello redundará en la construcción de relaciones de confianza entre los educadores y los participantes, sin detrimento del logro de las finalidades de los procesos de formación. Dichos aspectos propician la valoración de sus grupos, de su trabajo y de sí mismos, que propicia el aumento de su seguridad personal y autoestima.

Para el desarrollo de proyectos y programas socioeducativos es fundamental el conocimiento de las instituciones públicas, privadas y organismos civiles que trabajan aspectos semejantes a los que se desea promover a fin de sumar esfuerzos, trabajar de manera articulada y coordinada, sin duplicar tareas y recursos.

Finalmente, avanzar en los aspectos arriba mencionados, implica la *formación inicial y continua de los educadores y educadoras*, que se vincula directamente con la profesionalización de los servicios que se ofrecen y que constituye una de las grandes líneas de estrategia que se han planteado para avanzar en la EPJA en nuestro país (Schmelkes y Kalman, 1994: 89-91). Debo señalar que ésta es fundamental si se quiere impulsar una educación de las personas jóvenes y adultas que promueva aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a

ser, que constituyen los cuatro pilares de la educación (Delors y otros, 1996: 34). Al respecto, Freire nos recuerda “(...) debemos de asumir con honradez nuestra tarea docente, para lo cual nuestra formación tiene que ser considerada rigurosamente” (Freire, 1998: 52). Por otra parte, la formación ha sido una demanda y una aspiración reiterada por los mismos educadores y educadoras, en diversos foros nacionales, realizados en los últimos 15 años.

Reflexión final

El momento actual, nos convoca a las interesadas e interesados en este campo educativo, a sumar esfuerzos para seguir avanzando en lograr el derecho a una educación de calidad para las personas jóvenes y adultas; una educación que responda a sus necesidades e intereses cotidianos; una educación vinculada con su desarrollo económico, político y social y, orientada a la transformación de nuestra sociedad con base en los principios de respeto a la dignidad del ser humano, justicia social, equidad y democracia.

Bibliografía

Aravedo, Lourdes (2007). *Hacia una Nueva Práctica Educativa con Personas jóvenes y Adultas*. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL). Pátzcuaro, Michoacán, México.

Campero, Carmen (2005). *Entretejiendo Miradas. Sistematización de una experiencia de formación de educadores y educadoras de jóvenes y adultas*, Pátzcuaro Michoacán, México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL) / Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Pp. 274-295

Campero Carmen y Griselda Noguera (2006). “La Red y su orientación” en *Caminemos juntos. Trabajo y proyección social de la red en educación de personas jóvenes y adultas*. México: Universidad Pedagógica Nacional. Pp. 34 –36

Delors, Jacques et al (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Compendio. Paris: Ediciones UNESCO.

Freire, Paulo (1998). *Cartas a quien pretende enseñar*, México: Siglo XXI, 4ª. Ed.

García Canclini Néstor (1981). *Cultura y Sociedad: una introducción*. México, SEP, Dir. Gral. De Educación Indígena-Dir. Gral. De Culturas Populares. 1981(fragmentos) p. 1-6

Schmelkes, Sylvia (2005). *La interculturalidad en la educación básica*. Conferencia presentada en el Encuentro Internacional de Educación Preescolar: Curriculum y Competencias, organizado por Editorial Santillana y celebrado en la Ciudad de México, los días 21 y 22 de enero. Pp. 5 y 6.

Schmelkes Sylvia y Judith Kalman (1994), *La educación de adultos: estado del arte*. México: Centro de Estudios Educativos.

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1997). *La Educación de las Personas Adultas. La Declaración de Hamburgo. La Agenda para el Futuro*. V Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (CONFINTEA V). Hamburgo, 14-18 de julio de 1997. México: Publicación auspiciada por el CREFAL y la UPN.

UNESCO, 2008. *Compromiso renovado para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Propuesta de la Región de América Latina y el Caribe*. Conferencia Regional de América Latina y el Caribe sobre Alfabetización, y preparatoria para la CONFINTEA VI, México, 10 al 13 de septiembre.

UNESCO (2009). *Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable. Marco de Acción de Belém*. VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos. Belem, Brasil.

UNESCO (2015). *Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. Paris, 18 de noviembre. (Versión español pp. 24-36)