

LA FORMACIÓN DE LAS PERSONAS ADULTAS

**y la sustentabilidad educativa del desarrollo:
una visión desde América Latina**

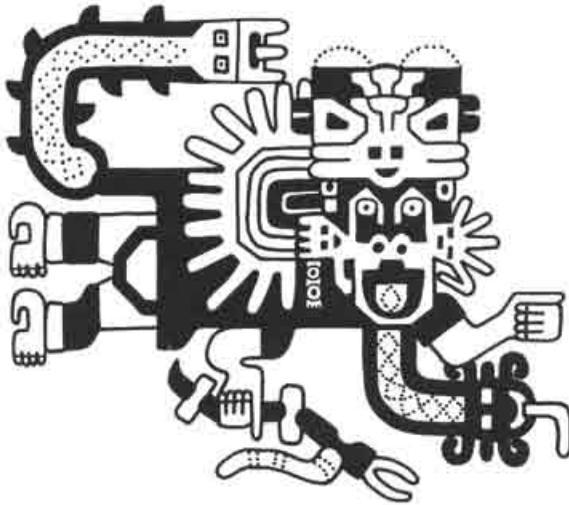


Jorge Osorio Vargas

Secretario General del Consejo de Educación de Adultos de América Latina, CEAAL.

Las siguientes reflexiones de Jorge Osorio anticipan algunos de los dilemas de la Educación de Adultos en América Latina, que probablemente serán discutidas por los representantes de Estados Miembros de la UNESCO y ONG asociadas al CEAAL, en la próxima Reunión Preparatoria de la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos. Osorio plantea, por ejemplo, que la tarea de la educación de adultos no es sólo asegurar igualdad de oportunidades sino desarrollar competencias en los individuos y los actores sociales que los habiliten a ejercer esas oportunidades y sus derechos.





Marcos interpretativos generales

La relación de la Educación de las Personas Adultas (EDA) y el desarrollo ha venido siendo debatida en América Latina en los últimos años en el marco de una profunda transformación analítica, política y estratégica. Es reconocido que la EDA ha sido una de las modalidades educativas más condicionada en sus definiciones y orientaciones por los diversos procesos analíticos, sociales y económicos que han afectado a la región (Rivero: 120). Los recientes estudios (Picón, Palma) y nuestras propias observaciones demuestran que la EDA es la modalidad educativa menos convencional, más heterogénea y directamente vinculable a acciones de transformación social y política (Rivero: 121).

Esta situación, que podría evaluarse negativamente en la medida que impide la creación de un sistema nacional integrado de EDA, ha constituido de hecho su mayor fortaleza. Efectivamente, la EDA se ha caracterizado por su rica diversidad de modalidades, metodologías y sectores participantes.

Este dinamismo diverso y plural se ha orientado hacia el mejoramiento de las capacidades educativas, sociales y políticas de los sectores populares y marginados de nuestros países, a través de metodologías activas y participativas. Este proceso de desarrollo de la EDA ha ido acompañado de la elaboración de nuevas propuestas pedagógicas e investigativas que se han plasmado en acciones educativas implementadas tanto por iniciativa de los servicios públicos como de los centros de educación popular.

Un eje central de la EDA de los últimos veinte años ha sido la preocupación por desarrollar estrategias y acciones educativas para enfrentar la pobreza, especialmente desde el ámbito de las organizaciones no-gubernamentales.

Estas acciones se han desplegado en el marco de intervenciones sociales y educativas más amplias que han tendido al fortalecimiento de las organizaciones populares, de los movimientos ciudadanos, de la economía popular y del desarrollo local. La EDA, en este contexto, ha contribuido con experiencias muy exitosas de vinculación de la acción educativa con los requerimientos concretos de los sectores más postergados: alfabetización, educación para el trabajo, salud comunitaria, derechos humanos, participación de la mujer, entre otros.

Es imaginable que dada la dimensión política que ha tenido la EDA en nuestra región se hayan presentado tensiones en relación con las propuestas educativas y sus opciones políticas.

En los años 70, por ejemplo, la EDA vivió una fase de mucho radicalismo, acentuado por las exigencias de actuar junto a movimientos sociales que aspiraban a un cambio sustantivo en la sociedad.

En los años 80 fue predominante una EDA orientada a la reconquista de los derechos humanos y democráticos que estaban afectados por regímenes militares o autoritarios. Sin embargo, en tales décadas lo común ha sido una EDA en constante movimiento, en el campo no sólo de sus orientaciones políticas sino también en el ámbito de la búsqueda metodológica más pertinente a su naturaleza y a sus objetivos de transformación social.

En estas décadas pasadas la EDA promovida por las organizaciones no gubernamentales estuvo distanciada del ámbito escolar, dada la radical crítica a la escuela que primó en ella. Este alejamiento de la EDA de la escuela se dio simultáneamente con la crisis de los sistemas educativos formales de niños y jóvenes, que terminó por hacerse evidente a principios de los años 90.

Esta crisis del sistema educativo, provocada por varios factores, entre ellos su desfinanciamiento por la vía de la reducción paulatina del gasto educativo público, trajo aparejado de igual modo el deterioro de la acción estatal en el campo de la EDA a nivel escolar.

En este contexto surgieron desde fines de la década de los 80 varias iniciativas parciales, especialmente promovidas por la Unesco y por CEAAL, orientadas a asumir la crisis y a establecer las bases de una nueva EDA.

En el sentido general, las propuestas fueron dirigidas a la creación o fortalecimiento de un sistema nacional igualitario de EDA, que puso el énfasis principal «en el desarrollo orgánico y equilibrado de las dimensiones básicas de la administración estatal de la educación de adultos» (Picón: 18); según este enfoque lo más relevante era conseguir la reorientación sustantiva del proceso de toma de decisiones a nivel público y de las estructuras y modelos organizativos de las administraciones estatales.

La verdad es que este propósito estratégico se enfrentó de manera violenta con la realidad precaria que viven muchos Estados en la región, con la pobreza de las administraciones públicas y con su incapacidad para desarrollar políticas educativas innovadoras.

Sin embargo, esto que fue tan impracticable a fines de los 80 ha comenzado a ser más posible ahora, dados los cambios políticos que ha vivido la región y algunas de sus consecuencias: democratización, mejoramiento de la

capacidad de gestionar nuevas políticas educativas en algunos países, acción de las organizaciones no gubernamentales de EDA en el ámbito escolar. A estos nuevos hechos es preciso agregar el impacto positivo que han generado las nuevas tendencias de la cooperación internacional, luego de la Conferencia de Jomtien, colocándose en la mesa de discusiones la necesidad de realizar radicales transformaciones de los sistemas educativos (CEPAL).

La emergencia de un renovado debate educativo en la región ha permitido un nuevo marco para pensar la EDA. Las nuevas políticas han puesto de relieve la acción a nivel de la educación básica (Coraggio), dejándose a la EDA en un lugar secundario. Sin embargo, el raciocinio político y económico está llevando paulatinamente a asumir la EDA como un campo fundamental y decisivo tanto para el éxito de los procesos de transformación económica que viven muchos de los países de la región, como para el fortalecimiento del edificio democrático.

La necesidad de replantear la EDA en cuanto «educación continua» es una exigencia de carácter estratégico para los fines de la modernización económica. Sin embargo, dado el carácter ambivalente de tal modernización, que favorece a algunos y excluye violentamente a otros, no es sencillo señalar que las tareas de la EDA, en este momento, se resuelvan sólo por la vía de su adecuación a las exigencias del capitalismo tardío, reduciéndola a una educación instrumental, eficiente y estacional, según las necesidades generadas por los cambios o ciclos económicos únicamente.

El mapa social y económico de América Latina reproduce en la actualidad el viejo tema de la dualidad, que ha sido objeto de tantos estudios sociológicos e históricos. En nuestros países la modernización de sello neoliberal está conduciendo a una segregación muy profunda entre ricos y pobres; entre integrados y excluidos de los beneficios del crecimiento económico.

En la agenda económica de la región se está colocando paulatinamente en cuestión la validez de un modelo de desarrollo tan radicalmente excluyente como el que actualmente prevalece en nuestros países, y han comenzado a plantearse nuevas alternativas de desarrollo que redefinen los roles del mercado y del Estado en la economía, para asegurar el acceso a los servicios sociales de parte de toda la población y para que se asuma de manera prioritaria el combate a la pobreza (Kliksberg).

Tiene gran relevancia, entonces, una EDA que se plantee nuevas exigencias tales como:

- su papel en la lucha contra la pobreza;

- la incorporación a sus estrategias de las necesidades de aprendizaje de los sectores populares y las expectativas y exigencias del desarrollo educativo general;
- su contribución a la creación de ciudadanías democráticas;
- las relaciones entre las organizaciones no gubernamentales y el Estado para la implementación de las nuevas estrategias; y
- la renovación de las metodologías de intervención educativa.

En resumen, es preciso que la EDA dé respuestas coherentes, que asuma sus éxitos, pero también sus debilidades y fracasos (como la sobreideologización, la insuficiente capacidad de retención de sus participantes, la poca atención a los resultados de aprendizaje, entre otros).

Se ha evidenciado en la región la fatiga de la capacidad estatal para implementar proyectos adecuados a las nuevas necesidades de aprendizaje de las personas adultas, así como la carencia de personal gubernamental capacitado para el desarrollo de estos proyectos y la falta de iniciativa estatal para generar concertaciones con organismos de la sociedad civil. Además no existen definiciones de mediano y largo plazo que promuevan los cambios necesarios en la EDA a nivel de la red pública (Osorio: 71). Por estas razones, se hace prioritario, también, redefinir las nuevas responsabilidades y estrategias del Estado en la implementación de EDA a nivel en cada uno de los países de la región.

Dilemas de la EDA ante el desarrollo

Los estudios han demostrado que la EDA ha tenido resultados modestos desde el punto de vista cuantitativo en relación con las necesidades educativas insatisfechas de la población adulta de la región (García Huidobro: 34), no obstante, muestra resultados cualitativos muy importantes por su riqueza y variedad (Palma). La sistematización de estos resultados exitosos, a nivel sobre todo de la educación popular de adultos, dan cuenta de tres niveles de propósitos (ibidem: 35):

- En lo inmediato, las experiencias de educación popular de adultos buscan la resolución de problemas cotidianos y urgentes ligados a la sobrevivencia, a la econo-

- mia popular y a la calidad de vida de los participantes.
- En un segundo nivel estratégico se busca que las acciones inmediatas se correspondan con una visión de mediano y largo plazo que busca la transformación de la sociedad.
- En un tercer nivel se desarrollan iniciativas destinadas a conformar actores sociales capaces, desde el mundo popular, de ejercer los derechos de la ciudadanía moderna.

Sin embargo, existe un problema de fondo muy relevante que es la falta de credibilidad social de la EDA en los medios sociales y políticos más influyentes.

La pregunta por la utilidad de la EDA y por su contribución estratégica no está resuelta aún satisfactoriamente a nivel de los gestores de políticas y de los actores más gravitantes en el medio económico.



Aún prevalece en ellos la idea de una EDA compensatoria, asimilada exclusivamente a la alfabetización básica; no se logra imponer una EDA en cuanto formación continua y factor de desarrollo personal dentro del marco de las exigencias económicas, cognitivas y sociales del momento de cambios que vive la región.

Hay frente a este problema dos tipos de necesidades o exigencias: unas políticas, en el sentido de construir una estrategia de argumentación capaz de hacer gravitante la EDA en las actuales transformaciones culturales (nuevas

competencias cognitivas, tecnológicas, informacionales, laborales, etcétera); y otras éticas, en el sentido de hacer reconocible en toda la sociedad el derecho al aprendizaje y la formación continua y permanente, como un rasgo propio de las nuevas sociedades del conocimiento y de las democracias modernas.

La EDA es una viga maestra de una sociedad centrada en la capacidad autotransformativa. Necesitamos hacer de ella una educación que dé y promueva conocimientos como un proceso permanente, sostienen los analistas de la sociedad del conocimiento, donde la consigna principal es «aprender a aprender» durante toda la vida (Drucker: 219).

En un reciente seminario realizado por Unesco acerca de los desafíos de la EDA en la región y en reuniones

del CEAAL sobre el mismo tema (Osorio) se han señalado grandes campos a través de los cuales la EDA debe construir su futuro:

- El acento en la calidad de los aprendizajes que otorga la EDA.
- La necesaria orientación hacia logros de mediano y largo plazo.
- La identificación de poblaciones bien determinadas, señalándose grupos prioritarios (indígenas, campesinos y mujeres pobres, por ejemplo).
- La capacitación para los emprendimientos a nivel popular y social (economía popular, micro empresas).
- El fortalecimiento de la identidad cultural y de los valores democráticos a través de una educación ciudadana movilizadora.
- La superación de los aislamientos institucionales y la búsqueda de las articulaciones entre los organismos no gubernamentales y gubernamentales.
- La articulación de la EDA con otros sectores o niveles educativos (educación básica de jóvenes y niños y educación técnica, por ejemplo) para conseguir potenciaciones metodológicas, investigaciones y de planificación estratégica.
- La realización de sistematizaciones críticas e investigaciones aplicadas a la definición de las necesidades de aprendizaje de las poblaciones adultas y a las cuestiones pedagógicas que están implicadas en la EDA.
- La definición de los roles del Estado frente a la EDA, especialmente en el campo del financiamiento y de la articulación de las iniciativas que se desarrollen desde los ámbitos de la sociedad civil.
- El fortalecimiento del espíritu crítico de la EDA, de su carácter ético y de defensa de los derechos humanos especialmente en relación con las poblaciones indígenas, las mujeres, los campesinos pobres y otros grupos discriminados por razones étnicas, de género, etáreas, culturales o religiosas.

La EDA como desarrollo de capacidades: desarrollo humano y democracia participativa

Existen dos conceptos decisivos para entender la tarea de la EDA frente a los desafíos señalados: competencia

y capacidades, para el desarrollo humano y la participación democrática.

En el enfoque liberal ha primado como idea articuladora la llamada igualdad de oportunidades. Con ello se ha querido señalar que las metas mínimas de toda política social deberían orientarse hacia la creación de condiciones materiales e institucionales capaces de asegurar a la población el acceso al progreso sin limitaciones extras a sus propias condiciones de superación.

Sabemos que este planteamiento es insuficiente dada la gravitación que tienen los factores externos y objetivos sobre los individuos. Para nosotros, el asunto no es sólo de igualdad de oportunidades sino de creación de capacidades y competencias que habiliten a los individuos y a los actores sociales a ejercer las oportunidades y sus derechos, así como les permitan actuar en la sociedad con capacidad de influencia, para transformarla o reorientarla, haciendo valer nuevas ideas y proyectos.

Así como actualmente se habla de la sustentabilidad ambiental, económica y política del desarrollo humano (Guimaraes), también deberíamos hablar de la sustentabilidad educativa del desarrollo humano, sin perder de vista que el desarrollo humano es una realidad unitaria e integral difícilmente apreciable de manera parcelada.

La sustentabilidad educativa significa contar con poblaciones capaces de manejar códigos modernos de información y de expresión, emitir juicios valóricos críticos y responsables, de ejercer los derechos de participación, de trabajo y de soberanía democrática. De esta manera el desarrollo humano, desde el punto de vista más global, será un proceso a través del cual se amplían las capacidades humanas para superar restricciones y exclusiones y para satisfacer necesidades (Sen) en vista de una sociedad más justa.

Usando una expresión común en el pasado podríamos decir que la EDA es o debería ser un fenómeno de masas. Si en años anteriores la EDA era recibida sólo por sectores sociales minoritarios que tenían una gran motivación y anhelo de promoción social, ahora la EDA debería ser asumida como una acción, aunque heterogénea, de gran contenido convocante y de integración de-



mocrática. En este sentido la EDA, recogiendo su rai-gambre crítica y social, debería extenderse en la sociedad civil como la modalidad de formación continua propia de una democracia participativa.

Queda como desafío definir en cada país el perfil adecuado para desarrollar una EDA pluralista y competente para la creación de las necesidades propias del mundo del trabajo, de la política, de la economía popular y de la cultura democrática. No obstante se requiere una profundización de algunos temas claves que determinan objetivamente la posibilidad de hacer avanzar una propuesta de EDA como la que estamos señalando en este artículo, a saber (entre otros):

- el problema de las contribuciones financieras públicas y privadas;
- la cuestión de la calidad y evaluación de resultados de la formación continua;
- la cuestión de los contenidos y de las agencias institucionales que estarán acreditadas para implementarla;
- la coordinación interinstitucional e intersectorial para generar un programa o una agenda para el desarrollo de la EDA;
- la necesaria regionalización y descentralización de las estrategias de implementación de la EDA;
- la calificación de los educadores de personas adultas; y
- la articulación de la formación continua con la educación básica y superior.

Referencias bibliográficas

- CEPAL - UNESCO
1992 **Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad**. Santiago.
- CORAGGIO, José Luis
1993 **Desarrollo humano, economía popular y educación**. Santiago: CEAAL.
- DRUCKER, Peter
1995 **La sociedad postcapitalista**. Bogotá.
- GARCÍA HUIDOBRO, Juan Eduardo
1994 «Los cambios en las concepciones actuales en la educación de adultos». En: **La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo**. Santiago: UNESCO-UNICEF.
- GUIMARAES, Roberto
1994 «El desarrollo sustentable: propuesta alternativa o retórica neoliberal». En: **EUREN** N° 61. Santiago.
- OSORIO, Jorge
1994 «La educación de adultos en América Latina desde el enfoque de la modernidad crítica». En: **Contexto y educación** N° 33. IJUI.
- PALMA, Diego
1994 **La construcción de Prometeo: la educación para la democracia en América Latina**. Lima: CEAAL - TAREA.
- PICÓN, César
1990 **Políticas y estrategias de alfabetización y educación de adultos en América Latina en la perspectiva del Estado y de la sociedad civil**. El Salvador: PNUD.
- RIVERO, José
1993 **Educación de adultos en América Latina: desafíos de la equidad y la modernización**. Lima: Tarea.
- SEN, A.K.
1983 «Los bienes y la gente». En: **Comercio exterior** N° 12.
- UNESCO - UNICEF
1994 **La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo**. Santiago.

