

EPJA

en movimiento

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)
es una tarea histórica en construcción



CÉSAR PICÓN ESPINOZA

Con el apoyo financiero del



Ministerio Federal de
Cooperación Económica
y Desarrollo

EPJA

en movimiento

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)
es una tarea histórica en construcción



CÉSAR PICÓN ESPINOZA

vhs
DVV International

Con el apoyo financiero del
 Ministerio Federal de
Cooperación Económica
y Desarrollo

Ediciones
Syrgos
graf SAC



"La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) es un gigante adormecido y desarrolla capacidades innovadoras y transformadoras con sus estudiantes participantes."

César Picón Espinoza



DVV International

EPJA

en movimiento

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)
es una tarea histórica en construcción

© **Autor:**

César Picón Espinoza

Correo electrónico: crpicon@gmail.com

© **Donación de derechos de Autoría,
en la primera edición, a DVV International Perú**

Dirección Editorial

Edgardo Pando Pacheco

Edgardo Pando Merino

Lince, Lima

Correo electrónico: edgardopando77@gmail.com

Editado por: SYRGOS GRAF SAC

Gral. Varela 1843 - 1839, Breña

Teléfono: 3896480

Correo electrónico: syrgosgrafsac@gmail.com

Primera edición: Septiembre 2022

ISBN: 978-612-49065-0-3

Depósito Legal BNP: 2022-09446

Tiraje: 1000 ejemplares

Se terminó de imprimir en septiembre del 2022 en:

SYRGOS GRAF S. A. C.

Gral. Varela 1843 - 1839, Breña

Autorizada la reproducción total o parcial de este libro, por cualquier medio o procedimiento, con el conocimiento previo del autor: crpicon@gmail.com

A las personas jóvenes y adultas del Perú y demás países de América Latina y el Caribe, con el esperanzao de que, como estudiantes y ciudadanos y ciudadanas, gestionen activamente y ejerzan su Derecho a la Educación en los espacios del aparato del Estado, de la sociedad civil, del sector privado y de la Academia.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	12
PRIMER NÚCLEO TEMÁTICO	
HORIZONTE DE LA EPJA CON VISIÓN DE FUTURO.....	28
TEMA 1	
PREPARANDO EL CAMINO PARA COMPRENDER EL HORIZONTE DE SENTIDOS DE LA EPJA.....	30
TEMA 2	
BASES PARA UNA NUEVA POLÍTICA DE LA EPJA DEL FUTURO.....	42
TEMA 3	
CONVERSANDO SOBRE ALGUNOS SENTIDOS E IDENTIDAD DE LA EPJA.....	74
TEMA 4	
SENTIDO DE LAS EDUCACIONES Y APRENDIZAJES CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS A LO LARGO DE LA VIDA.....	90
TEMA 5	
MÁS PREGUNTAS Y RESPUESTAS SOBRE LOS SENTIDOS FUNDAMENTALES DE LA EPJA.....	96
TEMA 6	
INNOVACIONES EDUCATIVAS EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y EL APRENDIZAJE CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS A LO LARGO DE LA VIDA.....	110
TEMA 7	
HACIA UNA NUEVA INSTITUCIONALIDAD DE LA EPJA.....	132
TEMA 8	
DESAFÍOS DE LA EPJA, RETORNO A LA PRESENCIALIDAD Y ECOS DE LA CONFINTEA VII.....	150
SEGUNDO NÚCLEO TEMÁTICO	
APRENDIZAJES CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS Y ALGUNAS DE SUS FORMAS ORGANIZATIVAS.....	162

TEMA 9 PILARES DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA.....	164
TEMA 10 CULTURA DE APRENDIZAJE CON APOYO DIGITAL.....	174
TEMA 11 FUTUROS CENTROS, PROGRAMAS, PROYECTOS Y NÚCLEOS DE EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS.....	180
TEMA 12 NÚCLEOS DE EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS CON ENFOQUE TERRITORIAL, COMUNITARIO Y DIGITAL.....	194
TEMA 13 CENTRO COMUNITARIO DE APRENDIZAJE – CENCOMAP.....	210
TERCER NÚCLEO TEMATICO ACCIONES ESTRATEGICAS NACIONALES, REGIONALES E INTERNACIONALES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EPJA.....	228
TEMA 14 ALGUNOS ASPECTOS QUE PUEDEN CONSIDERARSE EN EL PLAN DE IMPLEMENTACIÓN DE LOS PROYECTOS EDUCATIVOS REGIONALES (PER).....	230
TEMA 15 UN GRAN RETO PARA LA CONFINTEA VII – LA EPJA COMO FACTOR IMPULSOR DE LOS ODS, EN EL ESCENARIO DE LA PANDEMIA.....	238
TEMA 16 TRES MIRADAS A LA CONFINTEA VII PROCESO, DESARROLLO DE LA EPJA E IMPLEMENTACIÓN.....	264
REFLEXIONES FINALES.....	286



AGRADECIMIENTOS

- **A Nádia Rodrigues da Silva**, profesora de la Universidad Federal de Alagoas – UFAL y educadora popular brasileña, por su solidaria e inteligente participación como coordinadora organizadora del proceso de elaboración del texto y de su revisión integral.
- **A la DVV International Perú**, por el auspicio de la presente publicación y su distribución gratuita a las personas y organizaciones comprometidas con la EPJA en el Perú y los demás países de América Latina y el Caribe.

INTRODUCCIÓN



8 millones de jóvenes y adultos no tienen educación básica completa. Por ello, no están preparados para incursionar en forma ventajosa en el mundo del trabajo. Por eso, de los 16 millones de trabajadores del Perú, 12 millones (75%) son informales.

En este libro las personas lectoras podrán encontrar un conjunto articulado de saberes y conocimientos con foco en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), así como sus políticas y estrategias. Hay aquellos provenientes de sabidurías que vienen desde nuestros antepasados, y de los saberes populares y comunitarios, pero también de los modernos conocimientos científicos, humanísticos, tecnológicos, pedagógicos, profesionales y técnicos.

Por eso, hay también un conjunto de voces que tienen presencia, tales como las “voces de abajo”, de la Academia y de las educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas de los diversos espacios de aprendizaje, así como de otros actores involucrados en las Educaciones y Aprendizajes a lo Largo de la Vida con personas jóvenes, jóvenes adultas, adultos y adultas mayores.

El autor aplica en esta entrega su enfoque de que la Gobernanza es el proceso articulador de la EPJA, en todos sus momentos y procesos y en relación con sus distintos propósitos. Sustentados en tal enfoque se estructuran sus tres Núcleos Temáticos.

Al interior de los mismos se presentan Temas cuyas relaciones, aunque están naturalmente organizadas, expuestas y descritas didácticamente, no son necesariamente lineales, sino que surgen del debate, la polémica, la controversia, de modo que, mediante el confrontamiento de ideas diferentes u opuestas se han logrado nuevos enfoques, es decir, provienen de relaciones dialécticas. Por tanto, emergen de la realidad con sus complejas contradicciones, pero también de las promesas, de esperanzas y utopías posibles en el campo de la EPJA.

Dentro del enfoque señalado y a lo largo de toda la obra hay algunos mensajes clave que el autor desea compartir con las personas lectoras, teniendo como eje vertebrador los pilares de la gobernanza de la EPJA. El primero se refiere a una breve memoria histórica y al horizonte de sentidos de la EPJA.

Los aprendizajes que realizan las personas jóvenes y adultas en los diversos espacios o ambientes no comenzaron con la creación y funcionamiento de la Organización de las Naciones Unidas y, dentro de ella, de una de sus organizaciones especializadas en los campos de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación, la UNESCO. El aprendizaje de las personas adultas, en todas las civilizaciones, incluida la civilización occidental, precedió a su institucionalidad nacional y a su internacionalización.

Esto es así porque las personas y los colectivos humanos, de todas las épocas, dentro de sus civilizaciones y sus respectivos sistemas culturales, sintieron y vivenciaron la necesidad de aprender para vivir, convivir con los seres humanos y la naturaleza, trabajar y lograr otros propósitos que posibilitaran su realización dentro de sus respectivas circunstancias o coyunturas.

Las coyunturas son una amplia gama de factores y situaciones, como: pulso histórico del tiempo que viven las personas con necesidad o intención de aprendizaje en sus países; características de las mismas, así como de los territorios que habitan, nivel del desarrollo local, regional y nacional; nivel del desarrollo cultural y educativo de los potenciales participantes educativos y de los sectores poblacionales de su entorno

Se acrecienta el peso, valor e importancia que la población-objetivo de la EPJA da a sus educaciones y aprendizajes, no en forma meramente discursiva sino aplicativa; la voluntad política y social para garantizar el acceso inclusivo, público y de calidad de las personas jóvenes y adultas a las educaciones y aprendizajes que requieran en sus itinerarios de vida y de formación adecuadamente articulados.

A las situaciones señaladas, se agregan otras. La educación de adultos impulsada internacionalmente por la UNESCO se inició después de la segunda guerra mundial. Se pueden identificar algunas grandes etapas de la evolución de la educación de adultos en el horizonte de su institucionalidad internacional.

La educación fundamental fue inspirada en las experiencias latinoamericanas, particularmente de México y Bolivia, pero su duración fue solamente durante la década de los cincuenta y antes de que tal enfoque se consolidara y profundizara, especialmente en los países en proceso de desarrollo, la UNESCO impulsó una segunda etapa que fue la educación para el desarrollo, principalmente para el desarrollo industrial.

En los inicios de la década de los sesenta del siglo pasado, se inició la etapa de la educación permanente de adultos, sustentada por los teóricos de la educación, quienes, conociendo los planteamientos de los educadores y educadoras de adultos de todas las regiones del mundo acerca del capital cultural que los adultos aportan a sus aprendizajes, sostuvieron que no solo los adultos aprenden fuera de las escuelas, sino también los niños, niñas y adolescentes, es decir, todos los grupos de edad.

Dentro del marco de la educación permanente se realizaron algunos avances, particularmente en la década de los setenta, pero carecieron de adecuada implementación y de sostenibilidad. Hacia fines de la década de los noventa se lanzó el principio del Aprendizaje a lo Largo de la Vida, que se convirtió pronto en un trascendental paradigma educativo para todos los grupos de edad, lo que incluye a los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores.

Este libro se inicia, por ello, con una síntesis del planteamiento que hacen las “voces de abajo” acerca de las realidades en las que viven, sustentadas en sus trayectorias de vida y ocasionalmente complementadas por los estudios científicos de los lugares donde viven, la percepción de lo que significa la educación y el aprendizaje para sus vidas, sus trabajos, su ciudadanía, su esperanza de contribuir a la transformación de sus realidades, y su realización en los ciclos de su vida joven y adulta.

Las lectoras y lectores podrán percibir que, con ciertos matices, las personas jóvenes y adultas tienen como referente el país real y no el país pedagógico; las realidades y esperanzas que viven y no las que se interpretan en los documentos curriculares que se les imponen a los estudiantes jóvenes y adultos del espacio escolarizado. Por esta razón, más allá de la estructura actual de los sistemas educativos nacionales, la EPJA es un Movimiento Social, Cultural, Pedagógico, Ecológico y tiene una intencionalidad política transformadora.

A lo largo del libro se da visibilidad a algunas ideas clave que las personas lectoras van a identificar. Se aborda en forma detallada la cuestión relativa a los sentidos de la EPJA, desde diferentes perspectivas.

Desde hace varios años el autor viene sustentando, por aproximaciones sucesivas, que la EPJA es técnicamente un Sistema, es decir, hay un amplio conjunto de actores que, para el logro de sus fines, persigue el propósito común de realizar educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas para el logro de sus fines institucionales, desde el aparato del Estado, la sociedad civil, el sector privado y la Academia.

Hay una intencionalidad común de desarrollar las capacidades humanas e institucionales para contribuir al fortalecimiento de la EPJA, en cuanto instrumento estratégico para el logro de sus fines. La EPJA, históricamente, no tiene aún una ruta política y estratégica para aprovechar esta oportunidad.

A pesar de las carencias de la EPJA, las condiciones técnicas están dadas para conformar el Sistema de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas.

Sin embargo, lo que no existe todavía es una nueva institucionalidad que, ciertamente, rebase las estrechas fronteras burocráticas establecidas históricamente por el Ministerio de Educación, el cual, en los últimos años, ha demostrado que sabe imponer burocráticamente sus decisiones, pero no necesariamente trabajar en forma horizontal, cooperativa, dialógica y con liderazgo movilizador en la gestión de ideas, acciones y propuestas con los sectores y actores de la EPJA, que no sean sus subordinados en el campo administrativo.

En efecto, no es lo mismo trabajar con las instituciones educativas públicas correspondientes a las modalidades de la EPJA y dependientes administrativamente del Ministerio de Educación, que trabajar con los distintos organismos



Es lamentable que el Ministerio de Educación del Perú le otorgue un predominio casi exclusivo al trabajo con las modalidades regulares y, contrariamente, es notorio su olvido e indiferencia por las modalidades alternativas, no regulares, como es el caso de la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas (EPJA).

del aparato del Estado, con las organizaciones y movimientos de la sociedad civil, con las empresas privadas de los diferentes tamaños, con los interlocutores de la Academia y otros actores, entre ellos, los voluntarios.

La legislación vigente actualmente no favorece una institucionalidad avanzada de la EPJA y con visión de futuro. Es un desafío histórico por el cual debemos seguir luchando en el plano intelectual, pero también en el campo de las políticas públicas y de la gestión.

Es un derecho que debe garantizar el Estado y definir la más adecuada institucionalidad, dentro de las siguientes opciones organizativas para la gestión nacional de la EPJA: el Viceministerio de Educaciones y Aprendizajes con Personas Jóvenes y Adultas, dentro del Ministerio de Educación; o una entidad autónoma descentralizada relacionada funcionalmente con el Ministerio de Educación. En ambos casos, esta entidad debe ser conducida por una Alta Autoridad del Estado con el rango de Viceministro(a).

La persistencia en esta propuesta se debe al hecho concreto de que una EPJA Nueva, Transformada y Transformadora, debe tener un status institucional que la fortalezca y le facilite un amplio margen de acción para el trabajo cooperativo, colaborativo y solidario con las organizaciones intermedias del aparato del Estado: Ministerio de Educación, otros ministerios, organismos descentralizados, gobiernos regionales y gobiernos locales.

Se requiere también un trabajo conjunto con la amplia gama de organizaciones de la sociedad civil: organizaciones comunitarias, organizaciones populares, movimientos sociales, iglesias, organizaciones de mujeres, organizaciones de jóvenes, organizaciones no gubernamentales, sindicatos, partidos políticos, clubes, juntas para propósitos específicos en las comunidades rurales, como la Junta de Agua y otras; organizaciones de barrio en las ciudades, asociaciones civiles sin fines de lucro y muchas otras.

De otro lado, es importante trabajar con las empresas y otros centros laborales del sector privado, porque tienen la responsabilidad de aportar en la formación de sus nuevos trabajadores y de los que están en servicio. Por último –pero no por eso lo menos importante– es indispensable el trabajo cooperativo entre el Subsistema de Educación Superior Universitaria y No Universitaria con el Subsistema de Educaciones y Aprendizajes con las Personas Jóvenes y Adultas.

Las personas lectoras podrán encontrar en este libro reflexiones y propuestas concretas acerca de las acciones estratégicas de cooperación horizontal entre los dos subsistemas señalados en las áreas de formación, investigación y extensión universitaria.

Uno de los cuestionamientos persistentes que ha venido haciendo el autor es el predominio que le otorga el Ministerio de Educación del Perú al trabajo con las modalidades educativas regulares del Sistema Educativo y, contrariamente, la indiferencia y el olvido de trabajar con las ofertas y opciones educativas alternativas, no regulares, del Sistema.

Es por esta y otras razones que se propone un sistema educativo abierto, una de cuyas características sea trabajar con las modalidades regulares y también con las no regulares: Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa y Educación Superior, en este último caso para atender, entre otros aspectos, a los estudiantes no titulados y a los titulados universitarios que no consiguen trabajo en el país.

Un segundo pilar de la Gobernanza de la EPJA es la concepción, diseño y desarrollo de las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas con niveles crecientes de inclusión y de calidad. Un dato que pasa desapercibido es que las personas de cualquier edad y, con mayor razón, los estudiantes participantes de la EPJA, se interesan por aprender algo que les sea útil, atractivo, duradero, que esté en sintonía con las dimensiones esenciales de sus respectivos proyectos de vida.

Los educandos participantes de la EPJA, con justa razón, consideran de la mayor importancia que se respete su condición de estudiantes con características específicas; que sus aprendizajes, desaprendizajes, reaprendizajes, actualizaciones y nuevos aprendizajes estén relacionados con sus intereses vitales, laborales, ciudadanos y otros en concordancia con sus proyectos de vida.

Es fundamental contribuir a la conformación de una red de ambientes o espacios de aprendizaje para generar un clima favorable de valoración del aprendizaje no escolarizado, no formal y no regular para diversos propósitos del ser humano individual y colectivo. Para ello, es indispensable la activa participación de los sectores y actores involucrados, así como la cooperación –más allá de sus intereses empresariales y políticos– de los medios de comunicación.

Se impone la emergencia de buenas noticias, de publicación de separatas impresas y digitales destinadas a los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas y de los adultos y adultas mayores sobre los temas de nuestro tiempo en el campo de las humanidades, de las ciencias, de las tecnologías, de las artes en sus distintas expresiones, de la salud pública en los campos de la salud física, emocional y mental. La cultura letrada y la cultura digital deben tener como de-

nominador común el cultivo del hábito de lectura de los estudiantes de todos los grupos de edad.

Separatas de este tipo, con los enfoques de pedagogía social y de comunicación popular, serían un material no convencional de aprendizaje en el que podrían participar las educadoras y educadores de adultos, comunicadores populares, pero también las personas más competentes en los distintos campos de la vida nacional, que adecuadamente sensibilizadas y motivadas, pueden formar parte de la fuerza movilizadora de un Voluntariado en apoyo a la EPJA.

La aspiración del autor es que este libro contribuya para promover, fomentar y estimular la creatividad, la imaginación y también las buenas prácticas e innovaciones en materia de educaciones y aprendizajes con jóvenes y mayores con el apoyo de recursos convencionales y no convencionales de aprendizaje. A este respecto, se plantea que una de las políticas de la EPJA sea sobre recursos para el aprendizaje con personas jóvenes y adultas, aprovechando los recursos propios de las comunidades y los recursos modernos, con visión de futuro, en todos los casos asumidos como instrumentos de prácticas pedagógicas concretas.

La calidad de la EPJA es un desafío multidimensional. No se reduce a las competencias, métodos y formación docente. Es mucho más que esto. Algunos factores involucrados son la voluntad política, la definición de la EPJA que se quiere para el país en general y para sus territorios dentro de las regiones, la definición de las competencias en diálogo con los actores protagónicos de las educaciones y aprendizajes con las personas jóvenes y adultas.

Hay también otros elementos involucrados. El manejo metodológico con diversas técnicas y procedimientos, que faciliten con flexibilidad, atracción y diversificación el trabajo educativo del personal docente; la infraestructura física para los aprendizajes y educaciones con personas jóvenes y adultas, que debe responder a criterios generales y específicos, según las características territoriales y de las personas por educarse; los recursos de aprendizaje destinados a la población-objetivo de la EPJA; la solidaridad y la cooperación generacional e intergeneracional para fines educativos.

Dentro de los recursos para el aprendizaje una cuestión que se aborda es el uso educacional de la tecnología digital. El posicionamiento asumido por el autor es tomar distancia de los dos fundamentalismos o extremismos conceptuales existentes sobre el particular.

Uno es descalificar y desvalorar el uso de la tecnología digital para fines educativos, por considerarla que es una herramienta impuesta radicalmente por el capitalismo en su expresión neoliberal –la teoría política y económica que tiende a reducir al mínimo la intervención del Estado– y, además, un instrumento de las multinacionales para incrementar sus ingresos financieros y la manipulación y cooptación de la conciencia crítica de la población nacional. Coaptar la conciencia de alguien es obligarlo a que piense de una manera determinada.

El otro posicionamiento fundamentalista es considerar que los problemas educativos de ahora en adelante serán resueltos satisfactoriamente mediante el uso de las plataformas digitales que vienen particularmente del mundo de-

sarrollado y también del esfuerzo que puede hacer el país para producir sus propios materiales digitales. Dentro de este posicionamiento no interesa la realidad dentro de cuyo marco se realizan los aprendizajes; no se valora que los aprendizajes, desde su validez universal, son mucho más significativos, relevantes y trascendentes cuando están sustentados en las raíces históricas, sociales y culturales del país.

Frente a los dos posicionamientos señalados, la opción que se asume en este libro es simple y transparente. La tecnología es un instrumento de apoyo, sistematización, actualización, complementación y elevación del nivel de los aprendizajes y educaciones que realicen los estudiantes participantes en la EPJA, dentro de propuestas pedagógicas concretas en una perspectiva transformadora.

Una de las lecciones que ha mostrado la pandemia es que la tecnología, contando incluso con herramientas y aplicaciones sofisticadas, no reemplaza totalmente al personal docente. Su rol es de acompañamiento, de complementación de informaciones y conocimientos, de refuerzo, de contribución a la ambientación atractiva, significativa y lúdica o recreativa del aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

Lo que se busca, en buena cuenta, es que el aprendizaje con personas jóvenes y adultas no sea un acto tenso, aburrido y memorístico, simplista y fuera de la realidad. El uso pedagógico de los juegos con adultos implica el feliz encuentro entre la educación y la recreación y la comprobación de su complementariedad.



Una de las lecciones que ha mostrado la pandemia es que la tecnología digital, contando incluso con herramientas sofisticadas, no reemplaza totalmente al personal docente. Su rol es de acompañamiento, de complementación de informaciones y conocimientos, de refuerzo.

La inteligencia artificial y las TIC intensificarán su presencia en el futuro, independientemente de nuestros deseos e ideologías. Lo que corresponde es definir una estrategia transparente, en forma coherente y consistente, con el fin de que dicha tecnología juegue el papel instrumental que le corresponde y no se llegue a la situación de que la tecnología digital genere sus propias propuestas pedagógicas.

La educación popular, la educación comunitaria, la educación básica transformadora y algunos procesos educativos no formales con personas jóvenes y adultas cuentan con tecnologías educativas que, de ser adecuadas creativamente a los respectivos contextos territoriales, pueden impulsar determinados tipos de aprendizajes.

Desde la educación popular, por ejemplo, son de utilidad los análisis coyunturales de la realidad local que, con las requeridas informaciones complementarias, puede proyectarse en los niveles regionales dentro del país y de los niveles nacional e internacional, así como las metodologías, recursos educativos y estrategias de comunicación, movilización y organización con los grupos populares.

La educación comunitaria puede contribuir al adecuado uso de los recursos propios de las comunidades, en situaciones de pobreza, para usos educativos, así como con el aporte sistematizado de la sabiduría ancestral de los ancianos y de los otros saberes populares y comunitarios, desarrollándose desde la perspectiva de la educación popular comunitaria.

En relación con el aprovechamiento de los saberes, se sostiene que el currículo de la EPJA debe hacer una ruptura con el currículo monocultural, focalizado en la cultura occidental, y debe abrirse a la incorporación de los distintos tipos de saberes y conocimientos científicos que ya se han señalado, lo que contribuiría al logro de un currículo multicultural, intercultural e interdisciplinario.

El tercer pilar de la Gobernanza es la nueva institucionalidad de la EPJA. Además de la estructura nacional a la que ya se ha hecho referencia, es importante reflexionar en la necesidad de contar con programas, proyectos, centros, comunidades y núcleos de aprendizaje que se deben recrear o crear en cada uno de los territorios del país, o sea, dentro del marco de las políticas públicas regionales y locales de la EPJA.

Se trata de una gama variada de formas organizativas para promover, fomentar y desarrollar aprendizajes con personas jóvenes y adultas en las áreas rurales y urbanas del Perú, en las fronteras con los países vecinos, en los puntos de encuentro de la población joven y adulta en los distintos territorios del país y en otros escenarios.

Cada una de las formas organizativas propuestas requiere, para su aplicación en cada territorio, de las pertinentes adecuaciones, en las que hay un valor agregado de creatividad, imaginación e innovación. Dichas formas organizativas híbridas o mixtas deben facilitar la combinación de procesos educativos formales, no formales e informales, con amplios vasos comunicantes entre sí y con posibilidades concretas de evaluación de aprendizajes globales y reconocimiento y certificación de los mismos.

Un soporte fundamental de todo este proceso antes de las evaluaciones de aprendizajes globales es el amplio uso de los servicios de apoyo y orientación a los aspirantes al reconocimiento de sus competencias o aprendizajes. Estos servicios son de información; de tutoría en la sistematización, estructuración, complementación, actualización y logro de nuevos aprendizajes en períodos intensivos y cortos; de asesoramiento individual y colectivo acerca de su avance en la sistematización, estructuración y actualización de sus aprendizajes, así como de la lógica de los procesos de evaluación y certificación.

Lo que se propone con esto es la humanización del proceso de reconocimiento, certificación y acreditación de aprendizajes realizados por las personas jóvenes y adultas, mediante una evaluación transparente y adecuadamente orientada y apoyada, mediante distintos servicios, para el logro de su propósito.

En este libro se enfatiza la necesidad de contribuir a la creación y sostenibilidad de una cultura de aprendizaje. Esta consiste en que el Aprendizaje a lo Largo de la Vida se haga costumbre, hábito, práctica social, cultura.

Cuando esto acontezca, la población-objetivo de la EPJA tendrá una conciencia crítica acerca de la importancia de las educaciones y aprendizajes y será la más interesada en participar en los debates sobre políticas educativas públicas que reconozcan y garanticen el derecho que tiene de acceder a ofertas de educaciones y aprendizajes que sean inclusivas y de calidad, así como públicas y gratuitas.

Se insiste en que, para lograr el propósito señalado, se requiere de la voluntad política del Estado por medio de sus gobiernos de turno e intermediada por una política educativa de Estado de largo plazo. Tal condición teóricamente podría darse en nuestro país, pues se cuenta con un Proyecto Educativo Nacional, PEN, 2021-2036.

El desafío, con antecedentes poco esperanzadores, es que, aunque eventualmente haya habido alguna política educativa de Estado, hasta ahora no se ha tenido una genuina continuidad orgánica de las políticas educativas de Gobierno. El comportamiento frecuente es que los gobiernos que acceden al mandato nacional suelen desechar lo actuado por el Gobierno anterior y no generan estilos de trabajo de avances complementarios y de persistencia de lo actuado positivamente y que requiere ser continuado y perfeccionado en beneficio de la población nacional.

La carencia de un genuino compromiso con la población nacional, el complejo de Adán –de ser los primeros en la historia– de los Gobiernos, la falta de visión de futuro, la apatía y falta de animación de la participación de la sociedad son, entre otros factores, los que conducen a tal atrapamiento, frente al cual el posicionamiento tiene que ser de ruptura y de contribución a la generación de una respuesta transformadora.

De otro lado, la carencia de un Proyecto País, el populismo, la imposición dominante y absorbente del sistema neoliberal vigente, que impone la supremacía de sus propuestas educativas, la falta de propuestas concretas de los sectores y actores involucrados en la EPJA, la limitada y esporádica participación de la sociedad civil, son otros de los factores que explican la situación anteriormente señalada.



La EPJA, por su naturaleza y características, es multimodal, es decir, comprende un conjunto de modalidades — Educación Básica Alternativa, Educación Técnico-Productiva, Educación Comunitaria y otras por crearse.

Constituye un desafío movilizar la energía política, social, cultural, pedagógica y organizacional del país para debatir, en diversos escenarios, la necesidad de que la EPJA evolucione de su situación de marginalidad del sistema educativo a una de presencia activa y prioritaria, porque tiene la potencialidad de servir a más de 20 millones de peruanos y peruanas que actualmente no tienen oportunidades educativas para dar continuidad a su itinerario de formación acorde con los propósitos del destino, del camino, de la ruta de vida de las personas jóvenes y adultas.

Con una nueva institucionalidad, sostenida por la voluntad política coherente y consistente del Estado y de la sociedad, la EPJA tendrá la presencia y visibilidad que no quedarán en el plano meramente intelectual y académico, sino que se traducirán en acciones concretas que favorecerán el desarrollo educativo de los diversos tipos de personas jóvenes y adultas que se beneficiarán con mejores aprendizajes y educaciones.

Se podrá atender a las personas jóvenes y mayores necesitadas de educación y con quienes el país tiene una deuda histórica pendiente: los pueblos indígenas andinos y amazónicos, las poblaciones campesinas no indígenas y generalmente alejadas de los centros urbanos, y las poblaciones afroperuanas.

Se atenderá también a las personas jóvenes y adultas que realizan trabajos informales y que actualmente en el país son un poco más de 12 millones y corresponden casi al 80% de la fuerza laboral.

Hay también un considerable porcentaje de personas jóvenes y adultas que estudiaban en las instituciones públicas de las distintas modalidades de la EPJA y se retiraron con motivo de la pandemia y hay la necesidad de recuperarlos para que den continuidad a sus aprendizajes; a las mujeres analfabetas de las áreas rurales, que alcanzan al 25%; a las mujeres jefas de hogar y madres solteras; a las mujeres empleadas en las casas de las familias; a los artesanos y artesanas de las diferentes ramas.

Es necesario atender también a las personas jóvenes y adultas desempleadas y subempleadas, a las personas jóvenes que ni estudian ni trabajan, personas jóvenes y adultas privadas de su libertad, jóvenes y mayores en situación de reconversión ocupacional y profesional, personas jóvenes y adultas con habilidades diferentes, impropiaamente llamadas discapacitadas.

Una atención solidaria e indispensable es brindar oportunidades educativas a la población joven y adulta migrante de los países de la región y de otras regiones del mundo y refugiados(as) a causa de las guerras. Es un desafío para volver a examinar críticamente nuestro espíritu hospitalario con sentido de humanidad y de acogimiento fraternal de personas y pueblos, así como de establecer y poner en funcionamiento mecanismos eficaces que posibiliten el acceso de dicha población a las distintas opciones que puede ofrecer la EPJA, en alianza con distintas organizaciones nacionales e internacionales.

Una idea clave en la que se insiste en este libro es que, así como las personas aprenden, también aprenden las instituciones. Estas no son fantasías o entelequias, han sido formadas y establecidas por seres humanos para el logro de determinados propósitos. Uno de los retos concretos que tienen las instituciones vigentes y las futuras de la EPJA es el desafío de aprender a lo largo de su existencia, de su propia experiencia y de la experiencia de otras instituciones educativas.

Otro desafío es que las instituciones públicas de la EPJA precisan aprender que las personas jóvenes y adultas no solo aprenden en ellas, sino que existen otros espacios dentro del Estado y de la sociedad en los que dichos sec-



Las personas jóvenes y adultas aprenden por su cuenta realizando actividades laborales, sociales, recreativas y otras más. En la foto, participantes del Proyecto Educativo Regional de Apurímac, uno de cuyos lemas es: "La Educación en Comunidad, transforma la Sociedad".

tores poblacionales pueden realizar múltiples aprendizajes. También precisan aprender que es necesario trabajar en red con propósitos de intercambios de distinta índole y de posibilidades de trabajo colaborativo para generar impacto en el común servicio a las personas jóvenes y adultas.

Las instituciones aprenden que, obviamente, el aprendizaje está íntimamente ligado a la naturaleza humana. Las personas jóvenes y adultas – se enfatiza en el libro – aprenden de diferentes formas: en las instituciones educativas, por su cuenta mediante autoaprendizajes y también aprenden con otras personas de su entorno vivencial y laboral.

No se le da mucha relevancia, pero el interaprendizaje es fundamental en la EPJA. Este puede ser temático (asuntos, materias, contenidos), intercultural (entre diferentes culturas), intergeneracional (entre personas de distintas generaciones).

Los jóvenes pueden aprender de sus contemporáneos, pero también de las personas adultas y de las personas adultas mayores. A su vez, los adultos y adultos mayores pueden aprender mucho de los jóvenes y jóvenes adultos y adultas, no únicamente en el terreno de la tecnología digital, sino en la cosmovisión, o sea, en la percepción de la realidad, del “mundo”, en la actualización de sus informaciones y conocimientos vinculados con los temas de nuestro tiempo, en las relaciones con personas de otras culturas pertenecientes a la civilización occidental y a las otras civilizaciones vigentes en el mundo.

Los decisores de políticas, los ejecutivos de la implementación de los planes y programas de la EPJA en los distintos niveles de gestión y en los diversos espacios de aprendizaje, tienen que aprender, y aprender a aprender para concertar e implementar las múltiples articulaciones de la EPJA. Esta debe articularse, en el frente interno del Ministerio de Educación, con todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional.

En el frente externo, debe articular sus acciones con los otros sectores y actores que ya se han señalado. La lección de la experiencia es que la articulación interna tiene un mayor grado de dificultad. La articulación no es un simple problema de relaciones públicas ni de reuniones, sino es un proceso que teje coordinaciones e interconexiones dinámicas que se traducen en la concepción, diseño y realización de acciones estratégicas conjuntas para servir solidariamente en sus aprendizajes a la población-objetivo.

De otro lado, la EPJA tiene que articularse con la economía formal, no formal, informal y social solidaria; con las ciencias y las tecnologías; con las humanidades; con las artes en sus diferentes manifestaciones; con el deporte y la recreación; con las instancias vinculadas con acciones multisectoriales e intersectoriales en los dominios de la cultura y la educación; con las instancias impulsoras del desarrollo local, regional y nacional, así como con otros sectores y actores de la vida nacional.

El cuarto pilar de la Gobernanza es el Buen Gobierno de la EPJA. Se trata de una conducción del Movimiento de la EPJA en los niveles nacional, regional y local. Tal conducción tiene que ser democrática, ética, transparente, vigilada socialmente. Se plantea la creación y funcionamiento del Consejo Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas y de los Consejos Regionales y Consejos Locales.

En los dos primeros Consejos se sugiere la activa participación de los sectores y actores involucrados en la EPJA: aparato del Estado, sociedad civil, sector privado y academia. En el Consejo Local participarían los representantes y otros actores de las instituciones que desarrollan educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas, así como también la representación de los estudiantes.

Un buen gobierno de la EPJA requiere sostenibilidad política, técnica, financiera y tecnológica e institucional. La sostenibilidad política se dará mediante el respeto que los gobiernos de turno deberán tener al Acuerdo Nacional, que sustenta al Proyecto Educativo Nacional, PEN, 2021 al 2036, así como a los Proyectos Educativos Regionales, los cuales, dentro del marco del PEN y de las orientaciones del Consejo Nacional de Educación, se vienen aprobando por las instancias pertinentes.

En la construcción y mantenimiento de dicha sostenibilidad los gobiernos de turno juegan un papel decisivo. Es el Estado el garante del Derecho a la Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida de las personas jóvenes y adultas.

Las personas lectoras encontrarán en este libro las bases de políticas de la EPJA, agrupadas por núcleos temáticos: EPJA como un Derecho Humano Fundamental, un Bien Público, una Necesidad y una Inversión Nacional; Horizonte de Sentidos de la EPJA; Calidad de la EPJA; EPJA técnicamente como Sistema y estructuralmente Subsistema del Sistema Nacional de Educación, y Gobierno de la EPJA.

Cada uno de los cinco Núcleos Temáticos tiene sus respectivas bases de políticas, que se denominan así porque son propuestas indicativas para considerarse. Las políticas, por el contrario, no son referencias indicativas, sino son mandatos imperativos que solamente pueden ser definidos por las instancias pertinentes de cada país.

Si el Perú y otros países de la región definen sus políticas educativas de Estado y las políticas educativas de gobierno de corto y mediano plazo para la promoción, fomento y desarrollo de las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas, los sectores involucrados en la EPJA, particularmente la sociedad civil, tendrán que fortalecerse, tener más presencia, participación en el debate, construcción y puesta en marcha de las políticas públicas.

Por supuesto, estos sectores tendrán que hacer realidad la vigilancia social diaria y permanente para que los discursos se conviertan en compromisos y responsabilidades del gobierno de turno y de los sectores involucrados en la EPJA, con el fin de que tales compromisos sean respetados y tengan relaciones vinculantes con el Derecho a la Educación y el Aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

A pesar del perfil bajo y las debilidades que ha tenido la EPJA, en el Perú y en varios países de América Latina y el Caribe en las cuatro últimas décadas, es evidente que ha cumplido una importante función social.

Lo que se está denominando EPJA todavía no existe en el país y en varios países de la región: está en proceso de construcción. Lo que ha venido funcionando, con una precaria implementación, es un conjunto de modalidades en



La EPJA le otorga la principal prioridad a la atención educativa de las poblaciones desfavorecidas de las áreas rurales, urbano-marginales y urbanas. De este modo, la EPJA lucha también contra la pobreza.

forma casi independiente y que, en el caso del Perú, por ejemplo, han estado y están adscritas a distintas dependencias del Ministerio de Educación, que no tienen la práctica de articular sus acciones. Las “voces de abajo”, con sencillez y sabiduría, proponen la integración de las modalidades vigentes y de las que puedan crearse en el futuro.

La realidad de los sujetos de la EPJA es multidimensional y, por tanto, la respuesta no puede ser unidimensional.

De ahí que la EPJA, por su naturaleza y características, es multimodal, es decir, comprende un conjunto de educaciones (básica alternativa, técnico-productiva, comunitaria y otras por crearse) y una gama de aprendizajes diversos, para propósitos generales y específicos, desarrollados mediante procesos formales, no formales e informales y con formas organizativas presenciales, semipresenciales, a distancia y virtuales, teniendo en cuenta sus posibilidades combinatorias dentro del marco de los sistemas territoriales de aprendizaje, los cuales tienen la posibilidad de implementar los ecosistemas de aprendizajes requeridos.

Es fundamental que las modalidades educativas se establezcan dentro de cada territorio regional en las áreas rurales, urbano-marginales y urbanas. De este modo, la EPJA atendería a la necesidad de educación permanente y a los aprendizajes diversos, a lo Largo de la Vida, en la medida que son requeridos por los participantes individuales y colectivos en apoyo a sus respectivos proyectos de vida.

Ello implicará un paso firme en la descentralización de la EPJA, en la diversificación curricular, en la autonomía de las instituciones públicas de la EPJA, en la tarea de construcción de una EPJA Pública inclusiva, de calidad y gratuita.

El Pensamiento Latinoamericano y Caribeño sobre la EPJA se viene construyendo, con creciente intensidad, desde los sesenta. Paulo Freire con su obra fecunda, nos plantea el paradigma de la educación, transformadora, liberadora y emancipadora, que sirve como fuente de inspiración y de referencia para el surgimiento de otros enfoques paradigmáticos, modelos o enfoques que ge-

neran corrientes pedagógicas transformadoras en las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas.

Entre tales enfoques pueden mencionarse, entre otros: educación popular con particular relevancia de la educación popular comunitaria; educación de personas jóvenes y adultas desde la experiencia; desde las personas por educarse, desde los saberes ancestrales de los pueblos indígenas andinos y amazónicos; desde el enfoque de género, desde el enfoque ecológico; desde las diversidades culturales, lingüísticas, étnicas, y otras.

La carencia generalizada en tales enfoques es la ausencia de la ingeniería de implementación, no solamente por falta de financiamiento, sino por el desbalance histórico entre la capacidad discursiva y la capacidad de realización. Es un desafío que debe encararse.

Una de las causas que pueden explicar tal situación es que el personal calificado de la EPJA, en distintos momentos históricos de los países de la región, tuvo que emigrar hacia otras áreas educativas y, en no pocos casos, hacia otros sectores de la vida nacional, en razón de que una EPJA inmovilizada y fuera de las prioridades educativas nacionales no ofrecía oportunidades a un personal competente y talentoso.

En la fase final de elaboración de este libro estuvimos en camino a la VII CONFINTEA, que se realizó en Marruecos, en junio de 2022. Se han realizado encuentros regionales preparatorios en los que se ha fijado el posicionamiento de los países de la región, así como de un grupo de organizaciones de la sociedad civil que tienen presencia en América Latina y el Caribe. Hay algunos planteamientos que pueden tener proyección internacional. Entre estos un tema de interés internacional, que se plantea en este libro es el Desarrollo Sostenible.

En el tema referido se abordan cuestiones de palpitante actualidad: Educación como factor de desarrollo y multilateralismo como componente transversal de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), de la Agenda 2030; contribución de la EPJA a la realización de los ODS y de estos a la visibilidad y el desarrollo de la EPJA.

Se refieren también la Educación con personas jóvenes y adultas, EPJA, y el Desarrollo Sostenible en una perspectiva transformadora; recomendaciones para una mejor aplicación de la EPJA durante la Década de Acción para el Desarrollo Sostenible durante la pandemia; y Bases para la formulación de las Políticas de la EPJA como factor impulsor de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

En los temas señalados se enfatizan las ideas clave: el desarrollo sostenible tiene como soportes fundamentales la sostenibilidad económica, social y ambiental, pero tiene también como ejes transversales a la educación y la cultura, presentes en las acciones de este desarrollo. La EPJA, adecuadamente

implementada, es un factor impulsor del referido desarrollo, no solamente en relación con el ODS 4, sino con los 17 ODS. Aquí hubo un error de concepción y de visión de parte de las instancias pertinentes de las Naciones Unidas.

La EPJA contribuye y puede contribuir más decisivamente a la realización de los ODS si le dan oportunidades en sus países y, a su vez, los ODS, si hay las articulaciones requeridas, pueden contribuir a la visibilidad y espacios crecientes de participación de la EPJA en relación con los ODS sociales y con los ODS económicos y ambientales, en una perspectiva transformadora.

¿Cuán transformadora? Eso dependerá de las definiciones soberanas de cada país, del nivel de desarrollo educativo y cultural de la población nacional y del ejercicio de una ciudadanía plena que asuma un posicionamiento reflexivo y crítico acerca del derecho fundamental que tienen las personas jóvenes y adultas para educarse y aprender durante toda la vida.

A menos de una década para el año 2030, no se puede invertir el tiempo en informes irrelevantes y silencios burocráticos en vez de dedicarlo prioritariamente a las acciones de desarrollo sostenible que deben realizarse en el Perú y demás países de la región y de las otras regiones del mundo.

De ahí que esta es la Década de Acción y la oportunidad propicia para que los países impulsen decisiones adecuadas orientadas al logro de tal propósito. Es por esta razón que se hacen recomendaciones para la última Década de Acción de la Agenda 2030, así como se proponen Bases para la formulación de las Políticas de la EPJA como factor impulsor para el logro de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS).

Se plantea el desafío de dialogar y elaborar una propuesta –que se presentará en un próximo libro– para la organización y funcionamiento del Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la EPJA (INIDEPJA), con el enfoque estratégico de aproximaciones sucesivas. Ello implica que no se tiene que esperar a que la norma legal sea formalmente aprobada, sino que, durante el proceso de gestión de su institucionalidad, ir construyendo, en todo lo que sea posible, los cimientos del INIDEPJA y de los futuros Institutos Regionales de Investigación y Desarrollo de la EPJA, INIDEPJA Regionales.

Finalmente, como epílogo del presente libro, se presentan tres miradas a la CONFINTEA, que permitirán a las personas lectoras contar con insumos de informaciones, reflexiones y propuestas para que puedan asumir sus propios posicionamientos y contribuyan solidariamente al desarrollo transformador de la EPJA de su país, de su región y de la comunidad internacional.

A pesar de todas las dificultades enfrentadas en estos tiempos de la pandemia del COVID-19 y de las que se tendrán que encarar con posterioridad a ella, hay veinte millones de personas jóvenes y adultas del Perú y muchos millones más en los otros países de América Latina y el Caribe que no tienen oportunidades educativas. Estos millones de personas de la patria chica y de la patria grande son la razón de nuestra esperanza, compromiso y lucha. A esta población y a sus gestores y apoyadores va dedicado este libro.

EPJA *en movimiento*

PRIMER
NÚCLEO
TEMÁTICO

César Picón Espinoza

HORIZONTE DE LA EPJA CON VISIÓN DE FUTURO

TEMA 1

PREPARANDO EL CAMINO PARA COMPRENDER EL HORIZONTE DE SENTIDOS DE LA EPJA

i. ESCUCHEN, HABLA LA EPJA

*“Me conocen con distintos nombres, pero aspiro a tener mi Documento Nacional de Identidad (D.N.I.) y que me llamen **Educación de Personas Jóvenes y Adultas**, con su sigla **EPJA**. No soy un producto químico ni mucho menos un producto irreal. Soy de carne y hueso, provengo de muchas sangres y estoy real y potencialmente en todas las regiones del país. Todavía, no he penetrado en la piel cultural y social del pueblo peruano. Casi nunca hablan de mí y cuando lo hacen me simplifican y me banalizan; otros me convierten exclusivamente en una receta laboral. Soy algo de eso, pero mucho más que eso.*

A la prueba me remito.

Estoy al servicio de los sectores poblacionales en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión. Como dirían los de la Real Academia de la Lengua, estoy al servicio de los más “jodidos”, pero también yo, con todas mis modalidades, estoy en una carencia crítica en términos de horizonte de sentidos y de crisis financiera para la implementación de las acciones que estoy haciendo.

Si me implementan bien puedo brindar competencias cognitivas, técnicas, sociales y emocionales que posibiliten a mis sujetos educativos la obtención de ingresos económicos. Esto favorece a mis sujetos educativos, pero también a sus familias y a sus comunidades locales.

Si me valoran y me dan el lugar que me corresponde en el campo de las prioridades educativas, puedo contribuir al despliegue de potencialidades creativas e innovadoras de mis sujetos educativos. Hay un tesoro escondido que no se conoce lo suficiente, no se le valora y, por tanto, no se le respeta. Pero he aquí que hay un gigante poblacional dormido, que yo puedo contribuir a despertarlo si me empoderan, me fortalecen, me dan suficiente combustible, porque debo estar en constante movimiento.



La EPJA puede contribuir al ejercicio del Derecho Fundamental a la Educación, así como al Deber del Aprendizaje Permanente de las personas jóvenes y adultas a lo Largo de la Vida.

En la crisis política que continúa viviendo nuestro país, está presente el discurso de que, entre otras cosas, le falta a nuestra nación una educación política en el mejor de los sentidos. Yo estoy en condiciones de contribuir a la formación de mis sujetos educativos en una plena y amplia ciudadanía en los ámbitos de la educación política con P mayúscula y nada de politiquerías, así como también en la educación financiera que no la tienen muchos ciudadanos y ciudadanas. Puedo generar trabajos en conjunto, acciones de cooperación en pro del bien común para las buenas causas que benefician a mis sujetos educativos y a sus respectivos entornos territoriales.

Utilicenme como una vía estratégica para ser el puente por el que transiten los trabajadores informales como camino para ser trabajadores formales.

Puedo ser un elemento clave en los procesos de reconversión ocupacional y profesional que se están dinamizando con motivo de la modernización de las empresas que utilizan robots y herramientas de inteligencia artificial, contexto dentro del cual quedan mal parados las personas jóvenes y adultas con bajos niveles de conocimientos generales y técnicos.

Puedo ser un elemento clave no solo en la tolerancia, respeto y diálogo entre las culturas existentes en los territorios regionales dentro de la multiculturalidad existente, pero también puedo ayudar a avanzar al país en el ámbito de las interconexiones dinámicas entre las culturas mediante proyectos comunes, lo que es un paso significativo en la construcción de la interculturalidad reflexiva y crítica que tenga como vía estratégica a una educación intercultural para todos los grupos de edad y todos los niveles educativos.

En relación con el desarrollo nacional, puedo convertirme en un factor dinamizador del desarrollo sostenible del país en los niveles local, regional y nacional y contribuir a la alfabetización social en este dominio.

Si me implementan adecuadamente, tengo todas las condiciones para contribuir al incremento del Índice de Desarrollo Humano del Perú, uno de cuyos factores es la Alfabetización.

Es de dominio público que la tasa de violencia en el país se va incrementando en forma alarmante, particularmente contra la mujer y los niños. Soy un factor potencial para luchar contra las diversas formas de violencia dentro del marco de la cultura de paz.

Soy un factor en la construcción de la cultura democrática y de la cultura de derechos humanos, por medio de la educación para la democracia y la educación en y para los derechos humanos con personas jóvenes y adultas.

Estoy en condiciones de contribuir significativamente al fortalecimiento de las familias de mis sujetos educativos en materia de aprendizajes e interaprendizajes; en la educación familiar para la salud preventiva; en el campo de la alimentación, nutrición e higiene; en materia de seguridad ciudadana; en los emprendimientos laborales de las familias.

Estoy esperando con expectativa que me utilicen los municipios del país en mi calidad de factor dinamizador del gobierno local, de la democracia local y del desarrollo local.

Si me implementan bien, soy un instrumento estratégico para la lucha contra la pobreza y otras desigualdades estructurales.

Puedo ser un instrumento estratégico de educación preventiva tanto en materia de desastres sociales como en el caso de fenómenos naturales intensos que se convierten en desastres por la falta de cultura de prevención y de capacidad de respuesta de la población para afrontarlos, teniendo en esto último cierta experiencia en la gestión de riesgos.

Contribuyo, desde mis ofertas educativas, al empoderamiento de mis sujetos educativos, con el fin de que transformen sus vidas y contribuyan a la transformación de sus realidades familiares, comunitarias y sociales.

Puedo contribuir significativamente al ejercicio del Derecho Fundamental a la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas, así como al Deber del Aprendizaje Permanente de las personas jóvenes y adultas a lo Largo de la Vida.

Soy por ahora el “patito feo” de la familia educativa, pero, cuando me empoderen y me conozcan mejor, cuando me valoren con objetividad y transparencia, cuando tenga yo la capacidad de penetrar en la piel cultural y social de la nación, puedo convertirme en el Príncipe de lo irrealizable, de las utopías educativas posibles al servicio del país; y conquistar en la práctica la condición de ser un Derecho Humano Fundamental y una significativa inversión social, económica y cultural del país” (Picón, 2020, p.30-33).

La Sensibilización y Visibilidad de la EPJA no tienen el carácter de campañas efímeras, pasajeras. Se trata de un esfuerzo permanente y sostenible de comunicación, diálogo e información sobre la EPJA, sus acciones actuales y sus proyecciones al futuro con sus propios participantes, con los sectores y actores involucrados en la EPJA, con el Estado y la sociedad nacional en su conjunto.

ii. CALENTANDO MOTORES PARA PROPONER LOS SENTIDOS DE LA EPJA, Y DE SU IDENTIDAD

En una casa antigua del distrito de Lince, en Lima, Ernesto Q., coordinador general de las reuniones y tertulias y moderador de esta reunión expresa, al comienzo de la misma, que ha llegado el momento de que el Colectivo haga conocer sus percepciones sobre la Educación de las Personas de 18 a más años. Recuerda que ya se tuvo la primera reunión, en la que se abordaron algunas trayectorias de vida de personas jóvenes y adultas.

Otros colectivos similares se reunirán también en diversos lugares del Perú para recoger las voces de las múltiples realidades de nuestro país. Este colectivo está conformado por: educadores de adultos de base de las distintas modalidades de la EPJA, profesionales de distintas disciplinas comprometidos con los temas sociales, micro y pequeños empresarios, funcionarios y técnicos de las organizaciones de la sociedad civil, estudiantes universitarios, entre otros.

El coordinador Ernesto Q. propone que, a partir de este tema, las reuniones se realicen los días sábado de 6 a 10 p.m. Se analizarían temas como los siguientes: a) Calentando motores para ver los sentidos esenciales de la EPJA; b) Las ofertas actuales y futuras de la EPJA; c) La estructura institucional actual y futura de la EPJA; d) Financiamiento de la EPJA; e) Tecnología en apoyo a la EPJA, y f) Otros asuntos no abordados sobre la Educación de las Personas de 18 a más años.

El coordinador puso a consideración de sus colegas esta propuesta y, luego de un intercambio de pareceres y la aprobación de la misma, propuso iniciar el diálogo de las *Voces de abajo sobre la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas*.

– Ya conocemos las reglas del juego, pero las repito para los desmemoriados: nadie tiene el monopolio de las ideas ni debe abusar del tiempo de su participación. Tratemos como siempre de que todos tengamos la oportunidad de hacer conocer nuestras voces o nuestro respetuoso silencio, con el fin de contar con un ambiente favorable para que nuestros aprendizajes e interaprendizajes sean de utilidad social. Veo que Sandra desea ser la primera en intervenir. Escuchémosla.

– Dicen que las mujeres somos más atrevidas que los hombres –“¡Uuf, nooo...” pifaron graciosamente sus colegas varones–. Estoy enterada de que, dentro de algunas semanas, se realizará una serie de diálogos entre especialistas de educación y profesionales de otras carreras que trabajan en el Estado, la sociedad civil, empresas privadas y la llamada Academia (universidades, instituciones de educación superior, investigadores, intelectuales y académicos).

Tengo mis dudas de que estos profesionales, con la excepción de algunos de ellos, conozcan la voz de quienes estamos abajo; de quienes no formamos parte de la élite profesional, académica, tecnocrática y burocrática. Sería de mucha utilidad que, previamente a los diálogos especializados, se programaran los diálogos con nuestras voces, para enmarcar mejor lo que es actualmente y lo que pudiera ser la EPJA en los próximos 15 años, a partir del año 2021.

Como brújula para nuestros próximos encuentros, sugiero que esta primera reunión la dediquemos a determinar los aspectos cruciales que es necesario analizar a fin de generar nuestras propuestas para impulsar la transformación de la EPJA.

– Teniendo en cuenta lo precisado por Sandra, que me parece totalmente pertinente, mi percepción –expresó Bonifacio Ll.– es que la denominada Educación de Personas de 18 a más años precisa de una aclaración necesaria: la juventud no comienza necesariamente a los 18 años en todos los territorios del país ni se da como práctica cultural y social en las comunidades de nuestros pueblos primigenios andinos y amazónicos, a partir de la edad señalada. Antes de esa edad, muchos jóvenes ya son adultos sociales y tienen responsabilidades como padres y madres de familia y como miembros de sus respectivas colectividades.

Generalizar la edad de 18 años en todos los territorios no corresponde a todas sus realidades. Habría que establecer las flexibilidades correspondientes y dar oportunidad a que los territorios regionales tengan la potestad de atender los requeridos casos de excepción dentro de los criterios establecidos por las normas nacionales. Este es un aspecto que amerita un diálogo indispensable.

– El colega Bonifacio, ha tocado el tema de la Flexibilidad de la EPJA –señaló Dina M.–, el mismo que, afortunadamente, en relación con diversas situaciones, se sugiere también para los próximos diálogos especializados. Por ejemplo, después de leer cuidadosamente la propuesta preliminar para dichos diálogos, me ha gustado el punto relacionado con los sistemas territoriales de aprendizaje.

Si entiendo bien, eso lleva a la importante conclusión de que en la EPJA no puede haber un Currículo Único para todos los tipos de sujetos educativos de la EPJA en todos los territorios regionales del país. De hecho no puede haber un currículo único ni siquiera para los jóvenes y adultos que siguen los procesos educativos formales orientados para completar su educación básica y para quienes desean incrementar su educación general y su educación ocupacional a fin de incorporarse al mundo del trabajo en condiciones favorables.

Tampoco puede ser útil un currículo único para personas jóvenes y adultas que tienen necesidades específicas de lograr habilidades blandas, es decir, habilidades sociales y emocionales vinculadas con el trabajo u otras dimensiones de sus respectivos proyectos de vida. No se puede, pues, “confundir papas con camotes”.

20 millones de peruanos de 15 a más años no asisten a centros ni programas educativos.



Descartado el propósito de tener un currículo único para las personas jóvenes y adultas, lo que debe haber es un Marco Curricular Nacional de la EPJA, en el que se fijen los lineamientos para la organización de los diversos tipos de experiencias de aprendizaje vinculados con las diferentes situaciones y condiciones de la población-objetivo.

Esto generaría más flexibilidad y posibilitaría una real y efectiva diversificación curricular con el enfoque de competencias, siempre que este no sea una mera adaptación de las competencias que se establecen en la Educación Básica Regular para los niños, niñas y adolescentes.

– Dina nos acaba de dar un baño sobre el Currículo de la EPJA, comentó Tito R. Ya que el tema nos ha motivado, yo desearía complementar lo expresado señalando que el currículo es solo un instrumento que no debe atrapar ni ser “una camisa de fuerza” que impida la creatividad e innovación del personal docente en los diferentes espacios de aprendizajes de las personas jóvenes y adultas.

Hemos tomado nota de las referencias que hacen las educadoras y educadores de base de las distintas modalidades de la EPJA en el sentido de que no reciben capacitación ni cuentan con el acompañamiento técnico y pedagógico para aplicar los currículos oficiales. Sin embargo, nos estamos refiriendo a un pequeño segmento escolarizado de la población nacional de estudiantes jóvenes y personas adultas que no alcanza el 3%.

Al lado de este segmento escolarizado, existen otros más grandes que no requieren de los rigores de la formalidad de la programación curricular, siguiendo las prácticas convencionales, sino se trata de elaborar y desarrollar, con ellos y para ellos, proyectos educativos específicos. Estos deben tener claridad de concepción, objetivos, metas y estrategias metodológicas, organizativas y comunicacionales, que permitan lograr resultados satisfactorios. Estos resultados parten de la realidad y vuelven a ella para contribuir a su transformación.

– El complemento de Tito Q. fue sustancioso, aplaudió María B. Mi punto de vista es que hay que vestir el sistema territorial de aprendizajes, dentro del marco de las políticas educativas nacionales, en forma tal que comprenda los distintos espacios de educación de los jóvenes y mayores, las posibilidades combinatorias de las corrientes pedagógicas transformadoras de la EPJA, que ni de lejos deben ser un remedo de la educación infantil; el uso combinado de los procesos educativos formales, no formales e informales, en las dosis que pedagógicamente correspondan.

El amplio uso también de las tecnologías tradicionales y modernas para fines educativos y del Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Los elementos señalados y otros deben posibilitar la construcción de sistemas territoriales de aprendizaje abiertos, flexibles y diversificados para atender con pertinencia, inclusividad, eficacia, eficiencia a las personas jóvenes y adultas de las distintas situaciones y condiciones que viven en todos y cada uno de los territorios regionales del país.

– Me gustó mucho –añadió Maritza F.– el enfoque metodológico que se está programando para los diálogos especializados, aunque en materia de contenidos se le esté limitando a algunos temas focales. Un aspecto interesante es que el documento de base, además de sus aspectos generales, está incorporando en cada diálogo regional y en la presentación de los expositores del referido documento, datos relevantes sobre el contexto educativo de cada territorio regional.

– Propongo que sigamos presentando, en esta primera parte de nuestra reunión, algunos de los aspectos cruciales de la EPJA. Yo me animo a señalar uno de ellos, propuso Antonio F. Además de Voluntad Política, de la viabilidad técnica y financiera, se requiere de una adecuada estructura institucional. Como es de dominio público, las actuales modalidades de la EPJA forman parte de direcciones diferentes del Ministerio de Educación y caminan por sus propias pistas sin interrelaciones significativas y mucho menos interconexiones dinámicas que posibiliten servir y con impacto a una común población-objetivo.

En la forma como está funcionando esta estructura institucional no se podrá atender con fuerza las necesidades y demandas de una creciente población-objetivo de los próximos 15 años dentro del marco del PEN 2021-2036. En este sentido, algunas voces empiezan a alzarse sugiriendo ciertas posibilidades para fortalecer significativamente la estructura institucional de la EPJA.

Incluso se propone al Ministerio de Educación evaluar la posibilidad de que la nueva estructura institucional de la EPJA funcione como un organismo autónomo descentralizado dependiente del Sector Educación o conectado con él. Sabemos que este tema forma parte de nuestra agenda. Sugiero que, en su momento, lo abordemos con sentido de realidad y de futuro.

– Además de lo planteado por Antonio F., hay otro tema relevante: el financiamiento de la EPJA, expresó Josefa F. Es importante referir que el promedio latinoamericano de inversión en esta multimodalidad es considerablemente bajo, pues no supera el 5% del gasto público en educación.

El caso peruano no es una excepción, pues hay carencias agudas de financiamiento para una adecuada implementación de todas las modalidades de la EPJA. Con visión de futuro tal presupuesto debe ser significativamente incrementado, pues será un elemento fundamental para que la EPJA levante la cabeza y haga un despliegue de sus potencialidades creativas, innovadoras y transformadoras.

La EPJA “es un gigante adormecido que espera una inyección de voluntad política y social para desencadenar sus potencialidades y realizaciones en beneficio de los sectores sociales desfavorecidos y del país en su conjunto” (Picón, 2020, p. 34).

– El punto planteado por Josefa, me recuerda que, históricamente, cuando el Estado no tiene voluntad política de asumir una tarea histórica con incidencia directa en la vida nacional, recurre al argumento de que somos un Estado pobre, tenemos muchas necesidades y demandas que deben ser priorizadas, pero que, a pesar de todo ello, hay voluntad de atenderlas progresivamente.

A la edad que tengo, que pasa de los cincuenta años –informó María B., muy suelta de huesos, sin ambages y orgullosa de su edad, que generalmente ocultan las damas–, no he podido verificar positivamente en nuestro país el cumplimiento de esta promesa por parte del Estado.

Somos conscientes de que se trata de una tarea histórica que implica un esfuerzo global y, por tanto, también deben hacerse presentes, en lo que corresponda, las organizaciones de la sociedad civil y el sector privado, así como las fuentes de cooperación nacional e internacional. Sin embargo, debemos estar claros en que dichos aportes son complementarios y no reemplazan al aporte principal que debe hacer el Estado, porque la EPJA es un Derecho Humano


Fundamental y un Bien Común Público que beneficia a las personas jóvenes y adultas y, extensivamente, al Estado y a la sociedad nacional en su conjunto.

En el diálogo que tendremos sobre este tema, entraremos en detalles específicos. Lo que señalo y lo que han hecho los colegas del Colectivo que han intervenido anteriormente es solamente un aperitivo para entrarle en forma en nuestros diálogos a este y los otros temas.

– Me gustó el aperitivo de María, dijo con entusiasmo Pedro C. Propongo que, en la segunda parte de esta reunión, no nos vayamos por las ramas, pues ya los motores están funcionando. Sugiero que tratemos dos temas concretos: datos relevantes de la realidad nacional y educativa de las personas jóvenes y adultas, desde la cantera del análisis técnico, y una aproximación inicial a los sentidos esenciales de la EPJA.

– Me lanzaré de inmediato –dijo Arturo O.– a compartir con ustedes algunos datos relevantes que he obtenido sobre la realidad nacional y educativa de los jóvenes y mayores del país. En el país real hay múltiples situaciones que debemos conocer, estudiar, analizar y asumirlas como punto de partida para nuestras reflexiones e intervenciones en el campo educativo de la EPJA. Algunas de ellas son las que menciono a continuación.

- 20 millones de peruanos de 15 a más años no asisten a centros ni programas educativos.
- De los 16 millones de trabajadores que forman parte de la Población Económicamente Activa (PEA), 12 millones son trabajadores informales (75%).
- 8 millones de jóvenes y adultos no tienen educación básica completa. Por ello, no están preparados para incursionar en forma ventajosa en el mundo del trabajo.
- El desempleo juvenil cuadruplica el desempleo de los adultos.
- Hay más de 1 millón y medio de jóvenes que ni estudian ni trabajan, denominados NINI, de los cuales un porcentaje considerable está conformado por las madres jóvenes solteras y jefas de hogar.
- Las poblaciones indígenas andinas y amazónicas, así como también las afroperuanas, están históricamente desatendidas.
- El promedio nacional de analfabetismo es de 5.8%, pero hay un 25% de mujeres analfabetas en el medio rural.
- Los empleos actuales –y con mayor razón los empleos del futuro– ya están sufriendo los efectos de las transformaciones progresivas, en razón de los rápidos crecimientos tecnológicos y de su dinámica rotación. Es un hecho que la modernización tecnológica de las empresas va desplazando la mano de obra no calificada técnicamente y va incorporando preferencialmente a trabajadores con altos niveles de conocimientos y de formación técnica.



La EPJA es un gigante adormecido que espera una inyección de voluntad política y social para desencadenar sus potencialidades y realizaciones en beneficio de los sectores sociales desfavorecidos y del país en su conjunto (Picón, 2020).

- El país real también nos dice que es un hecho que las acciones de la EPJA, aunque no sean identificadas como tales, se están realizando en diversos sectores todavía en forma desarticulada y como simples agregados aritméticos. Estas acciones no están registradas estadísticamente como un esfuerzo global del país en el vasto campo de la EPJA, desde el Estado y la sociedad.

- A pesar de la limitación señalada, no estamos partiendo de cero. Además de este patrimonio, contamos también con experiencias creativas e innovadoras en el campo de la EPJA impulsadas por Fe y Alegría, el Colegio de los Salesianos, los componentes educativos de Sierra Exportadora y en otros proyectos de desarrollo económico y social en algunas regiones del país, que generalmente se desconocen, porque no siempre están sistematizados.

– Lo que plantea Arturo –señaló Vilma M.– significa que en nuestro país hay una evidente desigualdad y que las brechas son cada vez más agudas. A pesar de los esfuerzos realizados tenemos pobreza y otras desigualdades sociales y económicas. Esto nos obliga a repensar en forma reflexiva y crítica nuestro modelo de desarrollo, porque es evidente que la mayoría de la población nacional no tiene una calidad de vida digna y decente.

– A lo señalado por Vilma –subrayó Bonifacio M.– desearía agregar que, además de las desigualdades, tenemos deudas históricas pendientes. Son los casos de la desatención educativa que históricamente no se ha brindado por el Estado ni la sociedad a las personas jóvenes y adultas de las poblaciones indígenas, campesinas y afroperuanas.

Tampoco se ha hecho gran cosa en el cumplimiento del Objetivo Estratégico sobre la llamada Sociedad Educadora, que se planteó en el Proyecto Educativo Nacional anterior 2006-2021. No hemos hecho mucho en la confor-

mación de ambientes letrados para los recién alfabetizados ni hemos logrado una cantidad significativa de comunidades de aprendizaje.

– A partir de las realidades destacadas por Vilma y Bonifacio –precisó Enrique R.– también hay que pensar en los desafíos del futuro. Tenemos un compromiso con las personas jóvenes y adultas de las futuras generaciones. Es un desafío ético y de solidaridad entre generaciones. Debemos esforzarnos en la identificación y adecuado desarrollo de las competencias básicas para la educación de jóvenes y mayores en el siglo XXI.

En la Educación Básica Regular hay como 31 competencias. Creo que el problema no es acumular el mayor número de competencias, sino más bien reducirlas en núcleos temáticos fundamentales. Por ejemplo, en un estudio de la Organización para el Desarrollo Económico (OCDE) encontré que para todos los países de Europa hay solo 8 competencias. Las que pueden aumentar son las capacidades y las habilidades, pero no necesariamente debemos caer en la inflación del número de competencias.

– Lo que plantea Enrique –precisó Isabel O.– implica pensar sobre la especialización del personal que trabaja actualmente en las distintas modalidades de la EPJA. Las universidades peruanas, públicas y privadas, no brindan formación de licenciados en prácticas educativas y procesos técnicos y de gestión en los campos de la EPJA, con pocas excepciones, como es señaladamente el caso de la Universidad Nacional de Educación, conocida con el nombre de La Cantuta.

Este personal, desde su formación inicial y continua, debe ser preparado y actualizado permanentemente para aplicar las corrientes pedagógicas y metodológicas transformadoras de la EPJA, en los casos requeridos, con el enfoque de competencias.

Seguidamente, el coordinador Ernesto invitó a sus colegas a integrarse a sus respectivos grupos de trabajo con la facilitación de Patricia Q., con el fin de producir propuestas vinculadas con los sentidos fundamentales de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas del Perú. Luego, los grupos hicieron en la sesión plenaria de la reunión la puesta en común de sus respectivas propuestas, las cuales fueron editadas por el autor de este libro y quedaron del modo que sigue.

- **La EPJA es un Derecho Humano Fundamental de las personas jóvenes y adultas. Es un conjunto de procesos educativos y sistemas permanentes de aprendizaje a lo Largo de la Vida de los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores, que se realizan en diferentes espacios de aprendizaje del Estado y de la sociedad.**

- Este conjunto se operacionaliza mediante las modalidades actualmente vigentes, o sea, Educación Básica Alternativa, Educación Técnico-Productiva y Educación Comunitaria, así como mediante las acciones no formales de la EPJA y las nuevas modalidades que deben establecerse en atención a las necesidades y demandas de la población-objetivo.

- **La EPJA está orientada a la formación integral de sus sujetos educativos, a la formación de la ciudadanía para el ejercicio de sus derechos y al cumplimiento de sus deberes, a la adquisición de**

competencias básicas para la vida cotidiana, el trabajo y otras dimensiones esenciales del ser humano joven y adulto vinculadas con sus proyectos de vida; y formación para aprender a aprender, con el fin de que sus sujetos educativos estén adecuadamente preparados en los diferentes procesos necesarios para seguir aprendiendo en lo que resta de sus vidas.

- La EPJA debe considerar, entre otros, los siguientes enfoques: **la diversidad** de los sujetos educativos y de sus contextos, en la amplia gama de sus expresiones; **la territorialidad** asumida no solo como una determinada área geográfica, sino como un hábitat de poblaciones que, además de tener sus particularidades, construyen en forma dinámica un tronco común de identidad que se manifiesta en sus tradiciones, costumbres, formas organizativas, gastronomía, prácticas de aprendizaje y otras.

- El enfoque de **descentralización de la educación** supone la formación de capacidades humanas e institucionales, en las instancias por descentralizarse, para generar respuestas creativas e innovadoras, así como surgidas en el interior de las propias colectividades y entidades; **el enfoque de multisectorialidad** consiste en el logro de la activa participación de los múltiples sectores y actores del aparato del Estado, de la sociedad civil, del sector privado y de la academia; educaciones y aprendizajes en **el horizonte del aprendizaje permanente de las personas jóvenes y adultas a lo largo de la vida**.

- La EPJA, para el logro de sus múltiples propósitos y teniendo en cuenta los enfoques señalados, articula e integra, en lo que sea viable, sus diversas modalidades, procesos educativos formales, no formales e informales; desarrolla distintas formas organizativas y de entrega a los sujetos educativos con posibilidades combinatorias: presencial, semi-presencial, a distancia, virtual; articula también la distribución equitativa de recursos de aprendizaje incluyendo a la tecnología digital para usos educativos; atiende a los distintos espacios de aprendizaje de personas jóvenes y adultas del Estado y de la sociedad.

Para facilitar la ruta dinámica EPJA-Vida-Trabajo se requiere el establecimiento y funcionamiento de eficaces y eficientes mecanismos de evaluación, certificación y acreditación de educaciones y aprendizajes logrados dentro de las instituciones educativas y fuera de ellas.

- La EPJA es técnicamente un Sistema y, estructuralmente, el Sub-sistema más abarcador del Sistema Nacional de Educación. Comprende a múltiples sectores y actores, o sea, Ministerio de Educación y otros organismos del aparato del Estado, diferentes organizaciones de la sociedad civil, empresas y centros laborales del sector privado; y la Academia por intermedio de las instituciones de educación superior y de la comunidad de investigadores, intelectuales, académicos y artistas involucrados en tareas vinculadas con la EPJA.

La EPJA atiende a la diversidad de situaciones y condiciones de sus sujetos educativos, teniendo como referente principal sus características, necesidades y demandas educativas, así como sus respectivos entornos territoriales.

- La EPJA, dentro del marco del PEN al 2036, tiene la oportunidad histórica de brindar ofertas educativas, mediante la construcción de una EPJA Pública inclusiva y de calidad. Para ello debe tener una **Buena Gobernanza**, cuyos pilares fundamentales son: concepciones claras y decididas de común acuerdo; así como adecuadas políticas y estrategias; definición y funcionamiento de una estructura institucional sólida, conducida por una Alta Autoridad del Estado, por lo menos con el rango equivalente a Viceministro, sea mujer o varón.

Es fundamental la construcción de la calidad de sus ofertas educativas; gestión de un buen gobierno, que cuente con sostenibilidad financiera y haga uso amplio de la tecnología digital dentro de las respectivas propuestas pedagógicas.

- La construcción de una EPJA nueva, en la definición de sus políticas y de su ruta estratégica, debe considerar los siguientes desafíos principales que le permitan caminar hacia una EPJA enmarcada dentro del Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036, articulada e integrada, replanteada y transformada integralmente dentro del marco de una reforma integral de la educación nacional y una EPJA Transformada para ejercer su potencialidad Transformadora al servicio del país.

Aquí es necesario subrayar que en este diálogo, el autor de este libro se permitió editar las intervenciones de los voceros a fin de otorgarles una mayor coherencia, y para contribuir a que los conceptos que hayan sido seleccionados, por su riqueza analítica o por su capacidad de generar soluciones, queden mejor explicitados y visibilizados.

REFERENCIAS

Freire P, Faudez A. Por una pedagogía de la pregunta. San Pablo: Paz y Tierra; 2014.

Ministerio de la Educación del Perú. Proyecto Educativo Nacional - PEN, 2021 al 2036. Lima: MINEDU, Consejo Nacional de Educación; 2020.

Organización para el Desarrollo Económico. Estrategias de competencias. París: Fundación Santillana, OCDE; 2019.

Picón CE. Las voces de abajo. Para impulsar la educación de las personas jóvenes y adultas del Perú - visiones, percepciones y propuestas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2020, p. 30-33.

Picón CE. Las voces de abajo. Para impulsar la educación de las personas jóvenes y adultas del Perú - visiones, percepciones y propuestas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2020, p. 34.

TEMA 2

BASES PARA UNA NUEVA POLÍTICA DE LA EPJA DEL FUTURO

El futuro ya llegó y durante la pandemia la humanidad ha tomado conciencia acerca de tal situación.

Lamentablemente, el porvenir no se avizora promisorio, sobre todo para nuestro país, pero también a nivel global. El escenario planetario contiene amenazadores problemas económicos, sociales y políticos. A los desestabilizadores estragos dejados por la pandemia, se suma el impacto que está causando la invasión de Ucrania y la terrible guerra que viene librando este país, que siempre fue una de las mayores despensas del mundo.

Debido a la pobreza causada por la pandemia y por el agregado de este conflicto bélico, ya estamos hablando de que el futuro ha llegado trayéndonos también, al parecer, una temible hambruna mundial.

Asimismo, sigue siendo inquietante el indetenible incremento de la contaminación ambiental, cuya secuela es el calentamiento global, que podría ser más mortal que el COVID19, y que es, además, la principal causa del inminente desencadenamiento de una severa crisis del agua, que incluye al Perú, entre los cinco países que se verán más afectados.

Frente a la evidencia de que muchos de los países más desarrollados han comenzado a aumentar sus tasas de interés, incluso Bill Gates, el acaudalado filántropo ha expresado su preocupación y señaló que esta intempestiva situación nos conducirá a *una desaceleración económica mundial*. Ya se sabe también que el Fondo Monetario Internacional (FMI) recortó hace poco sus proyecciones respecto del crecimiento mundial y pronosticó una gran inflación, ahora más rápida debido a la guerra de Ucrania.

Gates enfatizó también que el impacto de esta crisis global en las grandes potencias va a desencadenar que los países menos desarrollados queden todavía más reclusos en su segundo plano, por lo que tendrán graves problemas presupuestales.



La mejor forma de predecir el futuro es inventarlo y construirlo.

Comentario de Alan Kay (Informático, EE.UU.)

Todos debemos, en consecuencia, preocuparnos por el futuro, sobre todo, porque vamos a pasar el resto de nuestras vidas dentro de él. Por ello, el Dr. Alan Kay, reconocido informático estadounidense, señaló con la clara convicción de enfrentar con entereza los desafíos poniendo que la mejor forma de predecir el futuro es inventarlo y construirlo.

Esta es justamente la idea central que sustenta el amplio desarrollo que debe tener la EPJA en el Perú, como una de las más útiles herramientas para el desarrollo educativo de los ciudadanos necesarios para la construcción del futuro de nuestra Patria. El primer paso para concretar este propósito es establecer nuevas políticas para el desarrollo óptimo de la EPJA, pero en una perspectiva verdaderamente transformadora y no meramente cosmética.

Las políticas, como sabemos, son desde el punto de vista técnico un conjunto de planteamientos filosóficos, ideológicos, conceptuales, políticos y pedagógicos que brindan orientaciones, pautas y rumbos para el logro de los objetivos que se desean alcanzar en un determinado tiempo y espacio, mediante un conjunto articulado de condiciones favorables, de carácter subjetivo y objetivo, para lograr lo que nos proponemos dentro del marco de las políticas y de los otros elementos que conforman el horizonte de sentidos de la EPJA.

Esto implica que las Políticas de la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas no han sido no son ni serán neutras ideológicamente. En general, se orientarán al mantenimiento del sistema tal cual es; a su modificación parcial o total, en forma de supuestas reformas, hasta donde lo permita el sistema; o a la transformación integral generando un Nuevo Orden, en el caso que nos ocupa, un Nuevo Orden de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (Picón, 2020).

Esta no es una decisión técnica; es una decisión política sustentada en la realidad, en el pleno ejercicio del Derecho Fundamental de la población joven y adulta de tener una educación de calidad e inclusiva, esto es, destinada a atender a todos, sin excepción, independientemente de sus características personales, socioeconómicas o culturales, poniendo énfasis en aquellos que son

vulnerables a la marginación y la exclusión de la sociedad; de contar con una activa participación institucional, comunitaria y social, así como de beneficiarse con una propuesta político-pedagógica de la EPJA con solidez técnica.

El diseño de las Políticas requiere de condiciones prerrequisitoriales. La primera es el estudio del contexto, de la realidad en sus diversas expresiones. Con mucha frecuencia por estudio del contexto entendemos los datos que nos brindan insumos de información ya procesados e interpretados por los investigadores y analistas sobre los aspectos demográficos, sociales, económicos, culturales, étnicos, lingüísticos, laborales, científicos y tecnológicos, educativos y otros.

Generalmente tales aportes se proporcionan por especialidades, o sea por disciplinas, por áreas; no tienen un enfoque de la totalidad de la realidad mediante un análisis interdisciplinar. No pocas veces estos datos son interpretados en forma sesgada y con falsas generalizaciones que nos pueden inducir a decisiones y acciones erradas en los niveles operativos de la EPJA.

La diversidad cultural es un aspecto específico que distingue a América Latina y el Caribe (Letelier, 2020). En efecto, ella refirió que se reconoce oficialmente en nuestra región de multinacionalidades la existencia de 826 pueblos indígenas con 448 millones de personas y con una población afrodescendiente que se estima en más de 125 millones de personas.

A esto se agregan – en nuestra percepción – otras expresiones de diversidad: territorial, social, económica, ideológica, política, religiosa, organizacional en lo social y económico-productivo; diversidad de espacios de aprendizaje de jóvenes y personas adultas, con frecuencia desarticulados entre sí; diversidad de sujetos educativos y de sus aptitudes y ritmos de aprendizaje, así como de sus respectivos contextos territoriales y de los niveles de desarrollo de estos.

En general, desde el punto de vista de las realidades de nuestros países, hay en varios de ellos tres categorías de desafíos cruciales vinculados con la EPJA que esperan respuestas: i) agudas desigualdades estructurales; ii) deudas históricas pendientes con determinados sectores poblacionales, y iii) construcción de propuestas para una EPJA NUEVA que encare los desafíos señalados y, además, construya un proyecto político-pedagógico para encarar, dentro de los tiempos de incertidumbre que vivimos y con posterioridad a ellos, los desafíos del futuro “que ya llegó” y que, ahora, ya lo estamos vivenciando.

Los datos relevantes de América Latina y el Caribe antes del COVID-19 tienen que ser revisados y actualizados. Las realidades son dinámicas y se mueven. Por ejemplo, en julio de 2020, según la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la región de América Latina y el Caribe alcanzó un récord de 41 millones de desempleados con motivo del COVID-19. En Chile, por ejemplo, entre marzo y mayo de 2020, se registró una tasa de desempleo del 11,2%, la cifra más alta en los últimos diez años.

Al 2018 había 30,2% de latinoamericanos pobres y 10,5% de pobres extremos. Con el COVID-19 hay un aumento significativo de la pobreza que sería del orden de 30,8% y 11,5%, respectivamente. Antes de esta pandemia la pobreza en mi país oscilaba entre el 20% y el 22%. Según algunos analistas, actualmente habría subido aproximadamente del 26% al 28% (CEPAL, 2018).

En América Latina y el Caribe hay más de 20 millones de jóvenes que ni estudian ni trabajan y a quienes despectivamente se les denomina “NiNi”. De



En el Perú real y no estadístico, aproximadamente hay un 25% de mujeres analfabetas y un 10% de hombres analfabetos en las áreas rurales.

este total, aproximadamente el Perú tiene un millón y medio y Chile, aproximadamente, 500 mil. En ambos casos, es del 18 al 20% del total de la población joven de los dos países señalados (OIT, 2019).

Los referidos y otros índices están cambiando con motivo del COVID-19 y sus efectos e impactos son imprevisibles, particularmente en relación con el desarrollo educativo de los jóvenes y mayores en la pospandemia. El desafío es, a partir del estudio de un contexto actualizado dentro de las incertidumbres que viven nuestros países y los demás de la región, definir los planes de desarrollo nacional, regional y local y, dentro de los mismos, los correspondientes proyectos educativos.

Emerge la necesidad de la ampliación de la cobertura de la EPJA, pues el promedio regional de atención actual a las necesidades y demandas reales de los sujetos educativos es solo del orden del 3% al 5%.

Tenemos el desafío de construir y/o reconstruir la calidad de la EPJA no para mejorar nuestra imagen nacional o gubernamental en relación con los resultados de la Prueba PISA, sino para acercarnos cada vez más a la realidad de los sujetos educativos personales y colectivos y de sus necesidades y demandas reales de formación general y formaciones específicas en los campos de la formación técnica y profesional y de otras formaciones específicas vinculadas con sus respectivos proyectos de vida.

El Proyecto País, o como se llame en cada situación nacional, producto de un indispensable Nuevo Pacto Social, mediante políticas concretas, tiene que posicionarse en cómo potenciar el desarrollo de los territorios o las áreas geográficas más deprimidas o con menor dinámica económica y, concurrentemente, cómo atender la transformación de la estructura productiva del país y la transformación de los empleos con motivo de la automatización y el uso de la inteligencia artificial.

Tal situación ya está generando el despido de personal carente de conocimientos avanzados y de formación tecnológica superior y plantea el desafío de las reconversiones o cambios ocupacionales y profesionales. Si no cambiamos nuestro modelo de desarrollo –o incluso cambiándolo– es un hecho frente al cual se tienen que generar las respuestas que mejor correspondan a cada caso particular nacional.

Además de lo anteriormente señalado, se tiene que ver qué papel juega una Nueva EPJA en relación con las otras grandes tareas nacionales: el fortalecimiento de la ciudadanía plena y la cultura ciudadana como soporte de la cultura democrática y de la cultura de derechos humanos; la EPJA como componente del desarrollo integral y sostenible de las comunidades locales y de las instancias o territorios regionales, en la perspectiva latinoamericana del “Vivir Bien”; la EPJA como componente del Índice de Desarrollo Humano, de la cultura de paz, de la Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

En nuestra región, según la OIT, hay por lo menos 140 millones de trabajadores en situación de informalidad. En el Perú, por ejemplo, del total de 16 millones de la Población Económicamente Activa (PEA), 12 millones, es decir, el 75% son trabajadores en situación de informalidad (OIT, 2019). El porcentaje real de trabajadores informales, durante la pandemia del Covid-19, se ha incrementado, según algunos analistas, al 80%. En general, dichos trabajadores tienen bajos niveles de educación básica, salarios no pocas veces por debajo del salario mínimo, no tienen seguridad social y carecen de capacitación técnica.

Es un desafío histórico desde la segunda mitad del siglo pasado, en cuya respuesta está implicada la definición política del Estado y de sus gobiernos de turno, así como la participación de la EPJA en articulación con la educación técnica básica y superior y las distintas opciones de Formación Profesional y de otras formaciones específicas.

Estos datos, llamados *data*, o “*bigdata*”, conjunto de grandes datos, según los casos, es solamente una cara de la realidad. Los promedios estadísticos sirven para fines comparativos y para identificar problemas y desafíos cruciales. Sin embargo, no son la realidad y, si no son utilizados en forma adecuada, como se ha referido, pueden generar distorsiones y falsas generalizaciones. En el caso del Perú, el analfabetismo absoluto en promedio nacional, está por debajo del 6%. Según la UNESCO (2020) solo faltaría bajar un par de puntos, pues llegando al 4% ya el Perú sería un país alfabetizado.

El caso es que, en el Perú real y no estadístico, aproximadamente hay un 25% de mujeres analfabetas y un 10% de hombres analfabetos en las áreas rurales. A propósito del analfabetismo, de otro lado, no siempre los censos nacionales registran datos actualizados de personas que han regresado a su estado inicial de no dominar las competencias de lectoescritura, porque no han tenido la oportunidad de seguir aprendiendo en ambientes letrados.

El analfabetismo es un ejemplo emblemático de la EPJA en el sentido de que es un fenómeno político, social, cultural, económico y tiene un componente educativo, que es la alfabetización. Esto mismo acontece, en mayor o menor medida, con algunas otras ofertas de aprendizajes de la EPJA.

A pesar de las limitaciones señaladas, el análisis técnico convencional del contexto contribuye al conocimiento científico del correspondiente entorno o medio territorial de los sujetos educativos. En este ámbito de los estudios

científico-sociales sobre la EPJA, fuera de Chile y algunos pocos países más, no se cuenta en la región con dichos estudios acerca de las características de la amplia y rica tipología de los sujetos educativos de la EPJA, en la diversidad de sus situaciones y condiciones.

Entre dichos sujetos educativos no solamente hay desigualdades entre los que pertenecen a los sectores sociales desfavorecidos y favorecidos, sino que entre los primeros hay también desigualdades, es decir, hay desigualdad también entre los propios desiguales. En esta y otras tareas la Universidad tiene un amplio espacio de participación en el trabajo cooperativo y solidario con la EPJA. A las desigualdades conocidas se suman otras poco explicitadas.

Entre las personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores hay también desigualdades en términos motivacionales para aprender y seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas; desigualdades en sus intereses fundamentales de aprendizaje, incluso dentro de sus respectivas edades o ciclos vitales; desigualdades en aptitudes para aprender, aprender a aprender, desaprender, reaprender y actualizar sus conocimientos; desigualdades en cuanto a ritmos de aprendizaje; desigualdades en el acceso a recursos de aprendizaje. (Freire, 2002, p.11-12).

➤ LA OTRA CARA DEL CONTEXTO DE LA EPJA

Es importante destacar la importancia y relevancia de la otra precondición, es decir, de la otra cara de la situación, del contexto: el conocimiento actualizado de las trayectorias humanas personales, familiares y colectivas de los sujetos de educación y aprendizaje. La no lectura adecuada de las mismas, puede conducir a los países a situaciones de desborde social y hasta de explosión social, como fue la experiencia vivida por algunos países. (Picón, 2018).

¿Quiénes son los sujetos educativos de la EPJA?, ¿cuál es su cosmovisión, o sea la imagen que tienen de su existencia, de la realidad dentro del país en el que viven: en algunos casos coexisten en forma sobreviviente el país preindustrial, el país industrial y el país del conocimiento?; ¿cuál es su historia de vida en términos de logros o de dificultades y de desastres personales, familiares y colectivos que, si no son atendidos oportunamente, pudieran convertirse en desastres sociales?

¿En qué espacios han realizado sus aprendizajes?; ¿cómo han aprendido: en una institución educativa pública o privada, en la cotidianidad de sus vidas, en interrelación con otras personas de su entorno territorial, mediante aprendizajes autónomos e independientes, o en distintos espacios de aprendizaje, en los señalados y otros?; ¿han aprendido solo conocimientos o, además de estos, han aprendido también acerca del desarrollo de sus emociones y sentimientos, así como a poner en práctica solidaria y cooperativa el cultivo de actitudes positivas y de valores?

¿Se han identificado los miedos, prejuicios, incertidumbres, autoestima y algunos atrapamientos culturales de los sujetos educativos de la EPJA vinculados con sus vidas y, en particular, con su desarrollo educativo?; ¿tienen definidos sus proyectos de vida y dentro de los mismos existe una articulación de su trayectoria de formación con otras trayectorias, por ejemplo, con su trayectoria laboral, su ejercicio ciudadano, su participación y aportes en los asuntos comunitarios y públicos?

¿En el caso de sus aprendizajes autónomos o de autoaprendizajes, cuentan con la adecuada preparación metodológica para aprender a aprender de esta forma, ya sea en la educación presencial o a distancia, o en ambas? ¿cuentan con los requeridos equipos tecnológicos y de multimedia, los cuales permiten utilizar varios medios de comunicación e información, y conectividad de calidad al internet para realizar aprendizajes virtuales?

Habría muchas preguntas más. Lo señalado solo tiene un carácter referencial para ilustrar la necesidad de conocer, cada vez más, en profundidad, la trayectoria humana personal, familiar y colectiva de los sujetos educativos de la EPJA.

Es muy amplio el horizonte de su diversidad demográfica o poblacional, cultural, étnica, racial, lingüística, económica, social, científica, tecnológica, ideológica, política, de creencias religiosas, de su hábitat o el medio territorial donde viven, diversidad de las situaciones y condiciones en materia de educaciones y aprendizajes de los jóvenes y adultos.

Hemos visto con cierto detalle el contexto en su doble mirada: desde los análisis de los datos en los diferentes aspectos de la vida nacional y de su incidencia en las educaciones y aprendizajes de los jóvenes y adultos, así como de sus trayectorias humanas personales, familiares, comunitarias, colectivas y sociales.

Una contrastación entre estas dos miradas al contexto nos permitirá tener un mayor acercamiento a la realidad de la diversa y compleja tipología, los tipos o las clases de la EPJA en cada situación nacional y dentro de ella en cada particularidad regional, con el fin de intentar la elaboración de unas bases de políticas para la EPJA del futuro en América Latina y el Caribe.



¿Quiénes son los sujetos educativos de la EPJA?, ¿cuál es su historia de vida en términos de logros o de dificultades y de desastres personales, familiares y colectivos que, si no son atendidos oportunamente, pudieran convertirse en desastres sociales?

➤ LA OTRA PRECONDICIÓN ES LA VOLUNTAD POLÍTICA

Además del contexto es necesario conocer la segunda precondition fundamental. Ella es la voluntad política en cada país de apoyar a la EPJA con el soporte activo de una voluntad social en permanente alerta –en una perspectiva reflexiva, crítica y propositiva, es decir, que realiza propuestas–, para conseguir que el Estado garantice efectivamente el Derecho Humano Fundamental a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

El desafío en cada particularidad nacional es que la EPJA sea efectivamente uno de los instrumentos estratégicos del Bien Público dentro del horizonte de una Nueva Humanidad, que supone una nueva convivencia, un nuevo pacto social, entre otros aspectos, uno vinculado con la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida de las personas jóvenes y adultas (Picón, 2020).

Un sistema de trabajo de cualquier tamaño, y con mucha razón la EPJA, que estructuralmente es el subsistema más abarcador del Sistema Nacional de Educación y el subconjunto más extenso del Aprendizaje a lo Largo de la Vida, tiene que definir sus sentidos fundamentales: concepción, principios, visión, objetivos, políticas y estrategias.

A partir de los planteamientos precedentes, se propone un conjunto de propuestas de base para la elaboración, contextualizada en cada país, de Políticas de Educación de Personas Jóvenes y Adultas en una mirada focal de Derechos Humanos y de Bien Público y en una complementaria de la necesidad para los sujetos educativos y otros actores que se beneficiarían directa o indirectamente con el desarrollo transformador de la EPJA.

El sentido común, el razonamiento lógico y las evidencias empíricas muestran que *“Si los Jóvenes y Adultos Aprenden, nos beneficiamos Todos”* (Picón, 2018). Esto significa que la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida de jóvenes y personas adultas son una inversión nacional.

La expresión de Bases de Políticas y no directamente Políticas de la EPJA tiene su razón de ser. Las Bases tienen un carácter meramente referencial e indicativo para una realidad tan diversa y compleja como es la Región de América Latina y del Caribe, dentro de una era de tantas incertidumbres. Son una brújula orientadora (Rennan, 2019).

Las Políticas, en cambio, dentro del pulso de nuestro tiempo y de su incidencia en la vida nacional, así como de sus incertidumbres y coyunturas nacionales dentro de la pandemia y más allá de ella, tienen carácter imperativo en situaciones nacionales concretas, que los latinoamericanos esperamos que sea, por ejemplo, el caso chileno dentro del marco de su Nueva Constitución, y, por tanto, de su Proyecto Educativo Nacional y de su Propuesta Político-Pedagógica para el desarrollo de la EPJA, que supere sus ataduras tradicionales y su condición de escolaridad remedial y supletoria de la educación básica de niños y adolescentes.

Seguidamente presentamos las **Bases de Políticas para la EPJA del futuro en la región**. Corresponden a cinco ejes principales. **El primero es la EPJA como un Derecho Humano Fundamental**, que contribuye a generar relaciones vinculantes con otros Derechos Humanos; impulsa el Bien Público, en la

perspectiva del “Buen Vivir” y del sentido de una Nueva Humanidad, y promueve y fomenta la toma de conciencia y visibilidad en el sentido de que ella es una necesidad y una significativa inversión nacional.

El segundo eje corresponde al horizonte de sentidos de la EPJA, en el que tienen que establecerse definiciones sobre la concepción, principios, visión, objetivos, políticas y estrategias.

El tercer eje se refiere a la Calidad de los Aprendizajes de la EPJA, en la perspectiva de una EPJA Nueva que brinda educaciones y aprendizajes inclusivos y de calidad a lo largo de la vida de los jóvenes y adultos, superando estereotipos o modelos que vienen de prácticas industriales y de fundamentalismos ideológicos, aquellas aplicaciones intransigentes de doctrinas o prácticas establecidas, así como teniendo en cuenta la diversidad de situaciones de los sujetos educativos de la EPJA y de sus territorios.

En el cuarto eje se presenta a la EPJA con un enfoque sistémico. Se define la Nueva Institucionalidad de la EPJA; el carácter de Sistema de dicha multimodalidad en una perspectiva técnica y su carácter de Subsistema, desde el punto de vista de estructura institucional.

Se refieren los grandes Subsistemas de la EPJA, los órganos de dirección del Sistema de la EPJA en los niveles nacional, regional y local, así como los Centros o Núcleos de Educación y Aprendizaje de jóvenes y adultos a lo Largo de la Vida.

Se precisa también la necesidad de Financiamiento y de Tecnología para la sustentabilidad del Sistema. Se afirma el carácter de multisectorialidad de las políticas de la EPJA y, por tanto, el desafío de superar la concepción convencional de “Sector Educación” en una visión reduccionista y promover la transversalidad de la EPJA con presencia e incidencia en los diferentes campos de la vida nacional.

Finalmente, **el quinto eje se refiere a la Gobernanza de la EPJA**. Se asume que ella es el proceso articulador de todo el Sistema de la EPJA y se sostiene y desarrolla con la participación cohesionada y articulada de sus cuatro pilares fundamentales: horizonte de sentidos, calidad de las educaciones y aprendizajes de los jóvenes y adultos, la nueva institucionalidad de la EPJA y el Buen Gobierno de la misma.

En relación con cada una de las Bases de Políticas de la Nueva EPJA, se comentará brevemente el sentido fundamental de las mismas y se señalarán una o más acciones estratégicas que podrían considerarse para el cumplimiento de sus posibles políticas.

Todo ello en el expreso entendimiento de que se trata de simples referencias, porque las Políticas Nacionales de la EPJA tienen que definirse en forma soberana por los actores involucrados en cada uno de los países, idealmente teniendo un referente más amplio del Proyecto País –o como mejor se denomine– pero con visión de futuro y con enfoque territorial, comunitario, intercultural e intergeneracional, así como de descentralización de la educación y autonomía de las instituciones públicas de la EPJA.



Todo el Sistema de la EPJA se sostiene en cuatro pilares: horizonte de sentidos, calidad de las educaciones y aprendizajes, nueva institucionalidad y Buen Gobierno.

PRIMER EJE

EPJA COMO UN DERECHO HUMANO FUNDAMENTAL, UN BIEN PÚBLICO, UNA NECESIDAD Y UNA INVERSIÓN NACIONAL

BASE 1

➤ La EPJA es un Derecho Humano Fundamental y es garantizado por el Estado

Los Derechos Humanos –como sabemos– no son entelequias o fantasías abstractas, ni son planteamientos filosóficos y conceptuales que están destinados a quedarse únicamente en el deber ser o en las simples reglas que se deben seguir en el plano normativo y jurídico. Son un sistema de valores que reflejan las aspiraciones del género humano de contar con una igualdad de oportunidades con justicia social, libertad y dignidad en los diversos ámbitos de la vida personal, familiar, comunitaria y social.

Son los principios sobre los cuales los individuos pueden actuar y las aspiraciones humanas con las cuales las civilizaciones y sus respectivos sistemas culturales pueden cimentar sus plenas vivencias y valores en relación con la dignidad, libertad, igualdad, solidaridad y justicia; y son los principios con los cuales los Estados nacionales pueden y deben legislar y tomar las medidas requeridas para su debido cumplimiento.

Los Derechos Humanos son las prácticas que se construyen en lo cotidiano y en todos los campos de la interrelación humana de las personas, familias, comunidades locales, sociedades nacionales; prácticas que se dan en los distintos campos al interior de los países y entre los países de la región y entre estos y los demás países de las otras regiones del mundo.

El desconocimiento y desprecio de los Derechos Humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad: los genoci-

dios –aquellos terribles exterminios masivos de seres humanos–, las agudas desigualdades estructurales al interior de los países y entre los países, los abusos contra los derechos humanos que afectan especialmente a las personas que forman parte de los sectores sociales desfavorecidos, las mujeres, las personas afroperuanas, los pueblos del campo y de las zonas de la selva, las personas LGBTQIA+ (lesbianas, gays, bisexuales, travestis, trans, queer, intersexual y asexuales), los modelos de desarrollo que no han resuelto la fisura estructural que empobrece más a los pobres y enriquece más a los ricos.

Estos y otros son factores cruciales que contribuyen a la ruptura de la cohesión social y de la paz y generan estallidos de violencia, que se han dado, en distintos momentos en algunos países de América Latina y el Caribe.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos se proclamó el 10 de diciembre de 1948. Desde tal fecha, estos Derechos se han ido ampliando y detallando y, por tal razón, se habla de generaciones de Derechos Humanos: Primera Generación: derechos civiles y políticos; Segunda Generación: derechos económicos, sociales y culturales y, dentro de ella, el Derecho a la Educación; y Tercera Generación: derechos de los pueblos.

A los derechos de estas tres generaciones se agregan el derecho al desarrollo, derecho a un ambiente sano, a un desarrollo humano sostenible, a una educación y aprendizaje a lo Largo de la Vida.

Ninguno de los derechos de las tres generaciones y los que se han generado recientemente son superiores a otro u otros. No hay derechos humanos superiores ni inferiores. Los derechos humanos, según los expertos en la materia, son inseparables, indivisibles e interactivos.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, desde la perspectiva del Aprendizaje a lo Largo de la Vida de las personas jóvenes y adultas, implica conocer cada uno de los Derechos Humanos, interpretarlos en forma reflexiva y crítica como paso indispensable para la aprehensión y acogimiento de los mismos en las mentes, espíritus y corazones de las personas.

Conocer y acoger los Derechos Humanos son los soportes fundamentales para vivenciarlos como una práctica social y cultural en la vida familiar, comunitaria y de la sociedad en su conjunto, dentro de los centros de trabajo, de las organizaciones intermedias de la sociedad y del Estado.

Se vivencian también los Derechos Humanos en el ejercicio de todos los aspectos de la ciudadanía plena; en las relaciones con personas y sistemas culturales del país, de otros países de la región y de otras regiones del mundo; en las prácticas de respeto y tolerancia a las diversidades, cuya riqueza de lo diferente puede ser asimilada por cada ser humano, en todas sus expresiones dentro del entorno territorial local, subnacional, nacional, regional multinacional e internacional.

De lo que se viene refiriendo se infiere que los Derechos Humanos tienen una universalidad axiológica, es decir, referida fundamentalmente a los valores humanos; por tanto, no tienen vigencia únicamente en un estado nacional, sino en todo el mundo; no solamente en la civilización occidental, sino en todas las demás civilizaciones vigentes en el mundo de hoy. Como expresara Federico Mayor Zaragoza, en la Conferencia de Viena, en 1994, los Derechos Humanos son parte integrante del patrimonio común de la humanidad. (Zaragoza, 1994).

En la región de América Latina y el Caribe hay personas y organizaciones que tratan de que los Derechos Humanos –y dentro de ellos el Derecho a la Educación– sean conocidos por todos los sectores poblacionales y, de modo especial, por las personas y colectivos humanos de los sectores poblacionales desfavorecidos. Estos sectores son los que no tienen voz y, si la llegan a tener y expresar, en algún momento, esas voces no son escuchadas ni mucho menos respetadas y valoradas.

Se plantea el desafío de que el cultivo respetuoso, tolerante y dialógico de los derechos humanos se convierta en una costumbre, un hábito social, una práctica cultural. Es decir, que todos y todas tengamos la oportunidad de ser gestores, artífices, constructores y defensores cotidianos de la Cultura de Derechos Humanos.

El Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos plantea con claridad meridiana que:

toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos;

la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la persona humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (ONU, 1948).

Además de la Declaración Universal de los Derechos Humanos hay múltiples instrumentos jurídicos que los estados nacionales pactaron con posterioridad a 1948. La Convención (Pacto) Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en 1966, es el instrumento jurídico de la mayor relevancia que ha recibido un significativo respaldo de ratificaciones de los países involucrados. Este Pacto dedica dos artículos al Derecho a la Educación, los artículos 13 y 14.

El Artículo 13, que constituye la disposición más extensa del Pacto de San José sobre Derechos Humanos, según el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR), órgano de expertos independientes que supervisa la aplicación del Pacto por sus Estados Partes) es el artículo de una amplitud mayor y de mayores detalles en relación con el derecho a la educación en el ámbito de toda la legislación internacional vinculada con los derechos humanos.

Por lo tanto, se establecen cuatro criterios fundamentales, las cuatro A: **asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad**, cuya aplicación, por razones de extensión de este trabajo no podremos desarrollar, tiene

como referentes algunos de los principales desafíos de la EPJA con visión de presente y de futuro.

Es importante destacar con claridad y transparencia que el Derecho a la Educación no fue establecido únicamente para los niños y los adolescentes, sino para todas las demás personas de otros ciclos vitales: jóvenes, jóvenes adultos y adultas, adultos y adultas propiamente dichos y personas adultas mayores.

Entre las acciones estratégicas por realizar, entre otras, son de particular relevancia: la EPJA como espacio de educación en y para los Derechos Humanos y la cimentación de la Cultura de Derechos Humanos, con énfasis en el Derecho a la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas; responsabilidades específicas del Estado en el debido cumplimiento del Derecho a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Otras acciones estratégicas pueden ser el Observatorio del cumplimiento por el Estado y la sociedad del Derecho a la EPJA; y defensa diaria y permanente de dicho Derecho por los sectores y actores involucrados, en la vía legal y en la calle si fuera necesario, para que las personas jóvenes y adultas tengan oportunidades de acceso real y efectivo a las educaciones y aprendizajes que necesitan y demandan.

BASE 2

➤ La EPJA es un bien público que contribuye al “Vivir Bien” de su población-objetivo

La EPJA es un instrumento estratégico que contribuye a la toma de conciencia y a la práctica social de que las educaciones y aprendizajes con jóvenes y adultos tienen un profundo sentido de utilidad social y pública y, por tanto, están exentos de cualquier tipo de discriminación.

Se orienta a la finalidad pública del Estado de promover el bien común, el bienestar material y espiritual de las personas jóvenes y adultas, el “Buen Vivir” de las mismas en la perspectiva no solo de una nueva convivencia, sino de la construcción inclusiva –o sea, considerando a todos– y colectiva de una Nueva Humanidad, así como el acceso y el disfrute en términos de igualdad de oportunidades de servicios públicos de calidad provistos por el Estado.

Si la EPJA es un Derecho Humano Fundamental y un Bien Público, contribuirá a generar condiciones favorables para que el Derecho Humano a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas tenga relaciones vinculantes, es decir, de obligado cumplimiento y que se articulan con los otros Derechos Humanos, particularmente, entre otros, con el derecho a la vida, la libertad, la justicia, la dignidad, el trabajo, el bienestar, la seguridad social, la paz, la seguridad humana, el desarrollo humano integral y sostenible, la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida.

Los sujetos educativos de la EPJA, teniendo como referente su derecho humano a la educación, dentro del espíritu de una nueva humanidad (Civera Marín, Abad Luis, 2018), tienen, en la percepción del autor, algunos aspectos focales que es pertinente resaltar. Uno de ellos es el desarrollo de sus potencialidades como ser humano, con miras al mejoramiento creciente de sus condiciones de vida y calidad de vida.

En tal visión, rechaza las formas extremas de valorizar sobre todo la utilidad y el beneficio práctico de las cosas –el llamado pragmatismo–, así como la mercantilización y, en cambio aspira para las personas jóvenes y adultas oportunidades de educación y aprendizaje que les permitan ser más como personas individuales y colectivas; hacer bien sus respectivos trabajos; formarse continuamente dentro de itinerarios de formación en los que la educación y el aprendizaje puedan articularse con las dimensiones esenciales de los proyectos de vida de los sujetos educativos de la EPJA.

Algunas acciones estratégicas podrían ser: apropiación del sentido esencial de lo público, diferenciándolo de lo estatal; enriquecimiento de la concepción del “Buen Vivir” en la percepción latinoamericana y caribeña y su incidencia en el desarrollo educativo de jóvenes, adultos y adultas, con el soporte de nuevas ciencias y teorías conceptuales sobre el desarrollo del conocimiento, que sean más cercanas a nuestras realidades nacionales; participación de la EPJA en la sensibilización y vivencia de los valores y prácticas de la Nueva Humanidad por construir.

BASE 3

➤ *La Educación de Personas Jóvenes y Adultas es una necesidad y una inversión nacional*

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas, como respuesta a una necesidad nacional, que se está evidenciando con transparencia en tiempos de crisis, tiene la potencialidad –como ya la está concretando en algunos casos– de incidir en los siguientes ámbitos de la vida nacional, como se destaca a continuación.

a) Está al servicio prioritario de los sectores poblacionales pobres y de otros en situación de vulnerabilidad y de riesgo.



La EPJA es un factor dinamizador del desarrollo humano sostenible, particularmente en los niveles de las comunidades locales y de los territorios regionales del país.

b) Posibilita la generación de ingresos económicos, mediante la formación en competencias para la vida cotidiana y el trabajo, dos de las dimensiones esenciales de los proyectos de vida de los sujetos educativos jóvenes y adultos.

c) Contribuye a la afirmación de la autoestima y al empoderamiento de sus sujetos educativos como artífices de su desarrollo humano transformador y, desde ahí, va generando un efecto multiplicador como impulsores de las transformaciones en sus familias, comunidades locales, instituciones intermedias del Estado y de la sociedad, y de la sociedad en su conjunto.

d) Tiene la potencialidad de ser un factor clave en el tránsito de la condición de trabajadores informales a trabajadores formales, dentro de cuya dinámica se pueda construir con bases sólidas la relación vinculante de la educación de los trabajadores con otros derechos humanos, entre otros: salud, seguridad social, obligatoriedad de las empresas y demás centros de trabajo de brindar capacitación y reconversión o recambio ocupacional, establecimiento de guarderías infantiles para los hijos e hijas menores de las mujeres trabajadoras con el fin de facilitarles sus aprendizajes.

e) Es un factor dinamizador del desarrollo humano sostenible, en la perspectiva de integralidad, particularmente en los niveles de las comunidades locales y de los territorios regionales del país o subnacionales con poblaciones de multinacionalidad.

f) Es un factor que contribuye a incrementar el “Índice del Desarrollo Humano” del país, considerando que un elemento del mismo es la Alfabetización, a la cual, con la licencia de los lingüistas, se le debe agregar, entre sus componentes no tradicionales la alfabetización digital, aquella que proporciona la capacidad de utilizar, básicamente, las tecnologías de la información y la comunicación, y la alfabetización social, la que provee la capacidad de utilizar la lectura y la escritura para lograr objetivos de vida en la sociedad a la que se pertenece, además de otras expresiones nuevas dentro del horizonte de una Alfabetización Cultural con un sentido de integralidad.

g) Es un componente indispensable en la construcción de la cultura de derechos humanos, de la cultura ciudadana como uno de los soportes de la cultura democrática, de la cultura de paz, de la cultura de desarrollo integral y sostenible, de la educación y del aprendizaje a lo largo de la vida.

h) Es un factor clave para contribuir al fortalecimiento de la familia como espacio de aprendizaje formal –particularmente en situaciones de desastres– y frecuentemente no formal, así como espacio de interaprendizajes intergeneracionales e interculturales.

i) Es uno de los componentes e instrumentos estratégicos en la lucha contra la pobreza y otras desigualdades estructurales del país; es un impulsor de la educación de los niños y adolescentes; componente en la lucha contra el machismo, el paternalismo y la discriminación en sus distintas manifestaciones; factor clave en la lucha contra todas las formas de violencia, especialmente contra las niñas y mujeres jóvenes y adultas y las personas adultas mayores.

j) Es un factor dinamizador del desarrollo local, regional y nacional del país.

k) Es un factor clave de educación preventiva en relación con los desastres sociales y los desastres causados por la falta de cultura preventiva y de respuesta para afrontar los fenómenos naturales.

En razón de que la Educación de Personas Jóvenes y Adultas responde a sentidas necesidades del país, es una significativa inversión social, económica, cultural, política y ecológica –que busca el respeto al ambiente–, que debe hacer el Estado dentro del marco de sus prioridades.

Las acciones estratégicas, entre otras, podrían ser: hacer un “mapeo” de las necesidades y demandas de educaciones y de aprendizajes de las personas jóvenes y adultas con enfoque territorial y de descentralización de la educación; considerar en dicho mapeo los recursos y capacidad instalada del territorio regional, desde un punto de vista multisectorial, para fines de educación y aprendizajes con personas jóvenes y adultas.

Elaborar proyectos estratégicos, locales y regionales, de desarrollo de la EPJA como componentes de las prácticas más amplias de desarrollo integral y sostenible de los correspondientes ámbitos territoriales; diseñar y poner en marcha un proyecto estratégico de apoyo al fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales de las comunidades locales y de las instancias regionales con poblaciones de múltiple nacionalidad o subnacionales, en la perspectiva de la territorialidad y de la descentralización de la educación.

Elaborar una propuesta para la constitución de un Fondo Especial de Apoyo al Desarrollo de la EPJA de los sectores sociales en situación de vulnerabilidad y de riesgo; diseño de la propuesta de financiamiento multisectorial de la educación de jóvenes y personas adultas en relación con los proyectos de desarrollo local o regional.

SEGUNDO EJE

HORIZONTE DE SENTIDOS DE LA EPJA


BASE 4

➤ ***El Horizonte de Sentidos de la EPJA Implica definir sus elementos fundamentales teniendo como foco las situaciones y condiciones de sus sujetos educativos, sus particularidades territoriales y su incidencia transformadora en los distintos campos de la vida nacional***

La EPJA del futuro no puede ser voluntarista ni meramente activista. Debe tener necesariamente una brújula orientadora para iluminar el camino de sus acciones y realizaciones, es decir, debe tener en cada situación nacional un horizonte de sentidos.

Dentro de tal horizonte hay algunos elementos clave. En primer lugar, se tiene que definir la concepción nacional de la EPJA: ¿cuál es la EPJA que necesita y quiere el país?; ¿bastan las modalidades que tenemos ahora y con los ajustes que se pueden hacer se resolverían los desafíos de la educación con personas jóvenes y adultas del futuro?; ¿es una multimodalidad que solo se desarrolla en las instituciones educativas públicas y privadas, con un enfoque de escolaridad básica?

¿La EPJA es solo una modalidad o es una multimodalidad, o sea un conjunto de modalidades, que se desarrolla, además del espacio educativo-institucional señalado, en otros espacios de aprendizaje?; ¿no cabría la posibilidad



La EPJA es una multimodalidad,
o sea un conjunto de
modalidades, que se desarrolla,
además del espacio educativo-
institucional señalado, en otros
espacios de aprendizaje.

de dialogar sobre las modalidades alternativas que también podrían ser desarrolladas por las propias Universidades, con miras a atender a los estudiantes que habiendo concluido sus estudios profesionales no se han titulado todavía y tienen la necesidad de incorporarse al mundo del trabajo en condiciones relativamente ventajosas?

¿Qué acontece con el caso de los titulados que no encuentran trabajo en sus respectivos campos de formación profesional? ¿Habría la posibilidad de reconversiones profesionales y ocupacionales?; ¿cuál es la finalidad de la EPJA y sus objetivos específicos?; ¿cuáles son sus principios orientadores?

En los países de la región en los que haya posibilidades concretas de diseñar una EPJA dialogada nacionalmente, podrían darse las condiciones para elaborar un Proyecto Nacional de la EPJA con visión de futuro, de largo plazo, que idealmente sea de diez años y más. Si esto fuera así, ¿cuál sería la visión de la EPJA en el largo plazo que se haya definido, es decir, qué procesos fundamentales y resultados cualitativos y cuantitativos se lograrían al término del largo plazo definido?

Hasta ahora hay definiciones conceptuales sobre la EPJA en el plano internacional mediante las Conferencias Internacionales de Educación de Adultos (CONFINTEA) y los aportes de la UNESCO.

¿Reconocemos que en alguna medida en América Latina y el Caribe hay un Pensamiento sobre la EPJA, teniendo en cuenta algunas ciencias y teorías sobre el conocimiento, las llamadas epistemologías, muchas de las cuales son históricas y otras emergentes, es decir, que vienen surgiendo desde los sesenta del siglo pasado con los aportes de Paulo Freire, de la construcción del pensamiento-acción de la Educación Popular, de la Pedagogía Crítica en una perspectiva conectada con la Educación Popular?

Dentro de estas epistemologías emergentes en América Latina y el Caribe viene cobrando fuerza y presencia el enfoque ampliado de una educación comunitaria en el campo, en las zonas selváticas y en la ciudad; el enfoque de la diversidad de la EPJA en sus distintas expresiones; el enfoque de territorialidad

y de sistemas territoriales de educaciones y aprendizajes de la EPJA; el enfoque de la educación popular con personas jóvenes y adultas.

¿No sería posible aplicar en nuestros países epistemologías emergentes y en construcción como las señaladas, articulando el enfoque de territorialidad con base comunitaria y los sistemas territoriales de educaciones y aprendizajes con jóvenes y adultos que, con énfasis en lo comunitario para todos los grupos de edad y dentro del marco de las diversidades nacionales, se vienen construyendo en el Perú?

¿No sería posible concebir un nuevo enfoque y práctica de un Sistema Nacional de la EPJA con el soporte de una Gobernanza –importante proceso de articulación y gestión, que analizaremos más adelante– con visión de futuro, así como con el renovado impulso del Movimiento Nacional y Regional de Educación de Jóvenes y Adultos, como lo viene planteando el autor?

En materia de principios que se vienen dialogando para adoptar decisiones de común acuerdo, buscando consensos, van ganando crecientes adhesiones, entre otros, los siguientes.

La **centralidad en la formación integral y específica de los sujetos educativos**, en el caso de la EPJA no solamente referidos a los individuos, sino también a los colectivos humanos y a las poblaciones del entorno territorial de dichos sujetos.

La **diversidad** en la multiplicidad de sus expresiones: en los aprendizajes, en los sujetos educativos y contextos y en los otros ámbitos del desarrollo de la EPJA.

El principio de **la inclusión**, o sea la atención a todos sin discriminaciones, en el horizonte de la igualdad de las oportunidades educativas, dentro del cual la equidad solo debería tener el carácter de una estrategia intermedia, así como los principios que se incluyen a continuación.

La **interculturalidad**, el trascendental proceso de comunicación e interacción entre personas, grupos, etnias, con diferentes expresiones culturales, en vías de construcción, mediante prácticas de diálogo, respeto, tolerancia e interconexión dinámica entre las culturas del país y entre estas y las que corresponden a otros sistemas culturales de la región latinoamericana y de otras regiones del mundo, en una perspectiva reflexiva, crítica y de construcción dinámica.

La **territorialidad**, más allá de su connotación geográfica, y asumida más bien como un hábitat, un medio donde conviven seres humanos de diferentes culturas, etnias, lenguas y, en algunos casos, nacionalidades; **la multisectorialidad**, interconexiones de varios campos o actividades productivas de un país, **e intersectorialidad**, en razón de la transversalidad de la EPJA, así como su incidencia en distintos sectores de la vida nacional.

El **enfoque de género**, como un reconocimiento a las diferencias entre las personas, pero con igualdad de oportunidades para su realización personal, familiar, comunitaria y social, así como para el disfrute equitativo de los bienes socialmente valorados, de los recursos y las recompensas; el enfoque de la **EPJA como instrumento estratégico de desarrollo humano personal y colectivo**, de desarrollo integral y sostenible de las comunidades locales del campo y de la ciudad, de las regiones y del país.

El enfoque de la EPJA en **la lucha contra el racismo**. Desde el momento en que se reconoce el racismo como un riesgo para el bienestar de las personas, negando incluso la Democracia, es necesario que esta toma de conciencia vaya acompañada de actitudes antirracistas.

El concepto de raza es obsoleto. Nuevas disciplinas como la genética y la moderna antropología proclaman, en forma contundente, que las razas humanas no existen, ni biológica ni socialmente. Los seres humanos, por su origen común, pertenecen al mismo repertorio genético. Las variaciones que podamos observar no son el resultado de genes diferentes.

Por ello, el Dr. José Marín González, doctor en Antropología, de la Universidad La Sorbona de París, expresó que si de 'razas' se tratara, hay una sola 'raza', la humana. En este sentido, la EPJA juega un papel importante y necesario con todos los actores con los que trabaja.

El enfoque de la EPJA como **instrumento de lucha contra la pobreza y otras desigualdades** estructurales y de sus efectos nocivos, así como de su incidencia en el fortalecimiento de la Democracia.

El enfoque de la EPJA como **factor impulsor del desarrollo sostenible** de las comunidades locales, de las regiones y del país, mediante proyectos estratégicos integrados a los planes de desarrollo local, regional y nacional.

Las acciones estratégicas podrían ser, entre otras: escuchar y dar oportunidades a las "voces de abajo" de hacer conocer los tipos de EPJA que necesitan; impulsar un diálogo nacional con los sectores involucrados en la EPJA: Ministerio de Educación, otros ministerios y demás organismos del aparato del Estado, incluyendo a los gobiernos locales y regionales o subnacionales.

Otro actor involucrado es la sociedad civil mediante la participación de sus organizaciones comunitarias, populares, sindicatos, movimientos sociales, organizaciones no gubernamentales, iglesias, partidos políticos, asociaciones civiles y otras organizaciones de la sociedad civil vinculadas con el desarrollo de educaciones y/o aprendizajes con jóvenes y adultos.

También están involucrados en la EPJA otros sectores y actores: empresas públicas y privadas de todos los tamaños y otros centros laborales; la Academia mediante las universidades que forman parte de la Red de Apoyo a la EPJA y las que todavía no forman parte de ella.

De los elementos principales del horizonte de sentidos ya se ha comentado sobre las concepciones, principios y visiones. Faltarían los **Objetivos** que, en un sentido técnico, son resultados cuantitativos y cualitativos que se buscan alcanzar. Finalmente, las **Políticas**, que ya fueron comentadas al inicio, y las **Estrategias**.

Las estrategias –como sabemos– no son una lista de actividades por realizar, sino procesos favorables, de carácter subjetivo y objetivo, que se construyen para el logro de los resultados dentro del marco de las políticas establecidas y en coherencia con la concepción de su referente principal que, en el caso que nos ocupa, es la Educación con Personas Jóvenes y Adultas.

Las acciones estratégicas principales podrían ser, entre otras: elaborar el horizonte nacional de sentidos de la EPJA, en diálogo nacional con los diversos sectores y actores involucrados, poniendo especial énfasis en conocer, estu-

diar, valorar y tomar en cuenta las “voces de abajo” y las de los sujetos educativos y educadores, en la perspectiva de la interconexión dinámica de los elementos que la conforman; diseñar y desarrollar una estrategia de formación y desarrollo profesional integral de educadores y educadoras de la EPJA.

Una acción estratégica de apoyo puede consistir en sistematizar y publicar un documento sencillo y accesible a todos los sectores y actores de la EPJA con una adecuada mediación comunicacional y pedagógico-social. Tal documento sería conveniente que tuviera la más amplia difusión por los multimedia, o sea, utilizando varios medios de comunicación e información, y las tecnologías digitales. Sería algo así como la “brújula orientadora” de la EPJA dentro de los tiempos que definan los países.

TERCER EJE

CALIDAD DE LA EPJA

BASE 5

➤ ***La EPJA es un subconjunto de la Educación y del Aprendizaje a lo Largo de la Vida que brinda a sus sujetos educativos opciones de calidad en relación con sus realidades territoriales y sus respectivos proyectos de vida.***

La Educación Permanente, desde los sesenta del siglo pasado, y el Aprendizaje a lo Largo de la Vida, más intensamente desde la segunda década de este siglo, son principios organizadores que motivan, promueven, sensibilizan, fomentan e impulsan la generación de condiciones favorables para que las personas de todas las edades –y en el caso que nos ocupa los jóvenes, jóvenes adultos y adultas, personas adultas y adultas mayores– puedan aprender siempre y cumplir sus itinerarios –sus esperanzadoras rutas– de formación humana.

Tales itinerarios tendrían que construirse mediante educaciones y aprendizajes concordantes con sus realidades territoriales, su movilidad dentro del país y del mundo y los proyectos de vida de los sujetos educativos.

La calidad de la EPJA es un proceso multidimensional; por su complejidad tiene varias dimensiones o aspectos. Es una categoría valórica universal y cobra sentido dentro de realidades concretas. Tiene que ser necesariamente contextualizada o sea enmarcada dentro de una realidad determinada. En la construcción de la calidad de la EPJA están implicados varios factores, que tienen sus campos de competencia claramente definidos y delimitados, así como potencialidades de articularse entre sí para lograr los comunes propósitos que persiguen.

Lo anterior implica que este fenómeno multidimensional está invitando a sus gestores, líderes y educadores para inventar o reinventar las interconexiones dinámicas, así como para organizarse adecuadamente a fin de construir, con los aportes de sus estudiantes, un sistema de trabajo que sea sólido y sostenible.

La calidad de la EPJA trasciende el mundo pedagógico. Pone en marcha sus principios básicos, entre otros, el de la centralidad en los sujetos educativos personales y colectivos, la diversidad de contextos y sujetos educativos de la EPJA y, consecuentemente, la diversificación curricular mediante sistemas territoriales de educaciones y aprendizajes, así como las otras expresiones de la diversidad; la inclusión no solo en el acceso, sino también en la calidad; las diferencias de los sujetos educativos en aptitudes, ritmos de aprendizaje y acceso equitativo a los recursos para el aprendizaje.

Se trata de un imperativo ético-social de formación humana.

La calidad es un componente indispensable del Nuevo Pacto Social de Convivencia por la Educación. La calidad de ningún sistema educativo en el mundo se ha construido con buenas intenciones, sino con definición de políticas y estrategias de largo plazo, que implica la continuidad orgánica de las políticas educativas de Estado, en sucesivas administraciones gubernamentales, para el logro de los propósitos que se buscan.

De ahí que la calidad tiene un costo que debe considerarse en los presupuestos públicos nacionales y en los presupuestos de las empresas privadas y de las organizaciones de la sociedad civil, así como debe contar con el soporte de la tecnología, incorporando el uso de la tecnología digital.

La construcción de la Cultura de Calidad de la EPJA está alejada de concepciones "toyotistas", lejos del sentido dialéctico de totalidad. La dialéctica busca encontrar la verdad mediante la confrontación de argumentos contrarios entre sí. Constituye también el arte de debatir y razonar ideas diferentes. No rehúye los estándares e indicadores ni tampoco las evaluaciones. Sostiene que las mediciones tienen que corresponder a sus realidades contextuales y, para ello, es fundamental que el país brinde a los sujetos educativos las condiciones requeridas para su educación y aprendizaje de calidad.

Si se construyen estas condiciones, sería el momento propicio para formar parte de mediciones comparativas, las cuales, actualmente, tienen como punto de partida las desigualdades estructurales profundas entre los sistemas educativos vigentes en el mundo de hoy y desigualdades entre los territorios dentro de los países (Picón, 2021).

¿Qué pueden hacer las Universidades en apoyo a la Calidad de la EPJA? Es una frontera muy grande, que permite múltiples apoyos y trabajos cooperativos. Sería valiosa la participación de las Universidades en la investigación de los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas en aspectos generales y específicos que atañen a territorios concretos del país; en la concepción y diseño de los sistemas territoriales de aprendizaje.

Es particularmente relevante la concepción y diseño de un currículo territorial abierto, flexible y diversificado, en respuesta a las necesidades y demandas educativas reales de los sujetos educativos de la EPJA y de sus poblaciones territoriales.

¿Qué pueden hacer las Universidades en la formación inicial y continua del personal docente, técnico y directivo, con énfasis en la formación de líderes pedagógicos, comunitarios y gestores de los diferentes espacios de aprendizaje de la EPJA; en la concepción y diseño inicial de los proyectos regionales y locales de la EPJA Nueva, incorporados a los planes de desarrollo local, regional y nacional?



¿Qué pueden hacer las Universidades en apoyo a la Calidad de la EPJA? Es una frontera muy grande, que permite múltiples apoyos y trabajos cooperativos. Sería valiosa la participación de las Universidades en la investigación de los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas.

¿Cómo pueden apoyar las Universidades en la producción de *software* para usos educativos con personas jóvenes y adultas y más adelante en la implementación de una plataforma virtual para el acompañamiento a las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas? (Picón, 2020a).

Algunas acciones estratégicas, además de las señaladas, podrían ser: información y sensibilización sobre el sentido fundamental del Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida de las personas jóvenes y adultas, con adecuadas mediaciones o facilitaciones comunicacionales y pedagógicas de carácter social; articulación de la trayectoria de formación humana –en su forma de educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida de los jóvenes y adultos– con otras trayectorias de la vida humana de los sujetos educativos.

Otras acciones estratégicas podrían ser: aporte de la EPJA en la orientación a sus participantes para la definición o perfeccionamiento de sus proyectos de vida tratando de articular su trayectoria formativa con otras trayectorias vinculadas con las dimensiones esenciales de los proyectos de vida de los sujetos educativos; contribución de la EPJA a la construcción de la sociedad educadora y de las comunidades de aprendizaje.

BASE 6

➤ La EPJA requiere una sostenibilidad financiera de parte del Estado y del esfuerzo global de la sociedad

Las instituciones públicas de la EPJA, en un considerable porcentaje, no cuentan con locales propios, equipos tecnológicos modernos, recursos multimedia para los aprendizajes; salarios dignos y decentes para el personal docente, directivo y técnico. Tampoco cuentan con financiamiento para el continuo mejoramiento y expansión de las ofertas integradas de aprendizaje en los posibles sistemas territoriales de aprendizaje. En suma, el financiamiento es un desafío crucial de la EPJA.

¿Cómo construir la sostenibilidad financiera de la EPJA? Es uno de los desafíos cruciales en cuya respuesta la Universidad, como un Subsistema del Sistema Nacional de Educación, puede y debe jugar un papel relevante. Se requiere elaborar propuestas técnicas viables para concretar la voluntad política de los gobiernos de turno. En la búsqueda de tal propósito debe quedar reflejada una realidad, hasta ahora, invisibilizada: la EPJA es una de las más significativas inversiones nacionales de carácter social, económico, político, cultural y ecológico.

La EPJA, de ser adecuadamente implementada, puede ser un elemento impulsor del desarrollo integral y sostenible en los niveles local, regional y nacional. El financiamiento promedio de América Latina en la EPJA es del 3 al 5% del gasto público en educación, a pesar de que su demanda real y potencial es, en promedio, tres veces mayor que la educación de niños y adolescentes. A este respecto es importante subrayar que América Latina tiene niveles bajos de gasto social (CEPAL, 2019).

La señalada multimodalidad tiene todas las potencialidades, ya demostradas en algunas prácticas concretas de los países de la región, de ser un componente indispensable de tales prácticas de desarrollo. Consecuentemente, debe ser también considerada como un componente del gasto global de operaciones de los proyectos estratégicos de desarrollo en los diferentes niveles y, por lo tanto, financiadas por los mismos en una perspectiva multisectorial.

Las acciones estratégicas principales podrían ser, entre otras: conformar una comisión multisectorial e interdisciplinaria para elaborar una propuesta sustantiva de financiamiento de la EPJA, que durante décadas en algunos países ha estado y sigue estando fuera de la agenda prioritaria de la educación nacional. Como parte de dicha propuesta, constituir un Fondo Especial de Apoyo al Desarrollo de la Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida de las personas jóvenes y adultas en situación de vulnerabilidad y de riesgo.

Otras acciones estratégicas: establecer fuentes no convencionales de financiamiento de la EPJA con recursos provenientes de los montos no gastados y programados anualmente por los organismos del Estado; establecer la captación de recursos propios de las instituciones, programas y proyectos de la EPJA, con un sentido ético y de transparencia y con los controles que sean requeridos.

BASE 7

➤ ***La EPJA debe utilizar las tecnologías requeridas para la ampliación, complementación y actualización de informaciones y conocimientos que contribuyan a las Educaciones y Aprendizajes de las personas jóvenes y adultas***

La tecnología aplicada a usos educativos para personas jóvenes y adultas se ha utilizado desde hace mucho tiempo, obviamente, de acuerdo con la evolución del desarrollo tecnológico de la humanidad y dentro de este de la tecnología educativa en los países de la región.

Ahora, dentro del marco de la revolución tecnológica, no puede dejar de considerarse el uso de la tecnología digital y de sus herramientas, cada vez más amplias y avanzadas. Sin embargo, es importante advertir que hay mitos y triunfalismos en relación con las tecnologías digitales. Un mito –que comparto con María Eugenia Letelier y otros latinoamericanos– es sobre el “nativo

digital”, aquellas personas que crecieron utilizando, desde temprana edad, las tecnologías de la información y comunicación.

A diferencia de los niños, que tienen una natural atracción por las herramientas digitales, un considerable sector de personas adultas y adultas mayores tiene incertidumbres, miedos, prejuicios y toman distancia de algo que les resulta desconocido y, por tanto, no lo valoran y no están preparados para el manejo de las herramientas digitales.

Con adecuadas estrategias pedagógicas y con apoyo psicológico estos atrapamientos pueden ser encarados y superados. El manejo básico de las mismas no es un aprendizaje complejo, pero requiere de arte pedagógico, de paciencia, de solidaridad entre generaciones, que ya se ha evidenciado en estos tiempos del COVID-19.

Se requiere, obviamente, de un personal docente competente para concretar este propósito. Formar a los Formadores de Formadores, con el fin de capacitar a los docentes y sujetos educativos de las diversas unidades operativas de la EPJA, en los distintos espacios de aprendizaje, es uno de los proyectos estratégicos que debe merecer una atención especial.

No pocos tecnócratas triunfalistas en relación con la tecnología digital sostienen que es la única y gran solución de la educación del futuro y que se tienen que hacer rupturas para que los aprendizajes abiertos “enlatados” en las tecnologías, vengan de donde vengan, sean utilizados por las personas jóvenes y adultas, sin las requeridas contextualizaciones y adecuaciones. Este triunfalismo –que raya en el fundamentalismo tecnológico, en la intransigencia por lo digital– tiene que ser cuestionado críticamente.

La tecnología moderna nos brinda instrumentos y herramientas que contribuyen a la ampliación de informaciones y conocimientos; a llevar tales insumos a los lugares alejados, ahí donde no llega la atención de los espacios de aprendizaje con que cuenta el país; a la captación actualizada del avance del patrimonio cognitivo de la humanidad; a la mostración de prácticas y desarrollo de algunas competencias para la formación profesional; también puede servir para cimentar algunos hábitos sociales saludables y ciertas prácticas.

Es un instrumento frecuentemente utilizado para el funcionamiento de las redes sociales para usos temáticos diversos, así como para el uso del tiempo libre y de la recreación.

Lo anteriormente señalado no nos puede ni debe llevar a ningún triunfalismo. La tecnología, por su naturaleza, es un instrumento que cuenta con múltiples herramientas para distintos usos uno de los cuales es la formación humana, a lo largo de los itinerarios de educaciones y aprendizajes de los sujetos educativos de la EPJA, siempre que sus contenidos estén considerados dentro de propuestas pedagógicas concretas.

No hay tecnologías neutras y no hay tecnologías que podrán reemplazar al personal docente en un genuino acto de formación general y específica con un profundo sentido de humanidad, de vibración emocional y espiritual, de

cultivo de sus subjetividades, de realización práctica de sus actitudes positivas y valores, con ejercitación plena de la comunicación humana mediante sus diferentes lenguajes.

Las principales acciones estratégicas podrían ser, entre otras: definir el sentido fundamental de las tecnologías digitales, incluyendo a las TIC, en apoyo al desarrollo educativo de los jóvenes, adultos y adultas; diseñar una política y su estrategia acerca de los recursos para el aprendizaje, incluyendo el uso intensivo de la tecnología digital, dentro de los planes de desarrollo digital que el Estado impulse en cada una de las regiones del país.

Para el logro del propósito señalado hay que tomar en cuenta las situaciones y condiciones de los sujetos de la EPJA; diseñar y poner en marcha una estrategia nacional de humanización de la tecnología en apoyo al desarrollo de la EPJA; definir y poner en marcha una estrategia de formación inicial y continua digital al personal docente, directivo, técnico y administrativo de todas las modalidades y de todos los espacios de aprendizaje de la EPJA, con énfasis especial en la atención a las personas adultas y adultas mayores; estrategia de capacitación digital a los sujetos educativos de la EPJA y a los docentes.

Ni mitos, triunfalismos, ni prejuicios. Así como la tecnología aprovecha los conocimientos científicos generados o en proceso, la EPJA tiene la oportunidad histórica de optimizar el uso de la tecnología digital, contribuyendo a impulsar la política pública de democratización del uso de dicha tecnología para propósitos educativos, así como impulsando la humanización de la tecnología y garantizando la calidad de su conectividad. Es un tema que, en la percepción del autor, debe incorporarse a la cuarta generación de Derechos Humanos (Picón, 2020).

CUARTO EJE

LA EPJA ES TÉCNICAMENTE UN SISTEMA Y ESTRUCTURALMENTE UN SUBSISTEMA DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN

BASE 8

➤ ***Es fundamental la construcción del Sistema Nacional de la EPJA en una perspectiva técnica y la del Subsistema Nacional de Educación con Personas Jóvenes y Adultas dentro de la estructura inclusiva y con visión de futuro del Sistema Nacional de Educación***

La EPJA –como ya hemos comentado– no se desarrolla única y exclusivamente en las instituciones educativas, sino en múltiples espacios de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, en las organizaciones intermedias del Estado y de la sociedad en su conjunto. Consecuentemente, están involucrados en su desarrollo por lo menos cuatro sectores claramente definidos que, en relación con la totalidad del Sistema de la EPJA, resultarían siendo sus Subsistemas.

Los Subsistemas serían: 1) organismos del aparato del Estado: Ministerio de Educación y demás organismos del aparato del Estado; 2) organizaciones múltiples de la sociedad civil; 3) empresas y otros centros laborales de carácter privado y público; 4) universidades y otras entidades de educación superior universitaria y no universitaria, otras organizaciones y la Fuerza del Voluntariado.

La EPJA es un Sistema, porque los elementos o sectores que forman parte de su totalidad persiguen comunes propósitos de brindar oportunidades de educaciones y aprendizajes a las personas jóvenes y adultas, dentro de sus respectivos campos de competencia y orientados a distintos propósitos. Este Sistema tiene sus actores en términos de sujetos educativos, así como de gestores, operadores e impulsores.

Los Subsistemas de la EPJA no solamente deben cultivar sus buenas relaciones, sino establecer interconexiones dinámicas, con el fin de generar un mayor impacto de servicio a la población-objetivo dentro de los territorios regionales del país. Sus potencialidades son mayores en la medida en que se apliquen los enfoques de territorialidad con base comunitaria y de descentralización de la educación (Picón, 2020b).

La EPJA es estructuralmente un Subsistema del Sistema Nacional de Educación, porque es el subconjunto más abarcador orientado a brindar diversas opciones de educaciones y aprendizajes a las personas jóvenes y adultas dentro de la estructura institucional general de los ministerios de Educación.

Las evidencias históricas muestran que tal Subsistema tiene serias dificultades cuando los Sistemas Nacionales de Educación son cerrados y tienen una normatividad rígida, burocratizada, inflexible frente a las diversidades propias de la vida real del país, y en no pocos casos ritualista y simbólica (Picón, 2018).

Hay casos nacionales en los que el Sistema Nacional de Educación es semiabierto, lo cual permite abrir fronteras para la construcción de buenas prácticas y hasta de algunas innovaciones. Obviamente, lo que se busca idealmente es construir un Sistema Abierto de la EPJA, pero las experiencias y las evidencias nacionales muestran que, dentro de la estructura vigente, no sería viable, en la medida en que el Sistema Nacional de Educación no sea también abierto.

La lección histórica que hemos aprendido quienes hemos intentado remar contra la fuerte corriente de la cultura burocrática, es que esta, en lugar de promover, fomentar, incentivar y desarrollar las buenas prácticas y las innovaciones, las obstaculiza y las desalienta. Sin embargo, la buena noticia es que, a pesar de este comportamiento, existen líderes pedagógicos, educadores y educadoras, gestores y movilizadores que, caminando a contracorriente, están generando respuestas creativas e innovadoras (Picón, 2021).

El Sistema de la EPJA tiene que definir su horizonte de sentidos, así como la responsabilidad específica de cada uno de sus Subsistemas. En materia de la nueva institucionalidad de la EPJA tendría que definir la estructura, ágil y no burocratizada del Sistema, los vasos comunicantes y de cooperación entre los Subsistemas, el adecuado funcionamiento de sus instancias impulsoras: Consejo Nacional, Consejo Regional y Consejo Local de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, con participación de los sectores y actores que tengan presencia en cada uno de los entornos territoriales.

A este respecto, una definición crucial tendría que hacerse, luego de una evaluación transparente, sobre cuál sería estructuralmente la mejor ubicación del Sistema de la EPJA. Habría algunas opciones, entre ellas dos principales:

como una instancia de alto nivel –Viceministerio de Educaciones y Aprendizajes a lo Largo de la Vida con jóvenes y adultos– dentro del Ministerio de Educación; como una instancia descentralizada y autónoma de Educación, aunque debería tener relaciones funcionales con el Ministerio de Educación. En cualquiera de las opciones, estaría a cargo de una Alta Autoridad del Estado.

El Sistema también tendría que definir las políticas operacionales de la EPJA en el nivel correspondiente sea nacional, regional y local, dentro del marco de las políticas educativas nacionales. Tendría también que definir las características de sus sistemas territoriales de aprendizaje, que impulsen los currículos diversificados en atención a la diversidad, así como las autonomías institucionales de la EPJA, particularmente de la EPJA pública. Todo esto implica que las políticas de la EPJA deben ser multisectoriales, especialmente en apoyo al desarrollo local y regional o subnacional.

La respuesta estratégica consistiría en definir y desarrollar el componente educativo de la EPJA con todas sus modalidades en los respectivos territorios regionales. También implica diseñar adecuadamente los sistemas territoriales de aprendizaje dentro del horizonte de la multisectorialidad y de la diversificación territorial del currículo de la EPJA. Tal definición tendría que hacerse con la activa participación de los sectores y actores involucrados.

Dentro de la dinámica señalada, podrían generarse los Núcleos de Educaciones y Aprendizajes con Personas Jóvenes y Adultas que, con creciente autonomía, podrían diseñar y desarrollar respuestas en términos de ofertas de educación y de aprendizaje de calidad en los territorios regionales del país, incluyendo en las ciudades a los barrios (Lorenzatti, 2020), y en las comunidades rurales en las que las instituciones educativas, dentro de sus posibilidades, vienen impulsando algunas acciones estratégicas de desarrollo local (Dirección Regional de Educación de Cajamarca, Perú, Proyecto ECO-ESCUELA).

La EPJA, asumida como un Sistema Nacional de Educaciones y Aprendizajes con Personas Jóvenes y Adultas, implicaría que todos los sectores de la vida nacional, del Estado y de la sociedad en su conjunto, tengan sus respectivos Proyectos Educativos destinados a jóvenes y a personas adultas. Los Consejos de la EPJA –Nacional, Regional y Local– se constituirían en instancias permanentes de orientación, coordinación y de articulación para el servicio a las pertinentes poblaciones-objetivo.

BASE 9

➤ *La EPJA, por su naturaleza y características, tiene una transversalidad que exige articulaciones múltiples*

La EPJA, con el fin de concretar su enfoque multisectorial, requiere de múltiples y pertinentes articulaciones. En el frente interno, con todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional, incluyendo a los Subsistemas de la Educación Infantil y de la Educación Superior Universitaria y no Universitaria; en el frente externo, con las acciones de desarrollo local y regional y otros tipos de desarrollo, dentro del marco de los planes de desarrollo nacional, regional y local de corto, mediano y largo plazo.

Se requiere también la articulación con todas las unidades operativas de la EPJA en los escenarios del Estado y de la sociedad; articulación de las instancias de gestión de la EPJA con las entidades encargadas de la evaluación y certificación de aprendizajes de las personas jóvenes y adultas adquiridos fuera del espacio educativo-institucional.

Se requiere también la articulación de saberes para el desarrollo de la EPJA: saber científico, académico, profesional y técnico, con el saber popular, comunitario y social; articulación con las ciencias, las tecnologías y la innovación; con las artes en sus diversas manifestaciones; con los deportes y la recreación; con la economía formal, informal y con la economía alternativa social y solidaria; con la estrategia general de tránsito de los trabajadores informales en su ruta para ser trabajadores formales; con el desarrollo local, regional o subnacional y nacional.

Es requerida la articulación con la instancia de concertación de la Lucha contra la Pobreza y otras desigualdades, con el fin de contribuir a la reducción y eliminación de las desigualdades estructurales; articulación con las organizaciones y movimientos populares y sociales que luchan contra todas las formas de violencia, especialmente de esta contra las mujeres de todas las situaciones y condiciones y de todos los grupos de edad, así como la violencia contra las niñas y los niños y las personas adultas mayores.

Las articulaciones son necesarias con los aliados estratégicos –cómo podrían ser las universidades, entidades técnicas básicas y superiores, entidades de Formación Profesional y la fuerza del Voluntariado–, para contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva, sin discriminaciones ni racismos; para fortalecer la afirmación de la cultura democrática y del ejercicio de la ciudadanía plena, de los derechos humanos, justicia social, una de cuyas expresiones es la “justicia educativa”, cultura de paz, cultura de desarrollo humano integral, cultura de seguridad humana y cultura de educación y aprendizaje a lo largo de la vida.

La EPJA del futuro como Sistema, para tejer las articulaciones señaladas y otras que sean necesarias, tendría que consolidar sus Redes y tejer una INTERRED. De este modo, podría impulsar las políticas multisectoriales dentro de su campo de competencia en servicio al país, que rebasaría las fronteras convencionales de su escolarización y encogimiento social, cultural, económico, político, ecológico y pedagógico.

Las acciones estratégicas principales podrían ser, entre otras: políticas nacionales de articulación de la EPJA y, dentro del marco de ellas, políticas operacionales de articulación de la EPJA entre los niveles nacional, regional y local; estrategias específicas de articulación en cada una de las áreas señaladas; articulaciones de los proyectos estratégicos de la EPJA de carácter intersectorial y multisectorial; evaluación de los avances de la articulación en los diferentes aspectos y visibilidad de los mismos en el Observatorio Nacional del Desarrollo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, como un insumo para la vigilancia social.

QUINTO EJE

GOBERNANZA DE LA EPJA

BASE 10

➤ ***Los pilares de la gobernanza deben interconectarse dinámicamente para generar educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas que tengan sentido significativo para sus proyectos de vida.***

La Gobernanza de la EPJA es el proceso articulador del cumplimiento de la finalidad y objetivos específicos de tal multimodalidad, mediante la interacción dinámica de sus cuatro pilares articulados entre sí.

El primer pilar es la definición del horizonte de sentidos de la EPJA: concepción, principios, visión, objetivos, políticas y estrategias.

El segundo pilar es la construcción de la calidad de educación y aprendizaje a lo largo de la vida de las personas jóvenes y adultas –particularmente de una EPJA Pública, Gratuita, Inclusiva y de Calidad– mediante los sistemas territoriales de aprendizaje, dentro de un marco curricular nacional abierto, flexible y diversificado y de las autonomías institucionales.

Tal situación promovería la generación de respuestas creativas e innovadoras, con la participación de un personal docente, técnico y directivo calificado que cuente con adecuados sistemas de formación inicial y continua; con el soporte de los recursos multimedia y de las tecnologías digitales y con un financiamiento sostenible.

El tercer pilar de la Gobernanza es la construcción de la EPJA técnicamente como un Sistema y estructuralmente como un Subsistema Nacional de la Educación con el soporte de una Nueva Institucionalidad en la que participen activamente sus sectores y actores involucrados: Ministerio de Educación y otros organismos del aparato del Estado, la sociedad civil, el sector empresarial público y privado y la Academia. Tal institucionalidad, en cada particularidad nacional, debe contar con cimientos sólidos de sostenibilidad política, institucional, financiera y tecnológica.

Una acción estratégica que puede considerarse es la conformación y funcionamiento del *Instituto Nacional de Investigación y Desarrollo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas*, en la perspectiva de un proceso que podría construirse por aproximaciones sucesivas. En razón de su relevancia es uno de los temas del próximo libro del autor.

El cuarto pilar de la gobernanza es la gestión de un buen gobierno con un liderazgo ético, democrático, articulador, competente profesional y técnicamente, comprometido con los sujetos educativos y las poblaciones de sus entornos territoriales, así como con el país; con vocación y capacidad de generar capacidades humanas e institucionales en todos y cada uno de los territorios regionales del país.

Una buena gobernanza hará que el Sistema Nacional de la EPJA partiendo del conocimiento actualizado continuamente de los contextos territoriales pueda definir sus sentidos fundamentales y, con tal brújula orientadora, pueda ser capaz de tener un liderazgo democrático con un sentido ético, una capacidad de convocatoria y de trabajo sinérgico, es decir, trabajando en conjunto, y horizontal con todos los sectores y actores involucrados.

Una buena gobernanza tiene la potencialidad de contribuir a la transformación de sus sujetos educativos y, mediante la acción de estos, contribuir a la transformación de sus familias, comunidades, barrios en las ciudades, y aldeas y caseríos en las áreas rurales, así como a la transformación de sus regiones y de su país.

Una buena gobernanza de la EPJA impulsa espacios de participación conjunta entre el personal docente y los participantes y entre estos actores protagónicos y las poblaciones de sus respectivos entornos comunitarios, con el fin de impulsar

la generación y funcionamiento de las comunidades de aprendizaje y apoyar a los proyectos estratégicos de desarrollo comunitario, regional y nacional en una perspectiva transformadora.

Una buena gobernanza moviliza la energía social y estatal para hacer de la EPJA un instrumento estratégico de lucha contra las desigualdades estructurales, de cumplimiento de las deudas históricas pendientes y de construcción del futuro pensando en las siguientes generaciones, tratando que las personas jóvenes y adultas de hoy y del futuro tengan crecientes oportunidades de educaciones y aprendizajes enriquecidos con los aportes humanísticos, científicos y tecnológicos.

Una buena gobernanza también trata de captar los aportes de las y los educadores de la EPJA de todos los espacios de aprendizaje, del Estado y de la sociedad; y de los aportes de la sabiduría comunitaria y de la inteligencia colectiva y social de nuestros países, que son patrimonios inmateriales de nuestro desarrollo educativo nacional.

MECANISMO DE APOYO A LA GOBERNANZA

Hay distintos mecanismos de apoyo a la Gobernanza de la EPJA. Uno de ellos es la Red de Apoyo de las Universidades a la EPJA como un espacio eficaz de encuentro dialógico y de trabajo cooperativo entre las Universidades y los distintos sectores y actores de la EPJA nacional, dos grandes mundos que en varios países de la región aún marchan por rutas separadas. El desafío a la vista es construir ese puente de acercamiento, diálogo y exploración conjunta de nuevas fronteras de trabajo solidario y cooperativo, con el fin de servir con mayor impacto a la común población-objetivo.

La Red de Apoyo de las Universidades a la EPJA es un paso importante para la sensibilización y convocatoria de las Nuevas Redes vinculadas con los otros sectores involucrados con la EPJA, fuera del sistema universitario. Sería formidable que en los países, además de la Red de Universidades, emergieran redes semejantes de apoyo a la EPJA desde el aparato del Estado en su conjunto, de la sociedad civil y del sector empresarial privado y público.

La construcción de tales Redes podría generar el desafío de construir la INTERRED de la EPJA Nacional, en la que podrían encontrarse dialógicamente y establecer las viables formas de trabajo cooperativo los cuatro grandes Subsistemas del Sistema Nacional de la EPJA

Este sería el momento en que se fortalezca y consolide el Movimiento Nacional de la EPJA, sustentado en un pensamiento nacional sobre dicha multimodalidad y con la generación de mecanismos orientados al logro de una causa común de Bien Público, del "Buen Vivir" en la perspectiva latinoamericana, sustentado en una Nueva Humanidad y en la concepción y práctica de una EPJA del futuro como Derecho Humano Fundamental y que, en tal condición, genera relaciones vinculantes con otros Derechos Humanos de sus distintas generaciones y de los nuevos que se establezcan.

Los Movimientos Nacionales de la EPJA, que ya están caminando en su momento inicial, en la parte de su movimiento pedagógico impulsado por el personal docente y los estudiantes o participantes de los distintos niveles y modalidades, podrían generar formas de trabajo cooperativo con sus similares de otros países de la región y formar parte del Movimiento Regional de la EPJA, que nutriéndose de los aportes nacionales podría sistematizar el Pensamiento Latinoamericano y Caribeño sobre la EPJA.

En tal perspectiva, los movimientos nacionales y el movimiento regional establecerían las formas y mecanismos de comunicación y posible trabajo cooperativo con el Movimiento Internacional de la Educación de Adultos no solamente de la civilización occidental, que tiene la tendencia histórica de su persistente autorreferencia, sino también de las otras civilizaciones vigentes en el mundo en que vivimos.

Esta es, entonces, la EPJA, con sus Bases de Políticas proyectadas hacia el futuro de nuestra Región, América Latina y el Caribe, con sus cinco Ejes Principales, así como con las diez Bases de Políticas que los sostienen.

Y así, como, al inicio de este Tema, mencionamos al futuro –el cual, al parecer, ya llegó, por ser este un mundo vertiginoso en el que el tiempo, el espacio y la vida de la humanidad se entrecruzan– creemos oportuno culminar este desarrollo temático recordando, al respecto, una antigua, pero valiosa recomendación del estadista Franklin D. Roosevelt, quien subrayaba que no siempre podremos construir el futuro para nuestros ciudadanos, pero siempre podremos construir ciudadanos para el futuro.

Esta sabia reflexión nos encamina precisamente al gran rol de la educación de personas jóvenes y adultas –quienes conforman la ciudadanía nacional–, como decisivo factor para afrontar los retos que nos plantea nuestro dificultoso desarrollo nacional.

Este es justamente uno de los puntos focales de la gran misión de la EPJA: formar los ciudadanos que necesitamos para construir el futuro.

REFERENCIAS

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Notas de población. Santiago: CEPAL, enero-junio, año XLVII; 2018.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Panorama social de América Latina, 2019 (LC/PUB. 2019/22–P/Rev.1). Santiago: CEPAL; 2019.

Civera M, Abad L. Panorama social de América Latina. En: En pos de un nuevo humanismo. Prosa escogida. Madrid: Fundación Santander; 2018.

Dirección Regional de Educación de Cajamarca. Congreso Internacional de la Comunidad de Innovadores. Cajamarca-Perú: 17 de febrero; 2021.

Dirección Regional de Educación de Cajamarca. Proyecto ECO-ESCUELA. Cajamarca. Perú: presentación en PDF; 2020.

Freire P. Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios a la práctica educativa. 25 ed. San Pablo: Paz y Tierra; 2002, p.11-12. [Colección de Lectura].

Kay A. et al. After shock: the world's foremost futurists reflect on 50 years of future. Shock and look ahead to the next 50. Marieta, USA: Editora John August Media, LLC; 2020.

Letelier ME. El futuro del aprendizaje y la educación de las personas jóvenes y adultas, desde la diversidad. Lima: II Congreso Nacional de Educación de Jóvenes y Adultos, Dirección Regional de Educación de Piura, presentación en PDF; 2020.

Lorenzatti MC. Tenemos una oportunidad en el barrio. Programa educativo de jóvenes y adultos como política de estado local. Libro digital PDF, S.L; 2020.

Magendzo A. Introducción - Educación en derechos humanos en América Latina. En: Cuellar R. (Ed). Experiencias de educación en derechos humanos en América Latina, San José, Costa Rica: IIDH, USAID, F. FORD; 2000.

Organización Internacional del Trabajo. Comisión Mundial sobre el Futuro del Trabajo. Trabajar para un futuro más prometedor. Ginebra: OIT; 2019.

Organización de las Naciones Unidas. Declaración Universal de los Derechos Humanos. París: ONU; 1948.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Inclusión y educación: todos sin excepción. Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. 2. ed. París: UNESCO; 2020.

Picón CE. La práctica reflexiva en EPJA. Conferencia en el Tercer Coloquio Virtual de la Red Universitaria de Apoyo a la Educación de Jóvenes y Adultos. En: Contextos virtuales y justicia social, organizado por la Universidad de Antofagasta, Chile: RUEPJA; en 23 de octubre de 2020.

Picón CE. El Sistema que esperaba Juan García. Sistema nacional de educación de personas jóvenes y adultas. Lima: Foro Educativo, Ruta Pedagógica S.A.C; 2016.

Picón CE. Si las personas jóvenes y adultas aprenden, nos beneficiamos todos. Movimiento nacional de educación de personas jóvenes y adultas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica Editora S.A.C; 2018.

Picón CE. Las voces de abajo - visiones, percepciones y propuestas sobre la educación de personas jóvenes y adultas del Perú. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica Editora S.A.C; 2020.

Picón CE. El aprendizaje a lo largo de la vida. En: la universidad y la formación de personas jóvenes y adultas - universidad en el Perú - situación y perspectivas. Almanza, España: UNIR, Funciva Ediciones; 2020a, p. 106-121.

Picón CE. La educación de adultos como un derecho humano fundamental. Conferencia Virtual en la Ceremonia Inaugural de la Maestría en Educación de Jóvenes y Adultos de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE). Quito: plataforma de la Maestría de la EPJA de la UNEA; 23 de setiembre de 2020b.

Picón CE. Impacto de las innovaciones educativas en la calidad de la educación de los jóvenes y adultos. Conferencia Virtual en el Primer Congreso Internacional de la Comunidad de Innovadores Educativos. Cajamarca, Perú: Dirección Regional de Educación; 17 de febrero de 2021.

Renna H. Entre el reloj y la brújula. Desafíos en la garantía del derecho a la educación y al aprendizaje de las personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe. Santiago: OREALC/UNESCO; 2019.

Zaragoza FM. Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Viena. París: UNESCO, Conferencia General 27th sesión; 1994, [documento de reunión].

TEMA 3

CONVERSANDO SOBRE ALGUNOS SENTIDOS E IDENTIDAD DE LA EPJA

Conforme a lo comentado en el anterior Tema, la realidad de la vida humana, tanto en el Perú, como en el mundo, se ha movido y alterado aceleradamente, y tal situación afecta necesariamente a la educación y el aprendizaje de las personas de todos los grupos de edad, incluyendo a las personas jóvenes y adultas.

Las modalidades y programas o proyectos de educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas, así como sus formas organizativas, ya no podrán ser los mismos: hegemónicamente formales, escolarizados y presenciales, en lo que resta de la pandemia y con posterioridad a ella.

Dentro de tal contexto, siempre me es grato conversar con mis interlocutores sobre algunos temas que me han sido planteados con motivo de las ponencias y conferencias virtuales desde el último trimestre del año 2020 y en lo que va de este año 2022 sobre los sentidos fundamentales de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA). Una de estas Conferencias fue la Magistral de la Cátedra Abierta EPJA UNAE-Ecuador/DVV Internacional, el 26 de febrero de 2021.

Las preguntas, que me fueron formuladas con la mayor frecuencia son las que se refieren seguidamente.

- ¿De qué forma está participando la EPJA en la lucha para la conquista de los Derechos Humanos?
- ¿Podría explicar más detalladamente por qué la EPJA no es solo una modalidad educativa?
- Sostiene usted la necesidad de establecer los sistemas territoriales de aprendizaje. ¿Qué significa esto en la parte teórica y en la parte práctica?
- En una de sus ponencias virtuales hizo usted una interesante sustentación de las nuevas instituciones de la EPJA. ¿Qué se debe tener en cuenta antes de establecer las futuras instituciones de la EPJA y qué sentido tienen estas?

El autor de este libro inauguró el Ciclo de Conferencias Magistrales de la Cátedra Abierta EPJA UNEA - Ecuador / DVV International, el 26 de febrero de 2021, disertando sobre "Algunos sentidos fundamentales de la EPJA".

➤ *¿De qué forma está participando la EPJA en la lucha para la conquista de los Derechos Humanos?*

En los discursos oficiales, en los planteamientos que se hacen desde la Academia, de los expertos y especialistas; en los pronunciamientos de algunas organizaciones de la sociedad civil, de las reflexiones y propuestas de las "voces de abajo", se plantea con claridad que la educación en general y, por tanto, la educación y aprendizaje de personas jóvenes y adultas es un Derecho Humano desde hace más de 73 años. Sin embargo, en la práctica, sabemos que esto no es así.

Las personas interesadas en ampliar sus informaciones sobre este tema, pueden acceder, entre otras opciones, al Portal del Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana de la Educación de Adultos (DVV), en el que encontrarán un trabajo del autor sobre la EPJA como un Derecho Humano Fundamental (Picón, 2020).

Se han dado muchas luchas a lo largo de la historia y de las civilizaciones, y no solo de la civilización occidental, para conquistar los Derechos Humanos. Consecuentemente, estos son producto de un esfuerzo constante de las personas, de los colectivos humanos, de la humanidad, y se reflejan en las modalidades de educación reivindicativa y liberadora como las que constituyen la EPJA.

Las luchas de los pueblos indígenas andinos, amazónicos y afro-latinoamericanos; las luchas de los trabajadores para lograr la valoración y humanización del trabajo; las luchas de las mujeres por conquistar los espacios que les corresponden, en términos de igualdad de justicia y de oportunidades; las luchas de los campesinos por la reforma agraria y la defensa de sus territorios de la explotación irracional de sus recursos naturales sin responsabilidad ética, social y ambiental.

Estas luchas han estado innumerables veces acompañadas por la fuerza incentivadora de la EPJA, especialmente en sus versiones de Alfabetización,

Educación Técnico-Productiva y, sobre todo, de Educación Comunitaria y de Educación Popular.

De la misma forma ocurrió en las luchas sociales de los maestros y otros gremios profesionales y ocupacionales para lograr el mejoramiento de sus condiciones de trabajo como medio para alcanzar mejores condiciones de vida y de calidad de vida y en las luchas de los países latinoamericanos y caribeños contra los gobiernos dictatoriales para recuperar la democracia.

En fin, las luchas que, como Movimiento Pedagógico, viene liderando la EPJA por medio de su vocación transformadora en algunos países de la región, son evidencias del esfuerzo colectivo para la conquista y reconquista de los derechos humanos en América Latina y el Caribe, así como en otras regiones del mundo.

➤ ***¿Podría explicar más detalladamente por qué la EPJA no es solamente una modalidad educativa?***

La EPJA no es solo una modalidad, es un sistema educativo multimodal, es un conjunto de modalidades educativas, pues son diversas las situaciones y condiciones de sus sujetos educativos, así como de sus correspondientes necesidades y demandas personales, colectivas y territoriales.

Por ejemplo, en el caso del Perú, tenemos que la educación destinada a las personas jóvenes y adultas, en la forma como está estructurada y está funcionando actualmente, tiene formalizadas únicamente las siguientes modalidades: Educación Básica Alternativa, Educación Técnico-Productiva y Educación Comunitaria. En otros países, con denominaciones distintas, también hay modalidades educativas que intentan responder a sus particularidades nacionales.

Con visión de futuro, estas modalidades pueden ser reorientadas y ampliadas, incluso en el nivel de la educación superior, pues es vasto el universo de una EPJA con nuevos sentidos, una EPJA Nueva, una EPJA Refundada, Transformada y Transformadora.

El desafío es generar las nuevas instituciones de la EPJA, en forma de unidades formativas mediante educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida de los jóvenes y adultos que satisfagan sus necesidades y demandas educativas reales, teniendo en cuenta las particulares características de los respectivos territorios donde viven.

La EPJA, además de ser multimodal, comprende un conjunto de procesos educativos formales, no formales e informales, que deberían articularse e integrarse para generar un mayor impacto en la formación integral y en las formaciones específicas de los jóvenes y adultos.

En el mismo sentido, se deben articular e integrar los saberes populares y comunitarios con los saberes científicos, académicos y profesionales, así como los saberes de las antiguas culturas de nuestros antepasados con los saberes modernos.

La EPJA está orientada al logro de múltiples propósitos, por eso es multimodal: formación integral en alfabetización y educación básica; formación técnico-profesional, con miras a la incorporación ventajosa en el mundo del trabajo y en el empleo urbano y rural, sea formal e informal; así como facilitar



La EPJA es un sistema educativo multimodal, un conjunto de modalidades educativas, pues son diversas las situaciones y condiciones de sus sujetos educativos, así como de sus correspondientes necesidades y demandas personales, colectivas y territoriales.

desde el componente educativo la economía social y solidaria y los emprendimientos económicos, sociales y culturales de los jóvenes y adultos; formación continua de personas jóvenes y adultas para el ejercicio de la ciudadanía plena y de otros propósitos vinculados con sus proyectos de vida.

Otro propósito es la toma de conciencia de la obligatoria necesidad, de aquí al futuro, de aprender a aprender y seguir aprendiendo, reaprendiendo, desaprendiendo y actualizando sus informaciones y conocimientos vinculados con sus respectivos proyectos de vida. Para lograr este propósito se requiere un adecuado manejo técnico y metodológico.

La pandemia está mostrando la evidencia de que en varios casos nacionales de la región las modalidades vigentes de la EPJA están desarticuladas y no siempre trabajan en forma conjunta para atender a una común población-objetivo de personas jóvenes y adultas. Se plantea aquí el desafío estratégico de las articulaciones y de las integraciones, teniendo en cuenta las particularidades regionales.

➤ ***Sostiene usted la necesidad de establecer los sistemas territoriales de aprendizaje. ¿Qué significa esto en la parte teórica y en la parte práctica?***

En la parte teórica significa asumir el desafío de dar continuidad orgánica al esfuerzo que se viene haciendo de construir el Pensamiento Educativo Nacional y Regional sobre la Nueva EPJA, teniendo en cuenta referencialmente algunas epistemologías emergentes, las ciencias y teorías sobre el conocimiento que están surgiendo acordes con las particulares realidades de los países de América Latina y el Caribe.

Algunas de ellas son: una nueva forma de pensar y hacer educación con la sustentación del pensamiento de Paulo Freire; EPJA desde la diversidad cultural y lingüística y de otras diversidades; enfoque de territorialidad y sistemas territoriales de aprendizaje de la EPJA enfocada en las gentes, en sus familias y

en sus comunidades; enfoque de desarrollo educativo integral para todos los grupos de edad de las comunidades, dentro del cual las instituciones educativas, programas y proyectos de educación y aprendizaje con personas jóvenes y adultas, a lo Largo de la Vida, son generadores de desarrollo.

En lo relativo a la territorialidad y sistemas territoriales de aprendizaje de la EPJA debe resaltarse que es uno de los conceptos que viene creciendo significativamente en la reflexión latinoamericana en el dominio de las ciencias y teorías sobre el conocimiento mencionadas anteriormente.

En síntesis, implica la construcción de conocimientos y de aprendizajes en un determinado territorio, con aportes tanto de nuestras antiguas culturas, como de los ámbitos modernos, en respuesta a las necesidades y demandas educativas reales de la población-objetivo.

Los pueblos indígenas de América Latina han contribuido a la definición del sentido fundamental de la territorialidad. Ella no implica únicamente – como ha venido insistiendo el autor–, el lugar físico donde viven las personas, sino el hábitat o el ambiente humano, físico, cultural, étnico, lingüístico y social donde se tejen las relaciones e interconexiones dinámicas orientadas al “Buen Vivir” de las personas, familias y comunidades locales de las áreas rurales con sus aldeas y pueblos, así como de las áreas urbanas, con los diversos establecimientos de vida de sus variadas colectividades.

Las instancias del aparato social demarcado por el Estado que más se acercan al propósito señalado son los territorios regidos por los gobiernos locales y los gobiernos regionales. De ahí la necesidad de que la EPJA articule su trabajo con las referidas instancias de gobierno. Esto es absolutamente indispensable.

La EPJA no debe trabajar solamente desde el discurso pedagógico. Necesita que el país defina e implemente las políticas de desarrollo con un enfoque de territorialidad, descentralización y de las autonomías institucionales en el campo educativo; debe trabajar con el país real y ser un instrumento estratégico para que sus sujetos educativos, individuales y colectivos transformados, vuelvan a sus respectivas realidades para contribuir a transformarlas. Es este uno de los puntos focales del cambio educativo en una perspectiva transformadora (Picón, 2016).

En pleno siglo XXI elementales decisiones que deben tomar las instituciones de dicha multimodalidad educativa, se tienen que definir, por ejemplo, en las capitales de los países, en la sede central del Ministerio de Educación.

¿Cómo podemos pedirles a nuestros educadores y educadoras que impulsen la autonomía de aprendizaje de sus estudiantes si ellos y ellas no tienen autonomía y las normas generalmente se caracterizan por su poca o ninguna flexibilidad?; ¿cómo podemos sustentar el discurso que enfatiza la creatividad y la innovación, si no construimos las condiciones favorables, de carácter subjetivo y objetivo, para que ello acontezca?

La sabiduría popular, por intermedio de las *voces de abajo*, nos hace notar que las realidades que viven los sujetos actuales y futuros de la EPJA, a lo largo y ancho de los países, están en las comunidades locales de las diferentes regiones.

Ahí es donde está el hábitat territorial de las personas con una o más expresiones culturales, con su respectiva nacionalidad y en algunos casos con esta y otras nacionalidades, en el caso de los migrantes históricos y actuales. Nos estamos refiriendo, en un sentido histórico, al Municipio.

El Municipio es la célula primaria del aparato del Estado; actúa ahí donde viven los vecinos, en sus respectivos barrios en las ciudades, quienes en el ejercicio de su ciudadanía plena pueden y deben ocuparse de los asuntos comunitarios y públicos, uno de los cuales es la EPJA (Lorenzatti, 2020). También es en el Municipio donde están las aldeas y las comunidades campesinas, indígenas y otras poblaciones de las áreas rurales.

Es fundamental diseñar una agenda amplia de participación de la EPJA en apoyo al Municipio en relación con sus tres pilares fundamentales: i) Municipalidad como instancia de gobierno local, ii) Municipio como espacio de cultura ciudadana y cultura democrática cotidianas, y iii) Municipio como célula de desarrollo local.

En estos tres espacios están abiertas las posibilidades de trabajo conjunto entre el Sistema de Educación de las Personas Jóvenes y Adultas y el Sistema de Educación Superior Universitario y no Universitario (Picón, 2020a).

En el mismo sentido y en forma más abarcadora la EPJA puede y debe trabajar como componente de los planes y programas de desarrollo regional, como un factor impulsor del desarrollo integral del país que beneficie directamente a las comunidades locales.

Para el logro de tal propósito es fundamental que los planes de desarrollo local formen parte orgánica del plan de desarrollo regional y este se incorpore orgánicamente al plan nacional de desarrollo.

En estas articulaciones la EPJA irá descubriendo que su nueva escuela tiene profundas raíces comunitarias y, desde ahí, su potencialidad de ser un factor impulsor del desarrollo con un “Buen Vivir” en la perspectiva de un desarrollo humano con sentido de integralidad, sostenibilidad, de justicia social y de “justicia educativa”.

Concretar este propósito supone tener un enfoque multisectorial y realizar las pertinentes articulaciones con los sectores y actores protagónicos involucrados.

Para encarar los desafíos señalados tienen que establecerse los sistemas territoriales de aprendizaje, teniendo en cuenta las políticas educativas nacionales y las subnacionales. Estas últimas demarcaciones políticas territoriales –las subnacionales– denominadas regiones en algunos países y en otros departamentos o provincias. En los regímenes federales de Brasil y México son los estados.

Estas políticas deben establecer las orientaciones conceptuales y estratégicas sobre la diversidad de la sociedad y de los territorios regionales, así como de las demandas y ofertas educativas y su adecuación contextualizada en atención a los rasgos característicos de los sujetos educativos y de sus entornos territoriales.

El instrumento estratégico de tal adecuación serán los currículos diversificados territorialmente. Su adecuada aplicación requiere la formación inicial y continua del personal docente, directivo, técnico y administrativo de las instituciones y programas de las instituciones educativas y de otros espacios de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

La pandemia está mostrando la necesidad de estrechar lazos no solo familiares, sino también comunitarios, aunque sea a distancia.

Ella está mostrando también la necesidad de valorar y utilizar el saber comunitario y los saberes de nuestras poblaciones indígenas y campesinas; y aprender de los valores practicados por nuestras pequeñas comunidades locales en las áreas rurales, los pueblos del campo y las zonas selváticas, las zonas de fronteras, y en las áreas urbanas, así como las propuestas educativas que vengan desde las gentes, desde los pueblos, es decir, desde sus respectivos territorios, en su amplia concepción tanto geográfica, como socioeconómica, cultural y política.

➤ ***En sus ponencias virtuales hizo usted una sustentación de las nuevas instituciones de la EPJA. ¿Qué se debe tener en cuenta antes de establecer las futuras instituciones de la EPJA y qué sentido tienen estas?***

Las instituciones, sociológicamente, son medios para el cumplimiento de determinados fines dentro de los escenarios del Estado y de la sociedad. Su creación y funcionamiento, por tanto, debe tener un alto nivel de cohesión y coherencia con la finalidad que persiguen. En todos los casos, su punto de partida y de llegada es, o debiera ser, la realidad.

En la EPJA, la realidad integral de los sujetos educativos –desde las gentes, el fortalecimiento del sentido familiar y comunitario y el enfoque territorial– constituye el referente para el cabal cumplimiento del Derecho Humano Fundamental a la Educación y Aprendizaje a lo largo de la vida de las personas jóvenes y adultas.



La EPJA debiera tener instituciones que desarrollen procesos educativos y sistemas territoriales de aprendizaje que, debidamente implementados, atiendan las diversas necesidades y demandas educativas de los sujetos educativos dentro de sus entornos territoriales.

En forma resumida, algunos elementos que deben considerarse para establecer las futuras instituciones de la EPJA, son los que se refieren seguidamente.

- El Estado es el garante del debido cumplimiento del Derecho Humano Fundamental a la Educación en general y a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en particular; por tanto, debe garantizar el establecimiento progresivo de instituciones educativas con las características que satisfagan las particulares necesidades que tiene este variado sistema educativo multimodal para su óptimo desarrollo.
- La Educación de Personas Jóvenes y Adultas es un Bien Común y un Bien Público y requiere de instituciones que contribuyan a generar relaciones vinculantes con los otros Derechos Humanos, especialmente con los derechos a la vida, la libertad, la justicia, la dignidad, el trabajo, el bienestar, la seguridad social, la paz, la seguridad humana, el desarrollo humano integral y sostenible, la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida para todos los grupos de edad.
- Ambos sectores de sujetos educativos –sectores poblaciones que históricamente siguen estando en situación de abandono y sujetos educativos de la EPJA que están en proceso de surgimiento y que tampoco son igualmente atendidos–, han tenido y tienen la necesidad de instituciones educativas que les provean las educaciones y aprendizajes, evidenciadas durante la pandemia y que continuarán presentes en la pospandemia.
- La EPJA, como Derecho Humano, debe orientarse a la formación integral de sus sujetos educativos, así como a formaciones específicas, mediante instituciones que les proporcionen aprendizajes que les faciliten potenciar sus capacidades, como personas y colectivos humanos, con el fin de aprender a aprender, desaprender, reaprender y actualizar sus conocimientos y otras competencias vinculadas con las dimensiones esenciales del ser humano, en el caso de la formación integral general, y con aspectos concretos de sus proyectos de vida, en el caso de los objetivos específicos de la EPJA.
- En el establecimiento de las futuras instituciones de la EPJA, el Estado y la sociedad deben aprender a escuchar la voz de los de “abajo”, de aquellos que no tienen voz; y aprender y reaprender históricamente el sentido republicano de la “política de la calle”, sustentada principalmente en las conquistas de los Derechos Humanos mediante las luchas de los movimientos populares y de los movimientos sociales, especialmente con la activa participación de la juventud.
- La EPJA es técnica y organizacionalmente un Sistema y estructuralmente un Subsistema del Sistema Nacional de Educación. Hay dos opciones para definir su institucionalidad: Viceministerio de educaciones y aprendizajes con jóvenes y adultos u organismo público descentralizado y autónomo en relación funcional con el Ministerio de Educación. Todo parece indicar que la segunda opción sería la más conveniente para el país.
- La EPJA debiera tener instituciones que desarrollen procesos educativos y sistemas territoriales de aprendizaje que, debidamente implementados, atiendan las diversas necesidades y demandas educativas de los sujetos educativos dentro de sus entornos territoriales.

- El Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas debe captar la participación multisectorial articulada de los sectores y actores involucrados en la EPJA; proponer la Política Nacional de Desarrollo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el largo plazo, fortaleciendo la EPJA Pública, Gratuita, Inclusiva y de Calidad; y trabajar en forma solidaria y cooperativa con las instancias gestoras de gobierno regional y local.
- En el caso del Perú, por ejemplo, una de las tareas por atenderse es la elaboración y puesta en marcha de los Proyectos y Planes de Desarrollo de la Educación y Aprendizajes de Personas Jóvenes y Adultas, dentro del marco del Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036, así como preparar cuidadosamente la Reforma o mejor la Transformación y Desarrollo Progresivo de la EPJA dentro del cambio educativo profundo en una perspectiva transformadora de la educación nacional.
- Dichos proyectos y planes deben concebirse y diseñarse en una perspectiva de territorialidad, de interacción dinámica entre los diferentes espacios de aprendizaje, de descentralización de la educación nacional y de autonomía de las instituciones estatales de la EPJA; enfoque estratégico para el período restante de la pandemia y para el período de la pospandemia.
- En el período restante de la pandemia hay dos desafíos cruciales: aprovechar la experiencia del año 2020 y lo que fue del 2021, con el fin de diseñar y poner en marcha políticas y estrategias para que las personas jóvenes y adultas tengan mayor acceso virtual y multimedial, esto es, utilizando varios medios de comunicación e información, para las correspondientes educaciones y aprendizajes de su necesidad e interés; y concebir y diseñar la estrategia de implementación de la transformación de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, con visión de futuro.
- La Educación de las Personas Jóvenes y Adultas –además de ser un Derecho Humano– es un bien público, una necesidad y una inversión nacional, y tiene incidencia en los distintos campos de la vida nacional.
- La EPJA está presente e influye en la vida y en el aprendizaje familiar, en el diálogo sobre los asuntos públicos y comunitarios, en el ingreso familiar, en el ejercicio de una plena ciudadanía, en la formación integral y en las formaciones específicas de personas jóvenes y adultas, destinadas a los diversos propósitos de sus proyectos de vida.
- La EPJA también está presente en el proceso de lucha contra la pobreza y otros efectos y causas de las desigualdades estructurales al interior del país, en la lucha contra las distintas formas de violencia y en la construcción de la cultura de paz; en la consolidación y profundización de los derechos humanos de las tres generaciones de derechos, en los proyectos de desarrollo humano integral y sostenible de las comunidades locales, de las regiones y del país.
- Los centros, programas, proyectos y núcleos nuevos de la EPJA son un concepto que se ha forjado en la praxis nacional y en la latinoamericana y caribeña; son una producción colectiva y solidaria que tiene fronteras abiertas para construir su identidad nacional y regional, su autonomía, sus ofertas inclusivas y de calidad para satisfacer demandas específicas, su incidencia en el desarrollo humano integral y en el desarrollo integral y sostenible de las comunidades locales, de las regiones y del país.



La Educación de las Personas Jóvenes y Adultas –además de ser un Derecho Humano– es un bien público, una necesidad y una inversión nacional, y tiene incidencia en los distintos campos de la vida nacional.

Estas nuevas instituciones de la EPJA –no por su nomenclatura, pero sí por sus sentidos fundamentales– se articularían e integrarían con los siguientes enfoques:

- **territorialidad** en su amplio sentido;
- **descentralización** de la educación;
- **autonomía** institucional y programática;
- **confluencia de intereses estratégicos** en determinados temas comunes de aprendizaje que rebasan las fronteras geográficas y culturales;
- **aprendizaje** solidario e intergeneracional;
- **previsión** y **construcción** de respuestas frente a los riesgos sociales y los generados por los fenómenos naturales; y como enfoque **transversal**;
- **cohesión** y **coherencia de la política del Estado** y de la sociedad en relación con los sentidos fundamentales de la EPJA;
- **y revaloración de la EPJA por el Estado y la sociedad**; definición y puesta en marcha de una nueva forma de pensar y hacer formación de personal de dicha multimodalidad, dentro del horizonte de un nuevo desarrollo personal y profesional del renovado cuadro de personal que requiere la EPJA (Picón, 2020b).

➤ *¿Hacia dónde vamos?*

Tengo la esperanza activa de que en América Latina y el Caribe y en mi país, Perú, seamos capaces de hacer realidad una EPJA integrada en sus distintas modalidades y no desmembrada y fragilizada, como se plantea en la Ley Orgánica de Funciones del Ministerio de Educación (LOF), que aprobó el Consejo de Ministros del gobierno de transición y emergencia del Perú (2020 - 2021).

Aspiramos a construir solidariamente una EPJA que sepa combinar en la forma más adecuada los procesos educativos formales, no formales e informales; que use en forma permanente las formas organizativas de educación presencial y de educación a distancia, en los momentos y proporciones que las circunstancias así lo requieran.

Una EPJA que, mediante todas sus modalidades y formas organizativas, contribuya a la formación integral de las personas jóvenes y adultas, así como a las formaciones específicas orientadas a propósitos específicos vinculados con la vida, el trabajo, la ciudadanía plena, el desarrollo humano sostenible y otros vinculados con los proyectos de vida de los jóvenes y adultos, dentro de sus particularidades territoriales.

Una EPJA con una alfabetización integral que, además de sus componentes históricos y emergentes, comprenda entre estos últimos a la alfabetización digital, aquella que proporciona la capacidad de utilizar las tecnologías de información y comunicación, y la alfabetización social, la que provee la capacidad de utilizar la lectura y la escritura para lograr objetivos de vida en una sociedad determinada.

Una EPJA que forme a personas y colectivos humanos con las competencias requeridas para ser gestores y artífices de su transformación y, a partir de ello, de la transformación de sus realidades en términos de familias, comunidades locales, regiones y país.

Una EPJA articulada multisectorialmente, pues como hemos visto tiene presencia e incidencia en los distintos ámbitos de la vida nacional, así como potencial presencia en algunas tareas históricas nacionales.

Una EPJA empoderada en lo conceptual, pedagógico, estratégico y metodológico, que tenga capacidad de propuesta para encarar los desafíos históricos y los que van surgiendo en el presente y en el futuro.

Una EPJA independiente de sus ataduras históricas y culturales y abierta a la invención e innovación de ofertas de educaciones y aprendizajes de calidad e inclusivos, es decir, destinados a atender a todos, sin excepciones, independientemente de sus características personales, socioeconómicas o culturales, poniendo énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginación y la exclusión de la sociedad.

Estos cambios innovadores no se generan en los escritorios ministeriales, sino se construyen a partir de las necesidades y demandas educativas reales que corresponden a los estudiantes jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores.

Un currículo de la EPJA debe generar y establecer sus orientaciones conceptuales, pedagógicas y estratégicas, dentro del marco de la diversidad en sus diferentes expresiones, de la territorialidad en la amplia connotación que se ha referido, de la interculturalidad, de la descentralización de la educación, de la autonomía de las instituciones educativas públicas y de la confianza de los gobiernos y de la sociedad en su personal docente y en sus instituciones educativas.

Tales orientaciones permitirán hacer realidad la diversificación curricular, atendiendo a las diferentes características, situaciones y condiciones de los sujetos educativos ubicados dentro de sus respectivos territorios, que tienen sus particulares características.

Deseamos una EPJA que se convierta en un factor dinamizador del desarrollo local y del desarrollo regional y que logre que los proyectos que elaboren los actores protagónicos de las comunidades locales y de la región se incorporen al nivel inmediatamente superior: los planes de desarrollo local a los planes de desarrollo regional y estos al plan nacional de desarrollo, en todos los casos, con sus respectivas fuentes de financiamiento.

Una EPJA que se constituya en la franja más extensa del aprendizaje humano orientada a distintos propósitos y que se defina en cada territorio, según su particularidad y las características de sus sujetos educativos jóvenes y adultos.

Una EPJA que, en razón del Derecho Humano a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, a su condición de Bien Común y de Bien Público, a su carácter de instrumento estratégico del Buen Vivir y del desarrollo integral y sostenible de las personas, de las comunidades locales y de las regiones, cuente con el requerido financiamiento, así como con el acceso universal al internet y a la calidad de su conectividad, asumidos con un Derecho Humano de la cuarta generación de derechos humanos.

Tales condiciones son prerequisites para generar una adecuada Gobernanza de la EPJA.

➤ ***¿Podría usted completar informaciones sobre cómo es la Gobernanza, el proceso articulador del Subsistema Nacional de la EPJA y sobre qué otros sentidos tienen los que usted denomina Pilares de la Gobernanza?***

Recordemos que el primer pilar es la definición del horizonte de sentidos de la EPJA

Implica definir en cada país, teniendo en cuenta sus particularidades, entre otras las características de sus territorios, los siguientes elementos básicos: concepción, principios, visión, objetivos, políticas y estrategias para un largo plazo, por lo menos de diez años y más. Por ejemplo, en el caso del Perú, el Proyecto Educativo Nacional (PEN), tiene una duración de quince años. Consecuentemente, una propuesta de cambio en profundidad de la EPJA tendría que abarcar dicho período.

Si hemos definido lo que es la EPJA para nuestras realidades; si hemos precisado los principios que deben regirla y contamos con una visión para el largo plazo, estamos en condiciones de definir los objetivos que sean viables de alcanzar, las políticas y las estrategias.

El segundo pilar de la gobernanza es la identificación de las necesidades y demandas educativas reales de EPJA, que posibilitará la construcción de sus ofertas educativas inclusivas y de calidad

Considerando la diversidad de los sujetos educativos y de las particularidades territoriales, es un paso indispensable la identificación de las necesidades y demandas educativas reales de los diferentes tipos de sujetos educativos, con el fin de construir las respuestas educativas, inclusivas y de calidad, que se requieren en cada caso y que están en sintonía con las necesidades y las demandas educativas identificadas.

El tercer pilar de la gobernanza de la EPJA es la generación de una nueva institucionalidad

Es un desafío lograr el funcionamiento de la EPJA como un sistema que tenga la capacidad de convocar y articular la participación de los sectores y actores involucrados: aparato del Estado, sociedad civil, sector privado y academia.

Aquí tenemos que lamentar la falta de visión estadista con sentido de futuro, la interpretación reduccionista y burocrática del sentido y alcances del Proyecto Educativo Nacional PEN, al 2036, la persistencia del abandono histórico de la EPJA por parte de los gobiernos de turno, los prejuicios burocráticos y tecnocráticos acerca de una educación históricamente considerada como supletoria y remedial de la educación básica regular, que es para niños y adolescentes.

La EPJA, como se plantea en el proyecto de la Ley de Organización y Funciones, se reduce a la educación básica y, dentro de ella, a la educación básica alternativa y a la educación comunitaria, ambas pertenecientes a distintas direcciones del Ministerio de Educación. La educación técnico-productiva está conectada en un grado mínimo con la educación superior tecnológica.

Como se advertirá, esta fragmentación debilita la capacidad de respuesta de la EPJA e implica un desconocimiento de las realidades y desafíos del país real: bolsones de analfabetismo en las áreas rurales, 12 millones de trabajadores informales, cuya cifra a la fecha debe haber aumentado; millón y medio de jóvenes que ni estudian ni trabajan; aproximadamente 8 millones de personas jóvenes y adultas que no han concluido la educación básica.

Hay una demanda potencial de 18 a 20 millones de personas jóvenes y adultas que ya no tienen oportunidades educativas actualmente, que es casi tres veces más grande que la demanda de la educación de niños y adolescentes y, a pesar de ello, actualmente no cuenta con oportunidades de aprendizaje continuo en lo que resta de sus vidas; un contingente de trabajadores que tienen necesidad de reconversión ocupacional, uno de cuyos componentes es la formación general orientada al trabajo que la EPJA podría brindar; personas jóvenes y adultas desocupadas y subocupadas, situación agudizada por la pandemia del COVID-19.

En estas y otras situaciones, la EPJA es necesariamente un componente indispensable.

El Subsistema Nacional de la EPJA requiere de un soporte institucional sólido y con capacidad de decisión. Este soporte puede ser, como se ha expresado anteriormente, el Viceministerio de Educación de Personas Jóvenes y Adultas o un organismo público descentralizado en relación con el Ministerio de Educación (Picón, 2016).

Este soporte institucional debe ser conducido por una alta autoridad del Estado que tenga, entre otras, la competencia de trabajar horizontalmente y en equipo con todos los sectores involucrados en la EPJA y que, en mayoría abrumadora, no dependen administrativamente del Ministerio de Educación.

Esta gestión no la puede hacer una dependencia del Ministerio de Educación de tercer o cuarto nivel.

Finalmente, el cuarto pilar de la Gobernanza es el buen gobierno de la EPJA

Ello implica construir un sistema de trabajo integrado y articulado, descentralizado y promotor de la autonomía de las instituciones educativas públicas, que tenga la capacidad de generar las respuestas requeridas por las demandas educativas de la población-objetivo, en todos los espacios de aprendizaje.

Un buen gobierno de la EPJA deberá tener las siguientes dimensiones principales: ético en sus concepciones y acciones; cooperativo y solidario en la movilización y captación del esfuerzo global del Estado y la sociedad en su conjunto para construir la Nueva EPJA que necesita el país; impulsor en la gestión para la generación de conocimientos, mediante alianzas estratégicas con las universidades y otros actores, uno de cuyos subproductos sea promover, fomentar y difundir las nuevas teorías sobre el marco de concepción y desarrollo de la EPJA, las nuevas epistemologías producidas en el país y en América Latina y el Caribe.

Además, deberá ser un buen gobierno que cultive la dimensión de la comunicación en distintos planos, especialmente en el fortalecimiento de la comunicación entre el personal docente y los participantes de todas las modalidades de la EPJA, así como la comunicación entre los actores y sectores involucrados en tal multimodalidad.

Un buen gobierno que cuente con la dimensión logística es fundamental para brindar oportunamente los recursos y materiales para el aprendizaje, el desarrollo profesional docente con sentido de futuro, el fomento de prácticas educativas en otros espacios educativos fuera de las instituciones educativas; la promoción, fomento y desarrollo de la educación y el aprendizaje continuo para los jóvenes y adultos interesados, así como para quienes todavía no están plenamente convencidos de la importancia de aprender a lo largo de sus vidas y a quienes hay que sensibilizar, motivar y brindarles oportunidades.

La EPJA, además de todo lo señalado anteriormente, es un movimiento que tiene distintas expresiones. Es un movimiento pedagógico y también social, cultural y ecológico con una intencionalidad transformadora. En el libro *"Si las Personas Adultas Aprenden, nos beneficiamos Todos"*, se pueden encontrar los sentidos de cada una de dichas expresiones del Movimiento de la EPJA (Picón, 2018). El desafío para la Nueva EPJA es promover, fomentar y apoyar el desarrollo de las señaladas expresiones del movimiento de la EPJA.

Si logramos tanto en el Perú como en otros países de América Latina y el Caribe construir solidariamente el Movimiento Nacional de la EPJA y el Movimiento Regional de la misma, habremos conseguido el pasaporte de la EPJA al futuro.

Esta es la esperanza activa y luchadora que tenemos quienes defendemos al Movimiento de la EPJA, en el que militamos, que en su etapa actual tiene presencia por medio de su movimiento pedagógico, pero el desafío es construir sus otras expresiones de movimiento social, cultural y ecológico en una perspectiva transformadora.

Es una construcción que requerirá estar en la línea de lucha para lograr una conquista nacional y ojalá regional que despliegue, desde las personas jóvenes y adultas con oportunidades educativas y de aprendizajes, una energía movilizadora en pro del desarrollo humano de nuestras gentes y del desarrollo

integral y sostenible de las familias, comunidades locales, colectivos humanos, desarrollo de las regiones y del país en su conjunto, con visión de presente y de futuro.

Esta construcción tiene que hacerse con sentido de realidades y viabilidades; con fe, esperanza freireana y optimismo en nuestros países, en nuestra región, en nuestras gentes y en nuestros pueblos.

Finalizando las reflexiones de este tema 3, formemos grupos de diálogo a fin de generar las mejores respuestas para otras preguntas, que se plantean a continuación.

- ¿Qué tipo de educación de personas jóvenes y adultas están impulsando o impulsarán las organizaciones en las que trabajan?
- ¿Están de acuerdo con la actual forma de pensar y hacer educación de personas jóvenes y adultas en su país?
- ¿Cómo concretarían el enfoque territorial de la EPJA teniendo en cuenta las particularidades de su país?
- ¿Qué nueva institución de la EPJA sería conveniente para su barrio, su comunidad rural, su comunidad urbano-marginal o el colectivo humano del que forman parte con fines de aprendizaje?



El Subsistema Nacional de la EPJA requiere de un sólido soporte institucional, que puede ser un Viceministerio de Educación de Personas Jóvenes y Adultas o un organismo público descentralizado en relación con el Ministerio de Educación.

REFERENCIAS

Asociación Alemana Internacional de la Educación de Adultos. Conferencia Magistral virtual sobre Educación de Jóvenes y Adultos de la Cátedra Abierta EPJA. UNAE-Ecuador: DVV Internacional; el 26 de febrero de 2021.

Lorenzatti MC. Tenemos una oportunidad en el barrio. Programa educativo de jóvenes y adultos como política de estado local. Argentina: libro digital, PDF, UniRio, Editora; 2020.

Oliveira MM. (Org). Formación continuada de profesores. Dialogando con Paulo Freire. Recife: EDUPE, Universidad Federal Rural de Pernambuco, e-book; 2021, v.5, serie Formación de Profesores – UFRPE-PPGEC y Cátedra Paulo Freire, edición especial en honor a Paulo Freire.

Picón CE. El Sistema que esperaba Juan García. Sistema nacional de educación de personas jóvenes y adultas en América Latina. Lima: Foro Educativo, Ruta Pedagógica Editora S.A. C; 2016.

Picón CE. Si las personas jóvenes y adultas aprenden, nos beneficiamos todos. Movimiento nacional de educación de personas jóvenes y adultas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica Editora S.A.C; 2018.

Picón CE. Futuros centros, programas, proyectos y núcleos de aprendizaje a lo largo de la vida de las personas jóvenes y adultas. Lima: V Encuentro Andino organizado por la DVV International del 8 al 10 diciembre; 2020.

Picón CE. Conferencia Magistral sobre Educación de Jóvenes y Adultos como un Derecho Humano Fundamental. Acto de inauguración de la Maestría en Educación de Jóvenes y Adultos de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) del Ecuador. Lima: encuentro virtual desde la plataforma de la DVV International; 2020a.

Picón CE. Desarrollo, Universidades y Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle/ DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C; 2020b, p.108-119.

TEMA 4

SENTIDO DE LAS EDUCACIONES Y APRENDIZAJES CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS A LO LARGO DE LA VIDA

Se destaca en este tema, en forma panorámica y resumida, algunas ideas clave que el autor irá abordando por aproximaciones sucesivas, a lo largo de este libro.

MÚLTIPLES PROPÓSITOS DE LA EPJA

Las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas (EPJA), si hay voluntad política y social, pueden cumplir múltiples propósitos, entre otros: formación integral y formaciones específicas de los participantes educativos; alfabetización; educación continua orientada a la formación actualizada en ocupaciones y profesiones; educaciones y aprendizajes que emergen de las raíces históricas, culturales y sociales de los países de la región.

Son los casos de la educación popular y de la educación comunitaria y de otras opciones desde los nuevos enfoques paradigmáticos, aquellos que constituyen innovadores modelos referenciales de la EPJA, en América Latina y el Caribe dentro del horizonte del Pensamiento Educativo del Sur.

La EPJA, así concebida, es un instrumento estratégico de lucha contra el hambre, la desnutrición y otros efectos perversos de las desigualdades estructurales; instrumento de lucha contra la violencia, especialmente la que afecta a las mujeres de todas las edades y a las niñas y niños; instrumento clave para potenciar la producción económica, social y cultural de las personas jóvenes y adultas; elemento multiplicador para ejercer una ciudadanía plena en relación vinculante, o sea de obligatoriedad, con los derechos humanos.

La EPJA es el bien público, la cultura democrática, la justicia social, “la justicia educativa” que desarrolla las capacidades y promueve accesos, la cultura de paz y el desarrollo sostenible (Picón, 2020).



El Estado, con la coordinación del Ministerio de Educación, tiene que impulsar una estrategia de movilización social y estatal para abrir espacios de diálogo, de intercambios, de puesta en marcha de prácticas sembradoras para darle visibilidad a la EPJA, que, como sabe el país, no forma parte todavía de las políticas educativas prioritarias.

TOMA DE CONCIENCIA DE LA IMPORTANCIA DE LAS EDUCACIONES Y APRENDIZAJES CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

¿Cómo lograr que las personas jóvenes y adultas mentalicen, sean conscientes de que sus educaciones y aprendizajes son importantes a lo Largo de su Vida; para su realización como ciudadanos, padres y madres de familia, actores involucrados en los asuntos públicos y comunitarios, agentes de producción económica, social y cultural; actores de historia y de cultura?

¿Cómo lograr que las autoridades del denominado Sector Educación de todos los niveles de la gestión pública, la clase política del país, los poderes del Estado, las organizaciones involucradas en dichas educaciones y aprendizajes, las educadoras y educadores de las personas jóvenes y adultas de todos los espacios de aprendizaje; los líderes de opinión de los diferentes campos de la vida nacional, puedan tener la oportunidad de conocer y valorar la importancia de las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas y su incidencia en los diversos campos de la vida nacional?

Una de las respuestas es que el Estado, con la coordinación del Ministerio de Educación, tiene que impulsar una estrategia de movilización social y estatal para abrir espacios de diálogo, de intercambios, de puesta en marcha de prácticas sembradoras para dar visibilidad a la EPJA que, como sabe el país, no forma parte todavía de las políticas educativas prioritarias.

Tal situación cambiará cuando las personas jóvenes y adultas tomen conciencia plena acerca del sentido que tienen sus educaciones y aprendizajes y ejerzan presión sobre los poderes públicos, con propuestas concretas y adecuadamente sustentadas, para ejercer su condición de ciudadanos con derecho a la Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

La estrategia referida implica construir las condiciones favorables para que se valore la importancia de la EPJA en el momento que está viviendo el país y su incidencia en la vida nacional del futuro. Para ello se tiene que concebir y realizar un conjunto de medidas y acciones estratégicas en los niveles nacional, regional, local y, dentro de este, en las instituciones educativas y en los espacios extraescolares de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

ACCIONES ESTRATÉGICAS DE LA EPJA EN EL AÑO 2022 EN EL NIVEL NACIONAL

➤ Año Educativo y Año Escolar de la EPJA con Orientaciones Sustantivas

El año 2022 de educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas ya se inició en enero. El calendario de desarrollo curricular de la EPJA en las instituciones educativas tiene como lógica y brújula orientadora a las realidades, necesidades y demandas de las personas por educarse. Es uno de los aprendizajes que debe hacer el Ministerio de Educación (MINEDU).

Teniendo en cuenta las orientaciones conceptuales, pedagógicas y estratégicas establecidas en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036, es recomendable que las instancias pertinentes de la sede central del MINEDU elaboren un documento sustantivo sobre las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas, a título de documento base, para su divulgación en todos los espacios de aplicación de la EPJA.

Para ello es fundamental organizar y desarrollar diálogos con todos los sectores involucrados en la EPJA: aparato del Estado, sociedad civil, sector privado y Academia. Además es de la mayor importancia dialogar, sobre la base de este documento referencial, con las instancias pertinentes del Congreso de la República y del Poder Ejecutivo. Se trata de un documento que, conservando su rigor científico y académico, debe tener un enfoque sencillo y comprensible para todos los sectores poblacionales del país, con una mediación comunicacional y pedagógica afincada en nuestras realidades, sueños y esperanzas.

En este documento se debe partir de las realidades del país con enfoque demográfico, territorial, intercultural, etno-lingüístico, económico, social, laboral, cultural, tecnológico, ecológico y educativo en su amplio sentido de educaciones y aprendizajes en las instituciones educativas y en otros espacios de aprendizaje con personas jóvenes y adultas. Es recomendable identificar las necesidades y demandas comunes en los territorios rurales y urbanos de todas las regiones del país, así como las necesidades y demandas territoriales específicas.

➤ Capital cultural y tradiciones culturales y educativas

Es de utilidad referencial conocer el capital cultural con que se cuenta en cada una de las regiones del país en términos de saberes ancestrales, saberes comunitarios, saberes populares; conocimientos humanísticos, científicos, tecnológicos y profesionales.

Es importante conocer y cultivar las mejores tradiciones culturales y educativas; tener un inventario actualizado del potencial humano y de los recursos materiales de los que dispone cada región para impulsar educaciones y aprendizajes con sus personas jóvenes y adultas; identificar a los líderes y futuros líderes pedagógico-comunitarios y sociales; sistematizar y divulgar algunos testimonios relevantes vinculados con la EPJA sobre las trayectorias humanas individuales, colectivas y comunitarias.

➤ **Reorientación de la normatividad del Ministerio de Educación**

De otro lado, es indispensable que la sede central del Ministerio de Educación flexibilice su normatividad y la reoriente con sentido de realidades. En las instancias de las Direcciones Regionales de Educación y de sus respectivas Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) es una verdad conocida y tolerada, desde hace tiempo, que el Currículo que elabora y establece para su aplicación la sede central del Ministerio de Educación es abrumador e irreal (Hugo Díaz; César Picón, 2017).

➤ **Selección de aprendizajes fundamentales**

Tal situación plantea el desafío de que las unidades operativas, por medio de sus docentes, seleccionen los aprendizajes fundamentales que se pueden realizar razonablemente, dentro de las normas nacionales establecidas para el inicio y desarrollo de las sesiones o reuniones de aprendizaje semipresenciales y presenciales.

➤ **Cambio radical en la gestión pedagógica e institucional**

El Ministerio de Educación tiene la oportunidad histórica de concretar viejas aspiraciones de cambio radical en la gestión: dar mayor autoridad a los directores y directoras de las instituciones educativas; dar libertad de seleccionar los aprendizajes fundamentales a las profesoras y profesores de la EPJA, así como la requerida libertad metodológica para animar aprendizajes distintos a los tradicionales.

Se trataría de aprendizajes atractivos e interactivos con nuevos enfoques pedagógicos y metodológicos, para que puedan formarse técnicamente en el adecuado manejo de las herramientas digitales y contribuir a su humanización como herramientas de apoyo y complementación a las educaciones y aprendizajes con las personas jóvenes y adultas.

➤ **Los efectos directos de la pandemia del Covid-19 en las Educaciones y Aprendizajes con Personas Jóvenes y Adultas**

La pandemia del Covid-19 ha impactado en todos los campos de la vida nacional. Uno de los más afectados ha sido, sin lugar a dudas, el sector educación en general y, de modo ignorado y silencioso, la educación con personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores. Han sido más de dos años en los que las personas de los señalados ciclos vitales han disminuido notablemente sus aprendizajes; en los que un considerable sector de estudiantes ha dejado de estudiar por razones de pérdida de empleo y búsqueda de nuevas ocupaciones.

Todavía no se han realizado evaluaciones acerca de los daños causados a los estudiantes de todas las edades, incluyendo a los jóvenes y mayores. Sin embargo, las evidencias empíricas muestran que se ha afectado la inclusión y la calidad de los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas.

Regresarán a las aulas semipresenciales o presenciales las personas jóvenes y adultas con problemas socioeconómicos, sociolaborales y emocionales de mayor complejidad a los que han tenido antes de la pandemia.

¿Se ha preparado adecuadamente a las profesoras y profesores de todas las modalidades de educaciones y aprendizajes a lo Largo de la Vida para encarar las situaciones señaladas de carácter general y otras específicas en razón de las características de los sujetos educativos que viven en territorios específicos dentro de las regiones del país?

Es recomendable hacer un diagnóstico del estado actual del nivel de aprendizaje de los estudiantes jóvenes, adultos y adultas de los cuatro grupos de edad que se han venido señalando y que participan en los distintos espacios de aprendizaje. No estaría demás considerar la posibilidad de una prueba de entrada al iniciar las clases, como referente para su ubicación pedagógica en el nivel real de aprendizaje en cada una de las áreas principales de formación.

Por ejemplo, Juana García podría estar ubicada en un grado en Matemática, pero en otro en Comunicación y en uno diferente en Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica.

Esto es plenamente viable y ha sido experimentado en una práctica educativa innovadora de educación general obrera desarrollada en los sesenta en el Perú con 15 mil trabajadores de la industria manufacturera con auspicio del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (SENATI). De ese tiempo al que vivimos actualmente han transcurrido más de 60 años, pero en lugar de evolucionar en este campo nos hemos quedado estancados (Picón, 2014).

ACCIONES ESTRATÉGICAS EN EL NIVEL REGIONAL Y LOCAL

Dentro del marco del Proyecto Nacional de Educación (PEN) se están elaborando los Proyectos Educativos Regionales (PER). Muy pocas regiones de educación tienen sus proyectos aprobados con la autorización del Consejo Nacional de Educación y las respectivas ordenanzas de los gobiernos regionales. Es fundamental acelerar el paso y lograr que, al término del año 2022, todos los Proyectos Educativos Regionales, PER, del país estén debidamente aprobados.

➤ Desafío de la implementación de los PER

Es necesario que los PER estén aprobados; sería un paso importante. Se plantearía de inmediato el desafío de su implementación. ¿Ya contamos con los planes de implementación dentro de los cuales hay que operacionalizar los objetivos programados del PER, sus políticas y estrategias teniendo en cuenta las orientaciones conceptuales, estratégicas y metodológicas del Consejo Nacional de Educación y las que soberanamente asuman los gobiernos regionales y las direcciones regionales de educación?

La implementación de los PER y la captación oportuna del financiamiento público, así como las orientaciones para la implementación de los proyectos de desarrollo educativo local e institucional, son acciones estratégicas prioritarias.

➤ *Aspectos focales en el trabajo educativo del Año Educativo 2022 del Perú*

Es recomendable que la estrategia global de trabajo del año 2022 dé énfasis a la reapertura de las clases semipresenciales y/o presenciales, que deberían ser determinadas por las unidades de operación de la gestión pedagógica en sus respectivos territorios, y, concurrentemente, es también indispensable trabajar en la preparación del cambio educativo transformador que el país espera y merece. Esto implica, entre otras precondiciones, el desafío de contar con una instancia nacional articuladora de todas las modalidades de la EPJA y de todos sus espacios de aprendizaje.

➤ *Hacia una nueva institucionalidad de la EPJA con visión de futuro*

Ha llegado el momento de que tal instancia de gobernanza nacional de la EPJA sea ubicada en el más alto nivel de institucionalidad del Estado, dentro o fuera del Ministerio de Educación, a fin de poder gestionar el desarrollo de la EPJA con amplitud multisectorial. Tal instancia debe ser una entidad autónoma y descentralizada, en relación funcional con el referido ministerio. Este ha demostrado su incapacidad histórica para liderar a las entidades asociadas, si estas no están subordinadas administrativamente.

Este tipo de conducción de vieja data autoritaria, vertical y rígida no propicia la construcción dialógica, participativa, innovadora y de interconexión dinámica con los sectores y actores involucrados para construir solidariamente el Movimiento Nacional de educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas, en sus modalidades escolarizadas y no escolarizadas.

Es un imperativo ético, político y estratégico hacer, por razones de interés nacional, una ruptura con este modelo tradicional de institucionalidad de la EPJA, que no sirve al país, por ser obsoleto históricamente y sin visión de futuro.

REFERENCIAS

Díaz, Hugo, Picón CE. 50 años de docencia en el Perú. Los docentes como constructores de cambio educativo. Lima: Derrama Magisterial, Editora y Comercializadora Cartolán; 2017.

Ministerio de la Educación del Perú. Proyecto Educativo Nacional - PEN, 2021 al 2036. Lima: MINEDU, Consejo Nacional de Educación; 2020.

Picón CE. Desarrollo, universidades y educación de personas jóvenes y adultas. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle/DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C; 2020.

Picón CE. Innovaciones educativas y participación docente. Lima: Derrama Magisterial, Colección Cooperación con la Formación Docente en América Latina; 2014, v. III, p. 95-181, ISBN: 978-612-4201-40-0, 2014.

TEMA 5

MÁS PREGUNTAS Y RESPUESTAS SOBRE LOS SENTIDOS FUNDAMENTALES DE LA EPJA

1. ¿Cómo se pueden integrar los aspectos productivos y académicos dentro de una Malla Curricular ya establecida, que incluye muy precariamente estos aspectos?

Hay que considerar que el currículo oficial vigente es referencial y que, tal como se precisa en el Proyecto Educativo Nacional, las políticas y estrategias educativas deben ser establecidas por todas las instancias de gobierno del país.

Esto significa que tienen que establecerse políticas y estrategias vinculadas a la diversificación curricular, con enfoque territorial. En los currículos diversificados territorialmente podrán hacerse, de acuerdo con cada particularidad regional, las articulaciones de la EPJA con la producción económica, así como con el desarrollo social y cultural.

2. ¿Cómo hacemos para motivar el Autoaprendizaje con la falta de conectividad al internet de nuestros estudiantes?

Tenemos que diseñar y desarrollar una estrategia orientada a fortalecer, en cada uno de nuestros territorios dentro del país, el aprendizaje autónomo, conocido también como autoaprendizaje y autoformación de personas jóvenes y adultas. La pandemia ha mostrado la necesidad de atender esta carencia. Tenemos que generar insumos conceptuales, pedagógicos, metodológicos y formas organizativas de orientación y apoyo a estas personas jóvenes y adultas para que cumplan el propósito que se señala en la pregunta.

La Asociación Alemana para la Educación de Adultos - DWV International Perú ha elaborado unas Teleguías para el Aprendizaje Autónomo, en versión digital, que se podrá compartir con todas las modalidades de la EPJA en sus distintos espacios de aprendizaje. (Pando Merino y Pando Pacheco, 2021)

Las instituciones del Estado y de la sociedad, con las adecuaciones creativas que estimen pertinentes, las pueden imprimir e incluso distribuir a las personas jóvenes y adultas con quienes trabajan o están asociadas para proporcionarles servicios educativos. También las pueden utilizar por intermedio de plataformas y multimedia haciendo las adecuaciones pertinentes.



Estas Teleguías para el Aprendizaje Autónomo, elaboradas gracias a la DVV International Perú, pueden ser utilizadas por las instituciones del Estado y de la sociedad, así como por los estudiantes participantes.

3. ¿Por qué seguir creyendo en el Sistema Económico Neoliberal, si es el que ha causado que millones de personas tengan Educación Básica incompleta?

En una sociedad democrática corresponde a los ciudadanos y ciudadanas definir el rumbo económico, social, cultural y político del país. Infortunadamente, como todos sabemos, no hemos sido capaces de construir de modo democrático el Proyecto País que debíamos tener.

Las evidencias empíricas, las prácticas de desarrollo, muestran que el modelo de desarrollo neoliberal imperante no ha sido capaz de reducir las agudas desigualdades estructurales al interior del país, es decir, disminuir las diferencias existentes en la situación económica, social, política y cultural de nuestra nación, las cuales se están explicitando dramáticamente durante la pandemia.

Entre otros aspectos, el neoliberalismo propone un libre mercado radical, o sea, principalmente basado en la libre competencia. El Estado no debe intervenir ni siquiera como regulador. Por lo mismo, las empresas estatales deben privatizarse. En este contexto, el desarrollo personal pleno cuenta poco. Las personas deben ser sobre todo fuerzas de producción.

El modelo neoliberal no ha sido absolutamente capaz de atender, por ejemplo, las deudas históricas pendientes con las poblaciones indígenas andinas y amazónicas, así como con las poblaciones afrodescendientes. A doscientos años de nuestra independencia no hemos sido capaces de resolver los desafíos cruciales señalados y, como no tenemos un Proyecto País, concertado dialógicamente, tampoco estamos construyendo respuestas colectivas para encarar los desafíos del futuro, que ya llegó.

La EPJA del futuro parte de la realidad para conocerla y contribuir, desde esa realidad, a formar integralmente a las personas jóvenes y adultas en una perspectiva transformadora. Estos nuevos sujetos educativos transformados volverán sus miradas a sus realidades territoriales para contribuir a transformarlas, con modelos distintos del neoliberal.

Un subproducto del proceso de transformación de los ciudadanos, formados del modo señalado, es que se preocuparán por los asuntos públicos y comunitarios y participarán activamente en el debate nacional sobre qué país queremos en el largo plazo y qué modelo de desarrollo es el más adecuado para todos los sectores poblacionales, en concordancia con los derechos humanos, el bien común público, la justicia social y la “justicia educativa”.

4. Cuestiono: si la EPJA es una Pedagogía desde la Experiencia y el adulto no parte de cero en su proceso educativo, ¿cómo llegar a la Pedagogía de la Liberación si se mantiene un currículo rígido en su desarrollo y con una Evaluación tradicional?

Efectivamente, las personas jóvenes y adultas, antes de sus aprendizajes logrados formalmente, han obtenido un capital cultural conformado por experiencias, conocimientos, informaciones, saberes adquiridos en distintos espacios de aprendizaje y que no siempre están sistematizados ni estructurados. De esta realidad, para llegar a la pedagogía de la liberación –propuesta de Paulo Freire– se requiere que las instituciones y otros espacios que brindan educaciones y aprendizajes a las personas jóvenes y adultas asuman, con autonomía, nuevas formas de concebirlos, diseñarlos y operacionalizarlos.

Debe descartarse la tradicional “educación bancaria”, de la que nos habla también Paulo Freire, y caminar hacia una educación que libere a los estudiantes de sus ataduras culturales evolucionando de una conciencia ingenua a una conciencia crítica que le posibilite caminar hacia una educación emancipadora. Para Freire, esta transición solo puede ocurrir mediante un esfuerzo educativo apuntado en ese sentido. Se hace entonces necesario un *“proceso educativo de sensibilización... una labor de promoción y crítica”* (Freire, 1979, p. 39).

5. Una pregunta: ¿Cómo se enfoca la EPJA para los estudiantes que desean incorporarse a una de sus modalidades?

Una de las indispensables articulaciones de la EPJA tiene que ser con la Educación Básica Regular (EBR). La Educación Básica Alternativa (EBA) tuvo, durante un largo tiempo, que atender a los niños, niñas y adolescentes que no pudieron ser atendidos o retenidos por la EBR. El papel de la EBA fue durante mucho tiempo supletorio, remedial y complementario; fue la “llenadora” de un vacío de oportunidades educativas para niños, niñas y adolescentes fuera del Sistema Regular. La EBA acumuló un patrimonio experiencial en este dominio que debe ser puesto a disposición de la EBR.

La EBA, con todo el acumulado que posee en el trabajo educativo con los niños, niñas y adolescentes, puede cooperar en el diseño y puesta en marcha de una modalidad alternativa de la EBR destinada a la atención de este contingente humano de niñas, niños y adolescentes en situación de extraedad para el sistema educativo regular.

Uno de los aspectos relevantes que debe considerarse es la selección, formación y capacitación del personal docente. Es posible que un sector de profesores y profesoras de la EBA se interese en trabajar en esta nueva modalidad

alternativa de la EBR y otro sector puede asimilarse a una EBA propiamente para personas jóvenes y adultas. En ambos casos se requiere de políticas y estrategias de formación inicial y formación en servicio.

6. Una indagación: ¿Qué propone la EPJA con respecto a las personas jóvenes y adultas con discapacidad dentro de la modalidad virtual? ¿Y qué tipo de aprendizajes prioriza la EPJA para estas personas con habilidades diferentes?

Las personas jóvenes y adultas con discapacidad no han sido atendidas en la mayoría de los países de la región. El problema no es la falta de normas legales, sino la carencia de políticas y estrategias adecuadas a las particularidades territoriales dentro de los países, así como de la implementación que se requiere y del cumplimiento de las normas establecidas.

Es una modalidad que requiere contar con personal especializado y con equipos y herramientas de aprendizaje, incluyendo la tecnología digital. Hay experiencias en este campo con los niños y niñas, pero hay una sentida carencia de atención a las personas jóvenes y adultas impropriadamente llamadas “discapacitadas”. Una denominación más apropiada es la de “personas con habilidades diferentes”.

Cuando estas personas jóvenes y adultas con habilidades diferentes tengan oportunidades educativas y de aprendizaje podrán mostrar, tal como lo hacen los niños, niñas y adolescentes, sus habilidades diferentes. Lo que hay que construir en nuestros países son oportunidades educativas y de empleo para estas personas y luchar para el establecimiento de políticas públicas que posibiliten impulsar sus habilidades diferentes.

De este modo, contribuiremos a que las personas jóvenes y adultas con habilidades diferentes, que no implica que sean discapacitadas, puedan tener un horizonte de oportunidades a lo largo de sus vidas en lo humano, ocupacional o profesional.

En este dominio hay algunas experiencias exitosas, pero hay un largo trecho por recorrer en los países de nuestra región multinacional para brindar a este sector poblacional las capacidades requeridas, así como las oportunidades de trabajo, bienestar y seguridad social.

7. La comunicación es importante para conocer la realidad nacional y para que los países puedan definir sus proyectos político-pedagógicos de la EPJA?

La comunicación, por medio del diálogo y utilizando los medios de comunicación y las tecnologías de la información y de la comunicación, dentro del marco de estrategias nacionales y territoriales, nos brinda, entre otros aspectos, la oportunidad de conocer nuestra realidad nacional y nuestra realidad territorial.

A partir de este conocimiento, en cada situación nacional y dentro de ella de cada particularidad territorial, nuestros países tienen la opción de definir qué tipo de EPJA necesitan. No existe una fórmula única para todos los países ni tampoco para todos los territorios del país. La EPJA, metafóricamente, es como un terno a la medida, "a la medida"; de las realidades, necesidades y demandas de los participantes educativos y de las comunidades de su población territorial.

Los países tienen que definir sus respectivos proyectos políticos y pedagógicos de la EPJA. Para tal definición se requiere que las personas jóvenes y adultas, desde la diversidad nacional, hagan conocer su voz, sus necesidades y demandas educativas, sus reflexiones y propuestas.

En general, lo que convendría que se tuviera en cuenta, en todos los casos, es que la EPJA tiene incidencia en múltiples campos de la vida nacional y contribuye al desarrollo humano de las personas jóvenes y adultas, así como al desarrollo transformador de la familia, de la comunidad, de los territorios en que están ubicados sus estudiantes y del país en su conjunto.

8. ¿Cómo hacer para que los gobiernos locales, subnacionales (regionales en el caso del Perú) y nacionales se involucren en el desarrollo de la EPJA?

Hay que partir de la premisa de que la EPJA es un movimiento en proceso dinámico de construcción. La participación de los gobiernos es fundamental, en cuanto son instancias que en las democracias administran temporalmente la vida del Estado. Una EPJA Transformadora requiere necesariamente de la participación del aparato del Estado, pero también de las organizaciones y movimientos de la sociedad civil, del sector privado, sobre todo por medio de sus empresas de todos los tamaños, y de la Academia (Picón, 2020).

Para lograr la participación de los gobiernos de los distintos niveles –local, subnacional y nacional–, por autónomos que sean, el medio privilegiado, el mecanismo indispensable es el diálogo, la negociación cultural y la concertación con miras a sensibilizar, reflexionar críticamente y formular propuestas para captar la participación de los gobiernos de nuestros países, sea con regímenes centralistas, por ejemplo, el Perú o Ecuador, o federalistas, caso de Brasil o México.

Es fundamental que los gobiernos y la sociedad nacional tomen conciencia crítica acerca del valor y del papel de la EPJA en los distintos campos de la vida nacional.

Es una condición indispensable para que las personas jóvenes y adultas se motiven, sensibilicen, asuman conscientemente el peso, el valor, la importancia que tienen las educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida.

9. La EPJA no puede ser un eslabón suelto en el Sistema Educativo ¿Cómo lograr la Integración entre este tipo de educación y los demás?

Es evidente que la EPJA no puede ni debe ser un “eslabón” suelto. Ella es el más grande Subsistema del Sistema Nacional de Educación. Como tal tiene que establecer las requeridas articulaciones y formas de trabajo cooperativo con la Educación Infantil, la Educación Básica de niños, niñas y adolescentes y la Educación Superior universitaria y no universitaria.

El desafío con visión de futuro es que, además de lo referido, la EPJA también haga lo mismo con los otros espacios de educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas: organizaciones y movimientos de la sociedad civil, empresas de todos los tamaños del sector privado y público, universidades y entidades de educación superior no universitaria.

Si la EPJA trabajara con todos estos espacios de aprendizaje, ganaría en fuerza, visibilidad, acogida consciente del Estado y de la sociedad.

10. ¿Qué competencias deben poseer los educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas en el contexto actual de América Latina y el Caribe?

Algunas de las competencias podrían ser las que se proponen seguidamente.

- Empatía y compromiso con sus educandos dentro de sus contextos territoriales.
- Actitudes positivas y valores que faciliten su empatía con sus estudiantes, así como respeto a sus identidades y diversidades dentro de la unidad nacional, que deben cultivarse en los procesos de aprendizaje.
- Conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos, en continua actualización, con enfoque integral, interdisciplinario e intercultural.
- Motivación para mejorar su capacidad de aprender a aprender a lo largo de sus vidas, así como para facilitar la construcción de comunidades y redes de aprendizaje.
- Promover, fomentar y desarrollar el ejercicio de una ciudadanía plena de sus participantes educativos con el testimonio de su vida ciudadana y de su ejemplo.
- Desarrollo social y emocional para su desempeño en la vida y en el trabajo educativo.
- Manejo de las herramientas digitales, uno de cuyos subproductos será apoyar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes.
- Competencia metodológica para realizar aprendizajes autónomos.
- Competencia en el manejo básico y avanzado de por lo menos el inglés u otra lengua moderna de uso internacional.

11. ¿Cómo desarrollar una EPJA en toda su amplitud, si no se tiene el apoyo del Estado para poder realizar un trabajo con instituciones que no están implementadas para atender las demandas y la diversidad de situaciones que debe encarar la EPJA en el Perú?

Una vía muy clara en el escenario regional es que tenemos que luchar por una EPJA como un Derecho Humano Fundamental en los espacios en los que participamos, sin descartar la opción de “salir a la calle”, utilizando el mecanismo democrático, cuando sea justo y necesario.

Tenemos que desarrollar estrategias eficaces, dentro de nuestras particularidades nacionales, para poner el tema de la EPJA en la agenda de los debates políticos, comunitarios, sociales, culturales y educativos, con el fin de contribuir a dar visibilidad a la EPJA y coadyuvar a la toma de conciencia crítica de la sociedad nacional sobre los sentidos fundamentales de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, que tiene una presencia significativa en la vida nacional.

Tenemos que lograr que el Estado tome conciencia de que hace más de 73 años la Declaración Universal de los Derechos Humanos, firmada y asumida por el Perú y otros países de la región y del mundo, establece que el Estado es el garante del Derecho Humano a la Educación no solo de los niños, niñas y adolescentes, sino de todas las personas y de todos los grupos de edad.

12. ¿La EPJA puede llegar a los sectores poblacionales más apartados de nuestros países o es esto una utopía?

La EPJA, si se establecen políticas y estrategias con enfoque territorial y descentralizado, puede llegar a los lugares más apartados. Lo que se tiene que lograr, en el caso del Perú, es que esta urgente demanda social sea incorporada a los planes de desarrollo educativo local, los cuales, a su vez, deben incorporarse a los planes de desarrollo regional y estos al plan nacional de desarrollo. Hay que estar alertas para conseguir que en dichos planes se considere el componente del plan de desarrollo digital territorial, es decir, de todas y cada una de las regiones del país.

Está evidenciado en América Latina y el Caribe que es absolutamente indispensable en los tiempos en que vivimos y con visión de futuro el derecho a la conectividad de calidad al internet para todos los sectores poblacionales. En lo personal, desde hace varios años he planteado la necesidad de que tal derecho forme parte de los Derechos Humanos de la Cuarta Generación o se incorpore a los Derechos Humanos de los Pueblos.

La EPJA Transformadora debe llegar a los lugares más apartados del país. Es una utopía, pero no en la connotación de Tomás Moro de ser algo inalcanzable, sino en el sentido latinoamericano de algo viable, de algo que –como diría Paulo Freire– es un “inédito viable”, es decir, algo que debe alcanzarse necesariamente, porque ya no es posible seguir impasibles frente a una situación límite de injusticia social y educativa, así como por ser el sueño deseado. (Freire, 1997, p. 2).

13. ¿Podrá la EPJA vincular la Educación Formal, No Formal e Informal?

La EPJA puede no solo vincular, sino articular en forma orgánica y con diversas posibilidades combinatorias los procesos educativos formales, no formales e informales. Por ejemplo, si la EPJA tiene presencia en una comunidad rural puede combinar, en la proporción que corresponda a sus necesidades y demandas, los procesos educativos formales de sus distintas modalidades con los procesos educativos no formales.

Estos últimos se orientan a propósitos específicos, como podría ser la capacitación para el trabajo en un proyecto específico de carácter productivo, o podría tratarse de un trabajo de desarrollo comunitario orientado, por ejemplo, a una *minka* –o faena colectiva– destinada a la realización de una obra de necesidad comunal.

En los casos señalados, se pueden combinar armoniosamente los procesos educativos no formales con los procesos formales y ambos enriquecerse con la educación espontánea y cotidiana que brindan los procesos educativos informales. Lo propio puede hacerse en las comunidades urbanas en las que una parte de los profesores y profesoras de una institución educativa puede trabajar con procesos educativos formales y la otra parte puede trabajar con las organizaciones y movimientos de la comunidad de la que forma parte y está dentro de su territorio de servicio.

14. ¿Qué temas pueden ser comunes y que ayuden a la integración en la sociedad productiva de las personas jóvenes excluidas?

Hay muchas personas jóvenes excluidas del sistema educativo y que no tienen mayores relaciones que les posibiliten su articulación en la acción y, en sentido más amplio, su integración. Una de las opciones es que la EPJA identifique territorialmente a estas personas y en asociación con los otros actores involucrados en ella, contando con la participación protagónica de los mismos jóvenes, varones y mujeres, se identifique y diseñe un proyecto productivo viable.

Estos jóvenes excluidos pueden ser jóvenes rurales de comunidades alejadas de los centros urbanos, jóvenes indígenas, jóvenes que trabajan informalmente en distintos oficios y ocupaciones, mujeres solteras, jefas de hogar, jóvenes que ni estudian ni trabajan, adultos mayores, casi siempre olvidados, y otros u otras, dentro del marco de las particularidades territoriales.

El desarrollo de estos sectores de jóvenes plantea el desafío de captar financiamiento, así como el reto de la capacidad de gestión para lograr los propósitos que se persiguen. Además del componente financiero, se tiene que considerar el aspecto técnico, para cuya atención la EPJA tendría que captar la participación de actores clave con presencia en el territorio en el que se desarrollaría el proyecto productivo de colectivos de personas jóvenes excluidas.

15. ¿Qué propone la EPJA para estudiantes que carecen de recursos económicos y no cuentan con herramientas tecnológicas?

Las instituciones educativas públicas de la EPJA han venido realizando algunas acciones de apoyo, pero no han podido resolver el problema. Lo que acontece es que un alto porcentaje de estudiantes de las distintas modalidades

de la EPJA trabajan en el sector informal de la economía y durante la pandemia han tenido y tienen que salir a trabajar arriesgando su salud y su vida para luchar por su supervivencia y la de sus respectivas familias. La pandemia ha mostrado, entre otros aspectos, el rostro dramático de las desigualdades estructurales que hay que combatir colectivamente.

Aproximadamente, un 40% de estudiantes de la EPJA en el Perú han abandonado sus estudios en las instituciones educativas públicas. No se disponen de cifras actualizadas, pero algo similar ha ocurrido en los CEBA privados, los cuales, en su mayoría, tienen un estudiantado pobre. Son escasos los CEBA para personas jóvenes y adultas de mediano o alto nivel económico.

Lo que se propone es el establecimiento de políticas y estrategias, con enfoque nacional y territorial, para lograr una conectividad de calidad al internet y una estrategia de captación de donaciones del sector privado y de otros sectores y actores para que las personas jóvenes y adultas puedan utilizar las herramientas tecnológicas.

Sin embargo, la solución adecuada es que el país cuente con un plan nacional de desarrollo digital y regional y que estos últimos tengan el componente indispensable del plan de desarrollo regional digital para usos educativos.

Es importante señalar que la mayoría de los países de América Latina y el Caribe tienen desafíos cruciales por encarar y generar respuestas creativas e innovadoras, necesitando para tal efecto de una movilización del Estado y de la sociedad.

El gobierno nacional, los gobiernos subnacionales (regionales en el caso del Perú) y los gobiernos locales tienen que asumir un posicionamiento claro y transparente en relación con las demandas de las personas jóvenes y adultas que habitan sus territorios. La EPJA está directamente vinculada con el desarrollo humano sostenible de las comunidades, de las regiones y de cada país.

Además de lo señalado, la EPJA puede tener una presencia significativa en las tareas principales del país vinculadas con el desarrollo de la ciudadanía plena, la lucha contra las discriminaciones y los prejuicios, la lucha contra las distintas formas de violencia, destacando el preocupante avance de la violencia doméstica que se da en las distintas clases sociales, así como la violencia contra las niñas y los niños y las personas negras; la lucha contra las causas y efectos de las desigualdades estructurales.

La EPJA está vinculada también con el mejoramiento del ingreso económico de las personas jóvenes y adultas, la educación preventiva para los desastres causados por la falta de cultura preventiva y de respuesta frente a los fenómenos naturales intensos y los desastres sociales, entre otras educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas orientados a una diversidad de propósitos.

En suma, la EPJA, si cuenta con el apoyo del Estado y de los demás sectores y actores involucrados en ella, puede tener una presencia activa en los distintos campos de la vida nacional y convertirse en un visible y reconocido bien público, una significativa inversión nacional de carácter económico, social, cultural y ecológico, en una perspectiva de transformación de las personas y de la realidad en sus diversos componentes.



Paulo Freire, distinguido educador y filósofo brasileño (1921-1997), nos dice que nadie ignora todo y, por tanto, todos sabemos alguna cosa; también todos ignoramos alguna cosa. Por esto, todos aprendemos siempre.

16. La EPJA tiene particularidades. ¿Puede ser un caso su articulación a las actividades productivas?

En efecto, la EPJA tiene sus particularidades dentro de sus respectivos contextos nacionales y territoriales. La EPJA, de otro lado, persigue múltiples propósitos. Uno de ellos y que requiere una formación específica es su articulación a las actividades productivas. ¿Cómo se puede lograr este propósito? En cada país se tienen que definir políticas y estrategias específicas para que la EPJA se convierta en un componente indispensable de las prácticas amplias de producción económica, social y cultural y sea considerada como un componente del gasto global de operaciones de dichas prácticas.

De otro lado, es importante precisar que, en un sentido más amplio, la EPJA es un componente fundamental e impulsor del desarrollo sostenible del país, que comprende a las actividades señaladas, así como a otras vinculadas con el desarrollo social y la sostenibilidad ambiental. Asimismo, dentro del mundo productivo, la EPJA, además de la producción económica, puede impulsar el desarrollo social, político y cultural.

17. ¿Podrá la EPJA tener un lugar privilegiado en la Institucionalidad Educativa? ¿O será lo que construyamos como sociedad civil lo único posible para aprender?

Conquistar esa condición privilegiada de una nueva institucionalidad de la EPJA no es nada fácil en la mayoría de los países de la región. Tenemos cadenas culturales, mentales y políticas que, consciente o inconscientemente, nos atrapan con la idea-fuerza de que educación es escuela y esta, niños, niñas y adolescentes.

Todavía no se ha asumido en nuestros países que la escuela, en su más amplio sentido, es para las personas de todas las edades y está presente ahí donde están las gentes, en los espacios en los que se comunican, se interconectan y, como refería Paulo Freire, ahí donde dos o más personas aprenden y enseñan en forma concurrente. *“Quien enseña aprende enseñando y quien aprende enseña aprendiendo”*. (Freire, 2002, p.11-12).

Freire nos dice también que nadie ignora todo y, por tanto, todos sabemos alguna cosa; también todos ignoramos alguna cosa. Por esto, todos aprendemos siempre. (Freire, 1989, p.34).

La toma de conciencia de la Nueva Escuela de la EPJA, que opere en los distintos espacios o ambientes en que las personas jóvenes y adultas realicen aprendizajes e interaprendizajes, es un proceso que ya está en movimiento inicial, pero que requiere consolidarlo y profundizarlo dentro de cada particularidad nacional

En la medida en que se logre tal propósito, el Estado y la sociedad asumirán que, efectivamente, la EPJA no puede ser tratada como cualquier modalidad, sino como un conjunto de modalidades que requiere un soporte institucional sólido y que esté conducido por una alta autoridad del Estado.

Tal nueva institucionalidad implicará la representación y participación de todos los sectores y actores involucrados en todas las instancias de gestión del Subsistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

18. ¿Cómo será la relación del Subsistema de la EPJA con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS, propuestos por las Naciones Unidas?

La EPJA estatal está contribuyendo a la realización, principalmente del ODS4, mediante la alfabetización y los avances de la educación básica formal, especialmente de la población joven y de las áreas urbanas. En los casos nacionales de Panamá, Costa Rica, República Dominicana y México es alentadora la escolaridad de la población económicamente activa.

Es importante destacar que el esfuerzo de mejoramiento de la EPJA, en materia de equidad y calidad, está también repercutiendo indirectamente en otros ODS: contribuir a reducir la pobreza, generar empleo, avanzar en la igualdad de género y en otros vinculados con el desarrollo social, económico y ambiental de los países de la región.

A pesar de los avances señalados, hay muchas carencias en materia de toma de decisiones sobre políticas y estrategias orientadas a fortalecer el papel de la EPJA como un factor dinamizador del desarrollo sostenible local, regional y nacional vinculado con los 17 ODS y no exclusivamente con el ODS4, que se refiere al logro de una educación inclusiva y de calidad (Picón, 2021).

Es una miopía de varios gobiernos nacionales de América Latina y el Caribe no darle a la EPJA el peso, valor e importancia que tiene en el desarrollo sostenible de sus países, teniendo como pilares la sostenibilidad económica, social y ambiental, contando con los ejes transversales de la cultura y de la educación.

19. ¿Podría considerarse un currículo diversificado para los y las estudiantes de EPJA, ya que debemos estar claros en para qué los estamos formando? ¿Cuál es el enfoque que deberíamos utilizar con estos estudiantes?

Este es un tema crucial para el desarrollo de las educaciones y aprendizajes con las personas jóvenes y adultas ubicadas en sus respectivos territorios. Ya no podemos seguir con los currículos monoculturales y de una sola respuesta para jóvenes, adultos y adultas en la diversidad de sus situaciones personales y colectivas y de sus correspondientes territorios.

Tienen que implantarse en los países los currículos diversificados, precisamente para atender a lo que con mucha razón se plantea. Las ofertas de la EPJA deben dar respuestas creativas e innovadoras a las necesidades y demandas educativas reales de los sujetos educativos y de las poblaciones de los territorios en los que ellos radican.

Estos currículos diversificados requieren contar con una referencia que sería el Marco Nacional del Currículo de la EPJA, en el que se establecerían las orientaciones conceptuales y estratégicas fundamentales para los aprendizajes de carácter nacional y los aprendizajes que deben ser diversificados territorialmente.

Es un criterio de un nuevo desarrollo curricular con un enfoque de unidad dentro de la diversidad de la EPJA. De establecerse en un territorio el currículo diversificado, la urgente y desafiante tarea por realizar es la formación inicial y en servicio del personal docente de los correspondientes espacios de educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas.

20. ¿Qué propone usted para que, desde el Estado, se dé una mejor atención a la EPJA?

Propongo una reforma estructural de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas del Perú, es decir, una transformación radical, para incluir a todas las personas jóvenes y adultas de todos los territorios, dentro del marco de la reforma integral de la educación peruana. Será una vía indispensable para lograr que la EPJA sea un Derecho Humano Fundamental garantizado por el Estado por medio de sus gobiernos de turno con un sentido de continuidad orgánica, de consistencia y de coherencia, teniendo como referente al Proyecto Educativo Nacional 2021-2036.

21. ¿Qué se requiere para implementar en las Instituciones Educativas de la EPJA una educación práctica, una Formación Técnico-Profesional?

Una educación práctica es un conjunto de respuestas de educaciones y aprendizajes acordes con las necesidades de los participantes educativos y de las demandas sociales y territoriales. Una educación que forme integralmente a las personas jóvenes y adultas, pero que también las forme específicamente para los distintos propósitos que tienen los sujetos educativos en relación con sus respectivos proyectos de vida.

Una de las dimensiones esenciales de la EPJA es la formación técnico-profesional para que sus educandos puedan ingresar en condiciones ventajosas al mundo del trabajo, así como para generar y desarrollar emprendimientos que les permitan crear sus propios puestos de trabajo o sus empresas, gestionadas eficaz y eficientemente con sentido de realidades y con espíritu creativo e innovador.

El actual currículo no responde a este propósito, pero el nuevo currículo, en el contexto de la EPJA transformada y transformadora, puede y debe incorporar tal aspecto dentro de la diversificación de actividades de emprendimiento en cada uno de los territorios del país.

Para el logro eficaz de tal propósito, la EPJA puede concretar alianzas estratégicas con las instituciones técnicas básicas y superiores, así como con las pertinentes entidades de formación profesional que tengan presencia en los respectivos territorios.

Considero necesario señalar que la formación profesional no está referida únicamente a la educación superior tecnológica o universitaria. La Organización Internacional del Trabajo (OIT), que es una entidad perteneciente a la Organización de las Naciones Unidas (ONU), informa que se denomina formación profesional a las diversas actividades que tienden a proporcionar la capacidad práctica, el saber y las actitudes necesarias para el trabajo en una ocupación o grupo de ocupaciones en cualquier rama de la actividad económica.

22. ¿Para atender a las necesidades y demandas educativas de los estudiantes de la EPJA qué estrategias implementar para personas jóvenes y adultas que no tienen conectividad al internet?

De conformidad con las particularidades de cada región, en el país se debe contar con un plan de desarrollo digital, que garantice una conectividad de calidad y energía eléctrica para el territorio en el que se realicen las acciones de la EPJA. Es deber del Estado proveer los recursos necesarios para el desarrollo del proceso educativo.

Es algo que se tiene que gestionar, participar en los debates sobre políticas públicas para el desarrollo local, regional y nacional y elaborar propuestas específicas para el logro de este propósito. Es la conquista de un Derecho Humano que hay que plantearlo y defenderlo con perseverancia y compromiso en cualquier espacio y “en la calle”, de ser necesario.

23. ¿Cómo puede un docente lograr el Aprendizaje de personas jóvenes y adultas si estos no cuentan con las herramientas tecnológicas y muchos ni siquiera con internet?

En este tiempo de la pandemia hay la limitación señalada y también otras que no favorecen el desarrollo de los aprendizajes. Sin embargo, no solamente se logran los aprendizajes significativos con las herramientas tecnológicas, sino también con los recursos tecnológicos tradicionales y los medios accesibles de comunicación social, con los aprendizajes autónomos y mediante los interaprendizajes con las personas con quienes se trabaja, se estudia y se cultivan relaciones sociales y laborales.

Los estudiantes de mi generación no tuvimos las herramientas tecnológicas digitales a nuestro alcance, pues todavía no existían, pero teníamos una escuela pública inclusiva y de calidad que nos permitió lograr aprendizajes que ahora llamamos significativos y los atesoramos en los tiempos modernos. Obviamente, tal referencia no pretende minimizar la importancia de que los participantes educativos de la EPJA, particularmente provenientes de los sectores poblacionales desfavorecidos, deben tener el derecho de acceso al internet y a una conectividad de calidad.

24. ¿Cómo proporcionarle la formación técnica a las personas jóvenes y adultas?

La formación técnica es indispensable para atender una de las dimensiones esenciales del ser humano: necesidad y demanda de educaciones y aprendizajes técnicos orientados al mundo del trabajo, ya sea para trabajar como trabajador(a) dependiente o para generar sus propios puestos de trabajo.

La educación técnica brinda a las personas jóvenes y adultas destrezas, habilidades y capacidades para su desempeño en uno o más puestos de trabajo, así como informaciones, conocimientos, actitudes positivas y valores para su realización humana en el mundo del trabajo.

La Nueva EPJA revalora la educación técnica básica y superior y considera que se trata de un aspecto fundamental en el logro de uno de los propósitos específicos de la formación humana, teniendo en cuenta la sincronización del itinerario de formación con el itinerario laboral y otros itinerarios de los proyectos de vida de las personas jóvenes y adultas.

La Educación Básica Alternativa, la Educación Técnico - Productiva y la Educación Comunitaria, son potenciales núcleos para articular el desarrollo de las otras modalidades de la EPJA, actualmente vigentes y de las que se tendrán que establecer más adelante. En el futuro habrá que inventar nuevas instituciones de la EPJA, llámense centros integrados, núcleos, programas integrados, proyectos u otros que las particularidades nacionales lo requieran.

Todas estas nuevas instituciones de la EPJA utilizarán, en forma cada vez más intensiva, las herramientas digitales y los dispositivos electrónicos multimedios como recursos para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida de las Personas Jóvenes y Adultas, dentro del contexto de las pertinentes propuestas pedagógicas territoriales en sus diversos espacios de aprendizaje.

REFERENCIAS

Freire P. Educación y cambio. San Pablo: Paz y Tierra; 1979, p. 39.

Freire P. Concientización: teoría y práctica de la liberación - una introducción al pensamiento de Paulo Freire. San Pablo: Cortez & Moraes; 1979.

Freire P. Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. San Pablo: Paz y Tierra; 2002, p. 11-12. (Colección Lectura).

Freire P. La importancia del acto de leer. 23 ed. San Pablo: Cortez, Actores Asociados; 1989, p. 34 [Colección polémicas de nuestro tiempo; 4].

Freire P. Pedagogía de la esperanza. San Pablo: Paz y Tierra, 1997, p 2.

Pando Pacheco E, Pando Merino E. Teleguías sobre aprendizaje autónomo. Lima: DVV International-Perú; 2021. (asesoramiento de Picón César). E-M: info@dvv-international.edu.pe

Picón CE. Las voces de abajo. Para impulsar la educación de las personas jóvenes y adultas del Perú - visiones, percepciones y propuestas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2020.

Picón CE. Desarrollo, universidades y educación de personas jóvenes y adultas. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle/DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C; 2020.

Picón CE. Estado de situación de los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) y el impacto de la pandemia. Lima: DVV International-Perú, publicación digital en la Plataforma de la DVV International-Perú, Programa de Fortalecimiento de Capacidades Humanas e Institucionales para una EPJA Transformadora, Serie II, Tema 14; noviembre de 2021, p.8.

TEMA 6

INNOVACIONES EDUCATIVAS EN LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y EL APRENDIZAJE CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS A LO LARGO DE LA VIDA

En este Tema se desarrollan, en forma articulada, dos núcleos temáticos: I) Calidad de la Educación y II) Innovaciones Educativas. Se destaca el carácter de proceso de vanguardia de las innovaciones educativas y su impacto favorable en la construcción de la calidad de la educación. En los dos núcleos los referentes aplicativos están mayormente vinculados con la Educación y el Aprendizaje de Personas Jóvenes y Adultas.

I. CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

En este núcleo temático se abordan las siguientes cuestiones: A) Sentidos fundamentales de la calidad; B) Elementos o factores de la calidad de la educación, especialmente de personas jóvenes y adultas; C) Lecciones relevantes en la construcción de la calidad de la educación.

A. Sentidos fundamentales de la calidad de la educación de personas jóvenes y adultas

En el Perú y otros países de América Latina y el Caribe, a pesar de los problemas estructurales todavía no resueltos, se han realizado avances significativos en el campo de la equidad social. No podría decirse lo mismo en relación con la calidad de la educación, particularmente de las personas jóvenes y adultas (EPJA).

Hay consenso en que los países de la región han venido brindando oportunidades educativas de baja calidad. Existen ofertas de calidad de algunas instituciones públicas y privadas, pero su cobertura es muy limitada en comparación con la demanda nacional. Tal situación es particularmente crítica en el caso de la EPJA.

➤ ***La calidad es una categoría valórica universal y cobra sentido dentro de realidades concretas***

La calidad es una categoría valórica de logro en la que se fusiona un conjunto de atributos. Incluso en el lenguaje cotidiano de las “voces de abajo” se



Un factor irremplazable e impulsor de la calidad de los aprendizajes en la EPJA está conformado por el personal docente, el cual requiere desarrollo integral, con incidencia en el mejoramiento de sus condiciones de vida y de trabajo.

habla de calidad cuando un servicio o producto es bueno, durable, de garantía, confiable, de utilidad. En sentido convencional técnico algo es de calidad cuando es pertinente, relevante, eficaz, eficiente, significativo, sostenible, equitativo para una sociedad inclusiva.


La calidad, siendo una categoría valórica, es de carácter universal, pero cobra significado cuando se refiere a determinadas realidades, a colectivos humanos que viven en contextos territoriales concretos, con sus propias características y particularidades. Tiene en cuenta lo particular y lo universal.

Consecuentemente, una variable por considerar en la calidad de la educación es el nivel de desarrollo de una sociedad nacional en cada uno de sus territorios y de su ser histórico, social y cultural. Esto es una alerta para quienes abogan por las estandarizaciones internacionales, sin considerar las características de personas por educarse, sus capacidades de respuesta, las peculiaridades territoriales y los niveles de desarrollo de sus respectivos contextos socioeconómicos y socioculturales.

➤ ***La calidad de la EPJA tiene que ser contextualizada necesariamente***

Es indispensable plantear la calidad de la educación dentro del marco de la realidad. No hay fórmulas, esquemas ni modelos únicos: todos ellos solo tienen una utilidad referencial. Los caminos para construir la calidad de la EPJA son diversos, dependiendo de las particularidades de las personas que participan en los procesos de educación y aprendizaje, así como de los momentos coyunturales que se viven en las comunidades, las regiones y el país. No es lo mismo construir la calidad de la EPJA en situación de "normalidad nacional" que, en una situación de emergencia, como la que seguimos viviendo por la pandemia del COVID-19.

En estos tiempos del Coronavirus estamos aprendiendo más de una lección en materia de construcción de la calidad de la EPJA. Descubrimos la ausencia de la presencia irremplazable del personal docente, las múltiples fragilidades de nuestro sistema educativo y su potencial de respuesta pese a sus limitaciones.



La calidad de la EPJA es un fenómeno multidimensional. No se puede lograr una educación de calidad solamente con adecuados recursos de aprendizaje, incluyendo la tecnología digital, los cuales ayudan, complementan y son necesarios, pero no suficientes.

Tomamos también conciencia acerca de severos problemas, como la infraestructura; la precarización del trabajo docente; la formación del personal docente; la ausencia de líderes pedagógicos, gestores y técnicos; la falencia de recursos para el aprendizaje, incluyendo las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) y otros medios convencionales y no convencionales.

Debe tenerse en cuenta que los ordenadores, o computadoras, que se utilizan principalmente en las instituciones educativas públicas, en un alto porcentaje, son de propiedad de los profesores, así como están a su cargo los gastos que demanda la conectividad al internet y el servicio de la energía disponible en el territorio en el que trabajan. A esto hay que agregar que el trabajo remoto requiere muchas más horas de dedicación de los docentes.

Respetando los contextos, es posible construir la calidad de la EPJA, en tanto este emprendimiento sea coherente con la realidad nacional y con las características de los educandos jóvenes y mayores y su entorno territorial, que no solo es un hábitat geográfico. Ello no impide las homologaciones, es decir, las convalidaciones, en el nivel nacional e internacional, utilizando estándares e indicadores específicos para su medición, considerando las realidades culturales de los países y sus niveles de desarrollo.

La calidad de la EPJA es un fenómeno multidimensional. Así como no se puede combatir la pobreza solamente con servicios de salud y de educación para la población, no se puede lograr una educación de calidad solamente con adecuados recursos de aprendizaje, incluyendo la tecnología digital, los cuales ayudan, complementan y son necesarios, pero no suficientes.

En los dos casos señalados, los elementos referidos inciden en la solución, pero no son toda la solución. El fenómeno de la calidad de la EPJA es multifactorial; intervienen en él varios factores, y no puede ser exitosamente encarado por medio de una simple respuesta destinada a uno de estos factores. Hay autores que han incidido en esta problemática y han identificado los factores que tienen presencia en la construcción y sostenibilidad de la calidad de la educación (Braslavsky, 2004).

B. Elementos, factores o componentes implicados en la calidad de la EPJA

En una perspectiva tradicional, la calidad de la EPJA solo tenía que ver con los contenidos del currículo, los métodos y los recursos de enseñanza-aprendizaje, y la formación docente. En la percepción que se viene señalando, estos componentes históricos siguen teniendo validez, pero hay incorporados otros componentes surgidos en la actualidad, vale decir emergentes. Los principales figuran a continuación.

- Sentidos de la EPJA: concepción, principios, visión, objetivos, políticas y estrategias con un enfoque territorial, intercultural, comunitario, familiar y de contextualización.
- Marco Nacional Curricular y currículos **flexibles, abiertos** y diversificados en función de los requerimientos de los sistemas territoriales de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.
- Formación inicial y continua del cuadro de líderes gestores, pedagógicos y de procesos técnicos; personal docente y técnico para las distintas modalidades.
- Inversión estatal y social crecientes para el desarrollo de la EPJA, a partir del reconocimiento de que dicha multimodalidad es una inversión social, económica, cultural, política y ecológica.
 - Infraestructura y equipamiento, incluyendo TIC, materiales y servicios.
 - Sistematización, planificación, investigación e innovación educativa.
 - Nueva institucionalidad educativa con un enfoque multisectorial: aparato del Estado, sociedad civil, sector privado y Academia, todo lo cual debe contribuir a una buena gobernanza conducida por una Alta Autoridad del Estado.
- Desarrollo metodológico amplio que supere el tradicional reduccionismo, la simple reducción a métodos y técnicas únicas para todos los participantes educativos de la EPJA.
 - Ambientes de aprendizaje adecuados para personas jóvenes y adultas: saludables, seguros y atractivos, dentro de un favorable clima institucional.
 - Gestión educativa múltiple: política (políticas públicas) pedagógica, institucional, técnica, financiera, comunicacional y logística.
 - Mecanismos eficaces y modernos de supervisión.
 - Evaluación en sus distintas expresiones: del aprendizaje, de las y los participantes, del desempeño docente, de la gestión, de los procesos y resultados, de los impactos, incluyendo la coevaluación y la autoevaluación.
 - Vigilancia social de la calidad de la EPJA (Observatorio de la EPJA y participación de actores comunitarios y sociales).
 - Transparencia en todos los niveles de gestión y aprendizaje.

➤ **Elementos relevantes en la construcción de la calidad de la EPJA**

La calidad de la EPJA no se construye con la suma de sus elementos, factores o componentes, sino mediante el tejido-red, la relación dialéctica, o sea la interacción y conciliación de sus conexiones dinámicas, creativas e innovadoras e inclusive contradictorias.

Un factor relevante es la voluntad política, que, si se operacionaliza en forma adecuada, permite construir una EPJA reformada integralmente en sus sentidos fundamentales, para lograr, principalmente, la sostenibilidad financiera que le permita brindar respuestas de calidad a las diversas necesidades y demandas educativas de su población-objetivo. Otro factor relevante es la buena Gobernanza de la EPJA, que se sustenta –como se ha desarrollado en un Tema anterior– en cuatro pilares.

Los pilares son: a) definición clara de los sentidos de la EPJA, o sea, concepción, principios, visión, objetivos, políticas y estrategias; b) atención de las reales demandas educativas mediante la calidad de sus ofertas para los diversos tipos de participantes educativos y articuladas con prácticas de desarrollo local y regional; c) institucionalidad sólida que fomente el empoderamiento de las instituciones involucradas en la EPJA; d) un buen gobierno con sentido ético, democrático y con capacidad de realización al servicio de las respectivas poblaciones-objetivo.

Un factor importante es la promoción y desarrollo de sistematizaciones, investigaciones, experimentaciones e innovaciones educativas. Son procesos técnicos clave que contribuyen a la superación de los problemas históricos y actuales de la EPJA.

Estos procesos han sido desarrollados en algunos países de la región, con apoyo internacional, pero incidiendo casi exclusivamente en la educación de niños, niñas y adolescentes.

La paradoja es que, desde los noventa, se impulsó, por medio del Movimiento Internacional de Educación para Todos, la equidad y la calidad de la educación, pero el sesgo referido fue producto de las políticas educativas nacionales influidas por recomendaciones de organizaciones financieras como el Banco Mundial, que reiteradamente intenta inclinar la balanza de las prioridades educativas en favor de la educación básica regular, contribuyendo de este modo a la afirmación de la tendencia de abandono histórico de la educación de las personas jóvenes y adultas.

La participación de la comunidad educativa de la EPJA es fundamental. Sus principales actores son los sujetos educativos o participantes y sus juntas o consejos de participación, sus educadores y educadoras, las autoridades y líderes de las comunidades locales y de las regiones, el cuerpo del voluntariado.

Es importante reconocer que un factor irremplazable e impulsor de la calidad de los aprendizajes en la EPJA, independientemente del desarrollo tecnológico, está conformado por el personal docente, el cual requiere desarrollo

integral, con incidencia en el mejoramiento de sus condiciones de vida y de trabajo, así como del necesario cambio que debe producirse en su estilo de trabajo docente.

Existen modelos innovadores de formación docente, pero se refieren fundamentalmente a la educación para niños, niñas y adolescentes. En el campo de la EPJA, con la participación de las universidades se pueden crear los modelos innovadores de formación del personal que requiere la EPJA para los distintos espacios de aprendizaje y para atender a sus diferentes tipos de educandos.

➤ ***La calidad de la EPJA trasciende el mundo pedagógico***

Esto es así porque los efectos del mejoramiento de la calidad de la EPJA son principalmente de carácter educativo, pero también de carácter social, cultural, económico y ecológico. Y es que el desarrollo de la EPJA es un derecho (Muñoz, 2014) y una necesidad nacional, uno de los grandes desafíos ético-sociales de nuestro tiempo; un derecho humano de las personas jóvenes y adultas que no están siendo atendidas, pese a que forman parte de los sectores poblacionales desfavorecidos. A esto se agrega la deuda que los países tienen con aquellas personas jóvenes y adultas que tienen habilidades diferentes.

Una de las inquietudes relevantes en países de la región latinoamericana, como el Perú, en los setenta y ochenta, fue lograr la equidad de la educación. La idea-fuerza era que la educación, en el caso que nos ocupa, la EPJA, debía llegar a todas las personas, particularmente de los sectores sociales desfavorecidos.

En la década siguiente, los países de la región percibieron que la equidad no se agota en el acceso a las instituciones educativas, sino que tiene también múltiples dimensiones. Algunas de sus expresiones son: equidad étnica, territorial (brecha entre las áreas rurales y las urbanas), equidad de género, equidad étnica, equidad en la distribución y el control de los recursos para el aprendizaje, equidad en la calidad de la educación.

En la búsqueda de la equidad, las instituciones educativas públicas incrementaron sus matrículas, aunque no necesariamente la infraestructura escolar y otros factores vinculados directamente con la calidad educativa. Es el origen histórico de los llamados turnos rotativos, de las “tandas” escolares, es decir, de la dramática conversión de los aprendizajes a tiempo completo en aprendizajes a medio tiempo o, como en la práctica ocurrió con las personas jóvenes y adultas, de cuarto tiempo.

Este logro fue táctico en materia de equidad en el acceso, pero la masificación y la falta de inversión en el desarrollo educativo contribuyeron al deterioro de la calidad de la educación. En la llamada “década perdida” de los ochenta se agudizó tal deterioro porque, para atender la deuda externa, la mayoría de los países de la región hizo reducciones en su gasto social y, por tanto, se disminuyó drásticamente la inversión en la construcción de la calidad de la educación.

En los años noventa, en gran parte debido al compromiso asumido con el Movimiento Internacional de Educación para Todos, auspiciado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), emergió con fuerza la concepción y puesta en práctica de las propuestas nacionales de mejoramiento de la calidad de la educación básica de los niños, niñas y adolescentes.

La calidad de la EPJA quedó rezagada, particularmente en los países de la región que no pudieron acceder a la cooperación internacional de países europeos como Francia, Alemania y Holanda. Una situación contraria y favorable fue la de los países de América Central, que recibieron una sustantiva cooperación técnica y financiera internacional para el propósito señalado (Arrién; Bernal; Picón, 1996).

➤ ***Hacia un enfoque integral de educación inclusiva con calidad***

Es interesante resaltar que algunos países avanzaron en la construcción de algunos elementos o factores vinculados con la calidad. Jugó un papel muy importante el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), impulsado por la UNESCO, que ha realizado estudios interesantes sobre la calidad de la educación de niños, niñas y adolescentes (UNESCO/OREALC, 2005).

En lo que va del siglo XXI, un desafío que está siendo asumido por la mayoría de los países de la región es consolidar y profundizar la equidad en la educación sin menoscabar la calidad de la misma, dentro de un enfoque global de educación inclusiva con calidad.

Es un hecho reconfortante que la Universidad Peruana esté haciendo esfuerzos significativos para lograr niveles de calidad que posibiliten el licenciamiento de las carreras que ofrecen. Hay estándares e indicadores que deben cumplirse necesariamente. Es una situación que genera tensiones y críticas, pero el fin que se persigue y los resultados que se vienen logrando son alentadores.

C. Lecciones relevantes en la construcción de la calidad de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, EPJA

➤ ***La calidad de la educación es un imperativo ético***

Las brechas socioeconómicas y culturales se traducen en factores limitativos para el desarrollo de los proyectos de vida, por ejemplo, de las personas jóvenes y adultas de los sectores poblacionales desfavorecidos.

Cerrar esta fisura de desigualdad estructural es un imperativo ético en materia de justicia social, equidad social, "justicia educativa" y de inversión social, económica, cultural y ecológica.

El gran desafío es reducir drásticamente la pobreza espiritual, cultural y cognitiva; no saber convivir con el ambiente natural y social; no saber hacer cosas para insertarse en el trabajo ventajosamente; la pobreza de espíritu que aleja de la decencia, de un proyecto de vida regido por ideales, valores y actitudes positivas; la pobreza en el ejercicio de una ciudadanía plena de humanidad y constructora de una participación responsable y solidaria de los ciudadanos y ciudadanas

Hay también la "pobreza de la amorosidad", la carencia de afecto como compromiso con el otro y que debe realizarse colmado de solidaridad: en cambio no se respeta, no se tiene tolerancia, no se valora la capacidad de los demás (Freire, 1966, p.11). Una educación de calidad, como diría un conocedor del alma latinoamericana, tiene que fabricar humanidad (Savater, 2005, p. 26-30).



La calidad de la educación es uno de los temas centrales que debe formar parte del Pacto Social de compromisos recíprocos por la Educación, dentro del marco del diálogo y del consenso nacional.

➤ **La calidad de la educación es un imperativo estratégico**

Una buena educación es una palanca impulsora para lograr los propósitos del desarrollo humano personal y social, para facilitar los proyectos de vida individuales y colectivos y para el logro de las diversas tareas históricas del país. Por estos impactos sociales, la calidad de la educación es uno de los instrumentos estratégicos del desarrollo en la visión creciente de economistas, empresarios, académicos y políticos de concepciones ideológicas diversas, como las del desarrollo neoliberal y la tendencia creciente de un desarrollo inclusivo no solo retórico y sostenible.

El panorama del desarrollo inclusivo en América Latina es preocupante. Hay fisuras agudas que profundizan las desigualdades. Las políticas públicas son las únicas que pueden luchar contra la pobreza y las otras desigualdades económicas, sociales y culturales.

El desarrollo inclusivo es una utopía viable, como lo viene demostrando con sólida sostenibilidad el modelo del desarrollo escandinavo, cuyos pilares son: políticas públicas sólidas y con determinación; gran inversión en el desarrollo de las personas; empresas privadas socialmente responsables y un voluntariado masivo. Kliksberg, notable difusor de la economía con rostro humano, precisa que *“Esto cuesta entenderlo desde la óptica neoliberal, que más bien promueve la idea de que en una sociedad hay ganadores y perdedores”*. (Kliksberg, 2002).

Los perdedores son supuestamente los menos impetuosos. Pero no, *“los perdedores en América Latina son el 49% de los niños y niñas, pues son pobres y no tienen oportunidades desde el inicio”* (Kliksberg, 2002).

➤ **Calidad de la EPJA: componente del Pacto Social por la Educación**

La calidad de la educación es uno de los temas centrales que debe formar parte del Pacto Social de compromisos recíprocos por la Educación, dentro del marco del diálogo y del consenso nacional.

Relevantes indicadores específicos de la voluntad política y del consenso nacional serán su capacidad de convocar el compromiso social con una educación inclusiva y de calidad para todos los grupos de edad; su capacidad de lograr una sostenible y creciente inversión del Estado en apoyo a la calidad de la educación no inferior al 6% del Producto Interno Bruto (PIB) anual, tal como está convenido por la comunidad internacional, dentro del marco del Movimiento Mundial de Educación para Todos.

Es importante que el Ministerio de Educación impulse una movilización social y estatal en apoyo a la construcción de la calidad de la educación nacional, en el horizonte de políticas educativas de Estado o de consensos nacionales de largo plazo, afincados en acuerdos sociales básicos. Por razones de justicia social y de "justicia educativa" se debe construir una EPJA inclusiva y de calidad.

La calidad de la educación debe estar sujeta a evaluación y a rendición pública de cuentas por parte del referido ministerio, especialmente en relación con el cumplimiento de las políticas públicas y metas de equidad y calidad que se hayan concertado territorialmente y que deben ser materia de permanente observación, evaluación y vigilancia social.

Es fundamental que: i) se construya una cultura de educación de calidad; ii) se involucren las Universidades en esta construcción.

▪ **Construcción de la cultura de calidad de la educación**

Gracias a las experiencias de los países de la región latinoamericana y caribeña, hemos aprendido que, para construir la calidad de la EPJA, debemos hacer de ella una práctica cotidiana con continuidad orgánica, con el fin de lograr que se convierta en una costumbre dentro y fuera de los espacios de aprendizaje, es decir, que sea una práctica cultural.

Una cultura de calidad implica no solamente forjar un conjunto de valores y de comportamientos, afincados en una perspectiva de inclusión y de interculturalidad reflexiva y crítica, sino de apropiarse de los mismos y de practicarlos en forma coherente, afirmando así su legitimidad social e institucional.

Una lección histórica que debe asimilarse es que la cultura de la calidad de la educación no se consigue solamente con leyes, resoluciones ministeriales y demás normas legales ni es algo que se impone autoritariamente desde el Ministerio de Educación, sino que es un proceso que se construye con un liderazgo democrático y de calidad y con la participación comprometida de todos los sectores y actores involucrados en la EPJA.



Para construir la calidad de la EPJA, debemos hacer de ella una práctica cotidiana, con el fin de lograr que se convierta en una costumbre dentro y fuera de los espacios de aprendizaje, es decir, que sea una práctica cultural.

La cultura de la calidad de la educación es, también, un elemento dinamizador del desarrollo nacional. La lección de la historia es que, cuando un país cuenta con personas preparadas para aprender y seguir aprendiendo continuamente a lo largo de sus vidas, tiene ventajas en sus procesos de construcción y reconstrucción en casos de emergencia y posemergencia y sus propuestas de cambios se facilitan significativamente en una perspectiva innovadora y de transformación.

Los educadores y educadoras y los sectores y actores involucrados en la EPJA son los artífices de la construcción de la cultura de calidad de dicha multimodalidad. Este esfuerzo debe ser asumido como un compromiso nacional: una tarea de todos. De ahí la importancia del control de la calidad de la formación docente (Aguerrondo, 2004). Nos referimos en especial a las y los educadores de la EPJA. Hasta ahora, agosto de 2022, continúan marginados de dicha oportunidad.

Crear una cultura de calidad de la EPJA y hacerla sostenible requerirá de una apropiación, de parte de sus artífices, del valor e importancia que tiene la educación en relación con el desarrollo de las personas y con el desarrollo sostenible del país (Picón, 2020).

Requerirá también de diversos estímulos e incentivos. Uno de los estímulos no monetarios, urgentemente requerido, es que el Estado y la Sociedad valoren a la innovación educativa como un proceso de vanguardia y que genera impacto y como un factor impulsor de la calidad de la EPJA.

▪ **Lo que puede hacer la Universidad en apoyo a la calidad de la EPJA**

La Universidad puede contribuir con sus investigaciones a reducir las fisuras por cerrar, a afrontar desafíos del desarrollo regional y local, identificar posibles proyectos estratégicos de la EPJA. Puede generar, desde la perspectiva de la Universidad-Sociedad Nacional, nuevas políticas de la EPJA con visión de futuro.

Puede contribuir a la mejor formación inicial y continua de los cuadros de personal clave que requiere el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (SINEPJA). Las Universidades pueden contribuir a la realización con el SINEPJA del estudio y las propuestas de generación de fuentes de financiamiento de la EPJA, aprovechando recursos fiscales no convencionales y recursos propios producidos por las unidades ejecutoras de la EPJA.

Asimismo, pueden fortalecer al SINEPJA formando parte del mismo en términos de cooperación técnica horizontal. Igualmente, pueden contribuir al estudio de la infraestructura adecuada para los aprendizajes y el equipamiento, incluyendo los equipos y herramientas digitales.

Las Universidades deben jugar un papel importante en la construcción de la Cultura de Calidad de la EPJA. A este respecto, puede ser útil la experiencia del proceso de licenciamiento de ellas, en el que se utilizaron indicadores de calidad. El desafío no es repetir necesariamente el modelo de licenciamiento universitario en los demás niveles y modalidades de la educación, pero sí considerarlo como un referente que requiere de adecuaciones creativas.

Las Universidades podrían abrir opciones académicas para las personas jóvenes y adultas que no son estudiantes regulares, sino personas que desean aprender y actualizarse en los distintos campos de la cultura. Pueden también abrir sus puertas, como lo vienen haciendo algunas Universidades latinoamericanas, a las adultas y adultos mayores, quienes pueden descubrir y redescubrir sus talentos escondidos y su voluntad de servicio al país dentro de sus particulares situaciones de vida.

II. INNOVACIONES EDUCATIVAS

Innovación y Calidad son dos procesos que tienen relaciones de estrecha vinculación en el campo del desarrollo educativo de todos los niveles y modalidades de la educación y de todos los grupos de edad. Las innovaciones educativas tienen como referente fundamental a las realidades, pues es a partir de ellas que se conciben, diseñan y desarrollan para ser aplicadas en contextos específicos. En este núcleo temático abordaremos algunas de tales realidades.

❖ Realidades vinculadas con las innovaciones educativas

Las realidades vinculadas con las innovaciones educativas, que están presentes en las instituciones educativas o en los otros espacios de aprendizaje humano, son de carácter territorial, ambiental, cultural, histórico, político, social, científico, institucional, docente y de gestión.

Las realidades territoriales son diversas al interior de nuestros países e involucran también desigualdades de la naturaleza: unas son ricas en recursos naturales y en el extremo hay otras que tienen carencias agudas. El concepto de realidad territorial no solo abarca el espacio físico, sino la población que lo habita, la cual tiene características que son peculiares y comportamientos diversos frente a los retos que plantea el ambiente natural, social, cultural, económico y ecológico.

Las realidades culturales están conformadas por el conjunto de creencias, valores, símbolos, prácticas, tradiciones, usos y costumbres para modificar o renovar las prácticas educativas utilizadas ordinariamente por un determinado colectivo de una institución educativa y de cualquier otro espacio de aprendizaje.

Las transformaciones, o por lo menos los mejoramientos novedosos que nos proponemos hacer en nuestro campo de intervención educativa, encuentran en la realidad cultural una dimensión que tiene un peso considerable. En unos casos, puede ser facilitadora; en otros, obstaculizadora. La presencia del ser cultural de los beneficiarios directos e indirectos de las innovaciones educativas es un factor que no se debe descartar cuando se toman decisiones vinculadas con su concepción, diseño y desarrollo.

Esto significa que las mejoras, las reformas y las transformaciones educativas, a las que se suman las experiencias innovadoras gestadas por educadores y educadoras desde la base, constituyen el contexto referencial de las innovaciones educativas.

La realidad histórica de la educación latinoamericana también nos muestra que, durante un largo tiempo, las innovaciones se generaron de "arriba para abajo".

Pero tales prácticas también se han producido, desde abajo, en otros espacios de aprendizaje. Las más relevantes innovaciones educativas de Bolivia, Colombia, México y el Perú, entre otros países de la región latinoamericana y caribeña, emergen, históricamente, en contextos de pobreza y de múltiples limitaciones, dentro de los cuales se generaron respuestas originales y con alto grado de autonomía de las burocracias de los ministerios de educación.

Una experiencia histórica innovadora es la Escuela Ayllu de Warisata, en Bolivia, generadora del Núcleo de Warisata. En ella se impulsó la educación productivo-comunitaria, en la que el trabajo no estaba vinculado exclusivamente a la economía, sino en forma integral a la sabiduría aymara y quechua. Nació en 1931 y concluyó en 1940. Fue una experiencia que sirvió como referencia para los Núcleos Escolares Campesinos y, posteriormente, para los Núcleos Educativos Comunales, ambos gestados en el Perú, y el último dentro del marco de la reforma educativa peruana de los setenta.

La Escuela de Warisata tenía tres ejes principales: estudio, trabajo y producción. Su infraestructura respondía a una nueva forma de pensar la educación, desde un punto de vista cultural, social, histórico e institucional. Tenía aulas, y un pabellón de internado para 150 personas. Contaba también con talleres de carpintería, tejidos, alfombras, herrería y un extenso huerto.

Sus fundadores y líderes históricos fueron Avelino Siñani, indígena que había aprendido a leer en forma oculta para que no lo supiera el hacendado para quien trabajaba, y Elizardo Pérez, profesor innovador destacado por el gobierno en esa región.

La escuela funcionaba todo el año en concordancia con el calendario del trabajo productivo de las comunidades locales rurales. Adelantándose a su tiempo, fue una escuela para todas las personas: niños y niñas del Jardín, respetando los patrones de crianza de las comunidades indígenas; niños y niñas de la Sección Elemental hasta los 10 y 11 años; adolescentes de la Sección Vocacional y, finalmente, entre los mejores estudiantes se atendía a los de la Profesional.

En la Sección Profesional una de sus Secciones era una Normal de la cual egresaron maestros rurales que sembraron una nueva forma de pensar y hacer educación en las comunidades campesinas del Altiplano Boliviano.



La Escuela Ayllu de Warisata (Bolivia) en la actualidad. Fue una experiencia histórica innovadora que se inició en la década de los años 30 del siglo pasado.

La Escuela de Warisata llegó a tener 54 personas en su plana de personal, conformada por educadores profesionales y una amplia gama de “maestros” de labores productivas, músicos, poetas, “curiosos”, dos escritores puneños y un artista cusqueño (los tres últimos del Perú).

Es interesante anotar que los comuneros participaban en el gobierno de la Escuela, mediante el Consejo de Administración, compuesto por las autoridades comunales, quienes tomaban acuerdos y los hacían cumplir de conformidad con normas tradicionales que se regían por los tres grandes principios éticos del Imperio Incaico: “Ama qhilla” (no ser ocioso), “Ama llulla” (no ser mentiroso) y “Ama suwa” (no ser ladrón).

La Escuela de Warisata se convirtió en un Núcleo, primero de tres escuelas y más adelante de 33 escuelas. Contaba con una escuela central y escuelas asociadas a la primera. Fue un modelo organizativo original que marcó una nueva ruta en la búsqueda de una nueva institucionalidad educativa para las comunidades indígenas y campesinas de Bolivia.

México es otro país latinoamericano con aportes valiosos, como son los casos de la Misión Cultural y las pedagogías de las comunidades indígenas y campesinas. Son particularmente interesantes sus experiencias innovadoras en educación intercultural bilingüe. La escuela rural en México sigue siendo un laboratorio de innovaciones educativas referencialmente útil para varios países de la región.

La Escuela Nueva de Colombia ha impulsado, desde mediados de los sesenta, una forma de extender el trabajo colaborativo en forma sencilla. Mediante pequeñas guías y unidades temáticas – que sirven de apoyo a las y los maestros y de punto de partida para la discusión de los grupos – las niñas y niños avanzan en sus aprendizajes de acuerdo con sus particulares ritmos y velocidades. Lo que han aprendido en la escuela, lo practican y amplían en sus casas con sus familias.

Las y los latinoamericanos no podemos olvidar los valiosos aportes de la pedagogía freireana que se difunden desde los sesenta y que ya forman parte de las ideas pedagógicas de la comunidad internacional. Aunque no siempre es plenamente reconocida en las esferas burocráticas y tecnocráticas de algunos sistemas nacionales de educación de la región, la Educación Popular –en su vertiente latinoamericana– recoge los planteamientos de la educación liberadora que postula Paulo Freire y avanza hacia una educación emancipadora que plantea el desafío de construir un nuevo paradigma educativo.

Es importante reconocer también el trabajo de promoción y difusión de la Educación Popular que realiza el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, CEEAL, en forma de movimiento y para todos los grupos de edad.

Una contribución valiosa y que viene acentuando su presencia en todos los niveles educativos de los países latinoamericanos es la Investigación-Acción y la Investigación Participativa. Ellas han contribuido, en gran medida, a romper el monopolio del conocimiento, concentrado en los miembros de la Academia, y han logrado que los educadores de base sean educadores-investigadores, cuyas contribuciones son cada vez más relevantes y en el contexto de sus realidades, para promover las transformaciones requeridas.

En los setenta se produjeron cambios educativos innovadores en Argentina, Panamá y Perú. Tuvo un amplio reconocimiento internacional la Reforma de la Educación Peruana, dentro de cuyo contexto se desarrollaron varias innovaciones.

Solo referencialmente citaremos algunas de ellas: educación inicial de cero a seis años; educación de adultos mediante sus modalidades de Alfabetización Integral (ALFIN), dentro del marco de la concepción de la educación liberadora de Paulo Freire, Educación Básica Laboral y Calificación Profesional Extraordinaria para las personas jóvenes y adultas, que tuvo como referente a la experiencia innovadora peruana del Programa de Educación General Obrera (EGO) del Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (SENATI).

Otras innovaciones: Bachillerato Profesional, con diversas opciones para las y los jóvenes, como primer ciclo de la educación superior; Extensión Educativa para dinamizar el aprendizaje extraescolar dentro del vasto campo de sus aplicaciones culturales, sociales, políticas, organizacionales.

En Alfabetización, además de la campaña alfabetizadora de Cuba, es importante señalar la campaña sandinista de alfabetización, que despertó el entusiasmo y la solidaridad de muchos latinoamericanos y del autor; y el ya señalado Programa ALFIN, aplicado en el Perú, dentro de la amplia concepción de una transformadora educación de adultos.

De 1989 a 1991, en plena fase intensiva de la guerra interna, se desarrolló en El Salvador el Proyecto Movilizador de Alfabetización y Educación Básica para Todos, que fue sembrador de experiencias innovadoras en un contexto de guerra y posguerra.

Cuba, históricamente, es un referente de movilización estatal y social para la alfabetización de personas jóvenes y adultas y de la continuidad de la misma mediante la generalización de la educación básica. Para ello, encaró el desafío de la educación secundaria, mediante las innovadoras Escuelas en el Campo; así como la continuidad de aprendizajes de las personas jóvenes y adultas en la educación superior.

Brasil cuenta con interesantes innovaciones pedagógicas y de gestión educativa. Destacaremos entre estas últimas la aplicación de una novedosa gestión financiera para construir una educación básica inclusiva de calidad.

Este país estableció el Fondo de Mantenimiento y Desarrollo de la Educación Básica y de la Valoración de los Profesionales de la Educación (FUNDEB). La innovación consiste, en nuestra percepción, en la existencia de una Política de Estado para el Financiamiento de la Educación Básica. En 2013, el Congreso Nacional de dicho país aprobó que se destine a la educación pública el 10% del PIB. Es una decisión histórica que debe servir como referente a los demás países de la región, aunque el gobierno actual del Brasil ya la descartó.

Asimismo, se abrió en este país, la posibilidad de debatir y aprobar la Ley de Responsabilidad Educativa, la cual dispuso, entre otros aspectos importantes, la implementación de la jornada escolar de siete horas en la educación básica. Son medidas históricas que crean condiciones favorables para el desarrollo de las innovaciones educativas dentro del proceso de construcción de una educación de calidad. Es una lástima que dichos logros no tengan continuidad orgánica en estos nuevos tiempos y que la EPJA en dicho país haya sido prácticamente desmantelada.

Chile es un país en el que se fomenta el desarrollo de las innovaciones educativas, promovidas por las instituciones educativas del Estado y de la sociedad civil, el personal docente, las universidades, los centros independientes de investigación y desarrollo educativo, el ministerio de educación, entre otros actores. Solo a título referencial se mencionan algunas de ellas.

La Red de Profesores Innovadores de la Fundación Chile recibió en 2009 mención honrosa del Premio King Hamad Bin Isa Al-Khalifa de la UNESCO.

Apoyada por Microsoft, la Red Enlaces del Ministerio de Educación de Chile creó un portal con el fin de brindar cooperación técnica a los docentes, incluyendo su preparación para el uso de las TIC, mediante la colaboración de instituciones y universidades de tecnología. Antes de la fecha de su premiación, esta Red atendió a más de 20 mil docentes. Hay que destacar la protagónica participación docente en el funcionamiento de la Red. Pero hay otra red en Chile que es exitosa y tiene presencia actual en apoyo a la EPJA, la Red de Universidades que apoyan a la EPJA (RUEPJA).

Además, el Programa de las 900 Escuelas, que nació en 1990, apoyó el trabajo docente y directivo del 10% de escuelas de mayor vulnerabilidad educativa y socioeconómica del país, con énfasis en el desarrollo de competencias básicas en Lenguaje y Matemática.

Una organización relevante de la sociedad civil que tiene también presencia en varios países de la región es Fe y Alegría que, en Bolivia, Colombia, Perú y otros países latinoamericanos, viene trabajando teniendo como ejes la educación popular y el cultivo de valores, así como la pedagogía freireana y otras

corrientes de la educación transformadora. De este modo, Fe y Alegría viene generando innovaciones educativas en los contextos de pobreza de las áreas urbanomarginales y rurales dentro del espacio público.

Es fundamental el conocimiento de experiencias innovadoras en distintos contextos, pues ello permite contar con amplios marcos de referencia, así como analizar las condiciones para promover, fomentar y desarrollar las innovaciones.

El hecho de que una experiencia innovadora haya tenido éxito en un determinado lugar no es garantía para que pueda aplicarse en forma igualmente exitosa en otro territorio, sea próximo o alejado, al que le sirve de referente o modelo. Es importante conocer, asimismo, en qué medida la comunidad educativa involucrada en una determinada innovación educativa puede comprometerse y contribuir solidariamente en su puesta en marcha y en su sostenibilidad. (Blanco, 2000).

En el panorama social, la concepción que se maneja de la Educación es reduccionista, es decir, restringe o reduce el desarrollo educativo. Todavía no puede decirse que hay plena conciencia de que, además de los espacios educativo-institucionales, existen otros espacios de formación humana propicios para las innovaciones, en los que las personas de los distintos grupos de edad adquirimos múltiples aprendizajes no formales.

En este sentido, tienen particular relevancia los medios de comunicación social y más recientemente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Es necesario conocer el rol que podrían tener dichos medios y las TIC en apoyo al desarrollo de las innovaciones educativas dentro de nuestras realidades nacionales.

Los medios, en general, en algunos de nuestros países, están monopolizados y son ideológicamente monocordes, es decir, no presentan los matices de interpretación y posicionamiento frente a los problemas nacionales y mundiales. Lo que se observa con frecuencia es que muchos medios de comunicación social defienden los intereses estratégicos que patrocinan los empresarios propietarios de dichos medios, las grandes corporaciones multinacionales, los gobiernos manipuladores y los dictatoriales.

Definitivamente, no existe en la mayoría de nuestros países una auténtica democratización de los medios de comunicación social. Se conocen y valoran los planteamientos y propuestas del sector privilegiado que tiene acceso a estos medios, pero no se incluye, por ejemplo, a los educadores y educadoras de base y a sus respectivas organizaciones.

Estos medios de comunicación social tradicionales alimentan a menudo una cultura de la noticia, que no en pocos casos es sensacionalista y hasta tremendista, cuyos efectos notorios son el fomento del escándalo, del chisme, del morbo, de la desinformación y de la confrontación. *"No acostumbro leer periódicos ni escuchar noticias radiales y televisivas antes del desayuno, por razones de salud mental"*, me dijo alguna vez un amigo psiquiatra mexicano. Todo parece indicar que mi amigo tiene razón.

En nuestros países, a pesar de nuestros problemas y dificultades, hay acciones y emprendimientos que son producto de una dedicación inteligente y perseverante de la producción de conocimientos en algunos campos, de la rica

creatividad e imaginación de las personas, de la voluntad y capacidad de realización talentosa e innovadora de personas y organizaciones. Esta es la cara frecuentemente invisible de la noticia; de aquella que algunos medios de comunicación social, con una alta dosis de cinismo y manipulación, consideran que “no es noticia”, “no vende”, “no interesa al público”.

Una genuina democratización de los medios de comunicación social –que históricamente está demostrado no se logrará vía la autorregulación de los mismos– permitiría que las personas que no tienen voz en nuestras sociedades nacionales puedan ejercer su derecho de expresión en el proceso de su participación en la construcción de las tareas históricas nacionales, una de las cuales es la educación inclusiva de calidad.

En relación con la **dimensión institucional**, dentro de las instituciones educativas, de los distintos niveles, las innovaciones educativas se desarrollaron y aún se vienen desarrollando dentro de una cultura institucional que les es, en términos generales, poco favorable.

Podemos agregar que los administradores saben o pueden saber gobernar para la comunidad, pero no con ella. Como también los técnicos no siempre saben trabajar cooperativa y horizontalmente para atender las demandas y necesidades de la población.

Es una **cultura institucional** cuya preocupación no siempre es la búsqueda de respuestas originales y novedosas para los problemas educativos, sino más bien es una cultura signada por la inercia, el conformismo, el menor esfuerzo, el desarrollo basado en la rutina del cumplimiento de las rígidas normas burocráticas.

En oposición a esta cultura institucional parametrada surgió el flexible y solidario modelo organizativo de las **redes educativas**, que en sí mismo constituye una innovación y que, a la vez, propicia la creatividad y la germinación de innovaciones.

En la región hay evidencias empíricas del exitoso desarrollo de estas redes educativas. Una práctica ejemplar está dada por el funcionamiento de dichas redes auspiciadas por Fe y Alegría. Las redes son un punto de encuentro, de múltiples interconexiones, de intercambios, de interaprendizajes, de recíprocas referencias solidarias de procesos y desarrollos metodológicos novedosos en contextos de pobreza en el medio rural y en el medio urbanomarginal.

Estas redes son también un punto focal de análisis reflexivo y crítico y una incubadora de inquietudes y curiosidades que exigen respuestas dentro de sus realidades concretas.

Sin embargo, el desarrollo institucional tradicional no siempre valora el extraordinario potencial de las redes educativas y el rol clave que estas desempeñan en la emulación y el ejercicio solidario de las prácticas educativas orientadas al logro de una educación inclusiva de calidad en nuestros países.

La buena noticia es que hay docentes y organizaciones que, en forma generalmente invisible, están abriendo nuevos caminos y horizontes que inciden en los cambios educativos en una perspectiva transformadora.



En nuestro país, a pesar de nuestros problemas y dificultades, hay acciones y emprendimientos que son producto de una dedicación inteligente y perseverante de la rica creatividad e imaginación de las personas y de su voluntad y capacidad de realización talentosa e innovadora.

Afortunadamente, en el nivel regional, ya contamos con “INNOVEMOS”-Red de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe. En el nivel nacional, hay algunos esfuerzos notables, aunque deben consolidarse y fortalecerse.

Los recursos son también uno de los elementos que juegan un papel muy importante en el proceso de desarrollo de las innovaciones educativas y en su difusión. Es importante destacar la relevancia de los recursos económicos y de los recursos tecnológicos para el desarrollo de las innovaciones.

En el espacio público la agenda presupuestal no comprende necesariamente las inversiones que debieran hacerse en las investigaciones e innovaciones educativas, así como en las sistematizaciones, por parte de las entidades operadoras, que son las instituciones educativas públicas y privadas y los programas educativos de los otros espacios de aprendizaje. Tal situación debilita el compromiso del personal docente en relación con los procesos señalados y genera indiferencia, lo que dificulta la búsqueda institucional de nuevas respuestas educativas.

En lo que sigue, el autor realizará dos propuestas para promover la manifestación de opiniones por parte de los educadores y educadoras sobre el tema de las innovaciones.

❖ **Conversando con la comunidad de innovadores de la EPJA para motivar la expresión de sus opiniones**

Me complace expresar, en principio, a los interlocutores a los que ahora me dirijo que es siempre grato compartir inquietudes, sueños, esperanzas, pasiones y utopías educativas posibles con educadoras y educadores innovadores especialmente comprometidos con la Educación. Quienes vivimos el entusiasmo de innovar nuestra educación somos, a menudo, un contingente profesional y académico no siempre debidamente escuchado ni valorado, pero que tenemos una firme persistencia en la búsqueda de respuestas originales y novedosas a algunas de las trabas históricas y actuales del desarrollo educativo nacional.

Por eso, me alienta imaginarlos a ustedes como mujeres y hombres que asumen un posicionamiento proactivo en su desempeño profesional; que trabajan en los escenarios del Estado y de la sociedad civil; que tienen la capacidad de atreverse a transitar contracorriente, de arriesgarse por caminos inéditos en el intento de buscar respuestas innovadoras para resolver los problemas educativos específicos de nuestras instituciones educativas y de los otros espacios de aprendizaje.

En este proceso, descubren con frecuencia sus potencialidades creativas y sus capacidades reales y potenciales para contribuir a la construcción de una educación inclusiva de calidad. Aunque conozcan que, en general, sus contextos territoriales no les son completamente favorables, tensan sus espíritus, como diría Paulo Freire, están en permanente disposición de esperaranzar para superar las dificultades y realizar su misión de la manera más innovadora posible, incluso en contextos de marginación y de pobreza, así como en contextos limitados tecnológicamente.

El autor, teniendo en cuenta las distintas aportaciones existentes y las suyas propias, considera que los criterios principales de las innovaciones educativas son: Pertinencia, Transformación, Creatividad, Impacto, Reflexión, Sostenibilidad, Participación y Referencia solidaria. Y usted qué opina? Exprésenos, en principio, ¿cuál es su posicionamiento al respecto? Es un abordaje preliminar para pasar ahora a una reflexión final sobre este tema.

❖ Dialogando con el personal docente y directivo

Para responder las preguntas siguientes sobre el contexto de las innovaciones educativas le sugerimos que usted parta de su propia definición de innovación educativa. Sería interesante que tratara de formar un grupo de trabajo o un grupo informal de consulta, al que denominaremos sus colegas de tertulia pedagógica, con el que pueda intercambiar opiniones en el proceso de elaboración de las respuestas.

Estas permitirán producir nuevos aportes, tanto de carácter teórico, especialmente desde la riqueza de su acción educativa innovadora y la de sus colegas, como desde los elementos prácticos producto de su experiencia o la de sus colegas, que puedan enriquecer los horizontes de un debate, que aún está vigente. Denominaremos asociados a los miembros de su grupo de trabajo o a sus colegas de tertulia pedagógica. Algunas indagaciones a continuación.

1) Hay un tipo de contexto en el que tanto usted como su grupo de trabajo o sus colegas de tertulia pedagógica están en mejores condiciones para caracterizarlo en la forma más adecuada y pertinente. Se trata del contexto territorial. ¿Cómo caracterizarían el contexto territorial dentro del cual está ubicada la institución educativa o el programa educativo del espacio de aprendizaje en el que participan?

2) De todos los tipos de contexto que se han referido, ¿hay alguno que sea el referente principal, o sea el que más sobresale, para desarrollar las innovaciones educativas y, si es así, por qué razones?

3) ¿Consideran usted o sus asociados que existe una cultura de trabajo colaborativo entre el personal directivo y el equipo docente de su institución?

4) ¿Qué significa para usted y sus asociados tener un conocimiento científico del contexto territorial (poblacional, cultural en sentido antropológico amplio y geográfico) dentro del cual se desarrollan las innovaciones educativas?

❖ Cuestiones focales

Una educación de calidad tiene necesariamente una o más innovaciones. Una innovación no necesariamente se produce dentro de sistemas de educación y de aprendizaje de calidad, pues puede generarse en sistemas de educación y aprendizaje que no son de calidad, así como en contextos de pobreza.

La calidad de la educación es un fenómeno multidimensional y comprende a la innovación como uno de sus factores impulsores. La innovación se orienta a la solución de problemas educativos específicos, sean estos históricos o emergentes, es decir, problemas que han surgido y siguen surgiendo en la actualidad, y su potencial transformador tiene mayor impacto cuando está articulado y cuenta con el apoyo de otros factores vinculados con la calidad de la educación.

La innovación tiene relaciones vinculantes, es decir, relaciones de obligatoriedad con la calidad de la educación y esta con aquella en trabajo cooperativo y solidario con la investigación, planeamiento, sistematización, monitoreo, evaluación, dentro del horizonte del Aprendizaje a lo Largo de la Vida y de la construcción de respuestas educativas originales, creativas e innovadoras para atender las necesidades y demandas educativas territoriales de la diversidad de sujetos educativos de la EPJA y de los otros niveles y modalidades del desarrollo educativo nacional.

Hay experiencias educativas innovadoras no contadas, no conocidas, porque no están sistematizadas. El legado que nos dejan, hasta ahora, los artífices de la calidad de la educación y los innovadores en el campo educativo podría condensarse en lo que sigue.

La realidad es el punto de partida y de llegada. Las culturas no son inferiores ni superiores, sino diferentes. Las necesidades y demandas educativas todavía no atendidas son un campo fértil para generar respuestas creativas e innovadoras. Se aprende a lo largo de la vida en distintos espacios o ámbitos de aprendizaje y se refuerza lo logrado haciendo, cultivando o desarrollando lo aprendido. Se aprende con interés lo que se quiere aprender y lo que se necesita aprender.

Los educadores innovadores y los educadores que forman parte de equipos de trabajo que impulsan experiencias educativas de calidad generan su modo, su propio estilo de facilitar los aprendizajes. No temamos ir despacio, porque los sujetos educativos tienen distintos ritmos de aprendizaje y solamente lo negativo es no avanzar.

Tenemos que participar para incidir, esto es, influir para transformar; transformar para construir nuevas realidades en lo personal, familiar, comunitario y social; construir estas nuevas realidades para generar un nuevo orden social que nos permita mejorar sustantivamente nuestra calidad de vida, bienestar, disfrute gozoso de nuestras diversidades; afirmar nuestra cultura democrática, construir nuestra cultura de derechos humanos y nuestra cultura de paz, concretar nuestra esperanza activa de justicia social y de "justicia educativa"; y para todo ello, aprender para vivir mediante una cultura de aprendizaje.

La transformación requiere cambios profundos. Uno de los grandes desafíos es lograr que todos los grupos de edad de la población nacional logren la costumbre, el hábito, la práctica social, la cultura del aprendizaje. Esta última no es solamente adquirida por los niños, niñas y adolescentes en las escuelas y colegios, sino también por los jóvenes, jóvenes adultos y adultas, personas adultas y adultas mayores en las instituciones educativas y en otros espacios de aprendizaje. Es otra cantera de desafíos para los educadores innovadores.

El Perú cuenta con algunas experiencias exitosas de calidad de la educación de personas jóvenes y adultas, así como de uno de sus factores, las innovaciones educativas. En ambas está presente el pensamiento educativo peruano y el latinoamericano y caribeño.

REFERENCIAS

Aguerrondo I. Mecanismos de control de calidad de la formación de profesores. Sistemas de acreditación de la formación docente. PREALC. Santiago, Chile; 2004. [Acceso en 20 de agosto de 2020]. Disponible en: www.preal.org.Braslavsky

Arrién BJ, Bernal JB, Picón CE. Calidad de la educación en el Istmo Centroamericano. San José de Costa Rica: Oficina de UNESCO; 1996.

Azevedo MJ. Continuidades y rupturas en la educación secundaria en Europa Occidental. Revista Perspectiva. Ginebra: Oficina Internacional de Educación de la UNESCO; 2001, v. XXXI (1) p. 93 -108.

Banco Interamericano de Desarrollo. Reforma de la educación primaria y secundaria en América Latina y el Caribe. Washington: BID; 2009.

Barraza MA. Innovaciones. En: Revista Innovación Educativa. México: Instituto Politécnico Nacional; 2008, n. 28, v. 5. p. 30.

Blanco RG. Estado del arte sobre las innovaciones en América Latina. Santafé de Bogotá: Convenio Andrés Bello; 2000.

Blanco RG, Messina G. Estado del arte sobre innovaciones educativas en América Latina. México: UNESCO, Red de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe; 2007.

Blanco RG. La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. En: Revista de Enfoques Educativos. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Santiago: Universidad de Chile; 2005, v. 7, n. 1, p. 11-34.

Braslavsky C, Cosse G. Las actuales reformas educativas en América Latina: cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones. Buenos Aires: PREAL, n.5; 1996.

Braslavsky C. Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. Documento presentado a la Semana Monográfica Santillana. Madrid; 2004. En: el número especial de la Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación, 4(2e).

Brunner JJ. Educación: escenarios de futuro - nuevas tecnologías y sociedad de la información. Santiago: PREAL, Documento n.16; 2000, p.46 - 47.

Brunner JJ. Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. En: AA.VV. Análisis de prospectivas de la educación en América Latina y el Caribe. Santiago: UNESCO; 2001.

Carballo R. Innovación, conocimiento y espacios de aprendizaje. De los inhibidores a los sublimadores. Revista Madrid de Ciencias y Tecnologías, n.23. Madrid: Universidad Complutense de Madrid; 2003.

Carbonel SJ. La aventura de innovar. El cambio en la escuela. 3 ed. Madrid: Ediciones Morata; 2006. p. 11-12.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Segovia Olga. Experiencias emblemáticas para la superación de la pobreza y precariedad urbana: espacio público. Santiago: CEPAL; 2005.

Coll C, Martín E. La vigencia del debate curricular. En: el Currículo a Debate. Revista PREL ac. n. 3; diciembre de 2006. p. 6 - 28.

Freire P. Pedagogía de la autonomía - saberes necesarios para la práctica educativa. San Pablo: Paz y Tierra; 1996. p. 11.

Kliksberg B. Hacia una economía con rostro humano. México: Fondo de Cultura Económica; 2002.

Muñoz V. El derecho a la educación. México: Revista electrónica sinéctica, n. 42, enero-junio; 2014, p. 1-10.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. EFA global monitoring report. París: UNESCO/OREALC; 2005 p. 30-37.

Picón CE. Las voces de abajo. Para impulsar la educación de las personas jóvenes y adultas del Perú - visiones, percepciones y propuestas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2020.

Savater F. Fabricar humanidad. En: los sentidos de la educación. Santiago: Revista PRELAC, n. 2; julio de 2005, p. 26-30 [Acceso en 6 de agosto de 2020]. Disponible en: www.unesco.cl/revista-prelac.

TEMA 7

HACIA UNA NUEVA INSTITUCIONALIDAD DE LA EPJA

A lo largo del II Congreso Internacional de los Comités de Participación Estudiantil, en sus conferencias, ponencias y presentación de experiencias se ha evidenciado la presencia de algunos principios de la EPJA. En este momento solo los mencionaremos sin entrar en detalles.

Fueron particularmente referidos la **centralidad de los sujetos educativos**, en el caso de la EPJA, no solamente correspondientes a los individuos, sino también a los colectivos humanos del entorno territorial de dichos sujetos; **la diversidad** en los aprendizajes y en los distintos campos del desarrollo de la EPJA; **la inclusión** en el horizonte de la igualdad, sin exclusiones, de las oportunidades educativas.

Se hizo énfasis en el principio de **la interculturalidad**, en proceso de construcción y en una perspectiva reflexiva y crítica, y en **la territorialidad**, más allá de su connotación geográfica y asumida más bien como un hábitat donde conviven seres humanos de diferentes culturas, etnias y lenguas.

Otros principios consensuados son **la multisectorialidad**, en razón de la naturaleza y características de la EPJA; el **enfoque de género**; el enfoque de **la EPJA como instrumento estratégico de desarrollo humano personal y colectivo**, para el desarrollo integral y sostenible de las comunidades locales del campo y de la ciudad, componentes de las regiones y del país. También se subrayó el carácter de la EPJA como **instrumento de lucha contra la pobreza y otras desigualdades**.

En este II Congreso Internacional de los Comités de Participación Estudiantil, hemos escuchado las voces de los actores protagónicos de las modalidades involucradas, es decir, de la Educación Básica Alternativa, Educación Técnico - Productiva y Educación Comunitaria.

Es un paso inicial hacia la construcción de la unicidad e integralidad de la EPJA, y de sus respuestas diversificadas en materia de Educaciones y Aprendizajes a lo Largo de la Vida de sus sujetos educativos dentro de sus respectivos entornos territoriales.



La pandemia puso a muchos de nuestros maestros y maestras frente al desafío de aplicar la educación virtual, sin dominar, a veces ni ellos ni sus estudiantes, la tecnología digital.

Ha sido evidente que la mirada a la EPJA, se ha hecho, concurrentemente, desde dos vertientes: la primera, dentro de la pandemia que todavía estamos viviendo; y, la segunda, desde el imperativo de encarar el desafío de construir los cimientos, columnas y el edificio de una EPJA transformada integralmente y con visión de futuro para ese país mejor que todas y todos queremos.

La primera EPJA –la de la pandemia– es urgente y la segunda es una tarea histórica en la que, si nos empeñamos a fondo, puede generar insospechadas proyecciones en beneficio del país.

En este Congreso se han generado insumos en términos de informaciones, conocimientos, visiones y propuestas que pueden ser aprovechadas durante la pandemia y en el tiempo de la pospandemia.

En lo que sigue haremos una travesía temática de reflexiones y propuestas con intencionalidad e incidencia en los Centros o Núcleos de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

El desafío urgente que tenemos a la vista es cómo seguimos trabajando mejor aprovechando las lecciones del COVID-19 en muchos sentidos y, especialmente, en el campo educativo.

La EPJA, en sus corrientes transformadoras, parte de las realidades. En estas, como sabemos, hay desigualdades estructurales (socioeconómicas, culturales, ecológicas, entre otras), incluso explotación, que es lo que vive una parte de los sujetos educativos de la EPJA que pertenecen a los sectores poblacionales pobres y en situación de vulnerabilidad y de riesgo.

Sabemos que un elevado porcentaje no puede acceder al internet y a una conectividad de calidad. Las educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas en sus distintas modalidades han tenido que cambiar radicalmente sus estilos de trabajo con sacrificio, flexibilidad y compromiso de servir mejor a sus estudiantes, a sus participantes.

Con fraseos distintos se escucha el comentario de que *“Nunca pensé que podría aprender el manejo de herramientas como el teléfono celular, whatsapp, y a veces internet para usos educativos, y acompañar a mis participantes en sus aprendizajes vía tv. y radio”*.

Un distinguido educador de la Educación Básica Alternativa al que entrevisté expresó: *“Al principio no fue nada fácil: tuve temor y no pocas veces me equivoqué y me estresé. Me lancé a preparar algunos materiales para mis participantes, al principio con temor y, poco a poco, comencé a sentirme más suelto, más cómodo. No puedo decir que ahora soy ducho en el manejo de estos medios, pero ya los uso y cada vez parece que lo hago mejor”*.

Ana, una distinguida impulsora de la Educación Técnico - Productiva, me refirió que *“Tuve hace poco una reunión virtual con mis colegas docentes de la Educación Técnico - Productiva, modalidad de la EPJA que casi siempre no está justamente valorada ni reconocida por la sociedad y el Estado. Sin embargo, durante la pandemia se viene visualizando como una de las respuestas urgentes para la recuperación de los puestos de trabajo perdidos y para las reconversiones ocupacionales de una considerable cantidad de personas jóvenes y adultas”*.

Otro de sus colegas de dicha modalidad agregó: *“Además de esto, también la educación técnico-profesional, en alianza con la educación técnica superior y la formación profesional, por supuesto con la participación de la Educación Básica Alternativa y de la Educación Comunitaria, es un componente indispensable para lograr que por lo menos 12 millones de peruanos y peruanas, que son trabajadores informales, caminen en la dirección de lograr su condición de trabajadores formales”*.

El moderador de la reunión virtual agregó: *“Claro que esto no depende únicamente de la educación. Se requiere voluntad y decisión política, así como el esfuerzo articulado, comprometido éticamente y responsable del Gobierno, las empresas y los trabajadores, así como de sus respectivas organizaciones gremiales. Se requiere también el apoyo solidario y vigilante de la sociedad en su conjunto”*.

Una experimentada profesora de Educación Comunitaria de Piura, en una reunión virtual expresó: *“Una de las enseñanzas del COVID-19 es que los seres humanos tenemos que vivir en comunidad y trabajar juntos para resolver los problemas comunes que tenemos no solamente en momentos de crisis, sino también después de ellos. Esto último se llama resiliencia”*.

“Lo importante es que seamos capaces de generar una Nueva Escuela Peruana, una Nueva EPJA, con un acento comunitario en sintonía con las familias, que forman parte de la comunidad, así como con una mirada de que todas las gentes de todas las edades necesitamos educaciones y aprendizajes para muchos propósitos de nuestras vidas, tanto en las áreas rurales como en las áreas urbanas.”

El 28 de julio de 2020 se aprobó el Proyecto Educativo Nacional 2021-2036, dentro de situaciones poco favorables desde el punto de vista de la emergencia sanitaria y de la crisis política generada por el enfrentamiento de dos poderes del Estado. De ahí que su impacto inicial fue limitado. Afortunadamente,

las presentaciones periódicas de los consejeros del Consejo Nacional de Educación sobre algunos temas clave están contribuyendo a su esclarecimiento.

La lectura del Proyecto Educativo Nacional (PEN) no resulta fácil para el grueso de la población nacional. Su lenguaje académico y técnico genera una brecha de comprensión y de acogimiento. Para superarla se requiere de mediaciones comunicacionales y de pedagogía social.

A pesar de esta limitación, el PEN es un instrumento útil para enriquecer el Pensamiento Educativo Peruano y generar las respuestas creativas e innovadoras, en una perspectiva del desarrollo transformador del país con enfoque de territorialidad y de descentralización de la educación.

Para quienes estuvimos muy cerca del proceso de elaboración del PEN, en la parte concerniente a la modalidad de consulta sobre la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), sentimos el cambio de timón estratégico en lo relativo al enfoque inicial. Sin embargo, consideramos que hay aspectos del PEN que son aplicables a la construcción y puesta en marcha de la Reforma –o mejor aún– de la Transformación o el Desarrollo Progresivo de la EPJA. En nuestra percepción, algunos de tales aspectos son los que referiremos seguidamente.

1. El marco del pensamiento filosófico y conceptual del PEN –en una perspectiva humanista, científica y tecnológica– favorece el planteamiento que viene desde las “voces de abajo” acerca de la construcción de una Nueva Humanidad, que afirme los valores de la dignidad, la libertad, la responsabilidad, la justicia, la integridad, la inclusión, la equidad en el horizonte de la igualdad de oportunidades educativas y la sostenibilidad.

Estos y otros valores son los que buscan ser cultivados en una EPJA Transformada y Transformadora.

2. El PEN plantea la necesidad de contar con una visión del Perú del futuro, que es congruente con los planteamientos que se vienen haciendo en la EPJA.

Lo conveniente sería promover un diálogo nacional sobre esta visión de futuro, que sería algo así como el Proyecto País al que se aspira desde hace mucho tiempo y que no quede únicamente como un documento conocido por relativamente pocas personas y organizaciones. El problema es la oportunidad, pero es de esperar que esta sea propicia en el plazo más breve posible.

3. De conformidad con el PEN “La educación es un asunto público y multisectorial, que va más allá de la responsabilidad específica del Sector Educación” (MINEDU, 2020).

Ha sido la EPJA, por intermedio de algunos de sus impulsores, entre ellos el autor de este libro, que en forma persistente ha desarrollado el enfoque de que ella **es una multimodalidad transversal de la educación peruana y que, por tanto, no solamente realiza acciones de educación de personas jóvenes y adultas el Ministerio de Educación, sino los demás ministerios y otros organismos del aparato del Estado, incluyendo a los gobiernos locales y regionales.**

Pero este es solo uno de los “sectores” de la EPJA. Los otros son: **sociedad civil**, por medio de sus múltiples organizaciones y movimientos, que en sus espacios, aunque de alcance “micro” y “meso”, hacen acciones en beneficio de las personas jóvenes y adultas.

Un tercer sector de la EPJA está conformado por el campo empresarial privado y público, en el que podrían realizarse ofertas de educaciones y aprendizajes de la EPJA como componentes del costo global de sus respectivos planes de desarrollo empresarial.

Finalmente, en la EPJA **está también presente el sector de la Academia**, mediante las universidades y las instituciones de educación superior no universitaria, entre otras organizaciones. Las primeras realizan acciones de extensión universitaria, no siempre articuladas con las correspondientes a la formación e investigación, en algunas comunidades locales y regiones del país.

4. La concepción del PEN de que la educación es un asunto público y multisectorial, “adquiere la forma de política general multisectorial”. (MINEDU, 2020.)

Esto que, al parecer, pasa desapercibido es un salto cualitativo que debemos celebrar. Significa que la Educación, en su sentido profundo y amplio, no puede ni debe “sectorializarse”, porque ella está presente en todos los sectores del Estado y de la sociedad en su conjunto.

Ello significa que todos los sectores de la vida nacional hacen educación y la instancia rectora de la misma debe también impulsar el desarrollo educativo en todos y cada uno de los sectores del país.

5. El PEN expresa la necesidad de impulsar la Agenda 2030 del desarrollo sostenible del país con un enfoque de soberanía en sus decisiones y acciones en el horizonte de un desarrollo integral y transformador.

En tal visión, la EPJA tiene las potencialidades para conquistar su condición de componente dinamizador de dicho desarrollo sostenible en beneficio de las comunidades locales y de las regiones del país.

Hasta el momento se ha caminado relativamente poco en este dominio y hay mucho por hacer. La responsabilidad, obviamente, no es solo del Ministerio de Educación, sino de los gobiernos de turno y de la sociedad. Una EPJA empoderada y adecuadamente implementada puede cumplir este rol y desplegar sus potencialidades transformadoras en beneficio del país.

6. El PEN plantea el tema de las condiciones materiales e inmateriales del aprendizaje.

Este es un dominio en el que hay diversidades y desigualdades entre los propios estudiantes de la EPJA, porque forman parte de distintas clases y fracciones de clases. No todos tienen las mismas aptitudes de aprendizaje en determinadas áreas, en razón de las múltiples inteligencias y talentos de los seres humanos; no todos los participantes educativos tienen los mismos ritmos de aprendizaje; los intereses estratégicos fundamentales son propios de cada uno

de los ciclos vitales de los y las jóvenes, jóvenes adultos y adultas, y personas adultas y adultas mayores.

De otro lado, las desigualdades existen entre los propios educandos de la EPJA, desde los ritmos de sus aprendizajes, de los intereses fundamentales que pueden tener en determinados tópicos de aprendizaje y de los recursos educativos de los cuales pueden disponer o no para lograr sus propósitos.

7. Por todo lo anterior reiteramos que el PEN, a partir de su expreso reconocimiento de que la Educación en general y con mayor razón la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) transversaliza a todos los sectores de la vida nacional, de la Sociedad y del Estado, “adquiere la forma de política general multisectorial”, según MINEDU, 2020.

De esto se infiere que la Ley General de Educación, en lo que corresponda, tendrá que ser modificada y la nueva Ley Orgánica de Educación no sería solo para el tradicional “Sector Educación”, sino para todos los sectores del Estado y de la Sociedad. Es un desafío de grandes proporciones.

Es la oportunidad histórica para que la EPJA no sea erróneamente ubicada solamente en la educación básica, sino como una multimodalidad que atiende la alfabetización integral de las personas jóvenes y adultas del país, la educación básica alternativa, la educación técnico - productiva, la educación comunitaria y con visión de futuro las múltiples ofertas de educación no formal, así como de otras opciones que se establezcan más delante de acuerdo con las coyunturas y dinámicas de la sociedad en general.

También dicha multimodalidad, en el espacio de la educación superior universitaria y no universitaria, tendrá que generar respuestas creativas e innovadoras para atender al contingente de personas jóvenes y adultas que no pueden acceder a la educación superior; de estudiantes de tecnológicos y universidades que no han concluido sus estudios profesionales o que incluso siendo titulados no encuentran trabajo en sus campos de formación profesional.

Este contingente, cuando se incorpora al mundo del trabajo, lo hace en condiciones desventajosas. Esto está indicando la necesidad de generar modalidades alternativas también en la educación superior y no solamente en la educación básica.

La nueva Ley Orgánica de la Educación Nacional no debe estar atrapada por obsoletos esquemas de escolarización, formación y de prejuicios que agudizan las desigualdades estructurales del país.

Dentro de tal marco, la EPJA no será asumida como una educación de segunda categoría de los pobres y para los pobres, sino como un subsistema multimodal de educación capaz de atender prioritariamente a estos y a otros sectores poblacionales en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión; y, además, a sectores poblacionales que no están en tales situaciones, pero que requieren educaciones y aprendizajes a lo largo de toda la vida, como por ejemplo los adultos mayores.

Tal como está textualmente planteado en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) 2021-2036, la transformación profunda del sistema educativo implica contar con un aparato profesionalizado que se enfoque en funciones rectoras para garantizar las condiciones, así como en habilitar a los actores, especial-

mente a los que operan en la institución educativa, de actuar en forma autónoma de manera que puedan ser liberadas sus capacidades y potencial para innovar y responder oportunamente y de mejor manera a las necesidades de cada entorno acompañando la trayectoria de las personas a lo largo de sus vidas. (MINEDU, 2020).

Este planteamiento está en consonancia con una de las recomendaciones de la Consulta sobre la Educación de la Población de 18 a más años que hizo el Consejo Nacional de Educación y que contó con el trabajo técnico asociativo del Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (DVV Internacional).

La EPJA, como Derecho Humano Fundamental y Bien Público, es una cantera que puede generar bases de políticas que orienten la generación y funcionamiento del Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas en una perspectiva técnica y estructural, de conformidad con la normatividad vigente, como Subsistema del Sistema Nacional de Educación.

Justamente, en diversos Temas anteriores –especialmente en el Tema 3– hemos incluido breves marcos conceptuales referidos a la EPJA como un Derecho Humano Fundamental. Invitamos a nuestros lectores a releer estas informaciones.

Ahora, vamos a enunciar resúmenes de las bases de políticas de la EPJA como Derecho Humano. Ellas, entre otras, son las que siguen.

a. El Estado es el garante del debido cumplimiento del Derecho Humano Fundamental a la Educación en general y a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en particular.

b. La Educación de Personas Jóvenes y Adultas es un Bien Público y contribuirá a generar relaciones vinculantes con los otros Derechos Humanos, especialmente con los derechos a la vida, la libertad, la justicia, la dignidad, el trabajo, el bienestar, la seguridad social, la paz, la seguridad humana, el desarrollo humano integral y sostenible, la educación permanente y el Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

c. Debe brindarse atención preferencial a los sectores poblacionales desatendidos históricamente y a sectores emergentes, que están surgiendo en la actualidad, con sentidas necesidades durante la pandemia y con posterioridad a ella.

d. La EPJA, como Derecho Humano, se orienta a la formación integral de sus sujetos educativos, así como a formaciones específicas, mediante aprendizajes que les faciliten potenciar sus capacidades, como personas y colectivos humanos, con el fin de aprender a aprender, desaprender, reaprender y actualizar sus conocimientos y otras competencias vinculadas con las dimensiones esenciales del ser humano, en el caso de la formación integral, y con aspectos concretos de sus proyectos de vida, en el caso de los objetivos específicos.

e. La EPJA es técnicamente un Sistema y estructuralmente un Subsistema del Sistema Nacional de Educación

f. La EPJA tiene procesos educativos y sistemas territoriales de aprendizaje que, debidamente implementados, deben atender a las diversas necesidades educativas y demandas de las personas que requieren educación y de sus entornos territoriales.

g. El Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas captará la participación multisectorial articulada de los sectores y actores involucrados en la EPJA; propondrá la Política Nacional de Desarrollo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el largo plazo, y trabajará en forma solidaria y cooperativa con las instancias gestoras de los gobiernos regionales y locales.

Una de las tareas por atenderse será la elaboración y puesta en marcha de los proyectos y planes de desarrollo de la Educación y los Aprendizajes de las Personas Jóvenes y Adultas en el corto y mediano plazo, en una perspectiva de territorialidad, de interacción dinámica entre los diferentes espacios de aprendizaje de las personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores, y de descentralización de la educación nacional.

h. La Educación de Personas Jóvenes y Adultas, además de ser un Derecho Humano, es una necesidad y una inversión nacional.

i. La Gobernanza de la EPJA es el proceso articulador para el cumplimiento de la finalidad y objetivos específicos de tal multimodalidad, mediante la interacción dinámica de cuatro pilares articulados entre sí, descritos a continuación.


➤ Definición del horizonte de sentidos de la EPJA: concepción, visión, objetivos, políticas y estrategias.

➤ Construcción de ofertas inclusivas y de calidad de Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida de los sujetos educativos, mediante los sistemas territoriales de aprendizaje, dentro de un marco curricular nacional abierto, flexible y diversificado, que promueva la generación de respuestas creativas e innovadoras, con la participación de un personal docente, técnico y directivo calificado que cuente con adecuados sistemas de formación inicial y continua en instituciones de excelencia para tal propósito, y con el soporte de los medios y de las tecnologías digitales.

➤ La construcción de una Nueva Institucionalidad de la EPJA, con el enfoque sistémico señalado, que cuente con cimientos sólidos de sostenibilidad política, institucional, financiera y tecnológica, así como con el compromiso y activa participación de todos los sectores y actores involucrados en dicha multimodalidad.

➤ Gestión de un buen gobierno con un liderazgo ético, democrático, articulador, competente profesional y técnicamente, comprometido con los sujetos educativos y las poblaciones de sus entornos territoriales, así como con el país; con vocación y capacidad de generar capacidades humanas e institucionales en todos y cada uno de los territorios regionales del país.

A propósito de gestión es importante señalar que el PEN deja *“en manos de las autoridades legítimamente elegidas, la definición e implementación de las políticas, medidas y acciones para lograr los propósitos que persigue el Proyecto Educativo Nacional al 2036”* (MINEDU, 2020).



La construcción de una Nueva Institucionalidad de la EPJA requiere poner en marcha los Nuevos Centros o Núcleos de Educación para personas jóvenes y adultas y aprovechar todos los recursos con potencialidad educativa de la comunidad.

En nuestra percepción, es un paso fundamental para la activa participación ciudadana y de las autoridades locales, regionales y nacionales de cumplir con su responsabilidad de establecer las políticas, medidas y acciones para diseñar y poner en marcha la Propuesta Integral de la EPJA que necesita el país al 2036, en escala nacional, regional y local.

La Propuesta en cuestión debe comprender las siguientes definiciones: concepción de la EPJA aplicada al territorio regional y local correspondiente; definición de la visión, es decir, de lo que en tales territorios se pueda lograr, con sentido de viabilidad política, técnica y financiera al 2036.

También debe comprender la definición de políticas operativas para el diseño y puesta en marcha de los sistemas territoriales – regionales y locales– de Educaciones y Aprendizajes a lo Largo de la Vida; y definición de estrategias, para el logro de los resultados parciales y finales a los que se aspira, dentro del marco de la concepción de la EPJA Nueva y de sus políticas generales y específicas, estas últimas en los niveles regional y local. Dentro del marco de tales definiciones se elaborarían los proyectos y planes de desarrollo regional y local.

En cuanto a las medidas hay dos que son de particular relevancia: la elaboración del marco legal de la EPJA Nueva y diálogo sobre este con los actores involucrados, en relación con la Ley General de Educación y la Ley Orgánica de Educación, en la perspectiva de la multisectorialidad como política educativa de Estado; definición, diseño y puesta en marcha de proyectos de la EPJA en los niveles regional y local.

El referido planteamiento que hace el Proyecto Educativo Nacional (PEN) no puede pasar desapercibido para la Educación Básica Alternativa, la Educación Técnico - Productiva y la Educación Comunitaria. En cada territorio regional habría que levantar datos confiables y actualizados sobre las necesidades y demandas de la educación básica alternativa regional y local, de la educación técnico - productiva y de la educación comunitaria, así como de sus interconexiones dinámicas.

También se requerirá contar con datos territoriales sobre los recursos materiales e inmateriales para el Aprendizaje de las Personas Jóvenes y Adultas de cada una de las señaladas modalidades, con los que se cuenta e identificar y gestionar los recursos que faltan.

A este respecto, un desafío inmediato que debería ser atendido es contar con un sistema de información ágil, sencillo y accesible para todos los actores involucrados, que posibilite la toma de decisiones para las políticas de desarrollo regional y local de la EPJA, así como de sus acciones estratégicas durante los tres quinquenios de duración del PEN.

Desde un punto de vista histórico-institucional el espacio de aprendizaje más conocido y asumido por el imaginario social es la escuela. Dentro de los planteamientos que hace el PEN la escuela o institución educativa –como espacio de aprendizaje institucional– es también pertinente para jóvenes, jóvenes adultos y adultas, y personas adultas y adultas mayores en el horizonte del Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida.

De ahí la pertinencia de concebir, diseñar y poner en marcha los Nuevos Centros o Núcleos de la EPJA, con visión de presente y de futuro, algunas de cuyas características se refieren, en forma breve, seguidamente.

La expresión “escuela” tiene para la EPJA un sentido histórico y tradicional, pues dentro de los nuevos sentidos de ella hay la necesidad de generar una nueva institucionalidad. Podrían ser Centros o Núcleos de la EPJA.

Se trataría de un espacio de aprendizaje que brindaría una o más ofertas de educaciones y aprendizajes. En alguna medida, tal espacio ya está funcionando, aunque en pequeña escala, dentro del aparato del Estado, de la sociedad civil, del sector privado y de la Academia.

En todos estos espacios de aprendizaje se asume que su misión es un Derecho Humano Fundamental y un Bien Público que deben ejercer las personas jóvenes y adultas. Si la EPJA tiene el carácter señalado, los y las jóvenes y personas adultas podrán acceder a sus ofertas educativas y de aprendizaje sin discriminaciones de índole alguna.

Por el contrario, los Centros o Núcleos de la EPJA se convertirían en un crisol de culturas y etnias, que contribuiría a enriquecer el aprendizaje e interaprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

Los Centros o Núcleos serían, entonces, inclusivos en la connotación no solamente del acceso a las oportunidades educativas, sino también del disfrute gozoso de su diversidad y de los aprendizajes de calidad.

Las nuevos Centros o Núcleos para la EPJA no se establecerían por razones políticas y burocráticas, sino que su localización obedecería a políticas y estrategias que definirían los criterios para su creación y funcionamiento, teniendo en cuenta las necesidades y demandas de los participantes educativos y de las poblaciones de sus entornos territoriales.

Con el fin de servir mejor a la población-objetivo los Centros o Núcleos tendrían la opción de concebir, diseñar y aplicar una estrategia de integración de sus ofertas educativas y de Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

Implica ello que los Centros o Núcleos de Educaciones y Aprendizajes de las Personas Jóvenes y Adultas no estarían limitados a ofrecer una sola oferta, sino podrían combinar uno o más elementos de las modalidades señaladas: la educación básica con la educación técnico-productiva, la educación comunitaria y los procesos educativos no formales. El producto social nuevo no sería una modalidad en particular, sino un proyecto educativo individual o colectivo.

Tal situación plantea el desafío de tener actualizado un mapeo educativo nacional de las ofertas actuales de la EPJA, en cada uno de los territorios regionales, como punto focal para la aplicación de la referida estrategia.

Si las ofertas educativas y los aprendizajes son múltiples y diversos, los Centros o Núcleos tendrán que utilizar en forma articulada los procesos educativos formales, no formales e informales, así como captar los distintos tipos de saberes y establecer las formas organizativas que correspondan: educación presencial, semipresencial, a distancia y virtual. A partir de una forma organizativa pueden desarrollarse las opciones híbridas o mixtas que correspondan.

Tendrían que considerarse los enfoques de alternabilidad y de complementariedad que sean requeridos en cada situación específica. Es fundamental que el personal directivo y docente esté adecuadamente formado para concebir, diseñar y aplicar la estrategia de articulación de saberes, formas organizativas y procesos educativos en cada entorno territorial.

La territorialidad y el sistema territorial de aprendizaje requieren de unidades operativas. Una de ellas y que juega un papel importante es el Centro o Núcleo de Educación y Aprendizaje de personas jóvenes y adultas.

Tal institución debe tener autonomía para elaborar su currículo teniendo en cuenta las orientaciones conceptuales y las políticas pedagógicas y de gestión generales, así como las del Marco Nacional del Currículo de la EPJA y el currículo referencial de su respectivo sistema de aprendizaje territorial.

Esto implica un alto nivel de crecimiento y de responsabilidad de los nuevos Centros o Núcleos de Aprendizaje, a lo Largo de la Vida, de las personas jóvenes y adultas, porque tendrían la oportunidad histórica de atender en forma directa y con sentido de realidades las necesidades y demandas de las personas necesitadas de educación y de las poblaciones de sus correspondientes contextos territoriales.

En la mayoría de los países de la región la célula primaria del aparato del Estado es el municipio, gestionado por la municipalidad, como instancia del gobierno local. Los nuevos Centros o Núcleos de la EPJA tendrían el desafío de coordinar y articular sus propuestas dentro de los planes de desarrollo local. Esto les permitiría ser componentes de una práctica amplia de desarrollo humano integral y transformador de las comunidades locales.

Una instancia subnacional de gobierno en el país es el Gobierno Regional, con autoridades legítimamente constituidas. Es en esa instancia clave que los nuevos Centros o Núcleos de la EPJA tendrían el desafío de conquistar su condición de componentes dinamizadores del desarrollo humano integral y sostenible de las Regiones del país, dentro de políticas multisectoriales e intersectoriales.

El desafío es lograr que sus propuestas se incorporen al Plan de Desarrollo Regional y al Plan Nacional de Desarrollo. Lo ideal sería lograr que la EPJA fuera componente real de dichos planes y, en tal condición, componente del gasto global de operaciones.

En las dos señaladas instancias, los nuevos Centros o Núcleos de la EPJA podrían contribuir también a la afirmación cotidiana de la cultura democrática, uno de cuyos soportes es la cultura ciudadana, así como de la gobernanza local y regional.

Los nuevos Centros o Núcleos de la EPJA se articularían a políticas y estrategias multisectoriales, con el fin de servir con mayor impacto a los participantes educativos protagónicos, con atención preferencial a las personas jóvenes y adultas de los sectores sociales desfavorecidos.

Esto demanda de dichas entidades el conocimiento actualizado de los planes, programas y proyectos multisectoriales que se desarrollan en cada uno de los territorios regionales del país y de sus respectivas comunidades locales.

Los Centros o Núcleos nuevos de la EPJA realizarían aprendizajes institucionales teniendo como referencia sus prácticas y experiencias, así como las que corresponden a otros similares de la región y de las otras regiones del mundo.

El propósito de tal aprendizaje no es copiar modelos o esquemas de otros territorios dentro del país, de la región y de otras regiones del mundo, sino tener una referencia que sirva de punto focal de inspiración, con el fin de generar respuestas creativas e innovadoras.

Los Centros o Núcleos nuevos de la EPJA son un concepto que se ha forjado en la praxis latinoamericana, caribeña y peruana; son una producción colectiva y solidaria que tiene fronteras abiertas para construir su identidad, su autonomía, su legado a sus sujetos educativos.

Su cometido esencial es contribuir a la formación integral y a las formaciones específicas de las personas jóvenes y adultas, mediante los Aprendizajes a lo Largo de la Vida, los cuales se realizarían en distintos itinerarios de su formación humana, de conformidad con la naturaleza y características de los proyectos de vida de sus sujetos educativos.

Los nuevos Centros o Núcleos de la EPJA, dentro de sus posibilidades y limitaciones, tratarían de que las educaciones y aprendizajes que impartan, formen a personas que tengan competencias para transformarse y contribuir a la transformación de sus familias, barrios, comunidades y de su sociedad nacional.

Participantes educativos implementados para trabajar en contextos favorables y desfavorables, en situaciones de emergencia y de "normalidad", ambos dentro de incertidumbres; personas que, con la facilitación pertinente, puedan realizar aprendizajes en forma autónoma y también en forma cooperativa y solidaria.

También ciudadanos que tengan competencias para encarar los desafíos de la vida, del trabajo, del ejercicio de su ciudadanía plena, de su incidencia en los distintos campos de la vida nacional.

Seres humanos que, más allá de su presencialidad física, sean competentes y estén preparados para cultivar habilidades cognitivas (intelectuales o conceptuales), emocionales, sociales, digitales y laborales.

Personas jóvenes y adultas comprometidas con el desarrollo transformador de sus países, preparadas para vivir y realizarse en su región, pero también para su movilidad en el país y en el mundo.

La pandemia que todavía estamos viviendo, ha mostrado con evidencias que la educación de personas jóvenes y adultas –mediante sus distintas modalidades, formas organizativas y uso combinado de sus procesos educativos y de aprendizajes– tiene un sentido importante en la vida nacional, como la tienen sus docentes, a pesar de que un considerable porcentaje no está profesionalizado ni especializado en la EPJA, por falta de apoyo de las instituciones públicas o privadas.

La Sociedad y el Estado ya cuentan con indicios preliminares de lo que puede hacer la NUEVA EPJA en beneficio del país en un horizonte que rebasa su escolaridad y su condición remedial y compensatoria, así como su estigma de educación de baja calidad y destinada exclusivamente a los pobres.

Dialogar sobre esta Nueva EPJA, en el país, en los distintos territorios regionales, realizar –en lo que nos corresponda– con seriedad y responsabilidad social los requeridos trabajos preparatorios; prepararnos competentemente para sucesivas olas de construcción renovada de una EPJA Transformada y Transformadora, es el horizonte de realización y de esperanza de los educadores y educadoras que son los artífices del cambio profundo de la educación de personas jóvenes y adultas, “desde abajo”.

Este cambio profundo, en el tiempo en que estamos viviendo, tiene que ser el resultado de un Nuevo Pacto Social y su componente educativo gestado desde abajo, una de cuyas expresiones será la Propuesta y el desarrollo de una NUEVA EPJA en concordancia con el Nuevo Pensamiento Educativo Peruano.

Este Nuevo Pensamiento impulsa, entre otras causas, la construcción de un **Nuevo Orden de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas**, cuya demanda educativa potencial, en nuestro caso nacional, es tres veces mayor que la educación de los niños, niñas y adolescentes.

Fue abordado el papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y su importancia en los aprendizajes y en una estrategia de masificación de su uso. Las y los educadores de la EPJA Estatal reconocen su importancia en la pandemia y en la pospandemia, en cuanto instrumento y herramienta que contribuye a la complementación, así como a la ampliación de informaciones y conocimientos, dentro del marco de propuestas pedagógicas concretas.

Un desafío a la vista es cómo humanizar a la tecnología y hacerla accesible a todos los sectores poblacionales. Algunos latinoamericanos venimos planteando, desde 2011, la necesidad de que la democratización del internet y otras herramientas digitales, así como la calidad de su conectividad, formen parte de la Cuarta Generación de Derechos Humanos.

Hay un artículo del mismo autor de este libro en el que abordó el tema del mito de los “nativos digitales”. Es evidente que los niños, las niñas, adolescentes y jóvenes tienen una facilidad extraordinaria para el manejo de las herramientas digitales. Tal comprobación, sin embargo, no debe reforzar el prejuicio de que las personas adultas y particularmente los adultos y adultas mayores supuestamente *tienen muchas limitaciones para aprender el manejo de las herramientas digitales y, por tanto, no conviene perder el tiempo en este asunto.*

En realidad, las grandes limitaciones son: i) falta de oportunidades de un conjunto de personas adultas y adultas mayores de ser motivadas y capacitadas para el aprendizaje del manejo de tales instrumentos; ii) falta de condiciones económicas para adquirir el equipo requerido y de pagar la conectividad al internet; y iii) carencia de calidad de la conectividad al internet y en no pocos casos carencia de energía eléctrica.

Uno de los grandes Subsistemas de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas es la EPJA Estatal, que comprende las acciones que realizan el Ministerio de Educación, los otros Ministerios y demás organismos del aparato del Estado, como son los gobiernos locales y regionales. Es indispensable fortalecer este Subsistema, porque siendo el Estado el garante del Derecho Humano a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas debe movilizar la energía social y del Estado para construir una EPJA Pública, Gratuita, Inclusiva y de Calidad.

Esta EPJA debe tener la capacidad de convocatoria y de liderazgo para impulsar las acciones estratégicas de dicha multimodalidad en los otros espacios de aprendizaje y trabajar articuladamente con los demás Subsistemas dentro del marco de las Políticas Nacionales Multisectoriales de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

La EPJA es pensada como un Movimiento social, cultural, pedagógico, ecológico, con una intencionalidad política transformadora en beneficio de las personas, de las familias, de los colectivos humanos, de las comunidades locales del campo y de la ciudad, de las regiones y del país en su conjunto.

Un segmento de dicho Movimiento, que es el Movimiento Pedagógico, viene haciendo escuchar su voz mediante sus educadoras y educadores, así como las y los participantes de todas las modalidades de la EPJA. El desafío es impulsar la Nueva EPJA, la EPJA del futuro, con el Movimiento Pedagógico y los otros segmentos señalados del Movimiento Nacional.

Este Movimiento Nacional podrá articularse con el Movimiento Latinoamericano y Caribeño de la EPJA y con el Movimiento Internacional de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. He comprobado que las reuniones virtuales, cuando están bien concebidas y organizadas, nos pueden acercar para concretar comunes sueños, esperanzas y utopías posibles.

En nuestros planteamientos en diversos escenarios, venimos mostrando que los temas vinculados con la nueva institucionalidad de la EPJA pueden proyectarse de lo micro a lo macro y de lo abstracto a lo concreto, así como el hecho de que, si los seres humanos aprendemos a lo largo de nuestras vidas, lo propio acontece también con las instituciones. Los seres humanos tenemos la capacidad de reinventar instituciones para el logro de los cambios paradigmáticos que postulamos en relación con la EPJA, en el Perú y, fraternal y extensivamente, en los demás países de América Latina y el Caribe.

Es por esta razón que en la nueva estructura institucional de la EPJA deben crearse, organizarse y funcionar los Consejos Locales, Regionales y el Consejo Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, con la participación de los sectores involucrados: aparato del Estado, sociedad civil, sector privado y Academia.

Las instituciones son, sociológicamente, medios para el logro de determinados fines. Si estos se redefinen significativamente, el desafío es la generación creativa e innovadora de nuevas instituciones que hagan el requerido acompañamiento a las nuevas realidades de la EPJA en sus distintos espacios de educaciones y aprendizajes.

Desafíos y respuestas de la nueva institucionalidad de la EPJA

La institucionalidad de la EPJA está regida por un conjunto de principios, valores y normas, teniendo como soporte el estado de derecho dentro de una sociedad democrática.

Comprende un conjunto de instituciones del Estado y de la sociedad civil, que tienen finalidades concretas y construyen su identidad, pero que pueden compartir algunos aspectos transversales en sus respectivas educaciones y aprendizajes.

Algunos de los principios de la institucionalidad son los que se refieren seguidamente.

- Las instituciones existentes y las nuevas por crearse tienen un alto nivel de cohesión y coherencia con las finalidades para las cuales fueron establecidas, dentro de una visión dinámica y de acompañamiento a los cambios que se van realizando.
- Las instituciones de la EPJA están centradas en sus participantes educativos, tanto individuales como colectivos, a quienes contribuye a empoderar, para que sean los artífices de su transformación personal y, desde ahí, de la transformación de sus familias, comunidades, pueblos, ciudades, regiones y del país en su conjunto.
- Sus formas organizativas son formales y no formales, en ambos casos, con un enfoque de ecosistemas de aprendizajes y educaciones –el conjunto de personas de un hábitat que interactúan entre sí para aprender y educarse– correspondientes a las personas jóvenes y adultas dentro de un determinado territorio del país.
- Una de las expresiones de la EPJA transformada y transformadora es la generación de una EPJA Pública, Inclusiva, Gratuita y de Calidad, dentro del contexto de la descentralización de la educación y de la autonomía de las instituciones públicas.
- Las instituciones públicas de la EPJA y los otros espacios de aprendizaje deben contribuir al esfuerzo global de fortalecer y visibilizar a la EPJA, en alianza estratégica con todos sus actores involucrados.
- La territorialidad no es simplemente un espacio físico dentro de una región del país. Es un hábitat donde conviven seres humanos de distintas culturas, etnias, géneros y lenguas, generaciones, y, en el caso de las ciudades, de distintas nacionalidades, como efecto de las diferentes migraciones dentro del país y fuera de él.
- La intersectorialidad y la multisectorialidad implican que en todos los campos de la vida nacional del Estado y de la sociedad civil, para el logro de sus fines y objetivos, está presente la EPJA como un componente educativo sectorial, intersectorial y multisectorial
- La EPJA, en sus distintas modalidades, debe aprovechar el uso articulado e integrado de los distintos tipos de saberes de la civilización occidental y de las otras vigentes en el mundo de hoy y de sus respectivos sistemas culturales.

- La EPJA es un instrumento estratégico de educación multicultural e idealmente de educación intercultural.
- El momento histórico que está viviendo el mundo y, particularmente América Latina y el Caribe, requiere el reconocimiento y fortalecimiento de las instituciones de la EPJA: de aquellas que han funcionado bien y lo pueden hacer mejor con ciertos reajustes, así como las que emerjan desde las realidades y como invención o reinención de nuevas instituciones dentro de las particularidades nacionales.
- En ambos casos, el propósito es impulsar la cultura de aprendizaje como instrumento para el Buen Vivir dentro de un nuevo humanismo que no se opone a los avances científicos y tecnológicos, sino los valora y utiliza para el bien público en el horizonte de la búsqueda de la igualdad de oportunidades de las personas de todas las edades, situaciones y condiciones.
- Ha llegado el momento en el que los estados nacionales deben hacer un expreso reconocimiento a sus sociedades civiles por el papel de vanguardia que gran parte de ellas han desempeñado en el campo educativo.
- La estructura institucional y las formas organizativas de la EPJA implican un enfoque que comprende una diversidad de sistemas de aprendizajes en distintos espacios o ambientes.
- Implican también unicidad dentro de la diversidad, generación de ofertas de educaciones y aprendizajes inclusivos y de calidad con un marco curricular abierto, flexible y diversificado que facilite el desarrollo de las corrientes pedagógicas transformadoras, entre ellas, las educaciones populares concretizadas con las personas jóvenes y adultas.
- La nueva institucionalidad de la EPJA también requiere un financiamiento público sostenible, una formación de educadoras y educadores y otros cuadros de personal para el adecuado desempeño de sus funciones, la generación de nuevas organizaciones con sostenibilidad institucional, docente, financiera y tecnológica.

En lo concerniente a las **Recomendaciones Específicas**, nuestra propuesta enfatiza los aspectos que destacaremos en seguida. Frente a los desafíos señalados, algunas posibilidades de respuestas las proponemos a continuación en forma de Recomendaciones.

RECOMENDACIÓN 1

Institucionalidad e Intersectorialidad de la EPJA en el Sistema Educativo Nacional

Es fundamental construir una sólida institucionalidad de la EPJA, que constituye uno de los pilares fundamentales de la gobernanza de la misma.

La EPJA, por su naturaleza y características, tiene como escenario las acciones estratégicas multifacéticas construidas por actores involucrados en ella, orientadas al desarrollo en sus distintas expresiones y a otras tareas históricas del país. Estos sectores son: aparato del Estado, sociedad civil, sector privado y Academia.

Se recomienda hacer una evaluación de las instituciones de la EPJA, en los escenarios del Estado y de la sociedad, con el propósito de fortalecer a aquellas que tienen potencialidades de mejorar su desempeño con algunos ajustes fundamentales; y crear nuevas instituciones

de la EPJA, en el contexto de las particularidades y decisiones nacionales, para impulsar los cambios profundos que ella requiere con el fin de servir mejor a sus respectivos países en una perspectiva de cambios profundos y transformadores.

RECOMENDACIÓN 2

Financiamiento de la EPJA

La EPJA es una inversión social, económica, cultural, ecológica y tiene un sentido político transformador.

Es recomendable que los Estados Nacionales consideren la creación de un *Fondo Especial para los Aprendizajes de Personas Jóvenes y Adultas de Sectores Poblacionales Desfavorecidos*.

No se trata de asistencialismo, sino de una indispensable inversión nacional para pagar una deuda histórica pendiente.

Además del Fondo señalado, hay el desafío de generar fuentes no convencionales de financiamiento para la EPJA, incluyendo los recursos propios de las instituciones educativas que pueden definirse en cada situación nacional.

RECOMENDACIÓN 3

Gestión Curricular y Formación Docente

La gestión curricular debe hacerse dentro del marco de la Política Nacional de Currículo que considere los espacios escolares y extraescolares de aprendizaje para las personas jóvenes y adultas.

El Currículo para los diversos propósitos de la EPJA debe ser abierto, flexible y diversificado dentro del contexto de los sistemas territoriales de aprendizaje.

Consecuentemente, habrá políticas generales y políticas específicas de Currículo para las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas en el horizonte del Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

La gestión curricular debe definir las competencias para la formación integral de los sujetos educativos de los niveles educativos y modalidades formales, así como las orientaciones generales y pedagógicas para los procesos educativos no formales articulados a diversas tareas en los distintos campos de la vida nacional.

La gestión curricular tiene un carácter multidimensional para el logro de sus propósitos. Requiere de nuevas metodologías, fortalecimiento de un conjunto de procesos técnicos, recursos para el aprendizaje incluyendo el creciente uso de la tecnología digital.

Además de los señalados y de otros factores, la gestión curricular requiere la formación docente inicial y continua, la formación de líderes pedagógicos y gestores, de líderes de los procesos técnicos como investigación, sistematización, planeamiento, acompañamiento, monitoreo, evaluación, coordinación, diseño del currículo para acciones presenciales y virtuales y programadores *on-line*, elaboración de recursos de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

Se requiere también la articulación de la EPJA con los otros niveles y modalidades del sistema nacional de educación, así como con los otros espacios de aprendizaje fuera de las instituciones educativas.

RECOMENDACIÓN 4

Políticas de reconocimiento de saberes y reconocimiento a la sociedad civil

En las educaciones y aprendizajes de la EPJA se puede articular una amplia gama de saberes en los diversos itinerarios de formación humana: saberes ancestrales (generados por nuestros antepasados y transmitidos de generación en generación), comunitarios, populares, científicos, tecnológicos, académicos, profesionales.

Todos estos tipos de saberes constituyen un patrimonio inmaterial y una fuente de producción de conocimientos y aprendizajes en nuestras sociedades multiculturales, que tienen la opción de convertirse en sociedades interculturales, en una perspectiva reflexiva y crítica sin manipulaciones, discriminaciones ni imposiciones hegemónicas, o dominantes, de índole alguna.

Los currículos de la EPJA deben evolucionar de currículos monoculturales a currículos pluriculturales e interculturales con el aporte de las distintas civilizaciones y sistemas culturales vigentes en el mundo en que vivimos, teniendo como uno de sus soportes a una genuina educación intercultural en todos los niveles y modalidades de los sistemas educativos nacionales.

Son las organizaciones de la sociedad civil en América Latina y el Caribe las que han realizado y vienen realizando acciones sembradoras y de punta en este dominio, teniendo como factor impulsor a la educación popular indígena y a la educación popular comunitaria.

Este paso significativo merece el reconocimiento de los estados nacionales y de los demás actores involucrados en la EPJA, así como de los países en su conjunto. Un subproducto de tal reconocimiento consistirá en el establecimiento de mecanismos ágiles y eficaces de certificación y acreditación de los aprendizajes adquiridos en los diferentes espacios de aprendizaje escolares y extraescolares.

REFERENCIAS

Freire. P. Pedagogía de la esperanza. San Pablo: Paz y Tierra; 1997.

Ministerio de la Educación del Perú. Proyecto nacional de educación - PEN, 2021-2036. Lima: MINEDU, Consejo Nacional de Educación; 2020.

Picón CE. Las voces de abajo. Para impulsar la educación de las personas jóvenes y adultas del Perú - visiones, percepciones y propuestas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2020.

Picón CE. Desarrollo, universidades y educación de personas jóvenes y adultas. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle/DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2020.

TEMA 8

DESAFÍOS DE LA EPJA RETORNO A LA PRESENCIALIDAD Y ECOS DE LA CONFINTEA VII

Retornar a la presencialidad es una oportunidad para el despliegue de las potencialidades creativas, imaginativas e innovadoras de la EPJA en el Perú. Hay tres canteras que sustentan tal despliegue. La primera es el acumulado histórico que ella ha realizado antes de la pandemia del COVID-19; la segunda es el conjunto de aprendizajes y haceres que ha realizado durante la pandemia con sus sujetos educativos, docentes, apoyadores y facilitadores; y la tercera cantera es el horizonte de la construcción renovada de la EPJA y de sus modalidades con integralidad, especificidad y complementariedad.

En lo que concierne a la primera cantera, quienes seguimos indagando con persistencia lo que viene realizando la EPJA desde los comienzos del presente siglo, somos testigos de excepción de que durante la pandemia las prácticas tradicionales y rutinarias de sus modalidades agudizaron su condición de multimodalidad supletoria, remedial y compensatoria, y su modalidad de Educación Básica Alternativa, EBA, se convirtió en el "Arca de Noé" de la Educación Básica Regular, EBR, que no pudo atender a niños y adolescentes que estaban fuera de la edad escolar.

Lo interesante es destacar que, así como las personas aprendemos, también las instituciones aprenden (Picón, 2016). Los Centros de Educación Básica Alternativa, CEBA, antes de la pandemia, solo tuvieron su oferta presencial y en turnos vespertinos y nocturnos no podían atender al grueso de su población-objetivo.

Tenían que buscar otras formas organizativas y generar nuevas instituciones asociadas para servir a las personas jóvenes y adultas que no están en condiciones de realizar sus aprendizajes en las instituciones educativas públicas que solamente tienen un horario único.

Parte del acumulado histórico de la EBA es que se concibieron, organizaron, y están en funcionamiento las distintas formas y opciones de la EBA: educación presencial, semipresencial, a distancia y educación virtual.

Se podría decir, en general, que no siempre estas ofertas están adecuadamente implementadas en los llamados Periféricos, en los cuales se atiende a



Los tres ámbitos clave de la educación de personas jóvenes y adultas son: alfabetización y competencias básicas; educación continua y competencias profesionales, y educación popular y comunitaria, así como competencias ciudadanas.

personas jóvenes y adultas que viven en comunidades que no tienen mayores oportunidades educativas, pero que desean aprender.

La EBA fue la precursora en el campo más amplio de la EPJA y de otros niveles y modalidades del sistema educativo nacional de trabajar con distintas formas organizativas y con la combinación y complementariedad de procesos educativos formales, no formales e informales, a pesar de sus carencias en la implementación.

La segunda cantera nos muestra que se pusieron en marcha, por medio de los CEBA, los Centros de Educación Técnico-Productiva, CETPRO, y mediante los programas y proyectos de educación comunitaria, múltiples aprendizajes, que nos iluminan acerca de las características y requerimientos de esta modalidad, que se refieren seguidamente.

- Los sujetos educativos y los territorios en los que habitan tienen sus particularidades.
- Es fundamental la formación continua de directores y profesores en el campo pedagógico y en el manejo técnico de las herramientas digitales dentro de propuestas pedagógicas concretas, teniendo en cuenta la naturaleza y características de cada una de sus modalidades.
- Es de mucha utilidad la variedad de cursos ofrecidos por los ministerios y demás organismos del aparato del Estado, de algunas organizaciones de la sociedad civil, de las fundaciones, de las plataformas que pueden contribuir a los procesos de aprendizaje con personas jóvenes y adultas, como serían los casos de la DVV Internacional Perú, del Programa Educared de la Fundación Telefónica del Perú, de la Plataforma de Fe y Alegría para el trabajo educativo con personas jóvenes y adultas de las áreas rurales y de las áreas urbano-marginales.
- En ciertos casos, es conveniente el aprovechamiento de las plataformas del país y de otros países que pueden ser útiles a las personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores, en sus aprendizajes vinculados con sus proyectos de vida.

- Directivos, docentes y comunidad educativa de las instituciones, programas y proyectos de la EPJA de todas sus modalidades y de sus respectivos espacios de educaciones y aprendizajes, son artífices de la cultura de aprendizaje que, dentro de sus propuestas pedagógicas, utilizan la tecnología local, territorial y también la tecnología digital.

- Necesidad de la siembra de la sostenibilidad del Proyecto Institucional de las modalidades de la EPJA.

- Las educaciones y aprendizajes con jóvenes y adultos se realizan durante los doce meses del año y durante los siete días de la semana. Ese es el sentido del año educativo de la EPJA. El otro es el año escolar que comienza en marzo y termina en la primera quincena de diciembre. Las instituciones de la EPJA tienen el desafío de evolucionar del año escolar al año educativo.

Veamos, ahora, la tercera cantera. exploremos algunos desafíos de la EPJA con visión de futuro, dentro de las concepciones, reflexiones y planteamientos del Proyecto Educativo Nacional, PEN, al 2036, y las orientaciones generales y estratégicas del Consejo Nacional de Educación (MINEDU, 2020).

Hay también desafíos provenientes de algunos ecos que nos vienen de las actividades preparatorias de la Conferencia Internacional de Educación de Adultos, CONFINTEA VII, con sede en Marrakech, Marruecos, que se realizó del 15 al 17 de junio del presente año.

Uno de los ecos que nos viene de la fase previa de la VII Conferencia Internacional de la Educación de Adultos es la definición amplia de Aprendizaje y Educación de Adultos y la identificación de tres ámbitos clave de aprendizaje: alfabetización y competencias básicas; educación continua y competencias profesionales; y educación popular y comunitaria y otras educaciones, así como competencias ciudadanas.

Esto implica para el Perú y los demás países de la región y de las otras regiones del mundo un cambio de paradigma, o sea, pasar –en el caso de algunos países– de un conjunto de modalidades desarticuladas que desarrollan educaciones y aprendizajes con las personas jóvenes y adultas a otro diferente: a un sistema abierto, flexible y diversificado dentro de una estructura común y de una nueva lógica de desarrollo institucional, de articulaciones y de generación de ofertas inclusivas, públicas y de calidad.

Se trata de un paradigma madre, de una forma de pensar y hacer educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas, de la cual se pueden derivar paradigmas más específicos, que ya desde hace muchos años atrás se han venido construyendo en el Perú y en los otros países de América Latina y el Caribe (Ramírez; Picón, 2021).

La EPJA y el desafío de lograr una cultura pedagógica y hacer un uso amplio de las corrientes pedagógicas transformadoras

La EPJA está en la situación privilegiada de nutrirse y enriquecerse con las corrientes pedagógicas transformadoras presentes en nuestra región y construidas por personas y organizaciones latinoamericanas.

Algunas de ellas son: educación liberadora y emancipadora, educación popular con personas jóvenes y adultas, pedagogía crítica, educación con personas jóvenes y adultas desde el sujeto educativo, desde la experiencia; educación popular comunitaria; educación desde la cosmovisión, la interpretación y visión de su realidad y

las prácticas educativas de los pueblos indígenas andinos y amazónicos y de las poblaciones afrolatinoamericanas; educaciones y aprendizajes con enfoque de género, desde los ecosistemas territoriales y otras corrientes pedagógicas (Picón, 2019).

Mediante el diálogo con participación del personal directivo, docente y de los estudiantes de las instituciones, programas y proyectos de todos los espacios de aprendizaje de la EPJA y de actores comprometidos de la comunidad educativa, sería conveniente promover espacios de diálogo sobre las corrientes pedagógicas transformadoras que pueden utilizarse con los jóvenes y adultos en sus respectivas educaciones y aprendizajes.

El logro de que los profesores y estudiantes, en lo que sea pertinente, tengan una cultura pedagógica es un desafío que la EPJA debe encarar, promover, fomentar y desarrollar como parte de su proyecto institucional, si se le proporcionan los recursos necesarios.

Esto posibilitaría un manejo pedagógico y metodológico contextualizado y viable, dentro de la concepción de un sistema territorial de aprendizaje que cuente con una propuesta pedagógica que contenga aprendizajes fundamentales y significativos y su respectivo desarrollo metodológico, que no sea una “camisa de fuerza”, sino una guía referencial semiestructurada que deje un amplio espacio para el trabajo creativo e innovador de los estudiantes, del personal docente, directivo, técnico y administrativo.

Las modalidades de la EPJA –al retomar la presencialidad– tienen que poner en práctica el derecho a la educación de sus participantes educativos

En el plano nacional se tiene el privilegio de contar con un Proyecto Educativo Nacional, PEN, al 2036, que nos brinda pistas filosóficas, conceptuales, pedagógicas y estratégicas y también las Orientaciones del Consejo Nacional de Educación, que posibilitan una dinámica gestión pedagógica, con valor agregado, de parte de las Direcciones Regionales de Educación y de sus respectivas Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL).

Hay un conjunto de retos a la EPJA que hay que tener en cuenta y que se puntualizan seguidamente.

➤ Un desafío fundamental para la EPJA es que sus estudiantes recuperen sus aprendizajes

Es necesario que los estudiantes cuenten con la orientación y la tutoría del director o directora y del personal docente como equipo, con el fin de ponerse al día en la sistematización, recuperación y actualización de sus aprendizajes.

Para ello tienen que definir una estrategia institucional, en cuyo diseño sería conveniente captar la participación de los estudiantes. Las personas jóvenes y adultas son o, si no lo son todavía, tienen que ser activos participantes de sus procesos de aprendizaje y, por tanto, es fundamental conocer sus voces, reflexiones, inquietudes y propuestas.

En dicha estrategia sugiero se consideren dos aspectos fundamentales: la preparación de los estudiantes para que puedan realizar aprendizajes autónomos con las tutorías del equipo docente, que pueden ser presenciales, a distancia y virtuales, dependiendo de cada situación institucional (DVV International Perú, 2020-2022).

El segundo aspecto es definir el mecanismo para hacer realidad el aprendizaje solidario entre los propios estudiantes de las instituciones educativas, programas y proyectos de todos los espacios de aprendizaje de la EPJA; sobre todo por parte de quienes están relativamente más avanzados y pueden cooperar fraternalmente con sus colegas, con algunas orientaciones y otros apoyos para optimizar sus procesos de aprendizaje.

Está demás señalar que el aprendizaje solidario debe ser también un aspecto que tiene que ser considerado por el personal docente y directivo que, para tal propósito, tendría que funcionar como un equipo articulado e integrado.

➤ **Otro desafío de la EPJA es ser un factor impulsor de los cambios transformadores**

En relación con los cambios se espera que la EPJA contribuya a que sus participantes educativos y las poblaciones con las que están interrelacionados “aprehendan”, capten, en lo que sea pertinente, los cambios sociales, culturales, científicos, tecnológicos y educativos, en una perspectiva reflexiva, crítica y propositiva. Los cambios deben orientarse al mejoramiento de las condiciones y calidad de vida de tales poblaciones y teniendo en cuenta sus intereses estratégicos.

Es importante visibilizar que la EPJA tiene la potencialidad de impulsar los cambios que se operan en la sociedad, con el fin de que estos respondan a las realidades, necesidades y demandas comunitarias y sociales, dentro del contexto de los grandes desafíos y tareas históricas fundamentales que debe emprender el país con visión de futuro.

También la EPJA tiene la potencialidad de convertirse en un factor que, desde abajo y con los respectivos actores protagónicos y aliados estratégicos, debe contribuir a la generación de cambios transformadores de efecto multiplicador, desde las instituciones educativas públicas, de los centros comunitarios de aprendizaje, de los programas y proyectos educativos no formales en los barrios (Lorenzatti, 2020), en las aldeas rurales (Picón, 1999) y en otros espacios de aprendizaje.

➤ **Desafío para que la EBA sea una modalidad impulsora del subsistema nacional de educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas**

La EBA tiene el desafío de hacer un sinceramiento de sus posibilidades y limitaciones y desplegar su potencialidad creativa, imaginativa e innovadora para convertirse en la modalidad impulsora de la organización y funcionamiento, desde abajo, del **Subsistema Nacional de Educaciones y Aprendizajes con Personas Jóvenes y Adultas a lo Largo de la Vida** (Picón, 1993).

La EBA tiene la credencial histórica de haber sido y seguir siendo la modalidad madre de la EPJA naciente, con una orientación que busca el cambio transformador para sus sujetos educativos.

Desde el CEBA es indispensable estudiar una propuesta sobre su articulación con la Educación Técnico-Productiva, la Educación Comunitaria y la gama de procesos educativos no formales con los cuales podría articular e integrar un proyecto estratégico nuclear con distintas opciones de mayor impacto en beneficio de la población-objetivo.

➤ **Desafío de superar el uso predominante de los procesos educativos formales**

No se tiene que seguir haciendo uso exclusivo y preeminente de los procesos educativos formales. El desafío es saber articularlos, en las proporciones requeridas, con los procesos educativos no formales y con los procesos educativos informales, dentro de propuestas pedagógicas concretas.

Dichas propuestas deben tener como elementos de referencia a los contextos territoriales, a las características de la población-objetivo de las respectivas unidades territoriales y a los intereses existentes en los actores involucrados en aprendizajes e interaprendizajes.

Un CEBA puede brindar, simultáneamente, opciones de procesos educativos formales y no formales de manera más amplia, ambos enriquecidos con los procesos educativos informales, es decir, educación espontánea del día a día.

Un CEBA de tamaño grande de las áreas urbanas y urbanomarginales, por ejemplo, puede destinar una parte de su personal docente para los procesos educativos formales y otra parte para los procesos educativos no formales, sea dentro del local institucional, si tiene condiciones, o en la comunidad.

Esta parte del personal docente que participaría en procesos educativos no formales trabajaría en las sedes comunitarias de las organizaciones populares, de los movimientos sociales, de los sindicatos, de las iglesias, de las organizaciones no gubernamentales; de las aldeas, de los barrios; de los clubes departamentales, provinciales y distritales; trabajaría con las organizaciones de mujeres, de jóvenes y de otras que existan dentro de la jurisdicción territorial y temática del CEBA.

Es importante reflexionar sobre la “jurisdicción” de los CEBA y de las otras instituciones, programas y proyectos de la EPJA. Es posible, por ejemplo, que un tema estratégico de nuestro tiempo, que responde a ciertas particulares necesidades y demandas educativas y culturales de personas jóvenes y adultas, pueda interesar a las personas de otros territorios, de otras “jurisdicciones”.

Es importante considerar, a este respecto, que los aprendizajes con personas jóvenes y adultas, no tienen fronteras rígidas. Esto implica que las nuclearizaciones de aprendizajes pueden ser geográficas y temáticas.

Teniendo en cuenta lo que se viene refiriendo, los participantes de los procesos educativos no formales podrían compartir algunas actividades transversales con sus colegas de los procesos educativos formales y, ambas vertientes, se beneficiarían con los procesos educativos informales, es decir, de la educación espontánea, del día a día, de la educación de la calle.

El personal docente participaría rotando. En un momento dentro del año trabajaría en la sede institucional del CEBA y en uno segundo realizaría el trabajo de campo aplicando procesos educativos no formales.

Obviamente, el personal docente y directivo que haga trabajo de campo requiere preparación. Las Direcciones Regionales de Educación y las UGEL son las instancias de gestión que pueden atender este requerimiento con el apoyo de sus respectivos aliados estratégicos.

➤ **Desafío del uso de la tecnología digital en una perspectiva crítica**

La pandemia del COVID-19 ha demostrado, objetivamente, la necesidad de utilizar la tecnología digital en situaciones de emergencia sanitaria y de otras vinculadas con los riesgos sociales y los fenómenos naturales intensos.

Ha demostrado también la necesidad de su uso en el período de la pospandemia, en calidad de recurso de aprendizaje que complementa, apoya, brinda informaciones y conocimientos, facilita la actualización de los mismos y provee otros insumos para enriquecer, ampliar y diversificar las propuestas pedagógicas.

El personal docente, técnico, administrativo y directivo de todas las modalidades de la EPJA, debe recibir una formación continua para el diseño y desarrollo de las sesiones de aprendizaje presencial, semipresencial, a distancia y virtual, con el uso de las herramientas digitales, dentro del marco de las propuestas pedagógicas que correspondan.

➤ **Desafíos de ofertas de educaciones y aprendizajes de la EPJA**

Las ofertas de educaciones y aprendizajes tienen que ser inclusivas, públicas y de calidad dentro de la búsqueda de la utopía posible de la igualdad de oportunidades educativas para las personas jóvenes y adultas de todas las situaciones y condiciones, “de todas las sangres”, como diría José María Arguedas, pero con atención prioritaria a los que están en situación de vulnerabilidad, marginación y pobreza.

Dichas ofertas deben responder a las necesidades y demandas educativas reales de los diversos tipos de sujetos educativos, en relación con los tres componentes clave ya referidos: alfabetización y competencias básicas, educación continua y competencias profesionales, y educación popular y comunitaria y otras educaciones, así como competencias ciudadanas.

Dichas ofertas, de otro lado, no pueden permanecer congeladas en el tiempo. Las realidades cambian; consecuentemente, las ofertas de educaciones y aprendizajes de la EPJA tienen que caminar al ritmo y velocidad de los cambios que se van generando y de las nuevas necesidades y demandas educativas teniendo en cuenta la movilidad creciente de las realidades contextuales, de los sujetos educativos y de sus itinerarios de formación.

➤ **Desafío de la EPJA de contribuir a la articulación del itinerario de formación con los itinerarios de los proyectos de vida de los sujetos educativos**

Los responsables de las educaciones y aprendizajes, en sus correspondientes campos de competencia, tienen que imponerse la búsqueda de combinar el itinerario de formación con los itinerarios de los proyectos de vida de la población-objetivo. De este modo, será una Educación para la vida, el trabajo, el ejercicio de su ciudadanía democrática y educaciones y aprendizajes para otros propósitos.

➤ **Desafío de la EPJA como instrumento estratégico en la lucha contra las desigualdades estructurales**

La EPJA es un instrumento estratégico en la lucha contra la pobreza y otros efectos y causas de las desigualdades estructurales, y en la formación de sujetos

educativos artífices de la cultura de derechos humanos, de la cultura democrática, de la cultura de paz, del desarrollo sostenible, de la seguridad humana y alimentaria, del Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida.

Algunas ideas-fuerza y preguntas para las personas lectoras

– En la percepción de ustedes, ¿cuál es la finalidad de la EPJA y, dentro de ella, de la EBA?

– ¿Cuál es el sentido de la institución educativa pública, programa o proyecto de educaciones y aprendizajes con jóvenes, adultos y adultas en el que trabaja: concepción, visión, principios, objetivos, políticas y estrategias?

– ¿Qué significa para ustedes la defensa del Derecho Humano a las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas?

– ¿Cómo podría lograrse el fortalecimiento de la Gestión de la EBA en los niveles local e institucional?

– ¿Considera que se ha caminado lento en la EPJA internacional y en la nacional?

– ¿Cree usted que la EPJA es un factor impulsor del Desarrollo Humano Sostenible y puede participar como componente transversal de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS, de la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible?

– En las comunidades de aprendizaje y en las ciudades de aprendizaje hay la necesidad de reconocimiento, orientación, evaluación, certificación y acreditación de aprendizajes. ¿De qué forma podría concretarse esta idea-fuerza?

– Una EPJA transformada y transformadora requiere, entre otros aspectos, de la invención y reinención de nuevas instituciones de la EPJA. Por ejemplo, ¿qué nueva institución de la EPJA propondría para el territorio regional en el que ha nacido o en el que trabaja actualmente?

➤ Cuestionamientos para otros desafíos

– ¿Estaría la EBA en condiciones de que funcione, en territorios regionales específicos, un centro articulado e integrado de educación y aprendizaje con personas jóvenes y adultas con participación de las otras modalidades de la EPJA?

– ¿Cómo podría cooperar solidariamente la EBA con la Educación Básica Regular, EBR, para que los niños y adolescentes menores de 18 años puedan continuar sus aprendizajes, teniendo en cuenta las características de dichos sujetos educativos y sus intereses fundamentales de aprendizaje?

– ¿Qué tipo o tipos de CEBA propone usted para el territorio en que trabaja y cuáles serían los criterios que deben tenerse en cuenta para su establecimiento, organización y funcionamiento?

– ¿Qué aportes metodológicos significativos de sus colegas de cualquier lugar del país, realizados durante el periodo de la pandemia del COVID-19, recomendaría para utilizarlos en el retorno a la presencialidad con la requerida adecuación creativa y la pertinente implementación en este año 2022?

– Estudiar y proponer los tipos de CEBA en los territorios de una determinada Región de Educación del país teniendo en cuenta, entre otros, los siguientes criterios:

- ✓ viabilidad política, técnica y financiera;
- ✓ nivel educativo real de la población-objetivo, identificación de necesidades y demandas educativas reales y potenciales de las personas jóvenes y adultas para el desarrollo sostenible con enfoque territorial;
- ✓ identificación de competencias para la incorporación ventajosa de los participantes educativos territoriales al mundo del trabajo dentro y fuera de su territorio;
- ✓ identificación de competencias para el ejercicio de la ciudadanía de los estudiantes de la EPJA mediante su activa participación en los asuntos públicos y comunitarios;
- ✓ potencial educativo del territorio con miras a construir la calidad de las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes, jóvenes adultas y adultas mayores, con adecuadas metodologías de aprendizaje y recursos para el aprendizaje;
- ✓ enfoque intercultural;
- ✓ descentralización de la educación;
- ✓ autonomía de las instituciones públicas de la EPJA;
- ✓ identificación de posibles entidades asociadas;
- ✓ modelo organizativo del CEBA y su equipo impulsor.

Los CEBA, durante la pandemia del COVID-19, han generado respuestas innovadoras. En el campo de la metodología, por ejemplo, han aplicado en varios casos el método de proyectos para fines educativos, el estudio de casos, el estudio de trayectorias humanas para la afirmación de valores, la utilización contextualizada de algunos materiales que han captado mediante la ayuda de las herramientas digitales, la valoración y utilización de los saberes ancestrales y comunitarios en articulación con los otros saberes.

En lo concerniente a los recursos para el aprendizaje con personas jóvenes y adultas hay algunas novedades. Por citar un caso solamente, desde la cooperación técnica de la DVV International Perú se han elaborado Teleguías sobre Aprendizaje Autónomo y otros temas incluyendo el COVID-19, con un formato atractivo y moderno.

En marzo de 2022, desde el centro penitenciario de Lurigancho en Lima, se hizo el lanzamiento de JÓVAM. Es la sigla de un robot que contribuirá a facilitar el aprendizaje de las personas jóvenes y adultas privadas de su libertad y que mediante sus distintas opciones les facilita un momento de aprender con libertad temas para su reincorporación a la sociedad. JÓVAM itinerante también estará presente en las comunidades rurales de algunas regiones del país.

Actualmente la DVV International Perú está considerando la posibilidad de auspiciar la elaboración de la Revista APRENDER Y VIVIR, que tendría un formato ágil y de utilidad práctica para las personas jóvenes y adultas de todas las situaciones y condiciones.



La EPJA en las casi cinco últimas décadas no ha formado parte de las prioridades educativas nacionales. Tenemos el desafío de revertir esta situación.

Un CEBA comunitario en el área rural no puede tener como única opción una educación básica general. Esta debe servir de soporte fundamental para la participación de las otras modalidades vigentes de la EPJA, a las que puede agregarse la amplia gama de los procesos educativos no formales y el valioso aporte de la educación del día a día, de la educación espontánea, de la sabiduría ancestral, de la inteligencia comunitaria de nuestros pueblos.

Significa ello que en un CEBA rural pueden funcionar articuladamente las modalidades señaladas y otras que pueden crearse en atención a las demandas comunitarias. Solamente a título referencial: centros de aprendizaje comunitario y de producción económica, social y cultural; núcleos de educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas.

Desde el CEBA también se pueden tejer redes temáticas intergeneracionales para asuntos de interés comunitario con la participación de personas que son estudiantes del CEBA y de otras que no lo son; encuentros educativos en la infraestructura del CEBA para abordar temas educativos estratégicos para el desarrollo comunitario, así como temas culturales y de recreación.

Para lograr el propósito señalado, desde el punto de vista de la infraestructura, en cada caso específico, habría que considerar espacios para aulas de educación básica, espacios para la educación comunitaria, talleres en oficios universales y en ocupaciones que forman parte de las necesidades y demandas de la comunidad, espacio para las ferias educativas y productivas del CEBA rural, servicio de guardería infantil para el cuidado de los niños menores de tres años, con el fin de que las madres queden liberadas para poder participar en sus prácticas educativas y de aprendizaje.

En el caso de los CEBA urbanos la estrategia tiene que ser diversificada según se trate de CEBA de ciudades pequeñas, medianas y grandes. En estos casos es fundamental hacer un estudio cuidadoso de la capacidad instalada territorial para fines educativos y de aprendizajes con personas jóvenes y adultas y el tipo de infraestructura que se requiera en cada caso y en relación con cada territorio.

Este estudio aportaría insumos importantes para definir las políticas y estrategias operativas vinculadas con los tipos de Centros Comunitarios de Aprendizaje, a los cuales se puede apoyar eficaz, eficientemente y con impacto si la EBA articula sus acciones con las otras educaciones y aprendizajes con las personas jóvenes y adultas.

La certificación de los aprendizajes comunitarios y de los aprendizajes que impulse el CEBA rural requieren de servicios de orientación para la sistematización, estructuración, complementación y actualización de los aprendizajes. Esto implica una tutoría a las personas interesadas en que se evalúen sus aprendizajes y se certifiquen. Sería un gran incentivo para las comunidades rurales. Para hablar de opciones viables, los CEBA rurales, con locales y adecuada implementación, pueden encabezar el Núcleo Territorial de la EPJA que corresponda en cada una de las Regiones de Educación.

Los núcleos territoriales de educaciones y aprendizajes en las áreas rurales tendrían la posibilidad de gestionar, en caso necesario, la participación de entidades acreditadas del país para la evaluación y certificación de aprendizajes. Son los casos del SENATI para las distintas ramas de la industria, el SENCICO para la construcción civil, CENFOTUR en turismo, y otros centros de capacitación, en gastronomía, centros o programas de capacitación de algunos ministerios con presencia en la región, entre otros. También se podría contar con el apoyo de universidades, fundaciones y algunas organizaciones de la sociedad civil.

DESAFÍO DE REVERTIR LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA EPJA

La EPJA en las casi cinco últimas décadas no ha formado parte de las prioridades educativas nacionales y sus modalidades vigentes vienen funcionando, más allá de la retórica, con severas carencias en la valoración de sus sentidos fundamentales y en su implementación.

Es un desafío para todas las modalidades de la EPJA, ahora que se retorna a la presencialidad, participar en los diálogos, en las campañas y movilizaciones encaminadas a revertir tal situación.

Tal participación se puede concretar mediante su activa presencia y aportes en el proceso de elaboración y puesta en marcha de la versión final de las Políticas Públicas de la EPJA en cada región del país; y en la vigilancia social de la implementación de los correspondientes planes de desarrollo educativo en los niveles local, regional y nacional, así como la incorporación de los mismos al plan nacional de desarrollo del país, que garantizaría su viabilidad política y financiera desde el punto de vista del financiamiento público.

Hay otros desafíos no planteados y que podrán ser abordados en otros trabajos que podamos producir y en la producción de otros actores. La buena noticia es que, a pesar de las carencias y de las incertidumbres, hay un despertar esperanzador, pues la EPJA en el Perú ya está en movimiento. Si los actores involucrados se empeñan con compromiso, cohesión y coherencia, las proyecciones podrían ser más que alentadoras.

REFERENCIAS

Asociación Internacional Alemana para la Educación. Teleguías sobre aprendizajes autónomos y otros temas. En: Programa de Fortalecimiento de Capacidades Humanas e Institucionales para una EPJA Transformadora. Lima; DVV Internacional – Perú; 2020-2022.

Lorenzatti MC. Tenemos una oportunidad en el barrio. Programa educativo de jóvenes y adultos como política de estado local. Buenos Aires: e-book, UniRío editora, ISBN 989876883900; 2020.

Ministerio de la Educación del Perú. Proyecto Educativo Nacional, PEN, 2021 al 2036. Lima: MINEDU, Consejo Nacional de Educación; 2020.

Picón CE. Aprendizajes institucionales para construir la cultura institucional del sistema nacional de educación de personas jóvenes y adultas, SINEPJA. En: El sistema que esperaba Juan García. Lima: Foro Educativo, Ruta Pedagógica Editora S.A.C.; 2016, p.253-295.

Picón CE. Visión panorámica e histórica de la temática sobre las Conferencias Internacionales de la Educación de Adultos, CONFINTEA, y del desarrollo de la EPJA. Lima: DVV Internacional-Perú, Programa de Fortalecimiento de Capacidades Humanas e Institucionales para una EPJA Transformadora, Serie II, Tema 12; 2021.

Picón CE. Cuestiones relevantes en la construcción de los subsistemas nacionales de educación de jóvenes y adultos y escenarios del futuro. En: subsistemas nacionales de educación de jóvenes y adultos en América Latina. Panamá: REDALF-Panamá; 1993, p. 124-158.

Picón CE. El sistema que esperaba Juan García. Sistema nacional de educación de personas jóvenes y adultas en América Latina. Lima: Foro Educativo, Ruta Pedagógica Editora S.A. C.; 2016, cap. III, p.101-170.

Picón CE. La primera aldea solar en América Latina y su componente educativo. En: Hacia el cambio educativo en el Istmo Centroamericano. Tegucigalpa, Honduras, UNESCO/Red Hondureña de Investigadores en Educación, Editora Guardabarranco; 1999, p.388-412.

Picón CE. Pensamiento educativo peruano sobre la EPJA. Cajamarca, documento técnico para reuniones con los diplomandos EPJA, Dirección Regional de Educación de Cajamarca – Perú: DREC; 2019.

Ramírez A, Picón CE. Epistemología y educación. Pensamiento latinoamericano, caribeño y ecuatoriano sobre la EPJA. En: aportes desde el contexto ecuatoriano sobre la educación de jóvenes y adultos, un aprendizaje a lo largo de la vida. Azogues, Ecuador: Imprenta Mariscal, Universidad Nacional de Educación, UNAE/DVV International; 2021. ISBN: 978-9942-783-50-9; 2021, p. 83-96.

EPJA *en movimiento*

SEGUNDO
NÚCLEO
TEMÁTICO

**APRENDIZAJES CON
PERSONAS JÓVENES Y
ADULTAS Y ALGUNAS
DE SUS FORMAS
ORGANIZATIVAS**

TEMA 9

PILARES DEL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

Hay un tema inaplazable de nuestro tiempo que es el Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida. Dicho tema tiene un alcance significativo: en los ámbitos de la educación básica regular de los niños y adolescentes; de las competencias para ser más como personas; de la Academia que, además de la universidad, se extiende a la comunidad científica, tecnológica, humanística, e incluye también a sectores con niveles altos de especialización de la comunidad artística y la sociedad en general.

El Aprendizaje a lo Largo de la Vida también es un hecho real y de una potencialidad extraordinaria en el caso de la educación de las personas jóvenes y adultas, la cual comprende la más amplia franja de la vida humana y abarca los grupos de edad de las personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas, y adultas mayores. De ello se infiere que el Aprendizaje a lo Largo de la Vida está presente, en la formación humana, mediante educaciones y aprendizajes de todos los grupos de edad, que inciden en los distintos escenarios de la vida nacional.

En este contexto, se presentarán a continuación reflexiones y propuestas referidas a tres pilares temáticos y algunos puntos focales: 1) Condiciones para la sostenibilidad de la cultura de aprendizaje, 2) Desarrollo metodológico para Aprender a lo Largo de la Vida y 3) Orientaciones de procesos clave y de servicios para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

1. CONDICIONES PARA LA SOSTENIBILIDAD DE LA CULTURA DE APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA

Cuando decimos Educaciones y Aprendizajes a lo Largo de la Vida nos estamos refiriendo a hitos o etapas fundamentales en la formación humana orientados a distintos propósitos de los sujetos educativos, así como a la atención de las necesidades, demandas y desafíos educativos de la sociedad nacional. Detrás de cada uno de los hitos señalados hay una teoría o por lo menos un marco conceptual que fundamenta sus respectivas acciones. Un ejemplo puede ser el marco conceptual del enfoque STEAM+H y de otros ecosistemas de aprendizaje.



El **STEAM+H** es un enfoque innovador que busca romper las barreras impuestas por la educación tradicional, impulsando, para ello, las competencias necesarias para resolver problemas reales, mediante la integración de varias disciplinas, a fin de afrontar con éxito un futuro que nos desafía con retos multidimensionales. La denominación incluye, en forma de acrónimo, las principales disciplinas por integrar: Science (ciencia), Technology (tecnología), Engineering (ingeniería), Arts (arte) y Maths (matemática), más Humanities (humanidades).

Los **ecosistemas de aprendizaje** son, desde una de sus tendencias, soluciones tecnológicas digitales capaces de proporcionar formas de aprendizaje que evolucionen con el tiempo a medida que cambien las necesidades de los usuarios o surjan nuevas herramientas para la gestión o el tratamiento de los conocimientos y las informaciones.

Un primer desafío que debe encararse es pasar de un paradigma –es decir, de una forma de pensar y hacer educaciones y aprendizajes– a otro que tiene un horizonte más amplio y complejo de sentidos fundamentales. Es un desafío que implica cambio de concepción, principios, visión, objetivos, políticas y estrategias.

Implica también la construcción de formas organizativas de trabajo y de articulación de la formación humana con las diversas dimensiones de la vida de las personas dentro del contexto de sus respectivos proyectos de vida.

- ***Aprendizajes a lo Largo de la Vida contextualizados a las realidades nacionales***

En el marco conceptual internacional sobre Aprendizaje a lo Largo de la Vida hay planteamientos interesantes, pero es indispensable “aterrarlos”, es decir, ubicarlos dentro del marco de la realidad concreta, con el fin de que las

acciones que se realicen respondan a nuestras raíces históricas, culturales y sociales y se ubiquen dentro del Pensamiento Educativo Peruano.

El desafío es peruanizar los Aprendizajes y Educaciones a lo Largo de la Vida, en el sentido de incorporar los planteamientos de carácter universal con el valor agregado nacional. No se trata de ningún chauvinismo, sino de una adaptación creativa, imaginativa e innovadora a una singular realidad nacional con su núcleo de cohesión y las diversidades y particularidades de diversa índole.

Tenemos que atrevernos a inventarnos y reinventarnos para generar experiencias educativas novedosas, creativas e imaginativas, acordes con nuestra realidad nacional.

- ***Los seres humanos podemos aprender a lo Largo de La Vida, incluyendo a los adultos mayores***

La Neurociencia –el conjunto de las ciencias que estudian, desde diversos puntos de vista, el sistema neurocerebral del ser humano– se ha convertido en uno de los mayores campos de investigación. Según los analistas, no es simplemente una disciplina. Es un núcleo de disciplinas, con distintos enfoques, cuyo sujeto de investigación es el sistema nervioso, con particular interés en cómo la actividad del cerebro determina, en gran medida, la conducta y el aprendizaje. En tal visión, el propósito general de la Neurociencia es estudiar cómo funciona el cerebro y produce la marcada individualidad de la acción humana.

Algunos neurocientíficos han realizado descubrimientos que se pueden aplicar en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, aunque no llegan todavía a conclusiones definitivas. Sin embargo, hay un descubrimiento asumido por la comunidad de neurocientíficos y es que el cerebro humano funciona durante toda la existencia del ser humano. Esto significa que no solo los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, sino las personas adultas y las personas adultas mayores, tienen capacidad de aprender en todo lo que resta de su vida.

Este descubrimiento es un desafío concreto para crear con esperanza activa, es decir, con acciones que nos lleven a las metas que queremos alcanzar, con *esperanzar*, como diría Paulo Freire (Freire, 1997), el desarrollo de nuevas teorías y enfoques teóricos y metodológicos y buenas prácticas e innovaciones que sustenten los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas del presente y del futuro.

- ***El Aprendizaje a lo Largo de la Vida no es una mera campaña, sino un conjunto articulado de acciones estratégicas sostenidas en todos los territorios del país***

El Aprendizaje a lo Largo de la Vida no es una simple campaña en su connotación de esfuerzo intenso y efímero. Es un esfuerzo diario y permanente que hacen o deben hacer la Sociedad y el Estado, así como sus respectivas instituciones intermedias y las familias, para que las personas de todas las edades en sus respectivos espacios de aprendizaje sean instituciones educativas, familias, barrios, aldeas, comunidades locales, pueblos, ciudades de diferentes tamaños.



Los neurocientíficos informan que el cerebro funciona durante toda la existencia del ser humano. Por tanto, incluso los adultos mayores tienen la capacidad de aprender.

Este esfuerzo también se hace o se debe hacer en las empresas y demás centros laborales, organizaciones intermedias de la sociedad civil y del Estado para que realicen un conjunto de aprendizajes formales, no formales e informales y los destinen a los propósitos que requieren en determinados momentos y situaciones de sus proyectos de vida.

Estas acciones estratégicas tienen como referente o modelo por seguir el horizonte de sentidos de las educaciones y aprendizajes del país y dentro de este de sus correspondientes sistemas territoriales de aprendizaje. Estos sistemas están conformados por el conjunto de modelos de aprendizaje en un determinado territorio, que tienen que ser abiertos, flexibles y diversificados.

Dichos modelos tienen como referentes a los propósitos del Proyecto Educativo Nacional, la descentralización de la educación, la autonomía de las instituciones educativas públicas, la libertad metodológica de las educadoras y educadores del espacio escolar y extraescolar, dentro del marco de las políticas educativas nacionales –de las cuales debe derivar el currículo nacional– y de las orientaciones pedagógicas y estratégicas de la entidad rectora de la educación nacional.

Los sistemas territoriales deben contar con una sostenibilidad financiera, hacer uso intensivo de las tecnologías locales complementadas con las tecnologías de la información y comunicación; generar una nueva institucionalidad en respuesta a las nuevas necesidades y demandas del país de hoy y del futuro, y contar con una buena gobernanza.

- ***Divulgación de un caso emblemático de Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida en el país***

Sobre este particular el autor tiene múltiples testimonios, de los cuales he seleccionado solamente uno, que lo refiero seguidamente.

Juana –una joven adulta mujer campesina de 38 años que habita en un caserío del distrito de Tambogrande en la Región Piura– es una participante que está cursando el ciclo intermedio de la educación básica alternativa del

CEBA de la Red 48 de Fe y Alegría. ¿Cómo ha logrado ser participante de este CEBA en un medio en el que los esposos generalmente no facilitan el estudio de sus esposas?

Responde Juana: "En algunas familias campesinas, como la mía, ya las cosas están cambiando poco a poco. Necesitamos y queremos aprender. En mi CEBA he aprendido que los hombres y las mujeres tenemos el derecho de aprender y mi esposo y mis hijos han comprendido que deben darme esta oportunidad y, ahora, me ayudan para que yo estudie. Mi hijo mayor – que ya está en la secundaria – me ayuda a comprender algunas tareas. También es de gran ayuda la Red 48 de Fe y Alegría, que promueve la educación de las madres y de los padres campesinos".

En el testimonio señalado y en otros, desde la percepción de las personas jóvenes y adultas, la motivación, la curiosidad, el deseo de comunicarse con su entorno familiar y con otras personas; sus problemas por resolver, el trabajo y las otras dimensiones de la vida humana; el cultivo de la religiosidad, la activa militancia en un proyecto político, el compromiso ciudadano con los asuntos públicos y comunitarios, las necesidades y demandas educativas personales y colectivas, son algunos de los ejes principales que impulsan el deseo de aprender, de conocer algo vinculado con los intereses de las personas.

Lo que desean aprender, en el amplio escenario nacional, es un conjunto de competencias de carácter conceptual o informativo, cultural, económico, social, religioso, artístico, político, emocional, laboral y de otras índoles. En esta última categoría –pero no por eso la menos importante– están comprendidas, entre otras, las competencias de aprender a aprender, del aprendizaje autónomo, del pensamiento computacional, del pensamiento crítico, del enfoque educativo y metodológico del STEAM+H.



"En algunas familias campesinas como la mía, ya las cosas están cambiando. Necesitamos y queremos aprender. Ahora mi esposo y mis hijos me ayudan para que yo estudie."

Juana, campesina de Piura

Todas estas competencias tienen el denominador común de que son urgentemente requeridas, que no pueden esperar más, porque tienen relaciones con las distintas dimensiones de vida de las personas individuales y colectivas, desde que el aprendizaje es un elemento consubstancial, es decir, que es inherente, que pertenece a la vida humana y no se puede separar de ella.

- ***Pasar de un paradigma a otro requiere de políticas y estrategias adecuadamente contextualizadas***

Las políticas y las estrategias no son meras tareas burocráticas y tecnocráticas. Para sus respectivas definiciones requieren la definición previa –dialogada, negociada política y culturalmente y concertada con los actores involucrados–, así como la definición de otros elementos.

Uno primero, es la concepción. ¿Nuestros sujetos educativos, las gentes comunes y corrientes, los profesionales de las distintas carreras, las personas con ocupaciones diversas, las personas de todos los grupos de edad, del campo y de la ciudad, y de todos los niveles educativos de las diversas regiones del país, tenemos una información sustantiva acerca del concepto de Aprendizaje a lo Largo de la Vida?

Informarse, tener conocimiento de lo que implica el Aprendizaje a lo Largo de la Vida como nuevo paradigma, como innovador enfoque, una nueva forma de pensar, es un primer paso importante. ¿Hemos tenido la oportunidad de reflexionar sobre este asunto y avanzar hacia la apropiación de este concepto y lo que implica para nuestros respectivos proyectos de vida en los distintos territorios de nuestro país?

Si conocemos algo y nos apropiamos –o mejor todavía– si acogemos plenamente el sentido de ese algo, estamos en condiciones de vivenciarlo y utilizarlo en relación con todos o algunos propósitos de nuestros proyectos de vida.

La pregunta es: ¿nos hemos apropiado del Aprendizaje a lo Largo de la Vida y lo hemos interiorizado y acogido y lo estamos vivenciando en lo cotidiano de nuestra existencia, independientemente de nuestras edades, situaciones y condiciones dentro del marco amplio de la diversidad de los sujetos educativos, de los sectores poblacionales de los que forman parte y de las características de sus territorios?

De lo que he aprendido y he investigado sobre el tema, mi percepción es que todavía en nuestro país –y es similar la situación en la mayoría de los países de América Latina– todavía el concepto de los aprendizajes y educaciones a lo Largo de la Vida no ha penetrado suficientemente en las mentes, espíritus y sentimientos de las personas y de los pueblos. Cuando se habla de educación y aprendizaje se les asocia automáticamente a la escuela, a los niños, niñas y adolescentes, a los maestros y maestras de las instituciones educativas. Esto está bien en parte, pero no es suficiente.

Hay una suerte de atrapamiento cultural en el imaginario popular, social y hasta en cierto sector académico sobre si la educación tiene o no el alcance esencial de lo señalado. No es frecuente que se levante el tema de la educación de las personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores.

La paradoja es que los jóvenes –sean varones o mujeres, desde los 15 a 18 años y hasta los 30– y las personas adultas, tienen necesidades y demandas

educativas concretas y son, proporcionalmente, un contingente tres veces mayor que la clásica población escolar. Según el Censo Nacional de Población y Vivienda del año 2017 hay en el Perú 20 millones de personas que, a partir de los 15 años, no tienen oportunidades educativas (INEI, 2017).

De otro lado, para definir políticas y estrategias para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida, a la luz de los datos actualizados de las realidades, deben precisarse la Visión y los Principios de largo plazo que se tiene acerca de las Educaciones como hitos o metas de la formación humana.

Por ejemplo, desde julio del año 2020 ya está vigente el Proyecto Educativo Nacional. ¿Cuál es la Visión y los Principios fundamentales que se tiene en cada una de las Regiones de Educación del país sobre lo que será, por ejemplo, la Educación de Personas Jóvenes y Adultas al año 2036?

Si se cuenta con estas definiciones previas, estaremos en mejores condiciones de definir políticas y estrategias adecuadamente contextualizadas, sobre todo acordes con nuestra realidad. Una opción para la concreción de las mismas sería establecer los Sistemas Territoriales de Aprendizajes en cada una de las Regiones del país.

Afortunadamente, en el momento actual se están elaborando los Proyectos Educativos Regionales teniendo como elementos referenciales el Proyecto Educativo Nacional al 2036 y las Orientaciones del Consejo Nacional de Educación, así como la descentralización de la educación, la autonomía de las instituciones educativas públicas y con ella la libertad pedagógica y metodológica del personal docente de todos los espacios de aprendizaje, que es un gran desafío y exige una respuesta de un alto profesionalismo con sentido ético.

El desafío es que en tales proyectos se supere la noción tradicional de trabajar exclusivamente con las modalidades regulares y escolarizadas del Sistema Nacional de Educación y no se excluya a las modalidades no regulares, a las modalidades alternativas del espacio educativo institucional y de los espacios educativos no escolares de la Sociedad y del Estado.

Para concretar todo lo anteriormente señalado se requiere de un segundo pilar.

2. DESARROLLO METODOLÓGICO PARA APRENDER A LO LARGO DE LA VIDA

Solo se referirá en forma esquemática, los puntos focales de este pilar del Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

- Evolución del sentido tradicional del desarrollo metodológico hacia uno compatible con el Aprendizaje a lo Largo de la Vida.
- Búsqueda metodológica transformadora generada por algunas organizaciones de la sociedad civil.
- Aportes pedagógicos y metodológicos del sector privado.
- Aportes metodológicos de las educaciones populares.

- Desarrollo metodológico de los aprendizajes autónomos o independientes.
- El desarrollo metodológico es uno de los componentes de las prácticas educativas de calidad.
- Apropiación del marco conceptual y metodológico del aprender a aprender, desaprender, reaprender, actualizar, sistematizar y elevar, gradualmente, el nivel de los aprendizajes.
- Enfoque de Aprendizaje del STEAM+H

3. ORIENTACIONES DE PROCESOS CLAVE Y SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA

- Sistema de información digitalizada.
- Servicio de Orientación y Tutoría para los aprendizajes fuera de las aulas escolares y en otros espacios de aprendizaje.
- Servicio de Orientación Vocacional y de información sobre demandas laborales para personas jóvenes y adultas de las regiones del país.
- Servicio de Orientación y Tutoría para las evaluaciones y certificaciones.
- Servicio de Orientación Vocacional y de información sobre ofertas y demandas laborales para personas jóvenes y adultas de las regiones del país.

La construcción de condiciones subjetivas y objetivas para generar una cultura de aprendizaje; el manejo flexible y diversificado de un desarrollo metodológico abierto, flexible y diversificado, y la orientación de procesos clave y de servicios para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida, son los tres referentes fundamentales que nos van a permitir Aprender a Aprender, como algo substancial, inherente, a la naturaleza humana individual y colectiva.

El aprendizaje posibilita a las personas de todos los grupos de edad a ser más como personas, a hacer cosas que sean individualmente satisfactorias y socialmente útiles; a construir una convivencia social, cultural y ambiental basada en los derechos humanos de todas las generaciones: del bien común, de la justicia social, de la igualdad de oportunidades educativas.

Los aprendizajes también posibilitan a las personas que puedan ejercer su plena ciudadanía participando activamente en los asuntos públicos y comunitarios, transformar sus vidas y, desde ahí, contribuir a la transformación de la vida de sus familias, de los colectivos humanos de los que forman parte, de sus comunidades, barrios y aldeas, de sus pueblos y regiones y de su país.

ENFOQUE DE APRENDIZAJE DEL STEAM+H


Como señaláramos anteriormente en forma sinóptica, el STEAM+H es un enfoque integrado de aprendizaje en el que tienen presencia interdisciplinaria la ciencia, la tecnología, la ingeniería, el arte, la matemática y las humanidades. Es un desafío para la construcción de respuestas creativas e imaginativas.

En el país ya se intentaron hacer integraciones, aunque parciales: primero con el equipo mínimo de las ciencias naturales en los sesenta y setenta, después con las ciencias sociales en los noventa y en la primera década de este siglo y, actualmente, hay un horizonte de realizaciones innovadoras en el campo más abarcador del STEAM+H, cuya presencia será un componente formativo a lo largo de toda la vida.

Un enfoque como el del STEAM+H facilita considerablemente su aplicación cuando el currículo es flexible y posibilita las interconexiones dinámicas e interdisciplinarias entre sus distintos componentes en el estudio de objetos, fenómenos y situaciones que se planteen como unidades fundamentales e integradas de aprendizajes con personas jóvenes y adultas.

Para facilitar dicho enfoque se pueden utilizar distintos métodos. En este dominio, el método de proyectos educativos para impulsar los aprendizajes, el estudio de casos, la investigación como opción metodológica para el aprendizaje integrado, la denominada aula invertida, la articulación de los ecosistemas de aprendizaje, entre otros, pueden contribuir al logro del propósito que se viene señalando.

Una consideración indispensable es la calidad del personal docente en cualquier espacio de aprendizaje. La aplicación del enfoque de aprendizaje STEAM+H implica para el personal docente poseer una adecuada formación científica, tecnológica y humanística.



El desafío es peruanizar los Aprendizajes y Educaciones a lo Largo de la Vida, en el sentido de incorporar los planteamientos de carácter universal con el valor agregado nacional.

Es un horizonte provocador, atractivo, interdisciplinario y esperanzador donde ya se está haciendo algo prometedor y se espera la respuesta creativa e innovadora de los educadores y educadoras de todos los niveles educativos, así como de los actores que apoyan la búsqueda solidaria de aprendizajes inclusivos y de calidad para nuestra gente de todas las generaciones, de todas las culturas, etnias y lenguas, de todas las situaciones y condiciones, sin prejuicios ni discriminaciones de índole alguna.

Con STEAM+H y otras iniciativas impulsoras vamos caminando en la dirección de hacer del Perú una sociedad de Aprendizaje a lo Largo de la Vida que promueva, fomente y apoye a las comunidades de aprendizaje, escolar y extraescolar, del campo y de la ciudad, dentro de nuestra unicidad esencial que respeta, cultiva y disfruta de su diversidad, con igualdad de oportunidades.

REFERENCIAS

Aguirre JPS. STEAM como metodología activa de aprendizaje en la educación superior. En: Revista Digital Polo del Conocimiento. Ecuador: Polo del Conocimiento, ed. 48; agosto 2020, v.5, n. 08, p. 467-492, ISSN: 2550-682X.

Dehaene S. El cerebro lector. Buenos Aires: Siglo XXI editores; 2014.

Freire P. Pedagogía de la esperanza. San Pablo: Paz y Tierra; 1997.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. Censo Nacional XII de Población y VII de Vivienda. Lima: INEI; 2017.

Jarret C. Grandes mitos del cerebro. Barcelona: Biblioteca Buridán, Ediciones de Intervención Cultural; 2015, p. 378. Cf. Disponible en: <http://noticiasdelaciencia.com/not/16666/grandes-mitos-del-cerebro-christian-jarrett/> [Acceso en: 08 de 2022].

Letelier ME. La comprensión del cerebro y la educación de personas jóvenes y adultas. Santiago, Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), documento de trabajo académico; 2019.

Reyes RA, Cuervo DA. Aporte de la metodología STEAM en los procesos curriculares. Bogotá: Universidad de Nariño. Grupo de Investigación Consciencia; 2021.

TEMA 10

CULTURA DE APRENDIZAJE CON APOYO DIGITAL

¿Cómo construir la visibilidad de la EPJA en el Perú y en los demás países de América Latina y el Caribe? Las respuestas que seamos capaces de generar deben estar vinculadas con las dimensiones que se refieren seguidamente.

La primera es la definición de los sentidos fundamentales de la EPJA: concepción, principios, visión, objetivos, políticas y estrategias. La segunda dimensión es la construcción de la calidad de los aprendizajes en sus diversos espacios, entre otros, con un enfoque inclusivo. La tercera dimensión, nueva institucionalidad de las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas, y la cuarta dimensión, buen gobierno del conjunto de ámbitos donde se realizan los aprendizajes y las educaciones de las personas jóvenes y adultas en sus diferentes espacios del Estado y de la sociedad civil.

Está muy claro que no solamente aprendemos en las instituciones educativas de los diferentes niveles educativos. Si esto es así, ¿en qué otros espacios aprendemos? Hagamos esta búsqueda con un alto sentido de utilidad social y de servicio a nuestros países. Esta búsqueda puede consistir en identificar los ámbitos con potencialidad de aprendizaje que tenemos en nuestros hogares, en una comunidad local, en un conjunto de comunidades de una común base territorial, en un barrio de las ciudades, en una determinada zona o región dentro de los países.

Identificados que sean esos espacios, tratemos de caracterizar los tipos de aprendizajes fundamentales que se realizan o se pudieran realizar en cada uno de tales espacios.

Todas las personas jóvenes y adultas tenemos un capital cultural conformado por un acumulado de experiencias, capacidades, habilidades, destrezas, conocimientos, informaciones, actitudes y valores. Considerando todo este acumulado, usted y ustedes, como personas o como un colectivo, con la actitud favorable de ser aprendices a lo Largo de la Vida, ¿qué estimado porcentual aproximado asignan, por ejemplo, a los aprendizajes que lograron en las instituciones educativas y qué otro porcentaje a sus aprendizajes adquiridos fuera de las instituciones educativas, en los otros ámbitos de aprendizaje?



¿Cuáles serían algunas acciones estratégicas que usted sugeriría para convertir a la respectiva ciudad en la que vive en una ciudad de aprendizaje o ciudad educadora?

Teniendo como punto de partida y de llegada a una región dentro de su país, de la que, usted o ustedes, son oriundos o no, ¿cómo podría o podrían ser útiles en el proceso de construcción de una Cultura de Aprendizaje en tal región?

Ya sabemos que no es nada fácil, pero sabemos también que hay respuestas creativas e innovadoras. ¿Cuáles son las suyas? ¿Las universidades de su país tienen estudios e investigaciones sobre el aprendizaje de personas jóvenes y adultas?; ¿conocemos en el país experiencias educativas con niños, niñas y adolescentes con apoyo digital?; ¿será posible impulsar experiencias educativas con apoyo digital en los aprendizajes y educaciones de los jóvenes, jóvenes y adultos, y personas adultas y adultas mayores?

Sabemos que construir una Cultura de Aprendizaje, entre otros desafíos, implica una transformación cultural del país. Conocemos que el imaginario social y popular de varios de los países de nuestra región tiene un enfoque muy reducido y conservador de la educación y los aprendizajes en general y, más agudamente, en relación con los aprendizajes y la educación de las personas jóvenes y adultas. Tal enfoque asume que las educaciones y aprendizajes se obtienen solamente en la escuela y en ella están los maestros y maestras y los niños, niñas y adolescentes.

¿Cómo lograr en el país que tal imaginario cambie y sea reemplazado por otro en el que se tome conciencia de que los aprendizajes se dan en distintos ámbitos, en todos los niveles educativos y benefician a todos los grupos de edad, es decir, a los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, y personas adultas y adultas mayores, teniendo en cuenta las características de sus respectivos ciclos de vida y sus intereses fundamentales de aprendizaje?

Si vivimos en una ciudad de cualquier tamaño –pequeña, mediana o grande–, ¿cuáles serían algunas acciones estratégicas que ustedes sugerirían para convertir a la respectiva ciudad en la que viven en una ciudad de aprendizaje? Si vivimos en una comunidad en las ciudades o en las áreas rurales, ¿cómo construiríamos, con visión de futuro, una comunidad de aprendizaje para todos los grupos de edad, con el apoyo transversal de la tecnología digital?

En la tarea de lograr una ciudad o una comunidad de aprendizaje están incluidos varios factores, tales como el empleo, los cambios del mercado laboral, la salud, el bienestar, la seguridad social, la sostenibilidad política, social, económica y ambiental; la sostenibilidad financiera y tecnológica, la ciudadanía activa, el “Buen Vivir”, la inclusión y la cohesión social.

En términos prácticos, ¿cómo transformar en recursos de aprendizaje los ámbitos laborales, sean urbanos o rurales, los sindicatos, las asociaciones gremiales, vecinales y otras, los medios de comunicación social, el servicio público de transporte, los centros de salud, las compañías de bomberos, los establecimientos comerciales, los museos, las bibliotecas, las librerías, los clubes sociales, deportivos y otros, los parques y lugares de recreación y, en general, todos los lugares, establecimientos y personas con potencialidad educativa?

A la luz de todo lo que se viene señalando, las instituciones educativas y los otros ámbitos de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas deben asumir su responsabilidad de preparar a sus participantes educativos para que estos se conviertan en aprendices de vida, es decir, “aprendices por siempre” y brinden todo su apoyo a las iniciativas locales y regionales.

Los nuevos paradigmas educativos no son adoptados por los países, sus instituciones intermedias del Estado y de la sociedad y por los diversos espacios de aprendizaje, por el simple hecho de que se cuente con recomendaciones internacionales, sino porque han dialogado y participado activamente en su elaboración y han generado el proceso de su apropiación, lo que les permite ser actores comprometidos en la vivencia del nuevo paradigma propuesto.

Uno de los esfuerzos podría estar orientado a la creación de ecosistemas de aprendizaje, es decir, territorios o hábitats en los que los pobladores interactúen entre sí para aprender y educarse mutuamente. ¿Cómo sería un ecosistema de aprendizaje en una región de su país de la que es originario, en la que usted trabaja o en la que está haciendo alguna investigación? Tal ecosistema implica la transformación de la escuela, de la Universidad y de los otros espacios de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

¿Qué acciones estratégicas deberían ser realizadas por las instituciones educativas incluyendo a las Universidades y a los otros espacios de aprendizaje para el logro del propósito señalado?

¿Estaríamos de acuerdo en que, en razón de lo que se viene señalando, estas instituciones y otros espacios de aprendizaje deberían asumir su responsabilidad ético-social mediante una rendición de cuentas no solamente ante su respectiva instancia de gestión educativa, sino a la comunidad en general, es decir, a la comunidad local, al colectivo de comunidades asociadas a un Centro de Aprendizaje Comunitario y, en lo que sea pertinente, a la comunidad nacional?

De los distintos espacios de aprendizaje que podemos identificar, uno que tendría ser rediseñado y revitalizado es el que debiera realizarse en el lugar o centro de trabajo de las personas jóvenes y adultas, en su calidad de aprendices, de sujetos educativos antes de su desempeño laboral y durante el mismo.

Sabemos que en la mayoría de los países de nuestra región multinacional la formación laboral solamente está atendida en alguna o algunas de sus mo-

dalidades. Es minoritario el porcentaje de empresas peruanas que utilizan las diversas modalidades de formación laboral con sus trabajadores y trabajadoras, particularmente con quienes ya están en servicio.

Las empresas deben tener la responsabilidad de contribuir a la formación de sus trabajadores y trabajadoras, brindar diversas modalidades de formación laboral, con el fin de que dicho personal se incorpore al trabajo y continúe en él dentro de las mejores condiciones de realización humana, ocupacional y profesional.

De este modo, las empresas lograrán un trabajo más productivo en lo económico, social y cultural, según corresponda, y, consecuentemente, sus trabajadores percibirán salarios decentes que contribuirán al mejoramiento de sus condiciones de vida y de calidad de vida.

Dentro del horizonte del Aprendizaje a lo Largo de la Vida los aprendizajes en el centro de trabajo son fundamentales para el buen desempeño laboral, con la consiguiente mejora de las condiciones de trabajo y de realización profesional de las trabajadoras y los trabajadores. Es necesario considerar lo que aborda Antunes sobre las nuevas configuraciones de clase trabajadora,

la nueva configuración de la clase obrera, más heterogéneo y multifacético, así como las imbricaciones entre trabajo productivo e improductivo, material e inmaterial, para reemplazar y dar concreción a la tesis de la centralidad del trabajo y su importancia en la sociabilidad humana, ya que el trabajo es ontológicamente esencial y elemento fundante de la existencia humana. (Antunes, 2013, p. 1).

El fundamento es que el trabajo es un espacio de realización humana, pues el trabajador es primero una persona y luego, entre otros aspectos, es un elemento de producción económica, social o cultural y un ciudadano o ciudadana que asume distintos roles públicos de participación en la vida comunitaria y social del país. Por esta razón, los trabajadores también deben participar del usufructo, o sea, de las utilidades y de la distribución de la riqueza obtenida mediante la producción realizada por ellos y ellas.

La participación debe concebirse como un proceso dialógico que depende de las relaciones sociales de producción y de las orientaciones políticas e ideológicas del Estado. Es, por tanto, un proceso en el que intervienen los diferentes estratos sociales en la producción, gestión y disfrute de los bienes de una sociedad históricamente determinada (Ammann, 1978).

Sigue siendo crítico el problema del financiamiento. Sin embargo, hay la necesidad de generar respuestas creativas e innovadoras, con ideas como las que, con toda seguridad, ustedes tienen.

A propósito, ¿qué ideas tienen para que la revolución digital se humanice en forma intensiva y sea accesible a las personas de sectores poblacionales desfavorecidos del país con una conectividad de calidad, con el fin de que la tecnología digital sea un soporte transversal para nuevas formas de producción de aprendizajes y conocimientos orientados a distintos propósitos?

Realizamos también aprendizajes con personas no solo de nuestra generación, sino también de otras generaciones. En su percepción, ¿cuáles podrían ser algunos temas de aprendizaje intergeneracional en la región del país que ustedes seleccionen libremente?

Dentro de la práctica latinoamericana de la familia extendida, hay un alto porcentaje de abuelos y abuelas que no solamente se han convertido en cuidadores de sus nietos y nietas, sino también que tratan de ayudarles en sus aprendizajes.

¿Consideran ustedes que en las ofertas de aprendizaje a las personas adultas mayores, uno de los núcleos de aprendizaje pudiera ser la habilitación de los abuelos, de las abuelas y de otras personas mayores de la familia para que puedan ejercer dentro de sus familias la importante función, que ya vienen desempeñando en la práctica, como educadores no formales?

A propósito de las personas adultas mayores, ¿cuáles son sus propuestas y recomendaciones para impulsar políticas públicas y estrategias de aprendizaje en favor de este sector poblacional que, en general, no tiene todavía las requeridas oportunidades educativas y de aprendizajes?

Las madres y los padres juegan un papel clave en la formación integral de sus hijas e hijos. La pandemia del Covid-19 ha mostrado tal realidad. ¿Cuál sería la propuesta de ustedes para que los padres y las madres se conviertan en aprendices como sujetos educativos a lo largo de sus vidas y, de otro lado, como apoyadores o facilitadores de los aprendizajes de sus hijos e hijas, por lo menos en el nivel de la educación básica?, ¿qué papel podría jugar la tecnología digital en el logro de ese propósito?

Una situación es hacer aprendizajes con la orientación docente y otra hacer aprendizajes autónomos, en forma independiente. ¿Qué sugieren ustedes para brindar apoyos específicos a las personas jóvenes y adultas que realizan tales aprendizajes, utilizando las herramientas digitales?

El Aprendizaje es crecientemente asumido como un Derecho Humano Fundamental y un Bien Público. Consecuentemente, es de la mayor relevancia la Gestión Democrática del Aprendizaje. ¿Usted o ustedes pueden formar un equipo de trabajo y elaborar una propuesta de políticas y diseños de instrumentos de Aprendizaje a lo largo de la Vida que beneficie al país?

Hay consenso en que las tecnologías digitales deben ser gradualmente abiertas y accesibles a todas las personas, particularmente a aquellas que no tienen oportunidades educativas, y no deben ser atrapadas ni truncadas por motivos comerciales.

En los tiempos en que vivimos, para que se cumplan los propósitos del Aprendizaje a lo Largo de la Vida la tecnología digital es un instrumento absolutamente indispensable. El acceso al internet con una conectividad de calidad y con luz eléctrica para las personas y comunidades de sectores poblacionales desfavorecidos debe incorporarse como un Derecho Humano Fundamental de la cuarta generación de Derechos Humanos.

¿Estarían de acuerdo en que este tema sea abordado en la VII Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA) que se realizará en Ma-

rruecos este año del 15 al 17 de junio de 2022?; ¿estarían interesados en hacer una travesía temática de información y conocimientos sobre Marruecos como país desde el punto de vista cultural, social, educativo, económico y desde otras perspectivas que les interesen?

Si tuvieran este interés temático, quizás podrían asociarse con otros colegas de su generación y de otras generaciones de su país, de América Latina y el Caribe y de otras regiones del mundo, con el fin de ser aprendices y compartir solidariamente sus hallazgos sobre este tema.

Tenemos que aprender que una de las piedras angulares del aprendizaje humano con visión de futuro es el ejercicio de la solidaridad, del trabajo colaborativo, en los campos de la cultura y de la educación. Es importante también la adecuada articulación de los espacios escolares y no escolares de aprendizaje, así como el aprendizaje intercultural e intergeneracional sobre temas de común interés.

La tecnología digital, con el concurso articulado de sus diversas herramientas, es el soporte transversal para el logro de los propósitos de la cultura de aprendizaje.

En este esfuerzo global, la Academia –que tiene como una de sus instituciones integrantes a las Universidades– tiene la responsabilidad ética de participar activamente en el proceso de construcción de la Cultura de Aprendizaje.

Tal responsabilidad también alcanza a los demás sectores y actores involucrados con el desarrollo y fortalecimiento de los aprendizajes y educaciones de las personas jóvenes y adultas del país, utilizando una amplia gama de recursos multimedia de aprendizajes y la tecnología digital, con creciente intensidad, dentro del marco de propuestas pedagógicas y metodológicas concretas.

REFERENCIAS

Ammann BS. Participación social. San Pablo: 2 ed. Cortez & Moraes. Edición revisada y ampliada; 1978.

Antunes R. Los sentidos del trabajo: ensayo sobre la afirmación y negación del trabajo. En: Revista Ciencias Sociales, Configuraciones, n. 12. Epistemologías del Sur: Contextos de Investigación. Coimbra: CES/Almedina; 2013, p.1.

Freire P, Faundez A. Por una pedagogía de la pregunta. Rio de Janeiro: 4 ed. Paz y Tierra; 1998. [Colección, Educación y Comunicación].

Picón CE. Desarrollo, universidades y educación de personas jóvenes y adultas. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle/DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2020.

Picón CE. Las voces de abajo. Para impulsar la educación de las personas jóvenes y adultas del Peru - visiones, percepciones y propuestas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2020.

TEMA 11

FUTUROS CENTROS, PROGRAMAS, PROYECTOS Y NÚCLEOS DE EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

Este tema comprende tres aspectos: 1) Lo que se debe tener en cuenta antes de establecer futuras instituciones de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, (EPJA); 2) Caracterización de los futuros centros, programas, proyectos y núcleos de Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida de las personas jóvenes y adultas, y 3) Soportes fundamentales de la nueva institucionalidad de la EPJA.

1. LO QUE SE DEBE TENER EN CUENTA ANTES DE ESTABLECER FUTURAS INSTITUCIONES DE LA EPJA

Las instituciones, desde la perspectiva sociológica, son medios para el cumplimiento de determinados fines dentro de los escenarios del Estado y de la sociedad. Su creación y funcionamiento, por tanto, debe tener un alto nivel de cohesión y coherencia con la finalidad que persiguen. En todos los casos, su punto de partida y de llegada es, o debiera ser, la realidad.

En la EPJA, la realidad integral de los sujetos educativos –considerando las gentes, el sentido comunitario y el enfoque territorial– constituye el referente para el cabal cumplimiento del Derecho Humano Fundamental a la Educación dentro del marco de la definición del horizonte de sentidos de la Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida de las personas jóvenes y adultas.

En este contexto se referirán, previamente en forma esquemática, algunos elementos que deben considerarse para establecer las futuras instituciones de la EPJA, las cuales son las que se mencionan seguidamente.

En principio, el Estado es el garante del debido cumplimiento del Derecho Humano Fundamental a la Educación en general y a la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas en particular (Picón, 2020).

Esto es así porque la Educación de Personas Jóvenes y Adultas es un Bien Público y contribuye a generar relaciones vinculantes, o sea de obligatoriedad,



Los participantes de la EPJA deberían desarrollar sus aprendizajes en ámbitos escolares dignamente implementados.

Pero, con escaso respeto a su condición de mayores, la mayoría estudia en aulas que en el día albergan a niñas y niños, con la incomodidad y menosprecio que esto entraña para las personas de edad avanzada.

con los otros Derechos Humanos, especialmente con los derechos a la vida, la libertad, la justicia, la dignidad, el trabajo, el bienestar, la seguridad social, la paz, la seguridad humana, el desarrollo humano integral y sostenible, la educación y el aprendizaje a lo Largo de la Vida.

Por tanto, debe brindarse atención preferencial a los sectores poblacionales en situaciones de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión, desatendidos históricamente por el Estado; y a los sectores emergentes, es decir, a aquellos que en la actualidad están teniendo cada vez más presencia en nuestra privada realidad, ambos con sentidas necesidades evidenciadas durante la pandemia y las cuales continuarán afligiéndonos con posterioridad a ella.

La EPJA, como Derecho Humano, se orienta a la formación integral de sus sujetos educativos, así como a formaciones específicas, mediante aprendizajes que les faciliten potenciar sus capacidades, como personas y colectivos humanos, con el fin de aprender a aprender, desaprender, reaprender y actualizar sus conocimientos y otras competencias vinculadas con las dimensiones esenciales del ser humano, en el caso de la formación integral general, y con aspectos concretos de sus proyectos de vida, en el caso de los objetivos específicos (Picón, 2020a).

El Estado y la sociedad deben aprender a escuchar la voz de los de “abajo”, de aquellos que no tienen voz, y reaprender históricamente el sentido republicano de la “política de la calle”, sustentada en las conquistas populares y sociales de derechos humanos no respetados por los gobiernos de turno (Picón, 2020).

La EPJA es técnica y organizacionalmente un Sistema y estructuralmente un Subsistema del Sistema Nacional de Educación.

La EPJA debiera tener, por ello, procesos educativos y sistemas territoriales de aprendizaje que, debidamente implementados, atiendan las diversas necesidades y demandas educativas de los sujetos educativos y de sus entornos territoriales (Picón 2021).

El Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas constituye la esperanza institucional para captar la participación multisectorial articulada de los sectores y actores involucrados en la EPJA; proponer la Política Nacional de Desarrollo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el largo plazo, y trabajar en forma solidaria y cooperativa con las instancias gestoras de los gobiernos regionales y locales (Picón, 2016).

Una de las tareas por atenderse deberá ser la elaboración y puesta en marcha de los proyectos y planes de desarrollo de la Educación y Aprendizajes de las Personas Jóvenes y Adultas, dentro del marco del Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036, en una perspectiva de multisectorialidad, territorialidad, interculturalidad, de sentido comunitario, de interacción dinámica entre los diferentes espacios de aprendizaje y consolidando la descentralización de la educación nacional (Picón, 2020b).

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas, además de ser un Derecho Humano, como se ha expresado anteriormente, es una necesidad y una inversión nacional, y tiene incidencia en los distintos campos de la vida nacional.

Dentro de este importante marco, la Gobernanza de la EPJA es el proceso articulador para el cumplimiento de la finalidad y objetivos específicos de tal multimodalidad, mediante la interacción dinámica de los cuatro pilares articulados entre sí y que consideramos pertinente reiterar: definición del horizonte de sentidos de la EPJA, construcción de ofertas inclusivas y de calidad, generación de una nueva institucionalidad de la EPJA y gestión de un buen gobierno.

A propósito de gestión, es importante señalar que el PEN deja *“en manos de las autoridades legítimamente elegidas, la definición e implementación de las políticas, medidas y acciones para lograr los propósitos que persigue el Proyecto Educativo Nacional al 2036”* (MINEDU, 2020).

En nuestra percepción, es un paso fundamental para la activa participación ciudadana y de las autoridades locales, regionales y nacionales, a fin de que puedan cumplir con su responsabilidad de establecer las políticas, medidas y acciones para diseñar y poner en marcha la Propuesta Integral de la EPJA que necesita el país en el período 2021-2036 en escala nacional, regional y local.

2. CARACTERIZACIÓN DE LOS FUTUROS CENTROS, PROGRAMAS, PROYECTOS Y NÚCLEOS DE EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE DE LAS PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

En la V Reunión Andina ha sido evidente que la mirada a la EPJA se ha hecho, concurrentemente, enfocándola sobre dos escenarios: el primero, el impacto que está causando en nuestro país la pandemia que todavía estamos viviendo; y el segundo, una realidad educativa desestabilizada que genera el imperativo de encarar el desafío de poner algunos cimientos para construir una EPJA transformada integralmente y con visión de futuro para el tramo que resta hasta el término de la pandemia y de la pospandemia (DVV International, 2020).

Una primera EPJA que contribuya a enfrentar la pandemia es urgente y coyuntural, y una segunda, de acción sostenida, es una tarea histórica estructural en la que, si nos empeñamos a fondo, tendrá insospechadas proyecciones en beneficio del país, de América del Sur y de otras subregiones de América Latina y el Caribe.



El desafío de generar una nueva EPJA, debe ser enfrentado también con una mirada crítica que perciba que las personas jóvenes y adultas necesitan educaciones y aprendizajes que, en los aspectos de desarrollo escolarizado, se realicen en Centros o Núcleos debidamente implementados.

En la V Reunión Andina se generaron insumos en términos de experiencias, conocimientos, informaciones, visiones y propuestas que deben ser aprovechadas durante la pandemia y en el tiempo de la pospandemia.

El desafío urgente que tenemos a la vista es cómo seguimos trabajando mejor aprovechando las importantes enseñanzas que nos está dejando el COVID-19 en muchos sentidos y, especialmente, en el campo educativo a lo Largo de la Vida. Tenemos que aprender o reaprender cómo trabajar juntos, asociativamente, en pro del bien común, del “Buen Vivir” de nuestras gentes, de sus comunidades y de sus regiones.

La EPJA, en sus corrientes transformadoras, parte de las realidades. Sabemos que un elevado porcentaje de quienes desean beneficiarse con ella no puede acceder al internet y a una conectividad de calidad. Las educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas en sus distintas modalidades han tenido que cambiar radicalmente sus estilos de trabajo con sacrificio, flexibilidad y compromiso de servir mejor a sus estudiantes, a sus participantes.

Tenemos el desafío de generar una Nueva Educación Peruana y, al interior de ella, una Nueva EPJA con un acento comunitario en sintonía con las familias, que son las células de la comunidad, así como con una mirada que perciba que las personas de todas las edades necesitamos educaciones y aprendizajes para muchos propósitos de nuestras vidas, en todos los territorios regionales del país.

En cuanto a las medidas hay algunas que son inmediatas: elaboración del marco conceptual y legal de la Nueva EPJA; diálogo con los actores involucrados en la EPJA para la reformulación de la Ley General de Educación y de la Ley Orgánica de Educación, con el fin de presentar propuestas concretas; definición, diseño y puesta en marcha de proyectos estratégicos de la EPJA en cada territorio regional.

2.1 Los nuevos centros de la EPJA

El espacio de aprendizaje más conocido y asumido por el imaginario social y popular es la escuela o el centro educativo, actualmente denominados legalmente –con cualquier estructura, nivel o modalidad– “instituciones educativas”.

Dentro de los planteamientos que hace el PEN, la escuela o centro educativo, agregamos de nuestra parte: como espacio de aprendizaje institucional, pero con nuevos sentidos y formas organizativas, es también pertinente, en los casos en que sea conveniente la escolarización, para las personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores, en el horizonte del Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida.

Pero un centro moderno de educación y aprendizaje de personas jóvenes y adultas no está condenado a desarrollar únicamente procesos educativos formales, sino a combinarlos con los procesos educativos no formales y enriquecer ambos procesos con el proceso educativo espontáneo, que es el proceso educativo informal.

Lo referido implica que un centro con visión de futuro puede trabajar simultáneamente con esta visión de posibilidad combinatoria de procesos y contar con personal docente que trabaje alternando sus actividades docentes dentro de la institución educativa y también fuera de ella, para trabajar con las organizaciones de su barrio, de su entorno territorial.

Es fundamental elaborar las orientaciones generales, pedagógicas, de infraestructura, de **tipología de centros integrados y especializados de la EPJA**, de racionalización –con enfoque territorial– en la integración de dichos centros; de las ofertas de las modalidades vigentes, teniendo como base las demandas educativas reales de la población-objetivo, así como la capacidad instalada con que se cuenta y la que debe generarse con visión de futuro.

Los centros integrados de la EPJA pueden brindar dos o todas las modalidades educativas para las personas jóvenes y adultas, previo estudio, en todos los casos, de sus demandas actuales y futuras de educaciones y aprendizajes, en cada particularidad territorial.

Estos centros tendrían que estar debidamente equipados, con los recursos de aprendizaje que sean requeridos, incluyendo los recursos digitales. Estos espacios de aprendizaje serían inclusivos en la connotación no solamente del acceso a las oportunidades educativas, sino también del disfrute gozoso de su diversidad y de los aprendizajes de calidad.

Los centros especializados ofrecerían exclusivamente una modalidad o una o más áreas específicas de desarrollo educativo que atiendan y a la demanda territorial y la demanda específica de determinados colectivos de personas jóvenes y adultas. Por ejemplo, puede ser un centro destinado exclusivamente a atender a los trabajadores informales en la parte relativa a algún componente educativo priorizado dentro de la estrategia global que establezca multisectorialmente el país para atender a por lo menos 12 millones de peruanos.

Pueden ser también centros especializados que se dediquen a una modalidad específica de la EPJA: educación básica alternativa, educación técnico-productiva o educación comunitaria u otras opciones que se establezcan en el futuro. También otro tipo de centro especializado podría ser el que ofrezca el

desarrollo de temas específicos: habilidades blandas para la vida y el trabajo, educación familiar formal y no formal, el tema de género, la educación financiera y otros.

En relación con las habilidades blandas, estas son una combinación de habilidades sociales, habilidades de comunicación, rasgos de la personalidad, como diligencia en el trabajo o puntualidad, actitudes positivas, inteligencia social, inteligencia emocional, entre otras, que facultan a las personas para comportarse correctamente, realizar buenos desempeños laborales, trabajar bien con otras personas, tener buena disposición para la formación continua y otras habilidades de este tipo.

No se trata de que el centro especializado desarrolle todas estas opciones, sino que lo haga de acuerdo con su capacidad instalada y su capacidad de respuesta a las demandas de la población-objetivo.

Un tipo de centro especializado, urgentemente requerido por el país, se encargaría de atender las necesidades y demandas educativas de las personas jóvenes y adultas de los pueblos andinos, amazónicos y peruanos afrodescendientes. Otro tipo de centro podría atender a las comunidades campesinas alejadas geográficamente de los centros urbanos.

Por supuesto que habría también un tipo de centro especializado que trabaje con emprendedores de las Micro y Pequeñas Empresas (MYPE); otro tipo que apoye directamente a los proyectos de colectivos humanos que impulsen otras acciones de emprendimiento económico, social y cultura, así como de economía social y solidaria; asimismo, un tipo de centro, particularmente relevante, que se encargue del componente educativo de los programas de reconversión ocupacional.

No debería faltar un tipo de centro que atienda a los jóvenes que ni estudian ni trabajan, peyorativamente llamados "NiNi", previa investigación de sus necesidades y demandas realizada conjuntamente con los actores protagónicos.

Si las ofertas educativas y los aprendizajes son múltiples y diversos, los centros integrados y/o especializados tendrían que utilizar en forma articulada los procesos educativos formales, no formales e informales, así como captar los distintos tipos de saberes y establecer de modo articulado las formas organizativas que correspondan: educación presencial, semipresencial y a distancia, una de cuyas expresiones es la educación virtual.

En algunos casos puede tener mayor peso la educación presencial y en otros cualquiera de las otras formas señaladas, pero en todos los casos habría una combinación de las distintas formas educativas señaladas u otras.

Para atender las demandas de su población-objetivo, tanto los centros integrados como los especializados, tendrían el desafío de contar con mapeos educativos que contengan las demandas actuales y reales de la EPJA en cada uno de los territorios regionales, como punto focal para diseñar las ofertas inclusivas y de calidad.

Estos centros integrados y especializados no se establecerían por razones políticas y burocráticas, sino que su localización obedecería a políticas y estrategias que definirían los criterios para su creación y funcionamiento, teniendo en cuenta las necesidades y demandas de los sujetos educativos y de las poblaciones de sus entornos territoriales, así como de su evolución según los cambios dinámicos de las realidades que se vayan configurando en el país y en el territorio regional correspondiente.

Con el fin de servir mejor a la población-objetivo los centros integrados y especializados tendrían la opción de concebir, diseñar y aplicar una estrategia de articulación e integración de sus capacidades instaladas, así como de sus demandas y ofertas educativas y de aprendizaje a lo largo de la vida para personas jóvenes y adultas.

Tendrían que considerarse los enfoques de alternabilidad y de complementariedad que sean más convenientes para los sujetos educativos en cada situación específica. Es fundamental que el personal directivo y docente de los centros integrados y especializados esté adecuadamente formado para concebir, diseñar y aplicar la estrategia de articulación de saberes, formas organizativas de educación y aprendizaje de las personas jóvenes y adultas y procesos educativos en cada territorio regional, así como el uso de la tecnología propia de las comunidades y el creciente uso intensivo de la tecnología digital.

2.2 Programas y proyectos educativos de la EPJA

Los centros educativos integrados podrían combinar uno o más elementos de las modalidades de educación básica alternativa con la educación técnico-productiva, la educación comunitaria, los procesos educativos no formales y las modalidades de educación alternativa, por crearse en los niveles de la educación universitaria y no universitaria. El producto socioeducativo nuevo no sería necesariamente una modalidad en particular o una multimodalidad educativa integrada.

Podría generarse un programa o proyecto educativo, individual o colectivo, que utilizaría algunos elementos de las modalidades señaladas y agregaría otros elementos según la naturaleza de los aprendizajes que necesitan y demandan los sujetos educativos.

El enfoque metodológico, en el caso señalado, sería el método de proyectos educativos que los centros integrados podrían utilizar para resolver situaciones concretas de la vida, del trabajo o de otra dimensión del proyecto de vida de los participantes educativos jóvenes, adultos y adultas.

Pueden también establecerse programas y proyectos de la EPJA sin una base institucional formal. Sería el caso de los programas y proyectos de desarrollo sostenible, en los niveles local y regional, los cuales para el logro de sus propósitos requieren de determinados aprendizajes que no están contenidos en una sola modalidad u opción de aprendizaje. En este escenario, el referente principal del programa o proyecto sería la práctica concreta del desarrollo sostenible, sea de alcance local o regional.

En otros casos, además del desarrollo sostenible, los programas y proyectos serán los componentes educativos de otras prácticas amplias que realicen las organizaciones intermedias del Estado y de la sociedad civil, con el propósito de lograr sus objetivos y metas. En tal contexto los programas o proyectos

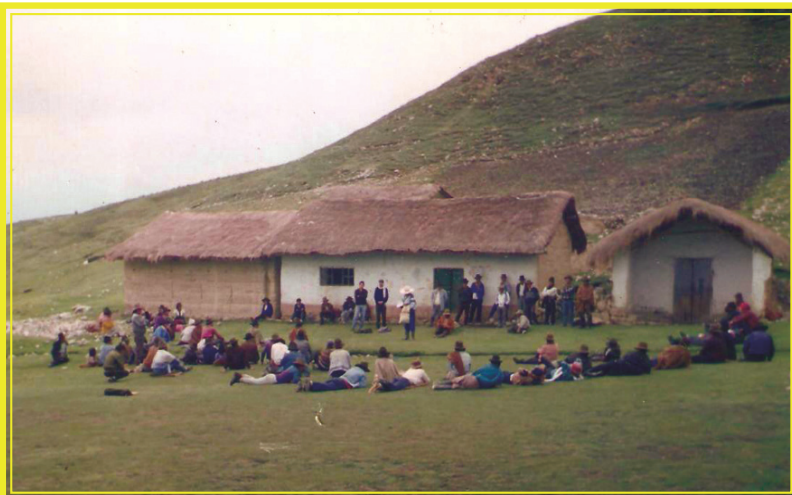
educativos deberían ser componentes del gasto total de operaciones de dichas prácticas amplias.

También habría la posibilidad de que las modalidades de la EPJA no funcionen, en todos los casos, dentro de las instituciones educativas, sean públicas o privadas, sino que lo hagan como programas o proyectos de las empresas del sector privado, de las comunidades locales lideradas por sus dirigentes o de algunas de las otras organizaciones de la sociedad civil.

Como se habrá advertido, la particularidad de los programas y proyectos es que no desarrollan específicamente una modalidad de la EPJA, sino que utilizan en lo que sea pertinente elementos de alfabetización, educación básica alternativa, educación técnico - productiva, educación comunitaria, así como de procesos educativos no formales y otras opciones que se establezcan en el futuro.

2.3 Núcleos de Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida de personas jóvenes y adultas

Hay una tradición andina de nuclearización; por ejemplo, en Bolivia con el Núcleo de Wuarisata y en el Perú, primero con los núcleos escolares campesinos y, posteriormente, con los núcleos educativos comunales, con una base eminentemente comunitaria y una participación activa de los miembros de la comunidad educativa escolar. Con visión de futuro, en una perspectiva dinámica, los Núcleos de la EPJA podrían tener, entre otras tres formas principales de acción.



Al comienzo de los años treinta, se inició en las zonas rurales de Bolivia el Núcleo de Warisata y en los cuarenta, en el Perú, una importante experiencia de educación andina. Conocida como los Núcleos Escolares Campesinos, era un sistema de escuelas por zonas, que seguía el modelo de los ayllus. Sirvió de inspiración para otras experiencias de educación rural en muchos lugares de Latinoamérica.

La primera forma de nuclearización, con enfoque de territorialidad, consistiría en que el núcleo abarcaría determinadas zonas territoriales y sería el soporte de los centros integrales y especializados de la EPJA, tanto para la formación continua del personal docente del Estado y de la sociedad civil, así como para la promoción, fomento y desarrollo de buenas prácticas e innovaciones de la EPJA y para cooperar con los programas y proyectos de EPJA dentro de las particularidades de su ámbito territorial.

La segunda forma de nuclearización consistiría en que en cada territorio regional se investigarían los intereses temáticos fundamentales de personas jóvenes, jóvenes adultos y adultas, personas adultas y adultas mayores, con el fin de conformar redes o comunidades de aprendizajes temáticos dentro del territorio regional, pero abierto incluso hacia la posibilidad de rebasar sus fronteras y compartir aprendizajes comunes con personas de otras regiones del país, de América Latina y el Caribe y de otras regiones del mundo.

La tercera forma de acción nuclearizada consistiría en promover, fomentar y desarrollar un conjunto de acciones estratégicas no formales que podrían posibilitar desarrollar con las organizaciones de la sociedad civil: núcleos EPJA de integración sobre la base de actividades de carácter productivo, laboral, cultural, deportivo, entre muchos otros; en los barrios de las ciudades, en las aldeas rurales, en las comunidades de la selva, en los puntos de encuentro de la ciudad y del campo, mediante el uso de multimedia y de herramientas digitales.

Estas acciones de nuclearización – que, como se habrá advertido, no son un simple agregado de instituciones y otros espacios de aprendizaje – estarían orientadas a los propósitos que definan sus actores protagónicos. Se desarrollarían con un enfoque de pedagogía social y popular y requerirían de un personal calificado para este tipo de tareas.

El enfoque de territorialidad y el sistema territorial de aprendizaje, en relación con la EPJA, requiere de unidades operativas. Ellas serían los centros educativos institucionales, los centros comunitarios de aprendizaje, programas, proyectos y núcleos de Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida de personas jóvenes y adultas.

Es fundamental que tales unidades operativas tengan autonomía para elaborar su currículo con un enfoque de flexibilidad y diversificación que se concrete en la práctica; para sus respectivos programas o proyectos educativos específicos, teniendo en cuenta las orientaciones conceptuales y las políticas pedagógicas y de gestión generales, así como las del Marco Nacional del Currículo de la EPJA, que debe establecer orientaciones específicas para los currículos diversificados dentro de los sistemas territoriales de aprendizaje.

Lo referido implica un alto nivel de crecimiento y de responsabilidad de las nuevos centros, programas, proyectos y núcleos de aprendizaje a lo Largo de la Vida de las personas jóvenes y adultas, porque tendrían la oportunidad histórica de atender en forma directa y con sentido de realidades las necesidades y demandas de sus sujetos educativos y de las poblaciones de sus correspondientes hábitats territoriales.

En la mayoría de los países de la región la célula primaria del aparato del Estado es el municipio, gestionado por la municipalidad, como instancia del gobierno local. Las futuras instituciones de la EPJA tendrían el desafío de

coordinar y articular sus propuestas dentro de los planes de desarrollo local que impulsan las municipalidades. Esto les permitiría ser componentes de una práctica amplia de desarrollo humano integral y sostenible de las comunidades locales.

De conformidad con los criterios que se establezcan habría centros, programas, proyectos o núcleos de Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida impulsados por los municipios, para lo cual habría la necesidad de fortalecer las capacidades humanas e institucionales.

Una instancia subnacional de gobierno en el país es el Gobierno Regional, con autoridades legítimamente constituidas. Es en esa instancia clave que los nuevos centros, programas, proyectos y núcleos de la EPJA tendrían el desafío de conquistar su condición de componentes dinamizadores del desarrollo humano integral y sostenible de las Regiones del país, dentro del marco de políticas multisectoriales y de la descentralización del país.

El desafío es lograr que sus propuestas se incorporen al Plan de Desarrollo Regional y este al Plan Nacional de Desarrollo. Lo ideal sería lograr que la EPJA fuera componente real de dichos planes y, en tal condición, componente del gasto global de operaciones.

En las dos señaladas instancias los nuevos centros, programas, proyectos y núcleos de la EPJA podrían contribuir también a la afirmación cotidiana de la cultura democrática, uno de cuyos soportes es la cultura ciudadana, así como de la gobernanza local y regional.

Los nuevos centros, programas y núcleos de la EPJA se articularían a políticas y estrategias multisectoriales, con el fin de servir con mayor impacto a los sujetos educativos protagónicos, con atención preferencial a las personas jóvenes y adultas de los sectores sociales desfavorecidos.

Sería el caso, por ejemplo, de la Escuela DECO de la Región de Cajamarca, que comienza a visibilizarse como una escuela para el desarrollo de la comunidad. Nació esta experiencia para atender a niños, niñas y adolescentes y, actualmente, con el auspicio del Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos – DWV International Perú y otras organizaciones nacionales e internacionales, va ampliando su enfoque con la incorporación de personas jóvenes y adultas.

De este modo, se configura un tipo de centro de desarrollo educativo global para todos los grupos de edad, orientado al desarrollo integral y sostenible de sus respectivas comunidades locales.

Si la EPJA trabaja con el enfoque de las políticas multisectoriales tiene que promover y lograr una alianza estratégica con el Subsistema de Formación Profesional, que actualmente no ha sido formalizado como tal y está solo conformado por el Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (SENATI), el Servicio Nacional de Capacitación para la Industria de la Construcción (SENCICO), y el Centro de Formación en Turismo (CENFOTUR).



El país requiere la creación del Subsistema de Formación Profesional; y, sobre la base del SENATI, el SENCICO y el CENFOTUR, organizar una cohesión de organismos análogos creados en los demás sectores: Comercio, Minería, Agricultura, Transportes, entre otros.

El país requiere la urgente e indispensable creación de otros servicios sectoriales similares, sean de Formación Profesional u Ocupacional, Capacitación o Desarrollo de Competencias para el Comercio, la Minería, la Agricultura, la Pesca, los Transportes, la Salud, entre otros.

También considerar formas de trabajo asociativo con las corporaciones de los sectores de la producción nacional, como la CONFIEP, la Sociedad Nacional de Industrias, la Sociedad Nacional de Minería y similares de la agricultura, la pesca, el comercio, entre otras.

Esto demanda el conocimiento actualizado de los planes, programas y proyectos sectoriales y multisectoriales que se desarrollan en cada uno de los territorios regionales del país y en sus respectivas comunidades locales. Este conocimiento será clave para que la EPJA pueda impulsar su capacidad de generar respuestas creativas e innovadoras con sentido de realidades y de viabilidad.

Las futuras instituciones de la EPJA realizarían aprendizajes institucionales teniendo como referencias sus prácticas y experiencias, así como las que corresponden a otras instituciones similares de la región y de otras regiones del mundo.

Los centros, programas, proyectos y núcleos nuevos de la EPJA son un concepto que se ha construido en la praxis nacional, latinoamericana y caribeña; son una producción colectiva y solidaria que tiene fronteras abiertas para construir su identidad, su autonomía, sus ofertas inclusivas y de calidad para satisfacer demandas específicas, su incidencia en el desarrollo humano integral y en el desarrollo integral y sostenible de las comunidades locales, de las regiones y del país.

Estas nuevas instituciones de la EPJA –no por su nomenclatura, pero sí por sus sentidos fundamentales– se articularían e integrarían teniendo en cuenta los siguientes enfoques: territorialidad en su amplio sentido; diversidad en sus múltiples expresiones, incluyendo la diversidad pedagógica y de aprendizajes de las personas jóvenes y adultas; construcción de respuestas educativas inclusivas y de calidad.

A lo anterior deben agregarse los enfoques de interculturalidad, interacción multisectorial, descentralización de la educación, autonomía institucional y programática, confluencia de intereses estratégicos en determinados temas comunes de aprendizaje que rebasan las fronteras geográficas y culturales, aprendizaje solidario e intergeneracional y, como enfoque transversal: cohesión y coherencia con los sentidos fundamentales de la EPJA.

Su cometido esencial es contribuir a la formación integral y a las formaciones específicas de las personas jóvenes y adultas, mediante los Aprendizajes a lo Largo de la Vida, los cuales se realizarían, con flujos de entrada y salida, en distintos itinerarios de su formación humana, de conformidad con la naturaleza y características de los proyectos de vida de sus sujetos educativos.

Los nuevos centros, programas, proyectos y núcleos de la EPJA, dentro de sus posibilidades y limitaciones, tratarían de que las educaciones y aprendizajes que impartan formen a personas que logren competencias para transformarse y contribuir a la transformación de sus familias, barrios, aldeas rurales, comunidades, regiones y de su sociedad nacional.

La pandemia que todavía estamos viviendo ha mostrado, con evidencias, que la educación de personas jóvenes y adultas –mediante sus distintas modalidades, formas organizativas y uso combinado de sus procesos educativos y de aprendizajes–, tiene un sentido importante en la vida nacional, a pesar de su abandono histórico por el Estado en las cuatro últimas décadas.

3. SOPORTES FUNDAMENTALES DE LA NUEVA INSTITUCIONALIDAD DE LA EPJA

La Sociedad y el Estado ya cuentan con indicios preliminares de lo que puede hacer la NUEVA EPJA en beneficio del país en un horizonte que rebasa su escolaridad y su condición remedial y compensatoria, así como su estigma de educación de baja calidad y marginada históricamente por el Estado en las políticas educativas prioritarias del país.

Dialogar sobre esta Nueva EPJA con la nación, en los distintos territorios regionales; realizar –en lo que nos corresponda– con seriedad y responsabilidad social los requeridos trabajos preparatorios; prepararnos competentemente para sucesivas olas de construcción renovada de una EPJA Transformada y Transformadora es el horizonte de realización y de esperanza de quienes, al igual que las personas jóvenes y adultas, “desde abajo”, son los artífices del cambio profundo de sus Educaciones y Aprendizajes a lo Largo de la Vida.

Este cambio profundo, en el tiempo que estamos viviendo, tiene que ser el resultado de un **Nuevo Pacto Social** y su componente educativo gestado desde abajo, una de cuyas expresiones debe ser la propuesta y el desarrollo de una NUEVA EPJA, en concordancia con el Nuevo Pensamiento Peruano, Latinoamericano y Caribeño sobre la EPJA.

Este cambio transformador implica la construcción de un **Nuevo Orden de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas**, cuya demanda educativa potencial, en nuestro caso nacional, es tres veces mayor que la de la educación de los niños, niñas y adolescentes. No es posible concebir que un aspecto importante vinculado con el destino nacional siga atrapado por cadenas mentales.

La oportunidad histórica es visibilizar a la EPJA y seguir luchando para conseguir que los que toman las decisiones sean capaces de hacer una lectura correcta del pulso del tiempo histórico presente y del futuro dentro del horizonte del impacto que puede y debe tener la EPJA en el desarrollo nacional en una perspectiva transformadora.

Desde la EPJA se reconoce el importante papel instrumental de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en apoyo a los aprendizajes y a la estrategia de generalización de su uso. Las y los educadores de la EPJA estatal reconocen su importancia en la pandemia y en la pospandemia, en cuanto instrumento y herramienta que contribuye a la complementación, así como a la ampliación de informaciones y conocimientos, dentro del marco de propuestas pedagógicas concretas.

Un desafío a la vista es cómo humanizar la tecnología y hacerla accesible a todos los sectores poblacionales. Algunos latinoamericanos venimos planteando la necesidad de democratizar el internet y otras herramientas digitales, así como la calidad de su conectividad y la provisión de luz eléctrica o de otras formas de energía limpia, a fin de que formen parte de la Cuarta Generación de Derechos Humanos.

Se vienen vislumbrando indicios de pensar la EPJA como un Movimiento social, cultural, pedagógico, ecológico, con una intencionalidad política transformadora en beneficio de las personas, de las familias, de los colectivos humanos, de las comunidades locales del campo y de la ciudad, de las regiones y del país en su conjunto.

Un segmento de dicho Movimiento, que es el Movimiento Pedagógico, viene haciendo escuchar su voz mediante sus educadoras y educadores, así como por medio de las y los participantes de todas las modalidades de la EPJA. El desafío es impulsar la Nueva EPJA, la EPJA del futuro, con el Movimiento Pedagógico y los otros segmentos señalados del Movimiento Nacional.

Este Movimiento Nacional podrá articularse con el Movimiento Latinoamericano y Caribeño de la EPJA y con el Movimiento Internacional de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. En estas tareas, la DVV Internacional, una de las pocas organizaciones internacionales que viene apoyando a las acciones estratégicas de la EPJA, en las distintas regiones del mundo, como Derecho Humano Fundamental y como factor impulsor del Desarrollo Integral y Sostenible, tiene el desafío de consolidar y profundizar su cooperación técnica.

Una de las tareas inmediatas podría ser su cooperación técnica en la preparación de los proyectos para la gestión ante los Poderes Ejecutivo y Legislativo de nuestro país, con el apoyo del Acuerdo Nacional, para la formulación de la Ley y el Reglamento que aprueben y normen el Subsistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (SINEPJA), así como para la elaboración del Informe Nacional y Regional que debe presentarse a la instancia organizadora de la Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VII).

Tal informe debe reflejar en forma transparente la realidad nacional y regional de la EPJA, así como las propuestas nuevas que deben hacerse en atención a un nuevo escenario que está viviendo el mundo dentro de la pandemia y el que vivirá con posterioridad a ella. El futuro está lleno de incertidumbres y sombras, pero también de algunas luces y esperanzas.

REFERENCIAS

Cooperación Internacional de la Asociación Alemana de la Educación de Adultos. Rol y valor social de la educación de las personas jóvenes y adultas en los contextos de crisis y de desarrollo sostenible. Quito: DVV International-Dirección Subregional de América del Sur, sede virtual: Lima, Perú; del 8 al 10 de diciembre de 2020.

Ministerio de la Educación del Perú. Proyecto Educativo Nacional 2021 al 2036. Lima: MINEDU, Consejo Nacional de Educación; 2020.

Picón CE. Innovaciones educativas y participación docente. Lima: Derrama Magisterial, Colección de Cooperación con la Formación Docente en América Latina, v. III.; 2014.

Picón CE. El Sistema que esperaba Juan García. Sistema nacional de educación de personas jóvenes y adultas en América Latina. Lima: Foro Educativo, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2016.

Picón CE. Las voces de abajo. Para impulsar la educación de las personas jóvenes y adultas del Perú - visiones, percepciones y propuestas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2020.

Picón CE. Desarrollo, universidades y educación de personas jóvenes y adultas. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle/DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.; 2020a.

Picón CE. El Aprendizaje a lo largo de la vida. La universidad en el Perú. En: Nueva Revista de Política, Cultura y Arte, UNIR. Madrid: Funciva Ediciones S.L.; 2020b, p.106-121.

Picón CE. Conversando sobre algunos sentidos de la EPJA. Lima: Cátedra Abierta EPJA y UNAE, conferencia magistral en la inauguración de la Cátedra; 2021.

TEMA 12

NÚCLEOS DE EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS CON ENFOQUE TERRITORIAL, COMUNITARIO Y DIGITAL

En este trabajo se abordan tres temas interconectados y que tienen relaciones vinculantes con las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas: 1) Algunas bases de políticas para la creación y funcionamiento de los Núcleos de Educación y Aprendizaje de Personas Jóvenes y Adultas con enfoque territorial, comunitario y digital; 2) Una nueva forma de concebir y diseñar una infraestructura educativo-cultural con enfoque territorial y comunitario; y 3) identificación de ambientes y espacios de los núcleos territoriales de educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas de las áreas rurales y urbano-marginales.

Dentro del contexto de un cambio educativo transformador, teniendo como referentes los propósitos y las orientaciones conceptuales y estratégicas del Proyecto Educativo Nacional (PEN), al 2036, hay la necesidad de inventar o reinventar nuevas instituciones educativas para promover, fomentar y desarrollar prácticas inéditas en el campo escolarizado y en el vasto universo no escolarizado de la educación de personas jóvenes y adultas.

Como sabemos, las instituciones, sociológicamente, son medios para el logro de determinados fines dentro del aparato del Estado y de la sociedad en su conjunto. En el campo educativo, históricamente, en el Perú ha habido un desfase entre las instituciones y la realidad. Significa ello que las instituciones educativas han estado, consciente o inconscientemente, a espaldas de la realidad nacional, frecuentemente a distancia de las necesidades y demandas educativas reales de sus sujetos educativos, así como alejadas de los ritmos y velocidades de los cambios sociales, culturales y tecnológicos.

Es una evidencia comprobada en la práctica que, específicamente en el campo de las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas, sus instituciones educativas se congelaron históricamente y no trabajaron teniendo como foco las características de sus sujetos educativos y las particularidades de sus entornos territoriales, y, de otro lado, no contribuyeron a preparar a sus sujetos educativos para los referidos cambios que son parte de la realidad nacional.



No ha habido históricamente en el país políticas y estrategias vinculadas con el tema de la infraestructura para la EPJA.

Ni siquiera ha sido postergado, simplemente no se ha considerado.

El preocupante retiro gradual de estudiantes jóvenes, adultas y adultos de los centros de educación básica alternativa y de educación técnico-productiva, antes de la pandemia y más agudamente durante ella, es un indicador de que las ofertas educativas que se les brindan no son la respuesta que los sujetos educativos necesitan y aspiran, teniendo en cuenta sus correspondientes situaciones y condiciones.

Se viene iniciando la elaboración de los Proyectos Educativos Regionales, dentro del marco de los Propósitos y Orientaciones del PEN al 2036. Uno de los aspectos focales en los que convendría poner especial atención es en el fortalecimiento de instituciones educativas que cuentan con capacidad instalada propia para los fines que persiguen y que está en la disposición de articular e integrar esfuerzos con las instituciones de las demás modalidades de la EPJA, y/o están en la posibilidad de la invención de nuevas instituciones dentro de espacios educativos convencionales y no convencionales.

En la creación de las nuevas instituciones, no en todos los casos, se tiene que partir de cero. En los casos de la Educación Básica Alternativa y de la Educación Técnico-Productiva, algunos Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) y Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPRO) del Estado cuentan con locales del Estado. Este es un dato básico que conviene identificar en cada una de las Regiones del país.

A partir de tal verificación, una opción estratégica es que, sobre la base de dicha capacidad instalada, se puede ampliar la infraestructura, haciendo factible también el desarrollo de otras modalidades vinculadas con las educaciones y aprendizajes de personas jóvenes y adultas.

1. ALGUNAS BASES DE POLÍTICAS PARA LA CREACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS NÚCLEOS DE EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

Estas nuevas instituciones estarían comprendidas dentro de la Política Regional de Desarrollo Educativo que se sugiere a continuación.

- La Región promoverá, fomentará, experimentará, organizará, articulará y pondrá en marcha nuevas instituciones educativas que atiendan en las áreas rurales y urbanas las necesidades y demandas de alfabetización y escolaridad básica, educación técnico-productiva y de procesos educativos no formales de la población joven y adulta.
- Se impulsará la generación de otros espacios de aprendizaje comunitario, especialmente rural y urbano, en su condición de componentes indispensables de prácticas formativas de desarrollo humano y de desarrollo sostenible en los niveles local y regional.
- En las estrategias que se establezcan para el desarrollo de la referida política educativa regional se tratará de programar acciones adecuadas que siembren la sostenibilidad de las educaciones y aprendizajes realizados por las personas jóvenes y adultas en las tres siguientes administraciones de gobierno regional.

La evaluación que se ha hecho de los Proyectos Educativos Regionales (PER) en los últimos quinquenios muestra, en general, la preocupante ausencia de las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas como parte de las políticas educativas prioritarias. Hay una invisibilidad de ellas tanto en el Estado como en la sociedad, pues histórica y culturalmente en el imaginario social, popular y en un porcentaje minoritario en el académico persiste la noción de que la educación está contenida en las instituciones educativas, principalmente escuelas y colegios, en las que se forman niñas, niños y adolescentes.

Otra evidencia que se muestra con terca persistencia en el país es la falta de continuidad orgánica de las acciones programadas entre las administraciones gubernamentales y, en algunos casos, paradójicamente, incluso con motivo de los cambios que se producen dentro de un mismo régimen gubernamental, dentro del contexto político de cambios frecuentes de ministros o ministras de educación, que tienen una esperanza de gestión promedio de un año.

Un aspecto fundamental que no puede seguir siendo materia de simples aspiraciones retóricas es el Currículo de la Educación Básica Alternativa y de las otras modalidades de la Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida de las personas jóvenes y adultas. Particularmente, la educación básica alternativa no puede seguir atada a la lógica, estructura, forma organizativa de desarrollo de las competencias, en correspondencia con la educación básica regular de los niños, niñas y adolescentes.

La educación básica en el nivel nacional tiene más de treinta competencias, que todavía pueden ser agrupadas para reducirlas considerablemente. A pesar de que el enfoque de competencias en la educación básica regular se inició en 1995, es un hecho que el personal docente de dicha modalidad, en un alto porcentaje, no tiene el manejo conceptual y metodológico de dicho enfoque.

Las capacitaciones sobre esta materia suelen ser exageradamente teóricas, con ausencia de laboratorios, talleres, presentación y diálogo de buenas prácticas a cargo de docentes calificados de base u otras formas organizativas para concretar la praxis formativa en el campo del manejo conceptual, metodológico y estratégico, de carácter teórico-práctico, del enfoque de competencias.

En el campo de las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas este enfoque de competencias, en el país real y no en el país oficial, está en una fase inicial. Paradójicamente, puede ser una relativa ventaja, pues el personal docente no ha adquirido las “taras” particularmente aplicativas en el campo pedagógico. Lo que urge es una formación inicial y continua en el desarrollo curricular con el enfoque de competencias.

En tal enfoque debe tenerse como foco las características y las formas adecuadas de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, considerando la diversidad de sus situaciones y condiciones, sus diferentes ritmos y velocidades de aprendizaje, las características de las necesidades y demandas reales de aprendizaje dentro de sus respectivos entornos territoriales y la articulación del itinerario formativo con las dimensiones esenciales del proyecto de vida de los sujetos educativos.

Los currículos, especialmente destinados a las personas jóvenes y adultas, han sido y son rígidos y en los últimos años han evolucionado a semiabiertos. Es indispensable crear currículos abiertos, teniendo como referente una política nacional o matriz de desarrollo curricular para jóvenes, adultas y adultos, utilizando en forma combinada diversos procesos educativos, los diversos espacios de aprendizajes escolarizados y no escolarizados, formas organizativas que permitan alternar la educación presencial con la semipresencial y con la educación a distancia y educación virtual.

La educación a distancia –así lo ha demostrado la pandemia del COVID-19– es indispensable no solamente en tiempos de emergencia, sino en los tiempos de normalidad, que esperamos llegue relativamente con la pospandemia y que sus ofertas educativas sean de calidad.

Los currículos vigentes, especialmente en relación con las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas, son esencialmente monoculturales. Hay una apertura en cuanto a la educación comunitaria, pero debe ser extendida a las otras modalidades de la educación y aprendizaje de jóvenes, adultas y adultos, cuyos currículos deben ser pluriculturales, lo cual les permitirá captar la diversidad de saberes provenientes de múltiples sistemas culturales.

Es fundamental que los currículos capten los saberes ancestrales y modernos, saberes de otros sistemas culturales dentro del país y también los saberes de los sistemas culturales de América Latina y el Caribe y de las otras regiones del mundo; los saberes de la civilización occidental y de las otras civilizaciones vigentes en el mundo de hoy, así como también los saberes profesionales, técnicos, académicos, científicos y humanísticos.

Para impulsar la labor de las instituciones educativas orientadas a la formación de personas jóvenes y adultas y de los otros espacios de aprendizaje se requiere definir la política regional de desarrollo curricular, teniendo en cuenta los siguientes elementos: marco nacional de desarrollo del currículo; descentralización de la educación; autonomía de las instituciones públicas que tienen a su cargo las opciones de educaciones y aprendizajes con los jóvenes y adultos; formación inicial y continua de los educadores y educadoras de todas las modalidades de la educación de jóvenes, adultas y adultos.

También tendrá que definirse la puesta en marcha de metodologías adecuadas para impulsar la potencialidad creativa de las personas jóvenes y adultas en sus hábitat territoriales; recursos de aprendizaje utilizando los que se disponen en el territorio correspondiente, así como las tecnologías con que se cuenta y, en forma intensiva y creciente, la tecnología digital.

Teniendo en cuenta lo anteriormente referido, una Base de Política Educativa Regional para el desarrollo curricular podría ser la que sigue.

- El currículo regional de las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas debe enmarcarse dentro de los propósitos y orientaciones del Proyecto Educativo Nacional (PEN), así como de las orientaciones del currículo nacional en lo que sea pertinente.

Considerando que el PEN tiene, como le corresponde, una amplitud muy grande y genérica en sus planteamientos, todo currículo debe concretar, en principio, la **política educativa** determinada para su ámbito territorial referencial, en este caso, regional, y, además, debe ser la base para la **metodología de aprendizaje**, en cuya ejecución se juega el destino educativo del país real y concreto, allí donde profesores y alumnos hacen que todas las leyes y normas cobren vida concreta, en la construcción de aula o de campo de los aprendizajes.

Estará centrado en las personas jóvenes y adultas como sujetos educativos personales y colectivos; será abierto, flexible, diversificado, inclusivo, intercultural; y articulará el itinerario formativo con las necesidades y demandas educativas reales de sus sujetos educativos, de creciente calidad.

Utilizará nuevas metodologías de aprendizaje; optimizará el uso de los recursos de aprendizaje del territorio e incorporará la tecnología existente y en forma creciente e intensiva la tecnología digital; fomentará y desarrollará el fortalecimiento continuo de las capacidades humanas e institucionales para el logro de sus objetivos y metas.

Dicho currículo estará centrado en los sujetos educativos jóvenes, adultos y adultas, teniendo en cuenta la diversidad de sus situaciones y condiciones y sus necesidades educativas reales; las características de sus entornos territoriales y de su población, así como de sus demandas sociales.

- El currículo regional será flexible, mediante el establecimiento de múltiples opciones que faciliten combinar el itinerario formativo con los requerimientos del trabajo, del ejercicio de la ciudadanía plena, del cultivo del espíritu comunitario; del fortalecimiento de la capacidad productiva de los sujetos educativos en el campo económico, social y cultural; de las capacidades y habilidades cognitivas, sociales, emocionales y espirituales mediante el cultivo de valores; y el cultivo de las otras dimensiones esenciales de la vida humana.

- El currículo regional será diversificado por medio de la construcción de un sistema territorial de aprendizaje, teniendo en cuenta la diversidad de situaciones y condiciones de las personas jóvenes y adultas de las áreas rurales y urbanas, así como de sus diferencias en intereses y ritmos de aprendizaje que corresponden a sus ciclos vitales: personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas

y adultas mayores. Estos últimos requerirán de una atención especial, de más formas de acogimiento y de estímulo y apoyo al desarrollo de sus capacidades.

- El currículo regional tendrá un enfoque intercultural desde lo local, a lo regional dentro del país, nacional, regional e internacional, en una perspectiva reflexiva, crítica y de aprovechamiento de los saberes de los sistemas culturales de la civilización occidental y de otras civilizaciones vigentes en el mundo.
- El currículo regional será inclusivo y, por tanto, posibilitará opciones de Educaciones y Aprendizajes a lo Largo de la Vida a todas y todos los jóvenes, adultos y adultas de sus respectivos territorios, sin discriminaciones de índole alguna.

Las ofertas de Educaciones y Aprendizajes a lo Largo de la Vida de jóvenes, adultas y adultos serán de creciente calidad y sus criterios orientadores serán la pertinencia, relevancia, significancia, eficacia, eficiencia e impacto. Es fundamental establecer las requeridas estrategias para su diseño, desarrollo y evaluación continua, que posibilite su mejoramiento permanente.

- El currículo regional requiere de la aplicación de nuevas metodologías de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, particularmente sustentadas en corrientes pedagógicas transformadoras.
- El currículo regional requiere del uso de recursos de aprendizaje, optimizando la utilización de los recursos del territorio correspondiente, de las tecnologías educativas existentes y del uso intensivo y creciente de la tecnología digital, para lo cual debe establecerse la estrategia pertinente.
- El currículo regional implica el ejercicio de la potencialidad creadora e innovadora del personal docente y de los gestores, así como de la cooperación de los actores impulsores del cambio educativo en la región, y, en forma indispensable, del fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales de la región para diseñar, desarrollar, acompañar, evaluar y hacer las mejoras que correspondan con el fin de mantener, preservar y acrecentar los estándares de calidad de las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas en forma contextualizada.

2. UNA NUEVA FORMA DE CONCEBIR Y DISEÑAR UNA INFRAESTRUCTURA EDUCATIVO-CULTURAL CON ENFOQUE TERRITORIAL Y COMUNITARIO

El sistema territorial de aprendizaje en el nivel regional también debe poner su atención en el problema histórico de la infraestructura destinada a las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas. Estos participantes, desde mediados del siglo pasado, en un elevado porcentaje realizan sus educaciones y aprendizajes escolarizados en ambientes específicos destinados a los niños, niñas y adolescentes de la educación básica regular y, en algunos casos, aunque parezca increíble, de la educación inicial.

No ha habido históricamente en el país políticas y estrategias vinculadas con este tema de la infraestructura para las educaciones y aprendizajes de jóvenes, adultas y adultos. Ni siquiera ha sido postergado, simplemente no se ha considerado. Por esta razón, plantearemos los criterios básicos para el diseño de dicha infraestructura y lo haremos con cierto detalle por razones de equidad temática en el campo educativo.

Una nueva forma de pensar y hacer educación y aprendizaje con personas jóvenes y adultas, particularmente de quienes están en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión, es un desafío que debe encararse con visión de futuro.

Esta infraestructura educativo-institucional, particularmente en las poblaciones indígenas andinas y amazónicas, campesinas, de la selva de las comunidades urbano-marginales, tiene que partir de realidades concretas, dimensionando estratégicamente los espacios políticos, culturales, sociales, económicos, laborales, organizacionales, artísticos en sus distintas expresiones y comunicacionales, que se dan dentro de un territorio.

El territorio es un hábitat en el que viven personas de todas las edades y con características comunes y diferenciadas, las cuales generan obstaculizadores y facilitadores para los aprendizajes de sus sujetos educativos. Es importante tener en cuenta ciertas consideraciones básicas para el diseño y construcción de tal infraestructura, algunas de cuales se refieren seguidamente.

• **Infraestructura orgánica y popular**

La convencional infraestructura escolar es, generalmente, un enclave dentro del complejo infraestructural de la ciudad, del barrio, de la comunidad local. Lo que se trata es de generar una infraestructura integrada a la estructura global de la comunidad, congruente con su organización arquitectónica y componente vital de ella.

Esta estructura implica un alto nivel de coherencia y de complementariedad entre la infraestructura destinada a los distintos usos y necesidades de las poblaciones de todos los grupos de edad que viven en un común espacio geográfico.

Infraestructura orgánica y popular, por tanto, significa construir algo que corresponda con las realidades de la vida de la totalidad poblacional y territorial de la que forma parte; que contiene espacios que no son artificiales, sino plenamente congruentes con el todo infraestructural, en respuesta a una lógica de vida de totalidad, de convivencia y de complementariedad entre sus distintos componentes.

• **Infraestructura funcional**

La nueva infraestructura educativo-cultural puede orientarse a la satisfacción de la amplia diversidad de necesidades educativas básicas de todos los grupos de edad, que deben atenderse mediante distintas modalidades educativas, en determinadas etapas de la vida de los colectivos poblacionales a los cuales se pretende servir. Se trataría, entonces, de contar con una infraestructura necesaria para encarar los desafíos de la formación humana en función de los requerimientos del desarrollo humano y el desarrollo sostenible del correspondiente territorio.

La funcionalidad, en la connotación de lo que es necesario, tendrá como referentes principales las características sociales, culturales, socioeconómicas, sociolaborales, así como los contextos tecnológicos. Ello implica que la infraestructura educativo-cultural servirá de plataforma para orientarse a múltiples usos necesarios, unos comunes y otros específicos, vinculados a las exigencias del desarrollo humano y del desarrollo sostenible del respectivo territorio.

- **Infraestructura flexible**

La rigidez es una característica de una gran parte de la infraestructura escolar vigente de carácter convencional. En tal visión, esta infraestructura parte del supuesto de que las realidades son perennes y estáticas y se conservan tal cual a través del tiempo. Obviamente, una respuesta alternativa parte del supuesto contrario: las realidades son dinámicas y van cambiando, en la perspectiva del tiempo y del espacio.

Consecuentemente, los elementos necesarios para mejorar tales realidades tienen que ir también cambiando y ajustándose, creativamente, a los cambios que se vayan operando en tales realidades. Un caso concreto es el indispensable cambio que deben generar las instituciones educativas.

Una educación básica alternativa, por ejemplo centrada en la escolaridad, puede desarrollarse en forma convencional en un determinado tipo de infraestructura. Sin embargo, si las realidades determinan la necesidad de pensar y hacer un nuevo tipo de educación básica, tal realidad de cambio requiere una nueva propuesta acorde con un diferente enfoque en el campo de la infraestructura.

Lo anterior supone tener un horizonte que permita una visión del futuro del desarrollo integral y sostenible, de los cambios sociales, del desarrollo educativo-cultural. Las que son necesidades predominantes, en un determinado momento, pueden dejar de serlas en otros. La infraestructura, por tanto, debe ser concebida con tal flexibilidad que permita hacer los ajustes y las readecuaciones necesarias de acuerdo con las nuevas realidades que vayan surgiendo.

- **Infraestructura innovadora**

Una infraestructura educativo-cultural, con las características que se vienen señalando, requiere una alta dosis de creatividad, de imaginación, partiendo de realidades concretas. Implica hacer una lectura y relectura profunda y cuidadosa de las realidades territoriales dentro de las cuales actúa, para generar modelos viables con una genuina vocación innovadora.

Este afán innovador tendrá como referente principal el desafío de imaginar, crear y construir algo nuevo, algo innovador, con un criterio de viabilidad política, educativa, financiera y tecnológica, dentro del contexto territorial en el que se actúa.

Si nuestro referente es el contexto de la pobreza, la innovación implicará la capacidad de generar respuestas que, además de ser novedosas, sean creativas e imaginativas, pero, sobre todo, que posibiliten el diseño de una infraestructura educativo-cultural acorde con las situaciones de penuria o escasez.

- **Infraestructura con enfoque modular**

Por razones prácticas no es siempre posible construir un local educativo-cultural con todos los módulos de su diseño total. Parece ser que lo más viable es considerar el enfoque estratégico de ir construyendo estos módulos, progresivamente. Sin embargo, si se cuenta con los recursos necesarios, se deben edificar, desde el principio, todas las unidades modulares.

La ventaja de tal enfoque estratégico no se reduce a la viabilidad financiera, aunque ella es también una razón. Sin embargo, quizás la razón de fondo es que una infraestructura orgánica tiene que ser procesualmente mentalizada por sus actores sociales protagónicos y tiene que considerarse, progresivamente, las sensibilidades de los actores involucrados, su toma de conciencia, su asimilación de nuevas concepciones y valores, la necesidad de organizarse y responsabilizarse para encarar los desafíos de la cogestión y la autogestión, según sean los casos.

El enfoque estratégico modular permitirá ir construyendo la infraestructura poco a poco, por partes. De este modo, se irá logrando, gradualmente, la satisfacción de las necesidades prioritarias de desarrollo educativo básico que tienen todos los grupos de edad, en la medida de la capacidad de respuesta y de organización de la colectividad y de su capacidad de obtener recursos, acceder a ellos, utilizarlos en forma óptima, gestionarlos eficaz y eficientemente y darles la requerida preservación, seguridad y mantenimiento.

- **Infraestructura cogestionaria y autogestionaria**

Particularmente, en los espacios en que viven los sectores poblacionales en situación de pobreza, se requiere un apoyo movilizador del Estado y de la sociedad para promover, estimular y apoyar la generación de una infraestructura educativo-cultural con sentido de totalidad y utilidad para dichos sectores poblacionales. Sin embargo, tal situación no debe conducir a ningún tipo de asistencialismo y paternalismo.

Se trata de generar un estilo de trabajo diferente que revalore a los actores protagónicos y a sus organizaciones, contribuya al fortalecimiento de su empoderamiento y se ubique en términos de un respetuoso y comprometido apoyo para que, en un momento inicial, estos actores participen en una acción cogestionaria con otros miembros de la colectividad, con la mirada puesta en edificar los cimientos de una acción genuinamente autogestionaria de la comunidad en pleno.

Pasar de un apoyo cogestionario al apoyo de una acción autogestionaria de las personas a quienes supuestamente se pretende servir, requiere de un necesario dimensionamiento estratégico. Ello supone que los apoyadores institucionales y personales tengan un horizonte claro acerca de la estrategia principal y las estrategias intermedias de desarrollo local, en la perspectiva de la participación de los actores comunitarios y sociales protagónicos y de los apoyadores en relación con la infraestructura educativo-cultural.



Una infraestructura educativo-cultural, con las características que se vienen señalando, requiere una alta dosis de creatividad, de imaginación, partiendo de realidades concretas.

La experiencia histórica nos enseña que el crecimiento autogestionario implica el gradual alejamiento del apoyador en una escala decreciente de participación que va de lo intensivo a lo continuo, de este a lo discontinuo, para hacerse eventual y finalmente nulo. Con este enfoque, el apoyo está centrado en que los participantes, sean personales o comunitarios, crezcan en forma autónoma y tengan un desarrollo sostenible, contando con apoyos solidarios que respeten sus realidades y potencialidades de ser creadores de historia y de cultura.

En sentido inversamente proporcional la estrategia de participación, por parte de las personas inicialmente involucradas, va creciendo de su nula o escasa participación a una eventual; de aquí a una participación discontinua, que luego se hace continua y, finalmente, se convierte en intensiva, que es el grado deseable de compromiso personal y comunitario de la capacidad autogestionaria de los pobladores para lograr una infraestructura educativo-cultural producto de su propia acción colectiva.

- **Infraestructura replicable referencialmente**

La propuesta de infraestructura educativo-cultural, con el perfil que se viene explicitando, estaría alejada de la realidad si se orientara a una construcción faraónica que requiera de altos costos. Lo que se busca es concebir una propuesta de infraestructura costeable en el contexto de pobreza en que viven los sectores poblacionales desfavorecidos del campo y de la ciudad y teniendo en cuenta las características y recursos del medio físico, sea en el mundo rural o urbano.

Ello significa que la estandarización nacional, en el campo de la infraestructura educativo-cultural, es una falsa generalización y no corresponde con las realidades territoriales en todas las regiones del país.

Lo anteriormente señalado no debe ser interpretado, en ningún sentido, como la opción de ofrecer una construcción de baja calidad, porque se trata de servir a sectores poblacionales pobres. El sentido fundamental de lo que se viene sustentando es diferente. Se trata de ganar en racionalidad, de buscar la optimización de los recursos con que se cuenta para lograr un costo global que corresponda a las realidades en las que viven y que pueda ser replicable en el escenario territorial amplio dentro de cada una de las regiones del país.

Bajar costos no implica necesariamente bajar de calidad, sino analizar cuidadosamente todos los procesos involucrados en el proyecto global y hacer las simplificaciones y adecuaciones requeridas para ganar espacios de funcionalidad, pertinencia y relevancia en el contexto del uso educativo cultural de la infraestructura global y de las características físicas del territorio en que se desarrolle la propuesta, teniendo siempre en cuenta que estas edificaciones, que albergarán a niñas, niños, adolescentes y personas jóvenes y adultas, deberán ser, indefectiblemente, sismorresistentes.

Hacer replicable la construcción de la infraestructura educativo-cultural implica, en suma, definir una estrategia global en la que se combine armoniosamente el conjunto de criterios que se vienen presentando, uno de los cuales es considerar con sentido pragmático la necesidad de utilizar los recursos de un territorio específico dentro de una región del país para contribuir al mejoramiento y calidad de los aprendizajes de los sujetos educativos.

- **Utilización de los recursos naturales de la zona**

Cada territorio tiene sus características y cuenta con un patrimonio cultural y social de recursos. Ocurre que también en el campo de la naturaleza hay desigualdades de recursos entre los distintos territorios de una misma región del país y, con mayor amplitud, entre los territorios de todas las regiones del país. Hay zonas con mayores recursos y potencialidades naturales y educativas y otras que lo tienen en forma limitada.

La situación anteriormente referida debe ser dimensionada estratégicamente en forma cuidadosa. En tal proceso habrá que considerar necesariamente las especificidades que corresponden a los territorios dentro de cada país.

A nivel de ejemplificación eso significa que habrá la necesidad de utilizar los recursos propios de los territorios en que viven las comunidades campesinas agrícolas, de las comunidades de las zonas selváticas y de fronteras, las poblaciones pesqueras, los barrios urbano-marginales, las ciudades intermedias y grandes y de otros colectivos humanos o sectores poblacionales.

Consideramos pertinente reiterar que, complementariamente al criterio de dimensionamiento estratégico de la especificidad de cada territorio, un criterio general orientador que siempre debe tenerse en cuenta es la utilización de los recursos naturales con que cuenta el territorio.

Con el uso educativo-cultural de dichos recursos no solo se contribuirá a bajar los costos, sino también a fortalecer el enfoque de una infraestructura orgánica y popular que hace un óptimo aprovechamiento de sus reales posibilidades.

• **Infraestructura complementada con la habilitación de otros ambientes**

De conformidad con las características físicas del territorio, es importante considerar que no siempre y en todos los casos hay la viabilidad de construir una infraestructura educativo-cultural como la que estamos perfilando. En tales casos, la alternativa consiste en aprovechar la capacidad instalada existente para hacer, sobre la base de convenios y arreglos específicos, las readecuaciones y habilitaciones específicas de casas particulares o de locales comunitarios, o de edificios públicos o privados mediante arreglos específicos para destinarlos a usos educativo-culturales.

Hay experiencias en algunos países de la región en la habilitación de tales ambientes, por ejemplo, para guarderías infantiles. Obviamente, habrá que hacer un esfuerzo complementario indispensable, en tal opción, con el correspondiente equipamiento y con la concepción y desarrollo de una estrategia de formación y capacitación de cuadros de personal de promotores locales encargados de la administración y puesta en marcha de los correspondientes espacios de aprendizajes y de sus correspondientes programas y servicios.

Incluso en situaciones en las que se cuente con una infraestructura educativo-cultural, como la que se viene perfilando indicativamente, no convendría excluir la posibilidad de hacer habilitaciones complementarias sobre la base de subsidios educativos que tendría que hacer el Estado, así como las habilitaciones viables con organizaciones comunitarias, organizaciones de base y organizaciones no gubernamentales, con el fin de ampliar el uso de la capacidad instalada del territorio para fines educativo-culturales.

En los casos señalados se trata de habilitaciones complementarias, en el expreso entendimiento de que uno de los grandes desafíos de una sociedad nacional que aspira a ser sociedad educativa y sociedad de aprendizaje es lograr un aprovechamiento óptimo de la capacidad instalada de todos los espacios físicos disponibles para usos educativo-culturales en contextos de pobreza.

Dentro del espíritu señalado y en un sentido más amplio se plantea la sugestiva posibilidad de la concepción y práctica de la vivienda-producción para sectores sociales pobres, que con señalado éxito fueron auspiciados hace varios años por las Naciones Unidas, por medio de su Programa de Superación de la Pobreza. Sería sugerente estudiar y analizar dicha experiencia y otras similares, que, en nuestra visión, brindan un horizonte esperanzador para encarar un problema aún no resuelto en el país y en la región de América Latina y el Caribe.

• **Toma de conciencia de los sujetos educativos del sentido de su infraestructura educativa**

La infraestructura educativo-cultural que se viene planteando requiere una toma de conciencia de los estudiantes participantes y de sus organizaciones, así como de las instancias decisionales del Estado y de la sociedad, acerca de la pertinencia, relevancia, significancia, eficacia, eficiencia e impacto del enfoque.

Requiere también la concepción y puesta en marcha de una estrategia de motivación y sensibilización de las personas jóvenes y adultas potenciales beneficiarios de la infraestructura educativo-cultural, así como de las instancias decisionales del aparato del Estado, de la sociedad civil y de las comunidades en las áreas rurales, urbano-marginales y urbanas del país.



Los Núcleos Territoriales de Educaciones y Aprendizajes deberán contar con instalaciones en las que puedan realizarse prácticas educativas y de aprendizaje de personas jóvenes y adultas, pudiendo extenderse también para determinados usos de niños, niñas y adolescentes.

Si tales participantes no adquieren conciencia plena de su propuesta de infraestructura para usos educativos-culturales, en el horizonte del desarrollo social y económico focalizado en el desarrollo humano, se construirán edificios para supuestos usos educativo-culturales, pero sin la orientación fundamental y el espíritu que les dé sentido.

La lógica de la propuesta de infraestructura, en consecuencia, debe sustentarse en la lógica de una propuesta más amplia y abarcadora que corresponda a los proyectos globales de desarrollo comunitario, desarrollo regional y desarrollo nacional, teniendo como piedra angular el desarrollo humano de las personas, de las familias, de los colectivos humanos, de las comunidades locales, de las regiones y del país en su conjunto.

Lo anteriormente señalado plantea el desafío de que los beneficiarios sean capaces de lograr niveles crecientes de desarrollo organizacional, que les permitan visualizar su problemática sobre asuntos comunitarios y públicos y las pertinentes alternativas de solución en el contexto de sus realidades, condición esta que ya existe en muchas de nuestras comunidades y lo que corresponde es fortalecerla y contribuir al empoderamiento de sus actores protagónicos.

Contribuir a fortalecer el modelo organizativo de los estudiantes jóvenes, adultos y adultas, afincado en las realidades que viven, es una condición indispensable para generar una capacidad de respuesta orientada a su autoafirmación y autodesarrollo y para que se percaten de que su infraestructura es una de las condiciones fundamentales para desarrollar su proyecto educativo.

Un gran desafío que se vislumbra en el horizonte de la Educación y el Aprendizaje a lo Largo de la Vida, teniendo en cuenta la raíz histórica y cul-

tural de América Latina, es la caracterización de los proyectos educativos de los distintos sectores poblacionales, del campo, de la selva y de la ciudad. Los proyectos educativos convencionales corresponden a modelos desgastados u obsoletos, con beneficios e impactos limitados.

Otro de los grandes desafíos es reorientar concepciones y estrategias sobre el desarrollo educativo global, uno de cuyos componentes es la infraestructura física inscrita en un revitalizado horizonte de concepciones y valores que hacen del desarrollo humano un factor impulsor de apoyo y de animación para el logro de otros tipos de desarrollo consustanciales a la vida de las personas, de las familias, de las comunidades, de los sectores sociales, de la sociedad nacional.

Este factor impulsor para el logro de otros tipos de desarrollo es la educación y aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, organizada y distribuida equitativamente dentro de sus respectivos sistemas territoriales de aprendizaje.

3. IDENTIFICACIÓN DE AMBIENTES Y ESPACIOS DE LOS NÚCLEOS TERRITORIALES DE EDUCACIONES Y APRENDIZAJES DE LAS PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS DE LAS ÁREAS RURALES Y URBANO-MARGINALES

Teniendo como referente la necesidad de inventar instituciones y espacios de aprendizaje para optimizar las oportunidades de educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas de los sectores poblacionales en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión, particularmente de las áreas rurales y urbano-marginales, se presenta seguidamente un conjunto de ambientes de aprendizaje y de servicios comunitarios que podrían considerarse, en cada caso, previo estudio de las particularidades de cada territorio dentro de una determinada Región del país.

Los ambientes son espacios en los cuales se realizan prácticas educativas y de aprendizajes para jóvenes, adultas y adultos, pudiendo también extenderse para determinados usos educativos de los niños, niñas y adolescentes.

Los servicios comunitarios están destinados a apoyar a los programas que se consideren relevantes en el territorio donde funcione el Núcleo Territorial de Educaciones y Aprendizajes de Personas Jóvenes y Adultas.

Consecuentemente, la infraestructura educativo-cultural contará con programas y servicios definidos por sus actores protagónicos, disponiendo del apoyo de una solidaria y respetuosa orientación técnica, si esta fuera necesaria y solicitada por las autoridades de los respectivos territorios.

3.1. Ambientes de aprendizajes

- **Espacio Digital Comunitario**

Ambiente destinado al uso de las computadoras u ordenadores, tabletas, robots y otras herramientas digitales para usos educativos, culturales, sociales, económicos, laborales, recreativos y otros concordantes con los proyectos de vida de los sujetos educativos.

- **Alfabetización, Educación Básica Alternativa**, procesos educativos no formales (de uno a más ambientes)

- **Educación Técnico-Productiva**

Requiere un proyecto específico. Es importante considerar la instalación de talleres ocupacionales y de otros destinados a capacitar en oficios universales que sean significativos para la formación técnica de jóvenes, adultas y adultos del respectivo territorio, en beneficio de sus comunidades y también como un soporte de formación técnica para el trabajo estacional, aquellos trabajos temporales que se realizan en ciertas estaciones del año y que las personas jóvenes y adultas realizan generalmente en las ciudades.

La instalación de los talleres requiere de un previo estudio técnico dentro del marco del proyecto específico que se ha referido.

- Formación de líderes comunitarios en asuntos relativos al desarrollo personal, familiar, comunitario, regional y nacional; y a otros temas que se hayan identificado como relevantes y significativos para los jóvenes, adultos y adultas.
- Ambiente destinado al uso de la Tv. y de la radio, para usos informativos, educativos, recreativos y de prevención y cuidado de la salud y de los riesgos sociales y los causados por efectos de los fenómenos naturales intensos.
- Ambiente destinado a los equipos técnicos comunitarios para la elaboración de sus proyectos, para las consultas con las personas de la comunidad, así como para la capacitación en procesos técnicos de investigación, planificación, acompañamiento técnico a los proyectos, evaluación con participación de la comunidad y vigilancia comunitaria.
- Biblioteca Popular: rincón de lectura de libros, revistas, periódicos y boletines para niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultas y adultos.
- Ambiente para el desarrollo de actividades artísticas: música, danza, pintura, canto, escultura, artesanías, teatro y otras.
- Ambiente destinado a las tertulias de grupos pequeños, de la misma generación o de distintas generaciones, sobre temas de su común interés.

3.2. Servicios

- Tutoría en apoyo a la sistematización, estructuración, complementación y actualización de aprendizajes de las personas jóvenes y adultas, con el fin de que certifiquen sus aprendizajes.
- Funcionamiento de la posta médica y venta de medicinas básicas.
- Lactancia y cuidado para niños de 0 a 3 años, con el fin de facilitar el aprendizaje y/o el trabajo de las madres estudiantes.
- Educación preventiva de la salud, riesgos sociales y otros causados por los fenómenos naturales.
- Tienda comunal y bodega de insumos agrícolas y de abarrotes, con productos básicos, con la requerida capacitación técnica en producción agrícola, comercialización, financiamiento, gestión administrativa.
- Espacios deportivos y recreativos, en la medida que sean viables en el territorio.

3.3. Proyecto Modular Preliminar de un Núcleo Territorial de Educación y Aprendizajes

El conjunto de ambientes y servicios comunitarios presentados, requiere de estudios específicos para elaborar los proyectos en cada uno de los territorios dentro de las Regiones del país. No es el propósito que en todos los territorios funcionen todos los programas y servicios que se sugieren. Es posible que se puedan integrar los ambientes y, de otro lado, agregar otras opciones que sean más pertinentes a cada territorio.

Ello dependerá de las características de los sujetos educativos potenciales y de sus correspondientes territorios, dentro de una misma Región del país. Tales características son diversas.

El propósito que se persigue es motivar y sensibilizar a las autoridades de la nueva administración gubernamental para que se haga, con carácter preliminar, un estimado de costos, teniendo como punto focal a un modular Núcleo Territorial de Educaciones y Aprendizajes de las Personas Jóvenes y Adultas, particularmente de los sectores poblacionales indígenas andinas y amazónicas, de las zonas selváticas, poblaciones campesinas, así como de las poblaciones urbano-marginales en las regiones más carenciadas del país.

Es una evidencia empírica que tales regiones, en las últimas décadas, han estado históricamente abandonadas por el Estado en materia de oportunidades de Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida, agudamente en el caso de las personas jóvenes y adultas.

REFERENCIAS

Picón CE. Educación comunitaria. En: Esperanzas y utopías educativas. Apuntes para el diálogo nacional. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle; 2005, p.453-458.

Picón CE, Rodrigues N. Formación docente continua en educación de jóvenes y adultos con miras a la emancipación. En: Oliveira Marly (Org). Formación continuada de profesores. Dialogando con Paulo Freire. Recife: EDUPE, Universidad Federal Rural de Pernambuco, e-book; 2021, v 5, serie Formación de Profesores – UFRPE-PPGEC y Cátedra Paulo Freire, edición especial en honor a Paulo Freire.

Rodrigues N. Economía solidaria. En: Revista Latinoamericana y Caribeña de Educación Popular, la Piragua, México: CEAAL; 2011, n.36 p.105-110.

Santos BS. Producir para vivir: los caminos de la producción no capitalista. Rio de Janeiro: Civilización Brasileña; 2002.

Streck DR, Esteban MT. Educación popular. Lugar de construcción social colectiva. Petrópolis, RJ: Vozes; 2013.

TEMA 13

CENTRO COMUNITARIO DE APRENDIZAJE – CENCOMAP

Se abordarán cuatro aspectos fundamentales vinculados con el propósito de este tema: 1) Sentidos fundamentales del Centro Comunitario de Aprendizaje (CENCOMAP); 2) Tipos de Centros Comunitarios de Aprendizaje; 3) Ambientes y Servicios de Aprendizaje, y 4) Soporte transversal para los Aprendizajes y Servicios del CENCOMAP.

1. SENTIDOS FUNDAMENTALES DEL CENTRO COMUNITARIO DE APRENDIZAJE (CENCOMAP)

No soy un producto químico ni algún objeto desconocido. Me propongo ser una institución educativa donde las personas de todas las edades de un territorio específico de una región dentro del país puedan aprender a lo Largo de sus Vidas. Soy una de las instituciones territoriales de aprendizaje dentro del conjunto más amplio de los Núcleos Territoriales de Aprendizaje de Personas Jóvenes y Adultas, en los cuales también se beneficiarán los niños, las niñas y los adolescentes.

Como CENCOMAP, yo trabajo con las realidades en una visión de totalidad. En ellas no se separan los géneros, las edades, las situaciones y condiciones diferentes de las personas de la comunidad, dentro del marco de la diversidad de situaciones y condiciones de los estudiantes participantes, así como de las particularidades territoriales, de la diversidad de intereses, de talentos y ritmos de aprendizaje de tales personas.

Brindo atención preferencial a las personas estudiantes en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión, pero también a quienes buscan oportunidades educativas, sean estas personas provenientes de los sectores populares o de los sectores sociales favorecidos. Esto quiere decir que no deben ponerme la “marca” de que soy una escuela para los pobres, para las personas de baja categoría, sino para atender a todos los miembros de la comunidad central y de las comunidades asociadas con niveles crecientes de



En la Casa Central Comunitaria habrá distintas opciones de aprendizaje.

Elas permitirán aprender los saberes ancestrales y también los modernos: los saberes humanísticos, científicos y tecnológicos.

Así como también los saberes académicos, profesionales y técnicos y los saberes populares comunitarios.

calidad. Uno de mis principios es el acogimiento sin discriminaciones, es decir, la inclusión.

Puedo estar ubicado cerca de alguna institución educativa pública o dentro de ella, siempre que tenga una adecuada capacidad instalada que le permita ampliar sus ofertas de aprendizaje con la participación de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional.

Por ejemplo, si hay un Centro de Educación Básica Alternativa, un Centro de Educación Técnico-Productiva o una Casa Comunitaria, con el perfil señalado, contribuiré a la ampliación de su infraestructura, de su equipamiento y, consecuentemente, de las opciones de educaciones y aprendizajes que necesitan las personas jóvenes y adultas y también los niños, niñas y adolescentes de la comunidad central seleccionada y de las comunidades de su entorno territorial.

Seré algo así como una casa central con otras casas asociadas, con las cuales trabajaré fraternal y solidariamente en apoyo a las educaciones y aprendizajes que desean y necesitan realizar sus jóvenes, adultas y adultos, pero también los niños, las niñas y los adolescentes.

En la Casa Central Comunitaria habrá distintas opciones de aprendizaje. En su conjunto ellas permitirán aprender los saberes ancestrales, que vienen desde nuestros antepasados, y también los modernos: los saberes humanísticos, científicos y tecnológicos, así como también los saberes académicos, profesionales y técnicos y los saberes populares comunitarios.

Estos saberes, adecuadamente articulados y ajustados a los niveles reales de aprendizaje de las personas estudiantes, les permitirán realizar aprendizajes, desaprendizajes, reaprendizajes y aprendizajes actualizados en razón del avance incesante del desarrollo científico, tecnológico, cultural y social de la humanidad, el cual debe ser socializado equitativamente entre todos los espacios de aprendizaje del país.

Mis participantes educativos pueden aprender y producir informaciones y conocimientos; ejercitar habilidades generales o convencionalmente denominadas blandas (capacidad de trabajo en equipo, capacidad de razonamiento lógico, capacidad

de aprender a aprender, entre otras); habilidades sociales: cultivo de un desarrollo emocional equilibrado; desarrollo de destrezas manuales, sociales y culturales.

También mis estudiantes jóvenes, adultas y adultos pueden aprender capacidades cognitivas (relativas al conocimiento), sociales y emocionales; construir solidariamente una cultura de nueva convivencia comunitaria, cuyos soportes fundamentales sean el respeto al Derecho Humano a la Educación de todas las personas de la comunidad; desarrollo psicológico individual y comunitario; disfrutar de una comunicación transparente en el horizonte de la socialización igualitaria de conocimientos y aprendizajes; contar con una red solidaria de aprendizaje, y generar una educación popular comunitaria (Freire, 2001).

Debido a que soy un Centro Comunitario de Aprendizaje, además de aprender, también habrá la posibilidad de desaprender. Esto significa que los participantes tienen la posibilidad de descartar algunos aprendizajes previos que hayan realizado dentro de las instituciones educativas o fuera de ellas, en razón de que en la época en que vivimos podrían ya resultar obsoletos.

Los conocimientos humanísticos y particularmente los conocimientos científicos y tecnológicos avanzan constantemente. La ciencia de la educación es la pedagogía, la cual también cambia en la medida en que los conocimientos señalados avanzan y también avanza el proceso de construcción de conocimientos con teorías de aprendizajes y nuevos enfoques conceptuales, particularmente en relación con las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas (UNAE, 2021).

De lo anteriormente planteado se infiere que los participantes estudiantes, cualquiera sea su edad, tienen que desaprender algunas cosas que en nuestro tiempo o en el tiempo en que se aprendieron fueron considerados como verdades y, ahora, hay “nuevas verdades” del conocimiento en sus distintas expresiones.

Los participantes estudiantes también tienen la posibilidad de reaprender. Esto implica que hay aprendizajes que hemos hecho, una parte de los cuales todavía tiene vigencia, pero hay otra que es nueva y que tenemos que incorporarla a nuestro acumulado de aprendizajes, que está continuamente en movimiento dinámico.

Los jóvenes y personas adultas que son estudiantes, tienen también la posibilidad de actualizar sus aprendizajes accediendo al internet y a otras herramientas digitales que les proporcionarán insumos informativos para construir conocimientos y, en los casos que correspondan, para acceder a conocimientos y aprendizajes cada vez más avanzados y complejos.

Como soy un Centro Comunitario de Aprendizaje estoy focalizado en las personas individuales, familiares y colectivas y brindo a mis estudiantes jóvenes y personas adultas itinerarios de formación teniendo como referentes las necesidades y demandas educativas provenientes de sus respectivos proyectos de vida.

Esto significa que los aprendizajes impartidos, teniendo en cuenta sus distintas opciones, contribuirán a la formación integral y también a las formaciones específicas de quienes participen en mis actividades y programas educativos, teniendo en cuenta sus intereses fundamentales y significativos de aprendizaje.

Los aprendizajes que promuevo, fomento y desarrollo tienen los siguientes principios fundamentales: aprendizajes focalizados en las personas, familias y en los colectivos humanos de la comunidad; aprendizajes a lo Largo de la Vida, que hagan un acompañamiento a los proyectos de vida de los participantes estudiantes; aprendizajes con enfoque territorial y comunitario; fomento y desarrollo de prácticas educativas interculturales, en una perspectiva reflexiva y crítica.

Otros principios que imparto son el cultivo y ejercicio de la ciudadanía plena; aprendizajes impulsados y articulados con enfoque multisectorial e intersectorial; aprendizajes orientados al bien común de la comunidad central donde estoy ubicado, como CENCOMAP y de las comunidades asociadas; construcción de la cultura de aprendizaje comunitario, formación para el trabajo, organización comunitaria.

Los aprendizajes que promuevo, fomento y desarrollo también están orientados al desarrollo humano y al desarrollo sostenible de las comunidades locales dentro de territorios específicos de las regiones del país.

Somos impulsores y movilizadores de la cultura de aprendizaje compartida con los niños, niñas, adolescentes, jóvenes, jóvenes adultos y personas adultas y adultas mayores; movilizadores del esfuerzo educativo del Estado y de la sociedad, en acción conjunta; distribuidores democráticos del conocimiento y del aprendizaje, mediante el complemento y soporte sostenible de la tecnología digital.

Los aprendizajes que imparto requieren de políticas educativas de Estado. En un país como el nuestro en el que las políticas educativas gubernamentales cambian incesantemente de gobierno a gobierno e incluso en algunos casos dentro de un mismo gobierno, hay el desafío de establecer mecanismos de sostenibilidad política, normativa, financiera y tecnológica. Dichas políticas deben establecerse teniendo como referente fundamental el Proyecto Educativo Nacional al 2036.

Soy uno de los mecanismos para el cabal cumplimiento del Derecho Humano a la Educación, no solo en el espacio educativo-institucional, sino en otros espacios al interior del aparato del Estado fuera del Ministerio de Educación, de las organizaciones y movimientos de la sociedad civil, de las empresas y demás centros laborales del sector privado y de los programas y proyectos de extensión universitaria y de educación superior no universitaria, mediante la acción articulada de las acciones de formación, investigación y proyección social.

Como se habrá podido advertir, es muy amplio y complejo el horizonte de sentidos que tengo, si me implementan como un moderno Centro Comunitario de Aprendizajes, lo que me permite proporcionar un amplio servicio porque hay también una gran diversidad de situaciones y condiciones de los estudiantes participantes jóvenes y adultos y una diversidad de particularidades territoriales al interior de cada una de las regiones del país. Es por eso también un desafío generar distintos tipos de Centros Comunitarios de Aprendizaje.

Para encarar el desafío señalado, me pueden ser de utilidad referencial las buenas prácticas e innovaciones que vienen de otras partes del mundo en materia de instituciones impulsoras de aprendizaje comunitario con sentido

de totalidad. Por ejemplo, las interesantes experiencias educativas de la Plaza Comunitaria de México y del Movimiento Sin Tierra de Brasil.

También son referencialmente útiles las múltiples opciones de los Colegios Comunitarios de Alemania, las prácticas educativas con personas jóvenes y adultas que realizan los países escandinavos mediante sus universidades populares, las prácticas educativas de España, Italia y Portugal; así como los interesantes programas de Kenya y África del Sur; Corea del Sur y Singapur, entre muchas otras.

Todas estas experiencias son de una utilidad referencial solidaria. Sin embargo, más allá de cualquier tipo de chauvinismo o de nacionalismo populista, como Centro de Aprendizaje Comunitario con visión de futuro, quiero construirme “a la peruana” sobre la base de la raíz histórica, social y cultural de mi país, de las teorías y marcos conceptuales surgidos en los territorios de las regiones del Perú y teniendo en cuenta los principios señalados, así como mi propósito fundamental de brindar opciones de Aprendizaje a lo Largo de la Vida a las personas jóvenes y adultas, así como también a los niños, niñas y adolescentes.

Una renovada y fortalecida institución como soy necesita algunos soportes. Uno de ellos es la cultura de convivencia entre los seres humanos de las comunidades, entre estos y la naturaleza, y entre estos dos elementos fundamentales y las personas y organizaciones que intervienen en las comunidades locales (Fondo Editorial de la PUCP, 2020).

2. TIPOS DE CENTROS COMUNITARIOS DE APRENDIZAJE

Las ruralidades y “urbanidades” del país no son de un solo tipo en sus distintas regiones. De ahí se infiere que no me pueden generalizar falsamente como un solo tipo de Centro Comunitario de Aprendizaje para todos los territorios rurales del país o para los diversos hábitats de las zonas selváticas, serranas, costeñas y de las fronteras, así como tampoco para todos los territorios urbano-marginales y urbanos. En el mismo sentido, no se me puede, asimismo, generalizar como un solo tipo de CENCOMAP para los pueblos y aldeas, ciudades pequeñas, medianas y grandes.

Este es un **primer criterio** que debe tenerse en cuenta en el dimensionamiento de todos nosotros, los CENCOMAP que deseamos ser útiles en cada uno de los territorios regionales. Todos no debemos ser del mismo tipo, sino que tenemos que organizarnos de acuerdo con los requerimientos del territorio en el cual debemos desarrollar nuestros servicios.

La brújula orientadora está constituida por las concepciones, principios, visiones, objetivos, políticas y estrategias de lo que somos y queremos ser los CENCOMAP.

Un **segundo criterio** que debe considerarse es la capacidad instalada comunitaria para fines educativos que existe en los territorios regionales. Hay la necesidad de optimizar el uso de los recursos de los

mismos, sus tecnologías, formas organizativas, espacios de encuentro para propósitos productivos y de venta de sus productos, de sus fiestas, de sus creencias religiosas, de su gastronomía, del patrimonio natural que poseen y la forma de utilizarlos en los aprendizajes de las personas que se educan en todos los niveles y modalidades de la educación.

También en esa capacidad instalada comunitaria hay que identificar a aquellas personas con buen criterio cuando se trata de mejorar una realidad, lo que se conoce como la masa crítica del potencial humano movilizador: líderes naturales de las comunidades, líderes de las instituciones intermedias de la comunidad, mujeres que se atreven a realizar emprendimientos innovadores orientados al mejoramiento de las condiciones de vida de sus familias.

Hay en las comunidades personas jóvenes y adultas con diversos talentos que no tienen la posibilidad de desplegarlos por la falta de oportunidades; personas que poseen saberes comunitarios y sociales; voluntarios en ejercicio y voluntarios potenciales para la realización de las tareas educativas, organizativas, culturales y recreativas de la comunidad.

Un **tercer criterio** es la capacidad instalada para fines educativos de las instituciones educativas públicas de los territorios dentro de las regiones. Habría que considerar la capacidad de fortalecimiento de dichas instituciones, considerando también la posible ampliación de ambientes de aprendizaje y de servicios para desarrollar ofertas educativas inclusivas y de calidad, articulando e integrando las ofertas educativas adicionales en respuesta a las demandas educativas reales de los sujetos educativos.

Un **cuarto criterio** es la nueva concepción de una infraestructura educativa comunitaria para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Nosotros, los Centros Comunitarios de Aprendizaje, los CENCOMAP, NO DEBEMOS SUJETARNOS a los criterios tradicionales de la infraestructura escolar vigente.

Es fundamental que seamos instalados e implementados teniendo en cuenta nuevas orientaciones, algunas de las cuales pueden ser las siguientes: infraestructura orgánica y popular, funcional, flexible, innovadora, con enfoque modular, cogestionaria y autogestionaria, replicable referencialmente, con utilización prioritaria de los recursos del territorio, infraestructura complementada con la habilitación de otros espacios y hecha suya por quienes la utilizan y mejoran para su educación.

Un **quinto criterio** es que el territorio seleccionado y dentro de él el que me corresponde como características de un Centro Comunitario de Aprendizaje, debe contar con las potencialidades requeridas para generar un efecto multiplicador con las entidades asociadas, mediante proyectos estratégicos de impacto.

Es un desafío para mí realizar un trabajo de excelencia que me permita asumir el liderazgo pedagógico-institucional dentro del territorio en el que me ubiquen; desarrollar continuamente capacidades humanas e institucionales para el desempeño de su función con niveles crecientes de inclusión y de calidad; sembrar las bases de sostenibilidad institucional, pedagógica, financiera y digital, así como de sostenibilidad política mediante el ejercicio de la ciudadanía plena de mis participantes estudiantes y de su educación ciudadana.

Teniendo en cuenta los criterios señalados, los Centros Comunitarios de Aprendizaje tendríamos dos categorías básicas: la primera correspondería a las instituciones educativas públicas, particularmente de la EPJA, que logren asociarse con otros sectores del Estado y de la sociedad, con el fin de realizar aprendizajes con base territorial y comunitaria, intercultural, con descentralización de la educación y autonomía de las instituciones educativas públicas.

La otra categoría estaría conformada por la amplia gama de Centros Comunitarios de Aprendizaje que seríamos subsidiados por el Estado y gestionados por las organizaciones comunitarias de las poblaciones indígenas andinas y amazónicas, de las poblaciones campesinas y otras de la sociedad civil, así como por las Universidades y entidades de educación superior no universitaria que realizan acciones de desarrollo sostenible en los niveles local y regional.

Cada uno de los tipos de Centros Comunitarios de Aprendizaje generaríamos nuestras correspondientes redes y otras formas organizativas formales y no formales para la promoción, fomento y desarrollo de la cultura de aprendizaje desde las comunidades centrales y asociadas de los territorios de las regiones del país. De este modo, nos convertiríamos en las células de una sociedad nacional de aprendizaje, de una sociedad nacional educadora.

3. AMBIENTES Y SERVICIOS DE APRENDIZAJE

Los CENCOMAP previo estudio, en cada caso territorial, tendríamos que definir dos aspectos fundamentales: nuestros ambientes de aprendizaje y los servicios para facilitar los aprendizajes. En lo que sigue, me animo a detallar el perfil de los posibles elementos componentes de los dos aspectos, en el expreso entendimiento de que lo que propongo es solamente una matriz referencial, la cual debe ser adecuada creativamente en cada uno de los territorios dentro de las regiones del país, teniendo en cuenta los criterios que se han señalado y los estudios técnicos correspondientes.

3.1 Ambientes de Aprendizaje

Son espacios en los cuales se realizarán prácticas educativas y de aprendizajes con las personas jóvenes y adultas, pudiendo también extenderse para determinados usos educativos de niños, niñas y adolescentes. Como no siempre es posible contar con una amplia extensión de terreno para la infraestructura, los ambientes de aprendizaje, en los casos viables, serán multiusos.

Ello implicará que nuestra infraestructura, como CENCOMAP, tendrá que ser flexible y versátil, es decir, adaptable a muchos usos, con el fin de lograr un aprovechamiento óptimo de la extensión del terreno que se dispone. Podrían

ser creadas, por ejemplo, Salas Invertidas de Aprendizaje o Complejos de Innovaciones Tecnológicas.

El aula o sala invertida es una modalidad educativa que propone utilizar menos tiempo para la educación presencial en el centro y darles a los estudiantes una mayor participación e interacción social educativa fuera del aula, complementada con la utilización pertinente de la tecnología digital. Existen varios modelos del aula invertida.

Los aprendizajes que los CENCOMAP podemos brindar son múltiples, pero sería conveniente que se hiciera una adecuada investigación de las necesidades educativas reales de los probables estudiantes y de las demandas sociales del correspondiente territorio. Creo que, en general, puedo brindar las opciones de aprendizaje que seguidamente propongo.

- **Alfabetización, Educación Básica Alternativa y Procesos Educativos No Formales**

Ya he señalado que Los CENCOMAP somos “mil usos”. Por eso, en un mismo espacio físico podrían realizarse estas opciones de aprendizaje con una sincronización de horarios diarios en los siete días de la semana. Habría que considerar una programación especial para los fines de semana. Una de las opciones podría ser la alfabetización digital, (contar con las habilidades y los conocimientos para utilizar la tecnología digital de forma básica, pero productiva), la alfabetización científica (comprender e interpretar las causas y los impactos de hechos científicos básicos)

Otras opciones podrían ser la alfabetización social (lograr un desarrollo personal y social que permita, entre otros aspectos, mejorar las relaciones interpersonales y la participación dentro de la familia y la sociedad); lecturas escogidas de autores peruanos y extranjeros y otros temas indicados por los colectivos comunitarios relativos a diferentes cuestiones sociales vividas por los mismos o de sus intereses circunstanciales.

En un sentido más amplio, sería recomendable que, durante los fines de semana se desarrollaran también actividades de extensión cultural, actividades deportivas, actividades recreativas, exposiciones de los trabajos y productos de los miembros de la comunidad central y de las comunidades asociadas con nosotros, los CENCOMAP.

- **Educación Técnico-Productiva**

Previa investigación técnica de las necesidades educativas y de las demandas sociales y laborales del territorio, así como de la economía solidaria, sería un espacio destinado a la instalación y funcionamiento de talleres ocupacionales y de oficios universales en los cuales las personas jóvenes y adultas tendrían una formación técnica para su aplicación en sus comunidades y para el trabajo temporal que realicen en las ciudades o en otros ámbitos.

Es importante que se tome en cuenta que las estaciones son distintas en las regiones; los trabajos temporales no siempre significan desplazamientos a las ciudades. El concepto OIT de trabajo estacional es relativo en el Perú.

La investigación sugerida podría comprender también el levantamiento de un mapa de las entidades que realizan formación técnica en los niveles básico y avanzado de las instituciones técnicas, así como de las entidades de formación profesional tipo SENATI, SENCICO, CENFOTUR y otras con presencia en el territorio. Lo ideal sería promover, fomentar y concretar la organización y funcionamiento de una Red de instituciones técnicas y de formación profesional dentro del territorio de influencia de cada CENCOMAP.

- **Formación de Líderes**

Este es un tema de la mayor relevancia para nuestra vida orgánica como CENCOMAP. El propósito es que los Centros de Aprendizaje Comunitario seamos gestionados por nuestros propios líderes y que vivan en el ámbito de nuestra jurisdicción e influencia, con la necesaria participación también de los asesores.

El camino adecuado es la formación de capacidades humanas para que los líderes comunitarios y sociales logren su empoderamiento y asuman las funciones de gestores y de líderes pedagógicos de los aprendizajes que oferte y desarrolle cada uno de nosotros, los CENCOMAP, contando con una gestión comunitaria participativa.

Previa identificación y conocimiento del consenso de los miembros de la comunidad acerca de las personas líderes de cada CENCOMAP, una tarea fundamental es definir conjuntamente con ellas y ellos la agenda temática de su formación continua, partiendo del acumulado cultural de capacidades, conocimientos, informaciones habilidades, destrezas, experiencias que tienen y que aportan a su proceso de aprendizaje, así como a las cuestiones prioritarias de las comunidades sobre las cuales incidiría la acción de los líderes comunitarios.

Precisada la situación referida, hay temas que son indispensables: desarrollo sostenible en el nivel comunitario y regional, elaboración de proyectos de desarrollo local; gestión con las entidades del Estado, de la sociedad civil, del sector privado y de la Academia, y en el caso nuestro: construcción de la sostenibilidad de nuestros aprendizajes y servicios.

- **Ambiente destinado a los trabajos de Gestión Técnica y de Gestión Democrática Popular**

Es un ambiente para las consultas que necesitan hacer las personas de la comunidad central y de las comunidades asociadas del CENCOMAP sobre asuntos de carácter técnico.

Estos pueden abarcar distintos temas: asesoramiento para mejorar la producción y productividad de sus trabajos; elaboración de proyectos de desarrollo de una comunidad local o de todas las comunidades locales del entorno territorial de cada CENCOMAP y de nuestras comunidades asociadas, y gestión democrática popular: realización y desarrollo de reuniones, asambleas populares, elaboración de reglamentos y estatutos, gestión de financiamiento y captación de recursos públicos-privados, creación de Consejos, gestión escolar y gestión comunitaria.

Asimismo, para el fortalecimiento de nuestras capacidades institucionales es conveniente hacer capacitación en equipo en relación con los procesos de investigación, sistematización, planificación, evaluación, acompañamiento a los aprendizajes, comunicación popular y social, formas de comunicación con

las entidades estatales, de la sociedad civil, del sector privado y de la Academia, entre otros.

- ***Ambiente para el uso cultural, educativo y recreativo de la Tv. y de la Radio***

Este ambiente está destinado a un programado uso de la Tv. y de la Radio para fines culturales, educativos y recreativos. En la parte cultural, por ejemplo, para conocer los diferentes sistemas culturales del mundo, turismo cultural, el patrimonio inmaterial de la humanidad, hallazgos científicos y realizaciones tecnológicas de nuestro tiempo, deportes, música y danzas del país y de otros países del mundo, conciertos, exposiciones de pintura y de otras manifestaciones del arte.

En lo concerniente a la educación hay un amplio campo: prevención y cuidado durante la pandemia del Covid-19 y de la pospandemia; educación preventiva para encarar los riesgos sociales y los riesgos causados por los fenómenos naturales; educación en y para los derechos humanos de los niños, niñas, adolescentes y personas jóvenes y adultas, así como en el caso de los adultos y adultas mayores del proceso de su envejecimiento.

También hay un amplio campo en la construcción de la cultura democrática; educación ciudadana; cultura de paz; seguridad social y humana; conservación y preservación del ambiente; cambio climático; el problema que tendrá el Perú en un futuro próximo en materia de escasez del agua; aprendizajes humanísticos, científicos y tecnológicos de carácter virtual, entre otros.

En relación con la recreación hay distintas opciones: cómo aprovechar el tiempo libre con actividades que generen placer y distensión; comunicación con las personas amigas con quienes se disfruta la conversación y la realización de pasatiempos en un ambiente grato y fraterno, que se puede concretar en el CENCOMAP, porque también para esto estamos.

Es fundamental la participación conjunta en el desarrollo de algunas actividades artísticas: música, danza, pintura, canto, escultura, artesanías, teatro y otras; el compartimiento de juegos presenciales y virtuales para personas adultas; la tertulia de cuentos, chistes, anécdotas; aprendizajes e interaprendizajes temáticos e intergeneracionales.

En fin, la participación en actividades que generan alegría, contentamiento, amorosidad, relaciones sociales, vibración espiritual, es también un espacio importante para el disfrute gozoso de la educación con recreación, es un espacio poco explorado de la humanización del ser humano.

- ***Biblioteca Popular***

Es un ambiente destinado a la lectura para personas jóvenes y adultas, así como también para niños, niñas y adolescentes. Tendría que haber una cuidadosa selección de libros, revistas, folletos y otros materiales impresos que sean de utilidad personal, familiar, colectiva y comunitaria. Tendría que habilitarse un rincón para niños, niñas y adolescentes y otro para personas jóvenes y adultas. (Picón, 1999).

Es un ambiente que requiere de la participación de uno o más voluntarios para orientar el proceso de selección de los libros y otros materiales, así como para orientar a las personas lectoras en las consultas que estas formulen.

La captación de libros y otros materiales impresos, de utilidad comunitaria, tendría que ser gestionada por los líderes de cada uno de nosotros, los CENCOMAP, porque requerirá de una movilización de sensibilidades y de donaciones solidarias de los sectores sociales favorecidos que cohabitan o viven cerca de los territorios en que nosotros funcionamos, los Centros Comunitarios de Aprendizaje.

Los usuarios de la Biblioteca Popular Comunitaria, por su parte, tendrían que generar solidariamente formas de trabajo cooperativo con los participantes que no tienen el hábito de la lectura y necesitan aprender a interpretar lo que leen. Serían los monitores de la lectura y deberán cumplir tal función con empatía, respeto, humildad, voluntad de servicio y compromiso con sus gentes.

Las aulas y círculos de cultura también pueden estimular a los estudiantes escolares y a los participantes jóvenes, adultos y adultas que realizan prácticas educativas y de aprendizajes para producir sus materiales y otros recursos de aprendizaje.

La Biblioteca Popular Comunitaria puede, si es posible, desplazarse a los barrios, plazas y otros espacios de encuentro de la comunidad para realizar diversas labores educativas, o sea, ser una Biblioteca Viajera.

3.2 Servicios Comunitarios

Para desarrollar los aprendizajes referidos y otros no señalados, los CENCOMAP requerimos contar con algunos servicios comunitarios clave, que seguidamente señalo.

• *Orientación Educativa, Orientación Vocacional y Tutoría para los Aprendizajes*

Los aprendizajes que las personas jóvenes y adultas acumulan provienen de distintos ámbitos o espacios de aprendizaje. Con el fin de que los sujetos educativos interesados se presenten en condiciones ventajosas a las evaluaciones de sus aprendizajes, y puedan lograr exitosamente sus respectivas certificaciones, es fundamental que tales aprendizajes sean adecuadamente sistematizados, estructurados, complementados y actualizados.

Es un trabajo de pedagogía social que implica el funcionamiento de un Servicio de Orientación y Tutoría para los Aprendizajes en la línea de la escolaridad y de la no escolaridad.

También es importante que las personas jóvenes y adultas tengan una orientación vocacional para su participación en los talleres ocupacionales y de oficios universales.

Es fundamental tal servicio para que los sujetos educativos tomen las decisiones que sean viables y que mejor se ajusten a los propósitos de sus proyectos de vida.

Nosotros, los CENCOMAP, desarrollaremos en nuestras instalaciones los procesos educativos formales, no formales e informales, con enfoque modular.

Por eso, no en todos los casos los estudiantes participantes tendrían la necesidad de matricularse en ofertas completas de educaciones y aprendizajes como serían los casos de alfabetización, educación básica alternativa o educación técnico productiva.

En los casos específicos de los procesos educativos no formales el componente educativo no considera el paquete completo de las ofertas educativas referidas, sino que puede tener solo algunos elementos de tales ofertas.

Un ejemplo es el de la Alfabetización, en la cual puede requerirse solamente el elemento de la alfabetización digital o de la comprensión de lectura del mundo en que vive el participante, de su realidad; puede necesitar una parte de educación básica en el nivel intermedio o avanzado y dentro de ellos el interés de los participantes puede estar focalizado en una o más áreas de formación; de la educación técnico-productiva quizás pueda necesitar el nivel básico o avanzado de formación técnica.

En suma, el componente educativo sería, en buena cuenta, un proyecto educativo alimentado por diversos elementos híbridos o mixtos de las ofertas de aprendizaje y, por lo tanto, no llevaría el nombre de ninguna de ellas, sino el de un proyecto educativo vinculado a una práctica productiva económica, social o cultural; a una práctica de desarrollo sostenible local o regional; a una tarea de la comunidad central y de sus comunidades asociadas con el respectivo CENCOMAP.

- **Servicio de Gestión Laboral**

Un porcentaje considerable de personas jóvenes y adultas carecen de información actualizada acerca de las profesiones, oficios y ocupaciones que, con visión de futuro, ofrecen perspectivas interesantes de realización laboral. Los jóvenes ignoran, por ejemplo, que existe una considerable demanda de trabajo técnico en los distintos niveles y, de un modo especial, en el nivel avanzado de las carreras técnicas.

Este Servicio debe proporcionar a los jóvenes, adultas y adultos la información requerida, como insumos para que puedan tomar sus decisiones. En buena cuenta, se trata de un sistema de información de trabajo.

En tiempos difíciles, como el que vivimos, no se disponen de informaciones fluidas sobre puestos de trabajo para las personas jóvenes y adultas. Este Servicio podría referir las fuentes de información, así como hacer gestiones para lograr trabajo para las personas que hayan logrado una formación ocupacional o técnica. Para ello, dicho Servicio debe estar familiarizado con las plataformas digitales que ofrecen las informaciones señaladas, así como las opciones de los cursos de formación técnica a distancia y los mecanismos de certificación de aprendizajes técnicos.

- **Ventas de productos y ferias de los participantes del CENCOMAP**

Tengo la esperanza de ser un CENCOMAP que propicie una gran producción; por eso estoy seguro de que requeriré un ambiente destinado a la venta

y exposición de productos de los participantes en los talleres ocupacionales y de formación técnica en oficios universales. De igual modo, este ambiente ampliado puede servir para las ferias de exposición de productos artesanales, agrícolas, lecheros, pesqueros y otros que sean propios del territorio donde estén ubicadas mis instalaciones.

Las ventas de los productos, elaborados por los participantes, podrían efectuarse también por el Servicio de Gestión Laboral, para lo cual tendría que considerarse un espacio específico.

- **Tambo Comunitario**

Tendré también una bodega llamada Tambo Comunitario para la venta de ingredientes y alimentos básicos de la gastronomía del territorio, insumos agrícolas y otros que sean indispensables para los habitantes de la Comunidad Central y de las Comunidades Asociadas.

Además puede servir para almacenar y vender las semillas mejoradas que se pueden cultivar en el territorio.

Los grupos pueden intercambiar experiencias en este y otros campos, con el fin de superar las dificultades y barreras que se presentan en la vida cotidiana.

- **Posta Médica y Educación Preventiva para la salud y los riesgos causados por los fenómenos naturales y los riesgos sociales**

La Posta Médica Comunitaria, que tendré como CENCOMAP, estará destinada a la medicina preventiva con el refuerzo de la educación preventiva para la salud en los diversos ciclos de vida de las personas de la Comunidad Central y de las Comunidades Asociadas, con especial atención para luchar contra la pandemia del Covid-19. Allí tendré también una farmacia con medicinas genéricas cuyo expendio esté permitido.

Uno de los programas de dicha Posta Médica podría ser la movilización y formación del personal sanitario de emergencia, cuyos miembros capacitados serían algo así como una especie de agentes de salud, para los primeros auxilios y el apoyo a los pacientes con tratamientos de enfermedades de las personas y de las familias de la Comunidad Central y de las Comunidades Asociadas.

Se requiere una educación preventiva para los riesgos causados por los fenómenos naturales –terremotos, inundaciones, sequías y otros– así como para los riesgos sociales: pandemias, explosión social, escasez de alimentos y otros.

- **Servicio destinado a la lactancia de menores de 3 Años**

Debido a que aspiro a ser un CENCOMAP con servicios para toda la familia, es fundamental que en mi local se habilite un ambiente para la lactancia de los niños menores de 3 años, con el fin de facilitar el aprendizaje de las madres y el trabajo de las mismas. La situación podrá variar de un territorio a otro.

En tal sentido, la estrategia consistiría en hacer un estudio con las madres gestantes y otras personas de la comunidad central y de las comunidades asociadas, para determinar el mecanismo que sea pertinente y viable. El reclutamiento y capacitación de los voluntarios es una acción estratégica que tendría que ser tomada en cuenta.

Existe una organización, de origen inglés, La Leche League GB, Liga La Leche de Gran Bretaña. Es una organización de apoyo a la maternidad, que se convirtió en un movimiento que opera en todos los países del mundo. Capacita a las mujeres, especialmente a las más pobres, sobre la lactancia materna y el amamantamiento. LLLGB o instituciones similares podrían ser útiles en la asesoría a nuestros servicios de lactancia.

- **Espacios deportivos y recreativos**

El establecimiento y funcionamiento de dichos espacios dependería de las características geográficas y la extensión del espacio físico de mis instalaciones de CENCOMAP. De ser viable sería conveniente distribuir equitativamente los espacios para los niños, niñas, adolescentes y personas jóvenes y adultas y también para los adultos mayores, teniendo en cuenta sus intereses y también sus posibilidades de practicarlos.

Hay una gran variedad de deportes que se pueden realizar en pequeños espacios, aledaños a mi local, que son parte de la cultura de las comunidades, de nuestros antepasados y se pueden rescatar, valorarlos y adecuarlos en forma creativa.

- **Mantenimiento, conservación y seguridad de los equipos y materiales**

Para operacionalizar los Aprendizajes y los Servicios hay la necesidad de obtener aportes del Estado y de establecer políticas y estrategias de mantenimiento, conservación y seguridad de los equipos y materiales. Debe tenerse presente que la implementación de todos nosotros, los CENCOMAP, implica una inversión significativa en un país que, en razón de los efectos de la pandemia del Covid-19 y de los graves problemas, principalmente económicos, sociales y, sobre todo, sanitarios y laborales que debe encarar, cuenta con un reducido financiamiento, que debe racionalizar y optimizar.

La situación referida está reclamando el establecimiento de normas, medidas y acciones adecuadas para asegurar el mantenimiento, conservación y seguridad de los equipos y materiales que apoyan nuestros programas de aprendizajes y los servicios que proporcionamos los CENCOMAP. Para esto es necesario contar con un programa de formación continua.

Dentro del marco de las políticas y estrategias que se definan, una indispensable acción estratégica es el fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales del personal clave que tenemos en cada CENCOMAP.

Esto implica formación inicial y continua de dicho personal para que tome conciencia crítica de sus responsabilidades y haga un despliegue de su empoderamiento aplicando sus habilidades y capacidades para el adecuado mantenimiento, conservación y seguridad de los equipos y materiales en apoyo a los Aprendizajes y Servicios que brindamos los CENCOMAP. En tal proceso deben participar niños, niñas, adolescentes, y personas jóvenes y adultas de la comunidad.

- **Equipamiento, acompañamiento, gestión comunitaria y evaluación de los objetivos del CENCOMAP**

Para el logro de nuestros objetivos los CENCOMAP debemos tener un adecuado equipamiento que nos permita brindar los aprendizajes y servicios a los

participantes de todas las edades de la comunidad central y de sus comunidades asociadas.

Si, por ejemplo, se desea tener un Complejo de Innovaciones Pedagógicas o Sala Invertida, hay la necesidad de contar con un espacio que contenga: mesas redondas móviles para 4 a 6 estudiantes; televisores en la sala; sistema de internet para *laptops*, tabletas o celular en cada mesa. igualmente, espacios abiertos para las interacciones socioeducativas. En este caso el profesor animador u orientador deberá usar metodologías activas. Pueden agregarse otros elementos.

Tanto los aprendizajes como los servicios, para facilitarlos, deben tener un acompañamiento técnico que es necesario precisar, en cada caso. Es un proceso que contribuirá al progresivo fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales para lograr una cogestión e idealmente una autogestión que permita que los CENCOMAP funcionemos óptimamente.

Los líderes comunitarios deben tener una adecuada formación continua en la gestión comunitaria, que tiene distintas expresiones: gestión comunitaria de nuestro funcionamiento como CENCOMAP; gestión de políticas públicas; gestión técnica de elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos de desarrollo local y regional.

Debe también considerarse la gestión de procesos técnicos: investigación, sistematización, planeamiento, acompañamiento, evaluación, coordinación y vigilancia comunitaria; evaluación de procesos, insumos, resultados e impactos de los aprendizajes y servicios brindados; evaluación sistemática de nuestros objetivos como CENCOMAP; gestión financiera, logística y comunicacional.

4. SOPORTE TRANSVERSAL PARA LOS APRENDIZAJES Y SERVICIOS DEL CENCOMAP

El soporte transversal de los aprendizajes y servicios que tenemos los CENCOMAP es el espacio digital. Este es el ambiente destinado al uso de las computadoras, tabletas, robots y otras herramientas digitales para los aprendizajes comunitarios de carácter educativo, cultural, artístico, social, económico, laboral, organizacional, ecológico, así como para los servicios que facilitan el logro de los mismos.

Es un soporte que debe ser conocido y manejado, en forma cada vez más fluida, por los participantes de la comunidad central y de las comunidades asociadas que estudian en nuestras instalaciones de CENCOMAP. Tenemos el desafío de generar una cultura digital de aprendizaje comunitario en sus diversas expresiones y orientado a diferentes propósitos individuales, colectivos, familiares y comunitarios.

Un aspecto relevante en la construcción de tal cultura es la humanización de la tecnología digital. Ello implica sensibilizar, motivar, presentar evidencias de la importancia de su uso en los diversos ámbitos de la vida humana y la posibilidad concreta de manejarlos fluidamente con una capacitación adecuada y respetuosa, teniendo en cuenta que no todos los miembros de las comunidades tienen una avanzada cultura letrada, así como un porcentaje considerable no tiene acceso al internet y a otras herramientas digitales.

Esta cultura digital de aprendizaje comunitario requiere de algunas condiciones básicas: conectividad al internet, que tal conectividad sea de calidad para los participantes educativos comunitarios individuales, familiares y colectivos; establecimiento de mecanismos como el bono digital y otros que faciliten la democratización y distribución equitativa del conocimiento y del aprendizaje contando con el apoyo de los medios digitales; y que las comunidades que actúan con nosotros, los CENCOMAP, tengan el servicio básico de luz eléctrica convencional o mediante una energía limpia, como la energía solar y otras.

Las condiciones básicas referidas implican decisiones políticas. Ya pasó el tiempo de las promesas retóricas políticas, tecnocráticas y burocráticas; es la hora histórica de la construcción de las respuestas para abrir las rutas de la transformación de la educación en general y de la Educación y Aprendizaje de las Personas Jóvenes y Adultas en particular. Una de tales rutas somos nosotros, los Centros Comunitarios de Aprendizaje.

- **Mensaje del CENCOMAP**

Como habrán podido advertir las personas lectoras soy una institución educativa, es decir, un medio para que las personas de todas las edades y de todas las situaciones y condiciones puedan descubrir e ir practicando, por aproximaciones sucesivas, que los seres humanos no podemos vivir sin aprender, pues el aprendizaje forma parte y está estrechamente unido a la naturaleza y la vida humanas. Si aprendemos cada día, si cultivamos el hábito de aprender, el aprendizaje se convertirá en práctica, uso, costumbre, y se hará cultura.

Los Centros Comunitarios de Aprendizaje necesitamos que se gestionen políticas públicas en las que se nos reconozca como uno de los espacios de aprendizaje para todos los grupos de edad y en los que atenderemos, por tanto, a las personas jóvenes y adultas. Nuestro propósito es construir oportunidades de aprendizajes y educaciones para todos los miembros de nuestras comunidades centrales y asociadas que sean inclusivas, públicas y de calidad.

El reconocimiento a nuestra condición de espacio de aprendizaje, no dependiente de ninguna organización del aparato del Estado o de la sociedad en su conjunto, implica el respeto que se debe tener por nuestra concepción como CENCOMAP; nuestros principios se nutren de la cosmovisión de nuestro legado ancestral, con un profundo sentido comunitario y de los aportes de las prácticas comunitarias modernas en una perspectiva intercultural, interdisciplinaria e intergeneracional.

Es a partir de esto que definimos y definiremos nuestros objetivos, políticas y estrategias, pero mucho nos ayudaría que se debatieran con nuestra participación las políticas educativas públicas en apoyo de nuestra misión y del trabajo que hacemos y que deseamos realizar en el presente y en el futuro.

Apelamos al Estado y a la sociedad nacional para que, dentro de sus posibilidades, puedan brindarnos su cooperación y colaboración sin condicionamientos de ningún tipo. Cultivamos y seguiremos cultivando el irrestricto respeto a nuestra autonomía, pero tenemos una positiva disposición a los diálogos e intercambios de informaciones, conocimientos, experiencias, saberes, buenas prácticas e innovaciones, así como posibilidades de participar en proyectos educativos estratégicos.

Convocamos a los sectores y actores involucrados en el desarrollo de la educación en general y de las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas en particular, para que juntos nos podamos construir como el CENCOMAP que se necesita y deseamos ser. Queremos lograr nuestro desarrollo institucional personal transformador y, desde ahí, contribuir a la transformación de las realidades de vida de nuestras gentes y, especialmente, de las personas de todos los grupos de edad de nuestras comunidades en las áreas rurales, urbano-marginales y urbanas de todos los territorios de las regiones del país.

Hay algunas regiones del país que ya están comenzando a construirme. Un caso concreto es la Región de Cajamarca, en la que, con múltiples alianzas estratégicas y dentro de un enfoque multi-sectorial, se está promoviendo, fomentando y desarrollando la Escuela DECO. Conozco el proceso de evolución de la Escuela DECO. Ella inicialmente estuvo focalizada en los niños y adolescentes y, actualmente, está siendo extendida también para el Aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

• Hay también otras buenas prácticas en las otras regiones del país. Los Proyectos Educativos Regionales de Madre de Dios y de Apurímac, por ejemplo, han definido impulsar su organización y funcionamiento y están considerando políticas regionales, entre otras, las que se refieren seguidamente:

• Fortalecimiento de los CENCOMAP en el nivel local, con permanente apoyo del nivel regional de gestión educativa.

• Sistemas específicos y autónomos de aprendizajes y educaciones.

• Sistemas específicos y autónomos de estructura institucional.

• Soporte financiero público.

• Multifuncionalidad de los CENCOMAP, para lo cual se tiene que establecer, previos estudios, una oferta diversa de opciones de aprendizajes, así como de los correspondientes servicios de apoyo de carácter pedagógico, vocacional, asistencial, información laboral, consejería a los participantes estudiantes y realización de aprendizajes fundamentales en los lugares de encuentro de las personas.

• Oportunidades de aprendizajes y educaciones deben ser implementadas en respuesta a las necesidades y demandas educativas comunitarias y sociales, dentro de un horizonte de cambios e incertidumbres.

• Construcción de la resiliencia en casos de desastres sociales, como es el caso del COVID-19, y de los desastres causados por la falta de cultura de prevención y de gestión de los fenómenos naturales intensos.

• Alfabetización Integral como un continuum y una palanca impulsora del aprendizaje humano; educación básica laboral y orientada a otros propósitos específicos y al más amplio de formación integral; educación productiva de carácter económico formal, informal y social solidario, así como para la educación productiva de carácter social y cultural, son mis principales ofertas educativas.

• Orientación vocacional, habilidades para la vida y el trabajo, y la educación ciudadana, son también parte de mis ofertas principales.

• Impulsores activos del Desarrollo Sostenible Local y Regional, los CENCOMAP podemos generar impactos en diversos sectores de la vida nacional: salud, seguridad social y bienestar; cumplimiento de los derechos humanos relacionados con la educación de las personas jóvenes y adultas, así como lograr que haya una relación vinculante con los otros derechos humanos de las tres generaciones y de los nuevos derechos humanos que podrían formar parte de la cuarta generación.

• Democratización del internet y de su conectividad en todos los territorios del país. La educación política y la educación ciudadana, la prevención de conflictos, la promoción de la paz, la equidad en el horizonte de la igualdad de géneros, la justicia y educación climáticas, la humanización de la ciencia y de la tecnología, podrían ser componentes de una Educación Fundamental en los tiempos en que vivimos, serían los casos, por ejemplificar.

El avance que en el Perú y otros países de América Latina y el Caribe tenemos en materia de educación comunitaria y de sus nuevas instituciones que vienen emergiendo, es una práctica prometedora y, como diría Paulo Freire, es un “esperanzar” (Freire, 1997, p.1-2).

Es un “esperanzar”, porque no se está esperando pasivamente que el Ministerio de Educación dicte alguna norma para legitimarla como una práctica innovadora, sino que, como región y en la perspectiva de la descentralización de la educación y de la autonomía de las instituciones educativas públicas, está generando en los países respuestas con enfoque territorial, intercultural y comunitario en el horizonte del aprendizaje como parte unida a la naturaleza y vida humanas, del ser inacabado.

Para ustedes, lectoras y lectores, ¿qué objetivos y políticas propondrían para el establecimiento de un CENCOMAP, un Centro de Aprendizaje Comunitario en el territorio en el que viven, trabajan o investigan?

Este podría ser uno de sus aportes solidarios como educadores o como peruanas y peruanos que tienen otras profesiones y ocupaciones, pero que están interesados en que las comunidades sean también gestoras de sus educaciones y aprendizajes inclusivos y de calidad dentro de un posicionamiento transformador del desarrollo humano y del desarrollo integral y sostenible.

REFERENCIAS

Dirección Regional de Educación de Cajamarca, DREC. Escuela DECO, versión actualizada, documento de trabajo. Cajamarca – Peru: DREC; 2022.

Fondo Editorial PUCP. Por una nueva convivencia. La sociedad peruana en tiempos del COVID-1. Escenarios, propuestas de políticas y acción pública. Manuel Burga, Felipe Portocarrero y Aldo Panfichi (Coords). Lima: MINSa; 2020.

Freire P. Pedagogía del oprimido. San Pablo: Paz y Tierra; 1968.

Freire P. Pedagogía de la esperanza. San Pablo: Paz y Tierra; 1997, p. 1 - 2.

Freire P. Política y educación: ensayos. 5 ed. San Pablo: Cortez; 2001, v. 23 [Colecciones Cuestiones de Nuestro Tiempo].

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Familia y desarrollo en América Latina y el Caribe-UNESCO doc. Serie de estudios y documentos URSHSLAC, documento de programa y reunión; 1988. Acceder a: <https://unesco.org>

Picón CE. Introducción al diálogo sobre la situación y perspectivas de las bibliotecas populares en El Salvador. En: hacia el cambio educativo en el Istmo Centroamericano. Tegucigalpa, Honduras, Editora Guardabarranco; 1999, p 209-2019. ISBN 99926-618-3-6.

Universidad Nacional de Educación. Epistemología y educación. Pensamiento latinoamericano, caribeño y ecuatoriano sobre la EPJA. En: aportes desde el contexto ecuatoriano a la educación de jóvenes y adultos, un aprendizaje a lo largo de la vida. Angel RE, Picón CE. Azogue, Ecuador: Editorial UNAE; 2021, p. 83-96. ISBN: 978-9942-783-50-9.

EPJA *en movimiento*

TERCER
NÚCLEO
TEMÁTICO

**ACCIONES ESTRATEGICAS
NACIONALES, REGIONALES
E INTERNACIONALES
PARA EL FORTALECIMIENTO
DE LA EPJA**

TEMA 14

ALGUNOS ASPECTOS QUE PUEDEN CONSIDERARSE EN EL PLAN DE IMPLEMENTACIÓN DE LOS PROYECTOS EDUCATIVOS REGIONALES (PER)

El autor ha realizado, en representación técnica de la DVV International Perú y en coordinación con las y los consejeros y coordinadores técnicos macrorregionales del Consejo Nacional de Educación, encuentros con los equipos técnicos de las Regiones de Educación de Apurímac, Cajamarca, Lima Metropolitana, Madre de Dios, Piura y San Martín, con el fin de hacer un acompañamiento técnico horizontal a dichas instancias de gestión educativa durante el proceso de elaboración de sus Proyectos Educativos Regionales (PER).

En cada una de las intervenciones solicitadas por las Regiones de Educación se han tenido en cuenta el Proyecto Educativo Nacional (PEN), (MINEDU, 2020) y las Orientaciones del Consejo Nacional de Educación (Consejo Nacional de Educación, 2020).

En Lima se ha trabajado con la Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana (Unidad de Gestión Educativa Local, UGEL, N°7, 2021-2022), así como también con la Municipalidad de Lima Metropolitana en la sistematización de las acciones educativas de dicho municipio y se está trabajando actualmente en un documento de proyección de su participación en las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas.

También se ha colaborado técnicamente en los procesos de elaboración de sus Proyectos Educativos Regionales y de implementación inicial de los mismos, dentro de los criterios convenidos con el Consejo Nacional de Educación. Solamente con carácter referencial citaremos los casos que se refieren seguidamente (Dirección Regional de Educación de Apurímac, 2021-2022; y Dirección Regional de Madre de Dios, 2021-2022).

De los encuentros y trabajos académicos y técnicos se ha logrado un acumulado teórico, estratégico y metodológico que se sustenta en las realidades de dichas regiones, y se han identificado algunos temas clave para la etapa de implementación de los Proyectos Educativos Regionales (PER), con las contextualizaciones y adecuaciones creativas que sean pertinentes en cada caso, que compartiremos a continuación.



El Plan de Implementación debe fomentar que se trasciendan los ámbitos educativos escolares.

Se tiene que promover que la EPJA se desarrolle en todos los espacios de la comunidad que tengan potencialidad educativa.

1. EL PLAN DE IMPLEMENTACIÓN ES UN INSTRUMENTO EJECUTIVO, TÉCNICO Y OPERATIVO

Un Plan de Implementación debe partir de la premisa de que el Proyecto Educativo Nacional (PEN), y el Proyecto Educativo Regional (PER), en sus respectivos campos de competencia, ya brindan las definiciones y orientaciones generales para la implementación de las acciones del PER. Consecuentemente, el Plan de Implementación es mucho menos discursivo y es más bien un instrumento ejecutivo, técnico y operativo.

2. BÚSQUEDAS PRINCIPALES DEL PLAN DE IMPLEMENTACIÓN

Una búsqueda fundamental del Plan de Implementación de la EPJA Regional es cómo aterrizar el sentido fundamental de las políticas establecidas en el PER y concretarlas en los proyectos y acciones estratégicas de dicha multimodalidad. Para tal efecto, las políticas educativas regionales que se aprueben deben tener su expresión concreta tanto en las modalidades regulares como en las modalidades no regulares de la EPJA del Sistema Educativo Nacional.

Esta búsqueda se concreta impulsando las articulaciones dinámicas entre dichas políticas y las otras vinculadas con los otros niveles y modalidades del Sistema Nacional de Educación, en sus expresiones de modalidades regulares y escolarizadas y modalidades no regulares y extraescolares del mencionado Sistema.

3. NO TRABAJAR EXCLUSIVAMENTE CON LAS MODALIDADES ESCOLARIZADAS DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Una preocupación fundamental del Plan de Implementación es lograr que en la EPJA no se trabaje exclusivamente con el espacio educativo escolar, como se hacía y se hace tradicionalmente, sino también con las modalidades no regulares del Sistema Educativo y que son trabajadas fundamentalmente por la amplia gama de organizaciones de la sociedad civil y, en algunos casos, por la Academia y el sector privado.

4. ARTICULACIONES MÚLTIPLES QUE DEBEN REALIZARSE

Las articulaciones intersectoriales, temáticas y entre modalidades educativas, además de otras, han sido y siguen siendo materia de discursos populistas. El Plan de Implementación de la EPJA Regional tiene que establecerse teniendo en cuenta su viabilidad y sostenibilidad. Hay preguntas orientadoras sobre el particular.

- ¿Cómo se articula en la Región la educación con la economía formal, informal, social y solidaria?
- ¿Cómo se articula la EPJA con el desarrollo científico y tecnológico de la Región?
- ¿Cómo se articula la EPJA con las Humanidades?
- ¿Cómo se articula la EPJA con las artes en sus distintas manifestaciones?
- ¿Cómo puede la EPJA llegar a ser un factor dinamizador del desarrollo sostenible en los niveles regional y local?
- ¿Cómo puede la EPJA articularse y contribuir solidariamente al desarrollo de la Educación Inicial, la Educación Básica Regular y la Educación Superior Universitaria y no Universitaria?
- ¿Cómo se articulan los Subsistemas de la EPJA dentro del aparato del Estado: Ministerio de Educación y otros ministerios, gobiernos locales y gobiernos regionales, con las organizaciones y movimientos sociales de la sociedad civil, con las empresas del sector privado, con la Academia, los intelectuales, artistas y demás cooperantes del Voluntariado?

5. MEDIDAS Y ACCIONES VINCULADAS CON LA EDUCACIÓN BILINGÜE INTERCULTURAL

En las Regiones que cuenten con poblaciones indígenas, ¿qué medidas y acciones debe gestionar y desarrollar la EPJA para que se aplique la concepción y práctica de la Educación Bilingüe Intercultural?

6. DEFINICIÓN DEL ALCANCE DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

A propósito de educación intercultural, ¿debe esta tener como población-objetivo solamente a la población indígena, particularmente infantil? La respuesta es NO; por tanto, ¿qué medidas y acciones deben establecerse en el Plan de Implementación en lo que corresponde a la EPJA en el horizonte de una interculturalidad amplia, reflexiva y crítica?

7. IMPLEMENTACIÓN DE LA NUEVA INSTITUCIONALIDAD DE LA EPJA

La implementación de una nueva institucionalidad de la EPJA es indispensable. ¿Cómo se implementarán los núcleos de aprendizaje para las poblaciones indígenas, haciendo un aprovechamiento adecuado y respetuoso de sus derechos en general como pueblos, de sus prácticas y tradiciones culturales y educativas y del valor agregado del capital cultural del país?

8. IMPLEMENTACIÓN DE LOS NÚCLEOS DE APRENDIZAJE COMUNITARIO EN LAS COMUNIDADES INDÍGENAS, RURALES Y URBANAS

Estas comunidades tienen sus características específicas y requieren de estrategias acordes con sus particulares realidades.

En los casos señalados en los puntos 7 y 8, ¿cómo se articularían las modalidades de educación básica alternativa, educación técnico-productiva y educación comunitaria, además de los procesos educativos no formales orientados a diferentes propósitos?

9. MÓDULOS DE LA EPJA

La cuestión de los Módulos de la EPJA, para efectos del Plan de Implementación, tiene que ser cuidadosamente analizada y programada. En rigor, no existe un solo *Modelo* de la EPJA. Si se trata de modelos, la premisa fundamental y punto de partida es identificar los tipos de sujetos educativos que, viven en territorios ubicados en las áreas rurales y las áreas urbanas de cada Región.

En ellas, habitan poblaciones actuales, que incluyen personas con potencialidad para educarse, dentro de una amplia gama de posibilidades.

En estas áreas están: indígenas, campesinos, trabajadores informales, personas jóvenes y adultas que desean concluir su educación básica, analfabetos absolutos y analfabetos por carencia de continuidad de aprendizaje en ambientes letrados, mujeres jóvenes y adultas analfabetas en el medio rural y en las zonas selváticas, jóvenes, mujeres y varones, que ni estudian ni trabajan, adultos mayores que no cuentan con oportunidades educativas, mujeres jefas de hogar, madres adolescentes, mujeres emprendedoras y otras personas necesitadas de educación.

En algunas regiones del país hay trabajadores mineros, agroindustriales, pescadores, comerciantes y de otras ocupaciones.

A las personas señaladas anteriormente no se les puede encasillar en un solo modelo educativo. Sería recomendable caracterizar, en cada Región, a los tipos de personas jóvenes y adultas que forman parte de la población educativa-objetivo y establecer criterios estratégicos, metodológicos y operativos para la atención a cada uno de tales tipos de personas.

En la caracterización de cada uno de los tipos de personas por educarse, deben establecerse, en principio, los criterios estratégicos de carácter común. Se trata del tronco común, del núcleo de cohesión que debe estar presente en las ofertas de educaciones y aprendizajes a cada uno de los tipos de personas que requieren educación.

Por ejemplo, la formación en valores, el ejercicio de la plena ciudadanía en defensa de sus plenos derechos, el desarrollo emocional, la articulación de saberes, el fortalecimiento del espíritu comunitario, el fortalecimiento de la identidad cultural, el respeto a las lenguas nativas de las personas por educarse y otros aspectos que sean pertinentes, relevantes y e impacto en cada Región.

10. EPJA EN LA EMERGENCIA Y EPJA DENTRO DEL CAMBIO EDUCATIVO TRANSFORMADOR

En el Plan de Implementación debe establecerse con claridad meridiana el énfasis que debe darse a las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas en el período de emergencia, y el trabajo de construcción del cambio educativo durante la pandemia y en la pospandemia, en el horizonte de un cambio educativo de transformación.

11. CURRÍCULO DE LA EPJA: ALGUNAS CUESTIONES CRUCIALES

El Plan de Implementación no puede seguir manteniendo la práctica curricular de la cultura de la mentira. Ella consiste en que el currículo elaborado desde la sede central del Ministerio de Educación debería adecuarse y aplicarse realmente a nivel nacional e informarse rigurosamente acerca de su cumplimiento. Sin embargo, informes burocráticos en este campo no reflejan la realidad. Esto lo saben las maestras y los maestros de los distintos niveles y modalidades de la educación, particularmente de las modalidades de la EPJA.

Lo real y honesto es que se programa el currículo en una forma muy ambiciosa y no se cuenta la adecuada preparación del personal directivo y docente. Lo recomendable, en el caso de la EPJA, sería una revisión a fondo del currículo vigente y una selección de las competencias fundamentales y viables de lograrse en los tiempos programados, así como respaldar su aplicación con la oportuna y eficaz capacitación del personal directivo y docente.

Es recomendable, de otro lado, que al iniciarse el año escolar de las instituciones educativas públicas de la EPJA se administre una prueba de nivelación de aprendizajes, que pueden ser con el criterio de grados o de ciclos. Por ejemplo, en la Educación Básica Alternativa la mencionada prueba sería elaborada para todo el ciclo intermedio en las áreas de formación y las evaluaciones podrían o no coincidir con los grados formales de dicho ciclo que cursan los participantes.

Esto permitiría contar con indicadores más aproximados de los aprendizajes reales que han realizado los sujetos educativos de la EPJA no solamente mediante las acciones de aprendizaje de sus respectivas instituciones educativas públicas, sino en los espacios extraescolares de aprendizaje.

Para el cambio educativo que se espera construir, el tema del currículo de la EPJA es una tarea urgente y prioritaria, porque se trata de elaborar un Currículo Diversificado para la EPJA.

Dicho currículo ya cuenta con características consensuadas: **abierto**: no solamente para las modalidades escolarizadas o regulares, sino también para las modalidades extraescolares o no regulares del Sistema Nacional de Educación, así como para el uso combinatorio de procesos educativos formales, no formales e informales y el uso complementario de la educación presencial, digital y virtual; **flexible**: debe adaptarse creativamente a las características de las personas en proceso de educación, de sus respectivos entornos territoriales y de sus identidades culturales y lingüísticas.

El currículo tiene que ser **diversificado**: el currículo debe ser un instrumento estratégico válido para organizar los aprendizajes abiertos y flexibles

de las personas jóvenes, jóvenes adultas y adultos, y personas adultas y adultas mayores, con enfoque territorial, intercultural, de descentralización de la educación y ser, además, propicio para favorecer la autonomía de las instituciones educativas públicas.

Hay algunas experiencias iniciales de currículo diversificado de la EPJA que convendría conocer. Una de ellas es la que se está experimentando en Ica.

12. PROYECTOS ESTRATÉGICOS DE LA EPJA REGIONAL Y NUCLEARIZACIÓN DE LAS POLÍTICAS DEL PER

Las políticas de la EPJA no son compartimientos estancos y que se tienen que desarrollar en forma aislada. Para desarrollar algunas o todas estas políticas hay un instrumento que facilita su nuclearización. Tal instrumento es el proyecto estratégico. Uno de los más grandes y complejos desafíos del Plan de Implementación es la acertada identificación y selección de proyectos estratégicos de la EPJA Regional. Para ello hay que revisar los criterios de selección.

Generalmente, el Ministerio de Educación, en su sede central y en las regiones de educación, identifica y selecciona los proyectos estratégicos regionales. Es una práctica tradicional y obsoleta en los tiempos en que vivimos.

Un adecuado estilo de gestión no es ponerse en primera línea como una EPJA generadora de sus propios proyectos estratégicos, sino dialogar con los Ministerios que tienen presencia en la Región, los gobiernos regionales y los gobiernos locales, acerca de los proyectos estratégicos de desarrollo sectorial que tales entidades tienen y desarrollar la capacidad de identificar el componente educativo de apoyo desde la EPJA.

Si la propuesta es atractiva para la contraparte, incluso habría la posibilidad de que cooperen en el financiamiento del componente educativo vinculado y, más aún, si este refuerzo funcional de la EPJA tiene una incidencia significativa en sus respectivos proyectos estratégicos.

13. INSTANCIA PERMANENTE DE COORDINACIÓN DE PROYECTOS Y ACCIONES ESTRATÉGICAS DE LA EPJA REGIONAL CON ENTIDADES DEL ESTADO Y LA SOCIEDAD

Si en la Región hubiera capacidad de liderazgo y de convocatoria, podría organizarse el funcionamiento de una instancia permanente de coordinación de proyectos y acciones educativas estratégicas con el Estado y la Sociedad, que facilitaría considerablemente el diálogo, negociación y concertación de proyectos estratégicos que requieren necesariamente de algún o algunos componentes educativos de la EPJA. Sería algo así como una Junta Permanente de Coordinación Educativa Regional, que funcionaría como una instancia de apoyo al desarrollo multisectorial e interorganizacional de la EPJA.

Las opciones pueden ser, por ejemplo, la alfabetización, la educación básica completa o parte de ella, unidades específicas de aprendizaje con enfoque interdisciplinario, articulaciones de educación comunitaria con educación técnico-productiva y educación básica laboral. En fin, hay múltiples opciones que pueden ser intersectoriales y multisectoriales.

14. PARTICIPACIÓN CIUDADANA

La participación ciudadana es muy importante. Uno de los componentes transversales de los proyectos estratégicos de la EPJA debe ser la preparación de los estudiantes participantes para que puedan participar activamente en los asuntos públicos y comunitarios: conocimiento actualizado de la realidad nacional y regional, intervenciones y aportes en los debates sobre políticas públicas.

La participación ciudadana también debe darse en la vigilancia social acerca del cumplimiento del Derecho a la Educación de las personas jóvenes y adultas y de otros derechos humanos vinculados con las oportunidades inclusivas y de calidad que deben tener las personas jóvenes y adultas, participación en la definición y racionalización de sus necesidades e intereses fundamentales vinculados con sus educaciones y aprendizajes.

15. FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA DEL PERSONAL DE LA EPJA REGIONAL

La formación de personal de la EPJA Regional debe ser establecida en el Plan de Implementación en sus dos expresiones fundamentales: formación inicial y formación continua. Debe hacerse el esfuerzo requerido para conseguir que en cada Región haya por lo menos un Centro de Excelencia de Formación Docente en todas las áreas de formación, incluyendo a la EPJA.

La Formación Continua debe tener en el Plan de Implementación los atributos que siguen.

- Desarrollo a lo largo del ejercicio del trabajo docente, en todas las modalidades de la EPJA.
- Aplicación de un currículo en cuya elaboración participen activamente los docentes y directivos en proceso de formación; funcionamiento permanente de una unidad de formación continua, dentro de cada institución educativa pública con los requeridos apoyos de las UGEL.
- Trabajo articulado de los Formadores de Formadores con el personal líder de formación de la propia institución.
- Balance adecuado entre la teoría y la práctica de la formación continua;
- Investigación-Acción como una de las opciones metodológicas básicas de la formación continua.

A partir de un tronco común de formación, las agendas temáticas de formación serían específicas para el personal de la EPJA: líderes gestores, líderes pedagógicos, líderes de procesos técnicos de la EPJA: investigación, sistematización, planeamiento, monitoreo, acompañamiento, evaluación, coordinación, articulaciones múltiples.

Programadores *online*, elaboradores de *software* educativo, capacitación en tecnología digital y otras áreas que sean necesarias en cada Región.

Fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales de la Región, contribuyendo a la capacitación de líderes comunitarios, líderes de las organizaciones populares y líderes de los movimientos sociales.

¿Cómo se haría la formación inicial y continua del personal docente que no es estatal y trabaja con las poblaciones de jóvenes, adultos y adultas en los otros espacios de aprendizaje? Una EPJA abierta, flexible y diversificada tiene la potencialidad de generar

formas de trabajo cooperativo con los distintos espacios de educaciones y aprendizajes con las personas jóvenes y adultas.

Los apuntes precedentes solo abarcan algunos aspectos fundamentales. Los equipos encargados de la implementación del PER Regional encontrarán aspectos mucho más específicos que deben merecer una atenta consideración de las instancias decisoras.

La implementación es el momento de la acción, de la planificación, de la cuidadosa organización y puesta en marcha de las políticas regionales, locales e institucionales de educación; el momento en que los discursos tienen que dar paso a la capacidad de realización de los actores involucrados de la EPJA en los niveles local, regional y nacional. Comprende los procesos de planificación, organización, ejecución, monitoreo y evaluación por los actores involucrados.

Es el momento en el que se ponen en marcha las políticas y estrategias de la EPJA, teniendo en cuenta el horizonte de sentidos de la misma, cuyos otros componentes –además de las políticas y las estrategias– son los objetivos, los principios, la visión de largo plazo y las acciones estratégicas.

Es también el momento en el que se conciben, diseñan y desarrollan las ofertas de educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas, que deberían ser inclusivas, públicas, gratuitas y de calidad, tanto en el espacio educativo institucional público como en los otros espacios o ambientes de aprendizaje. Para ello es fundamental diseñar y aplicar currículos abiertos, flexibles y diversificados, así como metodologías innovadoras para jóvenes, adultos y adultas.

REFERENCIAS

Dirección Regional de Educación de Apurímac. Proyecto Educativo Regional de Apurímac – Perú. Abancay: proyecto aprobado por una Ordenanza del Gobierno Regional de Apurímac; 2022.

Dirección Regional de Educación de Madre de Dios. Proyecto Educativo Regional de Madre de Dios – Perú. Puerto Maldonado: proyecto aprobado por una Ordenanza del Gobierno Regional de Apurímac; 2022.

Dirección Regional de Lima Metropolitana. Planes de desarrollo educativo de los siete distritos de Lima Metropolitana comprendidos en la jurisdicción de la UGEL N° 07, unidad de gestión educativa local: Barranco: Chorrillos, Miraflores, San Borja, San Luis, Surco y Surquillo. Lima: UGEL N° 07, documentos técnicos; 2021.

Ministerio de la Educación del Perú. Proyecto Educativo Nacional 2021-2036. Lima: MINEDU, documento aprobado por decreto supremo expedido por el Gobierno Nacional, Consejo Nacional de Educación; 2020.

Ministerio de la Educación del Perú. Orientaciones para la elaboración de los Proyectos Educativos Regionales. Lima: MINEDU, Consejo Nacional de Educación; 2020.

Picón CE. Propuesta de una nueva institucionalidad de la EPJA. En: el sistema que esperaba Juan García. Sistema nacional de educación de personas jóvenes y adultas en América Latina. Lima: Foro Educativo, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C; 2016, cap. III, p. 101-166. ISBN 978-9972-9383-6-8.

TEMA 15

UN GRAN RETO PARA LA CONFINTEA VII: LA EPJA COMO FACTOR IMPULSOR DE LOS ODS, EN EL ESCENARIO DE LA PANDEMIA

En este Tema –que más propiamente es un núcleo temático– se presentan asuntos de significativa importancia para la educación y el desarrollo sostenible global. Se abordan las siguientes cuestiones: 1) La Educación como factor de desarrollo y multilateralismo por ser componente transversal de los ODS de la Agenda 2030; 2) Contribución de la EPJA a la realización de los ODS y de estos a la visibilidad y el desarrollo de la EPJA; 3) Educación con personas jóvenes y adultas (EPJA), y Desarrollo Sostenible en una perspectiva transformadora.

Finalmente, se abordan las cuestiones: 4) Recomendaciones para una mejor aplicación de la EPJA durante la Década de Acción para el Desarrollo Sostenible en la pandemia, y 5) Bases para la formulación de las Políticas de la EPJA como componentes de los ODS.

1. LA EDUCACIÓN COMO FACTOR DE DESARROLLO Y MULTILATERALISMO POR SER COMPONENTE TRANSVERSAL DE LOS ODS DE LA AGENDA 2030

- ***El Multilateralismo***

Generado en los años 40, el multilateralismo, tipificado como la actividad conjunta de varios países para la realización de un propósito común, vale decir la cooperación internacional, se ha convertido en una realidad y una necesidad en el mundo globalizado.

Esta cooperación no tiene que involucrar necesariamente a los Gobiernos, sino que, al interior de las relaciones internacionales, las organizaciones de los países cooperantes entre sí, pueden establecer también intercambios, negociaciones y, en general, proyectos comunes. Por ejemplo, cooperación internacional entre universidades, entre centros de investigación, redes de ciudades asociadas, instituciones magisteriales, organizaciones de producción, empresas u otras entidades, tanto gubernamentales como privadas.

Durante las décadas de su aplicación, el multilateralismo dio origen a la Unión Europea, a la OEA, el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y otras entidades similares, pero la organización más representativa y máxi-



La ONU es el máximo exponente de la aplicación del multilateralismo a la cooperación global.

Procura mantener la paz y la seguridad internacional; protege los derechos humanos y apoya el desarrollo sostenible y la acción climática.

mo exponente de este concepto de cohesión y cooperación entre países es la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el mayor espacio de diálogo y cooperación internacional a nivel planetario, la cual se ramifica en múltiples organizaciones sectoriales, UNESCO, FAO, OIT, OMS, entre muchas otras más.

Dos ejemplos de acción multilateral mundial que deben desarrollarse, indefectiblemente, dentro de este marco de acción internacional conjunta son la **Agenda 2030** sobre desarrollo sostenible y el **Acuerdo de París** de 2015 sobre cambio climático.

Desde las Naciones Unidas, con motivo de cumplirse un año de la pandemia, se expresó que nos encontramos en un momento crítico. Lo que hagamos ahora y en el futuro tendrá consecuencias para las generaciones del presente y del futuro. De ahí el desafío de hacer de esta una Década de Acción, de transformación para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS, y cumplir con el Acuerdo Climático de París (ONU, 2021).

- **La Educación como Factor de Desarrollo y Multilateralismo**

En la retroalimentación entre el ODS 4 y los restantes de la Agenda, es importante visualizar que este ODS –que se resume en lograr una *Educación Inclusiva y de Calidad*– debe constituirse en un factor de irradiación que apoye y comprometa en el desarrollo educativo a todos los demás ODS, y se convierta en un elemento de transversalización y de instalación del componente educativo en los dieciséis ODS restantes, convirtiéndose en un factor importante para impulsar el mejor desarrollo de la Década de Acción.

El propio Marco de Acción - Educación 2030 así lo postula al poner en relieve que en varios ODS se integran metas sobre educación, en especial en los que se refieren a la salud, el crecimiento y el empleo, el consumo y la producción sostenible, y el cambio climático, entre muchas otras de estas metas, porque la educación puede acelerar los avances orientados a conseguir todos los ODS y, por ello, debe formar parte de las estrategias para alcanzar cada uno de ellos.

Pero, a la vez, en sentido inverso, reiteramos también en el presente documento –como lo hemos hecho en otras publicaciones– que es sumamente

importante y útil que todos los ODS tengan el apoyo de una educación de personas jóvenes y adultas, básica y superior, que fortalezca su sostenibilidad.

Pero, a la vez, cada uno de ellos, cada ODS, debe convertirse en un medio que permita, mediante sus proyectos y actividades, impulsar en las poblaciones involucradas competencias educativas, principalmente de la EPJA, válidas para que estas personas logren un mejor desempeño en las diversas prácticas significativas de su vida, sobre todo en aquellas correspondientes al mejoramiento de sus respectivos proyectos de vida personal, familiar y comunal.

Lo anterior significaría una virtuosa interacción, una poderosa retroalimentación: por un lado, la EPJA –incluido el sistema universitario, principalmente por medio de sus innovadoras modalidades alternativas y no solo mediante el sistema regular– apoyando el mejor logro de los ODS; y, por otra parte, los ODS incorporando a la EPJA en sus proyectos, programas y acciones, incluso con financiamiento, contribuyendo a su visibilidad y a su mayor desarrollo.

Así se aportaría un gran impulso en el logro de una Educación de Personas Jóvenes y Adultas de alta calidad, debido a su gestación vivencial y su validez para dotar a la colectividad, por intermedio de un aprendizaje-acción, de mejores y pertinentes competencias educativas para enfrentar la vida con mejores capacidades, más amplios conocimientos, habilidades, destrezas culturales, así como actitudes positivas y valores.

Por tanto, potenciar la EPJA posibilitaría que esta le proporcione mejor y mayor apoyo al cumplimiento de los ODS; y, si en el desarrollo de los ODS, se incluye una participación, con sentido educativo, de las personas y la colectividad, la EPJA se fortalecería aún más.

Obviamente, la mayor potenciación se produciría si, dentro del marco del multilateralismo, estos esfuerzos se realizaran en coordinación y mutua colaboración internacional con las otras organizaciones de Educación de Personas Jóvenes y Adultas de la Región de América Latina y el Caribe.

Las metas del ODS 4 facilitan esta labor porque norman la temática referente a la EPJA, como veremos a continuación.

- **Metas propicias**

La meta 3 del ODS 4 propone *“De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de **todos los hombres y las mujeres** a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la **enseñanza universitaria**”*.

La meta 4 establece un desafiante compromiso: *“De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de **jóvenes y adultos** –incluyendo, obviamente a varones y mujeres– que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento”*.

En consecuencia, en el Perú estas dos metas comprometen a la comunidad educativa nacional a tomar conciencia de la urgencia de realizar un esfuerzo conjunto, una alianza unificadora, para potenciar el desarrollo integral, mancomunado y totalmente inédito de las modalidades y niveles educativos destinados a las personas jóvenes y adultas referidas en las mencionadas metas del ODS 4.

La finalidad es articular la Educación Universitaria, la Educación Superior Tecnológica y Pedagógica, la Educación Básica Alternativa, la Educación Técnico-Productiva, la Educación Comunitaria y la Educación Popular.

Lo anterior obliga a los directivos responsables no solo a dirigir sus modelos educativos hacia las exigencias que les corresponden en lo concerniente al desarrollo educativo formal, sino a incrementar, creativamente, las modalidades *alternativas innovadoras*, inusuales e incluso aún no formalizadas legalmente.

Todos los niveles y modalidades de la educación nacional reseñados anteriormente ofrecen sugestivas perspectivas de generar diversos modelos alternativos.

Incluso la Educación Básica Alternativa (EBA), que constituye en sí misma “otra opción educativa”, para superar las circunstancias que limitan la posibilidad de los jóvenes, adultos y adultas, y personas adultas mayores de reiniciar su educación interrumpida, tiene también posibilidades de desdoblarse en algunas alternancias que ya están en vigencia, aunque limitadamente: EBA presencial, semipresencial, itinerante o a distancia, incluyendo la virtual, entre otras.

- ***Algunos retos de innovación en la Educación Superior***

En este desafío, la exigencia más grande de innovación pedagógica se presenta en la Educación Superior, y particularmente en el sistema universitario. Aunque la Universidad Peruana ha ensayado algunas pequeñas experiencias, no existen aún modelos alternativos de envergadura y gran alcance que le permitan el acceso a la educación universitaria a un vasto contingente de jóvenes, adultos y adultos mayores, varones y mujeres, que requieren esta oportunidad de inclusión educativa.

Asimismo, en el caso de la educación superior no universitaria, la Ley General de Educación no incluye aún las modalidades de Educación Superior Tecnológica Alternativa y de Educación Superior Pedagógica Alternativa.

- ***La Educación de Adultos, incluso con sus debilidades actuales, tiene un potencial transformador en apoyo al desarrollo sostenible***

La Educación de Adultos, o más propiamente en América Latina y el Caribe, la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), no forma parte de la agenda educativa prioritaria de la mayoría de los países. En la práctica es una educación de segunda oportunidad, para los pobres; encogida en cuanto a sus alcances de niveles educativos, pues el techo que tiene es la educación secundaria.

Se acepta teóricamente que debe actuar en distintos espacios de aprendizaje, pero en la realidad está muy escolarizada y, en algunos casos nacionales, está subordinada a la lógica educativa y de estructura institucional de la educación básica de los niños, niñas y adolescentes.

Sus ofertas educativas no constituyen respuestas pertinentes, relevantes, atractivas ni de calidad para millones de potenciales participantes en cada país, que tienen necesidades de formarse y actualizarse mediante sistemas territoriales de aprendizaje, con posibilidades de evaluarse y certificarse.

La EPJA no tiene una identidad que posibilite su reconocimiento como una multimodalidad que cuenta con un amplio conjunto de ofertas de educación formal, no formal e informal, que puede desarrollarse en una gama de formas organizativas, en los extremos, presenciales y virtuales, con el uso de adecuados materiales educativos y otros recursos de aprendizaje, incluyendo a las tecnologías modernas de información y comunicación para fines educativos.

Dichas ofertas se desarrollan en las instituciones educativas públicas del Estado y en los organismos del aparato estatal, de las organizaciones de la sociedad civil, del sector privado y de las instituciones de educación superior universitaria y no universitaria, mediante sus variantes y formas alternativas que contribuyen con determinadas ofertas de aprendizaje para su aplicación en la vida, en el trabajo y en otras que las personas jóvenes y adultas sigan aprendiendo para llevar a feliz término sus proyectos de vida.

Existe una falta de visión, de posicionamiento reflexivo y crítico, de atrapamiento cultural, burocrático y tecnocrático y, fundamentalmente, de voluntad política para revertir tal situación.

A pesar de lo anteriormente referido, es relevante destacar que la EPJA, en algunos países de nuestra región subcontinental, va mucho más allá de sus propósitos convencionales de carácter remedial y compensatorio. Además de procesos educativos formales, desarrolla procesos educativos no formales, ambos enriquecidos con los saberes provenientes de los procesos educativos informales o espontáneos.

Son intervenciones que realizan algunos gobiernos, así como, en pequeña escala, pero con convicción y compromiso, organizaciones de la sociedad civil con propósitos de servicio y no de lucro. En una parte de tales intervenciones se desarrollan corrientes pedagógicas transformadoras: educación popular, pedagogía crítica, pedagogía desde el sujeto, pedagogía desde la experiencia; educación comunitaria indígena, educación campesina, educación en las zonas selváticas y de fronteras.

Asimismo, se aplican pedagogías desde el enfoque de género; del cuidado y preservación del ambiente; educación para encarar el cambio climático; desde el empoderamiento de las personas jóvenes y adultas necesitadas de educación para realizar transformaciones en su desarrollo personal, comunitario y social; y, recientemente, la cruel “pedagogía del virus” (Santos, 2020).

La EPJA, en algunos países de la región latinoamericana y caribeña, tiene múltiples carencias: por ejemplo, su presupuesto promedio en América Latina oscila históricamente entre el 1% y el 5% del gasto público en educación, a pesar de que potencialmente su población-objetivo es tres veces mayor que la población escolar de niños, niñas y adolescentes.

En la mayoría de los países de la región no ha sido posible encontrar políticas públicas que definan la participación y financiamiento de la EPJA en relación con los ODS, que requerirían su contribución, y no solamente en relación con el ODS4 referido a la inclusión y la calidad de las ofertas educativas.

Es una multimodalidad que no cuenta con infraestructura propia; no tiene un personal especializado, pues son muy pocos los centros de formación profesional para educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas; y las acciones de formación continua parece ser que no trabajan en función de las realidades que existen, en cada uno de los territorios regionales, dentro del marco de la diversidad al interior de cada país.

La EPJA debería superar el riguroso enfoque unilateral y sectorial como quehacer aislado de un organismo del aparato del Estado o de la sociedad.

Por ahora tiene un estatus institucional gestionado centralmente por una instancia administrativa de tercer nivel y, por tanto, sin mayor capacidad de liderazgo, decisión y de gestión con las organizaciones intermedias de la sociedad, del Estado, del sector privado y de las instituciones de educación superior universitaria y no universitaria. Un desafío para los países de la región es definir las políticas y estrategias para la Gobernanza de la EPJA (Picón, 2018).

2. CONTRIBUCIÓN DE LA EPJA A LA REALIZACIÓN DE LOS ODS Y DE ESTOS A LA VISIBILIDAD Y EL DESARROLLO DE LA EPJA

• Medida en que la EPJA está contribuyendo o debería contribuir a la realización de todos o algunos de los ODS

Los países de la región están reforzando algunas medidas que ya venían del pasado. Debe destacarse, como un elemento nuevo y prometedor, que están formulando sus planes de largo plazo e incorporando, en correspondencia con la pertinencia y relevancia de sus realidades, la concepción innovadora y que es útil como modelo educativo del Aprendizaje a lo Largo de toda la Vida, el enfoque de ciclo de vida y retomando la importancia de la EPJA.

Se está planteando que el sistema educativo debe pasar de ser escolarizado y para la población escolar a otro que incluya la atención a la población joven y adulta en los diversos espacios o ambientes culturales de aprendizaje, mediante procesos educativos formales, no formales e informales.

Dentro de tal contexto algunos países han establecido reformas curriculares y, en otros casos, se están considerando reformas de las modalidades vinculadas con la EPJA. Estos avances, en materia de concepción y planeamiento de la educación a largo plazo, están contribuyendo a una participación creciente de la EPJA en relación con el ODS4 y, en algunos casos nacionales, en vinculación con los otros ODS.

Como parte de la formulación de los planes de largo plazo los países vienen retomando la importancia de la inversión por estudiante y la matrícula en las ofertas formales, las cuales han disminuido en las dos últimas décadas en algunos países de la región.

La EPJA estatal está contribuyendo a la realización, principalmente del ODS4, mediante la alfabetización y los avances de la educación básica formal, especialmente de la población joven y de las áreas urbanas; en los casos nacionales de Panamá, Costa Rica, República Dominicana y México es alentadora la escolaridad de la población económicamente activa.

Es importante destacar que el esfuerzo de mejoramiento de la EPJA, en materia de equidad y calidad, está también repercutiendo indirectamente, se-

gún el contexto de cada país, en otros ODS: contribuye a reducir la pobreza, generar empleo, avanzar en la igualdad de género y en otros vinculados con el desarrollo social y económico de los países de la región.

Son dos los tipos de EPJA que contribuyen al logro de los ODS: una *formal* y otra *no formal*. La primera se desarrolla mediante las modalidades regulares del sistema educativo nacional, tanto estatal como privado, teniendo como elementos de ejecución a centros y programas educativos, mayoritariamente destinados a impartir educación primaria y secundaria alternativas a personas jóvenes y adultas.

En la medida de sus posibilidades tales centros realizan inserciones de algunos contenidos vinculados con los ODS que se desarrollan en las clases que se realizan en las aulas. Algo similar ocurre con la EPJA *formal* promovida por el sector privado, salvo excepciones que presentan experiencias de calidad de la EPJA como componente de algunos ODS.

Debe llamarse la atención sobre el hecho histórico de que las aulas formales de esta modalidad se desarrollan en las aulas infantiles, las cuales no reúnen las condiciones adecuadas para el trabajo educativo con personas jóvenes y adultas.

Tal situación está planteando la necesidad de concebir y concretar, en lo que sea viable en cada realidad nacional, una infraestructura que sea atractiva y segura para atender los intereses estratégicos fundamentales durante las distintas etapas de la vida de los estudiantes participantes en la EPJA: jóvenes, jóvenes adultos y adultas, personas adultas y adultas mayores.

Hay aportantes de acciones educativas no formales de la EPJA que realizan contribuciones sustantivas a la realización de los ODS, aunque de reducido alcance, como se detalla a continuación.

a) Los sistemas de aprendizaje de las distintas organizaciones de la sociedad civil, las cuales antes de la existencia de la Agenda 2030 incursionaron en diferentes temas vinculados con las necesidades y demandas de los sujetos educativos dentro de sus respectivos contextos territoriales e incluso en temas cruciales de nuestro tiempo en los que todavía no se involucra la EPJA estatal en la mayoría de los países de nuestra región subcontinental.

b) Los sistemas estatales de aprendizaje de los otros sectores del desarrollo: capacitación ocupacional de pequeña cobertura en los sectores de Trabajo, Vivienda y Construcción, Agricultura, Turismo, entre otros; campañas difusivas de Salud, prevención del uso indebido de drogas, educación vial, entre muchos otros ejemplares.

c) El sector privado –aunque también con una cobertura que no cubre todas las necesidades y demandas–, principalmente por intermedio de organizaciones de formación profesional, como el SENA de Colombia, el SENAI del Brasil o el SENATI (industria manufacturera) y el SENCICO (construcción) en el Perú.

A estas entidades de formación profesional se suma un número todavía poco significativo de centros laborales, mediante sus acciones internas de capacitación, así como otros potenciales servicios de información y educación mediante los medios de comunicación, los cuales, de ser sus operadores adecuadamente capacitados, podrían brindar informaciones útiles vinculadas con el Desarrollo Sostenible y la educación para el Desarrollo Sostenible.

Es importante señalar que, por la poca visibilidad que tiene actualmente la EPJA, muchos de estos organismos, centros laborales u otras instituciones que realizan estas acciones no formales de capacitación, adiestramiento, difusión, extensión educativa o como las llamen, con jóvenes y adultos, varones y mujeres, están desarrollando acciones educativas que se enmarcan dentro de lo que es la EPJA y algunas de las cuales contribuyen al logro de los ODS.

En otros casos no se reconoce explícitamente que tales acciones contribuyen al desarrollo de los ODS, destinados, en todo el planeta, no solo a reducir la pobreza y otras desigualdades, sino también otras formas del subdesarrollo, sobre todo en Latinoamérica y otras regiones del mundo en proceso de desarrollo.

• ***Medida en que los ODS contribuyen o deberían contribuir a visibilizar y posicionar la Educación de Personas Jóvenes y Adultas***

Los ODS pueden contribuir al fortalecimiento y visibilidad de la EPJA en la medida en que sean capaces de abrirle espacios y oportunidades de participación en calidad de componente transversal y operativo. Lo que hay que asegurar es el financiamiento para sus acciones de intervención.

Una vía posible es considerar a la EPJA como parte del costo global de operaciones de los programas y proyectos de los ODS, sustentándolo con la presentación de proyectos a los ministerios y demás organismos del aparato del Estado, incluyendo a los gobiernos locales y regionales; así como a las organizaciones pertinentes del sector privado y a las mesas de cooperantes nacionales e internacionales.

Es importante también tener claridad en el peso que tendrían los roles estatal y privado en la financiación y la identificación de aquellos ODS en los que resulta prioritario invertir en el desarrollo de la EPJA por los impactos que pueden alcanzar.

Cada Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) debe generar en sí mismo una acción educativa y no solo recibir el aporte de afuera hacia adentro del factor educativo. Los ODS pueden abrir espacios para la contribución de la EPJA como uno de sus componentes en la totalidad de sus objetivos y, de este modo, apoyar a su fortalecimiento, visibilidad y posicionamiento.

Por su carácter de multimodalidad con diversas variantes y formas, la EPJA tiene la opción de aprovechar la oportunidad histórica que le brinda la Agenda 2030 para conquistar, en cada situación nacional, su condición de componente transversal y, por tanto, de componente del gasto global de operaciones que realicen los programas y proyectos de Desarrollo Sostenible. Todo esto todavía no es una plena realidad en la región, pero existen avances esperanzadores.

Esta debe ser la idea con los proyectos en las comunidades rurales, en la medida de lo factible: la EPJA apoyando el mejor logro del ODS y el ODS generando por sí mismo, por su propio desarrollo, una EPJA de valor cualitativo. La Educación contribuyendo al Desarrollo Sostenible y una acción relevante del Desarrollo Sostenible impulsando la Educación, en este caso la EPJA, contribuyendo al Desarrollo Humano de las personas de un pueblo y a la evolución del ser espiritual de algunas comunidades.

Pero veamos también la cara inversa de este panorama. ¿Los ODS están estructurados de forma de facilitar su contribución al desarrollo de la Educación y, dentro de ella, a la visibilidad y posicionamiento de la EPJA?

La respuesta es afirmativa, pero, así como aquello que actualmente conocemos como EPJA incipiente necesita una sólida transformación para contribuir eficazmente al logro de los ODS, estos requieren, a su vez –y no sería difícil conseguirlo–, una direccionalidad explícita en su sistema de operación a fin de que cada proyecto se convierta, también en sí mismo, en un generador de Educación y, especialmente, de EPJA.

De esta manera, el flujo y reflujo de la interacción entre ODS y EPJA se realizaría en forma positiva. Ambos, guardando las distancias y desde sus campos de competencia, contribuirían, simultáneamente, al desarrollo transformador de los pueblos y al desarrollo humano de sus integrantes, en una integración que le dé calidad evolutiva a la condición humana de las personas, como eje, centro y finalidad del Desarrollo Sostenible.

Una mayor comunicación y articulación entre las instancias internacionales, regionales y nacionales de los ODS y una EPJA, dentro del contexto de un Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, cuya modalidad organizativa defina cada país, propiciaría que la realización de todos los ODS –y no solo del ODS 4– contribuya significativamente a la visibilidad y posicionamiento de la EPJA, lo que en la actualidad solo se está produciendo en forma limitada, salvo excepciones.

Sin embargo, el análisis de las interacciones de mutuo apoyo entre los ODS y la EPJA no debe ser visualizado únicamente en la perspectiva de generar contribuciones recíprocas que faciliten la operatividad necesaria para el cumplimiento de sus respectivas metas.

Existe un trasfondo más profundo, que parte de la inseparable relación de acción recíproca que debe existir siempre entre la Educación y el Desarrollo Humano, y solo dentro de este contexto será factible situar la trascendente interrelación de los ODS, como impulsores de las metas que actualmente son cruciales para el género humano. En la búsqueda de este propósito, la EPJA es aún desaprovechada, pese a ser potencialmente capaz de beneficiar al sector poblacional que tiene la franja más extensa de los ciclos de vida.

En razón de lo anteriormente señalado en este tema, es fundamental que todos los ODS, dentro de sus respectivos campos de competencia y de sus interrelaciones e interconexiones, contribuyan a promover, fomentar y expandir el reconocimiento de la EPJA como un Derecho Humano Fundamental, de su transversalidad como componente de los ODS y de su potencialidad transformadora.

De este modo, los ODS contribuirán al mejoramiento de la calidad de los diversos sistemas de aprendizaje de la EPJA, para impulsar la evolución de la condición humana de los que participan en ella.

En consecuencia, todos los ODS deben tener el apoyo de una educación que fortalezca y haga perdurable su sostenibilidad; pero, a la vez, cada uno de ellos debe convertirse en un medio que aproveche su accionar para impulsar, mediante la EPJA, entre otros propósitos, el desarrollo educativo de los ideales, valores, comportamientos positivos y actitudes idóneas de las poblaciones involucradas.



La EPJA puede contribuir a la realización de los ODS y estos, a su vez, en esta acción conjunta, favorecer la visibilidad y el desarrollo de la EPJA.

Además de atender a las competencias requeridas para las prácticas significativas de la vida humana, de la realización humanista de las personas jóvenes y adultas en el mundo del trabajo y de la realización de dichas personas en las otras dimensiones esenciales de sus respectivos proyectos de vida.

Lo que se viene planteando es que los ODS apoyen –y pueden apoyar mucho más– a la EPJA en algunas dimensiones. **Una primera dimensión de apoyo de los ODS** es que estén en condiciones de abrir espacios de participación a la EPJA en su condición de Derecho Humano Fundamental, de su transversalidad como componente de los ODS y de su potencialidad transformadora.

Una segunda dimensión de apoyo de los ODS al fortalecimiento, visibilidad y posicionamiento de la EPJA es la promoción y difusión internacional de las buenas prácticas y de las prácticas innovadoras de la referida multimodalidad como componente transversal de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en los países de la región. Es evidente que, de momento, no tenemos un inventario actualizado de dichas prácticas, las cuales generalmente no se sistematizan y se carece de informaciones sobre ellas.

Revisando los documentos y las actas del Foro de los países de América Latina sobre el Desarrollo Sostenible 2017, se identifican espacios de interaprendizaje entre los países de la región, uno de los cuales puede ser el fomento de los intercambios de las mencionadas prácticas, que pueden realizarse en todas las instancias de los ODS y en los múltiples espacios de aprendizaje de los países de la región.

También pueden contribuir al propósito señalado la cooperación técnica internacional multilateral, como es el caso de la UNESCO, PNUD, UNICEF, entre otras; y la cooperación bilateral internacional gubernamental y no gubernamental, como la que está brindando en forma creciente la DVV Internacional en las subregiones de los países andinos y de los países centroamericanos y caribeños.

La tercera dimensión de apoyo de los ODS puede ser la promoción, fomento y desarrollo de los mecanismos eficaces de diálogo y de intercambio

entre las instancias nacionales de los ODS con los respectivos actores y sectores involucrados, de las redes nacionales de EPJA comprometidas con los ODS, de las instancias subnacionales, de las instancias regionales y de las instancias internacionales de los ODS.

Sería particularmente relevante el apoyo que brinden los ODS a la difusión de las buenas prácticas y de las prácticas innovadoras, así como de la programación curricular específica mediante los procesos educativos formales y no formales, los enfoques metodológicos innovadores de las corrientes pedagógicas transformadoras, los innovadores recursos para el aprendizaje que faciliten las acciones de Educación para el Desarrollo Sostenible.

La cuarta dimensión de apoyo de los ODS sería la facilitación de la cooperación financiera. Para los países de la región poco adelantados y especialmente de mediano desarrollo en algunos casos hay limitaciones en materia de financiamiento de los proyectos de la EPJA.

Un soporte fundamental consistiría en el funcionamiento eficaz de la mesa internacional de donantes para el fomento y desarrollo de proyectos nacionales de la EPJA que apoyen a los ODS en una perspectiva transformadora, particularmente en beneficio directo de las poblaciones en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión.

No se trataría de incurrir en ninguna práctica financiera asistencialista, sino tendría el sentido de una práctica fraterna de solidaridad financiera sustentada en el mérito de los proyectos que se propongan. Esta medida, de concretarse, tendría la potencialidad de convertirse en un motor motivacional meritocrático para fortalecer, visibilizar y posicionar a la EPJA en forma tal que pueda desencadenar sus potencialidades creativas, innovadoras, emprendedoras y transformadoras.

Una quinta dimensión serían los estímulos e incentivos que las instancias internacionales y regionales de los ODS puedan brindar a los programas, proyectos y acciones innovadoras de la EPJA que logren resultados exitosos como componentes de prácticas más amplias de desarrollo social y económico en beneficio de los sectores poblacionales históricamente postergados por sus países, especialmente los casos de las poblaciones indígenas y de las poblaciones rurales campesinas.

Entre algunos de los incentivos no monetarios pueden considerarse las publicaciones de las sistematizaciones de las buenas prácticas y de las prácticas innovadoras, así como de los estudios e investigaciones que, por su solidez y alcances, puedan trascender a sus fronteras nacionales.

Otro incentivo puede ser un programa de pasantías para que las educadoras y educadores de la EPJA aprendan y aporten en el terreno de operaciones en el que se realizan las buenas prácticas y las prácticas innovadoras de Desarrollo Sostenible con participación relevante de la EPJA en los países de la región.

En conclusión, los ODS tienen mecanismos, capacidad gestora con las instancias decisorias de los países y oportunidades no solo de abrir espacios para la EPJA, sino de generarlos dentro de sus propias dinámicas, ya que todos ellos, sin excepción, para el logro de sus metas requieren necesariamente del desarrollo de capacidades humanas e institucionales, valores y actitudes, así

como de habilidades básicas, intermedias y avanzadas y conocimientos requeridos por las situaciones específicas de desarrollo sostenible de los países de la región. La EPJA, como se ha visto en el segmento anterior, tiene potencialidades para convertirse en un componente transversal y dinamizador para el logro de los ODS.

3. EDUCACIONES CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS, EPJA, Y DESARROLLO SOSTENIBLE

Como sabemos, frente a la educación tradicional, en las últimas décadas han venido emergiendo corrientes y enfoques renovadores que han conformado la masa crítica –esto es, el conjunto de especialistas dedicados a estudiar un asunto, en este caso la EPJA, para mejorar el conocimiento que se tiene al respecto– lo que permite la generación de nuevas formas de pensar y de hacer educación en sus distintas expresiones, niveles y modalidades.

En el caso de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas se han generado nuevos enfoques científicos, teorías generales y conceptuales sobre sus fundamentos, naturaleza y alcances, es decir, nuevas epistemologías (Picón, 2018).

• Epistemologías que se han generado sobre la EPJA en América Latina.

Algunas de ellas son las que se refieren seguidamente.

- EPJA como educación liberadora y emancipadora impulsada por Paulo Freire.
- EPJA desde la diversidad cultural y lingüística y de otras diversidades, así como el desafío de la interculturalidad.
- EPJA con enfoque territorial y, consecuentemente, como impulsora de sistemas territoriales de aprendizaje.
- EPJA como instrumento estratégico de lucha contra la pobreza y las desigualdades estructurales al interior de los países y entre los países.
- EPJA como factor dinamizador del Desarrollo Sostenible.
- EPJA mediante la Educación Popular Comunitaria en la que la comunidad –en las áreas rurales y urbanas– se convierte en un espacio de aprendizaje dentro del marco de un desarrollo educativo global para sus miembros de todas las edades y de todos los niveles educativos.

En la praxis educativa de educadores latinoamericanos de personas jóvenes y adultas se registra la tendencia de realizar interconexiones dinámicas entre algunos elementos compatibles de las distintas epistemologías surgidas en América Latina, sin alterar la esencia de la epistemología que se ha optado.

En estas epistemologías de la EPJA el foco es la persona humana individual y colectiva. Dicho de otro modo, hay una tendencia de enfatizar el sentido

de una nueva humanidad tanto en las ofertas de educaciones y aprendizajes, como en el fin esencial del desarrollo humano en sus diversas expresiones.

La visión del Aprendizaje a lo Largo de la Vida, como un importante modelo educativo de aplicación mundial, cuenta con el basamento científico provisto por la Neurociencia, que ha descubierto que el cerebro humano funciona a lo largo de la existencia del ser humano (Picón, 2020).

De otro lado, sistemáticamente los educadores de adultos del país y de todas las regiones del mundo han referido evidencias empíricas, o sea prácticas, en el sentido de que sus participantes educativos adultos y adultas, cuando se incorporan a las instituciones educativas, aportan experiencias, capacidades, habilidades, conocimientos e informaciones previas que han aprendido en forma espontánea y también intencionada en distintos espacios de aprendizaje.

¿Qué acontece con este patrimonio inmaterial, este capital cultural, de las personas adultas y adultas mayores? Acontece lo que todos sabemos.

No siempre es debidamente valorado y, por lo tanto, no es tomado en cuenta. En muchos casos no está sistematizado; no está debidamente estructurado; no siempre es oportunamente complementado ni actualizado. Todavía se tiene que avanzar en el proceso de impulsar el aprovechamiento, validación, sistematización y complementación de tales aprendizajes.

Un sector de las instituciones públicas de la EPJA aún carece de políticas y estrategias para la identificación, el asesoramiento y la orientación que debe darse a las personas jóvenes y adultas que poseen el referido capital cultural, gracias a su esfuerzo por aprender, en distintos espacios de aprendizaje, y, de este modo, facilitar la certificación de sus aprendizajes y la continuidad de los mismos.

El modelo educativo reconocido globalmente –lo que se denomina un “paradigma”– del Aprendizaje a lo Largo de la Vida fue planteado a la comunidad internacional desde fines de los 90 del siglo pasado. Esto implica que tiene cerca de un cuarto de siglo de vigencia.

Hay avances, impulsados en algunos países, como el Perú, mediante el Proyecto Educativo Nacional al 2036, que plantea orientaciones conceptuales, pedagógicas y estratégicas para construir, con enfoque territorial y de descentralización de la educación, un cambio educativo en una perspectiva transformadora (MINEDU, Consejo Nacional de Educación, 2020).

En varios de los países de la región no siempre se ha dado el requerido diálogo nacional para la toma de conciencia del horizonte de sentidos del Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Se perdió la oportunidad, pero puede recuperarse, de sensibilizar a la población nacional, reflexionar acerca del sentido fundamental del aprendizaje humano y percatarse de la importancia de las educaciones y aprendizajes, como procesos íntimamente unidos a la vida humana.

Educaciones y aprendizajes, como procesos de formación, contribuyen a que las personas sean más, hagan más cosas y crecientemente con calidad, convivan en equilibrio civilizado y cultural, social, económico y con la natura-

leza; y aprendan a lo largo de la vida para el despliegue de sus potencialidades en beneficio de los proyectos de vida de las personas.

El beneficio referido se extiende al bienestar general, al bien común e incide en los distintos campos de la vida humana.

Pero, por otra parte, en lo concerniente a la convivencia armoniosa con la naturaleza, el COVID-19 nos está dejando varias lecciones, entre ellas, la defensa y el contrataque de la naturaleza (Boff, 2020). La Madre Tierra, la Pachamama sabe muy bien cómo escarmentar a los que la agreden.

El desafío a la vista es intensificar el ejercicio del Derecho Humano a la Educación y construir una cultura de aprendizaje en los diversos espacios o ámbitos de la cultura: como una costumbre, una práctica comunitaria, un hábito social, una práctica cultural.

- ***Desarrollo Sostenible: una propuesta que debe aprovechar su última década de acción***

Desde setiembre de 2015 se aprobó por la Asamblea General de las Naciones Unidas la Agenda 2030, que comprende 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS. Los países de la región, como Estados Miembros, participaron en la decisión (DVV International, 2016).

Se trata de una propuesta de Desarrollo Sostenible cuyos pilares fundamentales son la sostenibilidad económica, social y ambiental. A pesar de las gestiones de la UNESCO, no se logró que las instancias decisoras asumieran como ejes transversales a la cultura y a la educación. Fue y sigue siendo un grave error.

La Agenda 2030 ya tiene casi 7 años de vigencia, con puntos desiguales de partida en razón de la diversidad de niveles de desarrollo y de voluntades y viabilidades políticas y sociales de transformación de los países. El panorama social que se nos presenta de la región de América Latina y el Caribe es preocupante (CEPAL, 2017-2018). Se ha avanzado algo, pero no lo suficiente. Se impone una evaluación nacional con participación de los actores involucrados.

La experiencia ha mostrado que tal propuesta de Desarrollo Sostenible, centrada en las personas y los colectivos humanos, no ha sido objeto de diálogo en varios países de la región con los sectores y actores involucrados en los procesos de desarrollo.

En el campo educativo, han habido orientaciones de carácter general, pero no se ha impulsado con fuerza la definición de políticas y estrategias educativas como componentes de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Tampoco se ha impulsado la incorporación de los proyectos de Desarrollo Sostenible como componentes del Plan Nacional de Desarrollo.

De otro lado, la experiencia ha mostrado que el mecanismo de participación y control al interior de los países ha sido débil; y ha habido un paralelismo entre las acciones denominadas de Desarrollo Sostenible con las acciones estratégicas de desarrollo local y de desarrollo regional o subnacional de los países. Tal situación ha limitado que los proyectos locales y regionales de Desarrollo Sostenible carecieran de financiamiento público.

A lo anteriormente señalado, se agrega el hecho de que los ODS no tienen relaciones vinculantes, es decir, que obliguen a los países al cumplimiento de los compromisos asumidos.

El panorama señalado requiere de urgentes medidas de ajuste. Se proponen, seguidamente, algunas de ellas en el campo educativo.

- Impulsar la cultura de Desarrollo Sostenible y, concurrentemente, la cultura de aprendizaje.
- Establecer las adecuadas normas nacionales para que en las acciones de Desarrollo Sostenible un componente indispensable sea la educación, en sus requeridas expresiones.
- Promover, fomentar y desarrollar acciones estratégicas de la EPJA como componente y factor dinamizador del Desarrollo Sostenible.
- Fortalecer las alianzas estratégicas de la EPJA con los organismos del aparato del Estado, de las organizaciones y movimientos de la sociedad civil, de las empresas y centros de trabajo del sector privado y de la Academia, especialmente de las universidades.
- Promover, fomentar y desarrollar un trabajo colaborativo entre los Subsistemas de Educación Superior Universitaria y No Universitaria y la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, dentro del marco de proyectos concretos de desarrollo local y regional (Picón, 2020).
- Construir una interred de sectores y actores involucrados en el Desarrollo Sostenible en apoyo al desarrollo local, regional y nacional.
- Visibilizar las acciones realizadas en apoyo al Desarrollo Sostenible y, dentro de ellas, los aportes de los componentes educativos y culturales.

La Educación en general y la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en particular no tienen relaciones lineales con las acciones de Desarrollo Sostenible. Sus relaciones son dialécticas, fundamentalmente de carácter socioeconómico y cultural.

Lo interesante de las relaciones dialécticas es que, sobre la base del debate, de la polémica o de la controversia, las ideas, conflictos o propuestas que, muchas veces son diferentes e incluso opuestas, se logran acuerdos o nuevas perspectivas que resuelven problemas o mejoran los enfoques.

En dichas relaciones se tienen en cuenta las características de las poblaciones-objetivo, su motivación y compromiso con el desarrollo transformador, así como las particularidades de sus respectivos territorios y la humanización de las tecnologías digitales que se usan en apoyo a los aprendizajes.

Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida y Desarrollo Sostenible, dentro de la teoría de cambio que se asuma en cada país, son propuestas humanísticas que tienen múltiples puntos de encuentro y de cooperación.

Corresponde a los actores protagónicos identificarlos y articularlos, y servirse de los mismos como indispensables instrumentos estratégicos para el Desarrollo Sostenible transformador de las personas y, desde ahí, de las familias, de las comunidades locales, de las regiones y del país en su conjunto.

Todos sabemos que los problemas no comenzaron con la pandemia, pero sabemos también que esta, a pesar de todos los efectos negativos que ha causado y que lo sigue haciendo todavía, nos ha develado que somos una sociedad nacional que ha perdido su espíritu solidario, tan sólido y acentuado en nuestros antepasados y, consecuentemente, ha debilitado, particularmente en las ciudades, su fraternidad, su cooperación mediante distintas modalidades de trabajo conjunto para fines comunes de carácter comunitario y social.

Rescatar ese legado y adecuarlo al tiempo en que vivimos es uno de los desafíos en la etapa inicial del tricentenario de nuestra vida republicana. Ese legado es un desafío nacional.

Una fuente inagotable de energía social y de un esperar freireano que implica no hacer una espera contemplativa, sino más bien una esperanza activa, que hace y construye respuestas para generar prácticas de Desarrollo Sostenible, plenas de humanidad, que se reflejan en el mejoramiento real de las oportunidades igualitarias y de las condiciones y calidad de vida de las personas de todos los sectores poblacionales, con atención preferencial a quienes están en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión, así como a los migrantes internos y externos.

4. RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se plantean a continuación son meramente indicativas y solo tienen el propósito de contribuir aportando algunos insumos para las soberanas decisiones nacionales.

a. Vinculadas con el Diagnóstico

- La ampliación del concepto y práctica de una alfabetización integral, incluyendo la alfabetización digital y la alfabetización social.
- La promoción, organización y funcionamiento de las ofertas educativas formales y no formales de la EPJA y el uso selectivo de las tecnologías digitales deben contribuir al enriquecimiento de las áreas de formación.
- Las ofertas de la EPJA deben estar orientadas a lograr competencias en el horizonte de la posalfabetización, de la educación básica e, incluso, el apoyo a las personas jóvenes y adultas de la educación superior con estudios incompletos o completos, pero sin título profesional y en situación de desempleo.
- La continuidad del desarrollo educativo de la población analfabeta y recién alfabetizada; conclusión de la educación básica, incluyendo el ciclo superior o alta secundaria de la población económicamente activa.
- Una innovadora educación rural que brinde oportunidades educativas a las poblaciones indígenas, campesinas, selváticas y de las zonas de frontera.
- Mejoramiento cualitativo de los sistemas de aprendizaje de la EPJA, especialmente de las personas en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión.
- El abordaje de problemas todavía no encarados por la EPJA: personas jóvenes en situación de pobreza y atrapadas por la informalidad; educación indígena y educación campesina; enfoque de género, y lucha contra todas las formas de violencia.

– Las prioridades de la EPJA, en la población rural, deben beneficiar especialmente a las mujeres y a los jóvenes, varones y mujeres, dentro de un horizonte amplio, diverso y flexible de la educación rural en sintonía con los diferentes tipos de ruralidades del país.

b. Perfil de la EPJA para apoyar eficazmente a los ODS

– La EPJA tiene claridad acerca de sus sentidos fundamentales.

– Convoca la participación de los sectores involucrados en la EPJA como conformantes de un Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, con la estructura organizativa que mejor corresponda a cada país.

– Define y pone en práctica la estructura institucional requerida en apoyo al logro de los ODS.

– Participa en el debate de políticas públicas sobre facilidades alternativas para atender a los niños y niñas en los centros comunitarios de educación con personas jóvenes y adultas, con el fin de facilitar los aprendizajes de las mujeres madres.

– Gestiona medidas vinculadas con el mercado de trabajo y las políticas laborales.

– Participa con los sectores involucrados en la construcción de un Sistema Nacional de la EPJA (SINEPJA).



La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) define y pone en práctica la estructura institucional requerida en apoyo al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

- Logra que el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas tenga una Gobernanza con una nueva estructura institucional, conducida por un funcionario(a) del más alto nivel del Estado y el SINEPJA cuenta, asimismo, con un adecuado financiamiento.

- Diseña y desarrolla ofertas de calidad con los actores involucrados para su desarrollo en unidades territoriales específicas y promueve el Desarrollo Sostenible.

- Los cambios que realiza la EPJA para apoyar a los ODS se reflejan en las reformas de sus currículos, en los cambios de su enfoque pedagógico y desarrollo metodológico, en la ampliación de las ofertas educativas no formales, en la formación de cuadros de personal como instrumento estratégico impulsor de los ODS.

- Participa activamente en el ODS4 y está dispuesta y preparada para participar como componente transversal de los otros dieciséis ODS, articulando sus acciones con otros componentes del sistema educativo y componentes no educativos del Desarrollo Sostenible.

c. La Agenda 2030 debe fomentar espacios de participación de la Educación en general y de la EPJA en particular

Las instancias internacionales y regionales de los ODS y otras de la Agenda 2030 deben valorar, fomentar y apoyar a la Educación en general y a la EPJA en particular, tratando de optimizar su transversalidad al servicio del desarrollo nacional sostenible.

De un modo especial, las instancias señaladas pueden sensibilizar a las instancias nacionales de los ODS, en las unidades territoriales en las cuales se ejecuten los programas y proyectos vinculados con los ODS, contando con la activa participación de los actores involucrados.

Un desafío crucial para los países de la región y solidariamente para las pertinentes instancias internacionales y regionales de la Agenda 2030 es lograr financiamiento para las acciones de intervención de la EPJA. Hay dos vías posibles: la primera es considerar a la EPJA como parte del costo global de operaciones de los programas y proyectos de los ODS; y la segunda es facilitar a la EPJA la oportunidad de presentar proyectos innovadores a la mesa de donantes en pro del Desarrollo Sostenible convocada por las instancias internacionales.

d. Actualización y modernización de los sistemas de información en las distintas instancias nacionales de los ODS y de la EPJA

Hay tres desafíos que deben ser encarados. El primero es identificar y conocer a la población-objetivo que debe ser atendida; en qué aspectos educativos requiere este apoyo y quién o quiénes ejecutarán la atención.

El segundo desafío es saber cómo está distribuida la oferta de la EPJA, no solo desde el punto de vista geográfico, sino de los tipos de servicio, por ejemplo, si las ofertas están saturadas o son insuficientes.

El tercer desafío es crear uno o varios mecanismos de recolección de datos que posibiliten una buena toma de decisiones y un enriquecimiento de los aprendizajes territoriales en apoyo a los ODS.

5. BASES PARA LA FORMULACIÓN DE LAS POLÍTICAS DE LA EPJA COMO FACTOR IMPULSOR DE LOS ODS

Se plantean referencialmente algunas bases para que, en cada situación nacional, a partir de sus realidades singulares y sus decisiones soberanas, se puedan definir políticas específicas para la participación de la EPJA como componente transversal de los programas, proyectos y acciones del Desarrollo Sostenible, dentro del marco de la Agenda 2030.

i. Reconocimiento por las instancias nacionales comprometidas con los ODS que la EPJA es un factor clave para contribuir transversalmente al Desarrollo Sostenible del país

El Desarrollo Sostenible es un modelo paradigmático que ha sido objeto de diálogo, negociación y concertación entre los 193 Estados Miembros de la Organización de las Naciones Unidas. Frente a las realidades que vive el mundo de hoy, las naciones han convenido en darse la oportunidad de seguir una ruta de desarrollo compartida respetando sus características particulares.

La puesta en marcha de las acciones orientadas al Desarrollo Sostenible requiere de un componente transversal y global que es la Educación y, dentro de ella, de la EPJA, que tiene un potencial creativo, innovador y dinamizador en apoyo al desarrollo comunitario y social.

Las instancias nacionales que desarrollan programas, proyectos o acciones de Desarrollo Sostenible reconocen que la Educación es un Derecho Humano Fundamental al que deben acceder todas las personas de todos los grupos de edad y, por tanto, las personas jóvenes y adultas de todas las situaciones.

La EPJA, por tanto, tiene el Derecho de recibir de su Estado y de su Sociedad los recursos, apoyos y facilidades para cumplir su Deber de ser un componente transversal que facilite el logro de todos los ODS.

ii. Apropiación de las concepciones y valoraciones del Desarrollo Sostenible y generación de la propuesta nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas para el Desarrollo Sostenible

El punto de partida es que, a pesar de que hace casi siete años los ODS están en vigencia, el Desarrollo Sostenible todavía no ha llegado a ser difundido ampliamente en todos los sectores poblacionales de los países de la región.

Consecuentemente, su grado de apropiación por parte de los países, solamente llega a una parte cuantitativamente minoritaria de las poblaciones nacionales.

Es fundamental dar visibilidad al modelo paradigmático del Desarrollo Sostenible, de sus beneficios y proyecciones, no como un listado de acciones “desarrollistas” que deben realizarse, sino como una concepción y opción de asumir un modelo de desarrollo transformador, focalizado en las personas individuales y colectivas, reflexivo, crítico y transformador.

Favorecería mucho a este propósito la organización de mesas de diálogo en todo el país, con un enfoque interdisciplinario, intersectorial y multisectorial, con participación de los actores involucrados con los ODS.

Sería también conveniente la elaboración de materiales de divulgación y desarrollo de módulos temáticos sobre el Desarrollo Sostenible y la Educación para el Desarrollo Sostenible, utilizando para tal efecto los aportes de las organizaciones y personas del país, así como de la cooperación internacional, especialmente de la UNESCO, PNUD, UNICEF, DVV Internacional, OMS y otras organizaciones.

Una campaña de visibilidad, debidamente articulada entre los actores del Estado y de la sociedad, haciendo uso de la pedagogía social y con el apoyo de los medios de comunicación social y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), puede ser una fuente rica de aprendizajes e interaprendizajes entre los actores participantes, que debiera formar parte del dominio público.

Se trata de una vía a la que pueden concurrir otras con el común propósito de que se conozca, se tome conciencia y se apropien de los sentidos fundamentales del Desarrollo Sostenible y de una de sus herramientas estratégicas: la Educación de Personas Jóvenes y Adultas para el Desarrollo Sostenible.

iii. Articulación de las dimensiones esenciales del Desarrollo Sostenible con otras dimensiones asociadas

El Desarrollo Sostenible plantea un crecimiento inclusivo con sostenibilidad económica, social y ambiental. De las prácticas históricas de la EPJA en varios países de la región, se infiere que también en el desarrollo existen dimensiones asociativas que, por su impacto y transversalidad, debieran ser tomadas en cuenta. Se trata de las dimensiones cultural y educativa.

En una visión antropológica cultural, la cultura cubre todos los ámbitos de la vida humana y, por tanto, está presente en el desarrollo mediante las concepciones, valoraciones, formas organizativas para el trabajo y la producción, costumbres, folclor, hábitos alimentarios, patrones de crianza de las niñas y niños, negociaciones para la compra y venta de bienes y servicios, valoración monetaria y no monetaria de los objetos, por parte de las correspondientes poblaciones.

Quien esto refiere tuvo hace varios años una experiencia en Udaipur, India. Era uno de los cincuenta participantes en un seminario internacional sobre educación de adultos y en uno de los tiempos libres del mismo salí a hacer compras en compañía de un colega libanés que tenía el mismo propósito.

En pocos minutos compré los objetos que me interesaron y practicando el “regateo” (pedido de descuento), muy utilizado en mi país, lo solicité y logré en cada uno de los objetos que compré. El vendedor, sin mayores atenciones conmigo, me hizo conocer el precio y me entregó el paquete de objetos comprados con los descuentos que yo había solicitado.

En eso se aproximó mi colega libanés y me dijo que quería demostrarme cómo debería hacer las próximas compras. Me instruyó que no comentara nada en el proceso y que solo observara. Así lo hice.

Mi colega libanés, a diferencia de mi “estilo de compra”, pidió una cantidad considerable de objetos, sin “regatear” objeto por objeto. Su paquete de compras, era por lo menos, tres veces más grande que el mío. Mi colega pidió al comerciante hindú el monto global de la compra y cuando este le brindó tal in-

formación, mi colega libanés le propuso la tercera parte. La reacción inmediata del comerciante fue una rotunda y aparentemente airada negativa.

Mi colega con tranquilidad y sonrisa en el rostro tomó un objeto e hizo del mismo un análisis crítico demoledor acerca del tamaño, la forma, el diseño, el material de construcción y la calidad del producto.

Cuando concluyó su participación mi colega recibió del comerciante una taza de té y ambos se sentaron a platicar en la alfombra principal de la tienda; y continuaron el diálogo con algunas variantes en relación con los otros objetos. Después de más de una hora de diálogo, me fascinó ver el rostro sonriente de los interlocutores, lo cual significaba que estaban disfrutando de su diálogo.

Era una competencia de ingenio, de fuerza argumental, de lógica comercial en una dimensión cultural. El precio final se pactó en un monto próximo al que ofertó mi colega libanés. Los dos interlocutores estaban satisfechos. El comerciante, muy solícito con mi colega, cargó su paquete y lo llevó al "riksha" (carro popular hindú) que esperaba en la puerta de la tienda. Por supuesto que a mí me ignoró completamente.

La experiencia señalada fue aleccionadora para quien esto refiere. Me hizo ver que incluso en las actividades comerciales hay una dimensión cultural que debe ser conocida, valorada y tomada en cuenta por los compradores, entre los cuales pueden haber vulgares turistas compradores como yo y experimentados compradores con fluido manejo de la dimensión cultural del comercio.

En sentido más amplio, tal dimensión está presente en los distintos aspectos vinculados con el desarrollo sostenible local, regional y nacional. Es importante conocer, respetar y hacer interconexiones dinámicas entre los sistemas culturales vigentes en nuestros países, en la región y otras regiones del mundo, pero ello, a pesar de ser un paso trascendente, no basta.

El gran desafío es cambiar nuestras concepciones y valoraciones para comprender las diferencias que nos separan y prepararnos para convivir pacíficamente con ellas, sabiendo que en algunos casos tales diferencias probablemente no se podrán superar.

Si esto es así, la Educación en general y la EPJA en particular juegan un papel fundamental en la construcción de la comprensión nacional e internacional, uno de los indicadores del arraigo del Desarrollo Sostenible y de la paz en el mundo.

iv. Establecer mecanismos eficaces de integración de los ODS para generar impacto

Los ODS, así como las distintas generaciones de derechos humanos, constituyen un cuerpo orgánico con sentido de integralidad y de interconexiones dinámicas.

Cada uno de los ODS tiene propósitos específicos, pero estos podrían tener mayor presencia e impacto si para la parte operativa se generaran mecanismos eficaces de articulación y de integración en beneficio de determinadas poblaciones-objetivo, dentro de los respectivos territorios del Estado o de la región del país.

Ello implica que no debe generalizarse un modelo de integración de los ODS, en escala nacional, pues ello dependerá de las características de las poblaciones-objetivo y de sus contextos territoriales, así como de las viabilidades de los programas, proyectos y acciones de Desarrollo Sostenible en una específica unidad territorial, con participación intersectorial y multisectorial del Estado y de la sociedad.

Una política de esta naturaleza implica un desafío para los actores involucrados del Estado y de la sociedad: los ODS constituyen una fuente generadora de acciones educativas y tienen la oportunidad de ofrecer espacios de participación y de servicio al país de diversos agentes y componentes.

Es la oportunidad de la EPJA para mostrar su capacidad de trabajo con dichos actores en su condición de componente transversal y en su capacidad articuladora y dinamizadora con los componentes sociales, económicos y ambientales, así como también con los componentes educativos y culturales del Desarrollo Sostenible, en su calidad de dimensiones asociadas de carácter transversal.

v. Políticas educativas de Estado y de Gobierno en apoyo a la Educación para el Desarrollo Sostenible

El Desarrollo Sostenible es una tarea nacional de largo plazo, que se va construyendo, por aproximaciones sucesivas y con sentido de continuidad orgánica, en el corto y mediano plazo.

Es fundamental que se tengan políticas educativas de Estado sobre el Desarrollo Sostenible como uno de los propósitos globales de la educación nacional y, por tanto, de la EPJA.

También es fundamental que se establezcan políticas de Estado sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible en todos los niveles y modalidades de la educación nacional, utilizando posibilidades combinatorias entre los procesos educativos formales, no formales e informales, así como aprovechando las tecnologías de las comunidades locales y las tecnologías de la información y de la comunicación en apoyo a los programas, proyectos y acciones de desarrollo sostenible.

Estas políticas deben ser promovidas, fomentadas, difundidas y desarrolladas por los gobiernos de turno, los cuales tienen la posibilidad de adecuar sus políticas de corto y mediano plazo en las unidades territoriales que correspondan, dentro del horizonte de las políticas de Estado, que son de largo plazo.

La EPJA, como componente transversal de los ODS, debe establecer dichas políticas dentro de su campo de competencia en estrecha articulación con otros esfuerzos educativos del sistema nacional de educación, de otros espacios de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas y de los otros componentes no educativos comprometidos con los ODS.

Los territorios son asumidos como hábitats no solo de carácter geográfico, sino humano, cultural, social, étnico, lingüístico, económico y educativo. Cada país, con su voluntad y decisión soberana, definirá las prioridades de atención a las poblaciones-objetivo, ubicadas en cada unidad territorial, dentro del marco de programas, proyectos o acciones de Desarrollo Sostenible.

vi. Las metas vinculadas con los ODS deben tener indicadores específicos, que es necesario monitorear y evaluar

Hay un esfuerzo positivo en el establecimiento de los indicadores internacionales de los 17 ODS y de sus respectivas metas. La CEPAL ha brindado un importante apoyo técnico en la elaboración de los indicadores regionales en este dominio.

Corresponde a los países definir y poner en marcha los mecanismos de monitoreo y evaluación de todas y cada una de las metas vinculadas con los ODS, y brindar los recursos, apoyos y facilidades para posibilitar su cumplimiento en las unidades territoriales, especialmente en aquellas en las cuales deben realizarse acciones integradas de impacto para luchar contra las desigualdades nacionales.

Los informes de los procesos de monitoreo y de evaluación del logro o no de los indicadores programados, para fechas específicas, deben ser de dominio público. Corresponde a los actores del Estado y de la sociedad no solamente tomar nota de la información, sino analizarla en forma reflexiva, crítica y propositiva, así como tomar las decisiones que correspondan.

Lo que se busca con el Desarrollo Sostenible es que las personas que forman parte de la población-objetivo “no se queden atrás”, sino que inicien el camino de igualación hacia arriba y que sean agentes del desarrollo transformador de sus comunidades locales y de su sociedad nacional, desde su propia transformación.

vii. Mecanismo de coordinación de cada país de la región para el Desarrollo Sostenible y la Educación para el Desarrollo Sostenible

Las experiencias en América Latina y el Caribe vienen mostrando la necesidad de contar con un equipo nacional de coordinación, en cuya secretaría técnica o como se la denomine, se cuente con la participación de un representante de Educación, por su condición de componente transversal.

Sería recomendable que tal representación estuviera a cargo de un líder o lideresa de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) para el Desarrollo Sostenible.

La EPJA, por intermedio de tal representación, tendría la oportunidad de contribuir a la dinamización de la articulación, cohesión, coherencia y genuina cooperación interinstitucional para servir mejor a la causa del Desarrollo Sostenible de las poblaciones-objetivo.

Todo ello dentro del marco del desarrollo sostenible local, subnacional y nacional, así como fomentando la cooperación entre los países de América Latina y el Caribe para el Desarrollo Sostenible Regional y entre estos y los países de las otras regiones del mundo, en el horizonte de la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible.

viii. El no logro de los ODS incide directamente en el riesgo integral de los países de la Región

Deben establecerse las prioridades para la atención a los sectores poblacionales desfavorecidos, con las respectivas especificaciones, con miras a cerrar las brechas de las desigualdades, las cuales son un obstáculo para el desarrollo sostenible.

También deben considerarse otros aspectos que contribuyan al trabajo cooperativo interinstitucional mediante programas, proyectos y acciones de Desarrollo Sostenible en las correspondientes unidades territoriales.

Es importante contribuir a la toma de conciencia colectiva de que el no logro de los ODS incide directamente en el aumento del riesgo integral de los países de América Latina y el Caribe.

Lo convencional y académico es plantear el riesgo país, el cual, esencialmente, es una variable económica y no el riesgo integral. Cuando utilizamos el riesgo integral queremos significar que no solo el manejo económico podría convertir en "inviable" nuestro país, si no que podíamos hablar de un "riesgo país integral" incluyendo, además del factor económico, los aspectos de deseducación, corrupción, insalubridad, costumbres antisociales, fragilidad de la institucionalidad democrática. Este innovador concepto no está todavía formalizado por la Academia.

ix. Formar y capacitar al personal de la EPJA Involucrado en los programas, proyectos o acciones vinculados con los ODS

Las personas jóvenes y adultas en cualquier unidad territorial de un país no deciden participar en programas, proyectos o acciones de Desarrollo Sostenible solo porque hay una convocatoria oficial u ofrecimientos de carácter político, social o institucional. Necesitan conocer de qué se trata, qué implicancias tiene el Desarrollo Sostenible para ellos y ellas, qué derechos generan, y qué influencias tienen sobre sus vidas familiares y comunitarias rurales o colectivas en el medio urbano.

Estas poblaciones-objetivo tienen experiencias de desarrollo de sus comunidades locales, de sus regiones dentro del país y en algunos casos participan o han estado cooperando en algún programa o proyecto de desarrollo nacional, un segmento del cual se ejecuta dentro de su respectiva unidad territorial.

Para evitar desinformaciones, dudas, especulaciones e incertidumbres es indispensable dialogar; realizar, con una adecuada mediación pedagógica social, encuentros de aprendizaje e interaprendizaje con respeto, compromiso, humildad y voluntad firme de servicio a las poblaciones-objetivo.

Esto es lo que convendría que haga la EPJA en alianza con otros actores del Estado y de la sociedad en el momento inicial y, más adelante, tendría que realizar mediaciones directamente con la población-objetivo, con el fin de facilitar el logro de los ODS, con el apoyo de ofertas educativas pertinentes y de calidad.

Como podrá advertirse, la tarea no es nada simple. Se requiere contar con cuadros de líderes, técnicos y educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas preparados, mediante acciones de formación y capacitación, con vocación de aprender y seguir aprendiendo, pero sobre todo con voluntad de servir y de compromiso con la causa justa del Desarrollo Sostenible de las poblaciones-objetivo.

La instancia nacional de Educación, en cada país, debe prever esta necesidad con un sentido anticipatorio y de realidades, y con un enfoque de multilateralismo, en el vasto horizonte de la globalización.

Por ello, el núcleo temático presentado es uno de los desafíos cruciales de la época en que vivimos y tiene sentido de futuro. Es una tarea histórica que implica cambios de concepciones y valoraciones del desarrollo humano de las personas de todas las edades, etnias, géneros, así como de las familias, de las comunidades locales, de las regiones de cada país y de este en su conjunto, según sus particularidades y decisiones soberanas.

Es un indicador de la voluntad política y social articulada para construir solidariamente el "Buen Vivir" en una connotación del desarrollo transformador y transformado, del bienestar general, del bien común y del respeto y cultivo de los derechos humanos con sostenibilidad económica, social y ambiental y con sus ejes transversales de la cultura y de la educación. Al respecto, la DVV International lleva muchos años impulsando el aprendizaje significativo de las personas jóvenes y adultas de América Latina y el Caribe.

REFERENCIAS

Boff L. COVID-19. La madre tierra contraataca a la humanidad - advertencias de la pandemia. Petrópolis-RJ: Vozes; 2020.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Informe Anual sobre el Progreso y los Desafíos Regionales de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe. México: CEPAL, versión en español, Cuadro 1.2; 2017, p.25.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Segundo Informe sobre el Progreso y los Desafíos Regionales de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe. Foro de Países de América Latina y el Caribe sobre el Desarrollo Sostenible. Santiago, Chile: CEPAL; 2018.

DVV International. Agenda 2030: La educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida en los objetivos de desarrollo sostenible. En: Heribert H, Sylvia S (Eds). Bonn: International Perspectives of Adult Education (IPE-75); 2016.

Federación Internacional de Sociedades de La Cruz Roja. Informe Mundial sobre Desastres. Ginebra: IFRC; 2018.

Gasparini L, Cicowicz M, Escudero WS. Pobreza y desigualdad en América Latina: conceptos, herramientas y aplicaciones. La Plata: CEDLAS, Documento de Trabajo n. 171; 2014.

Ministerio de la Educación del Perú. Proyecto Educativo Nacional-PEN, 2021 al 2036. Lima: MINEDU, Consejo Nacional de Educación; 2020.

Organización de las Naciones Unidas. Mensaje del Secretario General a la Asamblea General de las Naciones Unidas, ONU. Acceder a: [https:// www.poho. org> noticias>22-5-2021](https://www.poho.org/noticias/22-5-2021).

Organización de las Naciones Unidas. La Convención Marco sobre el Cambio Climático. New York: ONU; 1992.

Organización de las Naciones Unidas. La Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo. Río de Janeiro: Agenda 21 de Naciones Unidas, ONU; 1992.

Organización de las Naciones Unidas. Protocolo de Kioto. Kioto: Forma parte de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC) ONU; 1997.

Organización de las Naciones Unidas. Conferencia de Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible. Johannesburgo: Comisión sobre el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, ONU; 2002.

Organización de las Naciones Unidas. Asamblea General de las Naciones Unidas. Agua para el desarrollo sostenible. Nueva York: ONU; 2018.

Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura. El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo. Roma: FAO/ FIDA/UNICEF/PMA/OMS; 2019. Página Web de las Naciones Unidas, ONU, <http://www.org.sustainabledevelopment/es>

Organización Mundial de la Salud. Diez datos sobre el cambio climático y la salud. Ginebra: OMS; 2014.

Organización Mundial de la Salud/Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Progresos en materia de agua potable, saneamiento y higiene. Ginebra: ONU; 2017.

Oxfam International. Riqueza: tenerlo todo y querer más. [Informe temático de OXFAM]; enero de 2015. [S.I.].

Picón CE. Pensamiento latinoamericano sobre la EPJA. Lima: Cátedra Latinoamericana y Caribeña EPJA, UNAE/DVV International; 2022.

Picón CE. Si las personas jóvenes y adultas aprenden, nos beneficiamos todos. Movimiento nacional de educación de personas jóvenes y adultas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica Editora S.A.C; 2018, p. 285-300.

Picón CE. Desarrollo, universidades y educación de personas jóvenes y adultas. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle/DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C; 2020, p. 134-147.

Santos BS. La cruel pedagogía del virus. Buenos Aires: CLACSO; 2020, ISBN 978-987-722-599-0.

TEMA 16

TRES MIRADAS A LA CONFINTEA VII PROCESO, DESARROLLO DE LA EPJA E IMPLEMENTACIÓN

Cuando estaba terminando la elaboración de este libro, se produjo la reunión de la VII Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA), en Marrakech, Marruecos, del 15 al 17 de junio de 2022. Por la importancia de la agenda temática de este evento, decidí abordar el presente Tema de la CONFINTEA desde tres miradas: como proceso, espacio de aportes para el desarrollo de la EPJA y estrategia principal del Perú para la implementación del Marco de Acción de Marrakech.

En general, no ha habido de parte de la mayoría de las delegaciones oficiales planteamientos innovadores, movilizadores y de firme compromiso en el horizonte de las políticas educativas de Estado relativas a las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas.

Participaron las organizaciones no gubernamentales con presencia en América Latina y el Caribe por medio de la Plataforma de las Organizaciones de la Sociedad Civil en apoyo a la EPJA: Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE, por su sigla en inglés); el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, CEAAL; Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, CLADE; FE y ALEGRÍA, las cuales hicieron sus planteamientos en la etapa preparatoria de la reunión central de la CONFINTEA VII y, limitadamente, intervinieron en los talleres de la misma sobre algunos temas de la EPJA.

Los miembros participantes de tales representaciones provienen de las canteras académicas, profesionales y tecnocráticas comprometidas con la EPJA. Las organizaciones de base de la sociedad civil y las organizaciones de los docentes y facilitadores de los distintos espacios de la EPJA no estuvieron representadas.

No hubo diálogo, sino participaciones supeditadas a una agenda rígida y de horarios muy apretados. Ello no posibilitó que las experiencias, reflexiones y propuestas desde la región de América Latina y el Caribe pudieran incorporarse, en su amplitud y profundidad, al debate general con las otras regiones del mundo.



La CONFINTEA VII examinó las políticas de educación de adultos en una perspectiva de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y dentro del marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Es por esta razón que este Tema es producto de la libre interpretación del autor, teniendo en cuenta el acumulado “oficial” de aportes, participaciones en otras CONFINTEA, así como los realizados por personas, organizaciones y movimientos de la sociedad civil en relación con la EPJA, interpretados por medio de las visiones y percepciones del autor.

Es evidente que hay problemas estructurales de la CONFINTEA como proceso, que se tienen que revisar y analizar y que se comentan seguidamente.

PRIMERA MIRADA – CONFINTEA COMO PROCESO

De conformidad con la práctica establecida por la UNESCO, las Conferencias Internacionales de Educación de Adultos (CONFINTEA) forman parte de un proceso que se realiza en tres etapas: antes, durante y después de cada una de sus programaciones centrales. ¿Qué se hace, fundamentalmente, en cada una de las tres etapas?

- **Proceso de la CONFINTEA VII antes de la Programación Central**

Antes de cada Conferencia, se realizan los requeridos trabajos preparatorios: sensibilización, levantamiento de información, elaboración de informes técnicos, desarrollo de algunas investigaciones relevantes, consultas con los países, convocatoria y otras. Las actividades focales son: elaboración por los países de los informes nacionales, preparación del documento de base y de investigaciones clave y documentos de trabajo sobre temas específicos que se consideran fundamentales, y organización y desarrollo de los encuentros regionales.

Hay problemas estructurales, señaladamente, en relación con la elaboración de los informes nacionales y la organización y desarrollo de los encuentros regionales.

En relación con el primer problema, la elaboración de los Informes Nacionales está a cargo de las Comisiones Nacionales de la UNESCO, las cuales, generalmente, encargan esta tarea a uno o más funcionarios del Ministerio de Educación, Ministerio de Cultura o Ministerio de Relaciones Exteriores o a consultores.

No están representados técnicamente los subsistemas del Sistema Nacional de la EPJA: otros ministerios y organismos descentralizados, además del Ministerio de Educación, los gobiernos locales y los gobiernos subnacionales que forman parte del aparato del Estado. Tampoco hay representación de las organizaciones y movimientos de la gama amplia y diversa de la sociedad civil.

Asimismo no hay representación de los educandos participantes de la EPJA, que son ciudadanos y ciudadanas que tienen experiencias, saberes, informaciones y conocimientos, que pueden contribuir al enriquecimiento testimonial, así como a las reflexiones y propuestas de los informes nacionales.

No se considera igualmente la participación de las organizaciones del personal docente, técnico, administrativo y directivo de la EPJA; tampoco, las organizaciones empresariales y las organizaciones de trabajadores del sector privado. Hay también ausencia de representación técnica de la Academia, por la no participación de las universidades y entidades de educación superior no universitaria, así como de la comunidad de intelectuales, científicos y tecnólogos, y tampoco de los colegios profesionales, artistas y voluntarios.

De lo que se viene refiriendo se infiere que el “Informe Nacional” es una visión unilateral y que carece de legitimidad, puesto que no ha sido elaborado por los subsistemas y actores involucrados en la EPJA. Es un documento académico o burocrático que no presenta un genuino estado de situación de la EPJA en la plenitud del horizonte de sus sentidos fundamentales y de lo que hacen o no los actores involucrados.

La solución no es nada compleja. La vía es que tal Informe sea elaborado por una comisión integrada por los representantes de los cuatro sectores señalados, para lo cual hay que cambiar el procedimiento establecido y que rutinariamente se ha venido cumpliendo. Con tal cambio, los actores involucrados en la EPJA reafirmarán su compromiso y responsabilidad con sus estudiantes participantes, comunidades locales, territorios regionales y con la sociedad en su conjunto.

El segundo problema estructural es la forma de organización y funcionamiento de los encuentros regionales. Hay en estos eventos un acumulado de informaciones, conocimientos, experiencias y diferentes tipos de saberes, que deben ser organizados con mayor anticipación que la establecida en esta CONFINTEA VII. Se requiere un tiempo de preparación, maduración y asimilación selectiva de todo este rico acumulado por parte de los países participantes de cada una de las regiones del mundo.

Es en esta etapa en la que se pueden visualizar los proyectos estratégicos regionales e internacionales sobre temas de interés estratégico compartido de los países de América Latina y el Caribe y entre estos y los demás de las otras regiones del mundo.

Además de lo referido, el Secretariado de la UNESCO debe promover, fomentar y desarrollar un mayor espacio para la activa participación de los países comprometidos con el desarrollo de la EPJA, así como de las Plataformas de las Organizaciones de la Sociedad Civil que tienen presencia en la región, con el agregado que debe darse el espacio requerido a la representación directa de las organizaciones comunitarias y populares y de los movimientos sociales agrupados en los colectivos que definan.

Estas plataformas tienen el desafío de trabajar horizontalmente con las organizaciones populares y comunitarias y con los movimientos sociales. Una situación es pretender representarlas y otra diferente compartir con ellas una causa justa en las que hay que “*diseñar*” (diseñar con el sueño y la esperanza de una EPJA mejor) –como dicen los dirigentes de base de la Red EPJA de Colombia–, cuando hay que trabajar en forma solidaria, cooperativa y creativa para hacer realidad esperanzas y sueños compartidos e implementaciones también compartidas.

- **Proceso de la CONFINTEA VII en la Reunión Central**

En la segunda etapa, que es la realización del Programa Central de la CONFINTEA, que duró tres días, se desarrollaron sesiones plenarias y talleres sobre diversos temas. Funcionaron paralelamente los seminarios y talleres de las delegaciones oficiales y de las organizaciones de la sociedad civil, del sector privado y de las universidades.

Las reuniones presenciales solamente fueron para las delegaciones oficiales y en las reuniones virtuales podían participar los actores de los países involucrados en la EPJA y las personas que tuvieran interés en los temas programados.

La experiencia ha mostrado que los tiempos programados han sido insuficientes para una agenda ambiciosa. Sin embargo, hubo mucha expectativa e interés en asistir a los debates y diálogos programados. Esta limitación debe ser cuidadosamente revisada para los próximos eventos. Tal vez tres días no son suficientes y habría que agregar por lo menos un día más o acortar la agenda.

Otra limitación sentida por muchas personas, particularmente de América Latina, ha sido el uso de solamente el inglés y el francés como únicas lenguas oficiales. Distinguidos potenciales interlocutores no pudieron hacer conocer su voz sobre temas relevantes de la CONFINTEA VII en razón de tal limitación.

América Latina y el Caribe conforman una región en la que se ha producido con imaginación, creatividad e innovación nuevas teorías y enfoques de la EPJA, en una perspectiva transformadora, todavía no implementadas adecuadamente. Merecen una atención especial en el campo de la EPJA y, por tanto, en los talleres de la próxima CONFINTEA, otra de las lenguas de uso común debe ser el español.

SEGUNDA MIRADA – CONFINTEA COMO ESPACIO DE APORTES AL DESARROLLO DE LA EPJA

En general, la CONFINTEA VII logró su propósito de colocar en la agenda mundial –aunque de forma limitada– el tema de la educación de personas jóvenes y adultas, contribuyendo al fortalecimiento de sensibilidades y movilizándolo ideas, reflexiones y propuestas orientadas al desarrollo de las educaciones y aprendizajes de personas jóvenes y adultas a lo largo de sus vidas.

Algunas delegaciones oficiales de los gobiernos hicieron planteamientos que favorecen directamente la atención a determinados sectores sociales desfavorecidos, como fueron los casos vinculados con las poblaciones indígenas, campesinas y afrodescendientes.

La Plataforma de las Organizaciones de la Sociedad Civil, en los niveles regional e internacional, hasta donde llegó la permisibilidad del sistema de trabajo establecido por el Secretariado de la UNESCO, explicitó algunas realidades, necesidades, demandas y expectativas de las poblaciones-objetivo de la EPJA en su amplia connotación.

En el contexto señalado, cabe resaltar la cooperación horizontal y solidaria de la DVV International, la cual sin espectacularidad de índole alguna y con compromiso y sentido de continuidad, ha venido apoyando el proceso de fortalecimiento de la EPJA en América Latina y el Caribe en la etapa preparatoria, durante la programación central y ya ha comenzado a brindar apoyo en la etapa de implementación del Marco de Acción de Marrakech, teniendo en cuenta las principales Recomendaciones de la CONFINTEA VII.

Siguiendo su práctica establecida trabajará con un estilo de cooperación internacional horizontal, dialógico, participativo y respetuoso de la autonomía y la soberanía de los países con los que coopera, tanto en la toma de sus decisiones como en la implementación de las mismas.

• ***Algunos aportes relevantes de la CONFINTEA VII***

Hubo consenso en la concepción general de que las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas, de todas las situaciones y condiciones, es un Derecho Humano Fundamental, producto de un proceso de conquista cultural pacífica, dialógica y participativa. Dicha concepción está siendo reforzada por la creciente toma de conciencia crítica de que la educación en general y la EPJA en particular constituyen aspectos que forman parte esencial, importante y decisiva de la naturaleza del ser humano individual y colectivo.

Esta conquista cultural continúa demorando varias décadas y su afirmación actualizada es producto de la gestión política y social, así como de la gestión de las ideas sobre la globalización, la crisis civilizatoria y las respuestas para superarla, principalmente en lo concerniente a las desigualdades estructurales.

Actualmente, existen diversos enfoques para pensar, hacer y desarrollar aprendizajes y educaciones con diversos tipos de personas jóvenes y adultas que viven en territorios que tienen complejas particularidades. En América Latina se han cultivado y florecido varios enfoques y teorías, a la fecha pendientes de implementación (Ramírez; Picón, 2021).

El Derecho Humano a la Educación –sintetizado históricamente por las cuatro A: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad– fue reforzado con la concepción de una EPJA como Bien Público Común del que deben disfrutar también las personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores.

En esta búsqueda de bienestar están implicados el bienestar material, espiritual, intelectual, emocional, el goce de una convivencia sana con las personas y los otros seres vivientes del ambiente natural, social y cultural; los cuidados de la salud y otros requeridos para el despliegue de las potencialidades de las personas jóvenes y adultas, como seres que pueden formarse en forma integral y sólida, la cual es la palanca impulsora de su transformación y, desde ahí, elemento multiplicador en su contribución a las transformaciones de otros actores en distintos escenarios de la vida nacional.

En América Latina, en algunos momentos históricos de ciertos países, se ha tenido la oportunidad de contar con políticas educativas de Estado, así como políticas educativas con sentido de continuidad en razón del consenso cultural sobre la continuidad educativa de la población nacional que se cultiva en algunas naciones, como son señaladamente los casos de Uruguay y Costa Rica.

Dentro de tal contexto, la EPJA ha formado parte de dichas políticas y ha mostrado su condición de ser una Necesidad Educativa Básica por su incidencia en el Desarrollo Humano, en el Desarrollo Sostenible y en otras expresiones del desarrollo, así como también por su incidencia en los diferentes campos de la vida nacional.

La EPJA, por tanto, está en proceso de conquista de su condición de convertirse en una indispensable Inversión Nacional de carácter social, económico, cultural y ecológico, sustentada en una coherente voluntad política y social transformadoras, así como en la construcción de su sostenibilidad política, financiera, técnica e institucional.

En el período de transición entre la CONFINTEA VI (realizada en Belén, Brasil, en el año 2009) y la CONFINTEA VII (Marrakech, Marruecos, en junio de 2022), en la 38ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO (UNESCO, 2015), se definió el marco global de una parte del horizonte de sentidos de la EPJA. Se establecieron para ella los propósitos que aparecen en seguida.

- Alfabetización y competencias básicas.
- Educación Continua y competencias profesionales.
- Educación Liberal (presumiblemente en su connotación de componente educativo de prácticas económicas neoliberales o en un sentido general de educación progresista), educación popular, educación comunitaria, otras educaciones y la afirmación de la educación ciudadana.

Este planteamiento fue ratificado por la CONFINTEA VII. Ello implica la aceptación explícita de que la EPJA no es una multimodalidad encogida y reducida a la alfabetización y a la educación básica, incluso en un sentido más progresista, sino que tiene otras opciones que le permitirán atender a sectores poblacionales que no han tenido mayores oportunidades educativas durante las últimas décadas, por lo menos desde los ochenta del siglo pasado.

Entre estas otras opciones están:

- formación continua durante el desempeño de las ocupaciones y profesiones ejercidas por las personas jóvenes y adultas;
- formación técnica básica y superior de las personas que se incorporan al mundo del trabajo o ya están en él;
- modalidades alternativas que tienen que considerar las universidades y las entidades de educación superior no universitaria para sus estudiantes.

En esta tercera opción es importante destacar el caso de estudiantes que no han concluido sus estudios o habiéndolo hecho no se han titulado ni gra-

duado y tienen la necesidad de incorporarse al mundo laboral y se ven obligados a hacerlo en condiciones desventajosas.

Estas opciones también se abren a la concepción, diseño y desarrollo de educaciones populares que, conservando su tronco común de identidad y de formación, atienden específicamente a algunos sectores poblacionales y enfatizan temas específicos.

Otro tanto acontece con la Educación Comunitaria, cuyos espacios son las propias comunidades locales como tales, los programas de educación comunitaria impulsados por instituciones educativas en las que participan y colaboran el Ministerio de Educación y otros organismos del aparato del Estado, incluyendo a los gobiernos locales y a los gobiernos subnacionales. Otro espacio que viene generando mucha expectativa es la recreación y reinención de Centros Comunitarios de Aprendizaje, CENCOMAP (Picón, 2021), establecidos teniendo en cuenta las realidades, necesidades, demandas y esperanzas de la población protagónica.

- **Atención Prioritaria de la EPJA**

La EPJA no es una educación exclusiva para los pobres. Es una multimodalidad que tiene múltiples propósitos y que atiende a diversos sujetos educativos que viven situaciones y condiciones distintas dentro de territorios específicos de las regiones del país, y que tienen una movilidad dinámica en razón de la búsqueda de mejores oportunidades para el mejoramiento de sus condiciones y calidad de vida. Además, es una EPJA para las personas jóvenes y adultas de “todas las sangres” y de todos los territorios del país.

A partir de lo señalado anteriormente, la EPJA tiene algunos desafíos críticos: desigualdades estructurales al interior de la sociedad nacional que, al año 2022 en el Perú, por ejemplo, dejan sin mayores oportunidades educativas en las instituciones educativas a 20 millones de personas jóvenes y adultas; y deudas históricas pendientes con las poblaciones indígenas andinas y amazónicas, y las poblaciones campesinas alejadas de los centros urbanos y las poblaciones afroperuanas.

Hay también desafíos vinculados con el futuro del país y dentro de él de las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas dentro del contexto global de incertidumbre en que vivimos, de situaciones de caos, de crisis no superadas, de guerras que afectan a la región de América Latina y el Caribe y otras al mundo y generan un preocupante colectivo humano de desplazados y refugiados, a los cuales se suma la creciente cantidad de migraciones internas y externas, en general, no adecuadamente atendidas hasta ahora en el campo educativo.

De otro lado, la cuarta revolución industrial ya está ubicada en algunos países de la región. Ella facilita la atención de algunos desafíos, pero también conlleva enfrentar el alto costo humano y social para las personas que no tienen conocimientos más allá de lo básico y una baja formación técnica. Se imponen políticas y estrategias vinculadas con la formación inicial y continua de los trabajadores, así como de la reconversión ocupacional y profesional.

Obviamente, se requieren políticas de Estado en el campo del desarrollo integral y sostenible del país, mediante diálogos, negociaciones políticas y culturales, concertaciones para encarar con seriedad y transparencia estos y otros problemas que afectan la vida nacional en el presente y se proyectan al futuro.

Es aquí donde tiene sentido el mecanismo del Acuerdo Nacional, que, efectivamente, tiene algunas insuficiencias, pero no se puede dejar de reconocer que es un foro en el que pueden participar y dialogar el gobierno de turno, los partidos políticos, los representantes de las organizaciones de la sociedad civil y un equipo calificado de expertos en temas estratégicos, sin discriminaciones de carácter ideológico, político, religioso o de otra índole.

Teniendo en cuenta lo señalado y otras situaciones, especialmente en las participaciones de las organizaciones de la sociedad civil, se ha enfatizado la atención prioritaria a las personas jóvenes y adultas en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión, con mención especial a los sectores poblacionales destacados a continuación.

Poblaciones indígenas andinas y amazónicas, poblaciones campesinas particularmente alejadas de los centros urbanos, poblaciones afroperuanas; mujeres rurales analfabetas, mujeres jefas de hogar, mujeres adolescentes y jóvenes, en situación de embarazo; personas adultas mayores, personas jóvenes y adultas privadas de su libertad; migrantes internos y externos que deben tener oportunidades de aprendizajes y educaciones; jóvenes, adultas y adultos analfabetos; personas jóvenes y adultas que no han concluido la educación básica.

Habría que agregar a aquellas personas jóvenes y adultas impropriadamente denominadas discapacitadas, aunque en la realidad poseen habilidades diferentes y se desempeñan en la vida y el trabajo cuando tienen oportunidades educativas y laborales; jóvenes que ni estudian ni trabajan, despectivamente denominados NiNi, que están en tal condición no porque quisieran, sino por falta de comprensión familiar y social y oportunidades de trabajo y, en medida menor, de oportunidades educativas.

La CONFINTEA VII, en forma acumulativa en sus dos primeras etapas como proceso, ha enfatizado la noción manejada por el autor y otros colegas latinoamericanos y caribeños en el sentido que la EPJA es una constelación de modalidades educativas, es decir, es multimodal. Algunas de sus principales modalidades son: Alfabetización, Educación Básica Formal y No Formal, Educación Comunitaria, Educación Productiva en lo económico, social y cultural; Acciones Educativas No Formales como componentes de prácticas amplias de promoción humana y de desarrollo sostenible (Picón, 2016).

- **EPJA como factor impulsor del Desarrollo Sostenible**

Tanto las delegaciones oficiales como las delegaciones de las organizaciones de la sociedad civil se posicionaron en el sentido que la EPJA es un componente indispensable del cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible, ODS 4, focalizado en la inclusión y calidad de los aprendizajes y educaciones. El posicionamiento asumido fue que la EPJA, de ser adecuadamente implementada en sus países, puede ser un factor impulsor de los 17 ODS de la Agenda 2030.

En el IV Encuentro Regional, organizado por la DVV International en Quito, Ecuador, el autor presentó un trabajo que sustenta en forma detallada por qué la EPJA no solo puede actuar en apoyo al ODS4, sino también a los 16 restantes (Picón, 2018).

- **Otros aportes relevantes de la CONFINTEA VII**

Se destacarán solamente algunos de los aportes más relevantes, teniendo en cuenta los insumos de los diálogos de las delegaciones oficiales de los países y de las organizaciones de la sociedad civil de nuestra Región Subcontinental, así como los aportes del autor de este libro.

- **Nuevo Contrato Social por la Educación**

A partir de las vivencias, testimonios y prácticas vinculadas con el reconocimiento de la importancia de la educación en general y de la EPJA en particular, se actualiza y hace indispensable un nuevo Contrato Social por la Educación, que defina el sentido de la convivencia social y cultural entre los seres humanos entre sí y entre estos y la naturaleza, con su patrimonio natural y cultural.

Es un desafío la construcción solidaria, cooperativa y colaborativa entre los seres vivos y la naturaleza, con el fin de preservar a esta de los graves y preocupantes riesgos del cambio climático y de la sobreexplotación de los recursos naturales sin tener los cuidados de preservación, conservación y mantenimiento de los mismos.

Este nuevo Contrato implica el ejercicio del derecho humano a la educación y de los derechos de la naturaleza, pero también de los deberes y responsabilidades éticas en los niveles individual, comunitario, organizacional y social. Es un instrumento estratégico de sostenibilidad del desarrollo y de sostenibilidad de las educaciones y aprendizajes con todos los grupos de edad, incluyendo a las personas jóvenes y adultas.

- **Papel de la Plataforma Regional en apoyo a la EPJA**

La Plataforma Regional es una forma organizativa que tiene como célula a las redes de las organizaciones de la sociedad civil con presencia en América Latina y el Caribe. A pesar de que en tal colectivo las organizaciones populares, las organizaciones comunitarias y los movimientos sociales no participan en calidad de socios con igualdad de espacios de participación, es un foro que ha jugado en la CONFINTEA VII un papel importante en el ámbito de las concepciones, principios, visiones de largo plazo, así como con insumos para el establecimiento de objetivos, políticas y estrategias.

- **Fortalecimiento de la estructura institucional de la EPJA**

La débil voz de las delegaciones oficiales y la voz sonora y vibrante de las organizaciones de la sociedad civil, pero en su mayoría ausentes, han sido las dos facetas de los diálogos sobre el desafío de fortalecer si fuera el caso y más propiamente de reactivar, reinventar y de inventar la institucionalidad de la EPJA con sostenibilidad política, financiera, técnica e institucional. Se requiere una sólida institucionalidad en los niveles local, regional o subnacional y nacional.

Una muestra significativa de tal inquietud fue el diálogo de las organizaciones de la sociedad civil de las diversas regiones del mundo acerca de los Centros Comunitarios de Aprendizaje (CENCOMAP), con la coordinación de la DVV International, orientados a brindar múltiples opciones de aprendizajes y educaciones a todos los grupos de edad de las comunidades locales.



Según la UNESCO, la educación de adultos no llega a quienes más lo necesitan, pese a que es clave para transformar nuestro futuro.

El autor, como panelista en este tema, sustentó que, para el logro del propósito señalado, debe contarse con el apoyo de servicios de orientación y consejería, orientación vocacional, formación ocupacional y en oficios universales, alfabetización con sentido de continuidad que posibilite completar la educación básica e ir más allá con la educación superior en su modalidad regular y no regular o alternativa y con otras opciones de formación continua y de formación profesional técnica básica y técnica superior (Picón, PPT versión en inglés).

- **Fortalecimiento de la EPJA local y subnacional**

Tanto en los diálogos antes de la programación central de la CONFINTEA y durante la misma, el autor enfatizó la concepción de que la EPJA es un Sistema en una perspectiva técnica y un Subsistema del Sistema Nacional de Educación. Este subsistema es un subconjunto relevante del Aprendizaje a lo Largo de la Vida; es la fase más extensa de la vida humana y comprende, como ya se ha señalado, a las personas jóvenes, jóvenes adultas y adultos, y personas adultas y adultas mayores.

Cuando se hace referencia a las personas adultas mayores se asocia impropia y en forma exclusiva a la tercera edad, la cual solo comprende a las personas adultas mayores de 60 a 79 años; la cuarta edad es de 80 a 99 años, y la quinta edad es de 100 años y más.

La CONFINTEA VII enfatiza que el Subsistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas sea fortalecido en todos sus niveles de gestión en el contexto de la descentralización de la educación nacional y de la autonomía de las instituciones educativas públicas. De ahí que pone un énfasis especial en el nivel de gestión de base que corresponde a la EPJA Local.

La EPJA Local es la EPJA de las comunidades, de los barrios de las ciudades, de las aldeas rurales, de los pueblos del interior del país, de las pequeñas ciudades, de los distritos de las ciudades medianas y grandes, de los centros culturales y de aprendizaje de carácter comunitario. Es la EPJA del gobierno municipal distrital, de la democracia cotidiana y del desarrollo local (Picón, 2016).

Esta EPJA Local tiene que ser fortalecida, empoderada mediante una estrategia creativa, innovadora y adecuada a las exigencias de la realidad, contando con el soporte del fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales de las que se dispone y captando la cooperación técnica horizontal de las Unidades de Gestión Educativa Local, UGEL, y de las Direcciones Regionales de Educación, así como de los aliados estratégicos provenientes de los diversos sectores del aparato del Estado y de la sociedad civil, sector privado y Academia.

Es fundamental que la EPJA Local forme y capacite continuamente al personal involucrado en la EPJA, dentro del cual tiene particular relevancia la participación de los líderes comunitarios y sociales, los líderes pedagógicos, los líderes gestores, con el enfoque de conducción democrática y abierta a la necesidad de enmarcar los problemas y las soluciones internas o foráneas dentro del marco de la realidad local concreta.

Deben participar igualmente los líderes de procesos técnicos clave: investigación, sistematización, planeamiento, acompañamiento técnicopedagógico de campo, evaluación, orientación y consejería e, idealmente, tutoría, vigilancia comunitaria y social de las acciones que se realizan.

Los apoyadores de la EPJA Local en los niveles subnacional (regional) y nacional deben ser cordialmente bienvenidos, no para ejercer sus funciones de cooperación técnica horizontal imponiendo su autoridad administrativa o técnica, sino poniéndose al servicio de los actores protagónicos de dicha EPJA, quienes de una participación inicial casi nula y mayormente de observación deberán ir, gradualmente, asumiendo una participación crecientemente activa.

Tal participación deberá evolucionar de ser casi nula, para pasar a ser discontinua; luego, continua; después, intensiva y, finalmente, plena. Esta última implica que la EPJA Local ya se empoderó y pueden realizar sus funciones en forma autónoma y con apoyos eventuales de los apoyadores, que son de la EPJA Regional y la EPJA Nacional.

Estas dos últimas, en sentido contrario, evolucionan de una participación inicial plena a una intensiva, continua, discontinua y, finalmente, se hace nula, con el fin de facilitar el crecimiento de la EPJA Local, lo cual es compatible con los asesoramientos eventuales a pedido de la referida EPJA empoderada.

Hay también la necesidad de contribuir al fortalecimiento de las EPJA Subnacionales o Regionales. La experiencia de algunas regiones del país –como son los casos de Apurímac, Cajamarca y Madre de Dios– es aleccionadora en el sentido de formar al Personal Impulsor de la EPJA Regional. Ello implica definir las funciones del Grupo Impulsor, seleccionar a los miembros de dicho Grupo respetando los criterios establecidos y desarrollar con ellas y ellos la formación requerida, que será de inmediato continua y también de formación inicial.

El Grupo Regional Impulsor de la EPJA juega un papel importante en el desarrollo de la misma no solamente en las instituciones educativas públicas, sino en todos los otros espacios de aprendizaje del Estado y de la sociedad. Requiere el pleno apoyo de las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) y de sus respectivas Direcciones Regionales de Educación, así como del asesoramiento intelectual y técnico de los responsables de la gestión nacional.

Se requiere de parte de este nivel de gestión nacional de la EPJA generar condiciones favorables para la sostenibilidad política, financiera, técnica e institucional de la EPJA, así como promover, fomentar y contribuir a abrir espacios orientados a la construcción compartida de la importancia de la educación para la vida humana, la cultura de aprendizaje como un aspecto transversal de formación humana y la cultura pedagógica, para aplicar en la EPJA las corrientes pedagógicas transformadoras de la misma con los requeridos recursos de aprendizaje y materiales educativos de apoyo.

- ***Aseguramiento de la Calidad de la Educación y del Aprendizaje***

En el enfoque tradicional de la educación, la calidad de la misma tenía como pilares fundamentales a los currículos, métodos, recursos educativos y formación docente. En los enfoques actualizados, sin dejar de valorar tales elementos, se considera que, como ya se refirió, la calidad es un fenómeno multidimensional y tiene factores internos y externos.

En los diálogos realizados antes y durante la programación central de la CONFINTEA VII y con toda seguridad con posterioridad a ella, se pone (y se pondrá posteriormente) énfasis en que hay muchos factores involucrados, unos dependen directamente de lo que pueden hacer las instituciones educativas y otros espacios de aprendizaje extraescolar, así como de las situaciones y condiciones de educabilidad y de aprendizaje que se dan en el territorio en el que viven las personas que necesitan educación.

En la lógica que se viene refiriendo hay otros factores que deben ser considerados: el nivel de desarrollo de la sociedad nacional, el grado de avance de ella en la toma de conciencia crítica de la importancia de la educación en las vidas de las personas individuales y colectivas y de la sociedad en su conjunto; la concepción cerrada, semiabierta o abierta de la educación en general y de la EPJA en particular; la formación inicial y continua del personal de todas las modalidades de la EPJA.

Es también fundamental considerar la concepción y práctica del currículo multicultural o el currículo abierto al aporte de los sistemas culturales ancestrales, es decir, de nuestros antepasados, de las educaciones populares y comunitarias en los distintos territorios del país, de la civilización occidental y de las otras civilizaciones vigentes en el mundo de hoy.

No se puede construir la calidad de la educación de un país si no existe voluntad política y social, si no se valora y forma con estándares de exigencia al potencial humano de educadoras, educadores y facilitadores de base de todos los espacios de aprendizaje y si no se cuenta con entidades de excelencia en el campo de la formación docente.

No sería posible construir la calidad de la educación si, además de los niveles de gestión de la EPJA, no se cuenta con una nueva institución de investigación y desarrollo transformador de la EPJA que impulse aprendizajes y educaciones de calidad en todos sus niveles de gestión y, dentro de cada uno de estos, de sus respectivos espacios de aprendizaje.

Con el fin de que lo que se viene refiriendo no quede en el simple plano del discurso y de las buenas intenciones es imperativo el establecimiento, dentro del marco de la realidad concreta, de políticas y estrategias para el aseguramiento de la calidad de las ofertas de aprendizajes y educaciones con personas jóvenes y adultas.

Su adecuada implementación posibilitará un ambiente favorable para la generación de ambientes propicios y con facilidades para la lectura y la construcción de la cultura de aprendizaje, con el enfoque estratégico de aproximaciones sucesivas. Es el pasaporte de nuestro tiempo para aprender a aprender.

Además de aprender a aprender-enseñar (Freire, 2002) necesitamos saber desaprender, reaprender, complementar, actualizar y realizar aprendizajes de mayor nivel, combinando los itinerarios de la formación humana con las dimensiones esenciales de los proyectos de vida de las personas, familias, colectividades, comunidades locales, regiones (instancias subnacionales) y de la sociedad en su conjunto. Esta tiene la capacidad de aprender y de enseñar a quienes forman parte de ella. Así como aprenden las personas, también aprenden las colectividades humanas y sus instituciones (Picón, 2022).

En relación con el Currículo, asumido como la concepción y organización de los aprendizajes, es indispensable que sea sensible a temas hasta ahora no suficientemente abordados por la EPJA, por ejemplo, los temas de género dentro de un enfoque amplio de igualdad de sexos sin discriminaciones ni exclusiones de índole alguna; del proceso de envejecimiento, el tema que vive actualmente el mundo en relación con la necesidad de brindar oportunidades de educaciones y aprendizajes a todos los grupos de edad.

Asimismo, incorporar temas correspondientes a los migrantes internos y externos, los refugiados y desplazados, los afrodescendientes, al antirracismo, a los prejuicios y violencias en sus distintas expresiones.

No puede dejar de considerarse el tema de las violencias en sus expresiones de violencia doméstica, étnica, racial, así como de los prejuicios y discriminaciones con personas y colectividades humanas.

El tema de la violencia es transversal y alcanza a todas las clases sociales y a todos los territorios como subproducto del machismo, del patriarcado, de las tradiciones históricas y culturales autoritarias de una parte de las sociedades nacionales; y otras formas de violencia, particularmente aquellas que afectan a las niñas y niños, mujeres adolescentes y jóvenes, personas con habilidades diferentes y personas adultas mayores.

• **Unidades de Aprendizajes Fundamentales con enfoque interdisciplinario**

Con los señalados y otros temas no abordados suficientemente, se puede considerar la posibilidad de producir materiales educativos con el apoyo de los multimedios, la tecnología educativa que dispone el país y la tecnología digital en lo que sea viable, con el fin de concebir, diseñar y desarrollar, en forma válida para la realidad de los usuarios por educarse, Unidades de Aprendizajes Fundamentales con enfoque interdisciplinario.

Solo a título referencial se pueden considerar las siguientes Unidades de Aprendizajes Fundamentales: Educación Ciudadana, Educación para el Desarrollo Sostenible, Educación para la Salud Integral (física, emocional y mental),

Educación para el Buen Vivir de las personas dentro del contexto de la convivencia de los seres vivos con la naturaleza; Educación para el manejo de la tecnología digital y la inteligencia artificial; Aprendizajes sobre Habilidades Cognitivas, Emocionales y Sociales, entre otras educaciones y aprendizajes para las personas jóvenes y adultas.

Una cuidadosa indagación territorial, con un equipo interdisciplinario, puede generar insumos para la toma de decisiones sobre las Unidades de Aprendizajes Fundamentales que sean pertinentes, relevantes y significativas con personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores.

Desafíos cruciales de la EPJA

A lo largo de las etapas de la CONFINTEA VII, antes y durante la realización de su programación central, así como del acumulado de planteamientos efectuados por personas y organizaciones de la sociedad civil que tienen presencia en la Región Subcontinental, así como también las voces de las organizaciones populares y comunitarias y los movimientos sociales, se pueden inferir los grandes desafíos de la EPJA, especialmente en América Latina y el Caribe, descritos a continuación.

— EPJA como Derecho Humano y generadora de relaciones vinculantes con otros derechos de sus tres generaciones de derechos humanos, como Bien Público Común que busca el “Buen vivir” de las personas y colectividades humanas en sana convivencia entre ellas y con otros seres vivos y con la naturaleza, como una Necesidad Educativa Básica; y como una Inversión Productiva de carácter social, económico, cultural y ecológico, con un posicionamiento de transformación frente a su realidad nacional y territorial.

—EPJA como componente de políticas y prácticas de desarrollo integral y sostenible del país, en una perspectiva transformadora, desde la cual asume el posicionamiento de luchar contra las desigualdades estructurales, los prejuicios y discriminaciones étnicas, de género, de edad, de contextura, principalmente por obesidad, de clases sociales y otras.

—EPJA en la búsqueda de generar sinérgicamente, es decir, trabajando o actuando en conjunto con otros componentes, las condiciones subjetivas y objetivas para evolucionar de la equidad como estrategia intermedia a la estrategia principal de la igualdad de oportunidades educativas para todas las personas jóvenes y adultas de todas las situaciones y condiciones.

—EPJA en la búsqueda de igualdad de oportunidades educativas, en el horizonte de la EPJA, los actores participantes en la CONFINTEA VII han encontrado que hay deudas históricas pendientes con determinados sectores poblacionales, especialmente con las poblaciones indígenas andinas, amazónicas y las poblaciones afrodescendientes.

También hay deudas pendientes con las poblaciones campesinas y pueblos de las áreas rurales, que viven alejadas de los centros urbanos; con las personas que viven en condiciones de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión; y con personas que tienen habilidades diferentes, migrantes, personas adultas mayores y otras.

—EPJA como un Subsistema del Sistema Nacional de Educación, que comprende modalidades educativas regulares y no regulares, y como Subconjunto de opciones de Aprendizajes a lo Largo de la Vida en sintonía y articulación con los proyectos de vida de sus estudiantes participantes individuales, grupales, familiares, comunitarios, organizacionales y sociales, para lo cual deben reinventarse e inventarse nuevas instituciones que posibiliten el logro de sus propósitos fundamentales. A esto debe añadirse la construcción de una sólida y sostenible institucionalidad.

—La EPJA no solamente no descarta, sino contribuye a la valoración por el Estado y la sociedad de los aportes ancestrales y de los saberes populares y comunitarios y de otros tipos de saberes. Su cosmovisión cultural, educativa y pedagógica abre puertas y ventanas para generar sistemas abiertos de educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas con las adecuaciones a la realidad que sean pertinentes en cada caso. Por esta razón, toma distancia de currículos cerrados y monoculturales, y apuesta por sus contrarios.

—La EPJA no se queda en el pasado atesorando únicamente los aportes de su civilización milenaria, que, en el caso Regional Subcontinental de la civilización andina, de la maya y azteca, generaron y conquistaron el rango de altas civilizaciones antiguas. La EPJA de este nuevo tiempo tiene que pensar y actuar también en el presente y siendo crecientemente consciente de su pasado, debe asumir su responsabilidad con el futuro de las generaciones actuales y posteriores de las personas jóvenes y adultas.

—EPJA tiene el desafío de construir respuestas para convertirse en un componente humanizador y dinamizador del mundo que queremos ser con plena vigencia de los Derechos Humanos y con el adecuado aprovechamiento de los aportes de la revolución científica y tecnológica de nuestro tiempo, así como de la revolución neohumanista que la EPJA, mediante las requeridas alianzas estratégicas, contribuye a su construcción con el fin de lograr el “Buen Vivir” de las personas, colectividades humanas y sociedades nacionales.

—EPJA mirando a la civilización occidental, allí donde siga existiendo la cultura democrática y la pluralidad de sistemas culturales, pero valorando y respetando a las culturas ancestrales, los saberes populares y comunitarios y los demás saberes, y que sea capaz de establecer fluidos espacios dialógicos y de negociación política y cultural para resolver pacífica y solidariamente sus crisis y conflictos y generar formas inéditas de trabajo solidario, cooperativo y colaborativo, así como también con las otras civilizaciones vigentes en el mundo en que vivimos.

— Los diálogos y documentos producidos dentro del marco de la CONFINTEA VII, como es el caso del 5° Informe Mundial de la Educación de Adultos (UNESCO, 2022), contribuyen a alimentar la hipótesis del autor en el sentido de que la Gobernanza de la EPJA es el proceso articulador de la misma.

En efecto, las grandes categorías temáticas abordadas en su conjunto pueden resumirse en los siguientes pilares focales: definición del horizonte de sentidos de la EPJA, fortalecimiento de la institucionalidad de la EPJA, calidad de las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas en todos los espacios de aprendizaje y ejecución de un buen gobierno de la EPJA.

— El Buen Gobierno de la EPJA debe ser conducido democráticamente y con competencia profesional y técnica, con diálogo participativo en la toma de decisiones y en la implementación de las mismas.

Con presencia ética en la praxis educativa, empatía y compromiso con los educandos participantes y con el país. Con transparencia y sentido de continuidad orgánica para contar con los recursos necesarios que permitan implementar la EPJA Inclusiva, Pública, de Calidad y Transformadora de las personas que necesitan educación, quienes, transformadas, tienen la opción de transformar sus realidades.

El señalado 5° Informe Mundial de la Educación de Adultos tiene como temas transversales el aprendizaje y la educación de adultos en todas las regiones del mundo, educación para la ciudadanía y el empoderamiento a los adultos para el cambio. Desde América Latina, las voces representativas de la EPJA tienen un posicionamiento claro sobre el cambio en una perspectiva transformadora.

TERCERA MIRADA: ESTRATEGIA PRINCIPAL DEL PERÚ PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MARCO DE ACCIÓN DE MARRAKECH

A esta altura ya se cuenta con los documentos de base y el Marco de Acción de Marrakech en sus versiones en inglés y francés. Llegó la etapa en que los países y las regiones del mundo deben definir, en lo que concierne a la EPJA, lo que deben hacer en beneficio de sus sociedades nacionales y de sus regiones. Comenzaremos el análisis visualizando una realidad objetiva: hay países en proceso de desarrollo y países desarrollados, los cuales decidirán lo que es viable implementar de conformidad con sus condiciones y decisiones políticas.

Hay países que han avanzado en el cultivo de su conciencia crítica acerca de la importancia e incidencia del aprendizaje en todos los campos de la vida humana y hay otros que, en el mejor de los casos, están en el tránsito entre el umbral de la conciencia crítica y el logro pleno de ella. Son dos categorías situacionales que requieren enfoques de políticas y estrategias debidamente enmarcadas dentro de realidades específicas, pues, incluso, dentro de cada categoría situacional, hay algunos matices de singularidad y de particularidad que tienen que ser considerados.

Si no hay todavía un procedimiento suficientemente dialogado y concordado, con mediación del Secretariado de la UNESCO, es un espacio abierto para la definición autónoma y no ritualista de los países.

En tal caso, es indispensable recurrir a la memoria histórica de la experiencia mundial y regional del Movimiento de Educación para Todos dentro del enfoque del paradigma de la Educación Permanente, que se gestó en los sesenta del siglo pasado. Un paradigma educativo es, como sabemos, una teoría o un conjunto de ellas que constituyen un principio o un marco conceptual que se toma como modelo referencial o guía para establecer las políticas y estrategias de la educación.



Más de un millar de participantes en la CONFINTEA VII sentaron las bases para la Implementación del Marco de Acción de Marrakech en sus respectivos países.

La lección histórica que tenemos que aprender es que la mayoría de los países de América Latina y el Caribe elaboraron el Plan de Acción de Educación para Todos, con una participación activa y dialógica de los actores involucrados.

En la práctica dicho plan se concibió y desarrolló en forma paralela al plan nacional de desarrollo educativo de los países.

En cada caso, ocurrió, generalmente, que el primero de estos planes no se integró al segundo; en la práctica hubo superposición, desencuentro, camino por rutas separadas y uno de sus efectos fue que las actividades programadas, dentro del marco del Plan Nacional de Educación para Todos, no contaron con el financiamiento requerido.

Los discursos oficiales de la época hacían referencia a la educación de todas las personas, a las necesidades educativas básicas, a la calidad de la educación, a los pilares fundamentales de la nueva educación para todos, pero no tuvieron una incidencia efectiva en los diversos ámbitos de la vida humana ni en la vida de los países.

La experiencia señalada nos enseña que hay que evitar paralelismos en materia de planes educativos. El que se proponga, en el caso del Perú, por ejemplo, debe formar parte de los proyectos educativos institucionales y de los otros espacios de aprendizaje, de los proyectos de desarrollo educativo local, proyectos de desarrollo educativo regional, dentro del marco del Proyecto Educativo Nacional al 2036. Todos estos proyectos, excluyendo al último, deben estar incorporados al Plan Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana.

¿Lo que se va a implementar será un Plan, un Proyecto o una Estrategia Principal del Perú para la implementación del Marco de Acción de Marrakech? La respuesta estará a cargo de la instancia decisora de las respectivas políticas

educativas nacionales. La percepción del autor es que sería conveniente, por lo menos para el Perú, revisar y analizar la opción de Estrategia Principal del referido país para la Implementación del Marco de Acción de Marrakech.

Las razones principales son las que se refieren seguidamente.

- Toda estrategia es un proceso que genera condiciones subjetivas y objetivas favorables para el logro de objetivos y metas de un Plan o Proyecto en coherencia con las políticas establecidas. Estas políticas, a su vez, en el caso educativo que estamos analizando, se sustentan en la concepción que se asuma sobre la EPJA, sus principios y su visión de largo plazo.

Esto implica que los países, dentro de sus planes o proyectos nacionales de educación, pueden tener una o más estrategias principales, en sintonía con lo que necesita y aspira la sociedad nacional.

- La estrategia tiene que ver con los cómo, con qué, cuándo, cuánto, dónde, con quiénes. Todo ello articulado para crear condiciones favorables de carácter subjetivo y objetivo que viabilicen la implementación de las acciones, que se traduzcan en medidas, normas y actividades.

- La estrategia principal propone implementar las políticas de la EPJA con un enfoque intercultural, territorial, descentralizado, mediante sistemas territoriales de aprendizajes que sean pertinentes, fundamentales y significativos.

- La innovación es un pilar fundamental de la estrategia principal para abrir nuevos caminos orientados a resolver problemas educativos históricos y emergentes con crecientes niveles de calidad, de inclusión y de sostenibilidad. La estrategia principal debe promover, fomentar, apoyar y desarrollar buenas prácticas e innovaciones en el campo de las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas en todos los espacios de aprendizaje.

Como se podrá advertir la estrategia principal de la EPJA es aquella que genera las condiciones favorables para su implementación dentro del marco de las oportunidades que tienen los países de reconstruirse y revitalizarse en lo que resta de la pandemia del COVID-19 y con posterioridad a ella. Para ello, se requiere un alto grado de concertación de la voluntad política del Estado y de la Sociedad Civil.

Además de la señalada voluntad política y social, es fundamental que la estrategia principal de la EPJA esté sustentada en una teoría o, por lo menos, en un marco conceptual de la EPJA a largo plazo, que requiere de abordajes dinámicos y progresivos, porque las realidades son dinámicas y van cambiando. Tales abordajes serían, en buena cuenta, las teorías intermedias. Ellas sustentarían la realización de acciones en el corto y mediano plazo en algunos aspectos o una parte de la estrategia principal.

Sería el caso, por ejemplo, de las formas y mecanismos de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas en sus distintos espacios, la aplicación de las

corrientes pedagógicas transformadoras dentro de las teorías y enfoques sobre la EPJA surgidas en el Sur y especialmente en América Latina.

Podría ser también la profesionalización, especialización y altos estudios del personal de la EPJA en sus distintos espacios.

Para eso es necesario: el uso de la tecnología digital y de la inteligencia artificial en los aprendizajes y educaciones con personas jóvenes y adultas en una perspectiva crítica y como componente de propuestas pedagógicas escolarizadas y no escolarizadas.

Sería pertinente considerar adicionalmente acciones clave para construir la cultura de aprendizaje en el correspondiente ámbito de competencia, orientaciones y servicios para fomentar y apoyar a los Centros Comunitarios de Aprendizaje (CENCOMAP) y otras nuevas instituciones de la EPJA.

La Estrategia Principal del Perú para la implementación del Marco de Acción de Marrakech, a pesar de los problemas internos y externos que actualmente enfrenta el país, debe ser asumida ahora por diferentes actores como la oportunidad favorable para su implementación.

Tal estrategia no sería un instrumento paralelo de planificación, sino un referente básico que posibilitaría incorporarla orgánicamente a los Proyectos Educativos Institucionales, Proyectos Educativos Locales y Proyectos Educativos Regionales, todos los cuales están sustentados en el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (MINEDU, 2020). De este modo, la implementación del Marco de Acción de Marrakech estaría garantizada en todos los niveles de gestión de la educación nacional.

Puede surgir la inquietud de que algunos de dichos proyectos ya estén aprobados. En buena hora que sea así. Los instrumentos de planificación no están congelados históricamente, sino que tienen que cambiar en la medida en que cambian las realidades y se enfrentan nuevos retos. En tal visión, solo se trataría de una adenda, de una complementación que puede generar un subproducto insospechado que podría consistir en la revisión mejorada y perfeccionada de dichos proyectos.

A propósito, el Perú es uno de los pocos países de América Latina, si no el único, que, en lugar de utilizar planes de educación, ha optado por los proyectos de educación. Este detalle –como nos lo hace notar el planificador Hugo Díaz– nos coloca fuera del formato del Sistema Nacional de Planificación del país. Es una razón más para optar por la Estrategia Principal del Perú para la Implementación del Marco de Acción de Marrakech en la forma propuesta.

CONTENIDOS PRINCIPALES DE LA ESTRATEGIA PRINCIPAL DEL PERÚ PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MARCO DE ACCIÓN DE MARRAKECH

El documento de la Estrategia Principal debe presentar un resumen sustantivo de la realidad actual de la EPJA dentro de la percepción amplia que se viene asumiendo en el país. A partir de tal insumo, debe plantearse un marco conceptual de la EPJA, teniendo en cuenta los aportes que se han venido construyendo en los escenarios de la Educación para Todos con el soporte de la Educación Permanente y del Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

Definidos los marcos señalados, convendría precisar las Políticas de la EPJA teniendo como referentes básicos al Proyecto Educativo Nacional al 2036, los aportes de las personas y organizaciones y movimientos de la sociedad civil, de los educadores, educadoras y facilitadores de los diversos espacios de la EPJA; de las universidades, del sector privado y de otros actores involucrados en el desarrollo de la referida multimodalidad.

Los componentes principales de las políticas serían la definición de los principios, la visión al 2036, los objetivos y ojalá fuera posible definir las metas cualificadas y cuantificadas; las Acciones Estratégicas asumidas como el conjunto de medidas, normas y actividades clave para la Implementación del Marco de Acción de Marrakech en el país.

En la elaboración de las Acciones de la Estrategia Principal, pueden considerarse metodológicamente las siguientes categorías referenciales aplicables a todos los tipos de proyectos señalados: el sentido esencial de la EPJA para el Perú con visión de futuro; la construcción de ofertas inclusivas, públicas y de calidad, posibilitando la articulación de los itinerarios de la formación humana con las dimensiones esenciales de los proyectos de vida de las personas jóvenes y adultas.

Tendría que considerarse también la nueva institucionalidad de la EPJA y su sostenibilidad, en una perspectiva reflexiva, crítica y propositiva en relación con la vigente Ley de Organización y Funciones (LOF) y del respectivo Reglamento del Ministerio de Educación; la conducción ética, democrática, dialógica y participativa de un buen gobierno de la EPJA con legitimidad, transparencia y vigilancia social.

MECANISMO DE ELABORACIÓN Y APROBACIÓN DE LA ESTRATEGIA PRINCIPAL DEL PERÚ PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL MARCO DE ACCIÓN DE MARRAKECH

El documento de base no puede ni debe ser elaborado exclusivamente por los funcionarios y técnicos del Ministerio de Educación. Su elaboración debe estar a cargo de un Grupo Impulsor de la Estrategia Principal del Perú para la Implementación del Marco de Acción de Marrakech, compuesto por: representantes técnicos del Ministerio de Educación y demás Ministerios, de las Municipalidades y de los Gobiernos Regionales; de las Organizaciones y Movimientos de la Sociedad Civil involucrados en la EPJA.

Es fundamental también obtener la participación de representantes de las organizaciones empresariales y de los trabajadores; representantes de las universidades y de las instituciones de educación superior no universitaria; representantes de los educadores y facilitadores de base de la EPJA en sus distintos espacios de aprendizaje; representantes de los jóvenes, varones y mujeres; representantes de las personas jóvenes y adultas con habilidades diferentes.

En la representación de la sociedad civil sería pertinente contar con la voz y participación de las organizaciones de los pueblos indígenas andinos y amazónicos, de los pueblos afroperuanos, de las organizaciones populares, de los movimientos sociales, de los movimientos de las mujeres, de las organizaciones comunitarias, de las organizaciones no gubernamentales, de las asociaciones civiles comprometidas con la EPJA; de las organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales que vienen promoviendo el fortalecimiento de la EPJA en el país.

Un fortalecimiento creciente debe construirse con la participación de los y las estudiantes jóvenes, adultas y adultos de las instituciones educativas, programas y proyectos de los diversos espacios de educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas.

El Grupo Impulsor es el Foro Nacional que, teniendo en cuenta la situación actual de la EPJA en el Perú, el Proyecto Educativo Nacional al 2036 y las Recomendaciones del Marco de Acción de Marrakech, establecerá los criterios específicos para la elaboración del documento de base, que estará a cargo de un equipo altamente profesional e interdisciplinario. La Secretaría Técnica del Grupo Impulsor, a cargo del Ministerio de Educación, presentará una propuesta de conformación de dicho equipo a la instancia pertinente del referido ministerio.

El documento de base, en su versión preliminar, será debatido por el Grupo Impulsor y con sus aportes se elaborará la versión intermedia que servirá para impulsar los diálogos en todas las Regiones de Educación del país. Con los insumos logrados del diálogo en todo el país, el Equipo Técnico Interdisciplinario y la Secretaría Técnica del Grupo Impulsor, elaborarán la versión final, la cual, antes de su publicación, debe ser revisada y aprobada por el Grupo Impulsor.

Las personas lectoras de este Tema probablemente han advertido que la CONFINTEA es, en el mejor de sus sentidos, un Fórum Mundial que se realiza en promedio cada 12 años, y en forma acumulativa, en todas las etapas de su proceso, produce informaciones, visibiliza algunas investigaciones claves y documentos técnicos y es un espacio dialógico con limitaciones sobre temas de interés estratégico para la comunidad internacional, las distintas regiones del mundo y los países en los ámbitos de las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas.

Las Recomendaciones de la CONFINTEA no tienen eficaces mecanismos vinculantes, o sea de obligatoriedad, para su debido cumplimiento por los Estados Miembros de la UNESCO. Se han establecido algunas medidas, pero su cumplimiento dependerá de la voluntad política y social de los países. No podemos pedir a la CONFINTEA algo que no está dentro de sus posibilidades, una de las cuales sería obligar a los estados nacionales a cumplir los compromisos asumidos.

Si bien la CONFINTEA tiene esta limitación, también puede y debe impulsar mecanismos de diálogos nacionales, regionales e internacionales con el fin de dinamizar la implementación de sus Recomendaciones, así como de evaluarlas periódicamente con participación y vigilancia social.

Es evidente que hay actualmente necesidades y demandas, particularmente de las regiones y países en proceso de desarrollo, de contar con proyectos estratégicos de la EPJA en aspectos específicos que corresponden a sus respectivos intereses estratégicos. Tales proyectos en unos casos pueden ser regionales y en otros internacionales.

Sensibilizar el cumplimiento eficaz y eficiente para el financiamiento de dichos proyectos con una genuina cooperación internacional solidaria, que no quede en el plano retórico de las buenas intenciones, es una de las tareas, aunque ciertamente no la única, que puede impulsarse por la instancia encargada del seguimiento de la Implementación del Marco de Acción de Marrakech.

REFERENCIAS

Freire P. Pedagogía de la autonomía – saberes necesarios a la práctica educativa. 25 ed. San Pablo: Paz y Tierra; 2002. (Colección Lectura).

Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. 5º Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos. París/ Hamburgo, UNESCO/UII, ISBN: UII/2022/ME/H/8, versión en español; 2022.

Ministerio de la Educación del Perú. Proyecto educativo nacional 2036. Lima; MINEDU; 2020.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Conferencia General de la UNESCO. Recomendaciones sobre el aprendizaje y la educación de adultos, 38ª reunión. París, Res. 38 C/15, Anexo ii, p. 181-188, Biblioteca Digital, Documento Técnico; 2015.

Picón, CE. ¿Quieres saber cómo me llamo? Centro comunitario de aprendizaje. Lima: DVV International-Perú/Dirección Regional de Educación de Cajamarca, Programa de Formación de Capacidades Humanas e Institucionales para una EPJA Transformadora, Serie I, Tema 15; 2021.

Picón CE. El sistema que esperaba Juan García. Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas en América Latina. Lima: Foro Educativo, Ruta Pedagógica Editora S.A.C., ISBN: 978-9972-9383-6-8; 2016.

Picón, CE. La situación de la educación de jóvenes y adultos en América Latina y el Caribe y la agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Quito: DVV International, IV Encuentro Andino de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, DVV International, documento de trabajo, 26 al 30 de noviembre; 2018.

Picón, CE. Institucionalidad de la EPJA. Buenos Aires: Encuentro Subregional sobre la CONFITEA VII, UNESCO, documento de trabajo expuesto virtualmente en Lima-Perú; 2022.

Picón, CE. Community learning centers in Perú focused in governance. Workshop on Communitarian Learning Centers. Marrakech, Marruecos, UNESCO, PPT in support of virtual presentation, June 16; 2022.

Ramírez, Picón CE. Epistemología y educación. Pensamiento latinoamericano-caribeño y ecuatoriano sobre la EPJA. En: aportes desde el contexto ecuatoriano sobre la educación de jóvenes y adultos. Universidad Nacional de Educación/DVV International, Cap. II, ISBN: 978-9942-783-50-9, Imprenta Mariscal; 2021, p. 65-82.

Reflexiones finales



César
Picón
Espinoza

Estimadas educadoras, educadores y otras personas lectoras:

Es un placer dialogar con ustedes sobre los temas tratados en este libro. Pero también será muy grato que reflexionemos, durante el proceso de compartir sus visiones y aportes, sobre las preguntas que se hacen seguidamente.

— *¿Creen ustedes que los jóvenes y adultos del país, de los sectores sociales favorecidos y no favorecidos, valoran y tienen conciencia crítica acerca del sentido y la importancia de los aprendizajes para su vida diaria, el trabajo, la ciudadanía plena, el ejercicio de su condición de padres y madres de familia, el ejercicio de sus ocupaciones y profesiones, lo que implica actualización y formación continua; el ejercicio de sus funciones laborales en la vida pública y privada y en los otros aspectos de sus proyectos de vida?*

No se requiere ser adivino para conocer sus respuestas, porque si nos atenemos a las realidades objetivas lo evidente es que, como país, todavía tenemos cadenas culturales y mentales que reducen, simplifican y deforman el verdadero sentido de los aprendizajes y educaciones, particularmente de las personas jóvenes y adultas.

Para nuestro imaginario popular y social, así como para muchas administraciones nacionales de educación en las últimas cuatro décadas, Educación es fundamentalmente sinónimo de “escuela” y las ofertas de ella son, casi exclusivamente, la educación inicial y la educación básica regular, que comprende la educación primaria y la educación secundaria. Hay un margen de reconoci-

miento a la educación superior, pero, dentro de ella, especialmente a la educación universitaria. Como vemos es mínima la atención educativa a las personas jóvenes y adultas.

Además, todavía persisten prejuicios acerca de la educación técnica básica y superior. Es fundamental atender a todos los niveles y modalidades de la educación como derecho humano.

Tenemos en nuestro país un legado cultural colonial que no valoró a los quehaceres técnicos, a la educación técnica en sus niveles básico y superior. En la República, no cambió significativamente tal situación, como hubiera sido deseable. Sin embargo, desde la década de los cuarenta del siglo XX y más señaladamente después de la Segunda Guerra Mundial, hubo un despertar esperanzador en concretar ofertas de formación técnica para las personas jóvenes y adultas del país, en razón del despegue del desarrollo industrial.

Es importante considerar que, según los estudios e investigaciones en el tema, de todos los tipos de carrera las profesiones técnicas, en el futuro –que ya está en el presente– serán las más requeridas y las que ofrecerán ventajosas oportunidades, particularmente a los jóvenes, sean varones o mujeres.

La razón es muy simple: un personal de trabajadores con una sólida formación técnica, que cuente con el soporte de una formación general igualmente sólida, que le permita seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas, contribuirá en forma significativa a la transformación de la economía y esta –transformada y con una mayor diversificación, valor agregado y distribución– contribuirá, a su vez, al incremento del trabajo decente y sostenible.

La Educación Técnico-Productiva requiere de alianzas estratégicas. Algunas indispensables son la articulación con las demás modalidades de la EPJA, especialmente con la Educación Básica Alternativa, con la que puede generar una variante de Educación Básica Laboral; con la Educación Comunitaria, para generar talleres de oficios y de ocupaciones de conformidad con las necesidades y demandas de las comunidades locales y haciendo uso de sus diferentes saberes, de las tecnologías comunitarias y de las tecnologías modernas.

Requiere también que se hagan alianzas con algunos organismos clave del aparato del Estado: Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo; Ministerio de la Producción; Ministerio de la Mujer y de las Poblaciones Vulnerables; Ministerio de Desarrollo Agrario y Riego; Ministerio de Energía y Minas; Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, que incluye el programa penitenciario de formación en oficios y ocupaciones; Ministerio de Cultura, en relación con las actividades e industrias culturales.

– *¿Se han preguntado ustedes por qué, con motivo de la última elección presidencial, en las entrevistas que sobre educación hicieron los periodistas de los distintos medios de comunicación y las personas que hacen uso de las redes sociales, el foco fue apenas la educación de las niñas, niños y personas adolescentes?*

Todavía no ha prendido, hasta ahora, la chispa nacional de la valoración y la conciencia crítica acerca de la importancia de aquel Aprendizaje que no solo se realiza en la Escuela, sino el que aprovecha la potencialidad educativa total

de la comunidad en pleno. El desafío es construir en todos los espacios de la vida nacional una cultura que posibilite que el aprendizaje se convierta en un uso continuo, en un hábito, en una costumbre social, en una práctica cultural.

El medio apropiado no es solamente el espacio escolar, sino todos los otros espacios de la vida nacional en los que hay la necesidad y la posibilidad de aprender para vivir, crecer como persona, convivir, hacer cosas mediante el trabajo y articular la formación humana con los itinerarios de los proyectos de vida de las personas.

Tenemos que admitir, como resultado de las experiencias que hemos vivido en nuestro país, que no fuimos una sociedad educadora en los pasados quince años, según lo proponía el anterior Proyecto Educativo Nacional, ni estamos todavía en el umbral de convertirnos en una sociedad de aprendizaje, como lo propone el Proyecto Educativo Nacional al 2036.

Este gran propósito no podrá lograrse si no tomamos conciencia crítica acerca de su carácter de precondition para el despliegue de las potencialidades transformadoras de la educación en general y de la EPJA en particular.

Si logramos esa conciencia crítica estaremos en condiciones de diseñar y desarrollar una estrategia principal que nos permita construir colectivamente la cultura de aprendizaje que requiere la sociedad peruana, tanto de las personas que forman parte de ella, cuanto de sus instituciones. En tal perspectiva, visualizaremos con claridad que, así como las personas aprenden, las instituciones también tienen que aprender.

– A esta altura se preguntarán ustedes, ¿qué han hecho las administraciones gubernamentales de educación del país?

Durante las cuatro últimas décadas dichas administraciones, con algunos matices y gestos políticos populistas y retóricos en la mayoría de los casos, han mantenido a la EPJA en una condición subordinada, encogida, remedial, supletoria y fuera de las políticas educativas prioritarias del país.

Tal situación explica su no presencia visible en la sociedad nacional y sus múltiples carencias de implementación, y el hecho de que durante todo este tiempo no pudo desplegar sus potencialidades creativas e innovadoras incidiendo en los distintos campos de la vida nacional.

A pesar de la situación referida, la EPJA, paradójicamente, está “en Movimiento”. En la vida real, los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores forman parte de la población económicamente activa, contribuyen a definir los asuntos públicos y comunitarios ejerciendo su ciudadanía y hacen otras contribuciones en la medida de sus capacidades humanas y de las oportunidades educativas y de aprendizajes que ofrezcan el Estado, la sociedad civil, el sector privado y la Academia.

Es importante resaltar y reconocer el aporte educativo de las organizaciones y movimientos populares y sociales de la sociedad civil. Gracias a dicho aporte han florecido en el país acciones relevantes de educación popular con un enfoque de integralidad y como un movimiento que brinda opciones a todos los grupos de edad.

Este aporte también ha contribuido al fortalecimiento de la educación comunitaria, invisibilizada durante mucho tiempo, y a la que una administración gubernamental de educación quiso, en el pasado, eliminar, sin conseguir su propósito, afortunadamente.

Con motivo de la pandemia se ha tomado conciencia acerca del sentido comunitario de la vida nacional y, por medio del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL) y de otras organizaciones no gubernamentales que tienen presencia en la región, la EPJA ha sido situada en la agenda regional e internacional.

La pandemia del COVID-19, además de lo referido, nos ha brindado algunas lecciones aplicables al campo educativo

Una lección que hemos aprendido es que no es posible generalizar estrategias para todas las modalidades de la EPJA. Cada una de ellas tiene sus particularidades. Siendo la Educación Básica Alternativa (EBA) una modalidad histórica de la EPJA, no está en condiciones de resolver las cuestiones específicas que corresponden a la Educación Técnico-Productiva, a la Educación Comunitaria, a los procesos educativos no formales y a otras modalidades que se vayan construyendo en el futuro.

El hecho concreto es que no ha habido, en rigor, una estrategia específica para desarrollar dicha modalidad durante el tiempo de la pandemia. No ha habido capacitación del personal directivo y técnico de dicha modalidad. Ha habido una apreciable cantidad de capacitaciones docentes, pero fuera del marco concreto de la realidad y con un énfasis generalista y teórico.

Los participantes de la Educación Técnico-Productiva, así como los de las demás modalidades de la EPJA, tienen dificultades para acceder al internet y tampoco pueden utilizar muchas aplicaciones desde sus teléfonos celulares. El WhatsApp ha sido y sigue siendo útil, pero tiene sus limitaciones para los aprendizajes en la educación técnica.

Aunque tiene sus complejidades, es pertinente señalar que no se ha aprovechado la oferta de cursos técnicos virtuales que vienen desarrollando algunos países latinoamericanos, como es el caso de México. No es toda la solución, pero puede ser un componente de ella, sabiendo como sabemos que la educación técnica requiere de la interacción de los estudiantes con sus profesores, interconectados por medio del uso de los correspondientes equipos y herramientas, así como mediante las vivencias en el mundo laboral.

Es viable que dichos cursos, con la requerida adecuación a la realidad, puedan complementar la formación técnica de las personas jóvenes y adultas. A este respecto, hay una iniciativa en ciernes entre la DVV Internacional y la Fundación Telefónica del Perú, que podrían aliarse con el Ministerio de Educación y el SENATI para ofrecer cursos técnicos virtuales en las diversas áreas formativas.

Algunos profesores de los Centros de Educación Técnico-Productiva, CETPRO, han logrado utilizar simuladores, aunque la práctica viable que han encontrado y practicado con sus estudiantes ha sido realizar primero sesiones de aprendizaje utilizando los Talleres Caseros que han montado en sus casas y, más adelante, han convocado a dichos talleres a sus estudiantes, en grupos pequeños y en horarios alternados.

Destacamos que también es digno de reconocimiento el esfuerzo realizado en algunas de las modalidades de la EPJA impulsadas por el Ministerio de Educación, en las cuales, a pesar de las dificultades, se han realizado algunas acciones que son muestrales de lo mucho más que se puede hacer.

En efecto, la Educación Básica Alternativa ha sido una de las pocas modalidades del Sistema Nacional de Educación, fuera de la educación superior, en la que se han diseñado y hecho operativas las formas organizativas de educación presencial,

semipresencial, a distancia y virtual, con personas jóvenes y adultas, aunque en pequeña escala y con limitados recursos.

La experiencia muestra que, desde la sociedad y el Estado, en una situación de resiliencia de la EPJA, se ha avanzado algo, por una razón fundamental: la población-objetivo tiene la necesidad de aprender; porque el aprendizaje es un elemento inherente a la vida humana. Se aprende mediante las modalidades regulares del Sistema Nacional y también de sus modalidades alternativas.

— *Probablemente tendrán ustedes la inquietud de conocer ¿qué significa esto de modalidades regulares y modalidades alternativas?*

Un sistema educativo abierto, flexible y diversificado debe contar con dos ejes: el Sistema Regular y el Sistema No Regular. Este último debe funcionar en forma paralela al Sistema Regular, y sus modalidades, obviamente, tienen que presentar variantes múltiples relativas a las peculiaridades regionales y sociales de la población.

La estructura del Sistema Nacional de Educación, en su eje Regular, es marcadamente formal, escolarizada, vertical y con un foco de atención parcial. Atiende a la educación formal de los niños, niñas y adolescentes; incluye también a la educación superior, y asume que la EPJA se reduce a la alfabetización y a las competencias de la educación básica con personas jóvenes y adultas que tienen como referente la lógica de la educación básica regular de los niños, niñas y adolescentes.

La EPJA, como ya se refirió, es mucho más que eso; es una multimodalidad que tiene presencia en los distintos tipos de desarrollo del país e incide en los diferentes campos de la vida nacional. Tiene una población-objetivo regular y una vasta población-objetivo no regular, para la cual hay la necesidad de establecer modalidades alternativas al sistema regular, tanto en el nivel de la educación básica como en el de la educación superior. Consecuentemente, el Sistema Nacional de la EPJA tiene que trabajar en forma concurrente con los dos ejes señalados.

La EPJA es un movimiento internacional y ha pasado por diversas construcciones históricas, una de las cuales fue la Educación Fundamental.

Las concepciones paradigmáticas, las buenas prácticas, las innovaciones educativas pueden haber sido olvidadas, incluso durante largo tiempo, pero luego regresan, cíclicamente, con la masa crítica de una memoria histórica, de praxis educativa, de procesos y resultados cuantitativos y cualitativos, de trayectorias humanas y comunitarias que dan testimonio de sus vivencias, que se convierten en una idea-fuerza que, desde el pasado, incita el desafío de reinventarla con adecuación creativa e innovadora, dentro del tiempo en que vivimos y de los territorios en los que se actúa.

La memoria histórica sobre la Educación Fundamental registra que hay antecedentes dignos de conocerse y reflexionar acerca de los mismos, desde los años 20, 30, 40 y 50 del siglo pasado. Por ejemplo, ¿conocemos las experiencias mexicanas de la Misión Cultural y de las Escuelas Rurales de México en los veinte del siglo pasado?; ¿conocemos la experiencia boliviana del Núcleo de Warisata en la década de los treinta?

¿Conocemos la experiencia de los Núcleos Escolares Campesinos del Perú impulsados en la década del cuarenta del siglo pasado y la experiencia de Nuclearización que abarcó a las áreas rurales y urbanas del país en los setenta?; ¿conocemos las experiencias brasileñas que se aplicaron, en forma contextualizada, en algunos Estados de dicho país, dentro del marco de los principios de la llamada Escuela de Pátzcuaro?

De las voces y actores del pasado vienen ecos que –como diría Federico Mayor– son la memoria del futuro. Un pasado que no implica ningún tipo de continuismo ajeno a la historia, sino un legado que tiene potencialidades de modernización, de adecuación creativa, de reciclaje histórico y flexible para encarar los retos de los tiempos en que vivimos. De la evolución de las etapas de la Educación de Adultos, con el apoyo de la UNESCO, emergen cuestiones importantes.

¿Fue suficiente la década de los cincuenta del siglo pasado para lograr en América Latina y el Caribe la plena apropiación, la realización de experiencias concretas en los diversos territorios nacionales, la maduración y frutos de una concepción paradigmática, como fue el caso de la Educación Fundamental, que fue reemplazada internacionalmente en solo nueve años por otra modalidad emergente, la del Desarrollo Comunal, que tuvo presencia en la década de los sesenta del siglo pasado?

Lo interesante es rescatar que, de los 60 en adelante, si bien formalmente la Educación Fundamental ya había sido reemplazada –en la propuesta internacional impulsada por la UNESCO–, siguió vigente en algunos países de la región, porque tal educación se orientaba y se orienta al mejoramiento de las condiciones de vida y, agregaremos, al mejoramiento de la calidad de vida; al cuidado de la salud; al desarrollo de habilidades educativas, productivas y profesionales; al conocimiento y comprensión del ambiente humano; al conocimiento de la organización económica y social; al conocimiento de las leyes y del gobierno.

Transportémonos por el túnel del tiempo hasta los cincuenta del siglo pasado. Si ahora mismo, año 2022, la concepción de la educación en general todavía tiene un halo de escolaridad y de relativo conocimiento y vinculación con las realidades concretas de las poblaciones por educarse y de sus entornos territoriales, imaginémosnos la reacción que causó este tipo de educación, que rebasaba los muros escolares y se proyectaba hacia la atención de los requerimientos de la comunidad, incluso dentro de las propias Agencias de las Naciones Unidas hacia los comienzos de la década de los cincuenta del siglo pasado.

La OMS, FAO, OIT, UNICEF y otras Agencias de las Naciones Unidas consideraron que la UNESCO, con la Educación Fundamental, “invadía” sus territorios, sus campos de competencia.

En los tiempos en que vivimos, con la Agenda 2030, que plantea 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS, todavía se arrastra este atrapamiento cultural y mental de que la Educación tiene un espacio específico, es un “sector”, y, por eso, en dicha Agenda solo se ha considerado el ODS 4, que se refiere a la educación inclusiva y de calidad que, teóricamente, puede tener una transversalidad hacia los otros ODS. Sin embargo, especialmente la EPJA puede y debe trabajar con los 17 ODS y no solamente con el ODS4.

Los tiempos cambian, pero las cadenas mentales, los atrapamientos culturales, la lucha por los territorios institucionales, son resistentes –como son la cultura burocrática internacional y nacional–, y no siempre tienen la flexibi-

lidad, la interdisciplinariedad y la multisectorialidad para el abordaje de temas transversales, como son los casos del Desarrollo Sostenible y de la Educación.

La Educación Fundamental iba mucho más lejos que la alfabetización y fue el referente principal del hito histórico que la siguió y que fue el Desarrollo de la Comunidad.

La Educación Fundamental no fue en rigor una teoría, fue un enfoque de desarrollo educativo práctico, un proyecto estratégico que se adelantó a su época y que permitió hacer una mirada y uso de la educación desde la perspectiva de las realidades que viven los educandos participantes en los contextos territoriales en los que habitan. En estos hay seres vivientes, uno de los cuales es el ser humano. Hay culturas, etnias, lenguas, formas organizativas para la producción económica, social y cultural, así como para el consumo.

Hay también un potencial de talentos y capacidades que no siempre pudieron o pueden desplegarse por falta de oportunidades, porque todavía falta un trecho significativo para que nuestras sociedades nacionales sean educadoras, sean sociedades o comunidades de aprendizaje.

La Educación Fundamental se impulsó, de modo especial, en las regiones del mundo no desarrollado. Los países desarrollados, desde una perspectiva asistencialista, de prejuicios y de reservas acerca del potencial educativo y cultural de los países no desarrollados, perdieron su oportunidad de brindar la Educación Fundamental a sus propios sectores poblacionales y de migrantes, que no tuvieron en su momento oportunidades educativas.

La Educación Fundamental fue una concepción y una práctica en la que América Latina y el Caribe demostraron al mundo contar con la potencialidad de generar nuevas teorías y enfoques o sea nuevas epistemologías, desde su praxis educativa en respuesta a sus raíces históricas, sociales y culturales. En este libro hay referencias específicas sobre el particular.

– *Las personas lectoras de este libro, ¿cómo perfilarían una Educación Fundamental del tiempo en que vivimos para la población-objetivo de la EPJA en su país con la flexibilidad y diversificación requeridos teniendo en cuenta las situaciones diversas de los sujetos educativos, de sus contextos en sus diferentes expresiones y de sus trayectorias humanas, familiares, colectivas, comunitarias y sociales?*

– *¿Considerarían ustedes que, en este momento histórico que vive América Latina y el Caribe, algunas Unidades Fundamentales de Aprendizaje de la EPJA con enfoque interdisciplinario y multidisciplinario, intercultural, territorial, intersectorial y multisectorial podrían ser: Educación Ciudadana, Educación para el Desarrollo Sostenible; Educación para la Salud, el Bienestar y las Habilidades Socioemocionales, y Educación para las Habilidades Digitales?*

En las tareas propuestas, ¿cómo las personas lectoras de este libro harían suyo el pensamiento freireano; la EPJA desde la diversidad; el enfoque territorial en su sentido amplio; la EPJA desde las poblaciones indígenas; la EPJA desde las poblaciones campesinas; la EPJA desde las poblaciones afrodescendientes; la EPJA des-

de el enfoque de género; la EPJA como instrumento de lucha contra la pobreza y las desigualdades estructurales al interior de los países; la EPJA desde los diversos ecosistemas; la EPJA como factor dinamizador del desarrollo sostenible?

¿Cómo aprehender, es decir, como captar las potencialidades de una integralmente renovada Educación Básica con personas jóvenes y adultas; las acciones educativas con jóvenes y mayores en otros espacios de aprendizaje, además del Ministerio de Educación: en otros ministerios, organismos e instancias del gobierno local y del gobierno regional o subnacional del aparato del Estado; en las organizaciones y movimientos de la sociedad civil; en las empresas y demás centros laborales del sector privado, y en la Academia?

¿Cómo aprovechar la Educación Popular Comunitaria en una perspectiva emancipadora y transformadora y en una concepción actualizada y ampliada del sentido de comunidad y de educación comunitaria que se ha visualizado y explicitado durante la pandemia del COVID-19?

– *Del presente se puede “viajar” al pasado y de este al futuro y al presente. ¿Creen las personas lectoras que esto sea posible en la EPJA?*

En la praxis educativa de educadoras y educadores latinoamericanos de personas jóvenes y adultas se registra la tendencia de realizar interconexiones dinámicas entre algunos elementos compatibles de las distintas epistemologías críticas surgidas en América Latina, teniendo como referente el pensamiento freireano recreado como él mismo propuso.

En estas epistemologías emergentes de la EPJA el foco es la persona humana individual y colectiva. Dicho de otro modo, hay una tendencia de enfatizar el sentido de una nueva humanidad, tanto en las ofertas de educaciones y aprendizajes, como en el fin esencial del desarrollo transformador en sus diversas expresiones, sin olvidar la categoría de las clases sociales en la fundamentación de la EPJA en cualquiera de estas epistemologías.

La visión paradigmática del Aprendizaje a lo Largo de la Vida, en relación con la población-objetivo de la EPJA, cuenta con el basamento científico provisto por la Neurociencia, que ha descubierto que el cerebro humano funciona a lo largo de toda la existencia del ser humano.

De otro lado, sistemáticamente, los educadores de adultos del país y de todas las regiones del mundo han referido evidencias empíricas en el sentido de que sus estudiantes participantes, cuando se incorporan a las instituciones educativas, poseen experiencias, capacidades, conocimientos, informaciones y habilidades que han aprendido previamente, en forma espontánea o intencionada, en distintos espacios de aprendizaje.

– *¿Qué acontece con este patrimonio inmaterial, este capital cultural, de las personas adultas y adultas mayores?*

Acontece lo que todos sabemos. No siempre es debidamente valorado y, por lo tanto, no es tomado en cuenta; en muchos casos no está sistematizado; no está debidamente estructurado; no siempre es oportunamente complemen-

tado ni actualizado; todavía se tiene que avanzar en el proceso de impulsar la sistematización, complementación y elevación del nivel de tales aprendizajes.

Un sector de las instituciones públicas de la EPJA aún carece de políticas y estrategias para la identificación, el asesoramiento y la orientación que debe darse a las personas jóvenes y adultas que poseen el referido capital cultural, gracias a su esfuerzo por aprender en distintos espacios de aprendizaje y, de este modo, facilitar los procesos de evaluación, certificación y acreditación de sus aprendizajes, así como de la continuidad de los mismos.

Una mirada introspectiva a los aprendizajes que realizamos las personas

– *¿Se animarían las personas lectoras a tomar unos minutos de su tiempo para hacer un ejercicio de introspección vinculado con los aprendizajes que han realizado en su vida en distintos espacios y momentos?*

Del capital cultural de aprendizajes que actualmente usted posee –independientemente de su nivel educativo y de su edad– ¿qué porcentaje aproximado atribuiría a lo que aprendió o sigue aprendiendo en las instituciones educativas y qué otros corresponderían a los aprendizajes que ha realizado en otros espacios o ambientes?

Tales ámbitos, entre otros, pueden ser: su familia, centro de trabajo, lectura de libros y otras publicaciones, su barrio, comunidad, organizaciones de las que forma parte, aprendizajes con el apoyo de los medios de comunicación social y de las TIC, aprendizajes autónomos o independientes, interaprendizajes generacionales e intergeneracionales con otras personas de su sistema cultural y/o de otros sistemas culturales de la región y de otras regiones del mundo?

Si fuera usted ministro(a) de Educación de su país, ¿qué acciones estratégicas tomaría para la valoración estatal y social y la visibilidad de los aprendizajes y educaciones de las personas jóvenes y adultas en los distintos espacios, teniendo en cuenta, entre otros criterios, las particularidades territoriales y la diversidad de situaciones y condiciones que viven estas personas?

Avances del Aprendizaje a lo Largo de la Vida

Las evidencias e indicios de la rapidez de los cambios científicos y tecnológicos nos hacen pensar en que ninguna formación profesional en cualquier carrera será terminal como en el pasado, sino tendrá que ser necesariamente continua. Consecuentemente, aprender a aprender será el pasaporte cultural y educativo de los nuevos tiempos.

– *En la percepción de las personas lectoras, ¿qué avances se registran desde el lanzamiento del paradigma del Aprendizaje a lo Largo de la Vida?*

El paradigma del Aprendizaje a lo Largo de la Vida fue planteado a la comunidad internacional desde fines de los 90 del siglo pasado. Esto implica que tiene cerca de un cuarto de siglo de vigencia.

Hay avances impulsados en algunos países, como es el caso del Perú, mediante el Proyecto Educativo Nacional al 2036, que plantea una masa crítica

de orientaciones conceptuales, pedagógicas y estratégicas para construir, con enfoque territorial, intercultural y de descentralización de la educación y otros enfoques, un cambio educativo en una perspectiva transformadora.

En varios de los países de la región no siempre se ha dado el requerido diálogo nacional para la asimilación conceptual del horizonte de sentidos del Aprendizaje a lo Largo de la Vida. Se perdió la oportunidad, pero puede recuperarse, de sensibilizar a la población nacional, reflexionar acerca del sentido fundamental del aprendizaje humano y de lograr su apropiación y vivencia acerca de la importancia de las educaciones y aprendizajes, como procesos consustanciales a la vida humana.

Las educaciones y aprendizajes, como procesos de formación, contribuyen a que las personas sean más, hagan más cosas y, crecientemente, con calidad; convivan en equilibrio civilizatorio y cultural, social, económico y con la naturaleza; y aprendan a lo Largo de la Vida para el despliegue empoderado de sus potencialidades, de sus talentos no explorados, en beneficio de sus proyectos de vida.

— *¿Cómo se debe aprovechar la última Década de Acción para impulsar la propuesta humanística internacional sobre el Desarrollo Sostenible dentro del período 2022-2030 (los 8 años que aún quedan), en la percepción de las personas lectoras?*

Desde setiembre de 2015 se aprobó por la Asamblea General de las Naciones Unidas la Agenda 2030, que comprende 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS. Los países de nuestra región, como Estados Miembros, participaron también en la decisión.



Ollas comunes para aliviar los estragos de la pandemia en el Perú. Dos de los principales Objetivos de Desarrollo Sostenible al 2030 son erradicar la pobreza extrema y ponerle fin al hambre.

Se trata de una propuesta humanística de Desarrollo Sostenible cuyos pilares fundamentales son la sostenibilidad económica, social y ambiental. A pesar de las gestiones de la UNESCO, no se logró que las instancias decisoras asumieran como ejes transversales a la cultura y a la educación. Fue y es un error.

La Agenda 2030 ya tiene, por tanto, cerca de 7 años de vigencia, con puntos desiguales de partida en razón de la diversidad de niveles de desarrollo y de voluntades y viabilidades políticas y sociales de transformación de los países. El panorama social que se nos presenta en la Región de América Latina y el Caribe es preocupante. Se ha avanzado algo, pero no lo suficiente. Se impone una evaluación nacional con participación de los actores involucrados.

La experiencia ha mostrado que tal propuesta humanística de Desarrollo Sostenible, centrada en las personas y los colectivos humanos, no ha sido objeto de diálogo en varios países de la Región con los sectores y actores involucrados en los procesos de desarrollo.

En el campo educativo, ha habido orientaciones de carácter general, pero no se ha impulsado con fuerza la definición de políticas y estrategias educativas como componentes de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Tampoco se ha impulsado la incorporación de los proyectos de Desarrollo Sostenible local y regional como componentes del Plan Nacional de Desarrollo.

De otro lado, la experiencia ha mostrado que el mecanismo de participación y control al interior de los países ha sido débil, y ha habido un paralelismo entre las acciones denominadas de Desarrollo Sostenible con las acciones estratégicas de desarrollo local y de desarrollo regional o subnacional de los países. Tal situación ha generado que los proyectos locales y regionales de Desarrollo Sostenible carecieran de financiamiento público.

A lo anteriormente señalado, se agrega el hecho de que los ODS no tienen relaciones vinculantes con el cumplimiento por los países de los compromisos asumidos. El panorama señalado requiere de urgentes medidas de ajuste, que se proponen en este libro.

Educación en general y Educación de Personas Jóvenes y Adultas en particular no tienen relaciones lineales con las acciones de Desarrollo Sostenible. Sus relaciones son dialécticas, fundamentalmente de carácter socio-económico-cultural.

En dichas relaciones se tienen en cuenta las características de las poblaciones objetivo, su motivación y compromiso con el desarrollo transformador, así como las particularidades de sus respectivos territorios y la humanización de las tecnologías que se usan en apoyo a los aprendizajes.

Educación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida y Desarrollo Sostenible, dentro de la teoría de cambio que se asuma en cada país, son propuestas humanísticas que tienen múltiples puntos de encuentro y de cooperación.

Corresponde a los actores protagónicos identificarlos y articularlos; y servirse de los mismos como indispensables instrumentos estratégicos para el Desarrollo Sostenible transformador de las personas y, desde ahí, de las familias, de las comunidades locales, de las regiones y del país en su conjunto.

Es de dominio público que los problemas no comenzaron con la pandemia, pero sabemos también que esta, a pesar de todos los efectos negativos que ha

causado y que los sigue ocasionando todavía, nos ha develado que somos una sociedad nacional que no ha cultivado su espíritu solidario ancestral y, consecuentemente, ha debilitado su solidaridad, su espíritu comunitario, su voluntad de cooperación mediante distintas modalidades de trabajo conjunto para fines comunes de carácter comunitario y social, particularmente en las ciudades.

Rescatar ese legado y adecuarlo al tiempo en que vivimos es uno de los desafíos en el momento inicial del tricentenario de nuestra vida republicana. Una fuente inagotable de energía social y de un esperar freireano no es hacer una espera contemplativa, sino más bien una esperanza activa, que hace y construye respuestas para generar prácticas de desarrollo sostenible, plétóricas de humanidad.

El propósito que se persigue es que dichas prácticas se traduzcan en el mejoramiento real de las oportunidades igualitarias y de las condiciones y calidad de vida de las personas de todos los sectores poblacionales, con atención preferencial a quienes están en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión, así como a los migrantes internos y externos.

Hacia una Nueva Institucionalidad de la EPJA

— *Un desafío inmediato por encarar es reflexionar en forma crítica y propositiva la nueva institucionalidad de la EPJA en el país. ¿Objetivamente consideran las personas lectoras que lo planteado en este libro y en otros aportes de colegas y militantes en el Movimiento Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, en sus segmentos pedagógico y social, podría realizarse con la institucionalidad vigente, que arrastra el error de pasadas administraciones gubernamentales de Educación?*

En este libro se brindan a las personas lectoras insumos de información y reflexión, que esperamos contribuyan a una toma de decisiones en forma democrática, dialógica y participativa. Quienes tenemos la convicción de que la EPJA no debiera ser una multimodalidad de educaciones y aprendizajes de “segunda o tercera categoría”, es decir, un sistema educativo multimodal marginado de las políticas educativas prioritarias, tenemos el deber y el derecho de ejercer nuestra ciudadanía dialogando, debatiendo en forma serena, con altura y con ideas y propuestas para lograr la EPJA que quiere y necesita el país.

Lo que quieren, particularmente, las voces que no tienen voz, los veinte millones de peruanas y peruanos que actualmente no tienen oportunidades educativas y de aprendizajes en el sistema educativo nacional, es un sistema abierto, flexible y diversificado.

Esperan que dicho sistema les proporcione ofertas que no solamente se reduzcan a la alfabetización y educación básica, al estilo de las modalidades regulares y escolarizadas, sino que también comprenda la educación continua con la requerida formación profesional, que es básica y superior.

Esperan también que se promueva, fomente y desarrolle la educación popular, la educación comunitaria y las otras educaciones por construirse sustentadas en las raíces históricas, culturales y sociales de nuestro país, que quiere abrirse al mundo con una visión de identidad cultural, de justicia social y educativa, y de un Desarrollo Sostenible Transformador.

Este libro contribuye a precisar algunos aspectos focales del horizonte de sentidos de la EPJA, brinda insumos para la construcción de la calidad de la educación, uno de cuyos soportes es la cultura de aprendizaje, y siendo un reto multidimensional comprende un conjunto amplio de factores, uno de los cuales es la voluntad política y la voluntad social. La aspiración compartida es la construcción colectiva y solidaria de educaciones y aprendizajes inclusivos y de calidad en el espacio público y privado, así como en el espacio comunitario y social.

Se pretende también contribuir a la nueva institucionalidad de la EPJA, ya referida en una de sus facetas, complementada con la otra, que es desafiante y de insospechadas proyecciones.

Lo que se trata es de impulsar la creación y funcionamiento de los Núcleos de Aprendizaje, de los Centros Integrados de Educaciones y Aprendizajes con personas jóvenes y adultas y de los Centros Comunitarios de Aprendizaje, en una percepción que concuerde con las exigencias de las realidades concretas donde estos se instalen y en los que la EPJA pueda impulsar el desarrollo educativo integral de la comunidad, en una perspectiva transformadora, con todos los grupos de edad.

Se anuncia también –con cargo a una posterior fundamentación y caracterización– la creación del Instituto de Investigación y Desarrollo de la Educación y Aprendizaje de Personas Jóvenes y Adultas, que sería un valioso soporte intelectual, técnico, gestor y movilizador del Movimiento Nacional de la EPJA en todos sus ámbitos de aprendizaje y de irradiación multidisciplinar.

Finalmente, se plantea el buen gobierno de la EPJA con una conducción democrática y con sostenibilidad política, financiera, administrativa, técnica e institucional.

Estos cuatro pilares son las columnas de la Gobernanza de la EPJA. Ella está enfocada en las educaciones y aprendizajes con los diversos tipos de personas jóvenes y adultas viviendo dentro de territorios que están ubicados dentro de las regiones del país. Actualmente, el Perú tiene la buena noticia de estar en el proceso inicial de implementación de su Proyecto Educativo Nacional, PEN, 2021-2036. Es un proyecto de largo plazo que favorece sistemas abiertos de educaciones y aprendizajes. Es una oportunidad histórica para el país.

La Gobernanza –que es un proceso articulador de la EPJA– en la concepción y práctica que se maneja en el Perú y en algunos otros países de América Latina, aplicada al caso concreto de los Núcleos y Centros Comunitarios de Aprendizaje, es un proceso que permitiría a dichas nuevas instituciones articular y promover dinámicas interacciones entre todos los pilares señalados.

El propósito fundamental que se persigue es construir una EPJA inclusiva, pública, gratuita y de calidad, que beneficie directamente a personas jóvenes y adultas, así como también a los niños, niñas y adolescentes.

La implementación de la EPJA renovada integralmente, de la EPJA Transformadora, se facilitará en la medida en que haya una firme y clara voluntad política y social como un subproducto de las precondiciones señaladas y del expreso reconocimiento por el Estado y la Sociedad de que la EPJA es un Derecho Humano Fundamental, un Bien Público, una Necesidad Básica Nacional y, consecuentemente, un factor clave e impulsor del desarrollo humano integral y del Desarrollo Sostenible Transformador.

Uno de los subproductos significativos de esta conciencia crítica será que las nuevas personas formadas mediante la EPJA, en su calidad de ciudadanas y ciudadanos con formación integral y de calidad, estarán en condiciones de participar activamente

en la tarea histórica pendiente de elaboración y puesta en marcha del Proyecto-País mediante el diálogo participativo, la negociación cultural y política y la concertación.

Este libro, elaborado en su mayor parte antes de la VII Conferencia Internacional de Educación de Adultos, 15-17 de junio de 2022, muestra, como lo habrán podido percibir las personas lectoras, la faceta multidimensional de la EPJA y esperamos que les haya permitido hacer una travesía temática desde un posicionamiento consistente, coherente y comprometido con las realidades, sueños, esperanzas y utopías posibles de las personas participantes, de todas las situaciones y condiciones.

Obviamente, se enfatiza la atención preferencial a la población-objetivo en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión, con la cual la EPJA está comprometida de atenderla prioritariamente, pero ampliando su radio de acción también en beneficio de las poblaciones de personas jóvenes y adultas que no forman parte de los sectores poblacionales desfavorecidos, dentro de cuyo conjunto hay también una amplia gama de situaciones y condiciones con múltiples dificultades.

En suma, el propósito general es lograr una EPJA pública, gratuita, de calidad y equitativa en camino a la búsqueda de la igualdad de oportunidades para todas las personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores de todas las situaciones y condiciones; y una EPJA con presencia en el aparato del Estado, de la sociedad civil, del sector privado y de la Academia, mediante sus distintos espacios y sus diversos sistemas de aprendizajes.

La EPJA es un desafío complejo y de creciente incidencia en los distintos ámbitos de la vida nacional. Lo importante es saber y reconocer que la EPJA, en el Perú, está en Movimiento y su ritmo será más intenso en la medida en que el Estado y la sociedad y sus respectivas instituciones intermedias tomen conciencia crítica acerca de la importancia de las educaciones y aprendizajes con personas jóvenes y adultas.



Es importante poner en marcha los Núcleos de Aprendizaje, los Centros Integrados de EPJA y los Centros Comunitarios de Aprendizaje. Ellos constituirán un valioso aporte para la ejecución de los Planes Institucionales, Locales y Regionales de Desarrollo.

Convocamos a los sectores y actores involucrados en el desarrollo de la educación en general y de las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas en particular, para que juntos nos podamos construir como el CENCOMAP que se necesita y deseamos ser. Queremos lograr nuestro desarrollo institucional personal transformador y, desde ahí, contribuir a la transformación de las realidades de vida de nuestras gentes y, especialmente, de las personas de todos los grupos de edad de nuestras comunidades en las áreas rurales, urbano-marginales y urbanas de todos los territorios de las regiones del país.

Hay algunas regiones del país que ya están comenzando a construirme. Un caso concreto es la Región de Cajamarca, en la que, con múltiples alianzas estratégicas y dentro de un enfoque multi-sectorial, se está promoviendo, fomentando y desarrollando la Escuela DECO. Conozco el proceso de evolución de la Escuela DECO. Ella inicialmente estuvo focalizada en los niños y adolescentes y, actualmente, está siendo extendida también para el Aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.

• Hay también otras buenas prácticas en las otras regiones del país. Los Proyectos Educativos Regionales de Madre de Dios y de Apurímac, por ejemplo, han definido impulsar su organización y funcionamiento y están considerando políticas regionales, entre otras, las que se refieren seguidamente:

• Fortalecimiento de los CENCOMAP en el nivel local, con permanente apoyo del nivel regional de gestión educativa.

• Sistemas específicos y autónomos de aprendizajes y educaciones.

• Sistemas específicos y autónomos de estructura institucional.

• Soporte financiero público.

• Multifuncionalidad de los CENCOMAP, para lo cual se tiene que establecer, previos estudios, una oferta diversa de opciones de aprendizajes, así como de los correspondientes servicios de apoyo de carácter pedagógico, vocacional, asistencial, información laboral, consejería a los participantes estudiantes y realización de aprendizajes fundamentales en los lugares de encuentro de las personas.

• Oportunidades de aprendizajes y educaciones deben ser implementadas en respuesta a las necesidades y demandas educativas comunitarias y sociales, dentro de un horizonte de cambios e incertidumbres.

• Construcción de la resiliencia en casos de desastres sociales, como es el caso del COVID-19, y de los desastres causados por la falta de cultura de prevención y de gestión de los fenómenos naturales intensos.

• Alfabetización Integral como un continuum y una palanca impulsora del aprendizaje humano; educación básica laboral y orientada a otros propósitos específicos y al más amplio de formación integral; educación productiva de carácter económico formal, informal y social solidario, así como para la educación productiva de carácter social y cultural, son mis principales ofertas educativas.

• Orientación vocacional, habilidades para la vida y el trabajo, y la educación ciudadana, son también parte de mis ofertas principales.

• Impulsores activos del Desarrollo Sostenible Local y Regional, los CENCOMAP podemos generar impactos en diversos sectores de la vida nacional: salud, seguridad social y bienestar; cumplimiento de los derechos humanos relacionados con la educación de las personas jóvenes y adultas, así como lograr que haya una relación vinculante con los otros derechos humanos de las tres generaciones y de los nuevos derechos humanos que podrían formar parte de la cuarta generación.

• Democratización del internet y de su conectividad en todos los territorios del país. La educación política y la educación ciudadana, la prevención de conflictos, la promoción de la paz, la equidad en el horizonte de la igualdad de géneros, la justicia y educación climáticas, la humanización de la ciencia y de la tecnología, podrían ser componentes de una Educación Fundamental en los tiempos en que vivimos, serían los casos, por ejemplificar.

EPJA *en movimiento*

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)
es una tarea histórica en construcción

CÉSAR PICÓN ESPINOZA

Lo que se está denominando EPJA, Educación de Personas Jóvenes y Adultas, todavía no existe en el país y en varios países de la región; está en proceso de construcción. Además, de todas las dificultades enfrentadas en estos tiempos de la pandemia del COVID-19 y de las que se tendrán que encarar con posterioridad a ella, hay veinte millones de personas jóvenes y adultas del Perú y muchos millones más en los otros países de América Latina y el Caribe que no tienen oportunidades educativas.

¿Creen ustedes que las personas jóvenes y adultas del país, de los sectores sociales favorecidos y desfavorecidos, valoran y tienen conciencia crítica acerca del sentido y la importancia de los aprendizajes para su vida diaria, el trabajo, la ciudadanía plena, el ejercicio de su condición de padres y madres de familia, la necesidad de aprender para el mejor desempeño de sus ocupaciones y profesiones que implica actualización y formación continuas, la realización competente de sus funciones laborales en la vida pública y privada y en los otros aspectos de sus proyectos de vida?

En este libro las personas lectoras podrán encontrar un conjunto articulado de saberes y conocimientos con foco en las educaciones y aprendizajes con las personas jóvenes y adultas. Se encontrará también un conjunto de voces, tales como las llamadas “voces de abajo”, conformadas por los diferentes tipos de estudiantes participantes; así como de la Academia; de las educadoras y educadores de los diversos espacios de aprendizaje y también de otros actores y agentes impulsores del cambio transformador de la EPJA.

La EPJA es un desafío complejo y de creciente incidencia en los distintos ámbitos de la vida nacional. La EPJA Perú está en Movimiento y su ritmo será más intenso en la medida en que el Estado y la sociedad y sus respectivas instituciones intermedias tomen conciencia crítica acerca de la importancia de las educaciones y aprendizajes con las personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores, y se construya y fortalezca el trabajo articulado, cooperativo y solidario entre los cuatro Subsistemas de la EPJA: Aparato del Estado, sociedad civil, sector privado y Academia.

Con el apoyo financiero del



Ministerio Federal de
Cooperación Económica
y Desarrollo

ISBN: 978-612-49065-0-3



Ediciones
Syrgros raf SAC