



consejo de educación popular
de américa latina y el caribe

JUSTICIA EDUCATIVA PARA PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: DESAFÍOS PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE





consejo de educación popular
de américa latina y el caribe

Equipo de Coordinación Estratégica de CEAAL:

Verónica del Cid, Guatemala
Alfonso Torres, Colombia
Raimunda de Oliveira, Brasil
Sandra Gallo, Argentina
María Isabel Romero, Cuba
Rosa Elva Zúñiga López, México

La publicación, “JUSTICIA EDUCATIVA PARA PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: DESAFÍOS PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE”, ha sido elaborada por el Grupo de Incidencia en Política Educativa del CEAAL.

Elaboración:

Nélida Céspedes Rossel (Perú), Noel Aguirre Ledezma (Bolivia), Miriam Camilo Recio (República Dominicana), Jorge Osorio Vargas (Chile), Timothy Ireland (Brasil)

Fotografías:

Sección 1. Noel Aguirre (Bolivia)
Sección 2. Nélida Céspedes (Perú)
Sección 3. Colectivo Perú
Sección 4. Miriam Camilo (R. Dominicana)
Sección 5. Archivo, Rafael Freire
Sección 6. Archivo CEAAL

Corrección de estilo:

Diana Peña Silvera

Diagramación:

Impresión Arte Perú S.A.C.

Edición digital, 2023.

Lima, Perú

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2022-07666

© **CEAAL, Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe**

Pino 2237, Col. Del Freno, Guadalajara, Jalisco, México.

www.ceaal.org/v3

Esta edición se realiza bajo la licencia de uso compartidos o Creative Commons. Está permitida la copia, distribución, exhibición y utilización de la obra bajo las siguientes condiciones.

Atribución: se debe mencionar la fuente (título de la obra, autores, editorial y año).

No comercial: se permite la utilización de esta obra con fines no comerciales.

Mantener estas condiciones para obras derivadas: solo está autorizado el uso parcial o total de esta obra para la creación de obras derivadas siempre que estas condiciones de licencia se mantengan para la obra resultante.

Con el apoyo de:



Índice

Prefacio	4
Presentación	5
I. América Latina y el Caribe en tiempos de pandemia	7
Preguntas para la reflexión	10
Bibliografía	10
II. Sentido de la nueva educación	11
Educación popular feminista: antipatriarcal, antirracista, anticolonial, anticapitalista	15
Preguntas para la reflexión	18
Bibliografía	18
III. Construyendo nuevos paradigmas en la educación de personas jóvenes y adultas: Claves en tiempos de crisis	19
Los fundamentos necesarios que contribuyen a la organización de la educación entre adultos	22
Preguntas para la reflexión	24
Bibliografía	24
IV. Institucionalidad de la EPJA, desafíos post CONFINTEA VII	25
a) Antecedentes	26
b) “Por una nueva institucionalidad democrática y comprometida con las personas jóvenes y adultas”	26
c) Estructura y gobernanzas de la EPJA	28
d) Financiamiento público y rendición de cuentas de la EPJA	31
Preguntas para la reflexión	32
Bibliografía	32
V. Acciones de corto, mediano y largo plazo para la EPJA post CONFINTEA VII	33
Preguntas para la reflexión	40
Bibliografía	40
VI. Anexos	41
Declaración del Foro de la Sociedad Civil	42
Pronunciamiento por una EPJA pública, transformadora e inclusiva a propósito de la CONFINTEA VII	45
Pronunciamiento de la plataforma de Redes Regionales. Por la educación de personas jóvenes y adultas hacia la CONFINTEA VII	49
Marco de Acción de Marrakech	54

Prefacio

¿Qué roles están llamados a jugar en la educación con personas jóvenes y adultas en sociedades de riesgo e incertidumbre, donde, tras el agudo periodo de la pandemia COVID-19, asistimos en todo el planeta, y en nuestra América Latina y El Caribe en particular, al aumento de las desigualdades socioeconómicas y educativas, a la extensión de la violencia (política, doméstica, de pandillas y bélica), a sucesivos desastres naturales asociados al cambio climático y a oleadas migratorias impulsadas por la violación sistemática de los derechos humanos y la falta de oportunidades? ¿Cómo pueden actuar los movimientos y colectivos organizados en torno a proyectos de educación popular para que los gobiernos de la región no posterguen nuevamente los compromisos asumidos en la VII Conferencia Internacional de Educación de Adultos (celebrada en Marruecos en 2022) de promover oportunidades pertinentes y equitativas de aprendizaje a lo largo de toda la vida?

En este libro, el Grupo de Incidencia en Políticas Educativas del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (GIPE - CEAAL) busca responder a estas preguntas examinando el multifacético contexto global y regional (como el cambio climático y demográfico) y las diversas dimensiones de la crisis civilizatoria contemporánea. Lo hace rescatando el legado de la educación popular de empoderar actores colectivos críticos, emancipados y políticamente activos, pero agregando énfasis en perspectivas decoloniales, interculturales, feministas y ambientalistas, que imponen la reevaluación del concepto de desarrollo a la luz de la ética del cuidado y la noción del buen vivir (incorporadas desde las cosmovisiones de los pueblos originarios). Así, se esbozan cambios en el paradigma que orientan la educación popular con personas jóvenes y adultas, proponiendo transformaciones en las relaciones sociales (de clase, género y raza, en su interseccionalidad) y de las sociedades con el medio ambiente en las escalas local, nacional, regional y global.

El libro no escatima en proponer líneas de acción para una nueva institucionalidad democrática de la EPJA en los países latinoamericanos y caribeños, reiterando recomendaciones de gobernabilidad compartida, estrategias intersectoriales, gratuidad de los servicios, financiamiento adecuado, organización flexible, currículo pertinente y con perspectiva de género, democratización del acceso a las tecnologías de la comunicación y la información, creación de redes de (auto) formación entre educadores. Además, de acuerdo con esta última directriz, y fiel a la metodología dialógica de la educación popular, cada capítulo termina con preguntas para la reflexión, apropiadas para el debate y el aprendizaje colectivo.

Su lectura no nos libra del desasosiego que provocan los tiempos inciertos de crisis, ni disminuye el peso de la responsabilidad que tienen las generaciones actuales para superar los retos actuales y construir futuros de justicia y bienestar, sino que ofrece renovados horizontes de análisis que revigorizan utopías e iluminan nuevos caminos de pensamiento y acción.

María Clara Di Pierro

Profesora titular de la Facultad de Educación de la Universidad de São Paulo.

Presentación

La presente publicación es una producción colectiva del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas, del Consejo de Educación Popular de América Latina y El Caribe, GIPE- CEAAL. En ella, se apunta a una visión contextualizada de una sociedad en crisis global que, a partir de nuevos paradigmas y nueva conceptualización, aporta a la transformación de la práctica en los diferentes ámbitos o escenarios (formales, no formales, e informales) y a la transformación de su institucionalidad.

Como su título lo indica se señala la urgencia de: “Justicia educativa para personas jóvenes y adultas: Desafíos para América Latina y el Caribe”. Está organizado en cinco capítulos escritos a modo de ensayo, cada capítulo es independiente uno del otro, pero el diseño responde a una lógica de reflexión, con un contenido articulado en función de los objetivos propuestos.

Al final de cada capítulo se formulan preguntas y se recomiendan referencias bibliográficas con el propósito de facilitar espacios de formación temática para reflexionar, debatir y dialogar. Con ellas se invita, también, a la investigación y a la acción desde cada uno de nuestros espacios organizativos, institucionales y territoriales, por tanto, es un libro, para utilizarlo en nuestra práctica cotidiana.

El primer capítulo, se desarrolla a partir de la realidad que vivimos global y localmente que nos interpela y nos anima a una visión biocéntrica del mundo. Se presenta un análisis de la situación global de crisis que vive la humanidad, reconocida como crisis civilizatoria y, en particular, del contexto de América Latina y el Caribe; aborda la realidad de los tiempos de pandemia y post pandemia, visibiliza que existe una gran deuda histórica con la región, la cual se ha agudizado con la pandemia. Se experimenta un tiempo de transición que vive el mundo: procesos inéditos que exigen una educación con nuevos desafíos. La magnitud y profundidad de los cambios exige una opción por la vida, un cambio de paradigma para entender y actuar en la referida crisis de civilización.

El segundo capítulo, aborda el sentido de la educación y profundiza en el para qué y para quién se educa; nos invita a reflexionar en torno al tipo de sociedad que queremos construir. Tiene una mirada comunitaria de la educación que recupera el sentido de una educación que se forma con una visión en armonía con la naturaleza, no patriarcal, no racista, profundamente democrática. Inspira una historia nutrida de diversas sabidurías, entre ellas, la dialógica y liberadora de Paulo Freire y el procomún de los pueblos originarios y del campesinado. Nos compromete con una educación inclusiva, que democratice y distribuya socialmente los conocimientos y el poder para asegurar la justicia epistémica y educativa.

En el tercer capítulo se reflexiona en torno a la construcción de nuevos paradigmas en la educación de personas jóvenes y adultas, así como algunas claves y desafíos en tiempos de crisis. Además, nos invita a crear un nuevo modo de concebir, organizar y practicar la educación de personas jóvenes y adultas y su necesario fortalecimiento ciudadano.

El cuarto capítulo, trata sobre los desafíos que implican construir una nueva institucionalidad en la EPJA y se apela a la necesidad de crear las condiciones institucionales necesarias para que ésta sea popular, pública, gratuita, de calidad, inclusiva, emancipadora y transformadora, que aporte a la superación del colonialismo, del sexismo, el racismo y el patriarcado. Plantea los requerimientos de un mayor y sostenido financiamiento, acorde a las necesidades de la población. Se espera el fortalecimiento de un liderazgo compartido entre las organizaciones de la sociedad civil y los responsables públicos de la EPJA, es decir, del Estado en su conjunto. Además, plantea la transición a una nueva EPJA, llevada a cabo con un proceso de amplia participación ciudadana, asegurando creatividad, colaboración y disponibilidad para emprender proyectos de impacto local, nacional e incluso regional.

El quinto capítulo, invita a formular acciones de corto, mediano y largo plazo para la EPJA Post – CONFINTEA VII, entre las que se destacan: hacerle frente a la crisis civilizatoria que atenta contra la humanidad, concretar el nuevo contrato social para eliminar todas las desigualdades existentes, ejercer presión a los gobiernos de la región para que destinen más fondos a la EPJA, así como el fortalecimiento de la sociedad civil para gestionar una EPJA más diversa, innovadora e inclusiva. Sin embargo, en este capítulo se invita a analizar que, a pesar de la gravedad de los desafíos a corto y mediano plazo, la mayor amenaza sigue siendo la crisis climática que pone en riesgo la existencia misma de la humanidad. Así, al pensar el futuro de la educación de personas jóvenes y adultas después de la CONFINTEA VII, hay que destacar seis dimensiones de la crisis con las que los procesos de aprendizaje y educación necesitan dialogar: climática o ecológica, política, tecnológica, sanitaria, laboral y pedagógica.

Les invitamos a leerlo y darle vida con su accionar desde los diversos escenarios y territorios.

Rosa Elva Zúñiga López, Secretaria general del CEAAL

Miriam Camilo Recio, Coordinadora GIPE- CEAAL.



SECCIÓN 1

AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE EN TIEMPOS DE PANDEMIA¹

¹ Responsable, Noel Aguirre. Miembro del GIPE.

El presente capítulo toma como referentes a los siguientes documentos: “América Latina y el Caribe: panorama general” del Banco Mundial publicado en abril de 2022; “Panorama Social de América Latina” de la CEPAL publicado en enero de 2022; “Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe” de la CEPAL publicado en enero de 2022 y “Programa presupuesto 2021 – 2022” de la OEI.

Foto: Taller de Educación de adultos con la población Yurakarés en territorio Tipnis, Bolivia. 2019. Autoría Noel Aguirre.

“Nuestro mundo está asolado por la guerra, golpeado por el caos climático, marcado por el odio y avergonzado por la pobreza, el hambre y la desigualdad. Los conflictos y los disturbios siguen haciendo estragos. La guerra en Ucrania está devastando un país y arrastrando la economía mundial”, en septiembre de 2022, el Secretario General de la ONU, António Guterres, describe la difícil situación del planeta y de la humanidad.

Durante el siglo XXI, el mundo tiene la impronta de: a) Una crisis civilizatoria de múltiples consecuencias cuya máxima expresión es la crisis climática y con ella una forma de producción que está en sus límites por la explotación de la naturaleza y de trabajadoras/es; b) La irrupción de la pandemia del COVID-19 con efectos lamentables en la vida de las y los ciudadanos, así como en la economía, política y educación, entre otros, que terminó agravando la situación de la pobreza, desigualdad y el hambre; c) La arremetida del “capitalismo cognitivo” de las empresas transnacionales del sector de las telecomunicaciones y la tecnología en la educación, a título de cuarta revolución industrial. Ahora más que nunca, el patrón civilizatorio occidental sustentado en el capitalismo, colonialismo y patriarcado está en cuestión porque no genera el bienestar del conjunto de la población, además que la existencia de todos los seres vivos del planeta está en peligro y con mayor razón la de los humanos.

En medio de ese panorama se debate América Latina y el Caribe que, como producto de la pandemia, se ha convertido en la región más vulnerable del mundo. Es así que, presenta el mayor número de defunciones a causa del COVID-19 a nivel global, cifras que representan casi el 29% del total de defunciones por este virus informadas en el mundo, pese a que la población de la región apenas asciende al 8,4% de la población mundial. La pandemia, que por sus efectos sociales se ha convertido en sindemia, ha acrecentado los problemas que ya mostraba América Latina y el Caribe en las últimas décadas expresadas, principalmente, en la crisis económica (insuficiente crecimiento económico y desigual distribución de excedentes), crisis ambiental (pérdida cada vez más creciente de su biodiversidad) y crisis social (marcado por la pobreza, desigualdad y discriminación).

La sindemia ha tenido costos sociales devastadores en la región, por ejemplo, la tasa de pobreza extrema en América Latina aumentó del 13,1% en 2020 al 13,8% en 2021, un retroceso de 27 años, mientras que se estima que la tasa de pobreza general habría disminuido levemente, del 33,0% al 32,1% de la población. “Pese a la recuperación económica experimentada en 2021, los niveles relativos y absolutos estimados de pobreza y de pobreza extrema se han mantenido por encima de los registrados en 2019, lo que refleja la continuación de la crisis social. La crisis también ha puesto en evidencia la vulnerabilidad en que vive buena parte de la población en los estratos de ingresos medios (...)” (CEPAL:2022). Según un estudio de la CEPAL, en 2020, aumentó la proporción de mujeres que no recibe ingresos propios y se mantuvieron las brechas de pobreza en áreas rurales, pueblos indígenas y la niñez. Asimismo, el Coeficiente de Gini -utilizado internacionalmente para medir la distribución del ingreso- sostiene que la desigualdad, entre 2019 y 2020, aumentó en 0,7 puntos porcentuales, este deterioro tiene relación directa con las repercusiones de la pandemia y cambia radicalmente una tendencia decreciente que venía observándose desde 2002.

En cuanto a la economía de la región, si bien en el 2021 hubo alguna recuperación de indicadores macroeconómicos, estos fueron insuficientes “para mitigar los profundos efectos sociales y laborales de la pandemia, estrechamente vinculados a la desigualdad de ingreso y género, a la pobreza, a la informalidad y a la vulnerabilidad en que vive la población”. América Latina y el Caribe desacelerarán su crecimiento a 2,1% en 2022 en medio de importantes asimetrías entre países desarrollados y emergentes sobre la capacidad de implementar políticas fiscales, sociales, monetarias, de salud y vacunación para una

recuperación sostenible de la crisis desatada por la pandemia de COVID-19. Respecto al empleo, este se recuperó a una menor velocidad que la actividad económica: un 30% de los empleos perdidos en 2020 aún no se recuperaban en 2021. Además, se acentuó la desigualdad entre hombres y mujeres, lo que refleja la sobrecarga del cuidado sobre las mujeres y el menor dinamismo de sectores que concentran el empleo femenino, como los servicios.

Otro tema preocupante, en la actualidad, a nivel regional y mundial es el alza de precios de los productos y servicios. En el 2021 se registraron presiones inflacionarias en la mayoría de los países de la región, lideradas por aumentos en los alimentos y la energía, y se espera que estas persistan en 2022. Nuevamente el precio de la energía y de los alimentos en los mercados internacionales, así como la evolución del tipo de cambio, serán fundamentales para explicar la dinámica futura de los precios.

América Latina y el Caribe están sumamente expuestas a varios desastres naturales, como los terremotos e inundaciones, que pueden devastar regiones enteras, o los huracanes que azotan los estados caribeños.

En el ámbito educativo, los estudiantes perdieron entre un año y un año y medio de educación, lo que puede suponer una pérdida del 10% de los ingresos de por vida. A mediano plazo, será necesario recuperar la educación para contrarrestar los años perdidos de aprendizaje, mientras se abordan las ineficiencias persistentes que han conducido a unos resultados inadecuados.

América Latina y el Caribe es una de las regiones del mundo que llevó más tiempo de interrupción de clases presenciales, en promedio cerca de 56 semanas de interrupción total o parcial, lo que ha generado brechas en el desarrollo de habilidades cognitivas, la pérdida de oportunidades de aprendizaje y el riesgo de aumento del abandono escolar. Asimismo, el cierre escolar ha impactado sobre la sobrecarga de las tareas de cuidado de las mujeres. La crisis sanitaria tuvo graves consecuencias en la calidad de los aprendizajes del total de la población, en la equidad en el acceso, continuidad y conclusión de estudios principalmente de las poblaciones en situación de alta vulnerabilidad y en el cumplimiento del Objetivo 4 de la *Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible*, aprobado por los países miembros de la ONU que compromete “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos”. Según UNESCO, la necesidad de alfabetización y educación básica se acrecentó porque en el mundo, 24 millones de grupos vulnerables de estudiantes, gran parte de ellos mayores de 15 años, tras la pandemia, no podrán volver a la educación formal.

En cuanto a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en principio debemos considerar que, según estimaciones del Banco Mundial, la población comprendida entre las edades de 15 a 64 años es de aproximadamente el 65% del total de habitantes del mundo. De acuerdo con el *Quinto Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos* publicado a mediados del presente año presentado en la VII CONFINTEA existen reducidos avances en el cumplimiento de lo comprometido en el *Marco de Acción de Belém* (2009), si bien se reconocen algunos resultados, como por ejemplo el caso de la alfabetización, la generación de políticas, la gobernanza y ciudadanía, en conjunto estos avances no responden a las metas planteadas. Se constata que el presupuesto es absolutamente insuficiente, pocos países alcanzan un presupuesto mayor al 4% para la EPJA del total destinado a la educación, mientras varios países tienen un presupuesto menor al 0,4% para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Muchas personas jóvenes y adultas, principalmente las que se encuentran en situación de vulnerabilidad carecen de una educación pertinente, relevante y de calidad, es más, como producto del contexto actual,

en el último tiempo esta problemática se ha acrecentado. A raíz de la pandemia se aceleró la educación en línea, sin embargo, estos cambios a su vez generaron mayores brechas sociales. El mundo laboral se transforma por lo que es necesario repensar en las capacidades por desarrollar en la población de la EPJA.

Los problemas no son coyunturales por lo tanto se requiere pensar en propuestas de carácter estructural, hay que repensar y recrear una EPJA, que preserve la vida de todos los seres vivientes del planeta desde un enfoque biocéntrico, que contribuya a la formación integral / holística de la personas jóvenes y adultas en su real sentido, que se sustente la educación a lo largo y ancho de la vida, que desarrolle capacidades más que sólo competencias, que coadyuve a la democracia participativa e intercultural, así como que la EPJA sea popular, crítica y liberadora, y que las personas jóvenes y adultas sean creadoras de bienes materiales y no tangibles, vinculando de esta manera la educación con la tecnología y la producción.

Preguntas para la reflexión

1. António Guterres, Secretario General de la ONU, sostiene: “Nuestro mundo está asolado por la guerra, golpeado por el caos climático, marcado por el odio y avergonzado por la pobreza, el hambre y la desigualdad. Los conflictos y los disturbios siguen haciendo estragos (...)”. Mirando desde América Latina y el Caribe, ¿Está de acuerdo con esta realidad descrita? Según su criterio, ¿Cuáles son los aspectos de mayor preocupación? ¿Podríamos afirmar que todo este panorama refleja una crisis de carácter civilizatorio?
2. La realidad descrita para América Latina y el Caribe, ¿tiene relación con lo que ocurre en su comunidad y país?
3. Crisis civilizatoria, efectos de la pandemia (sindemia) del COVID-19 y la arremetida del “capitalismo cognitivo”, ¿de qué manera influyen en la educación en general y, en forma específica, en la educación de personas jóvenes y adultas? ¿Es una oportunidad o una amenaza?
4. Una Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) en, de y para la vida, que preserve la vida de todos los seres vivos del planeta desde un enfoque biocéntrico, ¿Será una respuesta alternativa frente a esa realidad?
5. Los movimientos sociales y populares de América Latina y el Caribe, ¿qué planteamientos y acciones deben realizar para enfrentar esta dura realidad y fortalecer la educación, principalmente la Educación de personas Jóvenes y Adultas?



Bibliografía

- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2022). *Panorama Social de América Latina y el Caribe*, (LC/PUB.2022/15-P), Santiago. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48518/S2200947_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2022). *Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe* (LC/PUB.2022/18-P), Santiago. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48574/S2201169_es.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Banco Mundial en América Latina y el Caribe. (abril de 2020). *América Latina y el Caribe: panorama general*. Recuperado de <https://www.bancomundial.org/es/region/lac/overview#1>



SECCIÓN 2

SENTIDO DE LA NUEVA EDUCACIÓN²

² Responsable, Nélica Céspedes Rossel. Miembro del GIPE

Foto: Taller, Educación Popular en Salud. Huancavelica/Perú 2018. Autoría, Nélica Céspedes.

Como se ha explicado en el capítulo anterior, en América Latina y el Caribe existe una deuda histórica con los derechos económicos, sociales, culturales, ambientales y más específicamente con el derecho a la educación de nuestras poblaciones.

Los efectos en la educación han sido perversos para millones de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, especialmente de zonas rurales, poblaciones indígenas, amazónicas, mujeres, entre otros sectores, que han sido expulsados de su legítimo derecho a la educación, mostrando las grietas del sistema educativo, así como la ausencia de políticas en salud, seguridad, trabajo digno, salud mental, de conectividad entre otras de importancia.

Han sido las comunidades y sus propuestas comunitarias con enfoque de educación popular que, con ingenio y solidaridad, han articulado la educación con diversas temáticas que parten del contexto y de las necesidades sentidas de las poblaciones, apostando por la vida digna.

Es importante recordar que en diversos momentos de nuestra historia han surgido propuestas educativas plurales que han disputado con las élites su proyecto de sociedad, planteando de manera radical la relación entre educación y transformación personal social y política. Por ejemplo, tenemos a pensadores y educadores como Simón Rodríguez (Caracas, 1769-1854); José Martí (Cuba, 1853-1895); los aportes de las universidades populares como las de Perú (1919), El Salvador y México; las escuelas indigenistas, como la de Warisata en Bolivia; y aquellos proyectos educativos que han estado articulados a la Teología de la Liberación en nuestro continente.

¿INTERCULTURALIDADES?

Fidel Tubino, Catherine Walsh y otros destacados investigadores de temas como cultura, colonialismo y otras de carácter societal, advierten que referirse e inclusive desarrollar acciones en el campo de la interculturalidad no siempre es inclusivo ni liberador, tampoco es garantía para solucionar la problemática que trae consigo. Señalan que existen un interculturalismo funcional y otro interculturalismo crítico claramente diferenciados en sus conceptos, enfoques, formas de llevar a la práctica y efectos. A propósito de ello, Tubino afirma: “Las diferencias entre el interculturalismo funcional y el interculturalismo crítico son sustantivas. El primero busca promover el diálogo intercultural sin tocar las causas de la injusticia cultural, mientras el segundo trata de suprimirlas (...) La asimetría social y la discriminación cultural hacen inviable el diálogo intercultural auténtico. No se la relaciona con asuntos socioeconómicos, de derechos o de ciudadanía”.

Para referirse a interculturalidad no basta definirse como pluriculturales y reconocer la diversidad cultural, a menos que se considere un asunto únicamente vinculado a las lenguas, folklore y vestimenta. En términos teóricos, muchas veces, interculturalidad se reduce a “diálogo de diversos”, así se considera que solamente son necesarios mecanismos y arreglos políticos que posibiliten el entendimiento mutuo entre culturas y la gestión de esta diversidad; este concepto es claramente funcional, favorece a culturas que tienen predominio, niega que la diversidad expresa a su vez desigualdad y, fundamentalmente, desconoce la cosmovisión y concepción de vida que tienen los pueblos y/o naciones.

Desde una lectura crítica e indignada de la realidad, interculturalidad supone una disputa de cuál es la cosmovisión y cómo se concibe la vida y la relación ser humano- comunidad-madre tierra-cosmos entre un patrón civilizatorio occidental, capitalista, patriarcal y colonial en crisis y posiciones alternativas y antisistema, como es el caso del Vivir Bien, Buen Vivir y Vivir Sabroso. Asumiendo que en lo cultural somos diversos a la vez que desiguales, sin intraculturalidad no existe interculturalidad crítica, es necesario valorar nuestras culturas en sus concepciones, formas de vida, prácticas, saberes y conocimientos.

En esas circunstancias, intraculturalidad e interculturalidad, desde una mirada decolonial, también deben ser entendidas como un proyecto político, social, epistémico y ético de transformación estructural y sociohistórica que se inscriben en una lucha contra los poderes dominantes, en la valoración de lo nuestro y las relaciones equitativas entre lo propio y lo diferente.

En cuanto a la intraculturalidad e interculturalidad en el campo de la educación, entre otros aspectos, exige la creación de educaciones propias a nuestro contexto e historia, y desde ahí desarrollar un proceso de diálogo con lo que se construye en el mundo; una formación integral que rebase la educación racionalista y cognitivista; el diseño y desarrollo de una educación para la vida que preserve todo ser vivo; la educación a lo largo y ancho de la vida; la complementariedad entre saber “científico e universal” con el “local, popular y comunitario” y la revalorización del territorio.

Noel Aguirre Ledezma es educador popular y pedagogo. Fue ministro de Planificación del Desarrollo y viceministro de Educación Alternativa y Especial.

Texto completo en: <https://www.la-razon.com/voces/2022/10/14/interculturalidades/>

Así también, en los años 60 las experiencias de transformación socio educativas han sido parte de la vertiente de la educación popular con su apuesta ética, política y pedagógica. En esos años, Paulo Freire tuvo una gran influencia, no solo en América Latina, sino en distintas partes del mundo; también hubo influencias de las pedagogías críticas, así como las pedagogías comunitarias, de corrientes de izquierda, teniendo en el corazón de todas ellas la lucha por el empoderamiento de los actores sociales orientadas a las transformaciones personales, sociales, políticas, culturales, económicas, ambientales; todas ellas han partido de la lectura de sus contextos y “sin calco ni copia, creación heroica”³ como decía José Carlos Mariátegui, se han caracterizado por su gran ejercicio de creatividad, compromiso y reelaboración.

Todas esas prácticas socio educativas, son experiencias de rebeldía que como ya señalamos, han disputado con las élites su proyecto de sociedad que también tiene su expresión en la educación.

Hoy, en plena crisis civilizatoria y en el marco de la cuarta revolución industrial, de la emergencia de la inteligencia artificial, millones de personas se encuentran fuera de este proceso. El acceso a la tecnología es solo instrumental y mínimo, y no está al alcance de todos: el acceso a estos dispositivos sigue siendo una cuestión de privilegio de clase, y lejos está de ser un derecho garantizado.

³ Mariátegui José Carlos. Aniversario y Balance de la Revista Amauta. Tareas, núm.158, pp.133-137, 2018, Centro de Estudios Latinoamericanos “Justo Arosemena”.

Desafíos para repensar la nueva educación desde las apuestas históricas de nuestros pueblos latinoamericanos y caribeños.

En el contexto de crisis civilizatoria apostamos por la educación popular junto a las pedagogías críticas como un aporte a las transformaciones en un mundo cambiante y que se expresan en:

- a) **Educación en la vida y para la vida**⁴: Implica vivir en armonía con los seres humanos, la comunidad, la Madre Tierra para desarrollar una sociedad resiliente y para preservar la existencia de todos los seres vivientes. Para Aguirre, hay que construir la educación “disruptiva”. Supone (re)encontrarse con la “educación natural”, es decir, una educación que se construye en la vida y para la vida, como básicamente era en los orígenes de la humanidad sin dejar de reconocer los avances de la cultura, ciencia y tecnología. Una educación cuyo valor social, cultural, económico y político la convierte en un “activo” útil para la transformación de la persona, su familia, comunidad y sociedad.
- b) **Educación liberadora y transformadora**: Ante la domesticación del conocimiento basada en una “Educación Bancaria”, Paulo Freire propone la “Educación Liberadora” aquella que promueve el pensamiento crítico, la reflexión, el análisis, el compromiso con uno mismo y la realidad, para transformarla. Es a su vez dialógica, horizontal, democrática; implica asumir valores como el respeto a uno mismo y a los otros en su diversidad, con relaciones de solidaridad respetando los derechos humanos y de la naturaleza. Por ello la vigencia de la Educación Popular es una propuesta para toda la sociedad, para todas las educaciones y como parte de las corrientes de la pedagogía crítica; son pedagogías abarcadoras y rebeldes, que cuestionan todo tipo de opresión.
- c) **Educación comunitaria**: Se orienta a romper ese viejo mito que desde una visión colonialista nos hizo pensar, que la “educación no es sinónimo de escuela”. Como menciona, Pedro Pontual, “la educación es mucho más que escuela”, entonces hay que construir y reconstruir la educación de la escuela, de la calle, de la comunidad, de los medios de comunicación, de la tecnología, del arte y la cultura, de la vida diaria.
- d) **Educación como diálogo de saberes en la perspectiva de descolonización del saber**: Para enfrentar mentalidades, instituciones, y comportamientos heredados de la modernidad occidental céntrica y colonial, que profundiza el racismo, la desigualdad. Se trata de construir espacios plurales de encuentro, diálogo de saberes, de vivencia del valor de la unidad en la diversidad, la solidaridad, la interculturalidad, fundamentos de “Otra Educación”.
- e) **Educación Intra e intercultural**: Educación para la autoafirmación y fortalecimiento de los saberes, conocimientos y valores socio comunitarios, contribuyendo a la afirmación de las identidades culturales. Educación para el encuentro entre culturas superando las inequidades derivadas del colonialismo y la colonialidad, para el diálogo intercultural y revalorización de los saberes colectivos.
- f) **Educación productiva, científica y tecnológica**⁵: Educación vinculada al trabajo, producción y tecnología, orientada a la constitución de sujetos críticos y creativos, la producción material e

4 Aguirre, Noel (2016). *Educación de la vida y en la vida, para vivir bien*. Revista internacional sobre investigación en educación global y para el desarrollo.

5 Grupo de Incidencia en Política Educativa/CEAAL. (2022) *Por una educación de personas jóvenes y adultas, pública, popular, intercultural, inclusiva, gratuita y transformadora: Reflexiones y propuestas camino a la CONFINTEA VII*. Pronunciamento de la Plataforma de Redes Regionales por la Educación de Personas Jóvenes y Adultas hacia la CONFINTEA VII. (puntos f,g)

intelectual, el fortalecimiento de las capacidades productivas y el desarrollo de emprendimientos productivos comunitarios según las vocaciones y potencialidades productivas de las regiones.

- g) **Educación diversa, plural e inclusiva:** Educación pertinente a cada contexto geográfico, social, cultural y lingüístico con base en el reconocimiento y valoración de la diversidad e inclusión en sus múltiples expresiones. Educación que contribuye a generar nuevas relaciones que enfrenten el racismo, la violencia y la desigualdad de género, así como, el reconocimiento a las personas LGBTIQ+.
- h) **Educación ciudadana:** Se trata de procesos formativos que, desde la ética, la política y la pedagogía contribuyan a empoderar a los actores sociales en la búsqueda de una vida digna para sí y para todos y todas para “(...) aportar sustantivamente a superar las dicotomías y las brechas superando las ciudadanía pasivas, formales, asistidas, invertidas, marginales, hacia ciudadanía plenas, profundas, emancipadas, sustantivas e integrales, es decir, transformadoras”⁶.
- i) **Educación basada en la perspectiva de género:** La OMS antes del COVID-19, declaró la violencia de género como una pandemia mundial. Esta situación se ha agravado por el aumento de violaciones y feminicidios. Esta violencia se entrelaza con el racismo, la opresión patriarcal. De manera que, urge políticas y una educación que contribuyan a generar actitudes de solidaridad, alianza entre mujeres, las nuevas masculinidades; así como habilidades para denunciar, organizarse y contribuir a la construcción de sociedades igualitarias.

Educación popular feminista: Antipatriarcal, antirracista, anticolonial, anticapitalista.

Nuestros feminismos se proponen revolucionar la historia, con la presencia activa de la memoria, y con la imaginación suficiente para inventar nuevos juegos. Promovemos que nuestras organizaciones y redes apuesten a la Educación Popular Feminista, con un sentido antirracista, antipatriarcal, popular, para no dar margen a neutralidades e inconsistencias en los planteamientos, y para romper con las posibilidades de que las violencias y los privilegios se filtren en las prácticas políticas que se nombran como populares. Asumimos que para procurar estos cambios no es suficiente ni alcanza con la buena voluntad. Por el contrario, implica revisiones profundas de los modos de reproducción de las relaciones de poder que traen consigo la herencia colonial, y el análisis permanente de las diversas estrategias con las cuales se ha recreado la ofensiva de dominación. Consideramos que esta tarea no es solo de las mujeres, trans, lesbianas, cuerpos no binarios, sino de todas las personas y organizaciones que apuesten a cambios antipatriarcales estructurales, y a construir sociedades donde los territorios diversos puedan ser liberados. Sin embargo, sabemos que la emancipación feminista viene siendo y seguirá siendo fundamentalmente nuestra tarea, y nos disponemos con entusiasmo a transitar por pedagogías que nos convoquen a aprender de los saberes populares, de nuestras ancestralidades, de formas dialécticas de entender la tierra y los bienes comunes, de nuestros cuerpos disidentes de la normatividad impuesta.

⁶ Leis, Raúl. *La Educación Popular de Jóvenes y Adultas en la Construcción de Ciudadanía Transformadora*. Revista de la dvv internacional. Ediciones / EAD 77/2011 /

Queremos una Educación Popular Feminista, que para ser coherente con sus propios principios, no puede ser una propuesta acabada y determinada en sus concepciones, sino una apuesta y práctica metodológica que se descubre a sí misma, en la medida que se interpela, que incorpora lo excluido y lo incómodo de la realidad, que debate las categorías sagradas y ortodoxas, que no tolera la violencia venga de donde venga, que aprende y hace ciencia desde los conocimientos colectivos y las batallas diarias, y que se compromete con las clases populares. Una educación conectada a su territorio, a los procesos cosmogónicos de entender la vida, con carácter insumiso frente a los sistemas coloniales, patriarcales, racistas y capitalistas que imperan en el mundo.

Educación popular feminista: antipatriarcal, antirracista, anticolonial, anticapitalista. Verónica del Cid, Claudia Korol Piragua N° 49 <https://ceaal.org/v3/lapiragua49/>

- j) **Educación basada en una visión biocéntrica:** La cultura antropocéntrica ha puesto en crisis la casa común, urge desarrollar procesos político-educativos en que reconozcamos y valoremos todas las formas de vida, que también nos lleve a rechazar el uso exacerbado de materia y energía que sostiene el consumo, el deterioro del ambiente. Se trata de apostar por una visión que asegure la vida; así como, una concepción de desarrollo en armonía con la vida, y con el Cuidado de la Casa Común.

Reimaginar la educación en medio de la complejidad de una crisis civilizatoria, de distintos imaginarios y demandas constituye un imperativo ético, político y pedagógico; lo cierto es que no podemos seguir haciendo más de lo mismo.

Esta fuerza de cambio que es de largo aliento requiere de un movimiento vigoroso en nuestro continente, que abarque diversos actores y espacios, con un objetivo común, el de la justicia educativa y epistémica para todos y todas, especialmente para nuestros pueblos que aún en sus duras condiciones, mantienen la esperanza del cambio socio educativo.

Educación y Transformación. Paulo Freire

Los sueños son los proyectos por los cuales se lucha

“En la medida que nos volvemos capaces de transformar el mundo, de darle nombre a las cosas, de percibir, de entender, de escoger, de valorar, nuestro movimiento en el mundo y en la historia vienen envolviendo los sueños por cuya realización luchamos. De ahí, entonces, que nuestra presencia en el mundo implicando escogencia y decisiones, no es una presencia neutra.

Por grande que sea la fuerza condicionante de la economía sobre nuestro comportamiento individual y social, no puedo aceptar mi absoluta pasividad ante ella. En la medida que aceptemos que la economía, la tecnología o la ciencia ejercen sobre nosotros un poder irrecurrible, no tenemos otro camino que renunciar a nuestra capacidad de pensar, conjeturar, comparar, elegir, decidir, proyectar, soñar.

La capacidad de observar, de comparar, de evaluar, se define como una competencia fundamental. Si mi presencia en la historia no es neutra, debo asumir tan críticamente como posible, su politicidad. Sí, en verdad, no estoy en el mundo simplemente para adaptarme a él, sino para transformarlo; si no es posible cambiarlo sin un cierto sueño o proyecto de mundo, debo usar toda posibilidad que tenga, no sólo para hablar de mi utopía, sino para participar de prácticas coherentes con ella.

Es por esto que una educación progresista, jamás puede, ni en la casa, ni en la escuela, en nombre del orden y de la disciplina, castrar la altivez del educando(a), su capacidad de oponerse, e imponerle un quietismo negador de su ser. Es por esto que debo trabajar la unidad entre mi discurso, mi acción y la utopía que me mueve.

No hay transformación sin esperanza. No hay esperanza sin sueño. Los sueños, son los proyectos por los cuales se lucha.

Freire, Paulo (2000): *Pedagogía de la indignación, cartas pedagógicas y otros escritos*, São Paulo, Unesp.

Movimiento de Educación Popular

Pues bien, la Educación Popular liberadora, articulada a EPJA, se encuentra con Paulo Freire y con los Movimientos de Cultura Popular y Movimiento de Educación Básica. Varias referencias a la presencia de Educación Popular (EP) en EJA están contenidas en el libro de Vanilda Paiva (PAULO, 2022).

En mi tesis localicé varios sentidos y significados de EP, entre ellos el tema de alfabetización de adultos como una forma de promover el progreso (antes de 1949), como un proyecto de escolarización a partir de la alfabetización propugnada por Carneiro Leão, incluyendo su defensa fue una campaña nacional para la educación popular. Vale la pena revisar su libro “Educación Popular”, de 1917 (PAULO, 2018).

En 2016, Pedro Pontual aborda “La Educación Permanente desde la perspectiva de Educación Popular y participación social”, en CONFINTEA Brasil+6 (PAULO, 2022). Él trabajó con Paulo Freire en la gestión del Partido de los Trabajadores (São Paulo), cuando la Educación Popular comenzaba a ser contemplada como política pública municipal, no solo en EPJA, sino en todas las propuestas pedagógicas del municipio de São Paulo.

Si bien identifiqué a la Educación Popular (EP) como crítica en EJA, debo decir que aparece a través de educadores y gobiernos progresistas comprometidos con la EP; pero no es un proyecto de Estado. La Educación Popular está presente en espacios como Foros EJA, Movimientos Sociales Populares y gobiernos populares. Para finalizar, quiero resaltar que en Brasil y en otros países de América Latina existe un poderoso movimiento de acercamiento concreto y comprometido de la Educación Popular en la Educación de jóvenes y adultos.

Fernanda Paulo. *Educación popular y EJA: Foros EJA en Brasil y la XVII ENEJA. Material preparado para ponencia en la Universidad de Santa Cruz del Sur (UNISC), noviembre de 2022.*



Preguntas para la reflexión:

1. ¿De qué manera los sistemas educativos están planteando cambios para enfrentar la crisis en nuestros países?
2. ¿Qué hacer para abordar los desafíos educativos para nuestros pueblos originarios?
3. ¿Cuál debería ser el aporte de los docentes a las necesarias transformaciones que requieren nuestras educaciones?
4. ¿Cuál crees sería el aporte de la Educación Popular a las transformaciones que requiere la educación?
5. ¿Por qué es necesario contribuir a un movimiento de Educación Popular articulado a la educación de personas jóvenes y adultas?
6. ¿Qué aporta la Educación Popular feminista a la educación de personas jóvenes y adultas?



Bibliografía

- Aguirre, N. (2016). *Educación de la vida y en la vida, para vivir bien*. Revista internacional sobre investigación en educación global y para el desarrollo. N. 10 Recuperado de <http://educacionglobalresearch.net/egr1000/>
- Freire, Paulo. (2012). *Pedagogía de la indignación, cartas pedagógicas y otros escritos*. Buenos Aires: Editora Villa das Letras.
- Freire, Paulo. (2012). *Cartas a Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*.
- Freire, Paulo. (2022). *Educação de jovens e adultos e a educação popular: contribuições para formação docente*. Chapecó: Livrologia.
- Grupo de Incidencia en Política Educativa CEAAL. (2022). *Pronunciamento de la Plataforma de redes regionales por la Educación de Personas Jóvenes y Adultas hacia la CONFINTEA VII*. Recuperado de <https://ceaal.org/v3/brc7-posicionamientoplatejpa/>
- Leis, R. (2011). *La Educación Popular des Jóvenes y Adultas en la Construcción de Ciudadanía Transformadora*. Revista de la DVV Internacional. Recuperado de <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-772011/recordamos-a-raul-leis/la-educacion-popular-des-jovenes-y-adultas-en-la-construccion-de-ciudadania-transformadora>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2018). *Género y salud*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/gender>
- Paiva, V. (2003). *História da educação popular do Brasil: educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola.
- Pontual, P. (2006). *Educação ao Longo da Vida na perspectiva da Educação Popular e da participação social*. In P. G. S. Nacif, L. M. Gomes & R.G. Rocha (Orgs.), *Coletânea de textos CONFINTEA Brasil+6: tema central e oficinas temáticas*. Brasília: MEC - Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
- UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestro futuro. Un nuevo contrato social por la educación*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>



SECCIÓN 3

CONSTRUYENDO NUEVOS PARADIGMAS EN LA EDUCACION DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS: CLAVES Y DESAFÍOS EN TIEMPOS DE CRISIS⁷

⁷ Responsable. Jorge Osorio. Miembro del GIPE

Foto: Movilización por la defensa de los bienes comunes. 2015. Lima/Perú, Autoría, Archivo CEAAL Perú.

La crisis global es una oportunidad para la configuración de nuevas formas de acciones colectivas en todo el planeta. El discurso que cruza transversalmente estas movilizaciones es la democratización del poder, de la economía, de la educación. Los/as educadores/as no son actores ausentes, a la inversa: junto a los estudiantes conforman una poderosa expresión ciudadana de carácter global. La educación y sus instituciones convencionales están en discusión de manera sustantiva. No sólo por un asunto de acceso y calidad a los servicios escolares, sino por su incapacidad para entregar nuevas respuestas a los cambios globales, y para orientar a las personas y sus comunidades hacia una sociedad justa y sustentable.

Las movilizaciones globales asocian diversos tipos de sujetos: jóvenes indignados; activistas ciudadanos de base ; excluidos de los beneficios de la globalización; endeudados e hipotecados; consumidores abusados; mujeres temporeras explotadas laboralmente; universitarios sin empleo; cesantes crónicos víctimas de procesos de deslocalización productiva y degradación de las economías regionales; comunidades afectadas por la depredación de sus recursos naturales; poblaciones originarias que ven fenecer los eco-sistemas en los cuales se desarrolla su microeconomía y su cultura ancestral; emigrantes y desplazados; profesionales conscientes de la crisis climática del planeta, y más. Todo este mapa de sujetos y contenidos de cambio aluden a la necesidad de refundar modos de hacer política y educación. No obstante, es mucho más que una legítima indignación y resistencia: es un llamado a la acción, para trabajar juntos por una sociedad que produzca y distribuya los bienes de manera equitativa y justa, que desarrolle patrones de consumo sustentables y organice la convivencia política en base a una democracia de participación ciudadana efectiva

En este contexto global, la contribución de los movimientos emergentes de la educación de las personas jóvenes y adultas (EPJA) configura algunas claves fundamentales, tales como:

- La crisis nos lleva a plantear nuevas formas de entender el “desarrollo humano”: para ello la educación se entiende como un proceso de creación de capacidades de las personas y sus comunidades, que las habiliten para organizarse, expresarse, asociarse, actuar en redes, entender las coordenadas de la actual crisis y participar en la generación de una “opinión pública global y local” crítica y deliberante
- La educación debe plantearse, como tema crucial, los contenidos de una transformación paradigmática del pensamiento social, político y económico, que imagine y cree las condiciones culturales de un nuevo modo de “configurar” el futuro.
- El futuro y la sustentabilidad social y planetaria (eco-política) son núcleos vitales de una propuesta educativa en los actuales tiempos de movilización. Esta propuesta implica desarrollar una pedagogía ciudadana que habilite a los jóvenes y a todas las personas a manifestarse como sujetos activos; para ello las instituciones escolares y comunitarias deben abrirse a descubrir nuevas modalidades de aprendizajes, de concebir las aulas y el rol de los/as docente y de la relación de las escuelas con sus comunidades y sus entornos eco-sociales.
- Construir nuevos paradigmas educativos para enfrentar las urgencias del presente es una consigna global que impacta en los educadores/as, en cuanto los hace responsables de los aprendizajes que las comunidades necesitan desplegar para crear un capital cívico y un poder ciudadano suficiente que llegue a ser capaz de democratizar la política y distribuir socialmente el poder.

- Existe una capacidad virtuosa de los/as educadores/as para hacer emerger una sociedad justa y sustentable: junto a otras profesiones sociales y a voluntarios/as y activistas, los/as educadores/as producen bienes simbólicos y culturales invisibilizados en una economía neo –liberal , y que son las bases para el “Buen Vivir” , tales como la educación de los afectos, de la solidaridad, la reciprocidad, la confianza y el diálogo, el respeto de la diversidad, la no-discriminación y el aprendizaje de los derechos humanos. El trabajo educativo-comunitario debe ser valorado y reconocido en los parámetros económicos convencionales, y de esta manera hacer evidente la contribución del trabajo educativo de base a la convivencia humana. Esta constatación debería potenciar la autoconciencia del poder de transformación que tienen los/as educadores/as y ponerlo a disposición de los movimientos sociales: promoviendo los aprendizajes necesarios para desarrollar sujetos críticos y activamente responsables con el presente y futuro de las sociedades y del planeta.
- La educación de personas jóvenes y adultas es una tarea compleja por la diversidad de los contextos culturales en los que se desarrolla, por los tipos de instituciones escolares y no-escolares que la implementan, por los sujetos sociales que participan y por la multiculturalidad de sus propósitos: por ello, estamos requeridos de desarrollar pedagogías plurales, críticas, multi-versas y acrecentar los contingentes docentes que estén dispuestos a potenciar sus prácticas profesionales, a través de comunidades y movimientos que sistematicen sus saberes y desafíos, a la vez que acentúen su auto-convicción acerca de su rol en la búsqueda de nuevos paradigmas bio-civilizatorios.
- La dimensión educativa de las movilizaciones globales, en todas las regiones del planeta, está dejando, como aprendizaje, en los movimientos de educadores/as, la necesidad de conjuntar el pensamiento pedagógico y las prácticas docentes con los movimientos de cambio paradigmático que emergen en la sociedad. Las experiencias recientes de la EPJA global (especialmente del Sur Global) se han identificado algunas tendencias de este “giro epistémico, político y pedagógico”:
 - a) El entendimiento de la realidad como una trama compleja en la cual los sujetos se constituyen desde matrices culturales y de géneros diversos, para desarrollar una educación para el buen-vivir, la justicia social y ecológica.
 - b) La valoración de una ética del cuidado y de reconocimiento de las demandas de los “invisibilizados” y “ausentes” por la dinámica de los poderes del neoliberalismo.
 - c) El fortalecimiento de instituciones y políticas educativas capaces de responder a las exigencias de una democracia participativa que reconozca el derecho a disfrutar los bienes del conocimiento distribuidos y socializados a través de las instituciones educacionales públicas y de las iniciativas comunitarias de “soberanía educativa” en los territorios.

En resumen, la crisis global es una oportunidad para la configuración de nuevas formas de acciones colectivas en todo el planeta:

- La EPJA debe plantearse, como tema crucial, los contenidos de una transformación paradigmática del pensamiento social, político y económico, que imagine y cree las condiciones culturales de un nuevo modo de “configurar” un mundo justo.

- El futuro y la sustentabilidad social y planetaria (eco-política) son núcleos vitales de una propuesta educativa en los actuales tiempos de movilización. Esta propuesta implica desarrollar una pedagogía ciudadana que habilite a los jóvenes y a todas las personas a manifestarse como sujetos activos; para ello las instituciones escolares y comunitarias deben abrirse a descubrir nuevas modalidades de aprendizajes, de concebir las aulas y el rol de los/as docentes y de la relación de las escuelas con sus comunidades y sus entornos eco-sociales.
- Existe una capacidad virtuosa de los educadores para hacer emerger una sociedad justa y sustentable: junto a otras profesiones sociales y a voluntarios/as y activistas, los/as educadores/as producen bienes simbólicos y culturales invisibilizados en una economía neo –liberal , y que son las bases para el “buen vivir”, tales como la educación de los afectos, de la solidaridad, la reciprocidad, la confianza y el diálogo, el respeto de la diversidad , la no-discriminación y el aprendizaje de los derechos humanos. El trabajo educativo-comunitario debe ser valorado y reconocido en los parámetros económicos convencionales, y de esta manera hacer evidente la contribución del trabajo educativo de base a la convivencia humana. Esta constatación debería potenciar la autoconciencia del poder de transformación que tienen los/as educadores/as y ponerlo a disposición de los movimientos sociales: promoviendo los aprendizajes necesarios para desarrollar sujetos críticos y activamente responsables con el presente y futuro de las sociedades y del planeta.
- La educación es una tarea compleja por la diversidad de los contextos culturales en los que se desarrolla, por los tipos de instituciones escolares y no-escolares que la implementan, por los sujetos sociales que participan y por la multiculturalidad de sus propósitos: por ello, estamos requeridos de desarrollar pedagogías plurales, críticas, multi-versas y acrecentar los contingentes docentes que estén dispuestos a potenciar sus prácticas profesionales, a través de comunidades y movimientos que sistematicen sus saberes y sus desafíos, a la vez que acentúen su autoconvicción acerca de su fundamental rol en la búsqueda de nuevos paradigmas bio-civilizatorios.
- La dimensión educativa de las movilizaciones globales, en todas las regiones del planeta, está dejando, como aprendizaje, en los movimientos de educadores/as, la necesidad de conjuntar el pensamiento pedagógico y las prácticas docentes con los movimientos de cambio paradigmático que emergen en la sociedad.

LOS FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS NECESARIOS QUE CONTRIBUYEN A LA ORGANIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN ENTRE ADULTOS

En la tradición latinoamericana de la educación popular, muchos educadores y científicos sociales habían aprendido, de la reflexión de sus prácticas, algunos conceptos educativo-culturales que los llevaba a plantearse el tema de la vigencia de la escuela y de la cultura que en ella se transmite; y proponen, no solamente una nueva agenda temática para la escuela sino que también un proceso de resignificación psicosocial y sociocultural de la actividad formativa que en ella debiese desarrollarse.

En este sentido, la pedagogía y el currículo habría que concebirlos como dispositivos de la formación, que organizan: la ruptura con la tradición cognoscitiva-prescriptiva de la cultura y a la vez, la integración de la diversidad multicultural que portan o poseen los adultos situados y que interactúan, como base de la construcción de la acción de cambio cultural, en las acciones formativas que los acoge.

Estos factores situacionales de construcción de la inclusión cultural y educativa, tienen que ver con los siguientes procesos:

- a) La educación entre adultos no es sólo transmisión de conocimientos, ni tampoco sólo un modelo de construcción categorial de un sujeto social crítico moderno, sino que sobre todo, es acción formativa de un conocimiento crítico-transformador de adulto, de las relaciones con los otros y de su influencia transformativa en el mundo de la vida.
- b) Un segundo proceso se refiere a la acción comunicativa, gnoseológica y ontológica que debería desarrollar la educación entre adultos.

El hecho que el adulto tiene como referente de acción inmediata su realidad, la implicancia formativa se inicia con la formulación de preguntas que deberían orientar acciones de respuestas, de esta manera naturalizar en la relación formativa la descripción y la comprobación de estar en la realidad como una cosa más, es transformar la educación en una acción de estudiar por estudiar; de hacerlo sin compromiso, es como si de repente, misteriosamente, no tuviéramos nada que ver con esa realidad, un externo y distante mundo, ajeno a nosotros como nosotros a él.

¿En favor de qué estudio? ¿En favor de quién? ¿Contra qué estudio? ¿Contra quién estudio?, este es el saber pedagógico fundamental y necesario en la acción comunicativa que se instala con las acciones formativas entre adultos.

- c) Relacionando los dos procesos anteriores, el currículo y la evaluación en la educación entre adultos, debiesen ser dispositivos de negociación y articulación de la acción formativa en el aula.

Pero habría que entender que las expresiones operativas de estos dispositivos pedagógicos se sitúan con sentidos multiculturales; los adultos, como ya lo hemos visto en este texto, somos génesis estructurales e históricas diversas y que, en lo posible, varios de estos sentidos están presentes en el tratamiento curricular y evaluativo que se le dé a la formación. De aquí la necesidad del diálogo y la reflexión de esos sentidos.

- d) Entonces, la educación latinoamericana entre adultos debe ser un proceso de reorganización del poder en el microclima organizacional y cultural de la institución educativa.

Este último proceso es fundamental para entender que no es el conocimiento el que va a hacer cambiar el mundo, sino que es exactamente el camino inverso, es decir, es desde la vivencia de su realidad mundana, lo que motiva al adulto para educarse o continuar su educación. Se busca la formación como un medio social que permita producir los nuevos conocimientos que se requiere para cambiar ese mundo que agobia. Es lo que los pedagogos

populares llaman la cultura educativa emergente. Es decir, un proceso de develamiento de la relación conocimiento-realidad y teoría-práctica: “Lo que estoy diciendo es porque lo estoy haciendo”.

Este cambio de lógica en el ejercicio del poder sería organizar el proceso educativo centrado en los intereses y motivaciones de aprendizaje que tengan situado los adultos; y que nacen de la curiosidad que ellos aporten, al ingresar a las acciones de formación que le ofrecemos.

Fuente: Pinto, Rolando. Filosofía de la Educación entre Jóvenes y Adultos en América Latina (2015). Texto completo en: <https://www.educaciondeadultosprocesosformativos.cl/index.php/revistas/revista-n-1/4-filosofia-de-la-educacion-entre-jovenes-y-adultos-en-america-latina>

Preguntas para la reflexión

1. ¿Cuáles son las temáticas que deben ser priorizadas en las nuevas estrategias de formación de personas jóvenes y adultas en respuesta a los nuevos desafíos laborales, tecnológicos y ciudadanos, en la actualidad?
2. ¿Cuáles son las capacidades que debemos fortalecer en la formación de los educadores/as que trabajan en la EPJA, para que sean protagonistas de los cambios de paradigmas enunciados?
3. ¿Qué desafíos enfrenta la EPJA en la formación de sujetos y comunidades capaces de leer los nuevos signos de los tiempos y construir inéditos viables compartidos y animar de ese modo una activa educación para la ciudadanía global?

Bibliografía

UNESCO. (2022). *Hacer el aprendizaje durante toda la vida una realidad*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384098>

UNESCO. (2021). *Adoptar una cultura de aprendizaje a lo largo de la vida: Contribución a la iniciativa Futuros de la Educación*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377810>

Ministerio de Educación del Gobierno de Chile. (2022). *Impulsando el cambio de paradigma. Horizontes de transformación educativa para el Chile del siglo XXI*. Recuperado de <https://inclusionyparticipacion.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/113/2022/09/Impulsando-el-Cambio-de-Paradigma.pdf>

Leis, R. (2011). *La Educación Popular de Jóvenes y Adultas en la Construcción de Ciudadanía Transformadora*. Recuperado de <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-772011/recordamos-a-raul-leis/la-educacion-popular-des-jovenes-y-adultas-en-la-construccion-de-ciudadania-transformadora>

Lucio – Villegas, E. (2018). *¿Existe siquiera la educación de personas adultas? Reflexiones sobre un concepto diverso*. Revista Lusófona de Educación, 42. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34958008013>



SECCIÓN 4

INSTITUCIONALIDAD DE LA EPJA, DESAFÍOS POST CONFINTEA VII⁸

⁸ Responsable. Miriam Camilo Recio. Miembro del GIPE

Foto: Taller de docentes y personal técnico de Secundaria de EPJA, en actualización curricular. República Dominicana. Marzo 2020. Autoría, Miriam Camilo.

a) Antecedentes

La institucionalidad de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, EPJA, ha sido trabajada ampliamente, pero los cambios se han hecho esperar por décadas. En el marco de las reformas en los años noventa, en la región de América Latina y el Caribe, ALC, se realizó el primer seminario-taller sobre la “Construcción de Subsistemas de la Educación de Adultos en ALC”. Particularmente el Dr. César Picón, ha sido un importante referente en el abordaje del tema, con textos como: **El Sistema que esperaba Juan García y Voces de Abajo sobre la Educación de Personas Jóvenes y Adultas del Perú**, en ambos textos se aborda el tema de manera amplia.

En República Dominicana, la Dirección General de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación, MINERD, con el apoyo de la Organización de Estados Iberoamericanos, OEI, la Unión Europea, UE (Programa Fase II), llevó a cabo un seminario internacional, sobre “**Nueva Institucionalidad de la EPJA**”, en marzo de 2015. La conferencia de apertura estuvo a cargo del Dr. José Rivero (In memoriam), donde, además, participaron destacados especialistas de la región. Asimismo, hay otros aportes como contribución al tema en el Pronunciamiento del CEAAL sobre EPJA, 2021 y en el Decálogo de la Plataforma de redes de ALC: Camino a CONFINTEA VII, 2022.

b) “Por una nueva institucionalidad democrática y comprometida con las personas jóvenes y adultas”

En el texto **Educación en la Ciudad**, Paulo Freire tenía el propósito de aportar a **reinventar la escuela, reinventar la institucionalidad de la EPJA, una tarea nada fácil**. Dejó claro que “cambiar es difícil, pero es posible y urgente. Siempre es posible lograr el cambio soñado, **el inédito viable**. De eso se trata cuando nos referimos a una nueva institucionalidad en la EPJA. Nada fácil, pero hay que soñarla y construirla”. Profundas transformaciones caracterizan esa nueva institucionalidad, asumida como una ruta encaminada a traducir en realidades los sentidos y cambios de paradigmas en la EPJA.

Sin dudas que la realidad del contexto y los fundamentos de la EPJA nos remiten a una nueva institucionalidad que garantice la superación de la pobreza, violencia, desigualdad económica, social, educativa y cultural. Es la institucionalidad uno de los pilares fundamentales para la gobernanza de la EPJA.

Como Grupo de Incidencia en Políticas Educativas, del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, GIPE-CEAAL, se aboga por una “educación de personas jóvenes y adultas **popular, pública, gratuita, de calidad, inclusiva, emancipadora y transformadora**”, **una educación que supere los rasgos coloniales, sexistas, patriarcales y racistas, una EPJA para Vivir Bien**. Esto marca una ruta a seguir.

Es por eso que asumimos como referencia histórica, ética política y pedagógica, para una nueva institucionalidad de la EPJA, la experiencia de Paulo Freire en su gestión como responsable de la educación de la Ciudad de Sao Paulo en 1989-1991. Estos referentes se traducen en aspectos claves para construir **una nueva institucionalidad** que dé respuestas a los más excluidos del derecho a la educación, las personas jóvenes y adultas de 15 años y más.

Paulo Freire se plantea principios y desafíos para la transformación institucional de la escuela, aplicables **a la construcción de una nueva institucionalidad en la EPJA:**

- El modelo pedagógico político que impulsaba era el de las “escuelas públicas populares”.
- El desafío era cómo construir e integrar la educación popular y sus principios liberadores, en el difícil terreno de la institucionalidad **“construyendo la Educación Pública Popular.**
- La elaboración democrática del “Proyecto pedagógico emancipador” presentada como meta de su reforma curricular.
- La política de descentralización/autogestión fue uno de los rasgos tomados como bandera democratizante por la nueva gestión.
- Trabajar por un proyecto educativo basado en los pilares **de la participación, la descentralización, autogestión y la autonomía.**
- No se democratiza la escuela con prácticas autoritarias, sin dejar de reconocer las evidentes señales de burocratismo y verticalidad existente en las prácticas educativas en la escuela y en diferentes espacios de aprendizaje.
- El programa de formación de educadores es condición para el proceso de reorientación curricular de la EPJA.
- Programas de formación permanente de las y los educadores, por entender que “los educadores necesitan de una práctica político-pedagógica seria y competente, que responda a la nueva fisonomía de la EPJA que se busca construir”.
- La formación del educador debe ser constante, sistematizada, porque la práctica se hace y se rehace. La práctica pedagógica requiere la comprensión de cómo se da el proceso de conocer.
- Contar con diseños curriculares que respondan a los nuevos paradigmas; que oferte espacios flexibles; que responda a las necesidades, realidades de grupos de población con características específicas; diversidad de los sujetos del proceso: mujeres, migrantes, refugiados, campo, ciudad, en cuanto a su edad, (grupo etario) sexo, tradiciones culturales, condición económica, necesidades específicas, comprendidas las discapacidades e idioma; no se refleja en el contenido de los programas ni en las prácticas.
- Recuperar la propuesta pedagógica y metodológica de Paulo Freire: la pedagogía del diálogo. El diálogo es lo que permite que estos derechos, al ejercerse, resulten liberadores. Articulando formación general e integral con educaciones específicas en la perspectiva del aprendizaje a lo largo y ancho de la vida.
- Un educador o educadora que acerca el conocimiento a quien aprende. Que propicia diversas formas de aprender y de conocer, una visión holística del mundo, propia de muchos pueblos originarios, que no lo fragmenta por disciplinas y mantienen interrelaciones entre las partes.
- El propio Marco de Acción de Belém, (MAB), reconoce la necesidad de educar en las distintas lenguas indígenas preparando programas, métodos y materiales pertinentes en los que se reconozcan y valoren las culturas, los conocimientos y las metodologías indígenas. También llama a reconocer la pluralidad y diversidad de los educandos. El derecho a aprender en la

propia lengua, porque ésta nombra la cultura propia y permite fortalecerla. Puede, y muchas veces es indispensable y enriquecedor, aprender una segunda o tercera lengua, pero nunca a costa de la propia.

- Reinventar la EPJA a nivel institucional: “Transformar desde su arquitectura, su aspecto físico y todo lo que acontece en su interior: construcción del sujeto social, todo lo necesario para avanzar en una educación de calidad”.

c) Estructura y gobernanza de la EPJA

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas es la totalidad de opciones de educación y aprendizaje a lo largo y ancho de la vida con personas jóvenes y adultas. Se considera una urgencia transformar la estructura de la EPJA existente en la mayoría de nuestros países. Estimamos que es fundamental la construcción de una estructura que responda a los criterios y principio esbozados antes; que dé cuenta y facilite diversos tránsitos e itinerarios. Al respecto hay diferentes posiciones, algunos entienden que técnicamente puede considerarse como un sistema y estructuralmente como subsistema, considerando la existencia de cuatro subsistemas, acorde a los diferentes proveedores y poblaciones específicas.

Se puede concluir que la EPJA no es una modalidad, sería reducirla a su más mínima expresión. Es un conjunto de educaciones y aprendizajes que se estructuran de manera flexible acorde a la realidad y las necesidades del contexto y de los/as participantes.

A continuación, se presenta la **Propuesta de una Nueva Institucionalidad de la EPJA** planteada por César Picón (2016):

1) **Sentidos esenciales del Sistema Nacional de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (SINEPJA)**, se refieren las significaciones de una EPJA concebida y organizada como un sistema focalizado en la atención a los sujetos educativos, que tiene una unicidad esencial y, dentro de ella, una atención a las diversidades; 2) **Elementos básicos del SINEPJA**: Subsistemas de la EPJA en los que se identifican las posibilidades de atención a los distintos tipos de sujetos educativos que en porcentaje mayoritario están en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión; los Espacios de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, tanto el espacio educativo-institucional como los espacios extraescolares; los Programas y Servicios de Formación; y las Instancias de Gestión del SINEPJA, en los niveles nacional, subnacional y local; 3) **Reflexiones sobre los modelos organizativos, la gestión educativa y el poder**, contiene planteamientos reflexivos, críticos y propositivos sobre los modelos organizativos, la gestión educativa y el poder, así como su incidencia en la vida institucional del SINEPJA; 4) **Desafíos iniciales que debe encarar el SINEPJA**, contiene los desafíos iniciales para su constitución, funcionamiento y desarrollo de actividades.

El SINEPJA estaría conformado por los siguientes elementos básicos: los subsistemas que respondan a las realidades de las particularidades nacionales; los espacios de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas; los programas y servicios de formación profesional; y las instancias de gestión.

Caracterización de los Subsistemas del SINEPJA

El SINEPJA tiene una diversidad de propósitos y debe servir a múltiples categorías situacionales de las personas jóvenes y adultas. De ahí la necesidad de que establezca con claridad los subsistemas con los cuales deben trabajar y lograr que todos ellos, en lo que corresponda, estén adecuadamente articulados y tengan dinámicas de interconexiones.

Referencialmente y con cargo a su adecuación a las particularidades nacionales, se sugieren algunos subsistemas, cuya pertinencia solo puede determinarse en cada país: Alfabetización, Subescolarización de personas jóvenes y adultas, Escolarización avanzada, EPJA con poblaciones nativas y etnias minoritarias, EPJA en las áreas rurales, EPJA en las áreas urbano-marginales; Jóvenes, Educación y Trabajo, EPJA y Formación Profesional, Personas Jóvenes y Adultas con habilidades diferentes, EPJA en situaciones de privación de la libertad y Personas Adultas Mayores. A estos tipos de sujetos de la EPJA, según las circunstancias nacionales, pueden agregarse: inmigrantes, desplazados y refugiados, mujeres jefas de hogar y otros.

Una institucionalidad que responda a diversidad de itinerarios formativos, transitado por las personas jóvenes y adultas a través de diversos espacios de aprendizaje: formales, no formales, informales; organizados en niveles, modalidades, programas de diversa naturaleza, intersectoriales de acuerdo a necesidades de poblaciones y sectores específicos, de impacto nacional, local, comunitario, tanto públicos como privados; con acceso a poblaciones con mayores niveles de vulnerabilidad: mujeres, migrantes, poblaciones rurales, indígena-originarias y afrodescendientes, personas con discapacidad, personas privadas de libertad, personas LGBTIQ+ y personas adultas mayores.

La gratuidad de las iniciativas de las ofertas flexibles en todos los espacios de EPJA, es un imperativo ético que facilita el desarrollo de una educación pública de calidad y el acceso de todas las personas excluidas de los procesos de aprendizajes. Su implementación debe darse con educadores formados a nivel inicial y especializados; con formación pertinente, desde y en la práctica. Docentes y educadores con dedicación exclusiva para trabajar con personas jóvenes y adultas; con materiales de calidad facilitados en tiempo y en cantidad oportuna.

Una institucionalidad que exprese la diversidad de formas y las condiciones en las cuales se puede organizar y gestionar la EPJA. Que contribuya al aprendizaje y desarrollo de capacidades humanas, sociales y tecnológicas que permitan el protagonismo de las personas y el liderazgo de sus comunidades en la transición laboral, productiva y cultural que vive el planeta.

Es necesario un posicionamiento de la EPJA en todas sus expresiones con sentido, relevancia, autoridad y un liderazgo ético, pedagógico, y técnico al interior de cada uno de los Sistemas Educativos, que den respuestas a los más excluidos y vulnerables. Así como, una posición de autoridad frente a la sociedad, con un liderazgo confiable, comprometido, colectivo, democrático, transparente con evidencias claras de que está al servicio de la población. Esta nueva institucionalidad exige un liderazgo compartido del Estado en su conjunto: gobiernos nacionales,

a través de sus diferentes instancias, interministerial, los responsables públicos de la EPJA; el liderazgo político nacional, municipal, comunitario, local y territorial; con los diferentes sectores de la sociedad civil, en todas sus expresiones; así como de manera particular en articulación con la academia, en sus diferentes funciones: de formación de un liderazgo de la EPJA, para que sea posible generar transformación en el campo; desarrollar tareas de investigación y sistematización de las prácticas de EPJA.

Conformar redes pedagógicas especializadas entre docentes, por centros, en un territorio determinado; por área de especialidad según programas, niveles, modalidades, que funcionen como comunidades de aprendizaje desde la reflexión de su propia práctica. Es importante sustentar la EPJA en un marco de aprendizajes que asegure justicia y pertinencia curricular y cuyo desarrollo fortalezca el pleno ejercicio de la ciudadanía de las personas participantes en los procesos de aprendizaje, el fortalecimiento de las libertades, los derechos y capacidades que habiliten a estos a desarrollar sus propios proyectos de vida, a tener una vida saludable, trabajos decentes, en definitiva: desarrollar sujetos protagonistas.

Construir en EPJA una oferta curricular modular y flexible. Nuevos enfoques y desafíos para el currículum, evaluación y certificación de aprendizajes. Reconocer y homologar a las distintas áreas y niveles de la EPJA, saberes, conocimientos y experiencias desarrolladas en la vida por personas jóvenes y adultas. Con opciones de certificación, un sistema informático de registro, seguimiento y evaluación que facilite la gestión y garantice información confiable del subsistema en su conjunto.

Implementación de sistemas de reconocimiento, validación y acreditación de todas las formas de aprendizaje. Adecuación de todas las normativas de EPJA que sustenten los cambios necesarios para avanzar en todas las órdenes de la gestión, siempre facilitando el acceso de la población excluida y la permanencia en los espacios de aprendizaje. Asimismo, implica cambios en los enfoques pedagógicos para promover un desarrollo más autónomo de las/os estudiantes y desplegar sus capacidades apoyándose en materiales de calidad; por otro lado, para los docentes supone el desafío de motivar y apoyar de manera más cercana, incluyendo tutorías, así como el proceso de aprendizaje de las/os estudiantes.

Configurar la EPJA como una vía de aprendizaje y bienestar comunitario; responsable del cuidado de la Casa Común, el planeta; encaminada a superar prácticas sexistas, patriarcales, coloniales y racistas.

Fortalecer los centros educativos y los diversos espacios de aprendizaje identificados en la comunidad; espacios abiertos, dignos, higienizados, con instalaciones adecuadas para el aprendizaje y todas las necesidades propias de personas jóvenes y adultas, padres y madres de familia, personas adultas con discapacidades o dificultades de salud, de visión, entre otras; en horarios de su conveniencia. Desarrollar programas sociales de abastecimiento de alimentos, salud comunitaria y apoyo emocional para facilitar el aprendizaje y el desarrollo personal de estudiantes de la EPJA.

La construcción de redes de centros educativos, en alianza con entidades de la comunidad: asociaciones de campesinos, de mujeres, sindicatos, empresariales, comerciales, bibliotecas,

clubes, centros de salud, entre otras. Atención especial a centros educativos para poblaciones temporales: militares, privados de libertad, centros de salud, empresas con horarios de turnos rotativos.

d) **Financiamiento público y rendición de cuentas de la EPJA**

Para superar la desigualdad y discriminación, los estados deben garantizar financiamiento público para la EPJA, dedicando al Subsistema recursos suficientes y protegidos. “En este sentido, el avance hacia políticas fiscales progresivas en todos los países y la definición de presupuesto necesario para la EPJA son indispensables, así como la transparencia en el uso de los recursos”.

Financiación, GRALE V:

Han pasado 13 años, desde la CONFINTEA VI.

Poco presupuesto para la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Son pocos los países que alcanzan un presupuesto mayor al 4% para la EPJA del total destinado a la educación, mientras otros tienen un presupuesto menor al 0,4%. Existen grandes disparidades: 22 países invierten más del 4%; 19 países invierten 0.4%; 40 países no saben cuánto se destina. (El 50% de los países señalan tener previsto aumentar el gasto en este rubro).

Desde la Sociedad Civil:

Financiamiento público y justo para la EPJA.

El deber de los Estados implica mayor inversión de recursos públicos para la EPJA.

Complementariedad de los procesos educativos presenciales con el uso de las TICs, desde una mirada crítica a la irrupción de la “IV Revolución Industrial” y su tendencia privatizadora. En la actualidad es necesario el acceso universal y público al internet de maestras/os y estudiantes de la EPJA, a través de plataformas virtuales propias y abiertas que garanticen la soberanía en tecnología educativa, como un derecho y no como una mercancía, y contribuyan a la reducción de la brecha digital que es una expresión más de las múltiples exclusiones que tiene la EPJA.

También se requiere una cooperación internacional con visión, solidaria y comprometida, que contribuya al fortalecimiento de la educación de personas jóvenes y adultas. **Un financiamiento justo es garantía para la igualdad de oportunidades**, la cual constituye una prioridad en la transformación del aprendizaje de las personas jóvenes y adultas.



Preguntas para la reflexión

1. ¿Cuáles son las características de la situación institucional de la EPJA en la región de América Latina y el Caribe?
2. ¿Cuáles son los desafíos a responder para lograr un cambio?
3. Especificar los Sentidos y Conceptos a profundizar para lograr el cambio esperado, en los diferentes países y a nivel comunitario.
4. Indicar los actores a priorizar en la construcción de una nueva institucionalidad de la EPJA.
5. Definir una ruta crítica, para hacer posible una nueva institucionalidad a nivel regional de ALC y los diferentes países de la región.



Bibliografía

Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, CEAAL. (2012). *Pronunciamento 2021*.

Freire, P. (2005). *La Educación en la Ciudad*. Tercera edición en español, Siglo XXI, editores. México- España.

Picón, C. (2016). *El Sistema que Esperaba Juan García* (Capítulo III Propuesta de una Nueva Institucionalidad de la EPJA, Pág.101). Primera edición, Foro Socioeducativo.

Plataforma de redes de la sociedad civil de ALC. (2022). *Pronunciamento por la Educación de Personas Jóvenes y Adultas Hacia la CONFINTEA VII*.

Smeckler, S, (2022, junio). Justicia Epistémica. CONFINTEA VII, Marrakech, Marruecos.

UNESCO CONFINTEA VI. (2010). *Marco de Acción de Belém*. Recuperado de <https://uil.unesco.org/es/educacion-adultos/confintea/marco-accion-belem>

UNESCO CONFINTEA VII. (2022). *Marco de Acción de Marrakech: Aprovechar el poder transformador del aprendizaje y la educación de adultos*. Hamburgo: UIL. Recuperado de <https://uil.unesco.org/es/educacion-adultos/confintea/confintea-vii-marco-accion-marrakech-aprovechar-poder-transformador-del>



SECCIÓN 5

ACCIONES DE CORTO, MEDIANO Y LARGO PLAZO PARA LA EPJA POST-CONFINTEA VII⁹

⁹ Responsable. Timothy Ireland. Miembro del GIPE.

Foto: Sala de aula do Projeto Escola Zé Peão (PEZP), de alfabetização e educação continuada, para operários da construção civil em João Pessoa, Brasil. Abril 2011. Autoría, Rafael Freire.

Estamos viviendo una de las peores crisis de los últimos 70 años. Es una crisis civilizatoria de múltiples expresiones con consecuencias inmediatas, de mediano y largo plazo que exige nuevas formas de pensar y actuar pedagógica y políticamente a partir de políticas y estrategias vitales en defensa de la vida y de nuestra casa común, el planeta.

A corto plazo, todavía sufrimos las consecuencias de la pandemia del Sars-cov-2, tanto en términos de salud pública como de una profunda crisis económica que se expresa en altos niveles de desempleo, aumento de la inflación y alza de los precios de los alimentos básicos, en el hambre que asola a una parte importante de la población y en las incertidumbres que genera la posibilidad de un conflicto mundial y la amenaza del uso de las armas nucleares. Sin embargo, a pesar de la gravedad de los desafíos a corto y mediano plazo, la mayor amenaza sigue siendo la crisis climática que pone en riesgo la existencia misma de la humanidad. Así, al intentar pensar el futuro de la educación de jóvenes y adultos después de la CONFINTEA VII, no se puede ignorar al menos seis dimensiones de la crisis: climática o ecológica, política, tecnológica, sanitaria, laboral y pedagógica, con las que los procesos de aprendizaje y educación necesitan dialogar.

Encíclica *Laudato Si*

23. El clima es un bien común, de todos y para todos. A nivel global, es un sistema complejo relacionado con muchas condiciones esenciales para la vida humana. Hay un consenso científico muy consistente que indica que nos encontramos ante un preocupante calentamiento del sistema climático. En las últimas décadas, este calentamiento ha estado acompañado del constante crecimiento del nivel del mar, y además es difícil no relacionarlo con el aumento de eventos meteorológicos extremos, más allá de que no pueda atribuirse una causa científicamente determinable a cada fenómeno particular. La humanidad está llamada a tomar conciencia de la necesidad de realizar cambios de estilos de vida, de producción y de consumo, para combatir este calentamiento o, al menos, las causas humanas que lo producen o acentúan. Es verdad que hay otros factores (como el vulcanismo, las variaciones de la órbita y del eje de la Tierra o el ciclo solar), pero numerosos estudios científicos señalan que la mayor parte del calentamiento global de las últimas décadas se debe a la gran concentración de gases de efecto invernadero (dióxido de carbono, metano, óxidos de nitrógeno y otros) emitidos sobre todo a causa de la actividad humana. Al concentrarse en la atmósfera, impiden que el calor producido por los rayos solares sobre la superficie de la tierra se disperse en el espacio. Esto se ve potenciado especialmente por el patrón de desarrollo basado en el uso intensivo de combustibles fósiles, que hace al corazón del sistema energético mundial. También ha incidido el aumento en la práctica del cambio de usos del suelo, principalmente la deforestación para la agricultura.

CARTA ENCÍCLICA *LAUDATO SI'* DEL SANTO PADRE FRANCISCO SOBRE EL CUIDADO DE LA CASA COMÚN – 2015

De la misma manera que entendemos la crisis climática como epicentro y trasfondo de la crisis a enfrentar en el corto, mediano y largo plazo, comprendemos que la respuesta pedagógica necesita dimensionarse como una estrategia que nos acompaña a lo largo de nuestra vida. Entender la vida como un proceso de aprendizaje significa desarrollar políticas que permitan y favorezcan la continuidad de estos procesos a lo largo de la vida y de cara al futuro.

No hay forma de desvincular la pandemia provocada por el virus Sars-cov-2 de la discusión sobre la crisis ecológica. La evidencia apunta a que la pandemia es producto de la perversa relación entre el ser humano y el medio ambiente. Según un informe de Deutsche Welle: “El impacto humano en los hábitats naturales, la pérdida de biodiversidad y la degradación de los ecosistemas están haciendo que los eventos de propagación de virus sean mucho más probables [...]” (Shield, 2020). Los científicos advierten que es posible que hayan más pandemias y desastres mayores sino cambiamos la relación con la naturaleza de la que surgió el virus en primer lugar. Cambiar nuestra relación con la naturaleza significa cambiar el paradigma del desarrollo.

Entre los desafíos que plantea la pandemia para la educación, queremos destacar dos dimensiones. En primer lugar, parece oportuno revalorizar el papel del aprendizaje y la educación de adultos en el campo de la salud preventiva. Según Lopes (2020): “la educación de adultos es una herramienta fundamental para promover la salud y consolidar un nuevo paradigma que refuerce el cuidado de la salud a través de la gestión del conocimiento”. La medicina preventiva es, en gran parte, un proceso educativo en el que las personas aprenden a hacerse responsables de su propia salud.

En el campo de la tecnología, la naturaleza y velocidad de los cambios, especialmente en el campo de la tecnología digital, impactan en todas las dimensiones de nuestras vidas, con énfasis en el mundo del trabajo. Este impacto se refiere a la naturaleza misma del trabajo, a las estructuras laborales, al contenido de los trabajos y a su mismo concepto. Estos mismos avances tecnológicos acaban reforzando y profundizando las desigualdades que ya existen en la sociedad. António Nóvoa (2022) afirmó: “Previsiblemente, entraremos en una era en la que muchos seres humanos en el mundo no tendrán trabajo”. Y se preguntó “¿Qué significa cuando, al menos desde el siglo XIX, el trabajo ha sido un factor central de nuestra identidad personal y social y de nuestra dignidad? ¿Cómo pensar la educación de adultos en una era donde habrá menos trabajo humano? ¿El concepto de ‘tiempo libre’ significará lo mismo en el futuro que lo que significa hoy?” ¿Qué narrativa dará cuenta de estas rupturas en el tejido de nuestras vidas?

Un factor que generalmente no se menciona como uno de los desafíos que enfrentan la mayoría de los países es el cambio demográfico. A pesar de una caída en la esperanza de vida en varios países debido a la pandemia -en Brasil se estima que hubo una caída de dos años- la tendencia a nivel mundial indica un aumento constante que contribuye al surgimiento de un mundo que envejece. Este envejecimiento de la población mundial tiene poderosas consecuencias para todas las políticas públicas y en especial para la educación. Según el IBGE, en 2050, en Brasil, la población con más de 60 años será mayor que nuestra población entre 20 y 49 años. En el análisis de António Nóvoa, la cuestión de la revolución demográfica

adquiere contornos aún más impactantes: “Personalmente, creo que el cambio más importante en nuestras sociedades, con profundas consecuencias para la educación de adultos, es la 'revolución' demográfica. Históricamente, la educación de adultos se pensó en una época en la que la esperanza de vida media era de 50 o 60 años, coincidiendo aproximadamente con la edad de jubilación. Esta realidad está cambiando profundamente, con una esperanza de vida media que pronto llegará a los 100 años, y con una clara separación entre la edad de jubilación y la vida”.

Pensando en cómo los desafíos mencionados anteriormente impactan en cómo pensamos el proceso educativo futuro, debemos tener en cuenta al menos tres niveles de acción: el local, el nacional y el internacional o global.

El nivel global es fundamental porque entiende que en la coyuntura actual los grandes desafíos relacionados con el clima solo pueden ser abordados sobre la base de estrategias globales. En la actualidad, ya existen al menos tres agendas/propuestas globales en las que la EPJA juega un papel potencialmente crucial con diferentes plazos. Si bien el informe de la Comisión del Futuro de la Educación “Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación” cubre todo el proceso educativo, también reserva un lugar especial para la EPJA al concebirla como un medio para ayudar a las personas a: “(...) encontrar el camino a través de una serie de problemas y aumenta las competencias y la capacidad de actuar. Permite que las personas asuman más responsabilidad por su futuro. Además, ayuda a los adultos a comprender y criticar los paradigmas cambiantes y las relaciones de poder y a tomar medidas para construir un mundo justo y sostenible. Una orientación hacia el futuro debe definir la educación de adultos, así como la educación de todos los tiempos, como una educación inseparable de la vida. Los adultos son responsables del mundo en el que viven, así como del mundo del futuro. La responsabilidad por el futuro no puede simplemente transmitirse a las próximas generaciones. Se necesita una ética compartida de solidaridad intergeneracional”. (UNESCO 2022, p. 113).

El informe llega incluso a proponer que el futuro enfoque de la educación debería ser una “ecopedagogía”. Si bien éste es más una invitación al diálogo que una agenda en sí misma, identifica una serie de temas a abordar desde este periodo hasta el año 2050.

El Marco de Acción de Marrakech, recientemente aprobado al final de la VII CONFINTEA, en Marruecos, en junio de 2022, tiene la perspectiva de los próximos doce años y establece un conjunto de Principios y Áreas Prioritarias, a corto y medio plazo:

- a) Destaca la promoción del AEA en la perspectiva del aprendizaje a lo largo da vida;
- b) Necesidad de construir un nuevo contrato social;
- c) El desafío de la alfabetización y la dimensión de género en este desafío;
- d) Necesidad de desbloquear el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para la acción climática;
- e) Importancia del acceso a entornos digitales como parte del derecho a la educación;

- f) Preparar a los adultos para el futuro del trabajo: Los cambios demográficos, la cuarta revolución industrial, la globalización y el cambio climático están transformando profundamente la economía y el mercado laboral;
- g) Crear una cultura de aprendizaje a lo largo da vida.

Finalmente, la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* con sus 17 objetivos, incluido el ODS 4 específicamente sobre educación: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”, que se centró en el tema de la educación, pero elocuentemente omitió cualquier mención del papel de la educación de adultos. A pesar de esto, la evidencia sugiere que la mayoría de los demás objetivos ya sea la erradicación de la pobreza (1), la buena salud y el bienestar (3), la igualdad de género (5), el consumo y la producción responsable (12), la lucha contra el cambio climático (13) y la paz, justicia e instituciones sólidas (16), no se lograrán sin un aporte potente de la educación.

Son documentos que ofrecen aportes para pensar y planificar la EPJA para los próximos 30 años en articulación e integración con los demás desafíos que enfrenta la humanidad al entender que la crisis nos lleva a plantar nuevas formas de concebir el “desarrollo humano”: por ello, la educación se entiende como un proceso de creación de capacidades de las personas y sus comunidades, que les permitan organizarse, expresarse, asociarse, actuar en redes, entender las coordenadas de la crisis actual y participar en la generación de una “opinión pública global y local” crítico y deliberativo.

A nivel nacional, entendemos que “La EPJA debe desarrollarse como un movimiento colectivo (Estado, gobiernos locales y organizaciones de base articuladas en redes) consciente de los desafíos actuales y globales de la educación como son la defensa de la vida (de su biodiversidad natural y cultural), a preservar la salud del planeta, a actuar responsablemente en la transición climática y a combatir toda forma de discriminación y humillación humana”. Resaltamos la importancia de la acción coordinada y colectiva en la que participen los gobiernos y la sociedad civil y de las políticas de Estado que trascienden el mandato de un gobierno.

Finalmente, a nivel local, existen al menos dos estrategias. Primero, debemos seguir presionando a nuestros gobiernos para que garanticen el derecho a la educación de todos. Esto significa crear presión política de abajo hacia arriba a través de la movilización de las organizaciones de la sociedad civil. En segundo lugar, no hay forma de esperar la acción del gobierno, tenemos que empezar el trabajo de abajo hacia arriba. A partir de nuestras asociaciones, escuelas, comunidades, organizaciones de base, tenemos que implementar nuevas prácticas democráticas y participativas, inspiradas en los principios de la educación popular, que aprovechen el poder transformador del aprendizaje y la educación de adultos en la búsqueda de un mundo más justo, más igualitario y más democrático que reconozca el derecho a la vida de todas las formas en este maravilloso planeta que es nuestro hogar.

Pensando desde la perspectiva de la sociedad civil organizada, la Declaración de la Sociedad Civil aprobada en el foro realizado en Marrakech el 14 de junio, *Educación y aprendizaje de adultos: porque el futuro no puede esperar*, destacó una serie de acciones y supuestos que

deben guiar nuestras prácticas. En primer lugar, es necesario entender y practicar la EPJA como una praxis transformadora que promueve la autonomía, la emancipación, la libertad y la democracia, al mismo tiempo que aumenta la agencia de los educandos y abarca la diversidad cultural, étnica, epistemológica y lingüística. Sin alcanzar la meta de la alfabetización para todos, que constituye la base sobre la que se construye un proceso de aprendizaje, a lo largo y ancho de la vida, que se caracteriza por ser integral, inclusivo e integrado para todos los jóvenes y adultos de todas las edades, no hay manera para hablar de justicia social.

En segundo lugar, al buscar la inclusión y la participación, la EPJA debe promover enfoques pedagógicos interactivos y centrados en el educando que busquen empoderarlos dándoles voz y participación en los procesos de toma de decisiones sobre las políticas que se implementarán. La razón de ser de EPJA son los estudiantes.

El tema de la financiación es fundamental para cualquier intento de universalizar y brindar una educación de calidad para quienes buscan la EPJA. La Declaración establece que: “El AEA requiere una dotación de recursos adecuada, en la que el gobierno sigue siendo el principal responsable de la prestación de la educación (incluyendo el fortalecimiento de la infraestructura), ya sea asegurando la educación para los más marginados, o coordinando y regulando la participación de otros actores en la educación y adhiriéndose a los puntos de referencia internacionales y regionales”.

La calidad de la oferta de EPJA también dependerá del reconocimiento de la necesidad de invertir en profesionalización, en los sectores formales y no formales. La formación inicial y continua del personal de la EPJA es fundamental para mejorar la calidad de los servicios educativos que se ofrecen.

A pesar de los esfuerzos realizados, el tema de la igualdad de género sigue siendo uno de los principales objetivos de la EPJA. La búsqueda de la igualdad de género requiere la participación equilibrada de mujeres y hombres, la implementación de pedagogías sensibles al género y una epistemología feminista, así como un enfoque especial en las mujeres (recordando que de todas las personas que no saben leer ni escribir globalmente, 3/5 son mujeres). Además, debe abordarse el tema sistémico de las relaciones de poder y las culturas opresivas en los diversos contextos curriculares e institucionales.

En el crítico campo del trabajo, la formación y la educación profesional son componentes clave de la EPJA, imprescindibles para una vida digna con autonomía y dignidad. En consecuencia, se necesitan acciones en este campo para garantizar el empleo y el trabajo decente, así como para prevenir el trabajo precario y apoyar a las personas afectadas negativamente por las pandemias, cambio climático, conflictos armados, desplazamientos y otras crisis.

Por último, los avances tecnológicos pueden servir como un impulso positivo en el campo de la educación, especialmente en su capacidad para aumentar el alcance de la EPJA. Al mismo tiempo, las mismas tecnologías pueden crear nuevas barreras de acceso, hacer más desafiantes los procesos de aprendizaje social o colectivo y profundizar las divisiones sociales existentes, además de favorecer nuevas divisiones. Vale la pena enfatizar que los problemas de

nuestro mundo no son solo tecnológicos sino profundamente pedagógicos. La pandemia nos ha enseñado el valor insustituible de las pedagogías no digitales y el poder de los encuentros presenciales para los procesos de aprendizaje.

EL CONOCIMIENTO DIGITAL Y SUS EXCLUSIONES

Las tecnologías digitales reflejan una forma de conocimiento específica y dominante característica del Occidente post-renacentista, que ha desplazado en gran medida el conocimiento indígena. Los astrónomos, climatólogos y meteorólogos, equipados con tecnologías y datos derivados de esta forma de conocimiento han marginado los saberes sobre el clima y la navegación de pescadores, marineros y aventureros. Del mismo modo, los saberes de los agricultores, cazadores, recolectores y pastores, a menudo transmitidos a lo largo de siglos, se han visto marginados por los conocimientos técnicos y la tecnología empleada por agrónomos, expertos forestales, conservadores profesionales, empresas farmacéuticas y nutricionistas. Este olvido de las formas de conocimiento no tecnológicas ha privado a la humanidad de un vasto y diverso archivo de saberes sobre el ser humano, la naturaleza, el medio ambiente y la cosmología. Los educadores pueden hacer mucho para reconocer, reclamar y restaurar estos cuerpos de conocimiento que constituyen el ADN de la diversidad cultural para la humanidad. A su vez, la propia ciencia de la pedagogía se ha convertido en una competencia que, a menudo, ha rechazado o tratado con recelo los conocimientos informales, autóctonos y de difícil acceso. (UNESCO, 2021, p.37)

La propia polisemia del concepto de educación de jóvenes y adultos de todas las edades apunta a la complejidad de planificar acciones articuladas a corto, mediano y largo plazo – en los campos de la escuela, la cultura, el trabajo, la salud, el género, la ecología, la tecnología –, ya sea formal o no formal. El hecho de entender la EPJA como un proceso que acompaña toda la vida pero que no se restringe a una generación, indica su necesaria orientación hacia el futuro y su inseparabilidad de la vida. En palabras del informe de la Comisión sobre los Futuros de la Educación: “Los adultos son responsables del mundo en el que viven, así como del mundo del futuro”.



Preguntas para la reflexión

1. En su opinión, ¿cómo puede contribuir la EPJA a hacer frente a la crisis climática?
2. ¿En qué medida el envejecimiento de la población mundial es un desafío pedagógico?
3. ¿Cuáles son los mayores desafíos para los educadores que trabajan en el campo de EPJA?
4. Según su experiencia, ¿cuál es el principal reto al que se enfrenta la EPJA?
5. ¿Cómo pensar la educación de adultos en una era donde habrá menos trabajo humano? (António Nova).



Bibliografía

- Francisco. (2015). *CARTA ENCÍCLICA LAUDATO SI' DEL SANTO PADRE FRANCISCO SOBRE EL CUIDADO DE LA CASA COMÚN*. Recuperado de https://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html
- ICAE. (2022). *CONFINTEA VII. Declaration of the Civil Society Forum - Adult Learning and Education – Because the future cannot wait*. Marrakech (Marruecos).
- Lopes, H., & McKay, V. (2020). *Adult learning and education as a tool to contain pandemics: The COVID-19 experience*. *International Review of Education*, 66 (4), 575-602.
- Nóvoa, A. (2022). *CONFINTEA VII draft Marrakech Framework for Action - Comments from António Nóvoa*. Lisboa.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.
- Shield, C. (2020). *Pandemia revela destruição da vida selvagem e ecossistemas*. Recuperado de <https://www.dw.com/ptbr/pandemia-revela-destruição-da-vida-selvagem-e-ecossistemas/a-53122429>.
- UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO/Fundación SM.
- UNESCO. (2022). *CONFINTEA VII: Marco de Acción de Marrakech: aprovechar el poder transformador del aprendizaje y la educación de adultos*. UIL.



SECCIÓN 6

ANEXOS

Foto: Plataforma Regional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el Foro de Sociedad civil en Marrakech 14.06.2022: Rosy Zúñiga, Juana Mariela Villagra (CEAAL), Timothy Ireland (ICAE), Giovana Mode, Nelsy Lizarazo (CLADE), Archivo ICAE. Archivo, CEAAL



CONFINTEA VII

Declaración del Foro de la Sociedad Civil

Marrakech, 14 de junio de 2022

APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN DE ADULTOS: PORQUE EL FUTURO NO PUEDE ESPERAR

Nosotros, los representantes de las OSC, miembros y socios del Consejo Internacional para Educación de Adultos (ICAE), reunidos en Marrakech, Marruecos, el 14 de junio de 2022, como parte de nuestra participación sostenida en la Séptima Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (CONFINTEA VII), quisiéramos ofrecer esta Declaración como nuestra contribución al importante proceso político global para el aprendizaje y la educación de adultos (AEA), y en particular, el Marco de Acción de Marrakech (MAM).

El Aprendizaje y la Educación de Adultos (AEA) es un derecho humano fundamental de todas las personas jóvenes, adultas y adultas mayores. Se trata de sentar las bases para una comprensión común de la vida en armonía con otras personas y formas de vida en nuestro hábitat común, el planeta tierra. Esto implica comprender y luego abordar problemas sistémicos, incluida la pobreza, las desigualdades estructurales, a problemas y cuestiones de poder, de manera permanente. En la actualidad, la comunidad mundial está luchando con un espectro complejo de crisis creado por humanos, incluido la pandemia del COVID-19, el cambio climático, el impacto negativo de la digitalización, la inteligencia artificial y otras nuevas tecnologías, así como, el debilitamiento de la democracia y el uso de violencia en lugar de negociación y diálogo. De ahí la necesidad, en palabras del Informe de la UNESCO sobre el Futuro de la Educación, de un Nuevo Contrato Social para la Educación. En este contexto, una nueva AEA debe crear y adoptar soluciones sostenibles a largo plazo, basadas en el poder transformador del aprendizaje y la educación de adultos en lugar de insistir en su rol adaptativo y receptivo. La paz es una condición previa para la armonía planetaria que debería nutrirse en la mente de mujeres y hombres. El retorno de las inversiones en educación, alfabetización, pensamiento crítico, aprender a vivir juntos es mucho más profundo, más amplio y más duradero que el de las inversiones en material militar. AEA tiene una gran capacidad para contribuir a nuestra emancipación personal y colectiva en los contextos de vida y trabajo, a la igualdad de género y una mayor inclusión.

Por estas razones, nosotros, como miembros de ICAE, reafirmamos nuestro compromiso con los siguientes principios:

- I. Ante todo, el AEA es un derecho humano fundamental de todos los jóvenes, adultos y adultos mayores, tanto mujeres como hombres, un esfuerzo público y un bien común global, de que el Estado es el principal garante de deberes. Esto implica reconocer su doble vocación: como derecho en sí mismo y como un factor que contribuye a la reducción de la pobreza, la igualdad de género y el desarrollo sostenible.
- II. AEA es beneficioso tanto para el desarrollo y la autorrealización personal a lo largo y ancho de la vida personal, para las comunidades y la sociedad en su conjunto como para la economía. Se contribuye a la creación de sociedades más justas, equitativas, innovadoras, inclusivas y sostenibles, con nuevas oportunidades de empleo digno y participación ciudadana.
- III. AEA es holístico e intersectorial: incluye todos los tipos de AEA (formal, no formal e informales), y diversos tipos de aprendizaje en campos como la salud, el trabajo, la cultura, la ciudadanía y el medio ambiente.
- IV. La diversidad está en el corazón de AEA: abarca diversos grupos de aprendices dando particular atención a las personas vulnerables, desplazadas y que sufren toda forma de discriminación.
- V. El aprendizaje y la educación de adultos es un componente central del aprendizaje a lo largo de toda la vida y abarca actividades educativas en tres dominios clave: alfabetización y competencias básicas; conocimientos, competencias y habilidades en educación continua y formación profesional; conocimientos, competencias y habilidades en educación liberal, popular y comunitaria y ciudadanía activa. Creemos que AEA es un componente esencial del ODS4 y es necesario para el logro de todos los ODS.

Por ello, proponemos y promovemos las siguientes premisas y acciones:

1. El AEA transformador fomenta la autonomía, la emancipación, la libertad y la democracia, aumenta la agencia de los aprendices y abarca aspectos culturales, étnicos, epistemológicos y la diversidad lingüística. Sin embargo, esto requiere el logro de la alfabetización para todos, que es la base más significativa sobre la cual construir un aprendizaje integral, inclusivo e integrado a lo largo de toda la vida para todos los jóvenes, adultos y adultos mayores.
2. En consonancia con el objetivo de AEA de apoyar la inclusión y la participación, se deberían promover enfoques pedagógicos centrados en el alumno, interactivos y empoderadores, organizados en torno a los principios de participación, cooperación y colaboración, con las voces de los estudiantes y educadores fundamentales para la formulación de políticas y prácticas. AEA es para personas, para aprendices, y su voz debe ser escuchada.
3. AEA requiere un financiamiento fuerte alineado con los puntos de referencia regionales e internacionales. Si realmente queremos que AEA sea transformador, los estados deberían comprometerse a aumentar la financiación y movilización de recursos, mediante la ampliación de la base de impuestos, progresivamente. De manera que, se pueda aumentar el porcentaje del presupuesto nacional para AEA en todos los departamentos gubernamentales y prevenir la regresión en las asignaciones presupuestarias existentes. Los Estados también deben coordinar

y regular la participación de otros actores en la educación, y asegurar que los socios en procesos de desarrollo cumplen sus compromisos existentes relacionados con la asistencia oficial para el desarrollo (AOD).

4. La calidad de la provisión de AEA dependerá de las inversiones, políticas y estrategias que reconocen la necesidad urgente de profesionalizar tanto en el sector formal como en el no formal. Esto también significa garantizar que se disponga de indicadores y datos fiables para monitorear el progreso. Además, fortalecer el apoyo a los maestros, educadores y facilitadores es fundamental para mejorar la calidad del AEA.
5. La igualdad de género sigue siendo uno de los principales objetivos de AEA. Requiere habilitar la participación equilibrada de hombres y mujeres, el uso de una pedagogía sensible al género y epistemología feminista, así como las políticas del AEA con especial atención a las mujeres (sobre todo en iniciativas de alfabetización, ya que todavía hay 770 millones de personas adultas analfabetas en el mundo de los cuales 3/5 son mujeres) y abordar los problemas sistémicos de las relaciones de poder y la opresión cultural para las mujeres en diversos currículos y entornos educativos.
6. La educación y formación profesional (EFP) es un componente clave del AEA, crucial para una vida decente, autonomía y dignidad. Por lo tanto, la EFP debería asegurar el empleo y trabajos decentes, educación continua integral, desarrollo profesional y opciones de carrera, así como prevenir el trabajo precario y ayudar a los afectados por pandemias, cambio climático, conflictos armados y otras crisis.
7. La tecnología puede ser un motor de progreso en la educación y su capacidad para aumentar el alcance de AEA debe ser explorado más a fondo. Sin embargo, también puede crear nuevas barreras para el acceso, hacer que el aprendizaje social o colectivo sea más desafiante, ampliar las brechas sociales existentes y crear otras nuevas. Los problemas de nuestro mundo no son únicamente tecnológicos sino pedagógicos. Por lo tanto, los desafíos que enfrenta el sector educativo no se pueden resolver principalmente con herramientas digitales, plataformas de e-learning e inteligencia artificial. Hay una necesidad de ofrecer y apoyar pedagogías de aprendizaje sensibles al contexto, centradas en el educando y no digitales en AEA, y también promover recursos educativos abiertos.
8. La sociedad civil juega un papel fundamental en AEA. Las OSC deben ser reconocidas como socios en la formulación e implementación de políticas, planificación, seguimiento y evaluación; debería también ser parte de una asociación genuina con las agencias gubernamentales pertinentes y otros actores para contribuir en el fortalecimiento de la gobernanza del AEA.

Como miembros y socios de ICAE, seguimos comprometidos y unidos por AEA como derecho humano fundamental y condición previa para la justicia social y ecológica, el bienestar, el cambio y la transformación, porque el futuro no puede esperar.

CONSEJO DE EDUCACIÓN POPULAR DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

PRONUNCIAMIENTO POR UNA EPJA PÚBLICA, TRANSFORMADORA E INCLUSIVA A PROPÓSITO DE LA CONFITEA VII

El Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL) es un movimiento de organizaciones, instituciones, educadoras y educadores populares que junto a otros actores sociales de la región y del mundo que, desde opciones políticas críticas y emancipadoras, contribuye a la constitución de sociedades sin iniquidades y exclusiones, especialmente de mujeres, poblaciones rurales, indígenas y afrodescendientes.

El CEAAL ha trabajado por 39 años a favor de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) desde la perspectiva de la educación popular, las prácticas de actores sociales y comunitarios e innumerables experiencias, estudios y propuestas.

Ante la convocatoria a la séptima Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA VII) a celebrarse en Marruecos, en 2022, emite y comparte el siguiente pronunciamiento:

UNA REALIDAD QUE INTERPELA

1. Luego de más de 11 años desde la realización de la CONFITEA VI, celebrada en Belém, Brasil (2009), constatamos que los compromisos acordados en el Marco de Acción de Belém han quedado pendientes de cumplimiento, solo se pueden contar algunos avances puntuales y parciales, en la mayoría de los casos se quedan en la retórica, sin trascender a políticas públicas, estrategias y acciones integrales y multisectoriales. También observamos que la EPJA, siendo un derecho humano fundamental, no ha sido integrada en su real sentido, valor y significado en la implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) y aun menos en el conjunto de la Agenda 2030.
2. En la actualidad persisten múltiples crisis que hacen evidentes la exclusión y la desigualdad en el mundo, es más, en muchos casos se agravan y requieren respuestas urgentes y cambios estructurales.



Por ejemplo, los desplazamientos humanos y la migración se ha ampliado y con ella el desconocimiento de los derechos de las personas que por sus condiciones sociales y económicas requieren trasladarse a otros territorios; a título de progreso se incrementa la explotación tanto a la madre tierra como la población trabajadora; la desigualdad, la exclusión y la marginación se extienden a una mayor población; los conflictos y la violencia cada vez más son frecuentes; las políticas sociales se encuentran en serias dificultades de sostenibilidad. Este es el mundo en el que se desenvuelven las personas jóvenes y adultas, muchas de ellas excluidas de la educación y de otros derechos fundamentales.

3. Con la pandemia por la COVID 19 los signos de la pobreza, desigualdad y exclusión se han agudizado, poniendo en evidencia el fracaso del neoliberalismo y la ausencia de políticas públicas para el goce de los derechos de la población en salud, educación, empleo digno y la seguridad alimentaria, entre los más importantes.
 - a. En el contexto de la pandemia la desigualdad y la exclusión social en el mundo se ha incrementado, casi 2,7 millones de personas han muerto por la ausencia o la debilidad de la respuesta de los aparatos gubernamentales.
 - b. Con la pandemia el desempleo se ha profundizado, así como la precariedad del trabajo. Esta situación se hace sentir con mayor fuerza en América Latina y el Caribe; las restricciones al comercio, producción y turismo, entre otros, como medidas de contingencia para tratar de frenar la propagación de la COVID 19, dejaron más de 41 millones de personas desocupadas en esta región, solo con opción al desempeño de trabajos informales en condiciones precarias.
 - c. La pandemia ha hecho evidente otro factor de desigualdad y pobreza: la brecha digital entre los que pueden acceder a las TICs y los que quedan excluidos. Las personas jóvenes y adultas no cuentan con las condiciones mínimas ni los recursos para acceder a la educación en línea. Es más, se ha puesto en disputa: educación presencial – educación virtual, situación que pone en riesgo la naturaleza y carácter público y gratuito de la educación.
 - d. La COVID 19 ha tocado aspectos propios del diario vivir de las y los seres humanos, afectando -por ejemplo- el estado socio emocional de las personas, a la vez que se ha constituido en una advertencia de posibles nuevas epidemias y desastres naturales, lo que nos exige ser más humildes y reconocer nuestros límites como humanidad, así como construir una sociedad resiliente.
 - e. La pandemia es consecuencia de la ruptura del equilibrio del medio natural como producto de la contaminación, la destrucción de la biodiversidad y principalmente por la puesta en práctica de modelos de desarrollo que explotan la madre tierra y fuerza laboral. La pandemia es una interpelación a los modelos civilizatorios que no dan prioridad a la vida.
4. En la práctica persisten algunos casos en los que la EPJA, principalmente por la acción de la organizaciones sociales, de los productores, las comunidades, las organizaciones no gubernamentales y los gobiernos que procuran generar oportunidades educativas alternativas, además de resolver la desigualdad social, continúa desarrollándose bajo los principios de educación



a lo largo y ancho de la vida en procura de resolver necesidades, expectativas e intereses de la población, así como para garantizar el derecho a la educación con calidad y pertinencia.

POR UNA CONFINTEA VII – 2022 PARTICIPATIVA, CRÍTICA Y PROPOSITIVA

5. Garantizar el derecho a la educación para todas las personas jóvenes y adultas es fundamental, más en tiempos de crisis como la originada por la pandemia. La EPJA con calidad y pertinencia, al constituirse en bien público, es determinante para fortalecer la dignidad de las personas, sus familias y comunidad; la participación en asuntos públicos; el ejercicio de los derechos económicos, sociales y culturales; la promoción de relaciones pacíficas y constructivas entre pueblos y personas; y el acceso y buen uso de la información digital. En términos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la EPJA es necesaria para el logro de los 17 objetivos, de manera específica para el cumplimiento del ODS4. Así, puede contribuir a enfrentar las crisis y los patrones cambiantes de la sociedad actual hacia la constitución de una sociedad cuyo objetivo principal es el Vivir Bien. Con esos criterios y perspectivas, la realización de la CONFINTEA VII puede ser de suma prioridad e importancia.
6. En esas circunstancias exigimos que los Estados reconozcan la educación durante toda la vida, así como la diversidad de la población (educación a lo largo y ancho de la vida), como un derecho humano garantizando su pleno funcionamiento a través de políticas públicas, institucionalidad y recursos pertinentes.
7. Convocamos a generar una movilización ciudadana en el proceso de evaluación y construcción participativa de propuestas en torno a la CONFINTEA VII – 2022 para configurar un movimiento social y pedagógico “Por una educación pública, transformadora, e inclusiva de personas jóvenes y adultas”, mediante la participación activa de las y los sujetos de la educación de las personas jóvenes y adultas, la constitución de cabildos, foros y plataformas locales y globales junto a las organizaciones como el ICAE, CLADE, REPEM, Fe y Alegría, ALER y otras. La CONFINTEA VII debe ser un evento abierto, no puede ser un evento cupular y restringido. Esperamos que se constituya en una experiencia de análisis, debate y elaboración de propuesta desde las bases de la EPJA, con la participación amplia de organizaciones sociales, comunitarias, sectoriales, docentes y personas comprometidas con este propósito. Que la participación de las agencias internacionales y los gobiernos sea en condición de aliados para asegurar los compromisos y la sustentabilidad de su cumplimiento.
8. Para iniciar las reflexiones, proponemos como agenda de debate “por una educación pública, transformadora e inclusiva de personas jóvenes y adultas” los siguientes temas generadores:
 - a. EPJA en y de la vida, para Vivir Bien, como contribución a la construcción de propuestas alternativas a la crisis civilizatoria del mundo actual y a la educación tradicional e idealista.



- a. La EPJA debe ser entendida como parte de la democratización de los países, basarse en la justicia social y en los derechos políticos, sociales, culturales, económicos de las personas y los pueblos.
- b. EPJA desde pedagogías críticas que permitan las transformaciones personales y sociales, desde el diálogo de saberes, la educación para la ciudadanía, la defensa de los derechos humanos y la paz, los bienes comunes, y el cuidado de la casa común, base de las educaciones populares promovidas por Paulo Freire.
- c. EPJA que permita construir nuevas relaciones que enfrenten el racismo, la violencia y la desigualdad de género, así como, el reconocimiento a las personas LGTBIQ.
- d. Educación durante toda la vida de todas y todos, y según la diversidad de la población (educación a lo largo y ancho de la vida), como derecho humano fundamental, base para la consecución de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y como condición básica para asegurar la justicia social y educativa.
- e. Transformación y/o reestructuración de los sistemas educativos nacionales asegurando el desarrollo de procesos formativos de la EPJA en todos los niveles y áreas según las necesidades y expectativas de la diversidad de los grupos sociales, culturales, etarios y productivos; dando plena validez, reconocimiento y respaldo a las experiencias de educación de personas jóvenes y adultas que desarrollan distintas organizaciones sociales y comunitarias, organizaciones no gubernamentales y estatales; garantizando el pleno funcionamiento de la EPJA a través de políticas públicas, institucionalidad, estructura organizativa y recursos pertinentes y según la identidad y naturaleza de esta área educativa.
- f. EPJA como estrategia y proyecto político-educacional clave para el desarrollo de la democracia participativa y la participación socio-comunitaria, de tal manera que las personas y comunidades se constituyan en sujetos activos de las transformaciones que vive el planeta, sin discriminaciones, desigualdades y exclusiones.
- g. EPJA para asegurar el desarrollo de una educación socio-comunitaria y productiva para todas las personas y comunidades.
- h. EPJA para la diversidad, principalmente de las poblaciones más vulneradas: mujeres, migrantes, poblaciones rurales, indígenas y afrodescendientes mediante programas intersectoriales.
- i. EPJA en tiempos de pandemia con derecho a la conectividad y los dispositivos para la educación remota, programas de abastecimiento de alimentos, salud comunitaria y apoyo para el desarrollo personal.
- j. La instalación de un observatorio de EPJA de América Latina y el Caribe para contar con información sistematizada y actualizada que promueva el intercambio de experiencias y logros entre países y regiones.

**CONSEJO DE EDUCACIÓN POPULAR Y EL CARIBE – CEAAL
GRUPO DE INCIDENCIA EN POLÍTICA EDUCATIVA (GIPE) DEL CEAAL**



Abril, 2021



**PRONUNCIAMIENTO DE LA PLATAFORMA DE REDES REGIONALES
POR LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS HACIA LA CONFITEA VII**

**ANÁLISIS Y PROPUESTAS PARA LA
CONSULTA SUBREGIONAL EN AMÉRICA LATINA CAMINO A LA CONFITEA VII
“POR UNA EDUCACIÓN PARA VIVIR BIEN”**

La Plataforma de Redes Regionales por la EPJA hacia la CONFITEA VII, integrada por la Asociación Latinoamericana de Educación y Comunicación Popular (ALER), el Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL), la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), la Federación Internacional Fe y Alegría (FIFyA), el Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE) y la Red de Educación Popular Entre Mujeres de Latinoamérica y el Caribe (REPEM), con base en el compromiso histórico y ético por la equidad e inclusión, el trabajo conjunto que efectúan con organizaciones educativas, sociales y populares, las experiencias, estudios y propuestas que realizan sobre Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), y la larga trayectoria de participación activa y propositiva en eventos de carácter nacional e internacional sobre el derecho a la educación que desarrollan las redes y afiliadas que la componen, ante la convocatoria del “Evento de consulta subregional en América Latina camino a la CONFITEA VII” a realizarse el 28, 29 y 30 de julio de 2021, plantea los siguientes análisis y propuestas:

PREÁMBULO

1. La EPJA tiene una larga historia en nuestros países de América Latina, desde experiencias de educación comunitaria, popular y permanente sustentadas en la reivindicación del derecho a la educación de todas y todos ha sido la respuesta alternativa de la sociedad a políticas y acciones que dan prioridad a la educación escolarizada - tradicional de grupos privilegiados. La EPJA es mucho más que escolarización o educación formal, se construye a lo largo y ancho de la vida en las comunidades, los centros de producción, en el ejercicio de la ciudadanía, etc. En el siglo XXI no es suficiente lo remedial, supletorio o asistencial, hay construir una EPJA en la vida misma.
2. La EPJA tiene un alto valor social y es un derecho humano fundamental, exigible y justiciable, habilitante de un mayor ejercicio de otros derechos y libertades fundamentales, es determinante para fortalecer la dignidad, equidad e igualdad, la participación en asuntos públicos, el ejercicio de los derechos económicos, sociales y culturales, la igualdad de género, la promoción de relaciones pacíficas y constructivas entre pueblos y personas, y el buen uso de la información digital, así puede contribuir a enfrentar las crisis y los patrones cambiantes de la sociedad actual hacia la constitución de una sociedad cuyo objetivo principal es el Vivir Bien. En cuanto a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la EPJA es necesaria para el logro de los 17 objetivos y sus metas, de manera específica para el cumplimiento del ODS4 sobre educación y ODS5 sobre igualdad de género.
3. En la EPJA se evidencia una de las mayores expresiones de la desigualdad y discriminación de América Latina, sufre además las consecuencias de las múltiples crisis de carácter civilizatorio. De manera concreta, esta exclusión al derecho a la EPJA se expresa en poblaciones que se encuentran en situaciones de múltiple discriminación como las mujeres, pueblos indígenas y originarios, afrodescendientes, personas con discapacidad, personas privadas de libertad, personas adultas mayores y población LGBTIQ+.

4. El proceso preparatorio de la CONFITEA VII nos encuentra en un momento muy particular en la historia contemporánea de la humanidad que plantea desafíos inmensos. La crisis desatada por la pandemia ha incrementado los ya existentes y puesto en evidencia la profunda crisis civilizatoria, los impactos del neoliberalismo y su modelo de desarrollo, además que ha agudizado la pobreza, desigualdad y exclusión, así como la ausencia de políticas públicas dirigidas a promover las condiciones para el pleno goce y ejercicio de los derechos humanos, particularmente el derecho a la salud, educación, alimentación, empleo digno y el acceso a las TICs.
5. Luego de más de 11 años de la realización de la CONFITEA VI, celebrada en Belém, Brasil (2009), constatamos que los compromisos acordados en el Marco de Acción de Belém han quedado pendientes de cumplimiento, solo se pueden contar algunos avances puntuales y parciales, en la mayoría de los casos se quedan en la retórica, sin trascender a políticas públicas, estrategias y acciones integrales y multisectoriales. También observamos que la EPJA, siendo un derecho humano fundamental, no ha sido integrada en su real sentido, valor y significado en la implementación del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) y aún menos en el conjunto de la Agenda 2030.
6. En esas circunstancias, manifestamos que el cumplimiento del derecho a la EPJA exige una mayor voluntad política de los gobiernos nacionales y locales para constituirla en parte de las políticas y agendas públicas prioritarias, desde el enfoque de derechos humanos y de la naturaleza, la perspectiva de género, de la diversidad e interculturalidad, así como el empoderamiento de las personas, organizaciones y comunidades para asumir su rol de titulares de derecho.

PROPUESTAS PARA LAS NUEVAS COMPRESIONES SOBRE LA EPJA:

EN TIEMPOS DE CRISIS Y DE PANDEMIA CONSTRUIR LAS BASES DE UNA EPJA PARA VIVIR BIEN

7. En tiempos de crisis civilizatoria en el que la vida, no sólo de los seres humanos sino de todos los seres vivos, se pone en creciente y crucial peligro, requerimos re-pensar y generar otra educación. La propuesta alternativa es una EPJA desde, en y para Vivir Bien, marco filosófico, conceptual y metodológico, desafío teórico y fundamentalmente práctico, que desarrolla una formación integral / holística en el que se promueve el equilibrio entre la realización de la identidad, afectividad, espiritualidad, intelectualidad y subjetividad de las personas y comunidades con el acceso y disfrute a los bienes materiales e inmateriales, la armonía con la Madre Tierra y la convivencia en comunidad de los seres humanos.
8. Abogamos por una nueva EPJA que debe ser popular, de calidad, gratuita, laica, inclusiva y transformadora, así como tiene que dejar de tener rasgos coloniales, sexistas, patriarcales y racistas. Frente al enfoque asistencial y remedial, la EPJA tiene que ser de calidad con pertinencia cultural y relevancia social. Ante la arremetida de tendencias que intentan privatizar la educación se tiene que garantizar el derecho a la EPJA con carácter gratuito. La visión homogeneizadora tiene que ser superada con una concepción de una EPJA sustentada en la valoración y ejercicio de la educación desde sus múltiples expresiones. La EPJA no sólo tiene un alto valor educativo, es un compromiso con la transformación de la realidad, con el cambio de las estructuras sociales. La EPJA frente a distintas formas de discriminación y exclusión de carácter estructural tiene que contribuir a sentar las bases para que nuestras sociedades dejen de ser coloniales, patriarcales y racistas.
9. En tiempos en las que las motivaciones por la continuidad de estudios, principalmente de las personas mayores de 15 años, se han transformado y van mucho más allá del cumplimiento de necesidades de formación académica, la prioridad de la EPJA es la educación comunitaria, permanente y popular porque se efectúa con y en todos los ámbitos donde el ser humano desarrolla sus actividades, retoma los procesos de la comunidad como base para los objetivos educativos, se adecúa a las condiciones de vida de las organizaciones para desarrollar estrategias educativas pertinentes y está comprometido con la marcha de los movimientos populares y la superación de todas las formas de opresión. Así, la EPJA debe dejar de concentrarse en la educación formal y dar prioridad a la educación no formal y popular, promover la construcción social del saber y conocimiento en comunidades que propicien el encuentro intercultural, intergeneracional e intersectorial.
10. Las nuevas comprensiones de la EPJA pasan a concebir a las y los seres humanos como sujetos de la educación y la historia con sentido ético, con identidad y creador de cultura, poseedor de saberes, conocimientos y epistemologías

singulares y fundamentales, capaz de producir los cambios urgentes y necesarios para la construcción de una sociedad más justa.

RECOMENDACIONES / PROPUESTAS

11. En cumplimiento de los principios de educación a lo largo y ancho de la vida, los gobiernos deben reconocer la educación durante toda la vida y para la diversidad de la población como un derecho humano, garantizando su pleno funcionamiento a través de políticas públicas, institucionalidad y recursos pertinentes.
12. La alfabetización, siendo la base de la continuidad y conclusión de estudios principalmente de los sectores con mayores niveles de vulnerabilidad, en los tiempos actuales, requiere:
 - a. Una visión y oferta educativa amplia y diversa que garantice la continuidad de estudios en todos los niveles y áreas de los sistemas educativos, superando los enfoques de alfabetización básica tradicionales.
 - b. Reconocer y validar los aprendizajes desarrollados en la vida cotidiana.
 - c. Desarrollar procesos educativos desde la cultura e idioma materno.
 - d. Un mayor vínculo con las formas de vida de las personas y comunidades que son parte de los procesos de alfabetización, principalmente con las actividades productivas y culturales.
 - e. Incorporar en sus procesos educativos el uso crítico y pertinente de la tecnología y alfabetización digital.
13. Asumiendo los desafíos del contexto actual de múltiples crisis y los efectos de la pandemia en la vida cotidiana de la humanidad planteamos re-pensar en una EPJA cuyos principios deben ser los siguientes:
 - a. EPJA para preservar la vida. Educación para vivir en armonía: seres humanos – comunidad – madre tierra, para disfrutar de la salud con bienestar integral, para contribuir a desarrollar una sociedad resiliente y para preservar la existencia de todos los seres vivos.
 - b. EPJA liberadora y transformadora. Educación como parte de los movimientos sociales y populares y como estrategia y proyecto político-educacional, de tal manera que las personas y comunidades se constituyan en sujetos activos de las transformaciones que vive el planeta. Educación para la construcción de una sociedad libre de toda discriminación, desigualdad y exclusión.
 - c. EPJA comunitaria y democrática. Educación para la convivencia, democracia participativa y participación socio-comunitaria como parte de la democratización de los países. Educación cuya base es la justicia social y los derechos políticos, sociales, culturales, económicos y ambientales de las personas, pueblos y naturaleza. Educación que garantiza el derecho al saber y conocimiento acumulado de la humanidad y de la ciencia, y su uso para beneficio de todas las personas. Educación desde pedagogías críticas y el diálogo cultural para ciudadanía global, defensa de los derechos y la paz, los bienes comunes y el cuidado de la casa común.
 - d. EPJA intracultural e intercultural. Educación para la autoafirmación y fortalecimiento de los saberes, conocimientos y valores socio-comunitarios, contribuyendo a la afirmación de las identidades culturales. Educación para el encuentro entre culturas superando las inequidades derivadas del colonialismo y la colonialidad, para el diálogo intercultural y revalorización de los saberes colectivos.
 - e. EPJA productiva, científica y tecnológica. Educación vinculada al trabajo, producción y tecnología, orientada a la constitución de sujetos críticos y creativos, la producción material e intelectual, el fortalecimiento de las capacidades productivas y el desarrollo de emprendimientos productivos comunitarios según las vocaciones y potencialidades productivas de las regiones.
 - f. EPJA diversa, plural e inclusiva. Educación pertinente a cada contexto geográfico, social, cultural y lingüístico con base en el reconocimiento y valoración de la diversidad e inclusión en sus múltiples expresiones. Educación que contribuye a generar nuevas relaciones que enfrenten el racismo, la violencia y la desigualdad de género, así como, el reconocimiento a las personas LGBTQ+.

14. Desarrollar una EPJA con calidad, pertinencia cultural y relevancia social cuyos fundamentos son:
 - a. Formación integral que desarrolla todas las dimensiones del ser humano y su convivencia y armonía con la comunidad y madre tierra.
 - b. Diseño y desarrollo de currículos y procesos pedagógicos - metodológicos que reconozcan la especificidad de la EPJA.
 - c. Diseño y elaboración de material educativo en lengua materna que refleje la diversidad cultural de los pueblos, por medio de acciones de carácter intersectorial e interinstitucional.
 - d. Formación pertinente, desde y en la práctica, de educadoras y educadores.
 - e. Docentes de dedicación exclusiva para esta área de educación.
 - f. Replanteamiento de la evaluación, en sus enfoques y prácticas.
 - g. Complementariedad de los procesos educativos presenciales con el uso de TICs, desde una mirada crítica a la irrupción de la “IV Revolución Industrial” y su tendencia privatizadora.
 - h. Creación y ampliación centros de EPJA públicos, que se adapten a los horarios laborales, contextos, necesidades y diversidades de los/las estudiantes.
15. Constituir a la EPJA, tanto en su modalidad formal como no formal, como subsistema de los sistemas educativos de los países; consolidando su nivel jerárquico en las estructuras de gestión estatal; asegurando el desarrollo de procesos formativos de la EPJA en todos los niveles y áreas según las necesidades y expectativas de la diversidad de los grupos sociales, culturales, etarios y productivos; dando plena validez, reconocimiento y respaldo a las experiencias de educación de personas jóvenes y adultas que desarrollan distintas organizaciones sociales y comunitarias, organizaciones no gubernamentales y estatales; garantizando el pleno funcionamiento de la EPJA a través de políticas públicas, institucionalidad, estructura organizativa y recursos pertinentes y según la identidad y naturaleza de esta área educativa.
16. En coherencia con su rol, importancia y potencialidad, garantizar la asignación de un presupuesto justo y suficiente para la EPJA que debe ser ejecutado con transparencia, eficacia y eficiencia.
17. Con el propósito de evitar mayor desigualdad y discriminación originados por la pandemia, los Estados deben:
 - a. Generar políticas y medidas que aseguren el financiamiento para el acceso universal y público al internet de maestras/os y estudiantes de la EPJA, a través de plataformas virtuales propias y abiertas que garanticen la soberanía en tecnología educativa, como un derecho y no como una mercancía, y contribuyan a la reducción de la brecha digital que es una expresión más de las múltiples exclusiones que tiene la EPJA.
 - b. Desarrollar programas sociales de abastecimiento de alimentos, salud comunitaria y apoyo para el desarrollo personal de estudiantes de la EPJA.
 - c. Desarrollar programas intersectoriales para poblaciones con mayores niveles de vulnerabilidad: mujeres, migrantes, poblaciones rurales, indígena – originarias y afrodescendientes, personas con discapacidad, personas privadas de libertad, personas LGBTIQ+ y personas adultas mayores.
18. Asegurar recursos nacionales y de la cooperación internacional para planes, programas y proyectos de EPJA con perspectiva de género y reconocimiento de la diversidad, que posibiliten el desarrollo de políticas de acción positiva y la financiación de estudios que demuestren el costo social y económico de los bajos niveles educativos en amplios sectores de la población.
19. Reconocer y homologar a las distintas áreas y niveles de la EPJA, saberes, conocimientos y experiencias desarrolladas en la vida por personas jóvenes y adultas.
20. Instituir un Observatorio de la EPJA de América Latina y el Caribe para contar con información sistematizada y actualizada, con base en un sólido conjunto de indicadores y un proceso de rendición de cuentas de los compromisos asumidos en normativa y acuerdos nacionales e internacionales, especialmente las referidas a financiamiento y

gestión curricular, articule las acciones del Estado – Sociedad Civil y posibilite un abordaje holístico, el seguimiento y control social, el intercambio de experiencias y logros entre países y regiones.

21. Creación y desarrollo de sistemas de evaluación del subsistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA).
22. Fortalecer el funcionamiento de redes latinoamericanas y caribeñas de investigación y sistematización de experiencias educativas sobre el derecho a la EPJA, con el fin de producir y socializar conocimientos y prácticas relevantes que reconozcan y valoren las experiencias de comunidades y organizaciones de la sociedad civil.

NO MÁS RETÓRICA, ACCIONES Y RENDICIÓN DE CUENTAS

23. En términos generales, constatamos que todos los países de América Latina firmaron los acuerdos internacionales y refrendaron con normas nacionales, políticas destinadas a asegurar el derecho a la educación y a la EPJA (Agenda 2030, CONFINTEA VI, CEDAW, Convenio 169 de la OIT y leyes educativas nacionales, entre otros) así como verificamos que el cumplimiento de acuerdos y normas es bastante reducido, por esas razones manifestamos que no es suficiente la suscripción de un marco de acción más y olvidar la puesta en práctica. Por ello, proponemos:
 - a. Generar una cultura de participación social – comunitaria en torno a políticas, planes y evaluaciones, así como de rendiciones de cuentas con participación de actores educativos, sociales y populares, organizaciones de docentes y educadores/as comunitarios.
 - b. Desarrollar en organizaciones educativas, sociales y populares capacidades para la exigibilidad del derecho a la EPJA.
 - c. Incorporar el Marco de Acción de la CONFINTEA VII en los objetivos y metas de la Agenda 2030 / ODS 4.
 - d. Generar espacios de diálogo socio – estatal para analizar situación y elaborar propuestas de políticas y acciones orientadas al cumplimiento de acuerdos nacionales e internacionales sobre el derecho a la EPJA.
 - e. Generar una articulación de todos los actores involucrados en CONFINTEA VII para avanzar hacia la adopción de instrumentos jurídicos vinculantes específicos y de mecanismos de seguimiento del cumplimiento del derecho a la EPJA, como la creación de una relatoría especial.

CONFINTEA VII Marco de Acción de Marrakech

Aprovechar el poder transformador del aprendizaje y la educación de adultos

Preámbulo

1. Nosotros, los representantes de 142 Estados Miembros de la UNESCO, y representantes de las organizaciones de la sociedad civil, interlocutores sociales, agencias de las Naciones Unidas, organismos intergubernamentales, jóvenes y el sector privado, nos hemos reunido en **Marrakech, Reino de Marruecos**, y en línea, **del 15 al 17 de junio de 2022**, para participar en la Séptima Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFITEA VII). La conferencia tiene lugar durante una pandemia que ha afectado profundamente a los sistemas educativos de todo el mundo, incluido el aprendizaje y la educación de adultos (AEA).
2. Nos reunimos para hacer un balance de los importantes desafíos y progresos realizados en materia del AEA desde la CONFITEA VI en 2009, y para establecer una hoja de ruta para el avance del AEA durante los próximos 12 años, hacia 2030 y más allá.
3. Recordamos los **logros de la CONFITEA VI** incluido el reconocimiento en el Marco de Acción de Belém (MAB) de 2009, del AEA como un elemento esencial del derecho a la educación, y la identificación de cinco áreas de acción para el AEA, que siguen siendo relevantes hoy en día: política; gobernanza; financiación; participación; inclusión y equidad; y calidad. También destacamos el valor del Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos ([GRALE](#), por sus siglas en inglés) de la UNESCO que, por mandato del MAB en 2009, ha supervisado periódicamente la evolución del AEA.
4. Con el apoyo de los datos del GRALE, reflexionamos sobre los **principales esfuerzos mundiales en la promoción de AEA y del aprendizaje a lo largo de toda la vida desde 2009**. Estos incluyen el compromiso de la comunidad internacional con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), un mayor reconocimiento por parte de la comunidad internacional sobre la necesidad de promover el aprendizaje a lo largo de toda la vida, como lo ejemplifica el ODS 4 "garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos", el informe de la

UIL/2022/ME/H/11

Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, la mejora del seguimiento mundial del AEA a través de los cinco GRALE, el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEM, por sus siglas en inglés) y otras iniciativas, incluida la Alianza Mundial para la Alfabetización en el Marco del Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (GAL, por sus siglas en inglés) y las medidas adoptadas para la integración del AEA en la agenda y la arquitectura mundial de la educación. Por lo tanto, un enfoque basado en los derechos debe guiar la aplicación del Marco de Marrakech.

5. Subrayamos el impacto estructural a largo plazo de la **pandemia de COVID-19** y sus efectos contrastantes sobre el AEA. La pandemia ha atraído una atención adicional sobre la necesidad de que los gobiernos y las comunidades desarrollen y apliquen estrategias para la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias y políticas de aprendizaje que apoyen a los jóvenes y a los adultos a hacerle frente a los efectos de esta crisis. También hacemos hincapié en la necesidad de crear estrategias tanto para el aprendizaje como para el mejoramiento de habilidades profesionales, fundamentales para satisfacer las necesidades cambiantes de las sociedades y del mundo del trabajo, provocadas especialmente por las transiciones ecológicas y digitales.
6. Recordamos la **Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible**, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) en 2015, y nos comprometemos a alcanzar los 17 ODS. Reconocemos que el aprendizaje a lo largo de toda la vida es fundamental para los 17 objetivos y, como dimensión central del aprendizaje a lo largo de toda la vida, el AEA es clave para su consecución. Reafirmamos especialmente nuestro compromiso con el ODS 4, mediante el cual los Estados Miembros se han comprometido a "garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y todas". Recordamos la **Declaración de Berlín sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible**, adoptada en mayo de 2021, e invitamos a los estudiantes adultos a contribuir con el logro de sus 16 recomendaciones. También reconocemos el informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación (UNESCO, 2021), *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*, que afirma el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida y subraya el poder transformador de la educación para construir un futuro sostenible.
7. Apoyamos firmemente el llamado de la Comisión para garantizar "la igualdad de género y los derechos de todos" en y a través del aprendizaje y la educación de adultos, reconociendo que

las normas de género pueden afectar a la capacidad de los educandos para participar eficazmente en la educación. El aprendizaje y la educación de adultos que transforman las relaciones de género deben ser integrales, holísticas e intergeneracionales y reunir a los actores de la educación con sectores como la salud, la protección y la justicia.

8. Apoyamos la **Recomendación sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos (RALE**, por sus siglas en inglés), adoptada por la Conferencia General de la UNESCO en 2015, incluyendo su definición de AEA¹ y la identificación de tres campos clave de aprendizaje: alfabetización y competencias básicas; educación continua y competencias profesionales; y educación liberal, popular y comunitaria y competencias ciudadanas.
9. Reafirmamos que el AEA es un componente clave del **aprendizaje a lo largo de toda la vida**², señalando que las políticas y prácticas del AEA se aplican a una amplia gama de edades, niveles educativos, espacios y modalidades de aprendizaje, y reconociendo que el aprendizaje a lo largo de toda la vida es el principal motor de una sociedad del aprendizaje en diferentes niveles, que involucra a individuos, familias, organizaciones, lugares de trabajo, barrios, ciudades y regiones.
10. Apoyamos firmemente que la educación, incluyendo el AEA, es un derecho humano fundamental, un compromiso que es crítico para entender y enmarcar la educación como un

¹. La educación de adultos es un componente esencial del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Comprende todas las formas de educación y aprendizaje que tienen por objeto garantizar que todos los adultos participen en sus sociedades y en el mundo del trabajo. Denota el conjunto de procesos de aprendizaje, formales, no formales e informales, mediante los cuales las personas consideradas como adultas por la sociedad en la que viven, desarrollan y enriquecen sus capacidades para vivir y trabajar, tanto en su propio interés como en el de sus comunidades, organizaciones y sociedades. El aprendizaje y la educación de adultos implican actividades y procesos sostenidos de adquisición, reconocimiento, intercambio y adaptación de capacidades. Dado que los límites de la juventud y la edad adulta son cambiantes en la mayoría de las culturas, en este texto el término "adulto" denota a todos aquellos que participan en el aprendizaje y la educación de adultos, aunque no hayan alcanzado la edad legal de la madurez". (Recommendation on Adult Learning and Education, 2015, p. 6 - Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos)

². En esencia, el aprendizaje a lo largo de toda la vida se basa en la integración del aprendizaje y la vida, abarcando actividades de aprendizaje para personas de todas las edades (niños, jóvenes, adultos y ancianos, niñas y niños, mujeres y hombres) en todos los contextos de la vida (familia, escuela, comunidad, lugar de trabajo, etc.) y a través de una variedad de modalidades (formal, no formal e informal) que, en conjunto, satisfacen una amplia gama de necesidades y demandas de aprendizaje. Los sistemas educativos que promueven el aprendizaje permanente adoptan un enfoque holístico y sectorial que implica a todos los subsectores y niveles para garantizar la oferta de oportunidades de aprendizaje para todas las personas". (Marco de Acción Educación 2030, UNESCO 2015 p. 30, nota a pie de página 5.)

esfuerzo público y un bien común, como lo afirma la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación.

11. También reconocemos las continuas, ricas y diversas contribuciones de la **comunidad internacional de AEA**, incluyendo a los actores gubernamentales y no gubernamentales, por su contribución a la organización de la CONFINTEA VII, así como a las conferencias preparatorias regionales y subregionales, cuyos documentos finales, junto con el MAB, el informe de revisión intermedia de la CONFINTEA VI de Suwon, el GRALE, el RALE y el informe *Reimaginar juntos nuestros futuros* de la UNESCO, han servido de base para este marco de acción.
12. En un momento en que las sociedades se ven amenazadas por el aumento del fanatismo y el extremismo violento, la creciente desconfianza en la ciencia y el aumento de las desigualdades dentro de los países y entre ellos, el AEA puede constituir una poderosa respuesta política para consolidar la cohesión social, mejorar el desarrollo de las competencias socioemocionales, asegurar la paz, fortalecer la democracia, mejorar el entendimiento cultural, eliminar todo tipo de discriminación y promover la convivencia pacífica y la ciudadanía activa y global.
13. Nos comprometemos a promover las recomendaciones de este Marco de Acción de Marrakech como parte integrante de la próxima Cumbre para la Transformación de la Educación en septiembre de 2022. Recordamos la importancia de este Marco, que servirá de documento de referencia para la Cumbre.

Principios y áreas prioritarias

14. Promover el AEA desde una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida: Si bien se reconoce que las áreas prioritarias del Marco de Acción de Belém siguen siendo pertinentes, el ODS 4 ofrece una oportunidad única para posicionar el AEA como un componente clave del aprendizaje a lo largo de toda la vida que contribuye al desarrollo sostenible y a la promesa de paz que reside en la constitución de la UNESCO.
15. Construir un nuevo contrato social: Inspirado en las conclusiones y propuestas de *Reimaginar juntos nuestros futuros*, el AEA desempeña un papel clave en la creación de respuestas humanistas basadas en los derechos humanos, las sociedades democráticas, los principios éticos, la movilización de la inteligencia colectiva y un diálogo abierto informado basado en el conocimiento interdisciplinario.

16. A pesar de los notables avances logrados en las últimas décadas, incluso en la alfabetización de las mujeres, muchos países siguen luchando por alcanzar niveles adecuados de alfabetización, incluida la digital, y por salvar la considerable brecha de género. En 2021, más de 770 millones de adultos carecían de conocimientos básicos de lectura y escritura, de los cuales tres de cada cinco eran mujeres (UIS). Los beneficios de la alfabetización para los individuos, las familias, las comunidades, las sociedades y el planeta están bien documentados, por lo que la alfabetización de adultos debe recibir suficiente atención política y apoyo financiero.
17. Liberar el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para la acción climática: El cambio climático representa una enorme amenaza para la humanidad y para otras especies. Nos impulsa a cuestionar los actuales modelos de producción y consumo, a inventar nuevas industrias y a aceptar la responsabilidad moral por las generaciones futuras, reconociendo que el cuidado del planeta debe convertirse en un imperativo mundial. Por lo tanto, la educación sobre el clima debe integrarse a los sistemas de aprendizaje a lo largo de toda la vida. El AEA debe formar parte de esta transformación verde. Permite que los jóvenes y los adultos comprendan el problema, los sensibiliza y los dota de los conocimientos y de la capacidad de acción necesarios para adaptarse al cambio climático y contrarrestarlo, así como para desarrollar la resiliencia y la capacidad de transformación. El AEA puede desempeñar un papel importante en el empoderamiento de los ciudadanos adultos y mayores para que se conviertan en modelos para los niños y en agentes de cambio a nivel local, nacional y mundial. El aprendizaje comunitario y la educación para la ciudadanía son factores clave para el desarrollo sostenible, incluido el desarrollo rural, y para crear conciencia sobre el impacto del cambio climático. Además, las propias instituciones de AEA pueden actuar como modelos de transición verde en la sociedad mediante la ecologización de sus planes de estudio, instalaciones y gestión.
18. Promover la igualdad de acceso de todos los educandos, incluyendo a los adultos mayores, al aprendizaje en **entornos digitales**: La tecnología está introduciendo cambios importantes en las formas de aprender y enseñar a los adultos, así como en las competencias y habilidades necesarias. Se ha convertido en un poderoso facilitador y catalizador del aprendizaje individual. Aunque la tecnología puede ser un motor de progreso en la educación, también puede crear nuevas barreras que dificulten el aprendizaje social o colectivo, amplíen las brechas sociales existentes y creen otras nuevas. La igualdad de acceso de todos los educandos al aprendizaje en entornos digitales es un requisito previo crucial para hacer frente a estos problemas. Esto tiene implicaciones en la forma en que los adultos se comprometen como miembros activos de

la sociedad, y aumenta la importancia del pensamiento crítico, la comunicación, la empatía y las habilidades sociales cuando se navega por los entornos en línea para contrarrestar la desinformación. La creación de estrategias, políticas e instrumentos efectivos, la reducción de la brecha digital, aumentar el acceso, abordar las relaciones de poder en línea y prevenir el abuso de la tecnología son aspectos fundamentales para establecer el poder transformador y emancipador del AEA. Las pedagogías digitales efectivas también requieren nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje en formatos presencial, a distancia y mixtos.

19. Preparar a los adultos para el **futuro del trabajo**: Los cambios demográficos, la cuarta revolución industrial, la globalización y el cambio climático están transformando profundamente la economía y el mercado laboral. Estas transformaciones tienen importantes repercusiones en la naturaleza del trabajo, la estructura del empleo, el contenido de los puestos de trabajo y las competencias y aptitudes necesarias. La transición lineal de la educación al trabajo, que fue el patrón dominante durante décadas, es cada vez menos relevante ya que, cada vez más, los adultos siguen trayectorias complejas a lo largo de su vida laboral. En este contexto, la tarea del AEA, a través de la responsabilidad compartida de las partes interesadas, es proporcionar, de manera flexible, la adquisición equitativa de los conocimientos, las competencias y las habilidades pertinentes a lo largo de la vida, incluyendo la orientación profesional y otros apoyos de aprendizaje para el empleo, el trabajo decente, el desarrollo de la carrera, y el emprendimiento. Las tendencias demográficas también indican que la esperanza de vida de las personas en todo el mundo sigue aumentando, lo que contribuye a la aparición de un mundo envejecido. Dado que, en un número cada vez mayor de países, una gran parte de la población no trabajará, es necesario adaptar la naturaleza del AEA, centrándose más en la preparación de los adultos mayores para las actividades posteriores al trabajo, incluso para facilitar su continua contribución significativa a las sociedades y para poner mayor énfasis en su bienestar y en el disfrute de todas las esferas de su vida. Además, la transformación de la economía que se requiere para lograr la neutralidad en materia de carbono y proteger el medio ambiente creará una necesidad urgente de volver a capacitar y mejorar las competencias de los adultos que ya están en el mercado laboral.
20. Crear una cultura de **aprendizaje a lo largo de toda la vida**: El aprendizaje a lo largo de toda la vida será clave para abordar los retos a los que se enfrenta la humanidad, desde la crisis climática hasta el cambio tecnológico y demográfico, sin olvidar los que plantea la pandemia del COVID-19 y las desigualdades que ha exacerbado. Para lograrlo, se necesita un enfoque holístico, que abarque todas las modalidades de AEA (formal, no formal e informal), y todos los

sectores y campos, varios sitios de aprendizaje, incluyendo el aprendizaje presencial, así como el aprendizaje en línea y mixto, y diversos grupos de educandos. Por lo tanto, es necesario crear un entorno de aprendizaje en el que la educación inclusiva y de calidad, y el aprendizaje a lo largo de toda la vida para jóvenes y mayores, se establezcan como un esfuerzo público que sirva, no sólo al mundo del trabajo, sino también al bienestar individual y al bien común.

Recomendaciones de acción para un AEA transformador

Establecimiento de marcos y acuerdos de gobernanza

21. Reconociendo la necesidad de un contrato social renovado para la educación, invitamos a la UNESCO a iniciar las consultas a expertos pertinentes y el diálogo intergubernamental sobre las formas de fortalecer el marco de derechos humanos existente con respecto al aprendizaje a lo largo de toda la vida. Este proceso debería explorar las formas más apropiadas para hacer realidad la visión del derecho al aprendizaje a lo largo de toda la vida, cuyo núcleo es el aprendizaje y la educación de adultos, creando así una cultura de aprendizaje a lo largo de toda la vida adaptada a cada Estado Miembro.
22. Reconocemos el valor de las plataformas multisectoriales para apoyar la gobernanza del AEA con todos los actores relevantes y clave, incluyendo, en particular, a los ministerios, las organizaciones de la sociedad civil, la juventud, el sector privado, las universidades y los proveedores de AEA. También subrayamos la importancia del diálogo entre los trabajadores y los empleadores, y sus estructuras organizativas, que, en muchos países, contribuye a la gobernanza, en particular en lo que respecta al desarrollo profesional continuo.

Rediseño de los sistemas de AEA

23. Reconociendo la creciente diversidad de proveedores de AEA resultante de la aparición de complejos ecosistemas de aprendizaje, reiteramos la necesidad de fortalecer el papel de los gobiernos en el establecimiento de mecanismos y regulaciones en la asignación de recursos financieros y humanos para apoyar las estructuras del AEA, y para regular, incentivar, estimular, coordinar y supervisar el AEA como un bien público y común dentro de una oferta educativa pública fortalecida.
24. Reconocemos la importancia de fortalecer el AEA a nivel local, como una dimensión estratégica para la planificación, el diseño y la implementación de programas de aprendizaje, y para apoyar

y (co)financiar iniciativas de formación y aprendizaje, como los centros de aprendizaje comunitarios, para que cuenten con educadores de adultos calificados. Reconocemos la diversidad de los espacios de aprendizaje, como los de las instituciones de educación y formación técnica y profesional (EFTP) y de educación superior, bibliotecas, museos, lugares de trabajo, espacios públicos, instituciones artísticas y culturales, deporte y recreación, grupos de pares, familias y otros. Esto significa reforzar las capacidades institucionales para promover el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos a nivel local, por ejemplo, fomentando el desarrollo de la ciudad del aprendizaje, así como promoviendo la participación de las partes interesadas locales, incluyendo a los educandos, los grupos comunitarios y las instituciones.

25. Además, en consonancia con nuestro compromiso de crear itinerarios de aprendizaje flexibles dentro de cada tipo de trabajo y entre ellos, subrayamos la importancia del reconocimiento de los aprendizajes previos, así como de la validación y acreditación de los aprendizajes no formales e informales, siempre que sea apropiado y pertinente, para incluir a todos los sectores de la población en particular los grupos desfavorecidos e infrarrepresentados, como las personas con discapacidad, en ecosistemas de aprendizaje abiertos y flexibles. En este sentido, también debería prestarse una atención específica a la inclusión de las comunidades indígenas en todos los procesos de educación y aprendizaje a lo largo de toda la vida. El establecimiento de itinerarios de aprendizaje flexibles es clave para permitir la movilidad entre diferentes programas, niveles de estudios y sectores de empleo, y para que los alumnos puedan elegir sus trayectorias de aprendizaje en función de sus talentos e intereses, aprovechando la apertura de puentes entre subsectores educativos y el mercado laboral.

Garantizar la calidad del aprendizaje

26. Subrayamos el papel clave de los docentes y educadores, incluidos los tutores voluntarios y otros profesionales que participan en el aprendizaje y la educación de adultos. Nos comprometemos a aplicar políticas y estrategias para mejorar las competencias y profesionalizar y especializar a los educadores de adultos a través de la formación previa al empleo, el empleo y la formación continua -en asociación con universidades e institutos de investigación- y mejorando sus condiciones de trabajo, incluidos su salario, su estatus y su trayectoria de desarrollo profesional. Además, reconocemos que los marcos de competencias de AEA son instrumentos estratégicos para la profesionalización de los educadores y la mejora de sus calificaciones.

27. Haciendo hincapié en el papel crucial del aprendizaje presencial en el AEA, nos comprometemos a promover planes de estudio y materiales didácticos pertinentes, no discriminatorios y que tengan en cuenta las cuestiones de género, que incorporarán campos de aprendizaje emergentes como la educación para la ciudadanía mundial, la educación para el desarrollo sostenible, la educación para la salud y el bienestar, las competencias socioemocionales, las competencias transversales y de pensamiento crítico y las habilidades digitales.
28. Para mejorar la calidad del AEA, destacamos la importancia de llevar a cabo investigaciones y evaluaciones para orientar las políticas y las prácticas con el fin de promover aún más la inclusión, la calidad y la pertinencia. Esto debe incluir una investigación participativa destinada a apoyar a los diseñadores de programas de AEA, a los docentes y a los participantes.

Aumento de la financiación

29. Nos comprometemos a aumentar la financiación pública y la movilización de recursos para el AEA y a evitar la regresión de las asignaciones presupuestarias existentes. Como componente del aprendizaje a lo largo de toda la vida, el AEA debe financiarse mediante la contribución de una amplia diversidad de partes interesadas, varios ministerios, empleadores y otros actores privados, gobiernos locales y estudiantes. Estas fórmulas de financiación deben combinar los compromisos presupuestarios ordinarios con otras fuentes y mecanismos, incluida la financiación mixta, y medidas específicas para mujeres y estudiantes de grupos vulnerables o marginados. Estamos decididos a aumentar el gasto público en educación de adultos de acuerdo con los contextos de cada país, con el fin de alcanzar progresivamente los puntos de referencia internacionales de una asignación de al menos el 4-6% del PIB y/o al menos el 15-20% del gasto público total en educación³.
30. Considerando el papel que desempeña la cooperación internacional para alcanzar un nivel adecuado de financiación para el AEA y teniendo en cuenta la contribución potencial del AEA para avanzar en los 17 ODS, pedimos que se amplíe el alcance de los mecanismos mundiales de financiamiento de la cooperación al desarrollo en materia de educación, para que también apoyen el AEA. En consonancia con los compromisos que asumimos para alcanzar el ODS 4, pedimos por tanto a los fondos mundiales existentes para la educación, concretamente a la

³Estos compromisos ya fueron asumidos en Foro Mundial celebrado en Incheon el 21 de mayo de 2015 y adoptados por 184 Estados Miembros de la UNESCO el 4 de noviembre de 2015 en París en una reunión de alto nivel.

Alianza Mundial para la Educación y a La Educación no Puede Esperar, que incluyan el AEA en las estrategias, las prioridades y el apoyo financiero que prestan a sus países asociados. Nos comprometemos a trabajar para cubrir el déficit de financiación para alcanzar las metas de alfabetización de adultos del ODS 4 y para integrar la formación de competencias mediante el cumplimiento de los compromisos existentes relacionados con la ayuda oficial al desarrollo (AOD), incluidos los compromisos de muchos países desarrollados para alcanzar la meta del 0,7% del producto nacional bruto (PNB) para la AOD a los países en desarrollo⁴.

Promover la inclusión

31. Nos comprometemos a situar la diversidad, incluida la diversidad lingüística, la inclusión, la accesibilidad y la equidad en el centro de nuestros esfuerzos, reconociéndolos como prioritarios para aumentar el acceso al AEA de las personas marginadas o desfavorecidas, y los grupos y las comunidades sub-representadas y vulnerables. También es imperativo que los objetivos de equidad e inclusión tengan especialmente en cuenta las realidades de los pueblos indígenas y sus responsabilidades para con ellos. Este compromiso se deriva de la reafirmación de la educación como un derecho humano, que incluye el derecho a la participación como un factor de empoderamiento y de ciudadanía activa y mundial.
32. Nos comprometemos a aumentar significativamente la participación en el AEA, tanto en los programas no formales como en los formales, y alentamos a los países a establecer puntos de referencia ambiciosos para la participación de diversos grupos de educandos. Para incluir a las poblaciones vulnerables y a los adultos a los que actualmente no se llega, nos comprometemos a promover sistemas de divulgación y orientación para dar a conocer las oportunidades de aprendizaje, ampliar la participación y aumentar la motivación de los educandos.
33. Reafirmamos la importancia de implementar sistemas de información de AEA que sean fiables, válidos, transparentes y accesibles que tengan en cuenta perspectiva de género, que permitan el seguimiento de los avances en la participación y la retención de los educandos, con especial atención en las poblaciones desatendidas, así como facilitar el intercambio de conocimientos entre las instituciones gubernamentales y no gubernamentales, el mundo académico, la sociedad civil y los Estados Miembros.

⁴Este compromiso ya fue asumido como parte del ODS 17, meta 17.2

Ampliación de los ámbitos de aprendizaje

34. Reafirmamos la visión de la alfabetización como un continuo de aprendizaje y niveles de competencia como base para el aprendizaje y la educación de adultos. Nos comprometemos a redoblar considerablemente nuestros esfuerzos para aplicar las políticas correspondientes y cumplir las metas del ODS 4.6. Esto supone establecer políticas de alfabetización y estrategias de aplicación integrales, que tengan en cuenta las cuestiones de género y sean intersectoriales e inclusivas.
35. Reconocemos el lugar de trabajo como un sitio de aprendizaje importante. El establecimiento de una cultura de aprendizaje a lo largo de toda la vida en el trabajo es importante para ayudar a los trabajadores a conseguir y mantener un trabajo decente, adaptarse a las nuevas necesidades laborales y lograr el desarrollo y la realización personal. También reconocemos que el aprendizaje en el lugar de trabajo debe contribuir a construir sociedades más inclusivas y justas. El AEA promueve la eficiencia, la productividad y el bienestar en el trabajo, y hacemos un llamado a los empleadores para que asuman la responsabilidad e inviertan en el AEA en el lugar de trabajo.
36. Reconociendo la urgencia y el carácter central de la acción climática para la sostenibilidad, nos comprometemos a promover la educación para el desarrollo sostenible y avanzar en la toma de conciencia sobre las causas y los efectos del cambio climático, a fin de que los jóvenes y adultos puedan comprender mejor las cuestiones urgentes del desarrollo sostenible y actuar como ciudadanos empoderados, adaptando sus pautas de consumo y su estilo de vida y participando activamente en los debates e iniciativas democráticos para proteger y preservar el medio ambiente.
37. Reconociendo el poderoso papel que desempeña la tecnología en el AEA, los Estados Miembros se comprometen a identificar formas de reducir la brecha digital y promover la alfabetización y las competencias digitales, así como a formular nuevas orientaciones para las alianzas de aprendizaje basándose en los instrumentos normativos de la UNESCO que enmarcan el acceso al conocimiento (la *Recomendación sobre Recursos Educativos Abiertos* de 2019 y la *Recomendación sobre ciencia abierta* de 2021), y el uso de la IA (la *Recomendación sobre la ética en la IA* de 2021) para el aprendizaje. Por lo tanto, junto con promover el aprendizaje mixto, que es un medio eficaz para llegar a las personas y comunidades marginadas que necesitan del AEA, también promoveremos los recursos educativos abiertos para el bien común

y público, y abordaremos las preocupaciones sobre la equidad y la inclusión, la privacidad y la ética en relación con el uso de la tecnología para el aprendizaje.

38. Considerando el impacto de la pandemia de COVID-19, afirmamos la importancia del aprendizaje para el bienestar individual y la salud pública. Reconocemos la necesidad de fortalecer estas dimensiones en las políticas y programas de AEA a nivel nacional y local, aprovechando el impacto positivo del AEA en la salud, incluyendo a los adultos mayores. El aprendizaje para la salud y el bienestar subraya la importancia de conectar el ODS 3 y el ODS 4 y de integrar el AEA y la salud en las políticas y programas multisectoriales.
39. Destacamos además la importancia de la ciudadanía activa y mundial y de la alfabetización mediática e informacional para hacer frente a los desafíos sociales y de desarrollo. Por lo tanto, alentamos las iniciativas para fortalecer la educación ciudadana para adultos con el fin de desarrollar las habilidades de los educandos para evaluar críticamente la información, tomar decisiones informadas, desarrollar su capacidad de acción y contribuir significativamente con sus comunidades locales y al debate público.
40. Nos comprometemos a utilizar la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible como hoja de ruta para el desarrollo de competencias transversales, reconociendo cómo esta agenda aporta cohesión y sinergia a los objetivos multifacéticos del AEA para los próximos años. La educación de calidad y el aprendizaje a lo largo de toda la vida son mecanismos importantes para implementar el ODS 4 y también son prerrequisitos para la reducción de la pobreza (ODS 1), la salud y el bienestar (ODS 3), la igualdad de género (ODS 5), la reducción de las desigualdades (ODS 10), el empleo remunerado y los trabajos decentes (ODS 8), las ciudades inclusivas, seguras, resilientes y sostenibles (ODS 11), las sociedades justas, pacíficas, inclusivas y libres de violencia (ODS 16) y la acción climática (ODS 13). Además, la educación de adultos forma parte del derecho a la educación y es crucial para la realización de todos los derechos humanos.

Cooperación internacional para la promulgación y el monitoreo

41. Al promulgar los compromisos contenidos en este Marco de Acción, y con el fin de continuamente intercambiar conocimientos y buenas prácticas, fomentar el aprendizaje entre pares y contribuir al desarrollo de la capacidad institucional, y en un espíritu de solidaridad internacional, nos comprometemos a seguir apoyando y participando en iniciativas de

cooperación internacional destinadas a mejorar el AEA y promover el aprendizaje a lo largo de la vida.

42. Nos comprometemos a prestar especial atención a las siguientes categorías de Estados Miembros, que se enfrentan a desafíos particulares para lograr el ODS 4 y otros ODS:
- Los Estados Miembros afectados por conflictos, teniendo en cuenta sus necesidades específicas en materia de participación en el AEA, incluyendo las de los refugiados y de las poblaciones desplazadas, y para el desarrollo de capacidades;
 - Los Pequeños Estados Insulares en Desarrollo (PEID), teniendo en cuenta su vulnerabilidad estructural, exacerbada por el cambio climático;
 - Los Estados africanos, que se enfrentan a persistentes desafíos en materia de educación y ofrecen grandes oportunidades para el desarrollo futuro; y
 - Los Países Menos Adelantados (PMA), que siguen mereciendo una atención especial y un apoyo específico.
43. Invitamos a la UNESCO, como organismo principal de las Naciones Unidas para la educación, a que apoye la aplicación de este Marco de Acción en cooperación con los Estados Miembros, garantizando la revisión periódica de los progresos realizados.
44. Nos comprometemos a llevar adelante este Marco de Acción a través de mecanismos pertinentes a nivel mundial, regional, nacional, sub-nacional y local, aprovechando la arquitectura mundial del ODS 4, que incluye mecanismos y plataformas como el Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos (GRALE), la Alianza Mundial para Monitorear el Aprendizaje (GAML, por sus siglas en inglés), la Alianza Mundial para la Alfabetización (GAL), el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (GEMR, por sus siglas en inglés), el Comité Directivo de Alto Nivel del ODS 4-Educación 2030, el Foro Político de Alto Nivel sobre el Desarrollo Sostenible, la labor de los socios internacionales, incluidas las organizaciones no gubernamentales, y el seguimiento a nivel nacional. Acogemos con satisfacción la creación del Instituto Africano del Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida, una iniciativa del Reino de Marruecos.



45. Siguiendo la tradición del GRALE, reiteramos la necesidad de contar con información fiable, válida, transparente y accesible, así como con sistemas de seguimiento que tengan en cuenta las cuestiones de género y que puedan producir tanto datos relevantes y precisos desglosados para el seguimiento periódico de la promulgación de este Marco de Acción, y apoyar las plataformas digitales para facilitar el intercambio de conocimientos y mejores prácticas entre los Estados Miembros y otros grupos clave del AEA.
46. Instamos a la UNESCO a coordinar, a través del Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida, un proceso de seguimiento a nivel mundial para informar periódicamente sobre los progresos realizados en materia de AEA, mediante instrumentos específicos, incluido un informe mundial, y una revisión intermedia de la CONFINTEA VII en 2028, para evaluar los progresos realizados.
47. También acogemos con satisfacción la propuesta del Reino de Marruecos de crear una comisión interministerial post-CONFINTEA VII, con el fin de apoyar la aplicación efectiva y participativa de las recomendaciones de este Marco.
48. Por lo tanto, adoptamos el **Marco de Acción de Marrakech** para guiarnos en el aprovechamiento del poder transformador del AEA dentro de una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida para un futuro socialmente cohesionado, satisfactorio, inclusivo y sostenible para todos.

Por una educación de jóvenes y adultos pública, popular, intercultural, transformadora, inclusiva y gratuita. Reflexiones y propuestas camino a la CONFINTEA VII, es una publicación del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe, desarrollado por el Grupo de Incidencia en Políticas Educativas/ GIPE, bajo la responsabilidad de los siguientes miembros:

Nélida Céspedes Rossel, educadora popular peruana. Profesora de educación secundaria; Administración de la Educación en la U. Enrique Guzmán y Valle. Comprometida con la educación de personas jóvenes y adultas, y con organizaciones populares de diversas partes del país. Presidenta honoraria del CEAAL, miembro del Grupo de Incidencia de Políticas Educativas del CEAAL, que realiza el seguimiento a la CONFINTEA.

Asociada de Tarea, miembro del Colectivo por una EPJA Transformadora (Perú); y del Comité Editorial de la Revista Piragua del CEAAL; Revista Educación y Cultura de Tarea. Elabora diversas publicaciones nacionales e internacionales, y artículos para diversos medios y revistas universitarias.



Noel Aguirre Ledezma, Educador Popular boliviano. Profesor y Economista, Licenciado en Ciencias de la Educación y Especializado en Planificación Estratégica y Desarrollo Organizacional.

Se desempeñó como Vice Ministro de Educación Alternativa, y Ministro de Planificación. Director del Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas (CEBIAE).

Fue miembro del Consejo Directivo del CEAAL. Elabora publicaciones para periódicos y revistas nacionales e internacionales. Es miembro del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas /GIPE.

Miriam Camilo Recio. Educadora popular y Educación de personas jóvenes y adultas de República Dominicana. Licenciada en Educación de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra de Santiago, PUCMM RD. Maestría en Educación, del Instituto Tecnológico de Santo Domingo, INTEC; Especialidades en: Formación de Formadores en la Universidad de Barcelona y la UASD. Se ha desempeñado en políticas públicas y en funciones de gestión en escenarios formales y no formales. Experiencia en formación de docentes en educación superior y con entidades de la sociedad civil a nivel nacional y regional. Ex Directora General de Educación de Jóvenes y Adultos, del Ministerio de Educación (MINERD), periodos: 1997- 2000 y 2011- 2020. Es miembro del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas, GIPE-CEAAL. Colabora con diversas publicaciones nacionales e internacionales, para diversos medios, periódicos, revistas especializadas, entre otros.



Jorge Osorio Vargas. Educador Chileno. Licenciado en Historia por la Universidad Católica de Valparaíso. Diplomado de Post Titulación Derechos Humanos y Desarrollo, Diplomado en Psicología Junguiana, Pontificia Universidad Católica, Santiago de Chile.

Se desempeña actualmente como profesor de la Escuela de psicología en la Universidad de Valparaíso. Es docente asociado al Programa de Educación de Personas Jóvenes y Adultas de la Universidad de Playa Ancha.

Es miembro del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas, GIPE-CEAAL, y ha sido Secretario General del CEAAL. Elabora diversas publicaciones nacionales e internacionales, y artículos para diversos medios y revistas universitarias.

Timothy D. Ireland. Educador inglés-brasileño. Graduação em letras e lingua inglesa pela universidade de Edimburgo; Mestrado em educação de adultos pela universidade de Manchester e Doutorado em educação também pela Universidade de Manchester

Es profesor titular de la Universidad Federal de Paraíba, en João Pessoa, Brasil, donde forma parte de los Programas de Posgrado en Educación desde 1979, y en Derechos Humanos, Ciudadanía y Políticas Públicas desde 2011. Actualmente coordina la Cátedra UNESCO en Educación de Jóvenes y Adultos. Desde 2020, es vicepresidente para la América Latina del ICAE y miembro del CEAAL.

