

# Dos miradas de la CONFINTEA VI, Brasil 2009

## Una mirada prospectiva derivada de la CONFINTEA VI

■ ERNESTO RODRÍGUEZ MONCADA\*

Del 1 al 4 de diciembre del 2009, se llevó a cabo en la ciudad de Belém do Pará, Brasil, la VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI), con la participación de 1,500 representantes de 155 países.

La Conferencia, por su carácter y su periodicidad (cada 12 años se realiza), adquiere relevancia, por el marco de acción que de ella deriva en materia de educación de personas jóvenes y adultas. La Conferencia suscribe la definición de educación de adultos siguiente: “[...] el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos, y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad” (UNESCO, 2009), definición que se originó en la *Recomendación de Nairobi relativa al desarrollo de la educación de adultos* (1976) y que fuera base para desarrollar la aprobada en la CONFINTEA V, realizada en Hamburgo en 1997.

Esta suscripción me parece central para la reflexión sobre cuatro aspectos que considero medulares en la discusión sobre las prioridades, y orientaciones de las mismas, a partir de la CONFINTEA VI, y que llevarían a exigir la realización de acciones para cumplir lo pactado en Belém:

- Formación de formadores y educadores
- Investigación
- Visión ampliada de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA)
- Políticas públicas para la educación de personas jóvenes y adultas

Cada uno de ellos se articula, de una u otra manera, con la definición de educación de adultos señalada, en el marco de la concepción sobre el aprendizaje a lo largo de toda la vida (ALV) que cumple una función crítica en la manera de abordar los problemas y los retos mundiales y de la educación, según el mismo Marco de Acción.

\* Director de Investigación y Evaluación del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), participante en la CONFINTEA VI. CE: erodriguez@crefal.edu.mx

Pretendo analizar esa articulación considerando que los planteamientos de la sexta conferencia son precisamente marcos de acción, e implican la interpretación de los conceptos que en ellos se formulan. De esa interpretación, los diferentes actores políticos y educativos determinarán las acciones, actividades y propuestas para desarrollarse en cada país.

El logro de las metas en materia educativa para y con personas jóvenes y adultas supone la concreción de acciones para alcanzar la equidad, elevar la calidad, fortalecer el financiamiento y desarrollar estrategias pertinentes. Pero esto significa romper con los esquemas convencionales de trabajo educativo, que competen a la formación de formadores y educadores y a la visión ampliada de la educación de personas jóvenes y adultas, así como al impulso de la investigación y la generación de políticas públicas.

## Formación de formadores y educadores

En una primera precisión conceptual entendemos por formador al sujeto que trabaja con los educadores de personas jóvenes y adultas, cuya tarea central consiste en favorecer la formación de las competencias fundamentales para el ejercicio de su tarea. Es decir, propiciar la construcción de los conocimientos, el desarrollo de las habilidades y la asunción de actitudes para un mejor desempeño pedagógico.

Cuando aludimos al educador, nos referimos al sujeto que trabaja directamente con jóvenes y adultos en procesos educativos y formativos específicos, sea para insertarlos en la cultura escrita, sea para apoyarlos en la culminación de su educación escolar básica, o para otros aspectos considerados en la visión ampliada: derechos humanos, ciudadanía, género, desarrollo sustentable, etc. Lo anterior supone conocimientos pedagógicos y técnicos en el ámbito específico de desempeño.

La concepción de aprendizaje a lo largo de la vida, implica una postura diferente en cuanto a formadores y educadores. Tienen que dejar de ser considerados el centro del proceso educativo y formativo, y en su lugar colocar al joven o adulto, pues lo fundamental es el aprendizaje de éstos. Pero, además, lleva implícita la idea de que los saberes de la vida desempeñan un papel importante en la formación posterior, escolarizada o no, formal, no formal o informal.

Tenemos entonces dos grandes desplazamientos:

1. De la enseñanza al aprendizaje. Mantener un equilibrio: considerar el aprendizaje del joven o del adulto como nodal no supone negar la enseñanza, en este primer movimiento. Supone no pensar que lo central es el papel de enseñante del formador o educador, recuperar el principio freireano “el que enseña aprende y el que aprende enseña”.

Este desplazamiento tiene que ver con una postura ante el proceso del otro: el otro se está formando, y en ese proceso tiene que aprender muchas cosas por múltiples caminos, estrategias y diferentes lenguajes. Pero el propio formador o educador también se está formando. La postura será resultado de la decisión entre “caminar juntos” para “formarse” o que cada quien siga su camino.

2. Desplazamiento de la idea del joven o adulto, en procesos educativos, como ignorante, al reconocimiento de saberes y conocimientos, sustentado en otro principio de Freire: “no existen ignorantes absolutos”, o como Einstein también lo apuntó: “todos ignoramos algo y todos sabemos algo.”

Además de los desplazamientos señalados, es menester romper la idea de que aprender implica necesariamente leer y escribir. Muchos jóvenes y adultos sin oportunidades educativas (sin poder hacer valer su derecho a la educación básica de calidad), han aprendido muchas cosas a lo largo de su vida. Trabajan, desempeñan un oficio o actividades que suponen saberes, pero que socialmente no están legitimados y por tanto no son reconocidos como tales. De ahí el prejuicio de que son ignorantes. Mientras no se rompa esa idea, será difícil encontrar formas de diálogo con jóvenes y adultos en formación: ¿quién puede dialogar con una persona a la que considera ignorante?, ¿qué persona considerada ignorante conversa con aquel que lo ha estigmatizado?

Urge reconocer que la inserción en la cultura escrita es un largo proceso formativo que tiene como base el aprendizaje del código escrito de la lengua y se alarga hasta el manejo o dominio de diferentes códigos dentro de la lengua escrita (lectura de periódicos, de literatura, de esquemas y mapas, de instructivos y textos científicos o filosóficos, de revistas). No todos los letrados de una lengua manejan o dominan los diferentes códigos de su lengua.

La inserción en la cultura escrita tiene como base el aprendizaje del código escrito pero, como múltiples estudios muestran, la cultura escrita no se reduce a la lectura y escritura por parte del sujeto, conlleva toda una lógica de interacción social en donde estas habilidades se presentan en mayor o menor medida. Además existe el código escrito, que si bien no se domina y maneja en toda su complejidad en el contexto de vida del sujeto, se encuentra presente. Es decir, no se trata de enseñar a leer y escribir, sino de insertar al sujeto en toda una lógica de construcción de conocimientos y cultura a través de la lengua escrita.

En ese largo transitar por el mundo de la escritura (Olson, 1998), los sujetos nos encontramos en diferentes lugares de profundidad, de comprensión, de conocimiento y dominio. Lo que nos hace conocer y saber algunas cuestiones al tiempo que ignorar también algunas cosas de ese mundo de la escritura. Pero por otro lado, la negación de todo un universo de saberes y conocimientos existentes en el mundo, que no implican la escritura, trae consigo la ignorancia de múltiples formas de interactuar con el mundo. Se cae en la idea de que sólo se puede conocer a través de la escritura, la lectura y procesos formales escolarizados.

También urge reconocer el papel de los múltiples lenguajes en el proceso de formación de los sujetos. La imagen, la música y las artes plásticas propician aprendizajes valiosos que es necesario fomentar. La oralidad también requiere ser recuperada y reconocida.

Congruentes con la noción de educación de adultos de la CONFITEA VI, que la define como un proceso por el cual las personas consideradas adultas desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos, y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad, y con la concepción del aprendizaje a lo largo de toda la vida, hemos de reconocer los procesos formativos en espacios formales, no formales e informales, así como las limitaciones de los procesos escolarizados. Pero también reconocer que no se trata solamente de enseñar a leer y escribir.

## Investigación

Es fundamental fortalecer las tareas de investigación, así como generar y aprovechar el financiamiento para el desarrollo, ampliación, difusión y discusión de los resultados de investigación en el campo y para diseñar estrategias de intercambio de productos y resultados de las investigaciones realizadas.

El impulso a las redes de investigadores e instituciones es una vía para la creación de una base sólida de académicos orientados a dar seguimiento al Marco de Acción de Belém. Permitirá sistematizar experiencias, evaluarlas y realizar investigaciones para contar con información precisa en cuanto a programas, proyectos, acciones exitosas y logros alcanzados. Sin la realización de investigaciones, evaluaciones, acciones de seguimiento y sistematización de experiencias, seguirá siendo complicado analizar los logros, así como dar cuenta cabal de los mismos.

Es necesario articular a los organismos e instituciones financiadoras de investigación con equipos de investigadores para el impulso de proyectos pertinentes e interdisciplinarios, pero abriendo la discusión a otros campos de conocimiento que enriquezcan la educación de personas jóvenes y adultas. Estudios sobre oralidad y su relación con la escritura, cuestiones interculturales trabajadas desde los referentes históricos y filosóficos, resultado de las investigaciones en torno a la lectura y su impacto en jóvenes, son algunos de los aspectos a considerar en el trabajo educativo y formativo con jóvenes y adultos.

## Visión ampliada de la educación de personas jóvenes y adultas

La discusión sobre las llamadas “visión amplia” y “visión restringida” requiere algunas palabras, en el marco de la CONFINTEA VI, y de sus resultados. Cuando se alude a la “visión restringida”, la identificación parece ser clara: refiere a la alfabetización y, en cierto sentido, incluye a la educación básica para adultos. Debo aclarar que de acuerdo con un estudio conceptual sobre la alfabetización y la educación básica de adultos, elaborado para la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) a fines del 2009 por un equipo del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina (CREFAL), a lo largo de los últimos 50 años, la distinción no ha sido clara. Generalmente se señala alfabetización y se alude a la educación básica, en el entendido de que esta última la implica. O bien, se señala la educación básica y se refiere a la alfabetización. Esto nos permite precisar que cuando nos referimos a la educación básica de adultos asumimos que la alfabetización está presente y viceversa. También nos permite observar que esta visión es muy limitada, de ahí la noción de “visión restringida”, pues deja de lado cuestiones importantes en la educación y formación de las personas jóvenes y adultas.

Cuando se trata de la “visión amplia” la cuestión ya no es tan clara, pues se extiende en un gran abanico de posibilidades ya que considera no sólo a la educación básica sino a un conjunto de temas derivados de la CONFINTEA V. Pero la idea de educación básica en esta perspectiva abarca la culminación de la primaria y la secundaria. El error es que ese abanico ha sido entendido como temático, es decir, remite a los “grandes temas” que se abordan en el trabajo con los adultos: género, derechos humanos, educación para la paz, solución de conflictos, interculturalidad, medio ambiente, etc. Estos dos últimos concebidos como transversales, aunque en algunos planteamientos son vistos como temáticos.

Esos temas se han incorporado paulatinamente en la educación básica regular (aquella dirigida a niños y adolescentes de manera oficial, escolarizada), pero en el caso de jóvenes y adultos, constituyen programas y proyectos trabajados generalmente por organizaciones de la sociedad civil e instituciones gubernamentales, como el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), el Instituto Federal Electoral (IFE), la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT), para el caso de México.

La visión que las guía es aquella que mira la educación como campo de lo escolar, de lo formalmente establecido en lo curricular, por lo que, cuando se considera que las personas requieren saber “cosas” para desenvolverse socialmente, necesitan inscribirse a un evento formal (léase escolarizado), para aprenderlo; se niega, así, el aprendizaje de la vida o de espacios informales (se homologa no saber leer y escribir con ignorancia, o no tener un certificado sobre el tópico en cuestión con ignorancia). De tal suerte, las cuestiones de género, ciudadanía, derechos humanos, terminan por convertirse en “contenidos” o “temas” a trabajar mediante algún curso o diplomado.

Es necesario cambiar esa concepción por otra que, reconociendo los saberes de jóvenes y adultos, deje de homologar no saber leer y escribir con ignorancia, o no tener un certificado sobre el tópico en cuestión (género, ciudadanía, derechos humanos) con ignorancia. Jóvenes y adultos tienen experiencias de vida que les permiten desenvolverse socialmente.

Por otra parte, si bien es necesario trabajar cursos y estrategias formalizadas para abordar los temas señalados, también se requiere reconocer la fuerza formativa de la llamada educación informal, así como la importancia que tiene en la vida de las personas, la interacción con otras y otros en la cotidianidad y en los espacios laborales. En términos de oficios, jóvenes y adultos aprenden con el ejemplo del maestro y en la práctica (haciendo).

Es necesario investigar acerca de los aprendizajes en torno a la ciudadanía, los derechos humanos y demás temas trabajados con jóvenes y adultos para analizar vías alternativas de formación. Es reconocido que los cursos, talleres, diplomados y demás espacios formales de aprendizaje se convierten en “espacios certificadores” en donde las personas cumplen con lo requerido, pero no se forman.

Resulta conveniente establecer una propuesta de organización de la educación de personas jóvenes y adultas, con la intención de generar, desde ella, las posibles estrategias de trabajo educativo y formativo. La estructura obedece a la lógica de tres grandes campos de trabajo:

- a) El que comprende los contenidos de la educación escolar (alfabetización, educación básica, superior, etcétera);
- b) el de la formación del individuo para la participación ciudadana (derechos humanos, educación para la paz, género, medio ambiente etcétera), y
- c) el que se relaciona con la formación para el trabajo productivo (desarrollo sostenible, desarrollo comunitario, capacitación, etcétera).

## Políticas públicas para la educación de personas jóvenes y adultas

Toda vez que las políticas públicas:

- “Corresponden al programa de acción de una autoridad pública o al resultado de la actividad de una autoridad investida de poder público y de legitimidad gubernamental” (Lahera, 2004: 13).
- Se encuentran acotadas por márgenes políticos y financieros de acción, para su implementación y operación.
- Aluden a la participación de los individuos en el ámbito de lo público, en tanto “[...] aquella dimensión de la actividad humana que se cree requiere la regulación o intervención gubernamental o social, o por lo menos la adopción de medidas comunes” (Parsons, 2007: 37).
- Tienen como base la participación de los distintos actores sociales y políticos.
- Reconocen que “Las estructuras económicas y sociales generan distintas configuraciones de actores según el país y la época; estos actores económicos y sociales influyen no sólo la formulación de políticas sino también la creación de instituciones” (BID, 2006: 11).

Es necesario luchar por implementar políticas públicas en beneficio de la educación de personas jóvenes y adultas, reconociendo que no se limita esta tarea a impulsar acciones, proyectos o propuestas exclusivamente educativas, ni a esperar propuestas por parte de los llamados “políticos profesionales”. Es en el campo de la política social y cultural de un país en el que las políticas públicas favorecen el desarrollo de la educación, pero sobre todo, impulsando el desarrollo socioeconómico básico para que las personas jóvenes y adultas y toda la población mejore su calidad de vida. Y es con la participación activa de los múltiples actores que ello será posible.

Conviene recordar que: “Gobernar de acuerdo a política pública significa incorporar la opinión, la participación, la corresponsabilidad, el dinero de los ciudadanos, es decir, de contribuyentes fiscales y actores políticos autónomos y, a causa de ello, ni pasivos ni unánimes” (Aguilar, 2007: 33), lo que implica la existencia de formas de participación democráticas, mediante las cuales los ciudadanos proponen, eligen representantes, interpelan al gobierno, generan políticas.

En tal sentido, y con base en los cuatro aspectos desarrollados en el presente trabajo, resulta necesario empezar a trabajar de manera profunda con una visión amplia de la educación de personas jóvenes y adultas en varios sentidos:

- a) Que contemple la participación activa de actores gubernamentales y de la sociedad civil.
- b) Que favorezca la participación de los propios jóvenes y adultos interesados en la conformación de propuestas formativas y educativas, considerando sus necesidades de formación, intereses y formación previa. Y que participen en la toma de decisiones.
- c) Que, en el marco del aprendizaje a lo largo de toda la vida, se apoyen acciones educativas y formativas de carácter formal, no formal e informal.
- d) Que se propicie la colaboración intersectorial, intrasectorial y entre los gobiernos a nivel internacional, en cuanto a formación de formadores y educadores e investigadores.

## Referencias bibliográficas

- Aguilar, L. (2007), *El estudio de las políticas públicas*, México, Porrúa.
- BID (2006), *La política de las políticas públicas. Progreso económico y social en América Latina*, México, BID-DRC-Planeta.
- Lahera, E. (2004), *Introducción a las políticas públicas*, México, FCE.
- Olson, D. (1998), *El mundo sobre el papel. El impacto de la lectura y la escritura en la estructura del conocimiento*, Barcelona, Gedisa.
- Parsons, W. (2007), *Políticas Públicas. Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas*, México, FLACSO.
- UNESCO (2009), “Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable”. Marco de acción de Belém, en [http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/working\\_documents/Belem%20Framework\\_Final\\_es.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UII/confintea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_es.pdf) (consultado el 15 de mayo de 2010).
- UNESCO (1976), *Recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos*, aprobada por la Conferencia General en su decimonovena reunión, Nairobi, 26 de noviembre de 1976