

HACIA UNA EDUCACION SIN EXCLUSIONES

**Nuevos compromisos para la educación con personas
jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe**

**Documento preparado por:
UNESCO - CEAAL - CREFAL - INEA**

PROLOGO

La proximidad del tercer milenio invita a tomar conciencia del tiempo en el que estamos insertos, reflexionando en los logros del pasado que dejamos atrás y en las expectativas y retos del futuro. Transición simbólica, más que corte tajante de épocas, el nuevo milenio es ocasión de valorar rutas y asumir nuevos compromisos.

En el caso de **la educación para personas jóvenes y adultas (EDJA)** en América Latina y el Caribe, el presente documento constituye una ayuda inestimable para realizar esta tarea. Este tipo de educación, llamada a veces por razón del volumen de su demanda **"la segunda mitad, aún por desarrollar, del sistema educativo"**, entraña uno de los mayores retos de la política educativa en la región, no sólo por la magnitud y complejidad de los rezagos acumulados a lo largo del tiempo, sino sobre todo por los procesos de exclusión social que más recientemente han venido agudizando las políticas de modernización económica.

El presente texto, esmeradamente preparado por la UNESCO/OREALC, el CEAAL, el CREFAL y el INEA (México), cumple dos objetivos nada sencillos; el de ofrecer en pocas páginas una visión sintética del camino recorrido por la EDJA en los últimos cincuenta años y el de identificar con claridad y perspicacia las líneas estratégicas y áreas prioritarias para su futuro desarrollo.

El pasado se recoge y recapitula no como mero inventario de las orientaciones que han prevalecido en el pensamiento internacional y regional sobre la EDJA, sino como balance crítico en el que se contraponen los propósitos enunciados en las diversas conferencias y reuniones internacionales, los logros obtenidos y las limitaciones que hoy es posible identificar. **Críticamente se señala, por ejemplo:**

- **que los esfuerzos del Proyecto Principal de Educación (UNESCO) no encontraron suficiente resonancia en las sociedades nacionales, como en su momento se supuso;**
- **que la reunión de Jomtien (1990), en su loable afán de impulsar la universalización de la enseñanza básica, imprimió un énfasis unilateral en la educación formal de los niños y niñas, ignorando la educación de los jóvenes y adultos que se lleva a cabo en otros ambientes y escenarios;**
- **que el Informe Delors (1996) en la manera como ubica la educación de los adultos, adolece de un sesgo europeo primermundista y desconoce la rica experiencia de la educación popular latinoamericana;**
- **y que este y otros documentos internacionales no lograron superar la visión compensatoria y supletoria de la EDJA que fue característica por varias décadas.**

También respecto a la Conferencia Regional de Brasilia de UNESCO/CEAAL (enero 1997) y a la Conferencia Internacional de Hamburgo (julio 1997), que sirven de gozne entre el siglo que termina y el que está por empezar, el presente documento recoge sus aportaciones, a la vez que señala algunas de sus limitaciones.

Brasilia ubicó con claridad la EDJA como parte de los esfuerzos por una mayor equidad, a condición de mejorar su efectividad y calidad; señaló, asimismo, el sitio prioritario de los jóvenes en ella, los necesarios vínculos con el mundo del trabajo, el desarrollo sustentable, la superación del círculo de la pobreza, el fortalecimiento de los valores democráticos y los derechos humanos y el aprendizaje permanente.

La Conferencia de Hamburgo, por su parte, alentó el surgimiento de nuevos modelos de educación básica para jóvenes y adultos que superen las concepciones de educación compensatoria y supletoria y se introduzcan en la perspectiva de la educación permanente, haciendo realidad las cuatro orientaciones propuestas por la Comisión Delors: aprender a aprender, a hacer, a ser y a convivir. Junto con esto, insistió en la necesidad de conceptualizar la educación no sólo como un derecho sino como un proceso que exige la adhesión y el compromiso de cada persona para poder convertirse en la llave de entrada al siglo XXI; esto implica que la EDJA se oriente al crecimiento de la persona y de su capacidad de adueñarse de sí misma y de su futuro. Fundamentales como son estas orientaciones, también es posible constatar -y así lo hace el documento- que en Hamburgo la influencia de los países del Norte desarrollado pesó decisivamente en algunos aspectos y la dificultad de lograr consensos respecto a los modelos de desarrollo dejó sin respuestas satisfactorias demandas importantes de los países de nuestra región.

En su parte propositiva el documento presenta un panorama extraordinariamente claro: define los nuevos conceptos, enfoques y políticas que deben guiar la EDJA; identifica los actores, instituciones y redes; enfatiza la intervención de la sociedad civil y plantea la necesidad de construir políticas educativas que contribuyan a superar la actual visión economicista del desarrollo a favor de un desarrollo centrado en las personas.

La indispensable vinculación de la EDJA con la superación de la pobreza se consigna también como requisito esencial para el futuro. De estas orientaciones se deducen, en el apartado final, las áreas prioritarias que deben considerar los programas de acción en este campo; la vinculación con el mundo del trabajo, la atención a la población juvenil, a los campesinos, indígenas y mujeres, los énfasis en la

alfabetización, la capacitación para la ciudadanía, la promoción de los derechos humanos y la participación social, así como el desarrollo local y el desarrollo sustentable.

La publicación de este texto debiera verse como una llamada de atención a todos los gobiernos de América Latina y el Caribe para otorgar a la EDJA el sitio estratégico que le corresponde en los años por venir. No es un mero texto técnico que establezca saldos e identifique prioridades, sino un texto que invoca valores éticos para ubicar la EDJA ante el imperativo humano de superar la injusticia y la pobreza.

Si bien la globalización económica está imponiendo en la región modificaciones estructurales, a la organización de la economía y al rol del Estado, ningún gobernante responsable puede permitir que estas modificaciones tengan por efecto arrasar la dignidad de las personas y destruir los logros sociales alcanzados en décadas de inmenso esfuerzo.

En una lectura personal, este documento parece decir que los actuales procesos de exclusión de grandes sectores de la población y la agudización de la pobreza no son costos inevitables de un bienestar a largo plazo y que la EDJA, integrada en una estrategia de reorientación de las políticas sociales, tiene la potencialidad de devolver al desarrollo su sentido humano y de hacer realidad sus objetivos de justicia. Cada lector hará su lectura y extraerá sus propias conclusiones, en congruencia con las utopías implicadas que alimentan su espera del siglo XXI.

Pablo Latapí

PRESENTACION

Desde 1949, con la realización de la Primera Conferencia Internacional de Educación de Adultos en Elsinore, Dinamarca, hasta 1985 en París, se sucedieron cuatro convocatorias mundiales para analizar la situación y enfrentar los desafíos que cada década tenía para la educación de adultos. Todas estas Conferencias fueron significativas e inspiradoras de importantes políticas nacionales y de movilización de actores en beneficio de una educación que respondiera a las demandas de las personas adultas. Hubo, sin embargo, en sus gestores una marcada confianza en que los propios resultados de ellas iban a generar las transformaciones y expansiones buscadas. Ello no siempre fue así. El seguimiento de estas Conferencias fue insuficiente.

CONFINTEA V, desarrollada en julio 1997 en Hamburgo, constituyó la culminación de un proceso colectivo de movilización de instituciones públicas y privadas orientado a marcar los nuevos énfasis de una modalidad educativa que demandaba cambios y transformaciones reales para enfrentar los desafíos del próximo milenio. En América Latina y el Caribe, este proceso significó la concertación de esfuerzos interinstitucionales preparatorios a la Conferencia de Hamburgo, expresados en reuniones nacionales de reflexión y en importantes aportes regionales que tuvieron en la Conferencia Regional Preparatoria de Brasilia (enero 1997) un hito relevante.

Las particulares y difíciles condiciones -debidamente analizadas en Brasilia- en las que se desarrolla la actual educación para personas jóvenes y adultas latinoamericanas y caribeñas, demandan dar a la Agenda para el Futuro adoptada en Hamburgo así como a las recomendaciones de la Conferencia de Brasilia, todo el peso que tienen en orden a replantear y lograr una mayor significación, pertinencia e impacto de los programas y proyectos destinados a educar personas jóvenes y adultas. Hamburgo y Brasilia, exigen pues organizar una estrategia regional de seguimiento y monitoreo que hagan realidad los acuerdos y recomendaciones de ambas reuniones se que comprometen a los Estados e instituciones de la sociedad civil que fueron partícipes en ellas.

Siguiendo acuerdos de los países representados en Hamburgo, la UNESCO, el CEAAL y el CREFAL y el INEA de México, han asumido la tarea de estructurar una estrategia regional que para sus efectos movilizados establece criterios, acciones e instrumentos que puedan ser utilizados en cada país por los principales entes públicos y civiles comprometidos de diversas formas con la EDJA. Este Documento constituye uno de estos instrumentos.

La elaboración del presente trabajo requirió de parte de las entidades mencionadas organizar un documento que reflejando distintos puntos de vista respecto a las principales demandas y tareas de hoy, significara, a la vez, una fuente de reflexión y de estímulo para que en cada país y circunstancia se organicen plataformas y grupos de trabajo que posibiliten la adopción de nuevas políticas de EDJA y que ésta sea considerada como componente clave en las políticas de equidad educativa y en los actuales procesos de reforma y modernización de la educación.

Para efecto de su uso, deseamos señalar que el documento en vuestras manos está organizado siguiendo una lógica que posibilite la ubicación contextual de la EDJA considerando su perspectiva histórica, señalándose los principales hitos, conferencias y documentos regionales y mundiales que posibilitaron nuevos enfoques educativos. Las recientes cumbres presidenciales así como los importantes aportes de los informes sobre la educación y la cultura avizorando el próximo milenio, coordinados por Jacques Delors y Javier Pérez de Cuéllar, también forman parte del primero de sus capítulos.¹

El segundo capítulo presenta los procesos y resultados centrales de CONFINTEA V de Hamburgo y de la Conferencia Regional Preparatoria de Brasilia.

La definición de las líneas estratégicas de la EDJA en América Latina demandó confrontar en el tercer capítulo dichos resultados centrales con los requerimientos respecto a los debates sobre nuevos conceptos y enfoques, al fortalecimiento de actores, instituciones y redes, al ejercicio del control ciudadano de la EDJA, a la construcción de políticas educativas y a la vinculación de la EDJA con la superación de la pobreza.

El último capítulo está orientado a la definición de acciones concretas en cada país, tomando en cuenta la Agenda para el Futuro de Hamburgo y las recomendaciones regionales de Brasilia. Para ello se han considerado como áreas prioritarias: Educación y Trabajo; Educación y Jóvenes; Educación con Campesinos e Indígenas; la Alfabetización, Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación; y la Educación de las Mujeres y Equidad de Género.

Es preciso señalar que este es un Documento de Trabajo destinado a ser leído y analizado en las reuniones nacionales y en las tres subregionales previstas para el período 1998-1999 (En México para los países del denominado Golfo de México; en Colombia para los países andinos; y en Uruguay para los países integrantes

¹ Es posible que para algunos educadores con una trayectoria más larga en el campo de la EDJA, este primer capítulo resulte algo extenso. Su inclusión, sin embargo, obedece a la necesidad de sistematizar esta información pensándose en un público más amplio e importante de mostrar.

del MERCOSUR). Confiamos en que dichos encuentros posibilitarán la construcción de estrategias nacionales de impacto y, por supuesto, el propio enriquecimiento de este documento.

Es particularmente honroso que el maestro Pablo Latapí, uno de los principales protagonistas en la región al servicio de una educación de calidad para las personas y los grupos sociales excluidos, sea quien haya escrito el esperanzador prólogo de este documento.

UNESCO/CEAAL/CREFAL/INEA

I. EL CONTEXTO LATINOAMERICANO E INTERNACIONAL DE LA EDUCACION CON PERSONAS JOVENES Y ADULTAS

La perspectiva histórica

El contexto en que debemos plantear la educación con personas jóvenes y adultas (EDJA) es radicalmente distinto del que primaba en la pasada década. Está emergiendo una sociedad con profundos procesos de modernización, algunos de cuyos sectores se incorporan a una modernidad tecnológica tal que los sitúa en los marcos de una nueva sociedad de la información. No obstante, este proceso de modernización fundado hacia una economía de libre mercado y en una reforma del rol tradicional que tuvo el Estado en la región, está dando lugar a una creciente desigualdad social, a una sociedad de grandes exclusiones, de pobreza que se acrecientan, a una crisis de políticas sociales redistributivas y a una relativización de la credibilidad de los sistemas democráticos.

La región vive la siguiente: asumir el dilema y el desafío de construir una modernidad sin exclusiones, de ampliar los derechos humanos, asegurar una educación de calidad para todos/as, de consolidar su sistema democrático, de modernizar el Estado y hacer eficientes las políticas sociales, de reconocer social y jurídicamente la diversidad e interculturalidad, de establecer instituciones que promuevan la paz, la solidaridad y la no-discriminación por razones de etnia o género.

En este marco, es preciso que la EDJA defina sus orientaciones estratégicas, más aún luego de la realización de la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA V), realizada en Hamburgo en julio de 1997. Los resultados de la V CONFINTEA abren una gama de grandes posibilidades internacionales para construir un nuevo pacto educativo que recoja y sea instrumento eficaz para efectivizar las recomendaciones de las Cumbres Mundiales realizadas en la presente década, así como los documentos centrales elaborados pensándose en la educación y la cultura en el inminente siglo XXI.

La nueva EDJA que requerimos debe subrayar, en este contexto internacional, sus contenidos valóricos, puesto que el mundo avanza hacia una mayor conciencia de los riesgos existenciales, ambientales y sociales a que lo exponen ciertas políticas de liberalismo económico extremo. Es preciso un nuevo pacto que haga de la educación un campo de trabajo a favor de la igualdad y para establecer sociedades competentes para asumir los desafíos de la nueva ciudadanía política, productiva y tecnológica, pero de igual manera, capaces de superar la pobreza, las exclusiones y las discriminaciones.

Las décadas de los 60 y 70 fueron de una gran expresividad y logros para la EDJA. Numerosos programas e instituciones desarrollaron experiencias destinadas a acompañar los cambios sociales que emergían en toda la región. El estado asumió en muchos casos el liderazgo de estos procesos. La época coincidió con una fecunda e innovadora producción intelectual en la que destacaba la influencia de Paulo Freire.

La educación se autoidentificaba con la liberación de la dependencia y, en particular, la EDJA se nutrió de cientos de experiencias de base que acercaban la práctica pedagógica a las dinámicas de los movimientos sociales, que bajo diversos contextos nacionales, trabajan por conseguir un cambio social sustantivo.

En la segunda mitad de los años 80 este proceso cambió. La involución de muchos procesos revolucionarios, la consolidación de autoritarismos y dictaduras en muchos países y la creciente preponderancia de políticas neoliberales en educación provocaron una parálisis de los programas oficiales de la EDJA. Por el lado de la educación popular, ésta inició un proceso de refundamentación que la hizo variar hacia una nueva manera de vincularse con los movimientos sociales dentro de alianzas institucionales y políticas más amplias que en el pasado. Irrumpen en ellas las temáticas de la construcción democrática y de la ciudadanía en los países, abriéndose nuevos campos de trabajo como la educación de las mujeres, la educación para los derechos humanos, el poder local, la educación ambiental, el sistema escolar, entre otros. Los sujetos campesinos y obreros fueron paulatinamente perdiendo su protagonismo en la educación popular y emergen con mucha fuerza los movimientos indígenas, de mujeres y de otras expresiones ciudadanas.

La reducción del gasto público en educación, la reestructuración del rol del Estado en políticas sociales en muchos países y el énfasis en la educación básica de niños, acrecentaron la crisis de la EDJA oficial. Terminaron muchos programas de alfabetización, se reestructuraron las antiguas direcciones de educación de adultos en los ministerios, muchos cuadros técnicos calificados emigraron hacia otros sectores y se produjo una merma de la modalidad a nivel oficial.

Sin embargo, en algunos países la EDJA no decayó, se la siguió considerando importante, pero estos focos no fueron capaces de revertir la situación negativa que se vivía en la región en su conjunto. Entidades como la UNESCO y CEAAL continuaron su trabajo de promoción, asistencia técnica y de búsqueda de nuevas pistas de trabajo. Se realizaron diagnósticos, se participó en muchos eventos y paulatinamente se volvió a reponer -bajo términos nuevos- la validez de la EDJA en las reformas educativas, proceso que tuvo un hito importante en la reunión regional preparatoria de V CONFINTEA, realizada en Brasilia (enero 1997).

En esta reunión se formalizó una mirada autocrítica de las reformas educativas centradas en la educación básica de niños y niñas, se volvió a reponer el sentido original de la doctrina de la reunión de Jomtien en torno a las necesidades básicas de aprendizaje, se fortalecieron las redes de trabajo entre los encargados de la EDJA de los ministerios de educación de la región, se consolidaron prácticas de cooperación entre organizaciones de la sociedad civil, la educación popular y la EDJA oficial y se plantearon, como veremos más adelante, recomendaciones políticas y operativas para hacer arrancar una reforma educativa en la propia EDJA.

En la actualidad, los balances que se realizan en torno a las transformaciones educativas que se han realizado en los últimos años en la región expresan, entre otras conclusiones, la importancia de darle más visibilidad al tema de la equidad y al fortalecimiento de acciones orientadas a conseguir igualdad de oportunidades para los ciudadanos/as en todos los campos de la vida productiva, política, cultural y social. Por lo mismo, se reidentifica a la EDJA como un campo estratégico. Resta ahora fortalecer la capacidad de elaborar propuestas eficientes y ganar mayores espacios de poder entre quienes toman las decisiones en los entes responsables de la EDJA en los países (Ministerios de Educación, del Trabajo, de Planificación, de Salud, del Medio Ambiente, de la Mujer, etc.). El desafío es construir una EDJA que contribuya a una sociedad sin exclusiones.

El Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe

Desde diciembre de 1979 -en que la Conferencia de Ministros de Educación y de Planificación Económica de América Latina y el Caribe realizada en México hizo un severo análisis de la realidad educativa y señalara la necesidad de emprender una tarea colectiva de largo aliento orientada a superar las carencias básicas priorizadas- se inició una importante acción regional a través de un Proyecto Principal de Educación -promovido por la UNESCO y adoptado por los países desde abril de 1981- que se propone objetivos ambiciosos y funcionalmente vinculados entre sí, teniendo como límite el fin del siglo: asegurar la escolarización de todos los niños y niñas en edad escolar y ofrecerles una educación general mínima de 8 a 10 años; superar el analfabetismo y desarrollar y ampliar los servicios educativos para las personas adultas; y mejorar la calidad y eficiencia de los sistemas educativos a través de la realización de las reformas necesarias.

En el tiempo transcurrido es posible destacar, en primera instancia, la propia vigencia del Proyecto a pesar del contexto socioeconómico señalado, coincidente con dificultades financieras de los gobiernos y del organismo internacional patrocinante. Los Estados Miembros no han cesado de ratificar su interés y compromiso en relación con los objetivos y las estrategias de acción del Proyecto, a pesar de que en la casi totalidad de ellos se han sucedido gobiernos de signo diferente a los que lo iniciaron en 1981 y el número de organismos de cooperación internacional participantes en apoyo a sus programas creció considerablemente.

Las reuniones que originaron este proyecto regional han sido significativas en la construcción de un trabajo colectivo de largo plazo. El Proyecto ha enriquecido de modo importante, a través de investigaciones, reuniones y publicaciones especializadas, el nivel del debate de las ideas y estrategias de la región.

La creación desde 1984 de redes regionales de cooperación contribuyó a maximizar este esfuerzo de capacitación de personal.

Tal vez el flanco más débil de este Proyecto Principal está en el hecho de que no ha logrado ser asumido por las sociedades nacionales como tarea común. La gestión educativa ha venido desarrollándose sólo por los ministerios o secretarías de educación y sigue observándose insuficiente difusión de su naturaleza y estrategias entre organizaciones sociales partícipes de la gestión educativa y directamente interesadas en que estos propósitos de democratización socioeducativa se alcancen.

Al privilegiar la alfabetización y la educación de las personas adultas, como uno de sus tres objetivos centrales, este Proyecto hacía expreso reconocimiento de la estrecha relación entre educación, pobreza crítica y democratización política inconclusa y, por lo mismo, demandaba tomar en cuenta anteriores experiencias con errores de enfoque y estrategias reiterativas animadas por un idealismo y voluntarismo no-eficaces y asumir en forma realista que era necesario apoyar aquellos esfuerzos nacionales que expresasen voluntad política de sus gobiernos aún cuando no se inscribieran en procesos de cambio global de la sociedad².

^{2/} En materia de alfabetización, a partir de un importante seminario regional inicial sobre Estrategias Nacionales de Alfabetización -desarrollado en Quito, Ecuador, en octubre de 1981- se formularon y diseminaron publicaciones que constituyeron guías de orientación de las opciones básicas y las decisiones clave por tomar en cada país en materia de estrategias de alfabetización, de cuya combinación se desprenderían modos alternativos de enfrentar el problema. Desde entonces se ha generado una rica y contradictoria experiencia en materia de alfabetización, a través de acciones nacionales destinadas a reducir y superar los actuales índices de analfabetismo. Los países que han desarrollado con diferentes enfoques y logros, programas nacionales de alfabetización estimulados por el Proyecto Principal de Educación son: Argentina, Bolivia, Colombia, Chile, Ecuador, El Salvador, Honduras, Jamaica, México, Nicaragua, Perú,

La REDALF, desde su creación en 1985, como un espacio interinstitucional para promover la capacitación de personal clave de programas y proyectos de educación de adultos en procura del segundo de los objetivos del Proyecto Principal de Educación, ha dado pasos efectivos para contribuir a las acciones de investigación, de sistematización de experiencias, de aprendizaje mutuo y de cooperación entre los países. Ha contado desde su inicio con el auspicio de la UNESCO/OREALC y el apoyo del CREFAL y de organismos no gubernamentales de tipo regional como CEAAL y CARCAE.

El CREFAL tuvo particular acción e influencia en la acción de la REDALF -particularmente durante la década de los años 80- alentando a través de seminarios, publicaciones y de su participación institucional en investigaciones y sistematizaciones el cumplimiento de los objetivos nacionales propuestos en el PPE.

Algunas de las tareas exitosas de la REDALF han posibilitado avances importantes en la discusión teórica y ejecución de acciones en temáticas vigentes como la postalfabetización vinculada al trabajo productivo, educación básica de personas adultas, analfabetismo funcional, educación bilingüe intercultural, educación ciudadana de mujeres, materiales didácticos y uso de medios audiovisuales en apoyo a procesos de alfabetización y educación de personas adultas. Los tres primeros temas -postalfabetización y trabajo, educación básica de personas jóvenes y adultas y analfabetismo funcional- han sido abordados a través de investigaciones regionales que implicaron aplicación adaptada de instrumentos en los países participantes, reuniones de reflexión y publicación y difusión nacional y regional de resultados.

En 1999 se desarrollará la última reunión de ministros de educación (PROMEDLAC VII) vinculada a este Proyecto Principal; en ella se evaluará su accionar e impactos y se optará por definir los elementos de una nueva acción regional que responda a las nuevas prioridades educativas de nuestros países.

Nuevos enfoques sobre las políticas educativas en la década de los 90

Dos miradas nuevas y distintas de encarar lo educativo y que han influido considerablemente en la EDJA como actividad social y política son las generadas en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo 1990) y en la propuesta CEPAL/UNESCO planteada en el documento "Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad" (1992).

Los impactos y las limitaciones de Jomtien

Las conclusiones y recomendaciones de la Conferencia de Jomtien así como su estrategia organizativa y difusión de resultados, han tenido un significativo peso en la creación de un clima favorable al cambio educativo mundial.

La educación es presentada en Jomtien como la institución social destinada a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de las personas (niños, niñas, jóvenes o personas adultas). Estas necesidades de aprendizaje son consideradas a partir de dos distinciones: las herramientas esenciales de todo aprendizaje que sean base para seguir aprendiendo (lectura, escritura, cálculo, expresión oral, solución de problemas...) y aquellos contenidos básicos o esenciales de aprendizaje necesarios para poder seguir viviendo como ciudadanos, miembros de una familia o comunidad o como trabajadores.

Lo anterior repercute directamente en la concepción y en la praxis de la educación con personas jóvenes y adultas, sugiriéndose dar especial énfasis a los aprendizajes efectivamente logrados sin descuidar los elementos valóricos propios de su accionar. Algunos analistas señalan que de lo que se trata es que la EDJA vuelva a recuperar su centralidad educativa dando especial énfasis a los aprendizajes efectivamente logrados, de modo que se evalúe la calidad de los procesos en la EDJA en términos de su capacidad para asegurar un nivel aceptable de logros en los aprendizajes de sus participantes.

Otros elementos importantes derivados de esta nueva concepción repercuten en la cuestión curricular y en la administración en la EDJA.

De los currículos homogéneos en la visión predominante, se pasa a una concepción curricular en la que destacan metas comunes y estrategias distintas para considerar como opción prioritaria la de necesidades básicas de aprendizaje; se trata de asumir a la EDJA como educación diferenciada con la que es posible lograr resultados semejantes. Aquí es necesario remarcar, asimismo, la necesidad de superar una concepción escolarizada o escolarizante para ejercer educación ampliando sustantivamente los espacios o ámbitos donde la EDJA pueda construirse o desarrollarse.

Lo anterior repercute en la gestión y administración. Estas no deben ser sólo patrimonio de los ministerios de educación o de los estados. Será fundamental considerar la participación de las distintas agencias gubernamentales (agricultura, salud, trabajo, defensa, etc.) en un verdadero trabajo intersectorial así

República Dominicana y Venezuela. Hay que hacer la salvedad que en Colombia, Ecuador y, actualmente, en República Dominicana, se organizaron en la última década dos programas o campañas nacionales de alfabetización con diferentes enfoques, características y gestores.

como la apertura a la participación y, en determinados casos, la presión de la sociedad civil para garantizar la ampliación de recursos, la construcción de subsistemas de EDJA con nuevos y más activos agentes educativos, posibilitando una mayor coordinación entre instituciones que hasta hoy actuaron de forma aislada. Asimismo, se demanda una mayor transparencia social en el uso de estos recursos institucionales y financieros ampliados.

No obstante los indudables aportes en beneficio de la EDJA de la Declaración Mundial de Educación para Todos de Jomtien, el modo como han sido interpretados determinados aspectos centrales de ésta en la concepción y aplicación del cambio educativo en la región está afectando el reconocimiento prioritario y las posibilidades de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas de los sectores populares.

Dada la óptica predominante con la que se plantean los actuales modelos de reforma educativa, ésta se asocia exclusivamente a la reforma del sistema escolar. La educación básica se reduce a la educación formal y se centra en la educación de infantes y de niños/as. Quedan excluidos de ellas los jóvenes y las personas adultas y los diversos escenarios educativos familiares, comunitarios, laborales y las prácticas educativas no escolarizadas.

En dichas decisiones y opciones de política se suele partir de una visión dicotómica de la realidad. El injustificado olvido de jóvenes y adultos como sujetos educativos merecedores de estrategias y de recursos específicos, subyace bajo la premisa de que al haber escasez de recursos es más importante invertirlos en niños/as que en personas analfabetas o con baja escolaridad y con edad juvenil o adulta, público prioritario de la EDJA. Se olvida en este caso que tanto los infantes y niños/as como las personas adultas son parte y actores de un mismo proceso en el que la educación y el aprendizaje de aquéllos son condicionados por los niveles de alfabetización y de escolaridad de sus mayores, particularmente si estos son madres o padres de familia. Los niveles de escolaridad de los padres son hoy reconocidos como soportes intransferibles de la asistencia y del mejor rendimiento escolar de sus hijos.

Ciudadanía y transformación económica en la propuesta CEPAL/UNESCO

El mencionado documento propuesta de CEPAL/UNESCO fue producto de un consenso respecto a que no hay desarrollo económico posible sin una educación de calidad que favorezca la equidad. La meta de un desarrollo económico sostenido con creciente justicia social supone enfrentar dos tipos de desafío: en lo interno, tratar de consolidar y profundizar una moderna ciudadanía (la democracia, la equidad, la participación y cohesión social) y, en lo externo, propiciar una competitividad internacional que posibilite el acceso a los bienes y servicios modernos en un mundo cada vez más globalizado.

Los dos desafíos tienen en la base un mejoramiento sustantivo de los sistemas educativos ya que suponen y demandan ciudadanos que dominen las destrezas culturales básicas y que, asimismo, una gran mayoría de la población tenga acceso al conocimiento y a la tecnología.

La estrategia allí propuesta tiene como objetivo: "contribuir -en la década 1993-2003- a crear las condiciones educacionales, de capacitación y de incorporación del progreso científico tecnológico que hagan posible la transformación de las estructuras productivas de la región en un marco de progresiva equidad social"

Se remarcan por lo menos dos elementos que repercuten directamente en pro de una EDJA renovada y retoman la centralidad de los aprendizajes:

- Las destrezas culturales básicas para intervenir en la vida pública y en la producción incluyen, de acuerdo al documento CEPAL/UNESCO, "el manejo de las operaciones aritméticas básicas; la lectura y comprensión de un texto escrito; la comunicación escrita; la observación, descripción y el análisis crítico del entorno; la recepción e interpretación de los medios de comunicación modernos; y la participación en el diseño y la ejecución de trabajos de grupo".

- La educación debe permitir el acceso a contenidos científico-técnicos. Ello supone nuevos mecanismos institucionales autónomos y con responsabilidad social por los resultados, una mayor profesionalización de los educadores de jóvenes y adultos, mayor preocupación y eficacia por obtener recursos financieros suficientes, estimulando una mayor presencia de la cooperación internacional en beneficio de la EDJA.

Las demandas de las Cumbres Mundiales y Presidenciales

Cumbres y Conferencias internacionales

La primera mitad de los años noventa será recordada como la era de las cumbres para promover un nuevo concepto de desarrollo, en la que los movimientos sociales, las entidades internacionales,

gubernamentales y no gubernamentales del mundo instaron a las gentes y a las naciones a asumir su responsabilidad frente a los problemas que el planeta vive.

Conferencias Internacionales y Cumbres tan importantes como la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo o Cumbre de la Tierra (junio de 1992, Río de Janeiro), la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena, junio de 1993), la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (El Cairo, septiembre de 1994), la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (Copenhague, marzo de 1995) y la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, septiembre 1995), señalaron en sus declaraciones, entre otros importantes aspectos, que:

- Las raíces del subdesarrollo y destrucción del medio natural se hunden en las realidades socioeconómicas del mundo y en la desigualdad de las relaciones políticas. Proclamaron que no se podía alcanzar un desarrollo duradero en un sistema de desarrollo mundial que seguía creando pobreza en el Sur y niveles cada vez más elevados en el Norte. Se pidió a los gobernantes que velasen por que "los programas de ajuste estructural incluyan objetivos de desarrollo social".
- La adhesión de la comunidad mundial a los derechos humanos es fundamental y que existen conexiones patentes entre cada uno de los derechos humanos y entre éstos, la democracia y el desarrollo.
- La existencia de claros vínculos entre la demografía, el medio natural y la pobreza, por lo que las políticas demográficas formarán parte de las políticas de desarrollo cultural, económico y social.
- La educación debería desempeñar un papel en la difusión del saber y la tecnología y en varias de estas declaraciones se consideró absolutamente necesario un programa masivo de *educación de jóvenes y adultos* dirigido en especial a las mujeres. Los gobiernos determinaron "promover un desarrollo sostenible centrado en la persona, incluido el crecimiento económico sostenido, mediante la enseñanza básica, la educación durante toda la vida, la alfabetización y la capacitación y la atención primaria de salud para niñas y mujeres". Se prestó la debida atención a impulsar el papel desempeñado por los medios de comunicación en la formación integral de las personas.
- No se podía alcanzar el desarrollo social confiando únicamente en el crecimiento económico derivado de las fuerzas del mercado sin trabas. Se instó, como lo más importante de todo, a que se manifestase la voluntad de alcanzar "el acceso universal equitativo a una educación de calidad y el acceso de todas las personas a la atención primaria de salud" y de formular y fortalecer "estrategias nacionales con plazos precisos para erradicar el analfabetismo y universalizar la educación básica".

El conjunto de las reuniones para promover el desarrollo celebradas en los años noventa ha imaginado un mundo futuro fundado en los derechos humanos, la libertad política, la justicia económica y en nuevos contratos sociales que, junto al desarrollo sostenible, acabarían definitivamente con la pobreza.

Los informes de estas reuniones se refieren, además, a los requerimientos universales para una educación básica de los niños y niñas y los jóvenes, y *más aún en lo relativo a la educación y a la "segunda socialización" de las personas adultas del mundo*. En estos informes se manifestó claramente, asimismo, que si bien a la enseñanza básica impartida en las escuelas le correspondía desempeñar un importante papel en la difusión de esa educación, los programas de alfabetización, educación básica y media y los de educación no formal para personas jóvenes y adultas basados en la comunidad, tenían que desempeñar un papel aún más importante por su dinamismo e inmediatez en lo que respecta a asociar la modernización y la democratización en las sociedades en desarrollo.

Cumbres presidenciales y prioridad educativa

En la región de América Latina y el Caribe existe consenso respecto a la prioritaria atención que dar a la educación como instrumento esencial e insustituible en el desarrollo de nuestras sociedades.

Las Cumbres Iberoamericanas y Hemisféricas de los Jefes de Estado y de Gobierno desarrolladas en la presente década han sido escenarios en los que se recoge la voluntad de prestar un impulso decidido a la educación, a partir de la idea que "el conocimiento es el gran capital del siglo XX" y de subrayar la importancia de formar recursos humanos para la democracia, el desarrollo económico y social y la integración de los países.

En la Cumbre Iberoamericana de Madrid (1992), los mandatarios -asociando la educación al servicio de la modernización- decidieron impulsar todos aquellos aspectos a través de los cuales la educación puede convertirse en un factor impulsor del desarrollo. En la Declaración de Salvador de Bahía (1993) se destacó la

necesidad de eliminar de las sociedades la pobreza, el hambre, el analfabetismo, señalando como la mejor vía para superarlos la inversión en recursos humanos y la participación de todos los agentes sociales. En Cartagena (1994) se recomendó la formación del ser humano desde la infancia, como sujeto central del desarrollo, para potenciar sus capacidades creativas y para permitirle llevar una vida de trabajo eficiente, superando las visiones que lo limitan a un mero objeto de interés económico; recomendación que supone el apoyo decidido a una educación pertinente y de calidad. En Margarita (1997), la VII Cumbre Iberoamericana se asume el compromiso de fortalecer desde la más temprana edad escolar los programas de formación ciudadana y de educación para la democracia y la participación, propiciando la capacitación de dirigentes políticos a fin de que se mantenga y crezca un interés generalizado por el perfeccionamiento del régimen democrático y de los órganos y estructuras que lo conforman.

La Cumbre de San Carlos de Bariloche (1995) tuvo como tema eje la educación. En su Declaración se afirma: "el objeto prioritario de las políticas educativas debe estar dirigido a generar condiciones de calidad en la educación básica y media, que proporcione los conocimientos, las técnicas, los valores, las aptitudes necesarias para que las personas puedan vivir con dignidad, alcanzar los niveles educativos adecuados a sus características, aprender continuamente a lo largo de su vida y mejorar la calidad humana de las sociedades y los países iberoamericanos. La búsqueda de este objetivo es urgente, ya que vivimos una crisis caracterizada por un deterioro de la calidad en la educación". Se precisa, además, que "la articulación de la educación formal y la educación para el trabajo resulta fundamental tanto para el desarrollo económico como para el acceso al empleo", por ello propusieron "revisar los modelos tradicionales de formación profesional, con la participación de los diversos actores sociales, tales como la familia y la empresa".

La Cumbre Hemisférica de Miami (1994) declara, asimismo, que "el alfabetismo universal y el acceso a la educación en todos los niveles, sin distinción de raza, de origen nacional o género, son la base indispensable para el desarrollo social y cultural sostenible, el crecimiento económico y la estabilidad democrática". Se asume allí que "garantizarán el acceso universal a una educación primaria de calidad...elaborarán programas para erradicar el analfabetismo, impedir el ausentismo escolar no justificado y mejorar la capacitación de los seres humanos".

El Plan de Acción Hemisférico sobre Educación elaborado con motivo de la II Cumbre Hemisférica (Santiago de Chile, abril 1998) da especial valoración a la necesidad de enfrentar los problemas de la falta de equidad³ y precisa que los gobiernos contraen compromisos que de un modo u otro repercuten en la EDJA.⁴

La educación y la cultura mirando el siglo XXI.

El Informe "La educación encierra un tesoro" de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors.

³ En dicho Plan se define la equidad como "la creación de condiciones para que toda la población tenga oportunidades de recibir servicios educativos con calidad, reduciendo de manera apreciable los efectos que se derivan de la desigualdad social y económica, la discapacidad, la discriminación étnica, cultural y de género".

⁴ Entre los compromisos de la Cumbre de las Américas II se puede destacar para efecto de lo señalado:

- "Llevar a cabo políticas educativas compensatorias e intersectoriales...y desarrollar programas de atención específica a los grupos con rezago en materia de educación, analfabetismo funcional...con atención a las mujeres, las minorías y las poblaciones vulnerables".

- "Reforzar la gestión educativa y la capacidad institucional en los niveles nacional, regional, local y de centro educativo, avanzando en los procesos de descentralización y en la promoción de mejores formas de participación comunitaria y familiar"

- "Fortalecer la formación, la educación y la capacitación para el mundo del trabajo...(procurando) mecanismos (de) certificación de competencias laborales mediante la educación formal y la experiencia en el trabajo..."

- "Establecer o reforzar ... estrategias educativas pertinentes a las sociedades multiculturales, de modo que permitan construir con los pueblos indígenas y los grupos migrantes modelos de educación básica intercultural bilingüe..."

- "Desarrollar...estrategias educativas que contribuyan a la formación de valores,... (como) los principios democráticos, los derechos humanos, la visión de género, la paz, la convivencia tolerante, el respeto al medio ambiente y los recursos naturales".

- "Se dará especial atención al imperativo ético de llegar a los sectores más vulnerables por lo que se fortalecerán programas de educación a distancia y el establecimiento de redes de información..."

"Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social", con estas palabras se inicia el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, en el Capítulo que presenta la Educación como "utopía necesaria".

Este informe a la UNESCO se presenta como tema de reflexión a los gobiernos y a la sociedad que - tras vivir un cuarto de siglo en el que la ciencia y la tecnología han hecho avances asombrosos, en el que se ha dado fin a la guerra fría que mantuvo en zozobra a todos los países- abrigaban esperanzas de una vida más justa y para toda la humanidad pero que se encuentran embargados por sentimientos de desencanto y desilusión del progreso, particularmente en los campos económico y social, en la difícil construcción de la paz en el mundo de hoy.

El informe presenta una serie de "tensiones" o contradicciones que parecen agravar la situación de toda la humanidad y que contrastan con el "deber ser" subrayado en el propio informe:

Tensión entre lo mundial y lo local; entre lo universal y lo singular; entre la tradición y la modernidad; entre las acciones a largo plazo y las emergencias a corto plazo; entre la competencia individualista y la oferta de igualdad de oportunidades para todos; entre el desarrollo de conocimientos y el desarrollo de las capacidades de asimilación del ser humano; entre lo espiritual y lo material.

El Informe Delors propone la búsqueda de una educación capaz de revalorizar los aspectos éticos y culturales de la existencia; capaz de ordenar las exigencias de la ciencia y de la técnica; capaz de intensificar el conocimiento de sí mismo y de su medio ambiente; capaz de hacer crecer a cada persona su potencialidad de actuar como miembro de una familia, como ciudadano o como productor, de manera que gracias a la educación constituyamos una humanidad con posibilidad de pensar y edificar nuestro futuro común.

Lograr estos propósitos sólo es posible si la educación se concibe como un proceso permanente que dura toda la vida y abarca todos sus espacios y, que a la vez, incluye a todos los seres humanos, a todas sus instituciones y a todas sus estructuras.

Sin negar la importancia de los aprendizajes escolares -siempre y cuando estén en consonancia con esta visión educativa- la educación para el siglo XXI tiene como misión y como reto lograr la "humanización" de todo el sistema de relaciones de las personas y de sus instituciones:

- las relaciones consigo mismo, es decir, el autoconocimiento, autocontrol, autodesarrollo, autoaprecio, que sean sustento y expresión de los valores y creencias;
- las relaciones con el resto de las personas en el respeto, la tolerancia, la colaboración, la solidaridad, la justicia, la paz y el amor, en vistas a una mayor y mejor comunicación entre los seres humanos;
- las relaciones con el entorno, con la ecología, con la construcción de un hábitat sano, justo, confortable, en comunión con la naturaleza, que redunde en la construcción de un mundo mejor para todos.

La educación a lo largo de la vida no es un ideal lejano, sino un imperativo democrático; con ella se pretende que cada individuo ejerza la capacidad de dirigir su destino en un mundo en que la aceleración del cambio, acompañada del fenómeno de mundialización, tiende a modificar la relación de hombres y mujeres con el tiempo y el espacio.

De ahí la necesidad de romper los marcos escolares de la educación de las personas jóvenes y adultas para asumir una educación pluridimensional escalonada durante toda la vida, beneficiaria de la diversidad del patrimonio cultural y mundial y las características específicas de la propia historia.

Una educación de este tipo sólo puede sustentarse en pilares sólidos, lo cual es factible si se genera un movimiento social que promueva *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser* -los cuatro pilares de la educación futura propuestos en el Informe- y si la educación se ubica en el centro mismo de la sociedad.

Este movimiento de educación permanente responde a una renovación cultural y, sobre todo, a nuevas exigencias de autonomía dinámica de los individuos y a sociedades en rápida transformación, donde los puntos de referencia cultural tradicionales pierden significación y la puesta en práctica de nuevos saberes para orientarse, pensar y actuar ganan predominio si son eficaces y certeros. La educación permanente así concebida, sin límites temporales ni espaciales, se convierte entonces en una dimensión de la vida misma.

"La educación encierra un tesoro" a pesar de ser una ventana que muestra nuevas posibilidades y nuevos horizontes a la educación, sigue planteándonos algunos interrogantes. Así, si bien concentra un sentir generalizado respecto a las nuevas exigencias que se le plantean a la educación, el tema de la educación de

personas adultas es visto desde la dinámica europea y con parámetros de los países de larga tradición occidental. La rica experiencia latinoamericana de la educación popular en una perspectiva liberadora no fue asumida. La preocupación por la educación de las personas jóvenes no fue tema del informe, como tampoco lo fue la problemática y las relaciones de género como cuestión transversal. Asimismo, a juicio de algunos analistas, el capítulo sobre política educativa y la capacidad de decisión de los gobiernos no es suficientemente enfático. La superación de lo supletorio y compensatorio en la educación de jóvenes y adultos con el concepto de la educación permanente a lo largo de la vida sólo se insinúa al considerar que los saberes adquiridos y las capacidades mostradas en desempeños constituyan base de nuevos aprendizajes. Esto hace que con frecuencia se regrese en algunos enunciados a la educación como proceso de nueva escolarización de los adultos (estas limitantes, debe reconocerse, son producto de la larga experiencia nórdica de la educación de adultos, particularmente de Suecia y Dinamarca).

Sin embargo de lo anterior, importa remarcar tanto el énfasis en enseñar no las habilidades y destrezas específicas sino las competencias y los conocimientos flexibles para poder transitar de una ocupación o profesión a otra, como remarcar que la educación deba enseñar a obtener la información necesaria y en seleccionarla, ordenarla, manipularla y difundirla.

En síntesis, el Informe Delors se caracteriza por poseer una dimensión analítica más amplia que la estrictamente educativa, pues su formulación correspondió a políticos, académicos y profesionales de variadas disciplinas. Está centrado en la comprensión mutua y la aceptación de diferencias y en temas sociales, políticos y humanos. Sus planteamientos corresponden a una transición de fin de siglo en el que el mundo será cada vez más pequeño y más poblado y la economía se sustentará cada vez más en el conocimiento. Presenta una visión humanista, alternativa a otros documentos centrados en las exigencias de la globalización económica.

El Informe "Nuestra diversidad creativa" de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, presidida por Javier Pérez de Cuéllar.

El informe *"Nuestra diversidad creativa"*, producido por la Comisión Mundial sobre Cultura y Desarrollo presidida por Dn. Javier Pérez de Cuéllar, fue culminación de las actividades desplegadas durante el Decenio Mundial para la Cultura y el Desarrollo. La Comisión considera la cultura como "maneras de vivir juntos" señalando que el desarrollo debe incluir el crecimiento cultural, el respeto de todas las culturas así como el principio de libertad cultural; por ello la cultura no puede ser reducida a ser simple catalizador del desarrollo económico pues sus dimensiones son posiblemente más esenciales que éste.

La cooperación entre diferentes pueblos con intereses y culturas distintos se verá facilitada por la búsqueda de una ética global cuyo núcleo esté constituido por cinco principios que los gobiernos debieran hacer suyos: derechos humanos y responsabilidades; democracia y los elementos de la sociedad civil; protección de las minorías; voluntad de resolver pacíficamente los conflictos y negociar equitativamente; equidad intra e intergeneracional.

La propuesta de repensar las políticas culturales se hace abordando el principio del pluralismo -en el sentido de tolerancia, respeto y aceptación de la multiplicidad de culturas- los desafíos de la tecnología y creatividad humana y de un mundo cada vez mediático, la vinculación entre cultura y medio ambiente. Para ello se considera fundamental ampliar el concepto de política cultural, aceptando que en la "cultura nacional" se consideren no sólo las artes y los artistas sino un entorno que fomente la propia expresión por parte de los individuos y las comunidades.

El informe promueve la protección de los derechos culturales en tanto que derechos humanos y que el respeto de los derechos culturales debe incluir el respeto de los derechos de la mujer. Fija atención en los actuales desafíos de una globalización que genera una tensión inevitable entre los objetivos esencialmente culturales y la lógica del mercado, instando a que los estados, además de actuar como facilitadores de la cultura, corrijan algunos de los efectos distorsionantes de los mecanismos de libre mercado.

Propugna finalmente el nacimiento de una "ética global para el buen gobierno del mundo". Para la concreción de dicha ética global será fundamental que las grandes potencias estén dispuestas a someterse a las mismas reglas -igualdad ante la ley, responsabilidad democrática y transparencia de la información, entre otros aspectos centrales- que los demás miembros de las comunidades de naciones.

El Informe Pérez de Cuéllar es particularmente importante para la EDJA. Uno de los valores acumulados en ésta ha sido el trabajo cultural, contribuyendo a hacer socialmente visible la existencia de culturas populares y ayudando a reconocer y respetar la diversidad cultural. Uno de sus principales desafíos sigue siendo el fortalecimiento de la identidad cultural como condición para lograr la apertura de los sectores populares -campesinos y urbanos- a una sociedad más grande superando su aislamiento y consolidando su identidad como grupos y comunidades.

II. LA EDJA ANTE EL SIGLO XXI: HAMBURGO Y BRASILIA

La Conferencia Regional UNESCO/CEAAL de Brasilia

Esta Conferencia, desarrollada en enero de 1997, constituye un hito de la cooperación entre gobiernos y sociedad civil en esta década. Convocados por la UNESCO y el CEAAL se realizaron reuniones nacionales en las cuales se discutió un trabajo de trabajo preparado por ambos organismos, dándose lugar a la elaboración de documentos nacionales que sirvieron para la realización del evento final realizado en Brasilia.

En este documento preliminar se planteó la necesidad de considerar una nueva política de EDJA en el contexto de las transformaciones de la educación en la región y del sector educativo particularmente.

Se indicaron procesos muy significativos y condicionantes de la EDJA, tales como los efectos de la mayor cobertura que los sistemas educativos están obteniendo en la región y los efectos que estos tienen en la superación del analfabetismo. Sin embargo, al reducirse la alfabetización a la realizada en las aulas de la educación básica, cuya oferta en muchos países es de una calidad por lo general deficiente, pierde su carácter de política integral, abandonándose la educación de padres y madres, las políticas de mejoramiento del entorno cultural de los niños y niñas y la superación del analfabetismo funcional. Del mismo modo se diluyen las posibilidades de desarrollar programas de alfabetización en el mundo productivo (trabajadores) y acciones de segundo nivel en el campo de la alfabetización tecnológica que es una demanda del mundo actual.

A nivel de los gobiernos la EDJA tiende a ser considerada aún como una política compensatoria, mal financiada y con recursos técnicos atrasados y mal capacitados. La opción por la educación básica como eje de las reformas educativas ha influido en una opción negativa por la EDJA, sindicándola como no rentable económicamente, por tanto, ésta tiende a invisibilizarse en los grandes programas y en las estructuras de gasto. La predominancia de tendencias economicistas en muchas reformas educativas ha sido una limitación al desarrollo de la EDJA, esperándose que las nuevas dinámicas y balances que se hacen de las reformas educativas en curso repongan nociones como rentabilidad social y equidad que permitirían fortalecer la ciudadanía a través de la propia EDJA.

En la Conferencia de Brasilia se definieron algunas opciones estratégicas claves que marcaron la orientación de nuestra presión regional en la V CONFINTEA, las más significativas fueron:

- una EDJA que forma parte de los esfuerzos por una mayor equidad en el mundo, centrandose su acción en la enseñanza y el aprendizaje y mejorando la calidad de sus procesos educativos;
- una EDJA que considere entre sus prioridades la atención de la juventud.
- una EDJA que prioriza sus vínculos con la transformación productiva y el trabajo;
- una EDJA que es parte de estrategias de superación del círculo vicioso de la pobreza y de políticas de población y de conservación y manejo sustentable del medio ambiente, en el marco de un desarrollo justo;
- una EDJA que desarrolla prácticas orientadas a fortalecer valores democráticos, a perfeccionar los sistemas de participación ciudadana y a la promoción de los derechos humanos de hombres y mujeres;
- una EDJA que plantea la universalidad del derecho a la educación para toda la vida y promueve el aprendizaje permanente como expresión de un verdadero desarrollo humano, según sostuvo en su momento la Conferencia de Jomtien.

La Conferencia Internacional de Hamburgo

Del 14 al 18 de julio de 1997 se llevó a cabo en la ciudad de Hamburgo, Alemania, la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA V) en la que participaron los países miembros de la UNESCO y, por primera vez en una reunión de esta naturaleza, más de 400 representantes de organismos no gubernamentales (ONGs) relacionados con este tema.⁵

La importancia de una conferencia de esta magnitud reside en la posibilidad de que juntos gobiernos y sociedad civil reflexionen sobre los retos actuales y futuros de la educación de jóvenes y adultos, de manera

⁵ A la Conferencia acudieron 1507 participantes, de los cuales 41 eran Ministros, 18 Viceministros y Diputados; 734 representantes de 135 Estados Miembros, 14 representantes de Organizaciones de la ONU, 478 representantes de ONG, 237 representantes de Fundaciones e instituciones y expertos invitados.

que, de conformidad con las diversas responsabilidades educativas, asuman compromisos específicos de acción.

Conviene traer a la memoria que las *Conferencias Internacionales de Educación de Adultos* han abierto rumbos educativos prácticamente a todos los países del mundo: *Elsinore* (Dinamarca) en 1949, *Montreal* (Canadá) en 1960, *Tokio* (Japón) en 1972 y *París* (Francia) en 1985 permitieron evaluar la situación de la educación de los adultos en el mundo y poner atención en los problemas económicos, sociales y culturales que presentaba el futuro a la educación de los adultos. Los esfuerzos hechos en todos los países a raíz de cada una de estas conferencias fue sustento suficiente para albergar esperanzas sobre los resultados de una Quinta Conferencia cuyo lema central fue *El aprendizaje de los adultos: una clave para el siglo XXI*.

De hecho, en los documentos preparatorios a CONFINTEA V ya se apuntaban finalidades de amplio alcance:

- Crear conciencia de la importancia crucial de la educación de la población adulta y así forjar compromisos mundiales en favor del derecho a la educación de los jóvenes y adultos.
- Intercambiar experiencias sobre la actual educación de adultos y la posible mejora conceptual y operativa.
- Elaborar una "Declaración sobre la Educación de Adultos" y asumir una Agenda para el Futuro.
- Intensificar la cooperación internacional en la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas.

En la Conferencia de Hamburgo se renovó el compromiso de atender de manera prioritaria a los jóvenes y adultos (particularmente mujeres e indígenas) que no saben leer y escribir o no han accedido a la escuela.

Asimismo, alienta la creación de nuevos modelos de educación básica para adultos que superen los conceptos de educación compensatoria y supletoria y se introduzcan en la visión de la educación permanente, cuyas características principales debieran estar asociadas a los cuatro pilares de la educación futura propuestos en el Informe Delors: *aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir durante toda la vida*.

Conceptualmente, el avance que en materia educativa se debe resaltar es la formulación de que los procesos educativos trascienden la acción escolar y, por lo mismo, deben insertarse como dinámica de toda actividad vinculada con el desarrollo personal y social, científico y económico, cultural y político.

Insistencia particular de la Declaración, aprobada unánimemente por todos los países, fue la necesidad de reconceptualizar la educación como un proceso que exige adhesión y compromiso de todas las personas, que a la vez es un derecho y además una puerta o clave de entrada al siglo XXI. Corresponde a todas las personas, a todas las comunidades, a todos los Estados asumir y ejercer este derecho a la educación como proceso permanente, como ejercicio de todos los días y de toda la vida. Por ello, los nuevos compromisos educativos para el siglo XXI son:

- Incluir como componente indispensable de la educación de los adultos la educación de los jóvenes.
- Aprovechar la educación permanente como proceso que incluye tanto a la educación de personas jóvenes y adultas como la educación continua.
- Luchar porque la educación esté efectivamente centrada en el crecimiento de la persona: en la humanización de las estructuras, de las condiciones de vida, de las relaciones interpersonales, de la economía, del comercio, de los grupos familiares, del trabajo.
- Orientar la educación de las personas jóvenes y adultas para que se aboquen a lograr que el ser humano se adueñe de sí mismo y -en la medida de lo posible- de su futuro, de su salud, de su economía, de su educación, de sus decisiones.

En la Agenda para el Futuro, el enfoque se dirigió a conseguir la elaboración de un plan de trabajo común donde participen activamente todos los países y todas las organizaciones comprometidas con la EDJA.

Para ello, es preciso superar las falsas opciones dicotómicas entre gobierno, sociedad civil, iglesias o empresas, para abrir un campo común de permanente adecuación de políticas y compromisos institucionales para la generación de una nueva sociedad comprometida con la paz, la tolerancia y la democracia, para la formación de sociedades más justas en vistas a un desarrollo efectivamente compartido en el próximo milenio.

Los puntos centrales se encaminaron a redescubrir el significado de la educación permanente como el conductor de todos los procesos de desarrollo⁶.

A la vez, se adoptó la promoción de aprendizajes a todo lo largo de la vida en todos los órdenes de gobierno y de sociedad y en todos los procesos y servicios educativos del porvenir. Se habló reiteradamente de las nuevas exigencias planteadas por las situaciones novedosas que se viven en todos los campos del saber y del vivir humano: globalización; aceleración de la historia; ecología; justicia social; democracia; incertidumbre ante los acontecimientos y transformaciones técnicas; unificación de las concepciones científicas; profundización de las desigualdades sociales, económicas y culturales de las naciones y al interior de las naciones; nuevas formas de esclavitud o exclusión del desarrollo, etc.

El aporte latinoamericano en CONFINTEA V fue destacado. Sus contribuciones en los diversos foros abiertos y particularmente en el texto de la Declaración de Hamburgo se dirigieron a confirmar la necesidad de que era indispensable incorporar a los jóvenes como sujetos importantes de la educación de adultos y de que, para lograr los aprendizajes propuestos, es imprescindible pasar:

- de una educación centrada en contenidos a una centrada en desempeños;
- de una educación controlada por exámenes a una educación basada en la responsabilidad personal (individual y colectiva): participativa;
- de una educación dependiente del pasado a una educación con visión prospectiva;
- de una educación acumuladora de información a una educación procesadora y utilizadora de la información.

La figura de Paulo Freire y su enorme influencia en la educación popular de adultos en América Latina y Africa, tuvo el reconocimiento unánime de los países y educadores de personas jóvenes y adultas del mundo asistentes a CONFINTEA V. La ceremonia de homenaje especial a su memoria realizada con la principal sala de reuniones colmada de participantes, constituyó uno de los momentos centrales de la Conferencia.

Tal como en las anteriores Conferencias destinadas a Educación de Adultos, la influencia de los países del Norte desarrollado fue mayor en materia de organización de documentos y de participación de sus representantes en aspectos decisivos de CONFINTEA V. A ello se sumó la dificultad de obtener consensos sobre bases o modelos de desarrollo, en una reunión de naturaleza tan compleja y multitudinaria.

De todo lo anterior, se exige que la educación moderna de personas jóvenes y adultas logre desatar procesos de aprendizaje con clara visión de futuro formulada participativamente y que permita establecer proyectos de vida personal, familiar, comunitaria, como un elemento *sine qua non* de la vida ciudadana moderna. Ahí residen los valores ciudadanos, el sentido de la propia existencia, la razón de vivir, etc. que rompen los inmediateismos y la permanente situación de emergencia en que pretende colocarnos la inestabilidad de una visión centrada únicamente en la economía.

Se exige, asimismo, organizar una acción de seguimiento de los acordado en Hamburgo, adaptada a las necesidades y realidades de América Latina y el Caribe.

6 En la Conferencia se adoptó recomendar, por ejemplo, que a los países participantes en ella, al menos una hora diaria sea consagrada a la búsqueda de un mejoramiento personal y social gracias a nuevos y mejores aprendizajes, independientemente de sexo, edad, nivel social, cultural o económico.

III. PRINCIPALES LINEAS ESTRATEGICAS DE LA EDJA EN AMERICA LATINA

Debates sobre nuevos conceptos y enfoques de la EDJA

En el marco del desarrollo de las políticas educativas actuales es preciso mirar la EDJA como un componente clave de una estrategia de equidad social. Para ello es necesario ratificar el requerimiento de una educación que supere la no exclusión y profundice la educación como un derecho ciudadano.

La definición estratégica de la EDJA debe realizarse en el contexto de los debates en curso. Los enfoques del informe Delors deben asociarse *vis à vis* a las limitaciones de las políticas vigentes para producir equidad en la educación, para superar la fragmentación de la planificación y hacer una reingeniería de la EDJA como política pública (intersectorial).

En este apartado destacan las siguientes políticas:

- *Propiciar que la EDJA en la región constituya parte fundamental de las reformas y programas educativos nacionales. En esta racionalidad estratégica será importante considerar que en la planeación y el análisis educativo regionales la EDJA contribuya a la construcción de un pensamiento local y regional*
- *Animar la reflexión acerca de los aportes de los diferentes documentos de avanzada (Informe Delors y otros) incorporando las contribuciones de las propias prácticas de la EDJA del continente.*
- *En los procesos formativos de los educadores/as y en los procesos de evaluación de programas y proyectos, considerar la recuperación y reflexión de la práctica como eje fundamental que aporte elementos para su transformación. Con ello se establecen bases para propiciar redes de aprendizajes y de intercambios, con las que sea posible fortalecer la publicación y difusión de documentos.*
- *Identificar instituciones, redes y grupos de trabajo que contribuyan a estos propósitos.*
- *Constituir un sistema de información y documentación asequible para los distintos actores de la EDJA.*
- *Alentar una mayor presencia y compromiso de las Universidades (vgr. vía Cátedras especializadas UNESCO) con la EDJA en una perspectiva de educación permanente y sin exclusiones.*

Fortalecimiento de actores, instituciones y redes.

Es clave establecer dentro de las prioridades estratégicas el fortalecimiento de los agentes de la EDJA a todo nivel. Las líneas mas importantes son:

- *La formación para una nueva gestión de la EDJA (integrando criterios de integralidad, intersectorialidad y política pública y generando estrategias para obtención de mayores recursos financieros).*
- *El desarrollo de redes de instituciones de investigación para fomentar la sistematización de experiencias, la producción de conocimientos y el aprendizaje solidario (v.gr. articular experiencias de movimientos sociales susceptibles de ser propuestas como alternativas de acción a nivel regional o nacional).*
- *Establecer mecanismos de producción y difusión y de acopio e intercambio de materiales de la EDJA.*
- *Replantear la institucionalidad de la EDJA, buscando una mayor presencia e impacto en los niveles de toma de decisión. Para ello se buscará articular a los responsables de la EDJA con agentes decisores a nivel de políticas globales, fomentándose talleres y otras modalidades de encuentro.*

Ejercicio y control ciudadano en la EDJA.

Aumentar la capacidad de interlocución de la EDJA con los formuladores de políticas, visibilizar más la producción de la EDJA en función de la toma de decisiones y establecer alianzas interinstitucionales que signifiquen mayor participación ciudadana. Al respecto se sugieren las siguientes líneas:

- *Fortalecer la participación de las organizaciones de la sociedad civil como proceso educativo de jóvenes y adultos, para incrementar su capacidad propositiva en ámbitos de las políticas sociales, económicas y culturales.*
- *Orientar la tarea de la EDJA, hacia la formación y el desarrollo humano tanto de los individuos como de los sujetos colectivos: familias, comunidades, agrupaciones, movimientos ciudadanos, ministerios, etc.*
- *Alentar una mayor participación de las organizaciones de la sociedad civil en la construcción de las políticas públicas de la EDJA, fomentando diversas formas de control ciudadano de las mismas.*

Construcción de Políticas Educativas.

Una línea política clave de la EDJA es lograr la transformación de los actuales paradigmas de la educación pasando del modelo economicista (centrado en el mercado y el "capital humano") a un modelo de educación para la convivencia y un desarrollo centrado en la persona humana.

El progreso de las nuevas tecnologías de información y comunicación y su oferta de nuevos caminos al conocimiento obligan a procurar aprendizajes en la EDJA para el uso de dichas tecnologías y para el acceso y procesamiento de la información, por razones de justicia, equidad y competitividad.

Para estos fines la acción de la EDJA debe orientarse hacia una educación para la ciudadanía, reconocida como un derecho y como una posibilidad de desarrollo de las capacidades humanas. Esto hace preciso examinar varias y heterogéneas relaciones entre educación-política, educación-ciudad, educación-ruralidad, educación-interculturalidad, educación-pobreza, educación-género, educación-exclusión y, evidentemente, la relación entre educación y equidad., enfatizando el concepto como la posibilidad de dar una nueva institucionalidad a la EDJA

Por ello, es necesario volver a plantear la cuestión de la política de la EDJA bajo nuevos términos, dando particular valencia al concepto "educación a lo largo de la vida" como un eje central de su nueva institucionalidad. Así, se podrá comprometer a todos los sectores en la construcción y el ejercicio de la EDJA propiciando una real acción común y complementaria entre entes estatales y no gubernamentales. Hay que recuperar sentidos colectivos, pensar la EDJA como proyecto hacia el futuro, centrar la atención en posibilitar capacidades y competencias, potenciar los saberes constituidos y reforzar el poder de comunicar, de crear y de diseñar. Vale entonces empeñarse en nuevas maneras de practicar la formación de los educadores y de concebir los espacios de aprendizajes.

Asimismo, será necesario considerar las actuales proyecciones de los indicadores de esperanza de vida. Estas señalan que en muchos países de la región se elevará considerablemente la cantidad de personas pertenecientes a la denominada tercera edad. La idea de educación permanente y los problemas culturales, sociológicos y económicos que afectan hoy -y afectarán bastante más mañana- a este importante sector de la población adulta demandan dar más importancia a la organización y desarrollo de programas educativos específicos. El uso del tiempo libre se convierte en una temática relevante para importantes núcleos de la población. Las nuevas reglas que rigen el trabajo, el descanso de los jubilados y los mayores espacios para el estudio que se prevén para los jóvenes, demandan acciones colectivas que rescaten lo recreativo y el servicio social, así como posibiliten el buen uso individual y público de tecnologías de información, educación y comunicación. La autoestima que se pueda desarrollar a través de acciones educativas alentará la autonomía personal, indispensable para superar la estandarización de la vida y procurar mejores índices de salud pública mental.

Vinculación de la EDJA con la superación de la pobreza

La pobreza creciente y la urgencia de políticas redistributivas demandan que la EDJA oriente sus programas a romper la transmisión intergeneracional de la pobreza. Para ser eficaces en la lucha contra la pobreza, dichos programas deben formar parte de las políticas sociales e incluir elementos estratégicos como: la educación rural, campesina e indígena; la alfabetización y la capacitación de las mujeres de sectores pobres; la asociación con programas de educación inicial; la incorporación de temáticas como la educación ambiental, la salud y la capacitación laboral. La mayoría de estos elementos estratégicos constituyen, además, herramientas para enfrentar el analfabetismo funcional colectivo.

Importa destacar que la superación del círculo vicioso de la pobreza está estrechamente ligada al fortalecimiento de la educación y de las organizaciones sociales y solidarias, priorizando especialmente a la población femenina que, por lo general, se encuentra más dispuesta a organizarse para abordar colectivamente las tareas sociales. Este tipo de educación incluye programas que tratan de obtener resultados que afectan la vida cotidiana en plazos relativamente cortos.

La EDJA en función de la lucha por una mejor calidad de vida, tendría que estar asociada a políticas renovadas de diseño de proyectos regionales, nacionales o locales y de operación intersectorial de programas especiales. Para ello será necesario considerar:

- Mecanismos preventivos sobre la salud -con énfasis en la atención primaria- buscando proteger la niñez y siendo parte activa de los esfuerzos para enfrentar epidemias como el SIDA y la prevención del uso de drogas.
- Los programas demográficos en sus aspectos sociales, económicos y culturales, creando conciencia sobre el crecimiento y la fecundidad, la estructura por edades (educación de la tercera edad) y las migraciones y problemáticas de los grupos desplazados por razones económicas o de guerra y represión interna.
- Una educación ambiental que identifique la naturaleza como hogar de todos, buscando su conservación y el conocimiento de los peligros de la degradación ambiental, así como los modos de superar la crisis provocada por la destrucción del ambiente natural, humano y social que impide obtener sociedades sustentables y equitativas.
- La educación para el consumo que parte del principio de que todas las personas deben tener la suficiente información acerca de los costos, la calidad de los bienes y servicios, así como la necesaria participación en instancias que hagan valer sus derechos como contribuyentes y consumidores implica el desarrollo de la discriminación y de la capacidad de decisión ante las tendencias utilitarias y consumistas y la manipulación implícita de los mensajes publicitarios vía medios masivos de comunicación.

IV. AREAS PRIORITARIAS DE ACCION REGIONAL CONSIDERANDO LAS DEMANDAS DE BRASILIA Y HAMBURGO

Considerando los importantes aportes de la Conferencia Regional preparatoria de Brasilia y las exigencias para la región implícitas en el Plan de Acción adoptado en Hamburgo, se consideran las siguientes áreas prioritarias en la acción regional de la EDJA:

Educación y trabajo

Hamburgo abordó como un tema eje la actual mutación del mundo del trabajo. Sus acuerdos comprometen a los gobiernos y entidades de educación con personas jóvenes y adultas a: **promover el derecho al trabajo y a una educación vinculada al trabajo**; facilitar el acceso a los diferentes grupos sociales a la educación vinculada al trabajo y a diversificar el contenido de esta educación vinculada al trabajo. Sintetiza así el problema:

*La mutación del mundo del trabajo es una cuestión multifacética y de gran interés y pertinencia para la educación de adultos. **La mundialización y las nuevas tecnologías tienen grandes y cada vez más profundas repercusiones** en la vida individual y colectiva de mujeres y hombres. La precariedad del empleo y el aumento del desempleo son cada día más preocupantes. En los países en desarrollo no se trata sencillamente de encontrar un empleo, sino de garantizar el sustento para todos. El mejoramiento necesario en la producción y la distribución en la industria, la agricultura y los servicios exige mayor competencia, nuevos conocimientos y la capacidad de adaptarse de forma productiva a las exigencias siempre cambiantes del empleo a lo largo de la vida laboral. **La educación de adultos deberá abordar cuestiones como el derecho al trabajo, la oportunidad de empleo y la responsabilidad de contribuir, en todas las edades de la vida, al desarrollo y al bienestar de la sociedad.***

En Brasilia se dio particular importancia a **la vinculación entre el aprendizaje de las personas jóvenes y adultas con la evolución del mundo del trabajo**. Se reconoció un amplio cuestionamiento a las actividades de esta modalidad educativa que no estén vinculadas al trabajo productivo. Se planteó que los programas de EDJA referidos al trabajo⁷ deben contribuir a superar los problemas del desempleo, la reducción de los derechos y prestaciones laborales, así como las múltiples formas de exclusión del mercado de trabajo producidas por la aplicación de políticas de ajuste estructural en procesos de globalización.

El grupo de trabajo a cargo de esta temática hizo las siguientes proposiciones a los países de la región:

- *Que el concepto de educación de las personas jóvenes y adultas referido al trabajo no se limite a la formación profesional ni a los servicios educativos prestados desde el sistema educativo, sino que comprenda una visión más amplia y alternativa.*
- *Que se garantice la continuidad de los programas y proyectos de EDJA mediante la institucionalización de mecanismos participativos eficientes y permanentes en las diversas instancias de la sociedad (consejos tripartitos, foros, etc.) que tengan capacidad de decisión.*
- *Que se estimule y promueva la sistematización de nuevas experiencias educativas y la creación de mecanismos de socialización, tales como centros de información y documentación de experiencias ya sistematizadas sobre las relaciones entre la educación y el trabajo, ampliando así las posibilidades de cooperación e intercambio entre organizaciones de los más diversos sectores de la sociedad.*
- *Que se elaboren, experimenten y reformulen los perfiles de los educadores/as para que sean capaces de diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje transformadoras, sustentadas en valores éticos.*

Se planteó, para efectos educativos, que la conceptualización del trabajo incluya tres diferentes situaciones existenciales:

- la de quienes buscan un trabajo asalariado o quieren conservarlo mejorando sus condiciones;
- la de quienes tienen como alternativa generar su propia ocupación productiva, ya sea bajo formas individuales, familiares o de pequeñas y medianas empresas;
- la de quienes realizan un trabajo sin el propósito de obtener un ingreso, como es el caso de la administración del hogar o el voluntariado en proyectos de bienestar comunal.

- *Que se creen condiciones para que las personas se apropien de los fundamentos científicos, tecnológicos y técnicos que les permitan comprender y acompañar los cambios en el contenido y las prácticas laborales y situarse positivamente frente a los nuevos desafíos.*
- *Que se definan itinerarios de formación y currículos de carácter abierto, flexible y participativo a fin de que los saberes formales provenientes del mundo de la ciencia y tecnología, así como de los informales provenientes de la vida cotidiana y el mundo del trabajo, sean adecuadamente aprovechados por las personas jóvenes y adultas, valorizando sus respectivas culturas, sus diferentes formas productivas y superando antagonismos entre el trabajo manual e intelectual, formal e informal, etc.*
- *Que la educación vinculada con el mundo del trabajo tenga un carácter permanente, no necesariamente escolarizado, orientado hacia el aprender a aprender y, sobre todo, a emprender.*
- *Desarrollar programas especiales de EDJA que permitan enfrentar la atención de las necesidades laborales de las mujeres, particularmente vulnerables, sobre todo si se tiene en cuenta su papel crucial como sostén económico de los grupos familiares.*
- *Promover por medio de la EDJA la concientización de todos los actores del mundo del trabajo (empresarios, empleadores, trabajadores, sindicatos, funcionarios del Estado, etc.) en relación con la necesidad de generar mecanismos que permitan que hombres y mujeres compartan equitativamente sus responsabilidades sociales y laborales.*
- *Que se promueva la coordinación de las acciones de cooperación internacional y de los organismos especializados en las relaciones entre educación y trabajo a fin de propiciar su mayor eficacia y relevancia.*

Educación y jóvenes

Tal como se ha señalado anteriormente uno de los principales aportes latinoamericanos a CONFINTEA V fue el reconocimiento de que los jóvenes constituyen hoy en día uno de los principales públicos de la denominada EDJA y de que es necesario establecer nuevas estrategias que den respuesta adecuada a las demandas educativas juveniles. El eco de esta iniciativa latinoamericana fue mayor en representaciones de África, Estados Arabes y parte del Asia que en las de países del Norte desarrollado, con realidades étareas y poblacionales distintas a las nuestras.

Es evidente que cualquier opción educativa con jóvenes estará supeditada a iniciar nuevos estilos de desarrollo que comprendan políticas hacia la juventud y establezcan nuevas bases de legitimidad a los actuales procesos de generación de empleo y de democratización política. Dos temas claves tendrían que ser especialmente considerados: potenciar la capacidad que los jóvenes puedan tener para presionar para que "el estilo de desarrollo alternativo aparezca dirigido a la satisfacción de necesidades" y posibilitar que asuman tareas protagónicas en impulsar cambios en la definición de valores expresados como necesidades sociales.

Se plantean por lo menos tres áreas de acción prioritaria:

- *Generar motivaciones para una mayor participación ciudadana juvenil*
- *Programas en apoyo a la inserción laboral de la Juventud*
- *Enfasis en la educación media de jóvenes con escasos recursos*

Educación con campesinos e indígenas

En Hamburgo no se organizaron temas y grupos para abordar específicamente la educación con campesinos e indígenas. Sin embargo, el tema 8 correspondiente a "los derechos y aspiraciones de diferentes grupos", enfatiza que "el derecho a la educación es un derecho universal de todas las personas" y que la educación de adultos debe "responder a diversas necesidades educacionales" y para ello debe crearse "un ambiente pedagógico que propicie todas las formas de aprendizaje". Asimismo, en el tema 5 "La educación de adultos y la mutación del mundo del trabajo" se señala el compromiso de diversificar el contenido de la educación de adultos vinculada al trabajo en medios rurales:

- *atendiendo los problemas inherentes a la agricultura, la ordenación de los recursos naturales y la seguridad alimentaria;*

- incluyendo elementos relacionados con los servicios de extensión agropecuaria, los derechos cívicos, la creación de organizaciones, la ordenación de los recursos naturales, la seguridad alimentaria y la educación sexual;
- estimulando el espíritu de empresa...
- promoviendo, dentro de los servicios de extensión, criterios que tengan en cuenta las disparidades entre hombres y mujeres, respondan a las necesidades de las mujeres en la agricultura, la industria y los servicios y mejoren su capacidad de difundir conocimientos sobre todas estas cuestiones y esferas.

En Brasilia, en cambio, la educación de poblaciones indígenas en un contexto intercultural, fue especialmente analizada en un grupo de trabajo que hizo las siguientes propuestas de acción estratégica:

Las políticas de EDJA deben formar parte integral de una estrategia nacional de educación intercultural. En la definición de tales políticas se debe partir de las demandas y necesidades de los distintos grupos, contando con la participación de los pueblos indígenas y otras etnias (negros, mestizos, etc.), por medio de sus organizaciones y de procesos de movilización social.

La EDJA debe asumir como objetivo la construcción de la interculturalidad entendida como el fortalecimiento de las identidades, el respeto de las diferencias y la generación de consenso para conformar sociedades democráticas y equitativas.

La EDJA debe reconocer las prácticas pedagógicas de los diferentes grupos socioculturales y enriquecerse con enfoques pedagógicos de carácter más universal, orientados por los principios de la democracia y la cultura de la paz.

La capacitación y formación de agentes de educadores de jóvenes y adultos de diferentes contextos culturales se debe realizar siguiendo enfoques, métodos y técnicas propios de la educación intercultural bilingüe.

En la EDJA se debe promover el aprendizaje de la lectoescritura en lenguas indígenas para fortalecer las identidades de los diversos grupos y, a la vez, el aprendizaje de la lengua franca de comunicación, para lo cual se requiere la capacitación de agentes indígenas bilingües.

Los Estados de las sociedades multiculturales y plurilingües deben garantizar el uso de las lenguas indígenas como vehículos de comunicación oficial, de tal manera que en los lugares donde predomina el uso de estos idiomas se promocióne el bilingüismo y los funcionarios los conozcan, utilicen y respeten.

Alfabetización, ciudadanía, derechos humanos y participación.

Hamburgo señaló que la alfabetización es la clave para la participación de los/as ciudadanos/as en la vida social, cultural, política y económica, en el marco de un compromiso de vinculación de la alfabetización con las aspiraciones y demandas de la sociedad, especialmente de los más marginados de los beneficios de la modernidad.

Desde el punto de vista conceptual se definió la alfabetización como una educación que atienda las necesidades de la gente y abra las posibilidades hacia nuevas formas de ejercicio de la ciudadanía democrática. Por esta razón CONFINTEA V pone de relieve la importancia de una alfabetización vinculada a la promoción de los derechos humanos, a una ciudadanía participativa y al fortalecimiento de los movimientos culturales de la sociedad civil.

CONFINTEA V hizo, de igual manera, un llamado a mejorar la calidad y eficacia de los programas de alfabetización insertándolos en programas de salud, promoción de la justicia, desarrollo local, protección del medio ambiente. Para ello, se ha puesto de manifiesto la importancia de la investigación, de la sistematización de las prácticas de los educadores y la creación de redes de información y de apoyo al trabajo que se hace en los países, sea a nivel gubernamental como no-gubernamental.

En la reunión regional de Brasilia se destacó la relevancia de asegurar en nuestros países el derecho universal a la alfabetización y la educación básica, como base de nuevos pactos educativos. Se reafirmó el rol innovador de los organismos educativos vinculados a movimientos sociales y educación popular, así como el significado estratégico que estas acciones innovadoras se trasladen a los programas públicos.

Se señaló que la alfabetización se define dentro de un proceso global de una reforma de la educación básica, destinada a hacer más pertinentes y equitativas las ofertas de la escuela pública, en relación a las necesidades de los sectores populares, a las exigencias del mundo productivo y los requerimientos tecnológicos del presente y del futuro. Debe existir un esfuerzo serio y prolongado del Estado en relación al financiamiento de la alfabetización y el apoyo a la expresión de la demanda educativa de los sectores populares.

Los organismos educativos de la sociedad civil -que por experiencia práctica- están más cercanos a la realidad de estos sectores deben contribuir a diseñar e implementar proyectos que abran posibilidades de verdaderas políticas públicas de alfabetización, en el marco de una educación básica creadora de capacidades y poder en el campo del conocimiento y de las competencias tecnológicas y ciudadanas.

En síntesis, la alfabetización debe entenderse como la apropiación continua y permanente de los códigos necesarios para comunicarse, desarrollar humanamente, ejercer la ciudadanía política y construir proyectos de vida en todos los planos. La escuela tiene un rol fundamental en este proceso. Sin embargo, las instituciones de la sociedad civil deben fortalecer sus capacidades para hacer del derecho a aprender una realidad. El Estado debería disponer fondos públicos para que la sociedad civil implemente sus propias educaciones; las empresas, asimismo, deberían contribuir a la educación de los trabajadores a través de contratos colectivos que respondan a las demandas de estos actores productivos. El aprendizaje permanente es un derecho humano y una condición de sustentabilidad cultural del desarrollo humano y de la democracia.

Educación, desarrollo local y desarrollo sustentable

En Hamburgo se destacó en su Plan de Acción el llamado a que la EDJA promuevan las competencias y capacidades de la sociedad civil para enfrentar los problemas ambientales y de desarrollo local. Se acentuó la necesidad de promover programas que integren el aprendizaje del desarrollo sostenible con el saber local y el fortalecimiento de las acciones ciudadanas destinadas a buscar nuevas maneras de desarrollo de la vida económica y social.

En Brasilia se había señalado lo mismo, aunque en tal ocasión se destaca mucho más los aspectos de presión política destinados a que los gobiernos adopten los acuerdos internacionales suscritos en las Cumbres Internacionales de esta década. Se destacó asimismo la importancia educativa de la recuperación de los conocimientos de las poblaciones indígenas sobre la protección del medio ambiente, dando lugar a una educación ambiental intercultural.

En el campo del desarrollo local se ha señalado que son muy importantes las experiencias de las ONGs que trabajan en el continente, pues han logrado desarrollar metodologías de participación ciudadana, nuevas formas de gestión del poder local y propuestas alternativas de desarrollo, tanto a nivel rural como urbano. En varios países, esta experiencia se ha visto fortalecida por la acción de gobiernos locales que han impulsado reformas a la gestión pública y han abierto nuevas modalidades de participación de la ciudadanía en la formulación y control de las acciones municipales.

La EDJA ha mostrado una gran capacidad de trabajo con los sectores más subordinados de la sociedad, así como con los actores más promisorios para generar cambios sociales. Por esta razón, tiene una gran experiencia en la comprensión de los procesos sociales de base, así como de las consecuencias institucionales y políticas de los procesos de descentralización y de promoción del desarrollo local.

Es preciso que se entiendan estos procesos dentro de marcos más generales de democratización de la sociedad. Debe existir una verdadera distribución social del poder, una mayor participación ciudadana en la toma de decisiones y un reconocimiento efectivo por parte de las autoridades de los actores de la sociedad civil y de los movimientos sociales en particular.

La EDJA debe contribuir al desarrollo de una pedagogía ciudadana, que fomente la participación y acerque la actividad educativa institucional a nuevas alianzas que fomenten la autonomía y el control ciudadano de las políticas públicas.

Educación de las mujeres y equidad de género.

En la *Agenda para el Futuro de Hamburgo* se resume así los compromisos respecto al tema 4 de la misma: "Igualdad y equidad en las relaciones entre hombre y mujer y mayor autonomía de la mujer":

La igualdad de oportunidades en todos los aspectos de la enseñanza es esencial, si se quiere que la mujer, se cual fuere su edad, contribuya plenamente a la sociedad y a la solución de los múltiples problemas que se plantean a la humanidad. Si la mujer se encuentra prisionera de una situación de aislamiento social y falta de acceso al conocimiento y la información, se alejará del proceso decisorio dentro de la familia, la comunidad y la sociedad en general y tendrá poco que resolver sobre su cuerpo y su vida. En el caso de las mujeres pobres, la mera supervivencia constituye un obstáculo para el acceso a la educación. En consecuencia, los procesos educativos deberían resolver los obstáculos que impiden el acceso de la mujer a los recursos intelectuales, además de capacitarla para que se convierta en interlocutora activa de la transformación social. El mensaje de igualdad y facilidad de acceso no ha de limitarse a los programas destinados a la mujer. La educación deberá permitir que la mujer tome conciencia de la necesidad de organizarse como tal para cambiar la situación y desarrollar su capacidad a fin de que logre tener acceso a las estructuras formales de poder y los procesos de decisión en las esferas pública y privada.

El grupo de trabajo sobre Educación y Género organizado en la *Conferencia Regional preparatoria de Brasilia* propuso una estrategia que comprende las siguientes acciones por desarrollar en nuestra región:

Garantizar el derecho de todas las niñas y jóvenes a una educación básica completa, especialmente a quienes viven situaciones especiales, como por ejemplo, la maternidad temprana.

Explorar y promover nuevos enfoques pedagógicos y métodos en la educación de las mujeres, sistematizando y divulgando las experiencias educativas innovadoras y eficaces en este campo.

Adoptar medidas para eliminar el sexismo en los materiales didácticos.

Crear fondos para promover becas para la educación básica de mujeres, tomando en cuenta sus compromisos familiares, horarios, ciclo vital de la comunidad, actividades domésticas y la necesidad de servicios adecuados de atención infantil.

Los contenidos de los programas destinados a las mujeres deben incluir temas como la organización, participación y liderazgo para fortalecer sus capacidades negociadoras en sus distintos ámbitos de desarrollo.

Promover medidas que tiendan a garantizar la igualdad de oportunidades de formación y capacitación de mujeres en el trabajo, así como programas destinados a sensibilizar a los empleadores en relación con los beneficios de la educación de las mujeres.

Los gobiernos deben adoptar medidas y crear mecanismos para asegurar el cumplimiento de los acuerdos de las conferencias internacionales de El Cairo y Pekín en relación con la promoción de programas de educación sexual, entendida no solamente como la entrega de información de carácter biológico, sino como formación integral que permita a hombres y mujeres reconocer sus derechos sexuales y reproductivos, así como controlar su vida reproductiva para garantizar el logro de las metas de desarrollo personal, social, cultural, político y económico.

Promover de manera especial programas de formación en cuestiones de género dirigidos a las profesoras y profesores, contando con el monitoreo y la evaluación adecuados para asegurar la consecuente implementación de una educación para la igualdad, la equidad y el respeto a los derechos de las mujeres y las niñas.

Incentivar la formación en cuestiones de género en los distintos niveles de la administración pública, especialmente de los funcionarios de los servicios públicos que constituyan factores claves en la atención de las mujeres (en particular justicia, salud y policía), así como en las redes y organizaciones no gubernamentales y movimientos sociales.

En los procesos de descentralización de los sistemas educativos se debe incentivar la participación de jóvenes y mujeres en las decisiones que se adopten a nivel local con respecto a dichos servicios. Igualmente, se debe promover la participación de los padres y madres de familia en la gestión escolar en el plano local con el fin de superar las limitaciones culturales y los problemas de seguridad que alejan a las niñas.

La descentralización de los servicios educativos, así como la formación de educadores y promotores locales, debe acompañarse de un fondo central de recursos destinado a compensar las desigualdades regionales y locales.

Crear un observatorio de control ciudadano de carácter regional que incorpore los distintos actores para el monitoreo de los acuerdos emanados de la Conferencia Regional de Brasilia y de CONFINTEA V. Este observatorio regional debería formar parte de un observatorio a nivel mundial.

Organizar y promover campañas destinadas a desarrollar la toma de conciencia sobre el derecho a la educación de hombres y mujeres, aprovechando los medios de comunicación y las distintas expresiones de la cultura popular.

Convertir en política de Estado las propuestas educativas que garanticen la igualdad de oportunidades y la equidad de género.

El Estado debe desarrollar su capacidad para promover la concertación en la elaboración e implementación de políticas públicas educativas destinadas a garantizarla igualdad de oportunidades de hombres y mujeres. Esta concertación debe involucrar a la sociedad civil y tomar en cuenta a los organismos bilaterales y multilaterales de cooperación.

Promover programas educativos especialmente dirigidos a los hijos e hijas de mujeres pobres destinados a prevenir la reproducción intergeneracional de la pobreza.

Optimizar la utilización de los recursos locales y de la comunidad en un plan coordinado y común donde la igualdad y equidad de género sea un componente central y asegurar la sostenibilidad de estos programas mediante una mejor articulación con los recursos internacionales y del Estado, destacando la responsabilidad fundamental del Estado.