



consejo de educación popular  
de américa latina y el caribe

# A paso lento...

ANÁLISIS DE LOS AVANCES EN EL  
CUMPLIMIENTO DE LA CONFITEA VI





consejo de educación popular  
de américa latina y el caribe

# A PASO LENTO...

**ANÁLISIS DE LOS AVANCES EN EL CUMPLIMIENTO  
DE LA CONFINTEA VI**

Consejo de Educación Popular de  
América Latina y el Caribe  
CEAAL

Grupo de Incidencia en Políticas Educativas GIPE

**A paso lento...** Análisis de los avances en el cumplimiento de la CONFINTEA VI es una publicación del Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe- CEAAL. Es una iniciativa del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas. Presenta un análisis del desarrollo de la Educación de Jóvenes y Adultos en 24 países de América Latina y el Caribe. Se basa en los informes que los gobiernos presentan a la UNESCO para dar cuenta del cumplimiento de los acuerdos asumidos en la VI Conferencia Mundial de Educación de Adultos en Belém do Pará (Brasil), diciembre 2009.

Estudio a cargo de integrantes del GIPE:

- Francisco Cabrera, Coordinador (Guatemala)
- Nélida Céspedes (Perú)
- Edgardo Álvarez (Chile)
- Yadira Rocha (Nicaragua)
- Silvio Gutiérrez (Nicaragua)
- Ileana Malito (Venezuela) Grupo de Incidencia en Políticas Educativas, GIPE

*Corrección de Estilo:*

Sonia Henríquez Gil

*Diseño:*

Impresión Arte Perú S.A.C.

Jr. Loreto N° 585 - Breña

Tf: 332 3401

*Fotografías:*

CARÁTULA: Global Humanitaria, Nélida Céspedes.

INTERIORES: Agencia Brasil-José Cruz(pág.11); Agencia Brasil. Fabio Rodrigues Pozzebom (pág.13); Nélida Céspedes, Kamil Gerónimo, Odilí Robles, Luz Jael Zapata.

CONSEJO DE EDUCACIÓN POPULAR DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Con el apoyo de la DVV



BMZ



Ministerio Federal de  
Cooperación Económica  
y Desarrollo

Lima - Perú

Junio 2013



# Contenido

CEAAL un movimiento de educación popular	7
GIPE Grupo de Incidencia en Políticas Educativas	9
Presentación del estudio	11
<b>Parte I    Derecho universal a la educación</b>	<b>13</b>
■ La educación entendida como derecho humano	14
■ Educación de personas jóvenes y adultas (EPJA)	18
■ Posicionamiento del CEAAL respecto a la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) en el marco de la CONFINTEA VI	20
<b>Parte II    Situación de cumplimiento de la CONFINTEA VI en América Latina y el Caribe</b>	<b>23</b>
■ Hallazgos principales	24
■ Análisis de los hallazgos principales	31
<b>Parte III    Estrategias de trabajo para la incidencia a nivel regional</b>	<b>35</b>
Referencias bibliográficas	39





**CEAAL**

## **Un Movimiento de Educación Popular<sup>1</sup>**

Retados por los debates y prácticas desarrolladas durante los últimos años dentro del CEAAL (Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe) y la urgencia de un compromiso renovado en los procesos políticos, educativos, sociales, culturales, ambientales y de género en nuestra América Latina y el Caribe, y teniendo como marco los mandatos de la Asamblea General de Cochabamba, hemos definido nuestra identidad como movimiento de educación popular.

El sentido y la perspectiva de ser “movimiento” tiene que ver con la voluntad de todas las instituciones afiliadas al CEAAL de contribuir colectivamente a procesos de transformación social, como una comunidad que actúa en diversos espacios y niveles, desde sentidos y paradigmas acordados y en constante recreación. Se liga a los movimientos sociales de diversa índole, buscando transformar la realidad junto a una diversidad de colectivos de educadores que asumen la Educación Popular (EP) como enfoque y práctica transformadora, que se revela en una praxis emancipadora.

Somos movimiento de educación popular porque desde lo ético, asumimos los retos que nos impone el mundo globalizado bajo el modelo neoliberal, luchamos por cambiar un mundo injusto, inhumano, depredador y excluyente, manteniendo viva la esperanza por el cambio y trabajando por profundizar la democracia participativa en nuestros países.

Reafirmamos que la EP en el plano epistemológico busca la construcción de un nuevo conocimiento, entendiéndola como un acto liberador, en el que el conocimiento es construcción social permanente de los sujetos, ligados a dinámicas reales socio económicas, políticas, culturales, ambientales, de género, que requieren de nuevos diálogos con corrientes de pensamiento que nos interpelan y enriquecen nuestras visiones.

1 Tomado de CEAAL Página Web. <http://www.ceaal.org/v2/cquienes.php>



Desde la pedagogía entendemos que es un proceso socioeducativo en el que nadie educa a nadie, que se basa en una pedagogía crítica, democrática, una pedagogía del diálogo que tiene como punto de partida la experiencia y vivencia de los actores sociales, para volver a la vida, transformándola y enriqueciéndola.

Somos un movimiento que articula a los actores sociales constituyéndonos en actores de cambio político donde lo educativo constituye un aporte fundamental. Nuestra acción transformadora se nutre de la diversidad cultural que recoge de todas las culturas su propia cosmovisión, promueve lazos de hermandad y diálogo intercultural en aras de la convivencia humana, de la justicia social y el desarrollo de las personas y comunidades en igualdad de oportunidades y con sentido no consumista de la vida, que aspira a que hombres y mujeres vivamos como seres productivos, creativos, solidarios, con pensamiento crítico y podamos construir una gran colectividad humana universal en bienestar, en paz, con alegría, humor y amor.

Somos un movimiento de educación popular porque nos articulamos a los movimientos sociales y organizaciones sociales de los diferentes contextos latinoamericanos y caribeños, porque allí se nutre nuestro pensamiento y nuestra práctica educativa, al lado de quienes luchan por su liberación contra la explotación capitalista, contra el neoliberalismo que agudiza la pobreza y la exclusión económica y social, al lado de los movimientos medioambientalistas, de las luchas de los pueblos y culturas originarias, de los movimientos de mujeres que demandan derechos específicos y equidad de género, al lado de los movimientos de los productores del campo que reclaman tierra y acceso a mercados, al lado de los pueblos que luchan contra la imposición de los tratados de libre comercio y los que luchan contra el pago de la deuda externa por injusta, al lado de los movimientos de derechos de los inmigrantes que son la fuerza laboral explotada que ocupa los puestos de más bajo nivel salarial y de condiciones de trabajo en Estados Unidos y Europa.







# GIPE

## Grupo de Incidencia en Políticas Educativas<sup>2</sup>

El GIPE es el Grupo de Trabajo enfocado en la incidencia en políticas, uno de los grupos de trabajo del CEAAL y que por más de una década ha enfocado su quehacer en el seguimiento a las políticas educativas nacionales así como a las tendencias y corrientes internacionales que afectan la educación y, en particular, aquellas que afirman o debilitan el goce del derecho universal a la educación.

El GIPE está formado por educadoras y educadores que representan a diversas entidades afiliadas al CEAAL, por lo tanto articula y aprovecha la riqueza de propuestas que nacen desde los diversos países y regiones para enriquecer los planteamientos y propuestas que son llevados a los escenarios latinoamericano y mundial.

Desde sus inicios ha mantenido una intensa agenda de trabajo que ha permitido divulgar, concientizar, promover, articular, incidir y monitorear temas y procesos relacionados con la educación.

Entre sus principales procesos de trabajo se pueden citar:

- Procesos de formación sobre incidencia política.
- Recuperar experiencias de incidencia.
- Incidencia en Políticas públicas.
- Vinculación activa con el seguimiento a las políticas de EPJA (Educación de personas jóvenes y adultas) a nivel local y nacional.
- Vinculación activa con las ONG y movimientos que impulsan la incidencia global como la Campaña Mundial por el Derecho a la Educación y la Campaña Latinoamericana.

- Organización de seminarios temáticos a nivel regional y nacional sobre nuevas orientaciones en la alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos.

El GIPE actualmente está animado y liderado por:

- Nélida Céspedes, de Tarea Asociación de Publicaciones Educativas (Perú) y Secretaria General del CEAAL,
- Yadira Rocha, del IPADE (Nicaragua) y Fiscal del CEAAL,
- Ileana Milito, del Centro al Servicio de la Acción Popular (CESAP) (Venezuela) y coordinadora de la Región Andina,
- Thais Bernardes, de Ação Educativa (Brasil) y Fiscal Suplente,
- Silvio Gutiérrez, de Fe y Alegría (Nicaragua) y Enlace Nacional de Nicaragua,
- Edgardo Álvarez, del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) (Chile) y Tesorero del Consejo Ejecutivo, y
- Francisco Cabrera, de PRODESSA (Guatemala) y coordinador del GIPE.

Para saber más sobre el GIPE y sus aportes y apuestas se puede ver: [www.ceaal.org](http://www.ceaal.org)





## Presentación del estudio<sup>3</sup>

A continuación se presenta una revisión de los avances que se pueden registrar en América Latina y el Caribe posterior a la celebración de la CONFITEA VI, que se llevó a cabo en Belem do Pará, Brasil, en diciembre de 2009.

Este informe está basado en los respectivos informes nacionales presentados por veinticuatro países a la UNESCO y hechos públicos por esta. Los informes analizados corresponden a los siguientes países:

Argentina
Bahamas
Barbados
Belice
Bolivia
Brasil
Chile
Colombia

Costa Rica
Cuba
Ecuador
El Salvador
Guatemala
Guyana
Honduras
Jamaica

México
Panamá
Paraguay
Perú
República Dominicana
San Vicente y Granadinas
Uruguay

11

A propósito de estos informes nacionales, se lamenta que Nicaragua y Venezuela no hayan presentado sus respectivos informes oficiales.

Este análisis pretende establecer un balance respecto a los avances y los pendientes que el continente puede reportar. A partir de la información oficial se reconoce la situación de la EPJA y se advierten los rezagos que son importantes y que causan efecto en la negación del derecho a la educación a lo largo de toda la vida.

El marco de referencia para este análisis es precisamente el derecho a la educación y en este caso referido especialmente a las personas jóvenes y adultas tradicionalmente excluidas de las oportunidades

3 Agradecemos a Jorge Osorio Vargas, ex Secretario General del CEAAL por su atenta lectura y sugerencias.

de aprendizaje estructurado y de desarrollo. El derecho a la educación es el punto de referencia para este trabajo y está presente a lo largo del análisis como a lo largo de las propuestas de acción.

El respeto y la exigibilidad de los derechos humanos, y en particular el derecho a la educación deben expresarse en acciones públicas (políticas y programas) diseñadas y desarrolladas con participación y escrutinio público, en dirección a generar capacidades individuales y colectivas para que las personas y las comunidades sean sujetos activos de la construcción de la sociedad y por esa vía accedan a una vida justa, sustentada en un trabajo digno y al disfrute de los beneficios de la democratización y distribución social del conocimiento.

En las siguientes páginas se presentan los temas encontrados en la revisión y estudio de todos los informes de país que han sido tenidos en cuenta según los marcos interpretativos señalados arriba.

Este estudio ha estado a cargo del Grupo de Incidencia en Políticas Educativas –GIPE– del CEAAL. Ha sido un trabajo colectivo que se enriqueció con diversos y valiosos aportes.







## Parte I

# Derecho Universal a la Educación<sup>4</sup>

4

Basado en Katarina Tomasevski. Indicadores del Derecho a la Educación. [http://www.compartiendorealidades.org/congreso\\_educacion\\_2011/documentos/Indicadores\\_DerechoEducacion.pdf](http://www.compartiendorealidades.org/congreso_educacion_2011/documentos/Indicadores_DerechoEducacion.pdf)

## La educación entendida como derecho humano

La educación en todas sus modalidades y expresiones forma parte de los derechos humanos. Por lo tanto, tiene la característica de inalienable, parte misma de la vida digna que debe ser respetada bajo cualquier circunstancia.

Es el derecho a tener oportunidad de acceder a procesos educativos de calidad, que permitan mejorar las condiciones y circunstancias en las que se vive, así como a posibilitar la realización personal y la vida en comunidad. Se le define también como un bien público en el sentido que influye directamente en la vida en sociedad.

Implica un conjunto de oportunidades relativas al acceso y la calidad de la educación y significa una serie de características que diferentes autores formulan de manera más o menos común.

### La educación y las 4-A

Para que la educación sea un derecho significativo, tiene que ser *asequible, accesible, aceptable y adaptable*. El concepto de estas 4-A es uno de los medios más eficaces para explicar las implicaciones de este derecho. El Estado, como principal detentor de obligaciones, debe respetar, proteger y cumplir el derecho a la educación.

14

Las 4-A se pueden resumir como sigue:

- *Asequibilidad*: que la enseñanza es gratuita y está financiada por el Estado y que existe una infraestructura adecuada y docentes formados capaces de sostener la prestación de la educación.
- *Accesibilidad*: que el sistema es no discriminatorio y accesible a todos, y que se adoptan medidas positivas para incluir a los más marginados.
- *Aceptabilidad*: que el contenido de la enseñanza es relevante, no discriminatorio, culturalmente apropiado y de calidad. Que la escuela en sí es segura y que los docentes son profesionales.
- *Adaptabilidad*: que la educación puede evolucionar a medida que cambian las necesidades de la sociedad, puede contribuir a superar las desigualdades, como la discriminación de género, y que puede adaptarse localmente para adecuarse a contextos específicos.

Por su parte, Vernor Muñoz, Relator Especial de Naciones Unidas para el Derecho a la Educación 2004–2010, al respecto dice: *“El derecho a la educación no se reduce a la experiencia pedagógica, puesto que implica todo aquello que, estando más allá –o más acá– de la escuela, incide definitivamente en ella.*

*Siendo así, la educación refleja y subvierte las estructuras sociales y tiene la capacidad de redimensionar las prácticas de la vida, los procesos de aprendizaje, la actividad docente y, ciertamente, la construcción de ciudadanías”<sup>5</sup>.*

Existe una extensa bibliografía respecto del Derecho a la educación, esta es coincidente al *reconocer que implica varios factores tales como:*

- *“El derecho humano a la educación confiere a cada mujer, hombre, joven o niño el derecho a una educación básica libre y obligatoria así como todas las formas disponibles de educación secundaria y superior.*
- *El derecho de protección para la no-discriminación de todas las áreas y niveles de educación como a un acceso igual de educación continua y capacitación vocacional.*
- *El derecho a la información sobre salud, nutrición, reproducción y planificación familiar.*
- *El derecho a la educación está ligado a otros derechos humanos fundamentales, derechos que son universales, indivisibles, interconectados, y interdependientes, estos incluyen:*
  - *El derecho a la igualdad entre hombre y mujer y a la participación igualitaria en la familia y sociedad.*
  - *El derecho a trabajar y recibir salarios que contribuyan a un estándar de vida adecuado.*
  - *El derecho a libertad de pensamiento, conciencia y religión.*
  - *El derecho a un estándar de vida adecuado.*
  - *El derecho a participar en la toma de decisiones y políticas que afectan a cada una de sus comunidades a nivel local, nacional e internacional”<sup>6</sup>.*

El Derecho humano a la educación es también lo que se llama un “derecho movilizador” en tanto que de su realización depende el ejercicio de otros derechos, puesto que es a través del conocimiento de otros derechos y de los mecanismos e instancias de defensa de los mismos, que pueden ser llevados a la práctica. A partir de la educación pueden desarrollarse formas de exigir los derechos y asegurar su vigencia. Es por lo tanto un derecho en sí pero también un derecho que moviliza otros derechos.

El Derecho a la educación se inscribe en el marco de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, así como en los principios y metas planteadas por las principales cumbres y convenciones internacionales.

Como referencia se pueden citar algunos de los artículos fundamentales incluidos en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) también conocido como Pacto de San Salvador. Este instrumento internacional es el que define los alcances del Derecho a la educación:

5 Muñoz, Vernor. **El mar entre la niebla. El camino de la educación hacia los derechos humanos.** Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación y Luna Híbrida. San José de Costa Rica. 2009.

6 Derecho Humano a la Educación. Movimiento de los Pueblos para la Educación de los Derechos Humanos. <http://www.pdhre.org/rights/education-sp.html>.



### Artículo 13

1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.
2. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho:
  - a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente;
  - b) La enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
  - c) La enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita;
  - d) Debe fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria;
  - e) Se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.
3. Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquellas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios enunciados en el párrafo 1 y de que la educación dada en esas instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

### Artículo 14

Todo Estado Parte en el presente Pacto que, en el momento de hacerse parte en él, aún no haya podido instituir en su territorio metropolitano o en otros territorios sometidos a su jurisdicción la obligatoriedad y la gratuidad de la enseñanza primaria, se compromete a elaborar y adoptar, dentro de un plazo de dos años, un plan detallado de acción para la aplicación progresiva, dentro de un número razonable de años fijado en el plan, del principio de la enseñanza obligatoria y gratuita para todos”<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Naciones Unidas. Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales. San Salvador. 1966.



Pilar Ubilla, del CEAAL, en uno de los debates con relación al Derecho a la educación señala:

***“Un paradigma educativo liberador asume el desafío de construir una democracia integral potenciando una ciudadanía crítica, implementando políticas basadas en la participación, la igualdad social, la justicia y en el desarrollo de una cultura que lucha contra todas las formas de dominación y exclusión. Partimos de lo que somos, de la recreación de la memoria histórica, de la resignificación de las tradiciones, en la búsqueda de la creación y no de la imitación. Es una propuesta que se fundamenta en los valores de sustentabilidad, de cooperación, de solidaridad, de calidad y de asociación y en la coherencia de su práctica con la búsqueda de la transformación de las relaciones entre las personas, entre las comunidades y con la naturaleza, tanto en el mundo material como en el simbólico-cultural. Una propuesta educativa liberadora se fundamenta en la alegría y el placer de aprender y enseñar”.***

Ubilla, Pilar. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe. Debate sobre el Derecho a la Educación. [www.ceaal.org](http://www.ceaal.org)

Como expresión del trabajo de colectivos sociales y educativos en todo el mundo, y en particular la educación popular y los movimientos sociales en América Latina y el Caribe, desde las últimas décadas se ha extendido el derecho a la educación al ámbito del aprendizaje educación durante toda la vida. A través de esta afirmación lo que se señala es el reconocimiento de que la educación permanente, y el acceso a los servicios escolares o comunitarios, forma parte de los atributos de calidad y justicia de la educación para que contribuya efectivamente al desarrollo humano, a la creación de posiciones de poder de los sujetos en relación a cómo se definen los “contratos sociales” en los países que se comprometen a ampliar la democracia hacia formas participativas.

Estas definiciones nos permiten entender la educación como un bien público del cual los ciudadanos y ciudadanas se benefician en cualquier etapa de su vida. Para conseguir que esta consigna se transforme en proyectos sociales e institucionales los Estados deben reconocer el estatuto democrático de la “educación durante toda la vida”, diseñar políticas para implementarlo y hacer partícipes a los colectivos sociales y a los movimientos educativos de base, en el desarrollo de estas políticas, no solo como “públicos” o “audiencias” sino actores estratégicos. La alfabetización, la educación básica, la educación primaria, técnico-profesional, la universitaria y la comunitaria y popular, entre otras deben ser

concebidas y desarrolladas de manera coordinada inter-sectorialmente bajo una autoridad pública competente que asegure la inclusión social, la no-discriminación, los derechos de los pueblos originarios y las minorías y el pleno acceso al conocimiento como procesos permanentes.

La Conferencia de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, conocida como CONFINTEA, y antes la plataforma de Educación para Todos (EPT), recogen los compromisos de los Estados hacia la alfabetización y los programas de educación continua para personas jóvenes y adultas, pero en particular para quienes no tuvieron la oportunidad de acceder a estudios durante la infancia y también para todas aquellas personas, al margen de su edad o condición social o de género, a satisfacer sus necesidades integrales de aprendizajes y de creación de capacidades en todos los ámbitos del

desarrollo humano y el “buen vivir” en consonancia con el cuidado de los bienes comunes naturales del planeta.

Estos instrumentos internacionales recogen el marco conceptual del Derecho a la Educación, pueden referirse también a los compromisos y metas, que con plazos específicos, han prometido ser cumplidos por los Estados con el concurso de la sociedad civil de cara a la Comunidad Internacional. Las metas más próximas están fijadas al 2015: las Metas del Milenio y los Objetivos de Dakar (EPT).

En conclusión, toda persona tiene derecho a una educación que le permita mejorar su vida y desarrollarse como miembro de una comunidad. Y este derecho es vigente a lo largo de toda la vida.

## Educación de personas jóvenes y adultas (EPJA)

La EPJA se refiere a los procesos educativos dirigidos a personas jóvenes y adultas, generalmente en procesos no formales.

La EPJA ha reunido toda una formulación de planteamientos que se han recogido en diversas plataformas internacionales pero particularmente en el marco de las CONFITEA cuyas últimas cumbres (Hamburgo 1997 y Belem do Para 2009) han recogido su importancia.

La EPJA representa el sentido legítimo del derecho a la educación. Rompe con los enfoques tradicionales que limitan el derecho a la niñez y juventud y focalizan los esfuerzos. Por el contrario, la EPJA incluye a toda persona joven o adulta, a la que se le reconoce el derecho a participar de procesos educativos preparados e intencionados para su propio desarrollo y bienestar.

Pero, desde la Educación Popular, la EPJA también implica la apertura de la educación a procesos de participación ciudadana y la acción social. Más allá de favorecer la incorporación a procesos formales, se busca la comprensión del contexto y el desarrollo de capacidades y habilidades para actuar en la vida real.

Las diversas declaraciones, convenciones y marcos de acción incluyen la EPJA como uno de los factores clave. A pesar de lo cual su atención es todavía muy limitada.



## Educación a lo largo de toda la vida

La educación es un derecho vigente a lo largo de toda la vida. A pesar que generalmente los principales esfuerzos de los gobiernos han sido dirigidos a la educación formal y escolarizada de la niñez, el derecho de las personas adultas es fundamental y de igual importancia.

Toda persona tiene derecho a educarse y prepararse sin importar su edad y condición. Desde ese enfoque que abarca toda la vida, toda persona debe tener acceso a procesos educativos pertinentes y de calidad.

Esto incluye a personas con necesidades especiales, a personas privadas de libertad, a personas en situaciones especialmente difíciles por salud, por ubicación y otras. De modo que el Estado y sus instituciones deben organizarse para hacer posible el ejercicio de este derecho.

El concepto de “a lo largo de toda la vida” es clave para la vigencia de los derechos. Puesto que estos no tienen fecha ni condición de vencimiento. Por el contrario, son universales e inherentes a toda persona. La educación es un derecho que permite vivir mejor y con dignidad.

### Otros convenios que amparan el derecho a la educación

*Hay diversos convenios internacionales que amparan el derecho a la educación:*

- En 1960, en la **Convención Internacional relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la Enseñanza**, se busca eliminar las prácticas que implican preferencias fundadas en raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier índole.
- En 1965, la **Convención internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial, de la Asamblea General de la ONU**, pide eliminar toda forma de discriminación racial que tenga por objeto anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales, en la vida política, económica, social y cultural de los pueblos.
- En el **Pacto internacional de Derechos Civiles y Políticos** (1966) se consigna que, todos los pueblos tienen el derecho de libre determinación, por lo tanto son libres en su condición política y en la búsqueda de su desarrollo económico, social y cultural.
- En 1992, las Naciones Unidas proclaman la **Declaración Sobre los Derechos de la Personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas**, medida que busca proteger la existencia y la identidad nacional o étnica, cultural, religiosa y lingüística de las minorías.

## Posicionamiento del CEAAL respecto a la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) en el marco de la CONFITEA VI

CEAAL es una entidad que ha impulsado la difusión y el cumplimiento de los compromisos relacionados con la EPJA con acciones de orden nacional, regional y mundial. Esto ha implicado la acción coordinada de colectivos nacionales que permanentemente han hecho su parte frente a autoridades nacionales, frente a la sociedad civil y las comunidades de sus respectivos países. Pero también ha incluido un accionar regional de interlocución con entidades internacionales, particularmente con la UNESCO, así como actores intergubernamentales y con redes de la sociedad civil. Se ha visibilizado la cuestión en distintos foros de muy diversa naturaleza en los cuales se ha tenido la oportunidad de interactuar.

Esto le ha dado al CEAAL el respaldo necesario para posicionarse frente a procesos tan importantes como lo son los de la CONFITEA, que se considera un espacio privilegiado para el reimpulso del derecho universal a la educación a lo largo de toda la vida.

De ello, se deriva este posicionamiento que corresponde al momento actual<sup>8</sup>:

1. Debe reconocerse el aporte de la Educación Popular a la educación de jóvenes y adultos por:  
1) Otorgar a la EPJA una *intencionalidad ética y política* que recoge y expresa la tradición emancipadora y crítica de América Latina; 2) Porque promueve relaciones horizontales y valores como la solidaridad, la justicia, la igualdad y la transparencia y desarrolla capacidades humanas, técnicas y políticas para aportar a la construcción de sociedades justas, en ambientes sostenibles; 3) Posicionar el *diálogo cultural como propuesta pedagógica* que reconoce, valora y potencia los saberes, culturas, historias de las personas jóvenes y adultas, y las pone en relación con los saberes académicos; 4) Proponer la sistematización de experiencias como una modalidad de investigación interpretativa y crítica, orientada a potenciar, cualificar y reorientar experiencias en la EPJA.
2. Es necesario asumir el aprendizaje a lo largo de la vida y de la educación permanente por ser una acción continua y la relación simultánea entre *estudio y trabajo*. Exige la visión desescolarizada de la EPJA, relevando su dimensión comunitaria.
3. El enfoque de la EPJA corresponde a una visión de derecho humano. Exige se aseguren políticas integrales e intergeneracionales, de primera infancia, buena y pertinente, así como de la educación básica y media, y condiciones para el acceso a la educación superior. De no ser así, se vulnera la educación como derecho humano y los derechos de las personas en general.
4. Es imprescindible superar el déficit de voluntad política y superar la visión restrictiva asumida en los años 90, en la que las reformas educativas se centraron en la priorización de políticas para la educación básica, excluyendo políticas de atención para la alfabetización y la educación de personas jóvenes y adultas, a sugerencia del Banco Mundial. Por ello, urge visibilizarlas tanto

<sup>8</sup> Basado en CEAAL. Declaración con motivo de la CONFITEA VI. 2009.



en los sistemas educativos como en el espacio comunitario, con personal idóneo y presupuesto suficiente, articulado a políticas sociales, invirtiendo como mínimo el 6% del PBI para educación.

5. Urge el desarrollo de políticas públicas con participación de los sujetos, las organizaciones sociales de base, movimientos sociales y organizaciones no gubernamentales. Es preciso reconocer el alto potencial de experiencias, por parte de la sociedad civil en el campo de la alfabetización y de la EPJA, para que estas formen parte de los programas y políticas educativas. Así, avanzamos hacia una mayor democratización del ejercicio del poder público. Urge superar la relación inequívoca que coloca a la sociedad civil como simple ejecutora de programas, sin intervenir en su orientación y concepciones.
6. Es necesario asumir la EPJA más allá de la educación formal y revalorar su dimensión comunitaria en los procesos de formación. Reconocer la diversidad de prácticas de aprendizaje, en variados espacios y áreas de la vida de las personas como la familia, la comunidad, los medios de comunicación y desde diversas prácticas. Urge retomar los ejes de trabajo adoptados por la V CONFINTEA en relación a: alfabetización, educación-trabajo, jóvenes, ciudadanía y derechos humanos, campesinos e indígenas, educación y desarrollo local. En la medida en que el contexto mundial ha enajenado el campo del trabajo, es necesario desarrollar nuevas categorías y alternativas, como por ejemplo: educación para la productividad y economías solidarias. De igual forma se deben asumir los efectos de las grandes migraciones internas y externas.
7. Urge una cultura de transparencia y rendición de cuentas que se exprese en el monitoreo y seguimiento. Significa retomar los puntos adoptados en la CONFINTEA V de Hamburgo-1997, así como en el Marco de Acción Regional de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas 2000-2010, como seguimiento a la CONFINTEA V y los del Aprendizaje a lo largo de toda la Vida (ALV); ligándolos al Cuarto Objetivo de Educación Para Todos acerca de la alfabetización de personas jóvenes y adultas; así como la superación del analfabetismo propuesto en las Metas al 2021. En esta tarea la participación de la sociedad civil será de vital importancia y garantía de avance.
8. Urge una acción intersectorial para enfrentar la EPJA, ya que esta se asocia a factores de pobreza y exclusión. Es necesario crear una nueva institucionalidad para la EPJA, de carácter ínter institucional, construida en base al trabajo conjunto entre Estado y sociedad civil, con la participación de los sujetos, movimientos sociales, movimientos de mujeres, sindicatos docentes, sector empresarial. Esta nueva institucionalidad supone el trabajo conjunto entre los Ministerios de Educación, de Trabajo y de Salud, organismos especializados para la mujer y la juventud y otras instituciones y sectores sociales.
9. Sobre formación de docentes para la EPJA es necesario diseñar los programas de formación docente en EPJA con enfoques acordes al contexto, edad y necesidades propias de los sectores diferenciados a los que se atiende, basados en la relación de aprendizajes para la transformación y la ciudadanía, reto que debe ser asumido por los Ministerios, las universidades y centros de formación. Implica un mayor involucramiento de las Universidades en el campo de la investigación, el uso de las tecnologías de información y comunicación, así como la formación de especialistas o educadores de jóvenes y adultos. Hacemos un llamado a los gobiernos para que flexibilicen las ofertas educativas en este campo, las liberen de rigidez y excesivo formalismo.
10. Proponemos recoger la rica tradición pedagógica y metodológica de la educación popular que va

más allá de las campañas nacionales o de “exportar” métodos no acordes a la cotidianeidad de las personas involucradas en estos programas. Ello exige a la sociedad civil un mayor nivel de sistematización de los programas de formación que sirva para dar consistencia a las políticas de formadores en EPJA.

El Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (CEAAL) asume el compromiso de evaluar, profundizar y ampliar sus aportes, tomando como punto de partida una educación comprometida con la construcción de sujetos, ligando su desarrollo a la transformación de nuestras sociedades.

Aportamos con una visión emancipadora que parte por reivindicar el derecho a la educación de todos y todas, como una llave para alcanzar todos sus derechos. Nos basamos en una posición ética porque no podemos aceptar que nuestros pueblos estén sumidos en la pobreza, exclusión y discriminación como consecuencia del olvido de las políticas estatales. Al lado de ellos y ellas, nos comprometemos a la construcción de sociedades justas y democráticas.

Nos reta el compromiso de dar vida a los acuerdos de la V CONFITEA y los de la VI CONFITEA. Redoblabamos nuestras alianzas con las redes, tales como: Campaña Latinoamérica y Mundial por el Derecho a la Educación, Foro Social Mundial, Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE), y otras de carácter nacional y local que trabajan por “Otro mundo es posible”. Mantendremos un diálogo abierto con todas aquellas instituciones públicas y privadas, nacionales e internacionales que valoran el aporte de la sociedad civil en la construcción de posicionamientos y políticas de Alfabetización y de Educación de Jóvenes y Adultos. Lo haremos junto a la lucha por un orden político, social, educativo, cultural y económicamente justo.





## Parte II

# Situación del Cumplimiento de la CONFINTEA VI en América Latina y el Caribe



El análisis que se presenta a continuación está basado en los reportes oficiales que los Estados han presentado a la UNESCO como informes de los avances logrados después de celebrada la CONFITEA VI<sup>9</sup> (Belem, Brasil, diciembre de 2009). Los reportes completos se pueden consultar en <http://uil.unesco.org/home/programme-areas/adult-learning-and-education/confintea-portal/global-report-of-adult-learning-and-education-grale/latin-america-and-the-caribbean>

Los análisis e interpretaciones corresponden al CEAAL y particularmente al Grupo de Incidencia en Políticas Educativas, GIPE.

## Hallazgos principales

Por la importancia que revisten para el proceso de cumplimiento de los compromisos de la CONFITEA VI, los siguientes aspectos son muy relevantes como perspectiva regional.

### **Hallazgo 1: Concepto restringido de la EPJA**

A pesar que sobre la materia existen definiciones generalmente conocidas que ofrecen una perspectiva abarcadora e incluyente de lo que es la educación de personas jóvenes y adultas, en los informes oficiales se puede encontrar una tendencia a reducir el fenómeno hacia procesos escolarizados. Y más aún: se la reduce a procesos de alfabetización y a la educación básica. Se pierde de esta manera la definición de Jomtien, en 1990, que establecía que las políticas educativas debían orientarse a satisfacer necesidades “básicas” de aprendizaje. Sin embargo “lo básico” de Jomtien se entendía como el conjunto de capacidades que permiten a las personas convertirse en sujetos, y no solo a las “necesidades cognitivas” reducidas al lenguaje y al cálculo matemático. Esta lectura restringida se manifestó en todas las reformas educativas de los años 90 del siglo pasado, pero en la EPJA tal visión restringida ha llevado a reducir los recursos para la EPJA, a aligerar las metas que se pretenden conseguir y a la escolarización de la EPJA, que la ha desarticulado con los requerimientos y necesidades de las comunidades y los territorios y ha escolarizado las didácticas y las metodologías.

Se trata de una tendencia no declarada, a veces, y explícitamente, en otros casos; alegando a favor de tales enfoques, criterios pragmáticos o la tan criticable definición de que la educación de personas adultas es una “educación para los pobres”: se pretende que los procesos no formales se vayan paulatinamente formalizando. Esto acarrea una serie de efectos, principalmente porque la “formalización-escolarización” extrema de la educación de personas jóvenes y adultas tiende a dejar fuera a muchos/muchas que no tienen las posibilidades reales de asistir a procesos que obligan a acudir en un horario y calendario específicos. Y no solo se trata de poner condiciones

9 Conferencia Internacional de Educación de Adultos. La sexta reunión de esta naturaleza se realiza en Brasil y por primera vez en un país latinoamericano.

que ponen obstáculos para las poblaciones trabajadores o bien que habitan en lugares rurales o alejados de los centros educativos, sino también de imponer criterios homogéneos que no responden a las necesidades y códigos culturales de los potenciales participantes. Inflexibilidad curricular y programática, homogenización cultural y falta de diversificación de ofertas educativas públicas según género, edad, procedencia territorial, necesidades especiales de aprendizaje, multilingüismo.

En la realidad, las personas no participan porque las actividades productivas les impiden destinar tiempo para acudir a los centros escolares o sencillamente porque prefieren una modalidad comunitaria y no-formal. Por obvias razones el trabajo y sus horarios son más importantes. Si pudieran asistir a escuelas regulares con horarios flexibles y consonantes con la vida cotidiana de la gente es posible que hubiese más participantes en la EPJA.

### **Hallazgo 2: El problema no está en las leyes**

De los 24 países que presentaron reportes, solamente uno (Barbados) no cuenta con legislación o políticas que se refieran especialmente a la educación de personas adultas y alfabetización. Lo que quiere decir que la amplia mayoría cuenta con disposiciones formales que explícitamente apoyan procesos especialmente dirigidos a esta población.

Contar con leyes, mandatos o políticas no asegura que la acción pública esté dirigida eficientemente hacia la población indicada y en la forma adecuada. Pero constituye un elemento de orden formal que permite la realización de procesos, así como puede ser una manifestación de la voluntad política de ofrecer educación sistemática a la población adulta.

En la mayoría de los casos se trata de legislación ordinaria que respalda este compromiso y que faculta a las entidades públicas respectivas a desarrollar los programas que son necesarios.

Teniendo en cuenta que en los marcos legales se reconoce la importancia de que el Estado oferte servicios de EPJA es preciso señalar que estos necesariamente deberán tener un giro o una reinversión si la opción de los países es organizar sus sistemas educativos desde el paradigma de la educación-aprendizaje durante toda la vida como atributo de la democracia y un derecho de los pueblos.

### **Hallazgo 3: La mayor parte de programas no tiene destinatarios específicos**

El análisis de los diferentes reportes oficiales permite observar que la mitad de los países desarrolla programas dirigidos a la alfabetización y la educación de personas jóvenes y adultas sin que estos estén dirigidos prioritariamente a grupos poblacionales determinados. Generalmente estos países solo identifican a la población meta como “población vulnerable”.



En el caso de la otra mitad de los países, que reporta algún grupo destinatario específico, se puede indicar que los principales grupos destinatarios son: indígenas, mujeres, jóvenes, campesinos, y afro descendientes en los siguientes porcentajes:

- Indígenas: 30%
- Mujeres: 26%
- Jóvenes: 17%
- Campesinos: 17%
- Afro descendientes: 9%
- Otros: 1%

**Hallazgo 4: Las lenguas originarias no están en la oferta regular y no hay en todos los casos una política sobre la lengua de enseñanza para personas adultas**

La mayor parte de los países no realiza procesos de alfabetización en los idiomas indígenas de los respectivos pueblos y culturas. Solo 11 de los 24 reportes existentes (46%) reconocen el desarrollo de procesos de alfabetización en otros idiomas que no sean los idiomas oficiales y de uso nacional.

26

Considerando que generalmente las comunidades en las que el fenómeno del analfabetismo está más presente, típicamente son comunidades indígenas, rurales y hablantes de idiomas diferentes de la lengua nacional, es preocupante que menos de la mitad de los países de la región reporte el desarrollo de procesos de alfabetización en otros idiomas indígenas.

Se trata de un factor muy importante si se considera que la alfabetización no es solamente el proceso formal de adquisición de determinadas competencias y que más que eso en realidad se propone una forma de incorporación de las personas a escenarios diversos en los que puede desenvolverse como sujeto, como ciudadano y como actor del desarrollo de su comunidad y de su país.

A este extremo debe agregarse el hecho que menos de un tercio de los países de la región reporta contar con materiales para alfabetización en idiomas indígenas, lo que significa que varios países reportan procesos alfabetizadores en idiomas indígenas pero utilizan materiales en idiomas nacionales o simplemente no utilizan materiales. Esto es una contradicción de gran impacto en la calidad de los procesos realizados en terreno.

A pesar que el uso de una o varias lenguas es un aspecto clave de todo proceso educativo y una de las características principales de la región es la presencia multicultural y plurilingüe, no en todos los casos los países tienen definida una política respecto a la lengua o las lenguas de enseñanza.

Este aspecto es de importancia muy alta en algunos contextos y si bien se reconoce que no en todos los países la lengua o las lenguas de enseñanza tienen importancia, es conocido que en muchos otros constituye un aspecto central.

Por otra parte, como se ha visto anteriormente uno de los grupos principales a los que se dirigen los procesos de educación de personas adultas es el de población indígena. En muchos casos el analfabetismo y baja escolaridad en adultos está concentrada en población indígena y particularmente entre mujeres.

Es por eso que llama la atención que de acuerdo con los reportes oficiales 13 de los 24 países indican no tener una política específica a este respecto. Solo 11 de ellos afirmó contar con una política para tal propósito. Entre ellos países con importante diversidad cultural y con presencia de varios idiomas: Bolivia, Brasil, República Dominicana, Ecuador, Guatemala, Cuba, México, Paraguay y Perú.

El idioma de uso, puede influir en varios aspectos:

- La calidad y profundidad del aprendizaje,
- El reforzamiento o menoscabo de la identidad cultural,
- El fomento de relaciones interculturales.

### **Hallazgo 5: Menos de la mitad de los países ha formulado o actualizado planes de acción después de la CONFITEA VI**

Solo 11 de los 24 países reportan haber hecho nuevos planes o reformulaciones después de la celebración de la CONFITEA VI (diciembre de 2009). Más de tres años han transcurrido desde que se llevó a cabo la reunión en Belem, Brasil, y más de la mitad de los países de la región no han modificado ni actualizado sus planes.

Esto representa una irrelevancia absoluta para los compromisos y mecanismos internacionales de monitoreo realizados por la UNESCO y el conjunto de la Comunidad Internacional. Este aspecto es altamente ilustrativo de la falta de interés e implicación que muchos gobiernos e instituciones públicas han acusado reiteradamente desde las diversas ocasiones en que los gobiernos han asumido compromisos que posteriormente no llegan a la implementación.

Este caso puede interpretarse como una alta posibilidad de que las metas sean nuevamente incumplidas y que nuevas reuniones mundiales o continentales contribuyan muy poco para que estas sean alcanzadas. Finalmente es la voluntad política de las entidades gubernamentales la que determina los niveles de alcance de estas metas.

Los países reportan diversas actividades realizadas en seguimiento a la CONFITEA VI, pero se trata generalmente de actividades de naturaleza complementaria mas no sustancial. A saber:

Las acciones más reportadas son las siguientes (de la más a la menos mencionada):

- Conferencias, foros y otros,
- Publicaciones,
- Campañas mediáticas,
- Creación de comités para incorporar educandos,
- Festivales de aprendizaje,
- Elaboración de plan de financiamiento,
- Elaboración de hoja de ruta,
- Traducción del Marco de Acción de Dakar.

Ninguna de estas acciones ha sido reportada siquiera por la mitad de los países y no se observa que existan convocatorias oficiales desde los Gobiernos para trabajar o elaborar nuevas políticas de EPJA y que obedezcan a una voluntad de hacer un giro sustancial en la EPJA tanto es sus diseños institucionales como en los planes de inversión.

### **Hallazgo 6: Los educandos en la mayoría de los casos no han tenido participación en la discusión de los planes nacionales**

Un total de 14 de los 24 países indican que los educandos de los procesos de alfabetización y educación de personas adultas, no han tenido participación en la discusión de las políticas y planes que se les ofrecen.

Este factor responde a un concepto de verticalidad en el manejo de la política pública y a la tradicional ausencia de mecanismos de participación social.

En los casos en los cuales se ha reportado la participación de las y los educandos se dan diversas experiencias:

- Perú reporta la realización de una “consulta ciudadana” a partir de la cual han sido formuladas las políticas y planes.
- Paraguay reporta la realización de “círculos populares” por medio de los cuales se habría logrado una amplia participación.
- Guyana reporta haber realizado “consultas populares”.

- El Salvador indica estar en el proceso de la Política de Educación de las Personas Jóvenes y Adultas, en donde están participando representantes de los educandos.
- Brasil indica la celebración de “conferencias municipales e intermunicipales” en las que los educandos han tenido participación, así como en la participación en foros que se realizan para tal efecto.
- Bolivia reporta la realización de “cumbres sociales, encuentros y talleres”.

Estos esfuerzos por propiciar la participación de las y los educandos son muy valiosos en la medida que hacen posibles una participación sustantiva y consciente. Están en la dirección correcta y son esfuerzos que deben ser profundizados y regularizados para que se constituyan en formas comunes de participación.

### **Hallazgo 7: La tecnología ha llegado a los procesos de alfabetización y educación de personas jóvenes y adultas**

Dos tercios de los países de la región han incorporado el uso de la tecnología como parte de los procesos de aprendizaje en alfabetización y/o educación de personas adultas. Se trata de un factor que puede incidir en la forma y la calidad de los procesos de aprendizaje y que ha venido ganando terreno en estos ámbitos.

Los países que no reportaron el uso de tecnología son:

- Brasil,
- Belice,
- El Salvador,
- Guyana,
- Honduras,
- Paraguay,
- San Vicente, y
- Surinam

En este aspecto es necesario relativizar el uso de la tecnología, en particular porque esta constituye no más que un medio que puede (pero no siempre sucede) facilitar procesos de aprendizaje. La sola presencia de recursos tecnológicos en el medio educativo no asegura nada, es preciso que su incorporación esté acompañada de estrategias metodológicas para que tengan efecto en los procesos y en los resultados finales.

De hecho, el primer obstáculo para el uso de la tecnología está relacionado con la disposición de condiciones físicas y de conectividad que hagan posible su funcionamiento. Pero en aquellos casos



en los que esto se da es necesario monitorear su aprovechamiento. En todo caso, debe reconocerse como un factor positivo la disposición y uso de la tecnología en la mayoría de los países de la región.

### **Hallazgo 8: Los énfasis de la alfabetización**

Tradicionalmente los procesos de alfabetización han sido acompañados de aspectos que son complementarios. Estos son muy diversos pero en todo caso la alfabetización suele acompañarse de aspectos de capacitación y formación en otras áreas que tradicionalmente se utilizan para captar el interés de las y los alfabetizandos y fortalecen la permanencia.

De acuerdo con los reportes presentados el aspecto más abordado en forma complementaria con la alfabetización es la formación técnica relacionada con la generación de ingresos, lo que permite a los y las participantes resolver dos problemas paralelamente.

En segundo lugar se ubican los procesos que desarrollan la que en términos generales se puede reconocer como “competencias para la vida” y en tercer lugar se menciona el uso de tecnologías de la comunicación y la información.

De tal manera que los procesos de alfabetización que están siendo desarrollados se enfocan en estos aspectos señalados y que las entidades responsables han establecido como mecanismos de atracción, de interés y de retención.

Estos aspectos también han sido criticados por constituirse en mecanismos que relativizan el valor y la importancia de la alfabetización propiamente dicha y mueven el foco de interés del proceso hacia estos aspectos complementarios.

### **Hallazgo 9: Multiplicidad de instituciones involucradas**

Los informes reportan que generalmente los procesos están a cargo de entidades públicas en la parte rectora, mientras que en la implementación hay una gran cantidad de entidades no gubernamentales.

A pesar que la información proporcionada por los informes oficiales es muy general y dispar, se puede indicar que en todos los casos la presencia del Estado se da por medio de diversas entidades. En la gran mayoría de los casos se trata de los ministerios o secretarías de educación las que están al frente. Salvo el caso de Guatemala en donde existe una entidad estatal multisectorial que es la rectora para el país.

En todos los casos hay presencia y coordinación de otros ministerios del Estado y en algunas casos instituciones específicas que se relacionan en sentido amplio con la EPJA.

La presencia de la sociedad civil se da de manera constante en todos los casos. Esta participación es diversa desde casos como Cuba en donde la presencia de las instituciones del Estado es muy superior a las de otras instituciones, hasta aquellos casos en los que la presencia de entidades no gubernamentales es muy importante.

Esta riqueza de entidades ofrece una perspectiva rica y amplia de la presencia institucional en torno a la educación de personas jóvenes y adultas.

## Análisis de los hallazgos principales

De los hallazgos recogidos en este documento se puede establecer que después de la celebración de la CONFITEA VI los avances en la región han sido sumamente lentos y limitados. El hecho más significativo al respecto es que menos de la mitad de los países ha formulado planes o reformulado los existentes después de la cumbre de Belem do Pará, lo que no puede sino interpretarse como la falta de priorización de los compromisos sobre educación de personas jóvenes y adultas.

Si se toma en cuenta que en la CONFITEA VI los resultados de la región no han sido tan alentadores como habría sido esperado, se hace más urgente modificar, fortalecer, reformular, corregir o sencillamente diseñar planes de acción que retomaran la ruta: Pero ha sido lo contrario, muchos países no han hecho nada a pesar de constatar que sus esfuerzos no están en el camino correcto.

Merece una reflexión aparte el hecho que los gobiernos y las instituciones particularmente responsables, no se sienten conminadas a tomar acciones y mantienen la EPJA fuera de las prioridades nacionales.

Se mantiene la actitud de no involucrar a los y las interesados en la discusión de las políticas y planes nacionales o regionales. La mayor parte de los países no ha permitido que las políticas y planes respectivos sean conocidos y discutidos.

Lo que esto representa es la permanente negación de la categoría de “sujeto” a las personas jóvenes y adultas que podrían beneficiarse de estos procesos a los cuales tienen derecho ampliamente reconocido en los marcos conceptuales y normativos nacionales e internacionales. Prevalece la tendencia a ubicarlos nada más como números que pueden subir o bajar los indicadores nacionales y la estadística oficial.

Un hecho muy relevante es que la causa de esta desatención permanente no está en la ausencia de leyes o disposiciones formales, leyes hay y generalmente ofrecen un marco aceptable para el desarrollo de la EPJA. Pero es claro que las leyes no producen cambios por sí mismas y que tiene que haber una articulación entre la política (voluntad política), el marco legal y la disposición de recursos para contar con las condiciones para la implementación de acciones. Una vía en este ámbito es promover acuerdos nacionales acerca de las políticas de EPJA que asocie los compromisos de la

CONFINTEA de Belem con proyectos políticos democratizadores, de inclusión social y de fomento del empoderamiento social a través de la alfabetización tecnológica, la educación ciudadana y la creación de capacidades comunitarias para la gestión de los bienes llamados “comunes”.

La presencia de la tecnología en los procesos de alfabetización y educación de personas jóvenes y adultas es ya un rasgo característico en casi toda la región. Pero al respecto es preciso establecer algunas dudas, que los informes oficiales no aclaran. En particular con la cobertura de la tecnología, que en muchos casos solo está en pequeños programas y para un número muy limitado de estudiantes. La pregunta es si esta es la opción que los gobiernos de la región tomarán para acelerar la atención a la población joven y adulta o si se trata solo de una moda más ornamental que transformadora.

El uso de la tecnología no significa nada por sí misma. Lo importante es cómo se utilice en el proceso de aprendizaje y si esta herramienta estará disponible después para quienes aprendan con ella.

Pero la tecnología ha tenido serios problemas para llegar al sistema formal y permanecer de manera eficiente. Cuán real es que se convierta en un medio relevante y consistente para el proceso de alfabetización y educación de personas adultas en procesos no formales.

Es importante considerar qué roles están jugando otros actores, particularmente la sociedad civil, la empresa privada y otros. Aunque los informes oficiales no dan mayor cuenta de este aspecto, es muy importante considerar que una gran diversidad de entidades no gubernamentales están participando de los procesos de implementación. Esto implica un esfuerzo que a través del tiempo ha sido importante y que se ha consolidado.

La pregunta, que no encuentra respuesta en estos informes oficiales, es si la participación de estos actores no gubernamentales está alcanzando a influir en las decisiones políticas o si se está concentrando en la implementación regida absolutamente por las instituciones públicas.

La EPJA no ha sufrido grandes cambios. El principal énfasis sigue estando en la formación técnica para el trabajo y la generación de ingresos. Es una estrategia que se ha utilizado por mucho tiempo. No hay suficiente innovación al respecto, sin embargo reconocemos que el ámbito de la formación técnica es muy importante en las actuales condiciones globales de la economía y del conocimiento para la EPJA se requiere de reformas radicales en esta modalidad educativa, para que la formación técnica se desarrolle en un marco de creación de capacidades personales, ciudadanas y tecnológicas que haga de los y las estudiantes sujetos habilitados para la participación en la vida pública y para desenvolverse con buenos desempeños en el mundo del trabajo.

Este ámbito de la EPJA debe articularse con las luchas de los movimientos laborales por trabajos decentes, dignos, justamente remunerados y que permitan el aprendizaje sostenido y continuo de los trabajadores y trabajadoras. No debe ser ajena a los movimientos de la EPJA proponer nuevas políticas y sistemas nacionales de capacitación y aprendizaje estructurados en base de

los requerimientos de desarrollo sustentable de territorios específicos y con una reconocida participación de las organizaciones de trabajadores y sindicales.

A la alfabetización y en general a la EPJA le sigue costando mucho responder a la diversidad cultural y lingüística de la región. Siendo un territorio lleno de culturas e idiomas originarios aún hoy menos de la mitad de los gobiernos impulsa o desarrolla procesos de EPJA aprovechando los idiomas indígenas. Y su utilización es limitada, no en todos los casos existen educadores, libros y materiales impresos que utilicen los idiomas indígenas. Se trata de un menosprecio a los idiomas y las propias culturas del continente, pero además una pérdida de oportunidad.

Si bien se debe reconocer que ha habido algunos avances y que al menos un grupo de países ha mostrado interés y esfuerzos por lograr avances, lo cual se refleja en varios de estos hallazgos en los que al menos algunos países han tomado acciones. Se debe indicar que los avances son pocos y más bien de orden formal. Esto coloca un escenario muy complejo para la EPJA porque aún después de la realización de la CONFINTEA VI no hay un repunte, que se habría esperado, de las acciones y de la calidad de estas. No parece que haya un relanzamiento de los compromisos sino apenas una mínima intención de cumplir de manera formal y algunas veces ni eso.

¿Qué hace falta para que los gobiernos y sus instituciones se interesen por cumplir con la EPJA? Pareciera que esta pregunta no encuentra respuesta.

A esa pregunta se intenta responder en el siguiente apartado. Puesto que es deber de las entidades de la sociedad civil concientizar y movilizar al Estado para que actúe según sus responsabilidades.







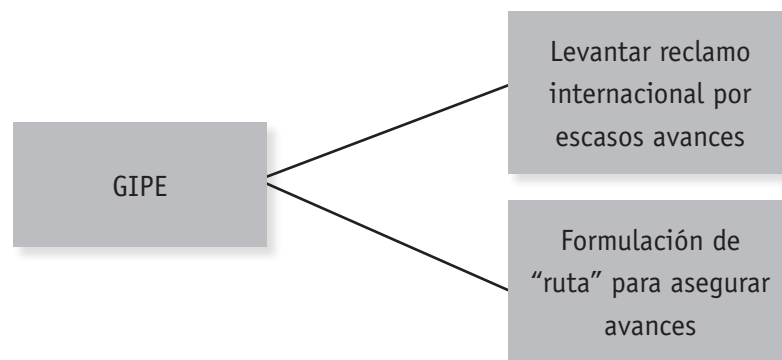
A grayscale photograph of a woman, likely of indigenous descent, standing in front of a wall covered in various woven textiles. She is wearing a headband with a circular pattern, a necklace, and a long, patterned tunic with puffed sleeves. The textiles behind her feature diverse designs, including geometric patterns, floral motifs, and animal figures like birds and a jaguar. The lighting is soft, and the overall tone is cultural and traditional.

## Parte III

# Estrategias de Trabajo para la Incidencia a Nivel Regional

Derivado del estado de las cosas en la región, posterior a la celebración de la CONFINTEA VI (dic/2009) se formulan las siguientes líneas de acción estratégica para el Grupo de Trabajo sobre Incidencia en Políticas Públicas Educativas (GIPE) del CEAAL, que pueden ser desarrolladas en la línea de lograr un mayor incidencia en la región y reimpulsar el cumplimiento de los compromisos relativos al tema.

Dos líneas de acción se prevén como iniciales, de las cuales se derivan muchas otras:



Estas dos líneas articulan un conjunto de acciones:

36

## **Elevar un reclamo continental por el escaso avance de la EPJA y el débil compromiso de los gobiernos con relación a los compromisos asumidos en Belem do Pará**

Esto implica promover la formulación de un plan regional como iniciativa para movilizar hacia el cumplimiento de los compromisos de la EPJA. De manera que ponga en marcha las acciones de carácter nacional que cada país debe hacer avanzar.

Este reclamo tiene que aludir a:

- La rendición de cuentas por parte de los gobiernos respecto al cumplimiento de sus deberes.
- La exigencia de derechos por parte de beneficiarios de programas de EPJA para una mayor calidad y mayor cobertura de los programas.
- El lento avance de los compromisos.
- La falta de priorización en la agenda social y educativa en los países de la región.
- La falta de planes actuales y modificados después de CONFINTEA VI.
- Otros.

Algunas acciones son importantes:

- a. Visibilización por diversos medios de los rezagos principales postconfintea. Esto implica acciones tales como:
- b. Aprovechar todos los espacios en los que se tenga presencia para reclamar un plan regional o una iniciativa similar que reposicione los compromisos de la EPJA que no están siendo cumplidos, en particular los que son parte de la CONFINTEA.
- c. Movilizar una acción conjunta con otras redes hermanas de la región a fin de acumular fuerza social que pueda hacerse escuchar.
- d. Desarrollar una interlocución directa con organismos y agencias internacionales para pedir una mayor priorización para la EPJA y para los programas que la impulsen. En este caso pueden ser agencias multilaterales (las Instituciones Financieras Internacionales, entre ellas) pero también a agencias gubernamentales de cooperación que aún tienen presencia en la región.
- e. Realizar diversos observatorios que den seguimiento a lo que sucede a la vez que ofrecen valoraciones sobre la pertinencia de tales procesos. En tal sentido se pueden incluir el observatorio con la UNESCO así como el observatorio con la CLADE (Ampliando Voces) y otros que puedan surgir de las diversas alianzas y articulaciones.
- f. Realizar publicaciones (Piragua y otros) que tengan un tono de denuncia por la falta de cumplimiento y priorización en el continente.
- g. Promover una visita del Relator de Naciones Unidas para el Derecho a la Educación a varios países de la región para constatar esta situación entre otras y para visibilizar el problema. A la vez para fortalecer el reclamo a nivel internacional.

37

## **Definir un plan de demanda para el cumplimiento de los compromisos de la EPJA: Cómo según el GIPE deben ser cumplidos los compromisos y de qué manera debe mejorar la situación hacia el 2015, 2020 y más adelante**

Esto es un trabajo de construcción estratégica del GIPE que debe reflejarse en una “ruta” que está centrada en:

- ¿Qué hay que hacer en América Latina y el Caribe para que la EPJA se cumpla según los compromisos reconocidos?
- ¿Cómo debe ser ese cumplimiento de compromisos?
- ¿Qué pasos son prioritarios?
- ¿Cuál es el tipo de EPJA que se puede esperar y al que aspiramos desde la sociedad civil?



Se trata de interpelar a las instituciones gubernamentales para que respondan a las exigencias derivadas no solo de sus compromisos adoptados en CONFINTEA sino al requerimiento histórico propio de esta transición de época de ampliar y democratizar el conocimiento, las vías de acceso y creación del mismo y la formación de ciudadanos y ciudadanas habilitadas y reconocidos públicamente como sujetos de la búsqueda y construcción de sociedades inclusivas, justas y democráticas y de formas de vida basadas en una cultura global-comunitaria, solidaria y de buen vivir. Se trata de construir una visión de lo que esperamos y de cómo lo esperamos. Esta será la orientación del GIPE para fortalecer la auditoría social, la exigibilidad y las propuestas de cambios educativos, culturales sociales y políticos y sus correspondientes pedagogías críticas.



## Referencias bibliográficas

- CEAAL. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe. [www.ceaal.org](http://www.ceaal.org)
- CEAAL. **Declaración con motivo de la CONFINTEA VI.** 2009.
- Movimiento de los Pueblos para la Educación de los Derechos Humanos. **Derecho Humano a la Educación.** <http://www.pdhre.org/rights/education-sp.html>.
- Muñoz, Vernor. **El mar entre la niebla. El camino de la educación hacia los derechos humanos.** Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación y Luna Híbrida. San José de Costa Rica. 2009.
- Organización de las Naciones Unidas. **Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales.** San Salvador. 1966.
- Tomasevski, Katarina. **Indicadores del Derecho a la Educación.** [http://www.compartiendorealidades.org/congreso\\_educacion\\_2011/documentos/Indicadores\\_DerechoEducacion.pdf](http://www.compartiendorealidades.org/congreso_educacion_2011/documentos/Indicadores_DerechoEducacion.pdf)
- Ubilla, Pilar. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. **Debate sobre el Derecho a la educación.** [www.ceaal.org](http://www.ceaal.org)
- UNESCO. Ministerio de Educación de Brasil. **CONFINTEA VI. Sexta conferencia internacional sobre educación de adultos. Reporte final.** Hamburgo, Alemania. 2010.
- UNESCO. UIL. **Reportes oficiales de los países de América Latina y el Caribe.** <http://uil.unesco.org/home/programme-areas/adult-learning-and-education/confintea-portal/global-report-of-adult-learning-and-education-grale/latin-america-and-the-caribbean>





