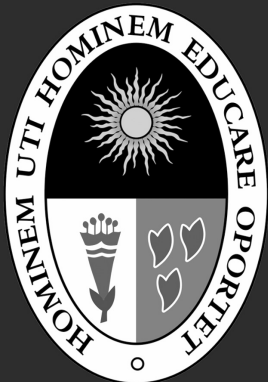


**Desarrollo,
Universidades
y Educación
de Personas
Jóvenes y Adultas**

CÉSAR PICÓN ESPINOZA

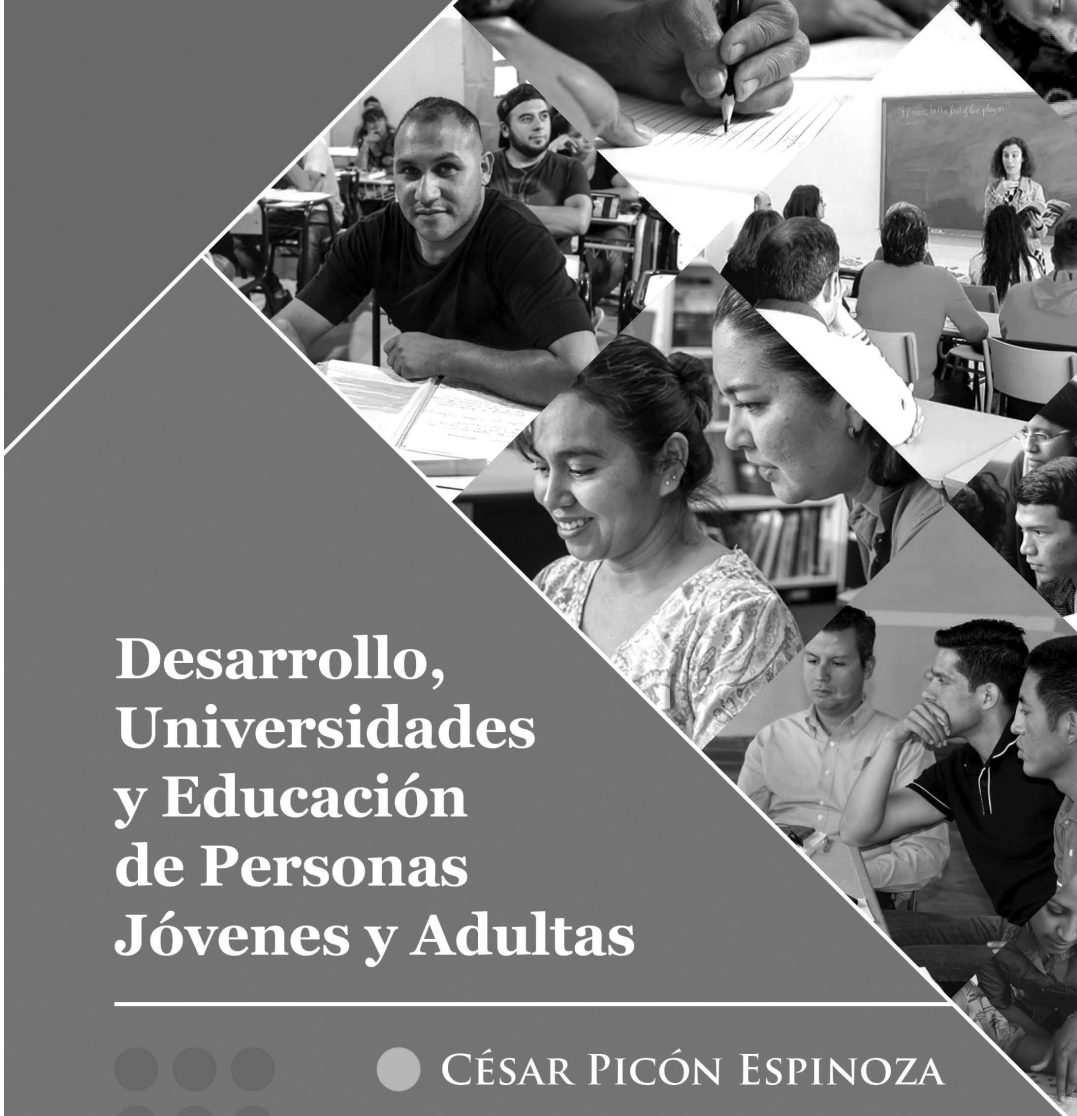




HOMINEM UTI
HOMINEM EDUCARE OPORTET

"EDUCAR AL SER HUMANO
EN TODO CUANTO TIENE DE HUMANO."

Lema de la
Universidad Nacional de Educación
Enrique Guzmán y Valle



Desarrollo, Universidades y Educación de Personas Jóvenes y Adultas

● CÉSAR PICÓN ESPINOZA



Universidad Nacional de Educación
Enrique Guzmán y Valle

vhs

DVV International

Con el apoyo financiero de:

BMZ



Ministerio Federal de
Cooperación Económica
y Desarrollo



DEDICATORIA

A los actores del presente y del futuro de la Universidad Peruana y de la Nueva Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) con mi esperanza de que promuevan, fomenten y desarrollen trabajos articulados en beneficio de los sujetos educativos de la señalada multimodalidad, dentro del marco de la diversidad de sus situaciones y condiciones, así como en apoyo al desarrollo local, regional y nacional en una perspectiva transformadora.



Universidad Nacional de Educación
Enrique Guzmán y Valle

**DESARROLLO, UNIVERSIDADES
Y EDUCACIÓN DE PERSONAS
JÓVENES Y ADULTAS**

© **Autor:**

César Picón Espinoza

© **Primera edición realizada**

Por la Universidad Nacional de Educación

Enrique Guzmán y Valle

Av. Enrique Guzmán y Valle N. 951

Lima - Perú

Correo: rectorado@une.edu.pe

Derechos de autoría cedidos por el autor, en esta primera edición, a su Alma Máter, la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle

Editora: Ruta Pedagógica Editora S.A.C.

Gral. Varela 1839, Breña

Teléfono: 3896480

Correo electrónico: rutapedagogica@gmail.com

Coordinadora de la revisión del texto

Nádia Rodrigues da Silva

Editores

Edgardo Pando Pacheco

Edgardo Pando Merino

Correo electrónico: edgardopando77@gmail.com

Teléfono: 937173190

Primera edición: noviembre 2020

Tiraje: 1000 ejemplares

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2020-08418

Se Terminó de imprimir en noviembre del 2020 en los

talleres de: Industrial Gráfica San Remo S.A.c

Gral. Varela 1843 – 1839, Breña

Teléfono: 3896480

Correo electrónico: impsanremo@yahoo.es

www.impsanremo.net

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, en la persona de su Rector, Dr. Luis Rodríguez de los Ríos, por el auspicio de esta publicación.

A la DVV Internacional-Perú, por el co-auspicio de la publicación.

A Nádia Rodrigues da Silva, profesora universitaria y educadora popular de Brasil, por su valiosa coordinación en el proceso de revisión del texto.

A André Pereira da Costa, Manuel Bernales y Gabriel Vela, por sus comentarios a la versión preliminar del texto.

A los editores Edgardo Pando Pacheco y Edgardo Pando Merino, por su trabajo editorial en una ruta innovadora.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| TRAVESÍA POR LOS NÚCLEOS TEMÁTICOS DEL LIBRO | 16 |
| PRÓLOGO | 26 |
| NÚCLEOS TEMÁTICOS | 38 |
| 1 HORIZONTE DE SENTIDOS DE LA EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTOS (EPJA) | 38 |
| 2 INVESTIGACIÓN PARA EL DESARROLLO EN UNA PERSPECTIVA CULTURAL Y EDUCATIVA, UNIVERSIDADES Y EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS | 52 |
| 3 UNIVERSIDADES, EDUCACIÓN Y APRENDIZAJES DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS A LO LARGO DE LA VIDA | 76 |
| 4 CALIDAD DE LA EPJA Y UNIVERSIDADES | 94 |

| | | |
|----------|---|------------|
| 5 | MUNICIPIOS, UNIVERSIDADES Y EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS | 108 |
| 6 | UNIVERSIDADES, EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN DE ADULTOS MAYORES | 120 |
| 7 | UNIVERSIDADES, NEUROCIENCIA, EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE DE JÓVENES, ADULTOS Y ADULTOS MAYORES | 134 |
| 8 | PROGRAMA NACIONAL DE LIDERAZGO EN APOYO A LA EPJA (PRONALEPJA) Y EL PAPEL DE LAS UNIVERSIDADES | 148 |
| 9 | DESARROLLO SOSTENIBLE, UNIVERSIDADES Y EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS | 170 |
| | REFLEXIONES FINALES | 192 |



a e i o
m n r s
m n r s
m n r s
m n r s
m n r s



***"La verdadera sabiduría
supone el encuentro
con la realidad."***

Papa Francisco,
Carta Encíclica
FRATELLI TUTTI, 2020

Exhortación aplicable
a la totalidad de las organizaciones
y expertos que actúan en el campo
del Desarrollo Humano Integral,
al personal directivo y docente
de todas las universidades
del mundo, a los decisores
y educadores de los diversos niveles
y modalidades de todo el Sistema
Educativo Nacional que aspiren
a desarrollar una educación
con calidad e inclusión.

TRAVESÍA POR LOS NÚCLEOS TEMÁTICOS DEL LIBRO



DR. GUALBERTO QUIROZ AGUIRRE
Catedrático de Posgrado de la
Universidad Nacional de Educación
Enrique Guzmán y Valle

A fines de noviembre de 2019, vivíamos momentos de tensión por el proceso de Licenciamiento Institucional de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. El Amauta César Picón Espinoza, caracterizado por su generosidad y agradecido con su Alma Máter, accedió a asesorarnos con estrategias correctivas y de contingencia. El final fue exitoso para todos: obtuvimos el Licenciamiento Institucional por seis años. En estos momentos de gran desafío para los sistemas educativos del mundo, me complace profundamente invitar a las personas lectoras a realizar una provocadora travesía por los núcleos temáticos de este nuevo libro de nuestro ilustre educador y autor.

DESARROLLO, UNIVERSIDADES Y EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS es, en principio, una obra con enfoque integral, multidimensional y multiespacial. El autor ha organizado el libro en nueve núcleos temáticos y en cada uno realiza un análisis diagnóstico, que nos permite avizorar y conectarnos con sugestivas propuestas innovadoras.

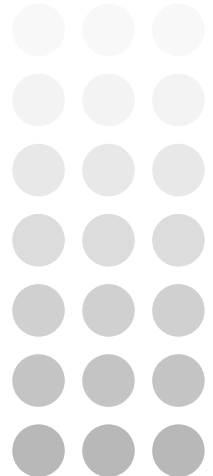
El primer núcleo temático, “Horizonte de sentidos de la EPJA”, presenta los aspectos focales que identifican a la EPJA como una multimodalidad que incide en los diversos ámbitos de la vida nacional en beneficio de las personas jóvenes y adultas de todas las situaciones y condiciones, con atención prioritaria a los sectores poblacionales que no han tenido y no tienen oportunidades de acceso a una educación y aprendizajes de calidad.

Las principales ideas-fuerza, entre otras, son: la EPJA es un Derecho Humano Fundamental, un Bien Público y uno de los espacios más propicios para forjar

una nueva humanidad; los jóvenes, adultos y adultos mayores no solo aprenden en las instituciones educativas; la EPJA está en proceso de construcción y, a pesar de sus debilidades, cumple una importante función social porque parte de las realidades de los sujetos educativos y de la población de sus entornos territoriales; por la desatención del Estado, la EPJA todavía no puede trabajar intensivamente con los gobiernos locales y regionales; la EPJA es un instrumento estratégico y articulador de las políticas y estrategias multisectoriales y está presente en los campos señalados y en otros de la vida nacional; la Gobernanza de la EPJA propicia una valiosa mesa de diálogo y trabajo conjunto entre los sectores y actores involucrados de la sociedad y del Estado.

El segundo núcleo temático: “Investigación para el desarrollo en una perspectiva cultural y educativa, Universidades y Educación de Personas Jóvenes y Adultas”, analiza la importancia de la investigación en la producción del conocimiento, con una perspectiva cultural y educativa, como fuente de aprendizajes y no solo está restringida a la Academia, sino que adquiere una dimensión más amplia en la que pueden participar asociativamente diversos tipos de investigadores; por tanto, la producción del conocimiento se realiza en los distintos niveles de la vida humana.

Se realzan los aportes de Paulo Freire, el visionario filósofo de la educación que nos ilustra para el fortalecimiento de la investigación-acción participativa, la cual valora el saber popular y el saber histórico de los pueblos originarios, así como la potencialidad de los seres humanos para ser artífices y gestores de su conocimiento.



Entre los principales desafíos de la investigación frente al desarrollo, César Picón considera: a) la falta de interiorización y apropiación de la investigación como un proceso indispensable para avizorar el modelo de desarrollo; b) articular la acción empresarial y la investigación para el desarrollo; c) vincular la investigación en la Universidad con las actividades de las empresas y los sectores productivos formales e informales por medio de una política de Estado, y d) construir una cultura nacional de investigación.

En el apartado *“Investigación, desarrollo y cambio en una perspectiva transformadora”*, plantea que debemos romper los actuales condicionamientos culturales, sociales y educacionales, para construir el cambio en una perspectiva transformadora. La voluntad social para el cambio también tiene expresiones de emprendimiento creativo desde la sociedad civil; el autor resalta la necesidad de reflexionar críticamente sobre el modelo de desarrollo del país y la necesidad de que la EPJA trabaje en vinculación con la economía formal, informal y con la economía social solidaria.

El gran desafío es potenciar nuestra alfabetización científica y tecnológica con base en una conciencia social cada vez más creciente sobre el rol de la investigación como instrumento indispensable para el desarrollo científico-tecnológico. Al respecto, la propuesta innovadora se centra en la búsqueda del nuevo modelo de desarrollo que queremos conseguir, con la especial intervención de las Universidades, dentro del marco de un debate reflexivo y participativo, con el fin de ir construyendo una agenda nacional y regional para el desarrollo, en una perspectiva de desarrollo integral y transformador.

El tercer núcleo temático presenta un análisis sobre “Universidades, Educación y Aprendizaje de Personas Jóvenes y Adultas a lo Largo de la Vida”. El Dr. Picón enfatiza que las Universidades deben tener una mirada renovada y generar un mayor acercamiento a la realidad nacional. En ese contexto, algunas Universidades han sido muy débiles en el análisis de las desigualdades estructurales existentes en el país y en la generación de propuestas para superar tal situación. Plantea, asimismo, que el principal desafío para la EPJA es atender a la población joven y

adulta que no tiene oportunidades educativas, pues triplica a la actual población escolar. Señala que existen deudas históricas de carácter social con los jóvenes y adultos de las poblaciones indígenas, andinas, amazónicas y afroperuanas, por la falta de atención a sus demandas de educación.

Existen también nuevos desafíos educativos para la EPJA. Las personas jóvenes y adultas deben estar preparadas para vivir dentro de situaciones de continuos cambios: las vertiginosas innovaciones científicas y tecnológicas de este mundo global de incesante variabilidad requerirán cada vez más niveles avanzados de competencias de carácter cognitivo y técnico, así como de habilidades blandas, emocionales y sociales para encarar los nuevos retos cotidianos de la vida. Materializar la descentralización de la gestión educativa permitirá fortalecer en forma significativa la presencia organizada de la EPJA y una mayor efectividad en la identificación y conocimiento de los problemas locales y regionales concretos que obstaculizan el desarrollo humano, con el fin de generar respuestas contextualizadas de educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida.

El desafío para las Universidades es atender a sus estudiantes adultos mediante la oferta de cursos semipresenciales y de educación virtual o de otros tipos de educación a distancia; así como contar con mecanismos para que estos estudiantes se incorporen, permanezcan y concluyan su formación o reconversión profesional. La cátedra abierta y simultánea para estudiantes regulares y no regulares (Picón, 1979), aplicada hace cuarenta años, adquiere ahora un mayor sentido si se actualizan y perfeccionan los mecanismos de gestión y de sostenibilidad. El reto incluye también la pronta puesta en marcha de una estrategia de activa participación de la Universidad en el desarrollo nacional, que se fortalecerá mediante la ampliación de la oferta de la EPJA y el perfeccionamiento constante de la pertinencia de sus contenidos. Asimismo, la Universidad debe reasumir su rectoría cultural en el trabajo con las comunidades locales de su entorno de extensión o proyección social, lo que implica participar en forma activa en la realización de los planes de desarrollo local, regional y nacional.

La propuesta innovadora está referida a la cooperación de la Universidad para

impulsar la Educación y el Aprendizaje a lo largo de la Vida de las Personas Jóvenes y Adultas. Es necesario impulsar también la formación para el personal docente y los gestores que trabajan en las diversas modalidades de la EPJA; prepararlos no solo para atender procesos educativos presenciales, sino también semipresenciales, a distancia, sobre todo virtuales, así como la reconversión profesional y ocupacional y las constantes exigencias de actualización.

La Universidad, con un enfoque interdisciplinar, puede convertirse en la instancia Formadora de Formadores en habilidades cognitivas, sociales y habilidades blandas para la vida y el trabajo. Puede trabajar en la recuperación y uso de los saberes ancestrales y modernos, así como fomentar y lograr el funcionamiento de centros de excelencia de formación docente para el desarrollo de la EPJA.

En el campo de la investigación vinculada con el Aprendizaje a lo Largo de la Vida de las Personas Jóvenes y Adultas, la EPJA comprende la franja más extensa de la vida humana, y hay necesidad de conocimientos nuevos y actualizados acerca de la oferta y demanda de dicha multimodalidad en nuestros diversos y multiculturales territorios regionales.

En el campo de la Extensión Universitaria, una EPJA nacional reformada y fortalecida aportaría a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) la propulsión y sostenibilidad que la Educación confiere mediante el desarrollo de capacidades de los actores involucrados en el desarrollo regional y local del país.

Se requiere, igualmente, un mayor trabajo cooperativo entre el Sistema de Educación Superior –que incluye a las Universidades y a las entidades de educación superior no universitaria– con el Sistema de la EPJA, aplicando un enfoque territorial, para generar conjuntamente con la población–objetivo los proyectos específicos en respuesta a las demandas de los planes de desarrollo nacional.

El cuarto núcleo temático aborda la “Calidad de la EPJA y las Universidades”. El autor analiza los **Sentidos fundamentales de la calidad de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.** En el Perú se han producido avances significativos de equidad social en el campo de la educación básica de los niños y adoles-

centes. No podría decirse lo mismo en relación con la calidad de la educación de las personas jóvenes y adultas de todas las situaciones y condiciones. Hay consenso en el sentido de que los sistemas educativos de los países de la región han venido brindando a esta población oportunidades educativas de baja calidad.

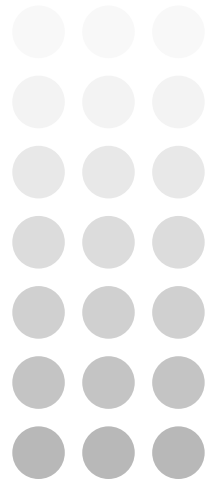
La calidad es una categoría valórica universal y cobra sentido dentro de realidades concretas. La calidad, en uno de sus sentidos fundamentales, es una categoría de logro en la que se fusiona un conjunto de atributos. Incluso en el lenguaje cotidiano de las Voces de Abajo, cuando se habla de *calidad* lo que se quiere significar es que un determinado servicio o producto es de calidad cuando es bueno, durable, de garantía, confiable, de utilidad para el propósito al que está destinado. La calidad, siendo una categoría valórica, es de carácter universal. Consecuentemente, una variable por considerar en la calidad de la educación es el nivel de desarrollo de una sociedad nacional y de su ser histórico, social y cultural.

La calidad de la EPJA tiene que ser necesariamente contextualizada. Los caminos para construir la calidad de la EPJA pueden ser diversos, dependiendo de las particularidades de los colectivos humanos, que son los sujetos de educación y aprendizaje, así como de los momentos históricos que vive el país. No es lo mismo construir la calidad de la EPJA en condiciones de «normalidad nacional» que en una situación de emergencia como la que se está viviendo en el Perú, así como en otros países de la región y en las otras regiones del mundo con motivo de la pandemia del COVID-19. En estos tiempos del Coronavirus estamos aprendiendo más de una lección en materia de construcción de la calidad de la EPJA.

Factores implicados en la calidad de la EPJA. En la construcción de la calidad de la EPJA están implicados varios factores que tienen sus campos de competencia claramente definidos y delimitados, así como la potencialidad de articularse entre sí para generar mayor impacto y lograr los comunes propósitos que persiguen.

Lecciones relevantes en la construcción de la calidad de la educación. La calidad de la educación es un imperativo ético y estratégico. Hay consenso en la comunidad internacional en el sentido de

La propuesta innovadora está referida a la cooperación de la Universidad para impulsar la Educación y el Aprendizaje a lo largo de la Vida de las Personas Jóvenes y Adultas.



que el proceso de construcción de la calidad de la educación es una tarea impostergable, ya que ella está profundamente vinculada al desarrollo de los países y de sus respectivas poblaciones, así como a las otras grandes tareas nacionales. La calidad de la educación tiene el carácter de ser un imperativo ético y estratégico, porque el cambio nacional al que aspiramos es tarea de todos; se hace y se construye con todos y todas y para todos y todas.

Calidad de la EPJA: componente del Pacto Social por la Educación. La calidad de la educación, por su envergadura y complejidad, es uno de los temas centrales que debe formar parte de la agenda estratégica del Pacto Social de compromisos recíprocos por la Educación, dentro del marco del diálogo y del consenso nacional.

Construcción de la Cultura de Calidad de la Educación

Los educadores y educadoras y los sectores y actores involucrados en la EPJA son los potenciales artífices de la construcción de la cultura de calidad de dicha multimodalidad, que es un elemento dinamizador del desarrollo nacional en sus distintas expresiones. De ahí la importancia y la necesidad de establecer mecanismos de control de la calidad de la formación docente. Crear una cultura de calidad de la EPJA y hacerla exitosamente sostenible requerirá de una apropiación, de parte de

sus artífices, del peso, valor e importancia que tiene la educación en relación con el desarrollo de las personas y del desarrollo sostenible del país, así como en relación con otras tareas históricas, ya que la EPJA tiene gran incidencia en varios campos de la vida nacional.

Qué pueden hacer las Universidades en apoyo a la Calidad de la EPJA. Las Universidades pueden contribuir significativamente al desarrollo de la formación inicial y continua de los cuadros del personal clave que requiere el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Las Universidades pueden y deben jugar un papel importante en la construcción de la Cultura de Calidad de la EPJA. A este respecto, puede ser referencialmente útil la experiencia del proceso de licenciamiento de las Universidades públicas y privadas, en el que se utilizaron indicadores de calidad.

El quinto núcleo temático se refiere a "Municipios, Universidades y Educación de Personas Jóvenes y Adultas. El autor presenta en él la factibilidad de alianzas estratégicas entre las Municipalidades y las Universidades en la búsqueda del desarrollo nacional sostenible.

La Universidad es un escenario social, cultural, político, ético-estético y cognitivo, donde se confrontan constantemente ideas, sentimientos y proyec-

Las Universidades pueden contribuir significativamente al desarrollo de la formación inicial y continua de los cuadros del personal clave que requiere el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.



tos, pero, sobre todo, donde se viven y comparten experiencias, teorías y sensibilidades que ayudan a mantener, construir y desarrollar al individuo, la sociedad y la cultura. De ahí que la Universidad debe estar conectada con la comunidad y con su sociedad nacional.

La Municipalidad es la instancia del Estado que está más cerca de las realidades de las personas que habitan en espacios específicos dentro de cada hábitat del municipio, donde viven y conviven los vecinos, con potencialidad para participar y realizar prácticas comunitarias vinculadas con el bien común y que deben lograr la capacidad para constituir un buen gobierno local. Los tiempos han cambiado, pero la municipalidad sigue teniendo vigencia en la vida nacional, porque está presente en los territorios más alejados del país.

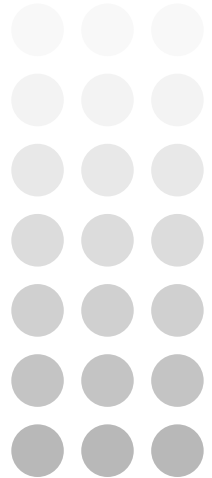
Una acción estratégica en la que los dos sistemas pueden ser aliados estratégicos es el apoyo a los programas y proyectos de desarrollo local, sobre la base de los cuales se pueden diseñar y desarrollar, conjuntamente con los municipios y las comunidades locales, acciones relevantes de investigación, formación y extensión universitaria en apoyo al desarrollo local, que debe formar parte de los programas regionales y del plan nacional de desarrollo.

En principio, con el trabajo conjunto de las autoridades y líderes de comunidades seleccionadas se pueden organizar Centros Culturales Comunitarios, con equipamiento digital y de multimedia, para el uso de todos los grupos de edad, comprendiendo también a los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. En estos centros culturales comunitarios de carácter experimental que deberán ser incrementados mediante un creciente desarrollo progresivo se desarrollarían aprendizajes a lo largo de la vida mediante una amplia gama de opciones de educaciones y aprendizajes en sintonía con las realidades y necesidades de la población de dicha comunidad y de otras pequeñas comunidades locales de su entorno, las cuales también se beneficiarían con las ofertas educativas y de aprendizajes orientados a la formación humana abierta al mundo, a su formación técnica presencial y virtual, y a su capacitación para la realización de emprendimientos económicos, sociales, culturales y ecológicos.

El municipio es un espacio con gobierno distrital, democracia cotidiana y desarrollo local. Es también un ámbito privilegiado para que puedan trabajar conjuntamente, complementando y articulando sus capitales culturales, el Sistema de Educación Superior –y especialmente las Universidades– y el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. En la medida en que las Universidades del país en los distintos territorios regionales contribuyan al fortalecimiento de la EPJA, esta multimodalidad estará reforzada para servir mejor a los municipios, célula primaria del aparato del Estado, donde viven las personas en el horizonte de nuestras desigualdades y diversidades nacionales.

El sexto núcleo temático, “Universidades, Educación Infantil y Educación de Adultos Mayores” destaca el papel de los abuelos y abuelas en el cuidado y en la educación de la primera infancia, asumiendo así un rol paternal sustitutorio, que hace necesario que dediquen a la educación familiar y a los cuidados de sus nietos y nietas gran cantidad de tiempo y esfuerzo, pero bien orientado. En la actualidad, en razón de los cambios sociodemográficos, las abuelas y los abuelos deberán compartir por períodos de larga duración la vida familiar con los niños y tal vez seguirán manteniendo esa relación cuando estos sean adolescentes, jóvenes e incluso adultos. Se vivirá en un mundo en el que habrá un incremento de las relaciones intergeneracionales y serán particularmente relevantes las relaciones entre los abuelos y abuelas con sus nietos y nietas.

Lo apasionante de lo señalado es que los abuelos y las abuelas, haciendo uso de su acumulado de conocimientos, experiencias y saberes, que va mucho más allá de su nivel oficial de educación, ya no tendrán como tarea principal y casi exclusiva la de cuidar a sus nietos y nietas, sino, además, deberán contribuir a su formación humana integral en calidad de educadoras y educadores familiares no formales que aporten con eficiencia a la educación de calidad que sus nietos y nietas requieren. Tal condición la podrán lograr mediante adecuadas acciones de formación continua en la EPJA, con el apoyo de la Educación Inicial y la participación de las Universidades, aportando un asesoramiento técnico que, en alguna medida, podría ser también acompañante.



Se destaca la participación de los padres y de los abuelos en el reforzamiento de valores por medio de cuentos, relatos o historias locales contadas en espacios familiares vespertinos, fuente de la fantasía infantil y la imaginación, y también en muchas otras labores, como darles apoyo en sus tareas escolares, en la rendición de pruebas o en la elección de una ocupación o de una carrera, contando con una adecuada orientación desde la institución educativa, la familia y la sociedad: **“No hay carreras buenas ni malas, sino mal escogidas”**.

Aprendizaje del valor de la honestidad y de la veracidad. Por una circunstancia que cierto niño está viviendo, aprende que, si se le ofrece algo a alguien y se empeña la palabra, es cuestión de honor dar cumplimiento a lo prometido.

Encuentro cada vez más cercano entre las tareas de la Educación Inicial y la Educación de Adultos y Adultos Mayores y el papel de la Universidad. En términos de educación familiar y social podría decirse que hay un encuentro en el que modalidades educativas de ámbitos extremos no solo se tocan, sino que tejen interconexiones subjetivas y objetivas que dejan huellas en los niños, que más adelante serán adolescentes, jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores.

En las estrategias de desarrollo educativo de los niños y niñas, así como en su protección moral y seguridad, debe tomarse en cuenta la participación de los abuelos y las abuelas. Ellos y ellas tienen un patrimonio acumulado de experiencias, informaciones, conocimientos y saberes que pueden ser de gran utilidad para sus nietos y nietas. Un sector considerable de abuelos y abuelas, por diversas razones, podrán no estar actualizados en el manejo de las modernas herramientas tecnológicas, sobre todo digitales, que utilizan los niños y los adolescentes, pero cuentan con los otros elementos señalados. Las anécdotas de los abuelos, sus historias de vida, sus dichos, los cuentos que recuerdan, sus moralejas, sus consejos podrían estar preñados de conocimientos, experiencias, sabiduría, valores y actitudes positivas plenas de amor.

Los abuelos y las abuelas como impulsores de los aprendizajes de sus nietos y nietas, podría ser un beneficioso Programa de Asesoramiento de los Abue-

los y Abuelas en apoyo a la Educación y al Aprendizaje de los niños y niñas. Obviamente, para cumplir tal labor de asesoramiento, los participantes en el referido programa tendrían que contar con un apoyo técnico altamente especializado, conformado por un equipo interdisciplinario de personas expertas en educación inicial, educación de adultos y educación del adulto mayor, psicología moderna, pediatría, geriatría, biología, comunicación, neurociencia, literatura infantil, tecnología para usos educativos, entre otras disciplinas. Esta propuesta es una de las tantas formas como puede definirse y desarrollarse una estrategia principal de encuentro entre la educación inicial y la educación del adulto mayor.

El séptimo núcleo temático destaca la relación de “Universidades, Neurociencia y Educación y Aprendizaje de Personas Jóvenes y Adultas”. Las investigaciones interdisciplinarias entre Educación y Neurociencia serían un importante espacio de encuentro, donde los profesores podrían acceder a información científica sobre cómo funciona y aprende el cerebro, y los neurólogos aprenderían también sobre la trayectoria educativa y de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, especialmente dentro del marco de la psicología y la pedagogía cognitiva.

Neurociencia y Educación deben ser disciplinas que formen parte del currículo integral de formación docente inicial y continua de los educadores y profesionales de otras disciplinas, pero que trabajan en el campo educativo. Para ello se requieren formadores de formadores con base científica. Equipos interdisciplinarios conformados por neurólogos investigadores y educadores investigadores.

Uno de los descubrimientos más impactantes de la Neurociencia es que el cerebro humano tiene capacidad de aprender en todo lo que resta de su existencia. Este es un conocimiento relevante para la EPJA, pues significa que las personas adultas, incluyendo a las adultas mayores, dependiendo de sus respectivas situaciones y condiciones de vida, pueden aprender lo que se proponen, si cuentan con un adecuado apoyo pedagógico, que les permita desplegar sus potencialidades.

Las Universidades, asumiendo un enfoque interdisciplinar y organizadas en equipos interinstitucionales universitarios o en redes regionales y temáticas del país o en una red nacional de Universidades, podrían seguir generando conocimientos en este vasto continente cognitivo o, por lo menos, contribuir

a una seria divulgación de los hallazgos científicos en este importante dominio vinculado con el aprendizaje humano, particularmente de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores. Podría considerarse, asimismo, la posibilidad de que los equipos universitarios interdisciplinarios, además de estar conformados por neurólogos científicos y de otras disciplinas, incorporen también a calificados investigadores del campo educativo.

El octavo núcleo temático es el “Programa Nacional de Liderazgo en apoyo a la EPJA (PRONALEPJA) y el papel de las Universidades”. El autor advierte a los lectores la importancia de la participación de las Universidades en el campo de la formación de líderes de la EPJA. PRONALEPJA se sustenta en la premisa de que la educación es un derecho fundamental reconocido por la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas. En los tiempos en que vivimos tal derecho implica que todas las personas, de todas las situaciones y condiciones y con mayor razón las que están en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión, deben tener las oportunidades no solo de acceder a la educación, sino de disfrutar de ella con niveles crecientes de calidad.

Para el logro de tal propósito, un desafío histórico y emergente es la transformación de los sistemas educativos cerrados a sistemas educativos cada vez más abiertos, flexibles y diversificados. Una condición básica para ello es contar con la formación de un liderazgo educativo en todos los niveles y modalidades, sin exclusiones de índole alguna.

De ahí deriva la pertinencia, relevancia y oportunidad de este programa estratégico de liderazgo que requiere el país. PRONALEPJA debe ser uno de los programas estratégicos del Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas y, con el concurso articulado y de interconexiones dinámicas de sus sectores y actores, debe contribuir a la formación inicial y continua de las y los conductores y gestores de la EPJA, que prestan servicios en los ámbitos del aparato del Estado, de la sociedad civil, del sector privado y también de la Academia en casos específicos.

La crisis que estamos viviendo por causa del COVID-19 nos muestra con sentido de realidad y de transparencia nuestras múltiples carencias en el campo educativo, principalmente evidentes en nuestros negativos comportamientos sociales de desacato e irresponsabilidad y en la falta de líderes

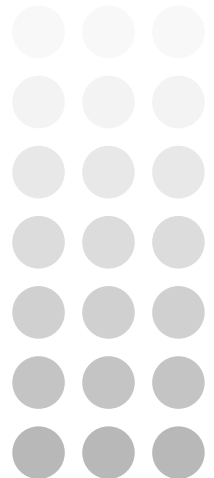
EPJA que sean conductores comunales democráticos con temperamento, carisma y capacidad para encarar satisfactoriamente los inesperados problemas con los que la realidad nos confronta.

Una reforma a fondo de la EPJA va a implicar, entre otras cosas, concebir, diseñar y poner en funcionamiento los sistemas territoriales de aprendizaje. Es una tarea sugerente y compleja que supone tomar una serie de medidas. Para hacer realidad este propósito se requiere de un liderazgo territorial de la EPJA con visión de futuro, flexibilidad y amplitud de miras, en el que se haga evidente la relación y diferencia entre la gestión, el liderazgo educativo y los logros en la calidad de la educación.

Con sentido visionario, César Picón nos presenta las características del Programa Nacional de Liderazgo, con componentes de Formación, Investigación y Cooperación Técnica, en coordinación y apoyo de aquellos sectores involucrados, que contribuyen al desarrollo de los procesos de transformación de dicha multimodalidad mediante sus ofertas articuladas de investigación, formación continua y cooperación técnica en servicio a la gama diversa de lideresas y líderes de las distintas modalidades de la EPJA.

PRONALEPJA asume desafíos cruciales: contribución a la cultura de desarrollo de la EPJA; alianzas de sectores, actores e instituciones; emprendimientos intergeneracionales e interconexiones territoriales; establecer los puentes necesarios para responder al desafío de disponer de medios de acción para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida de Personas Jóvenes y Adultas; y el reto de justificar el papel clave del liderazgo de la EPJA que tiene características, atributos específicos y sentidos esenciales que en el libro se detallan con gran nitidez.

Universidad Peruana y formación de líderes de la EPJA. Sería una oportunidad histórica para que la Universidad Peruana, trabajando en Red –que en uno de sus sentidos implica la complementariedad de sus ofertas y de sus fortalezas institucionales– pueda encargarse de formar a los líderes de la EPJA que el país necesita, dentro del marco de un trabajo cooperativo entre los Sistemas Nacionales de Educación Superior y de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.



Los ODS aspiran resolver problemas de carácter mundial, como la pobreza, el hambre, el calentamiento global, entre otros, mediante soluciones interdisciplinarias o “híbridas”.

La formación de líderes de la EPJA –que articularía la educación presencial con las distintas formas de educación abierta a distancia, principalmente virtual– estaría a cargo de una o más Universidades encargadas de desarrollar los módulos convenidos, utilizando la multimedia y la tecnología digital en forma intensiva. La apuesta, en relación con esta práctica de bien común, es que en tal Red puedan participar las Universidades públicas y privadas que tengan las mejores condiciones de desarrollar sus propuestas en el crucial campo de formación del personal que contribuya a la transformación de la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas.

Hacia un Instituto de Desarrollo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. El Instituto sería una instancia impulsora del desarrollo de la EPJA y contribuiría a generar capacidades humanas e institucionales en las regiones del país, con miras a fortalecer los sistemas territoriales y la autonomía de las instituciones educativas de la EPJA. Para el logro de este propósito se requiere, además de la voluntad política, un sólido liderazgo de la EPJA y la activa participación de la red nacional de Universidades.

En el noveno núcleo temático y final, “Desarrollo Sostenible, Universidades y Educación de Personas Jóvenes y Adultas”, el autor hace una reseña de la Agenda 2030, que contiene los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), los cuales se constituyen en una alternativa al modelo de desarrollo neoliberal, que no fue capaz de resolver el problema de fondo: la falta de oportunidades de crecimiento y desarrollo de los sectores poblacionales desfavorecidos en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión. La situación que está viviendo la humanidad en estos tiempos del COVID-19 es un argumento sólido, objetivo y transparente sobre la necesidad de focalizar el desarrollo en la persona humana, las familias y los colectivos humanos.

Los ODS aspiran resolver problemas de carácter mundial, como la pobreza, el hambre, el calentamiento global, entre otros, mediante soluciones interdisciplinarias o “híbridas”. De todos los ODS, el que más requiere y a la vez propicia el enfoque híbrido es el cuarto, referido a “Garantizar una educación inclusiva y equi-

tativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. Para llevar a cabo estas propuestas la Iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas (UNAI) ha constituido centros pilotos (*Hubs*) para la promoción y desarrollo de los ODS, que funcionan en diecisiete Universidades del mundo, cada una dedicada a impulsar un ODS de manera innovadora y mediante la organización de redes institucionales.

La meta 4 (ODS 4.4) establece un desafiante compromiso: *“De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento”.* En el Perú esta meta compromete a la comunidad educativa nacional a incrementar, creativamente, modalidades *alternativas innovadoras* a fin de articular y complementar la Educación Universitaria, la Educación Superior Tecnológica y Pedagógica, la Educación Básica Alternativa, la Educación Técnico – Productiva, la Educación Comunitaria y la Educación Popular, destinadas a personas jóvenes y adultas. En suma, se trata de hacer realidad en nuestro sistema educativo darle continuidad educativa a unos 18 millones de personas jóvenes y adultas de 15 a más años que solo son atendidas, hasta la actualidad (2020), en un ínfimo porcentaje, por los centros y programas educativos del país.

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas puede aportar soluciones multidisciplinarias emulando a los *Hubs*. La lucha contra la pobreza debe ser librada en el Perú también “híbridamente”, de manera sinérgica; la Academia Nacional debe propiciar, principalmente, la articulación entre la milenaria cultura ancestral peruana con la actual.

Los ODS y la Universidad Peruana

El Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 en su totalidad y todos los aspectos contenidos en los 17 ODS deberían incluirse en los currículos de la educación básica y en las diversas carreras que se imparten en la educación superior y sobre todo en el sistema universitario, priorizando la generación de conocimientos mediante la investigación y dentro de un enfoque de desarrollo integral y transformador que toma distancia con el vigente modelo neoliberal. No existe ninguna profesión que no tenga vinculación y roles que cumplir respecto del logro de los ODS.

Incrementando mucho más su impacto sobre la colectividad, crecería la demanda por nuevas carreras relacionadas con los ODS; facilitaría el acceso universitario a nuevas fuentes de financiamiento y caracterizaría a la Universidad como una organización comprometida, en forma útil y práctica, con las auténticas necesidades que agobian a la población nacional.

Es importante que las Universidades peruanas y las organizaciones de educación superior se contacten con los “Hubs” internacionales para aprovechar el caudal de acciones y experiencias acopiado por estos centros a nivel global. De este modo, las instituciones de educación superior del Perú pasarían también a formar parte de la red mundial de intercambio de actividades de apoyo al logro de los ODS. Asimismo, podrían formarse grupos o alianzas de Universidades, institutos, tecnológicos y pedagógicos alrededor del desarrollo de algún ODS con el fin de conformar una red nacional de Universidades y otras instituciones de educación superior en apoyo al cumplimiento exitoso de los ODS en el Perú.

En este contexto, podría igualmente decidirse –si resultara pertinente– la designación en nuestro país de “Hubs” nacionales, cada uno de los cuales podría liderar la promoción de alguno de los ODS.

Es indudable que la gran tarea que debería asumir el total de las instituciones de educación superior –y en especial las Universidades– tanto públicas como privadas, unidas en un bloque articulado, podría convertirse, en caso de concretarse, en un gran irradiador de esperanza del reencuentro histórico de la Universidad con la Comunidad Local y la Sociedad, y su contribución al desarrollo del Perú en la opción del “Buen Vivir” sería decisiva. En esta ruta, las Universidades no estarían solas, pues contarían con el aliado estratégico natural que es la EPJA, comprometida con el desarrollo local, regional y nacional en una perspectiva de integralidad y de transformación.

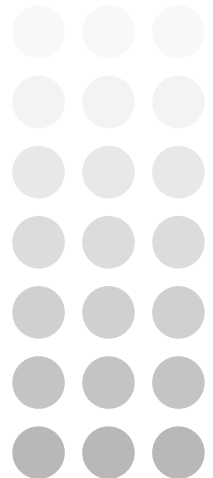
Son oportunas, por ello, las palabras plenas de expectativa de Ramu Damodaran, jefe de la Iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas (UNAI): *“El estudio académico promueve el bien. Los estudiantes se preparan para preparar bienes. En ninguna otra área está combinación ha sido tan eficaz y ha demostrado un aporte tan asombroso como en el trabajo de estos estudiantes y sus instituciones en apoyo de los ODS.”*

Los puntos de partida son el intercambio de información, las experiencias aprendidas sobre las buenas prácticas vinculadas a los ODS, pudiéndose constituir este importante capital de conocimientos y experiencias en un valioso referente *para la planificación del desarrollo nacional mediante programas y proyectos acordes con los indicadores e instrumentos de presupuesto, monitoreo y evaluación.* Sin embargo, de acuerdo con la exploración realizada por el autor de este libro, los objetivos de Desarrollo Sostenible, como referentes para construir en forma contextualizada el desarrollo integral del país en una perspectiva transformadora, como instrumentos orientadores fundamentales, son temas que requieren ser más ampliamente conocidos e incorporados en los planes de desarrollo nacional, regional y local, y priorizados a nivel institucional para la asignación presupuestal.

En el caso peruano ha llegado el momento histórico de pensar, dialogar y desarrollar un Proyecto País para el horizonte de la pospandemia COVID-19, *“como producto de un Pacto Social por la Educación que seamos capaces de construir y desarrollar en beneficio de la sociedad”.* Desde esta mirada, a la EPJA se le abre un horizonte de esperanza y el autor sugiere propuestas innovadoras relacionadas con algunas acciones estratégicas en las que se pueden hacer esfuerzos sinérgicos entre la Universidad y la EPJA, para contribuir al desarrollo integral y transformador del país.

Cada uno de los núcleos temáticos es una cantera de reflexión–acción y puede ser la “chispa motivadora” de la saludable práctica de trabajo en equipo entre el Sistema de Educación Superior y, dentro de este, particularmente de las Universidades, con el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, para enfrentar solidariamente desafíos, algunos históricos y otros emergentes, que esperan respuestas inéditas en todos los territorios regionales del país.

César Picón, con una gran vena creativa e innovadora, desarrolla en esta obra, con su peculiar estilo, un conjunto articulado y provocativo de ideas, sensibilidades, reflexiones y propuestas que esperamos sean adecuadamente utilizadas por los actores involucrados.



PRÓLOGO



LUIS RODRÍGUEZ DE LOS RÍOS
Rector de la Universidad Nacional de Educación
Enrique Guzmán y Valle

En las últimas líneas de este libro, nuestro muy apreciado amigo y prestigiado experto educacional doctor César Rolando Picón Espinoza, luego de plantear, en sus Reflexiones Finales, algunas cuestiones centrales sobre los entusiasmos y obstáculos que surgen cuando se intenta articular el quehacer universitario con la latente potencialidad de una *“transformada y transformadora”* Educación para Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), como decisivo factor para impulsar el desarrollo sostenible en nuestro país, nos lanza un difícil y preocupante reto: *“El desafío es quién toma la iniciativa”*, inquietante provocación que nos insinúa y adelanta el incitante horizonte que escruta el libro y que se anticipa en su título, desde luego oportuno y sugerente: *DESARROLLO, UNIVERSIDADES Y EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS*.

Auspiciar la publicación de esta nueva obra del Dr. Picón es para la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” (La Cantuta), un motivo de gran complacencia y, en mi caso, como Rector, prologarla es un alto honor porque el autor es uno de los más distinguidos egresados de esta Casa de Estudios. Por ello, constituye también un desafío tratar de añadirle valía, mediante los próximos comentarios, al alto valor que contiene esta nueva obra de César Picón.

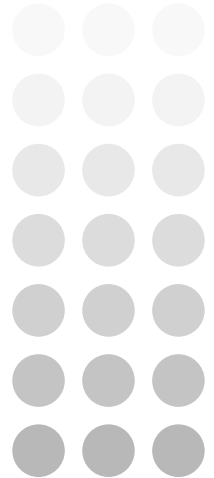
César se graduó en su Alma Máter hace 62 años, en 1958, cuando esta aún era la Escuela Normal Superior “Enrique Guzmán y Valle”. En una época en que “La Cantuta” constituía una comunidad universitaria innovadoramente organizada como un “municipio” de educación

superior, él fue uno de sus más brillantes *alcaldes* estudiantiles y, por haber alcanzado durante su formación como educador rendimientos muy altos, egresó con el más grande honor que aquella vez se confería a un graduado: la Condecoración “Cum Laude Jorge Polar”.

Cuarenta y tres años después, en 2001, La Cantuta lo vuelve a honrar, en esta ocasión por su destacado desempeño nacional e internacional, con la distinción de Profesor Honorario de la Universidad Nacional de Educación. Posteriormente, en 2017, a los cincuenta y nueve años de haber iniciado su carrera de educador, el Ministerio de Educación le confiere las Palmas Magisteriales en el máximo grado de Amauta.

El Dr. Wálter Peñaloza, uno de los más notables filósofos y educadores del siglo XX, promotor y director fundador de La Cantuta, maestro de César, nos ofrece un breve recuento de la sorprendente trayectoria de su distinguido discípulo. La incluimos esperando que genere en los docentes y estudiantes lectores la motivación para emular esta perseverante vida dedicada plenamente al servicio del desarrollo de la Educación.

“César Picón ha tenido como educador una vida multiforme y rica. En los más variados escenarios nacionales e internacionales le cupo ser partícipe de proyectos educativos novedosos, de experiencias inéditas como actuante de primera línea, creando e impulsando nuevas vías para la educación (...) Su producción bibliográfica es importante (...) aunque poco conocida en nuestro país (...) pero citada con frecuencia (...) en otras latitudes. Ha trabajado y lidiado





La labor de César Picón en el SENATI fue señera. Con un equipo de jóvenes educadores provenientes de La Cantuta, San Marcos y La Católica se trazó un concepto de formación de trabajadores que rebasó la estrecha visión de un mero entrenamiento con las máquinas: los trabajadores manufactureros, antes de ser tales, son personas y debe educárseles con una formación integral.

con las más disímiles personalidades, desde integrantes de tribus amazónicas, pasando por los académicos de instituciones superiores, hasta los delegados y directivos de las organizaciones y congresos de carácter internacional y ha sido alto funcionario de la UNESCO y de la OEA.

Su labor en el SENATI (...) fue señera. Con un equipo de jóvenes educadores provenientes de La Cantuta, San Marcos y La Católica se trazó un concepto de formación de trabajadores (...) que rebasó la estrecha visión de un mero entrenamiento con las máquinas (...): los trabajadores manufactureros (...), antes de ser tales, son personas (...) y debe educárseles con (...) una formación integral. En esa experiencia, y con la respuesta espléndida de los trabajadores, César confirmó sus ideas de lo que debe ser la educación de adultos, las cuales llevó a la gran Reforma de la Educación del año 70 (...). Bajo su inspiración se creó la Dirección General de Educación Básica Laboral y Calificación Profesional Extraordinaria en el Ministerio de Educación, y en todo el país tuvieron lugar acciones (...) de educación de trabajadores y de adultos en general de una manera nueva, no escolarizante, en instituciones, en fábricas (...).

Con el bagaje de estas realizaciones pasó César Picón al CREFAL, México, (...) a un programa de la OEA (...). A continuación viene su labor como consultor de la UNESCO en diversos países (...) en proyectos académicos diversos como la Cátedra de la Paz, la Educación para Todos, Aprender sin Fronteras; proyectos económicos y tecnológicos, como Mibanco, en Panamá, y la Aldea Solar, en Honduras (...).

En este brillante periplo César Picón se hizo siempre acreedor al agradecimiento y estima tanto de los gobiernos a los que apoyó, como de los organismos académicos a los cuales aportó, sin regateos, su saber, con generosidad y muy solidariamente.

En 2002 retorna al Perú para asumir, por un año, muy exitosamente, el cargo de viceministro de gestión pedagógica. Más adelante continúa, hasta la actualidad, con sus consultorías en Centroamérica, Brasil y otros países.

Siempre hemos apreciado en César su dedicación al estudio permanente, a la investigación rigurosa y su firme convencimiento del rol decisivo que tiene la Educación, y especialmente la EPJA, en

el desarrollo nacional sostenible. No nos sorprende, por ello, que en esta nueva publicación continúe esta gran tradición de respeto que él siempre tuvo por la creación bibliográfica rigurosa en Educación, Cultura y Desarrollo, preferentemente referida a la EPJA, que siempre formó parte de su vida.

El presente libro está estructurado en nueve capítulos, que el autor denomina núcleos temáticos. En ellos, César Picón, con su reconocida capacidad de análisis, reflexión crítica y empeño propositivo, nos enrumba por un recorrido temático que, siendo diversificado, tiene como *"leitmotiv"* reiterativo la productiva y aún no aprovechada interrelación que debe potenciarse entre la Universidad y la EPJA, para que asuman, conjuntamente, diversos y urgentes retos y roles, priorizando su accionar en los ámbitos correspondientes a los núcleos temáticos que analiza en este libro: la investigación de la realidad nacional, la educación permanente, el mejoramiento de la calidad educativa, el desarrollo educativo en los municipios, la educación infantil, las sorprendentes interacciones entre la educación y la Neurociencia, el cultivo de un nuevo liderazgo y los urgentes desafíos del desarrollo sostenible, al que atribuye su condición de referente solidario para que el país pueda definir su desarrollo integral en una perspectiva transformadora. Sin embargo, en nuestros próximos comentarios y apreciaciones no seguiremos este orden temático. La claridad conceptual con la que nuestro didáctico autor expresa sus conceptos nos releva de esta labor y nos lleva a que este prefacio aborde solo aquellos aspectos que generalmente son controversiales.

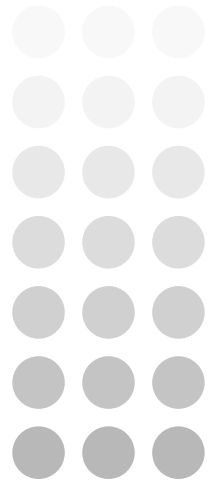
En principio, el Dr. César Picón enfatiza la urgencia de que nuestro Sistema Universitario tenga un mayor acercamiento a la realidad nacional. Emplaza a la Universidad peruana reclamándole que no actúe solamente dirigida hacia la sociedad industrial y la sociedad del conocimiento, sino que sus acciones estén también destinadas a apoyar la superación de los graves problemas de la sociedad tradicional o preindustrial: poblaciones indígenas, andinas, amazónicas y afroperuanas, entre otros sectores poblacionales afectados crucialmente por el subdesarrollo nacional. En esta

implicación, que es desafiante para la Universidad, César prioriza dos aspectos decisivos: la investigación universitaria en función del desarrollo sostenible y la alianza con la EPJA, una multimodalidad educativa que, aunque podría ser una poderosa herramienta en los esfuerzos para evitar que continúe la fragilidad socioeconómica de los más pobres, no está en la visibilidad de la Universidad y tal vez menos en el amplio abanico de intereses estratégicos de la Academia.

En el primer aspecto, el inquisitivo análisis del autor –antiguo conocedor de la realidad de nuestro sistema universitario– destaca que, si bien algunas de nuestras Universidades trabajan proyectándose hacia un nuevo modelo tendente a la construcción de una cultura de investigación de nuestra realidad, la mayoría de ellas está preferentemente atareada en la profesionalización, la cual, pese a este unilateral y porfiado empeño, suele ser, paradójicamente, mediocre en calidad, empleabilidad y competitividad. Se ha perdido significativamente el espíritu de la reforma de Córdova, uno de cuyos propósitos fundamentales era estrechar la relación Universidad – realidad nacional. En la línea de lo que plantea el Dr. Picón, puede percibirse también que este distanciamiento se acentúa por una polarización conceptual aún mucho más grave: existe un notorio enfrentamiento entre la formación del universitario principalmente dirigida a su profesionalización, en oposición a una formación integral tanto como ser humano y *también* como profesional. En esta colisión predomina la simple profesionalización, lo que restringe en los universitarios su motivación y formación para participar en tareas que contribuyan a la transformación de la realidad, en beneficio prioritario de los sectores con menores condiciones y calidad de vida.

Pero, además de esta distorsión de los objetivos integrales que deben orientar el trabajo universitario, el currículum, principalmente profesionalizante –en desmedro de una culturación que incluya derechos humanos, interculturalidad, ciudadanía plena, desarrollo socioeconómico y político, ética, valores, entre muchos otros aspectos culturales imprescindibles para la hominización–, es incluso desbalanceado e incompleto: las profe-

Se ha perdido significativamente el espíritu de la reforma de Córdova, uno de cuyos propósitos fundamentales era estrechar la relación Universidad – realidad nacional.



siones humanísticas contienen, algunas veces excesivamente, aspectos teóricos y no prácticos. De este modo pretendiendo ser “científicas” enfatizan el conocimiento especulativo y posponen la tecnología. La prioridad está en el “por qué” y solo en escasa medida en el “cómo”. En cambio, en las carreras técnicas suele ocurrir lo contrario: se descuidan los aspectos científicos y se relia la tecnología; por tanto, se acentúa el “cómo” y se minimiza el “por qué”.

En este contexto, César Picón reclama que las comunidades universitarias abran sus claustros para encaminarse hacia un mayor servicio y contacto con la realidad. Pero esclarece que para esto se necesita que, en principio, germine en ellas el espíritu del Desarrollo Humano, es decir, situar, axialmente, al ser humano como centro y finalidad del desarrollo, ampliando las oportunidades para que logre la plenitud de su condición humana. Solo en esta fragua, en la que la labor y la formación universitaria puedan incubarse e irradiar estos imperativos éticos, la educación superior podrá ser impartida como un proceso auténtico de humanización, socialización y culturación y, gracias a ese fundamento, será posible extender el servicio universitario, con claridad conceptual, hacia el contacto transformador de la realidad, cuya población requiere ser también transmutada por la educación para cumplir, igualmente, con esta misma finalidad de participar activamente en impulsar un desarrollo con rostro humano.

En esta ruta de articular la acción universitaria con los requerimientos de la realidad, a fin de que estas importantes instituciones de educación superior se conviertan en los más eficaces aportantes de ciencia y tecnología para reforzar la lucha contra el subdesarrollo –sea mediante la investigación que contribuya a la búsqueda de soluciones técnicas o aumentando la participación de los contingentes universitarios, de todas las carreras, en las tareas de cambio– César Picón propone también en este libro el incremento significativo de las alianzas estratégicas entre las Universidades y las municipalidades.

El municipio (no la municipalidad, que es la responsable de la gobernanza

del municipio), la comuna, como territorio local –que, en la concepción moderna, incluye la simbiosis de la población y su hábitat geográfico– constituye la mayor y mejor cantera para la realización de proyectos locales de desarrollo sostenible distrital y provincial.

La educación, por ejemplo, tiene en el municipio su mejor ámbito para trascender los enclaves educacionales tradicionales (escuelas, colegios), que comienzan a ser obsoletos, para impulsar una nueva institucionalidad de la educación capaz de aprovechar todos los recursos con potencialidad educativa de la comunidad y tender redes de interaprendizaje poblacional, a fin de hacer realidad las aspiraciones de crear comunidades educadoras y sociedades de aprendizaje.

En el caso de la UNE, Alma Máter de César Picón, estos aspectos que el propositivo autor plantea son compromisos que nuestra Universidad viene asumiendo desde hace tiempo, pero no como un desarrollo episódico de novedades que se ponen de moda y luego se extinguen, sino como aspectos estructurales de la rutina cotidiana de nuestro modelo pedagógico cultural comunitario.

En este quehacer, La Cantuta predica con el ejemplo y tiene nexos y convenios, en principio, con comunidades rurales cercanas a su campus. **En la actualidad, ha suscrito acuerdos con las municipalidades de la provincia de Huarochirí (que tiene 32 distritos) y también con las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) N° 5, 6 y 15.** La UNE considera que estas alianzas estratégicas son una eficaz opción estratégica de trabajo cooperativo para apoyar la mitigación de las severas necesidades que afligen a esas poblaciones desfavorecidas. Actualmente La Cantuta está poniendo una especial dedicación a la alfabetización de mujeres.

En el segundo aspecto, la mutua potenciación que puede efectuarse entre la Universidad y la EPJA, destaca también la profunda convicción que César proclama, que *“si las Universidades renuevan sus miradas y visiones hasta el reencuentro con las realidades nacionales, la EPJA puede ser un buen aliado estratégico en la tarea de producir conocimientos para impulsar el desarrollo”*.

Desde su perspectiva, se podría inferir que podrían existir tres versiones de la EPJA conforme a la progresión de su esperada y necesaria evolución: a) una, la actual, que no forma parte de las prioridades de la política educativa nacional y con severas limitaciones financieras y de potencial humano para su implementación, luchando con limitados respaldos para poder, por lo menos, iniciar su proceso de transformación; b) otra –en una siguiente etapa– que tendría vigencia durante la fase en la cual se pondrían en marcha la movilización nacional impulsora de la creación y funcionamiento del Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, que incluiría –interpretando los lúcidos encaminamientos del autor de este libro– una EPJA en el contexto del Ministerio de Educación y de los organismos del aparato del Estado; una EPJA de las organizaciones de la sociedad civil; una EPJA del Sector Privado, y una EPJA en las instituciones de educación superior mediante la formalización e inicio del desarrollo de sus modalidades alternativas, contándose, asimismo, en esta etapa de despegue, con el soporte de la acción progresiva del Programa Nacional de Liderazgo en apoyo de la EPJA (PRONALEPJA), y c) la nueva EPJA con la integración de las modalidades actuales y futuras dentro de los respectivos regímenes de operación del MINEDU y del sistema universitario, así como dentro del desarrollo creciente y plenamente formalizado del estructurado Sistema Nacional de la EPJA (SINEPJA).

Actualmente, esta última versión transformada de la EPJA no tiene opciones de surgir en la mayoría de Universidades, excepto en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle (La Cantuta), donde la renovación curricular para la formación previa y continua de docentes en Educación Básica Alternativa, para jóvenes y adultos, tiene prevista la inclusión de 38 opciones ocupacionales, además del modelo pedagógico cultural comunitario, que es el cimiento de la formación previa y continua de los profesionales en educación.

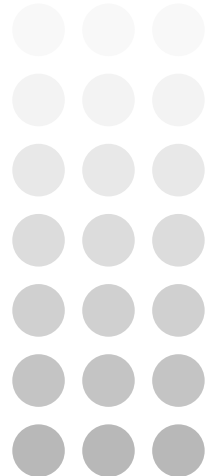
Con visionaria perspectiva, César Pi-
cón avizora la extraordinaria utilidad que tendría para el desarrollo nacional este ensamble de las funciones del Sistema de la EPJA (SINEPJA) con las del Sistema de la

Universidad Peruana, en una acción operativa transversal e integrada destinada a preparar, prioritariamente, al numeroso contingente nacional que tiene la potencialidad de ser económicamente activo, a fin de que sus integrantes puedan tener la capacidad de afrontar las exigencias de la cuarta revolución –científica y tecnológica– de la sociedad, que requiere niveles muy avanzados de competencias.

Una obligada pregunta debe estar a esta altura inquietando a los lectores: ¿Qué número de personas jóvenes y adultas integran esta inmensa “población EPJA”? La respuesta es alarmante. Análogamente a lo que decía Jean de La Bruyère, el visionario escritor y educador francés: “*En el mundo hay muchos más espíritus que tierras sin cultivar*”, en el Perú hay menos tierras que cultivar que los 18 millones de personas que requieren de la EPJA y a las cuales el actual sistema educativo atiende apenas al 3%.

Gracias a la larga experiencia del autor en este campo y como producto de sus enfoques, propuestas y gran inventiva, que combinan el saber popular con el saber académico, la práctica con la teoría y tienen, por ello, sentido de realidades y de futuro, él propone, en concreto, innovadoras áreas de articulación entre el sistema universitario regular y la EPJA de nivel básico y superior para una interacción de mutuos aportes: investigación e innovación para generar estrategias educacionales en los fueros internos de las Universidades, no solo para los jóvenes que en ellas estudian, sino también para estudiantes adultos de 30 y más años.

La articulación también se podría dar en: investigación vinculada, sobre todo, con la EPJA básica, especialmente en la formación docente, en el uso de la robótica y la inteligencia artificial, y en la elaboración de recursos educativos para las distintas formas de aplicación de la EPJA, incluyendo la educación a distancia de tipo virtual; programas alternativos para la complementación o reconversión de los universitarios no titulados sin trabajo, así como para titulados sin ocupación debido a que no tienen la calificación técnica pertinente; acrecentamiento, por medio de la EPJA, de la viabilidad de la participación universitaria en el desarrollo comunal, local, regional, o nacional,



así como muchas otras singulares e indispensables formas resultantes de la sinergia entre la Universidad y la EPJA no universitaria.

En este mismo sentido, tanto en este libro como en otros, César Picón, siempre propositivo, sugiere también estrategias y mecanismos para el desarrollo de interesantes articulaciones para una solidaria cooperación de la Universidad con los otros niveles del Sistema Educativo Nacional, saldando, en alguna medida, la deuda que César llama “histórica” que tienen no solo el sistema universitario, sino la Academia nacional –suma de las comunidades intelectuales, culturales, científicas y tecnológicas, entre otras– con el desarrollo, especialmente, de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Por otra parte, César Picón siempre fue un investigador educacional y escritor seguidor de su tiempo y, por eso, *“corre junto con él y no pocas veces se adelanta”*, como decía alguien muy cercano a su trayectoria y que sabe de su innata curiosidad y constante prospección de las novedades y las incesantes innovaciones que se van produciendo, vertiginosamente, en los campos no solo de la educación, sino, sobre todo, del veloz y cambiante desarrollo de la ciencia, la tecnología y la cultura.

Por eso, fiel a su concepto de promover la educación permanente, en su versión de Aprendizaje a lo Largo de la Vida, él mismo es también un dedicado cultor de su propio “aggiornamento” en forma constante. Su impulso hacia la modernidad proviene de su firme convencimiento de que el cambio incesante no solo es cada vez más acelerado, sino que continúa convirtiéndose en realidad lo que antaño era lo fantástico y utópico. Por eso, dándonos una nueva muestra de su actualización y modernidad, sea bienvenida su alerta sobre la necesidad de que especialmente los educadores incluyamos en nuestros campos de exploración los fascinantes y recónditos parajes del redescubrimiento del ser humano, a los que nos están encaminando la Neurociencia, dentro del aún insondable Nuevo Mundo avizorado por la Cibernética, las Ciencias Metafísicas (o de la Metamaterialidad), la Bioenergética, la Biorrobótica o la Teoría Cuántica de la

Gravedad, entre otras asombrosas disciplinas científicas.

El aporte de la Neurociencia aplicable a la EPJA, desmiente la afirmación de la baja “educabilidad” de jóvenes y adultos que se maneja en algunos círculos conservadores desconocedores de la plasticidad cerebral de adolescentes, jóvenes y también adultos. El enfoque de la multimodalidad desmiente que estos estudiantes deben ser objeto de prejuicios y de dogmas cargados de ideologías equivocadas.

Adicionalmente, contribuyó a la invisibilidad de la EPJA, la cómplice creencia de que es una mala educación con *“saberes de escuela nocturna”*, lo que implica la discriminación de un urgente modelo educativo divergente y pone en evidencia una ciudadanía pasiva limitada a cumplir las normas.

Es atinada y oportuna la cita de la docente investigadora Letelier, que menciona el doctor Picón, respecto de *“cinco temas que buscan articular las ciencias biológicas con las ciencias sociales, desde la reflexión pedagógica de las y los educadores chilenos: 1) ambiente enriquecido, 2) memoria y recuerdo, 3) ansiedad y estrés, 4) espacio y 5) sistema atencional”*. Ambiente pedagógico estimulante, no solo nocturno y en las peores condiciones; memoria asociativa y no el “paporroteo” acostumbrado de la clase frentista; control de la ansiedad y el estrés en los tiempos libres construidos por estudiantes EPJA; espacio educativo no limitado al aula sino en cualquier ámbito o situación, comunal o periurbana; atención ascensional que vaya desde lo concreto a lo abstracto y desarrollo del pensamiento crítico.

La aplicación de la neurociencia no está restringida únicamente a los investigadores académicos y a los científicos. Brinda también muchas herramientas procedimentales con usos excelentes en la vida cotidiana. Algunas de estas técnicas, las menos complejas, pueden ser incluso aplicadas por estudiantes de educación superior, previamente entrenados. Por ejemplo, una de las interesantes variantes de la Neurociencia se concreta en la neurolingüística, que es de interesante utilidad en los casos de aplicación a niñas y niños. Esto puede generar una in-

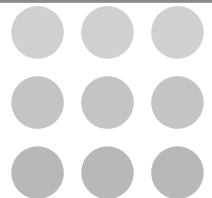
interesante interrelación para que quienes pertenecen a los claustros universitarios se animen a transitar también, mediante modalidades alternativas de la educación superior, en los ámbitos de la infancia y, fomentando la participación de los padres, contribuyan a mejorar la calidad de la educación de aquellos pequeños con menores recursos que juegan, cantan, pintan y arman desgastados rompecabezas en sus, a menudo, improvisados centros de educación inicial y en los primeros grados de su educación básica.

Dentro de este marco, el Dr. Picón incluye en el libro un inesperado, pero importantísimo capítulo referido a la articulación de la Universidad con la educación infantil y la educación de adultos mayores, a fin de lograr la participación universitaria en la educación de los integrantes de la familia extendida para que sepan ejercer la crianza idónea de sus niños y niñas, así como de la educación no formal que pueden brindar los abuelos y las abuelas

La inclusión de este tema nos parece un gran acierto del autor, porque, mientras que el ejercicio de muchas actividades de la vida solo es permitido si se cuenta con un licenciamiento o una certificación que asegure un buen servicio (por ejemplo: manejar un vehículo, requiere de una licencia de conducir; construir una casa exige que el responsable del proyecto sea un ingeniero licenciado y colegiado, entre otros); en cambio, el ejercicio de la paternidad no requiere que los protagonistas acrediten previamente poseer una *"licencia de paternidad responsable y competente"* que los faculte para ser padres. Sin embargo, *conducir* el desarrollo de un hijo o hija, *construir* sabiamente su destino, sobre todo en sus primeros años, es una de las tareas más importantes y que más idoneidad requiere en el proceso de hominización, socialización y culturación del ser humano en su fase inicial y creciente, cuando las primeras percepciones que el niño obtiene del mundo semejan una interiorización casi visceral de la realidad, lo que es deci-



Conducir el desarrollo de un hijo o hija, construir sabiamente su destino, sobre todo en sus primeros años, es una de las tareas más importantes y que más idoneidad requiere en el proceso de hominización, socialización y culturación del ser humano.



Es ostensible también la omisión legal de la EPJA en la Educación Superior no universitaria: no existen versiones alternativas oficiales de la Educación Superior Tecnológica ni de la Educación Superior Pedagógica.

sivo en su vida futura. Evidentemente, la “profesión” de padre (o madre) o de formador familiar de hijos(as) o de niños(as) es la “profesión” olvidada, y tal vez la más trascendente para contribuir a frenar y transmutar la actual involución del género humano.

César Picón, poseedor de una antigua experticia en la organización de Escuelas de Madres y Padres, mediante alianzas con Universidades o con los respaldos técnicos de ellas, nos sorprende en esta ocasión ampliando sus enfoques en el ámbito de la educación familiar. Teniendo en cuenta el actual incremento de la incorporación de madres en la población económicamente activa, lo cual las sustrae de las antiguas posibilidades de inculcar, día a día, en sus hijos e hijas una cultura de vida digna y rica en valores, el autor propone en este libro una innovadora acción conjunta de la EPJA básica y las Universidades para investigar en forma integrada el tema, con el objetivo de capacitar o guiar, mediante programas alternativos, a los abuelos y abuelas, de modo que no sean simples cuidadores de sus nietas y nietos, en las horas en que sus padres y madres trabajan, sino que, bien orientados, contribuyan también al desarrollo educativo familiar de estos niños, niñas e incluso adolescentes, los cuales en la estadística nacional conforman un contingente realmente numeroso y generalmente carente de una tutoría hogareña que, por lo menos en alguna medida, contribuya a su adecuada formación personal y social.

Como un testimonio proveniente de su propia vida, sumamente demostrativo de la poderosa influencia educativa que pueden tener los abuelos y abuelas, cuando existe en ellos la capacidad de interiorizar en sus nietos y nietas, con amor, experiencia y sabiduría, los valores y los ideales. César nos permite, generosamente, penetrar en su biografía familiar y nos regala un tierno y simpático relato, verdaderamente cautivador, de su propia infancia, en el que sus abuelos –y especialmente su sabia abuelita Gabina– inculcan en él actitudes positivas y valores, por lo que el autor los recuerda y valora como los inolvidables educadores de su infancia.

Pero este motivador capítulo resulta, además, sumamente esclarecedor

porque nos proporciona a los lectores la visión integral de la amplitud y multidimensionalidad de la EPJA, al poner en nuestra óptica el revelador encuentro de dos de sus extremos generalmente más alejados e inconexos: la Alta Academia y la educación hogareña.

En la búsqueda de acortar las distancias hasta lograr un productivo acercamiento, el autor nos recuerda las estrechas interconexiones que ya existen entre dos modalidades cada vez más contiguas entre sí: la Educación Inicial y la Educación del Adulto Mayor. Nos resulta, por ello, una propuesta realmente innovadora la realización de un Programa de Asesoramiento de los Abuelos y Abuelas, con la participación de las Universidades, como aportantes de un apoyo técnico de alta especialización, basado en una previa investigación para proporcionar su pertinente y útil labor de asesoramiento. Esta iniciativa, si bien es inusitada, es indudablemente novedosa y beneficiosa como parte de los esfuerzos para contribuir a la construcción del desarrollo humano en todos los frentes en los que urge la intervención de la Educación mediante la articulación de sus componentes.

De este modo quedan en evidencia los extensos linderos de aplicación y desarrollo integral y transformador de la EPJA. César Picón reliva este encuentro de extremos comentado anteriormente porque así se completa el enfoque global y sistémico del ámbito operativo de esta multimodalidad y, de esta forma, al completarse este amplio círculo de acción de la EPJA (el *“cierre del círculo de la gestalt”*, dirían los psicólogos) es cuando aparece en su real y admirable diseño *“el sistema que esperaban”* todos los demandantes de una EPJA potenciada, que suman millones de Juanes y Juanas García (nombres simbólicos con los cuales el autor denomina a quienes representan a este multitudinario contingente de personas jóvenes y adultas que requieren educación alternativa no tradicional para ampliar las posibilidades de mejorar sus proyectos de vida).

Se puede así percibir con claridad que la EPJA, tal como lo esclarece el autor, no es una simple, reducida y remedial educación básica de adultos subescolarizados, sino un vasto y novedoso

sistema educativo transversal que cumple un rol de multimodalidad destinada a proporcionar diversas formas alternativas en todos los niveles de la educación, englobando también a la educación universitaria no formal. De esta forma, la EPJA irradia y se subsume como una opción paralela no formal capaz de alternar con las diversas modalidades del sistema educativo proyectándose, asimismo, como la más factible concreción de la educación permanente, en todas las etapas de la existencia humana –sin limitaciones de expansión y servicio–, como una oferta educativa abierta y amplia para viabilizar el Aprendizaje a lo largo de la toda la Vida de las Personas Jóvenes y Adultas.

La extraordinaria irradiación de la que es capaz la EPJA, tal como César la imagina, cual prodigioso vidente, surge entonces con una nitidez casi gráfica. Frente a la formal Educación Básica Regular (EBR) para niños y adolescentes, la alternativa EPJA está dada por la Alfabetización, con la continuidad que proporciona la Educación Básica Alternativa (EBA). A esta altura, la opción laboral de la EPJA está dada –actualmente en forma muy reducida– por los Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPRO) y es allí donde el Dr. Picón nos descubre cómo la EPJA traspasa en este campo de formación laboral los cercos del Ministerio de Educación y, mediante entidades de Educación para las Personas Jóvenes y Adultas como el Servicio Nacional de Adiestramiento en Trabajo Industrial (SENATI – Industria manufacturera) o el Servicio de Capacitación para la Industria de la Construcción (SENCICO), entre otras, se demuestra por qué el autor la concibe como un sistema de una dimensión inconmensurable por su amplia transversalidad multisectorial. Se hacen notar entonces también sus carencias: sorprende la ausencia de las EPJA de formación para el trabajo en comercio, minería, agricultura o transporte, entre los sectores productivos.

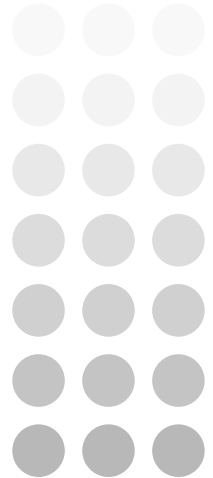
Es ostensible también la omisión legal de la EPJA en la Educación Superior no universitaria: no existen versiones alternativas oficiales de la Educación Superior Tecnológica ni de la Educación Superior Pedagógica. En alguna medida, La Cantuta, cuando aún era Escuela Normal Superior, desarrollaba una de

sus carreras mediante un formato distinto al de las facultades de educación de las Universidades y al de otras escuelas normales y pedagógicas. Aquella vez, la formación de maestros de educación primaria se impartía mediante un sistema dual consistente en alternar la educación en centros con la aplicación en el trabajo. Los estudiantes de esta rama estudiaban 3 años en la Escuela Normal; luego, ejercían la docencia durante un año lectivo; seguidamente, volvían por 3 meses (durante las antiguas vacaciones escolares de verano) a su formación en centro. En el año siguiente se repetía esta secuencia dual de formación docente inicial y, al concluirla, los alumnos–maestros se graduaban.

En esta perspectiva, actualmente, el espacio de la UNE es clave, puesto que hasta hoy sigue siendo la única Universidad que forma maestros para jóvenes y adultos y fue licenciada para esa formación cumpliendo los estándares de calidad señalados por la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria, SUNEDU. Y esta perspectiva trasciende lo pedagógico, tal como lo remarca el imperativo ético y estratégico, como pauta de calidad por la mediación pedagógica estudiante/docente.

La EPJA en la educación universitaria es casi inexistente. Apenas se vislumbra en programas como los de Extensión, pero no tiene, prácticamente, ninguna presencia significativa.

Sin embargo, con panorámica visión, tanto en esta publicación, como en anteriores, el Dr. Picón nos esclarece que la EPJA, en la infinitud ilimitada de su sistema, rebrota luego, trascendiendo todos los anteriores niveles y modalidades de educación, en la Educación Permanente a lo largo de la toda la Vida, que al tener total libertad e ilimitado campo de aplicación, es necesario expandir utilizando al máximo la latente potencialidad educativa comunal, en los centros laborales, sindicatos, clubes, organizaciones vecinales, iglesias, centros culturales, entre otros espacios, hasta alcanzar el ideal referido anteriormente de las comunidades educadoras y de la sociedad de aprendizaje, como herramientas poblacionales idóneas para la construcción del autodesarrollo sostenible.



Y de esta forma, nuestro autor retorna a la interrelación que urge potenciar entre las Universidades, la EPJA y el Desarrollo Sostenible. El lector perspicaz se podrá percatar al leer la presente obra que la dinámica conceptual que César Picón plantea respecto de la ampliación extensiva de los ámbitos de impulsión del desarrollo evoluciona en el libro mediante focalizaciones concéntricas que, en su progresión, concluyen uniendo también los extremos.

Por ello, en principio, el autor focaliza su análisis en la necesidad de transformar las políticas, marcos conceptuales, estrategias y modelos de operación de muchas Universidades de nuestro país para que tengan un fundamentado acercamiento a la realidad local, regional o nacional, a fin de contribuir idóneamente al acrecentamiento del desarrollo nacional sostenible. Seguidamente, amplía esta focalización y siempre progresando concéntricamente propone integrar a la EPJA –previa transformación cualitativa– con la Universidad para darle a esta un poderoso aliado, que permita, asimismo, articular en beneficio del país este binomio capaz de contribuir a resolver, junto con las múltiples exigencias del desarrollo sostenible, las apremiantes demandas educativas de 18 millones de jóvenes y adultos que, de ser sustraídos de sus “minusvalías” de formación (aquel “gigante poblacional dormido” –que menciona César Picón–, al que urge despertar), se activaría una poderosa y multitudinaria fuerza humana valiosísima para potenciar el desarrollo sostenible personal, familiar, comunitario y social en su versión peruana de “desarrollo integral en una perspectiva transformadora”

Y el autor de este libro conduce luego nuestra atención hacia el desarrollo focalizado en los escenarios comunales, proponiendo, para ello, su aplicación mediante la acción municipal con el asesoramiento acompañante de la Universidad y la utilización de la población EPJA, habilitada gradualmente por la educación. Luego, penetrando en el interior del escenario comunal, el Dr. Picón estrecha la focalización hacia el ámbito familiar, a fin de que ajustemos nuestra visión dirigiéndola a la importante y decisiva educación infantil, que deber ser apoyada por madres, padres, abuelos y abuelas,

debidamente habilitados por una EPJA empoderada por la necesaria investigación universitaria.

De allí, el autor ampliará la focalización dirigiéndola hacia el macrodesarrollo sostenible, pero, previamente, nos alerta sobre la importancia de que nuestro país potencie dos valiosos recursos: el aprovechamiento de las nuevas ciencias aplicables a la educación –entre las cuales nos selecciona una fascinante muestra: la Neurociencia; y añade, obviamente, los imprescindibles recursos humanos, empoderados, con la cooperación de la Universidad, para su conversión en líderes para el desarrollo, mediante un oportuno y necesario Programa Nacional de Líderes en apoyo a la EPJA.

Y entonces se produce el gran salto hacia una focalización de amplitud nacional y mundial. Para ello, César le da visibilidad al gran desafío con el cual el siglo XXI confronta a nuestro país y particularmente a las Universidades y la academia: el apremiante cumplimiento, al 2030, de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), no solo en el Perú, sino a nivel global, conforme al acuerdo aprobado por países de todo el mundo en la ONU, para cuyo logro la transformación y participación de la EPJA es indispensable.

Es entonces cuando vuelve a ser evidente que la EPJA constituye un sistema. Con didáctica precisión, el Amauta César Picón nos hace ver cómo la EPJA cubre tanto lo micro como lo macro, al mostrarnos nuevamente la articulación de dos extremos: el desarrollo infantil y el desarrollo global. Es muy motivador apreciar cómo la EPJA se desplaza desde el escenario casero de los ancianos Gabina y Epifanio, hogareños educadores, abuelos del autor, hasta el escenario planetario de las Naciones Unidas. La EPJA al servicio de las enseñanzas que se requieren en la casa, en el hogar y la EPJA al servicio de las disposiciones de alcance mundial que emite la Asamblea General de la ONU.

La Agenda 2030, aprobada en 2015, reúne los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que deben alcanzarse en la siguiente década. El primer objetivo es el que tiene la mayor prioridad y el cuarto, el más estratégico. El ODS 1 nos impulsa a *“Poner fin a la pobreza en todas sus formas*



La Agenda 2030, aprobada en 2015, reúne los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que deben alcanzarse en la siguiente década.

y en todo el mundo”, por lo que involucra al Perú. En la perspectiva de entender la educación como un proceso de hominización y culturación, es útil recordar que la pobreza no solo está dada por la carencia económica, sino que es también un estado mental. Al respecto es útil considerar la opinión del filósofo y médico alemán Carl Friedrich von Weizsäcker, quien denomina a la miseria “enfermedad” del alma, debido a que, conforme a lo que dice César Picón en otro de sus libros, cala en los pobres hasta convertir su vida en una “cultura de indigencia”, frenando su capacidad de aprendizaje necesario para superar esta pobreza, que puede hacerse crónica, si una educación como la EPJA no ayuda a los jóvenes y adultos pobres a revertir esta situación.

César Picón considera el ODS 4 como el más estratégico, debido a que se refiere a la Educación y el Amauta fundamenta su apreciación en que es factible transversalizar sus acciones educativas de modo que interactúen con todos los otros 16 ODS.

En octubre de 2018, la iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas (UNAI) anunció la designación de 17 Universidades del mundo como “Hubs”, centros para apoyar la promoción de cada uno de los 17 ODS. Hasta 2019 más de 1300 Universidades del planeta habían

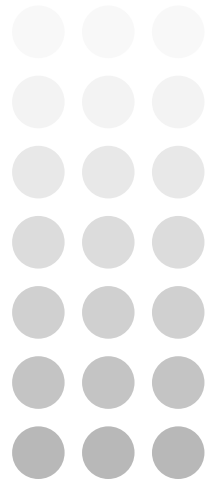
tendido redes con estos “Hubs” para impulsar el logro de los ODS en sus respectivos países.

La UNE (La Cantuta) ha iniciado la toma de contacto con estas Universidades modelo y viene estudiando la factibilidad de poder ser designada “Hub” para el desarrollo de la EPJA en el Perú. Los ODS en general son desafíos que trasladamos también solidariamente a las otras Universidades del país.

Postulo, asimismo, que hoy es más urgente que antes trasladarle también obligaciones a los responsables del Estado. Consideramos que una de las responsabilidades más urgentes –porque tiene más de 18 millones de “razones” a la espera– es promulgar la ley y aprobar la reglamentación que legitime el funcionamiento del Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (SINEPJA), de conformación multisectorial y conducido por una alta autoridad del Estado.

Concluyo que también es importante, dentro de este contexto de grandes tareas, plantearle igualmente retos significativos al Magisterio Nacional. Y auguro que este libro, que me honro en prologar, tendrá entre sus lectores y lectoras a los actores que enfrenten estos desafíos.

Chosica, junio de 2020



NÚCLEOS TEMÁTICOS

1

HORIZONTE
DE SENTIDOS
DE LA EDUCACIÓN
DE PERSONAS JÓVENES
Y ADULTOS (EPJA)

En este primer núcleo temático se abordan, por razones de extensión, solo algunos aspectos relevantes del horizonte de sentidos de la EPJA.

La EPJA es un Derecho Humano Fundamental, un Bien Público y Espacio de una Nueva Humanidad

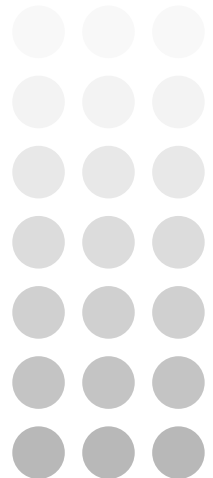
La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) comenzó a tomar impulso en América Latina y el Caribe después de la Segunda Guerra Mundial. Tal situación se vio favorecida por la Declaración Universal de los Derechos Humanos realizada el 10 de diciembre de 1948 (Naciones Unidas/Unesco, 1948). En ella se deja claramente establecido que todas las personas tienen derecho a la educación. No se plantea que solamente los niños y los adolescentes deben tener acceso a dicho derecho, sino se refiere a todas las personas y eso incluye, obviamente, a las personas jóvenes y adultas.

Desde esta mirada la EPJA constituye un Derecho Humano Fundamental; tiene el sentido de un Bien Público al que deben acceder, además de los niños y adolescentes, los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores, sin exclusiones ni discriminaciones de índole alguna. Cada uno de estos ciclos vitales y dentro de los mismos las personas que los conforman tienen sus particulares intereses estratégicos en materia de educaciones y aprendizajes en consonancia con sus respectivas trayectorias de vida y sus aspiraciones de acceder a espacios de aprendizaje para mejorar sus condiciones de vida y de calidad de vida (COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS, 2001).

En general, las personas jóvenes y adultas aprenden en la escuela de la

vida que todo derecho conlleva responsabilidades y, por tanto, están potencialmente sensibilizadas para comprender que la población-objetivo de la EPJA tiene la responsabilidad de aprender a aprender, desaprender y reaprender conocimientos y cultivar una gama amplia de habilidades cognitivas, sociales, emocionales, tecnológicas y otras, así como hacer una aprehensión y realización práctica de actitudes positivas y valores. Todo este conjunto de códigos culturales, adecuadamente articulado en forma de competencias, debe hacer un acompañamiento al proyecto de vida de las personas como individuos y colectivos humanos que viven en los distintos territorios regionales del país, los cuales si bien pueden tener características comunes tienen también características diferenciadas.

Estas personas tienen como referente su derecho humano a la educación, dentro del espíritu de una nueva humanidad (CIVERA, Marín; y ABAD, Luis, 2018) que, en la percepción del autor, incluye algunos aspectos focales que es pertinente resaltar. Uno de ellos es el desarrollo de las potencialidades del ser humano con miras al mejoramiento creciente de sus condiciones de vida y calidad de vida. En tal visión, rechaza las formas extremas de pragmatismo y de mercantilización y aspira que las personas jóvenes y adultas tengan oportunidades de educación y aprendizaje que les permitan ser más como personas individuales y colectivas; hacer bien sus respectivos trabajos; formarse continuamente dentro de itinerarios de formación en los que la educación pueda articularse con las dimensiones esenciales de los proyectos de vida de los sujetos educativos de la EPJA.



Las articulaciones pueden tener distintas posibilidades combinatorias. Por ejemplo, educación–trabajo–empleo en una sociedad de cambios tecnológicos y de rápida movilidad laboral; convivencia pacífica y enriquecedora con su entorno ambiental, social y cultural; cultivo de su condición de hacedores de historia y de cultura, mediante el desarrollo de sus talentos, de sus potencialidades creativas e innovadoras y de su activa participación en los asuntos comunitarios y sociales; ser actores del desarrollo transformador de sus países en los niveles local, regional dentro del país, y nacional; ser artífices en la afirmación de la cultura ciudadana, la cultura democrática, la cultura de derechos humanos, cultura de paz, cultura ética, cultura de seguridad humana, cultura del desarrollo integral, cultura del aprendizaje a lo largo de la vida.

Lo anteriormente señalado supone un cambio en las relaciones de poder y un cambio transformador de la realidad nacional, encarando frontalmente y superando las desigualdades estructurales del país. Dentro de este escenario se afirmará el sentido de una nueva humanidad afincada en los derechos humanos en todas sus generaciones, en la práctica del “Buen Vivir” de las personas individuales y colectivas, en la perspectiva de un desarrollo integral: bienestar material, vivencia de la espiritualidad, solidaridad humana, vivencia de momentos gratos de realización socialmente útil e individualmente satisfactoria, práctica social del disfrute gozoso de las diversidades en sus distintas expresiones y de los momentos de felicidad; construcción de una nueva convivencia pacífica y amorosa del ser humano con su ambiente natural, social y cultural.

Una de las lecciones que hemos aprendido durante las diversas etapas del COVID–19 es que no puede coexistir una nueva humanidad cuando las desigualdades estructurales generan agudas fisuras y brechas. Una parte considerable de los sectores sociales desfavorecidos no cuenta con conectividad al internet ni tiene el manejo de las herramientas digitales. Esto afecta el derecho humano a la salud, educación, trabajo y a otros derechos humanos. La democratización del acceso al internet y a otras herramientas digitales, así como

a la calidad de su conectividad, debe formar parte de la agenda de la cuarta generación de derechos humanos, que es uno de los desafíos por encarar (PICÓN, 2011).

En el imaginario de las “voces de abajo” la educación y el aprendizaje de las personas jóvenes y adultas es una vía que podría conducir a la construcción de esta nueva humanidad menos pragmática y mercantilizada y más solidaria, justa y abierta a la cooperación, al renacimiento del voluntariado, a la creación de puentes y redes de fraternidad, inclusión, interculturalidad y de alianzas estratégicas, sin imposiciones ni condicionamientos de índole alguna en relación con las tareas del bien común. En tal escenario se fomentaría la cultura de la tolerancia y la comprensión, y habría respeto a las diferencias personales y colectivas y se generaría un ambiente favorable para construir las condiciones requeridas para el logro de oportunidades educativas en beneficio de las personas jóvenes y adultas, individuales y colectivas, de todas las situaciones y condiciones, con atención prioritaria a los sectores sociales desfavorecidos (PICÓN, 2020).

Los jóvenes y adultos no solo aprenden en las instituciones educativas

Una idea–fuerza de las Conferencias Internacionales de Educación de Adultos (UNESCO/Confintea I, 1949; Confintea II, 1963; III, 1972; IV, 1985; V, 1997; VI, 2009) es que las personas adultas tienen un acumulado de informaciones, conocimientos y experiencias previas a su escolaridad y que, por tanto, su proceso educativo no comienza de cero, sino que tienen tal acumulado previo, tal capital cultural que este debía considerarse, respetarse y utilizarse en sus diversos tipos de aprendizaje. Consecuentemente, las personas adultas no solo han aprendido y aprenden en los libros ni en las instituciones educativas, sino también en los distintos espacios o ambientes de aprendizaje que les ofrecen su sociedad y Estado.

En efecto, en el caso de América Latina y el Caribe –y en la sociedad global en general– todos aprenden en sus familias, comunidades locales, en las organizacio-

nes intermedias de la sociedad civil, en las organizaciones intermedias del aparato del Estado; aprenden con el apoyo de los medios de comunicación y en la época en que vivimos con el soporte de la tecnología de la información y la comunicación; las personas jóvenes y adultas amplían sus conocimientos y saberes a partir de sus esfuerzos de autoaprendizaje y de una amplia gama de interaprendizajes temáticos, interculturales e intergeneracionales.

Las personas jóvenes y adultas aprenden en sus situaciones reales de trabajo, que se potencian en particularidades nacionales en las que tienen posibilidades de construir itinerarios dinámicos, articulados y que en forma flexible se pueden combinar en beneficio de los sujetos educativos que forman parte de la Población Económica Activa (PEA): educación-trabajo-empleo-educación; aprenden en el ejercicio de ocupaciones humanas ineludibles: ser padres o madres, así como abuelos y abuelas; aprenden cuando ponen en práctica su ciudadanía plena: política, económica, social, cultural, organizacional; aprenden y en forma muy significativa cuando ejercen su condición de hacedores de historia y de cultura; aprenden también cuando aplican con integridad las actitudes positivas y valores en los distintos campos de la vida humana para contribuir a la generación de una sociedad inclusiva con alto grado de humanidad, fraternidad, solidaridad, justicia social y "justicia educativa" y con un creciente nivel de espiritualidad.

Una sociedad con vocación educadora, cuyos vasos comunicantes son los aprendizajes de distinta índole y para diversos propósitos, posibilitará la valoración del acumulado de conocimientos, experiencias y saberes que forman parte del legado inmaterial de las culturas primigenias y, en su versión contemporánea, el potencial de la inteligencia comunitaria y social para fines educativos.

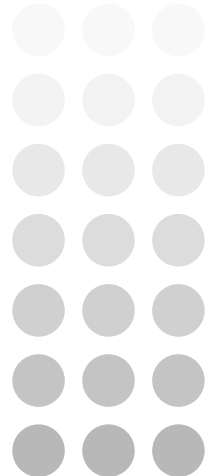
Los personas jóvenes y adultas, a lo largo y ancho de sus trayectorias humanas, en distintos espacios de aprendizaje, aprenden a ser cada vez más como personas, padres o madres de familia, abuelos y abuelas, ciudadanos y ciudadanas, trabajadores y trabajadoras bien formados

en sus correspondientes profesiones, oficios y ocupaciones, profesionales idóneos en sus respectivos campos del saber. En todos estos casos se requiere que las personas jóvenes y adultas tengan oportunidades de aprender a aprender, desaprender, reaprender y actualizar sus conocimientos; que tengan oportunidades de enriquecer y hacer un buen uso de sus informaciones, conocimientos, experiencias y saberes para llegar a un nivel de sabiduría: diplomada por la vida y gestionada con visión de futuro y de utilidad social, con incidencia en los distintos campos de la vida humana y del quehacer nacional.

La EPJA todavía está en proceso de construcción y, a pesar de sus debilidades, cumple una importante función social

Lo que estamos denominando EPJA todavía no existe en el país y en varios países de la región. Lo que ha venido funcionando, con una precaria implementación, es un conjunto de modalidades en forma casi independiente y que, en el caso del Perú, por ejemplo, han estado y están adscritas a distintas dependencias del Ministerio de Educación. Las "voces de abajo", con sencillez y sabiduría, proponen la integración de las modalidades vigentes y de las que se puedan crear en el futuro, dentro del marco de una racionalización que posibilite el mejor uso de la capacidad actualmente instalada y la urgencia de ampliarla particularmente en las áreas rurales y en las áreas urbano-marginales.

La realidad de los sujetos de la EPJA es multidimensional y, por tanto, la respuesta no puede ser unidimensional. De ahí que la EPJA, por su naturaleza y características, es multimodal, es decir, comprende un conjunto de educaciones (básica alternativa, técnico-productiva, comunitaria y otras por crearse) y una gama de aprendizajes diversos, para propósitos generales y específicos, desarrollados mediante procesos formales, no formales e informales y con formas organizativas presenciales, semipresenciales, a distancia y virtuales, teniendo en cuenta sus posibilidades combinatorias dentro del marco de los sistemas territoriales de aprendizaje. El pensamiento educativo



peruano, creativo e innovador, debe iluminar las respuestas que se construyan en este dominio.

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

Insistimos en que, para el logro de tal propósito, tienen que crearse y funcionar los sistemas de aprendizaje de la EPJA en cada uno de los territorios regionales del país. En estos últimos años, con una notoria celeridad, viene creciendo la epistemología regional, con acento en la territorialidad y en los sistemas territoriales de educación y aprendizaje con jóvenes y adultos (PICÓN 2016, 2018, 2020). Ello implicará un paso firme en la descentralización educativa nacional y de la EPJA, en la diversificación curricular, en la autonomía de las instituciones estatales de la EPJA; en la tarea de movilización y construcción de una EPJA pública inclusiva y de calidad, que se convierta en el motor de los otros espacios o ambientes de aprendizaje en los escenarios de la sociedad civil, del sector privado y de la Academia.

Los sujetos educativos de la EPJA son conscientes de que el tipo de educación y los aprendizajes que se les oferta actualmente no responden a sus reales necesidades y demandas. Pero, a diferencia de una parte de las élites académicas y tecnocráticas que no siempre son capaces de valorar los esfuerzos que se hacen por el Estado y la sociedad, tienen la grandeza de espíritu de reconocer que el Ministerio de Educación, a pesar de las severas limitaciones de implementación de las modalidades vigentes de la EPJA, sirve a los sectores sociales desfavorecidos del país, es decir, cumple una función social que puede potenciarse si la EPJA es reorientada sustantivamente, es decir, si se transforma integralmente dentro del proceso de transformación educativa integral que exigen los nuevos tiempos que estamos viviendo (PICÓN, 2020).

La EPJA parte de las realidades de los sujetos educativos y de la población de sus entornos territoriales

Una tradición histórica de la EPJA, especialmente enfatizada en la educación popular de las personas jóvenes y adultas, es tener como referente fundamental a la realidad de los sujetos educativos y de sus respectivos entornos territoriales, en una perspectiva objetiva y subjetiva, reflexiva, crítica y propositiva (PICÓN, 2013). Desde esta visión se cuestionan los promedios estadísticos si no están contrastados con las evidencias y los datos territoriales actualizados, así como con el conocimiento de las trayectorias humanas. La EPJA, en proceso de construcción, tiene desafíos cruciales en tres frentes: agudas desigualdades como resultado de problemas histórico estructurales no resueltos desde el pasado; deudas históricas pendientes, y desafíos para encarar los nuevos tiempos que vivimos y que viviremos en lo que resta del siglo XXI.

En materia de desigualdades estructurales, el índice de pobreza –por ejemplo, en el caso del Perú– está por encima de 20% y según muchos analistas se habría incrementado en algunos puntos porcentuales con motivo de la prolongada cuarentena generada por el COVID-19. La población económicamente activa (PEA) actualmente es de 16 millones de personas jóvenes y adultas, de las cuales 12 millones (75%) son trabajadores informales. El desempleo de quienes son jóvenes es aproximadamente cuatro veces mayor que el de las personas adultas. En la etapa de severo confinamiento, por lo menos en el caso de Perú, tres millones y medio de trabajadores formales habrían perdido sus empleos y, por supuesto, muchos millones más de trabajadores informales.

A pesar de que el promedio de analfabetismo en el Perú es de 5.8%, existen cerca de un 9% de hombres y 25% de mujeres que son personas analfabetas absolutas en el medio rural, sin considerar la otra fuente de analfabetismo, porque el Censo Nacional de Población y Vivienda de 2017 no tiene cifras estadísticas sobre dicha fuente. Ella proviene del hecho de que las personas jóvenes y adultas, que incluso pudieran haber ingresado a las

instituciones educativas durante un tiempo, luego se retiraron y vivieron en ambientes no favorables a su continuidad de aprendizaje en ambientes letrados. El analfabetismo es un problema estructural de carácter político, económico, social y cultural y tiene una dimensión educativa que debe ser repensada y visibilizada como una de las tareas históricas nacionales.

A las desigualdades señaladas se suman otras. En relación con la brecha tecnológica, por ejemplo, se la está visualizando como una evidencia durante los tiempos del Coronavirus. El denominador común es un conjunto de carencias y la falta de oportunidades para el mejoramiento de las condiciones de vida y de calidad de vida de los jóvenes, adultos y adultos mayores del país de vastos sectores poblacionales. Las “voces de abajo” plantean que se utilicen los mecanismos del Acuerdo Nacional — o de otros si estos no funcionaran— para que se pueda debatir y llegar a consensos en materia de Proyecto-País y de una Nueva Convivencia Social, Política y Cultural para fortalecer una Nueva Educación y, dentro de ella, una Nueva EPJA.

En lo concerniente a las deudas históricas pendientes, durante mucho tiempo la Educación de Personas Jóvenes y Adultas ha estado y sigue estando invisibilizada, limitada en el despliegue de su potencial transformador en beneficio del país, no forma parte de las prioridades de las políticas educativas nacionales y, por tanto, las modalidades vigentes de la EPJA tienen severas carencias en su implementación.

Tal situación afecta, de modo especial, a los sujetos educativos individuales y colectivos de los sectores poblacionales en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión. Dentro de estos sectores hay específicamente algunos sectores poblacionales históricamente marginados: las poblaciones indígenas andinas y amazónicas, amplios sectores poblacionales afroperuanos, las poblaciones campesinas alejadas de los centros urbanos, las personas jóvenes y adultas con habilidades diferentes, quienes son impropriadamente denominados discapacitados. Habría que agregar a los adultos mayores: en el año 2017 había tres millones y

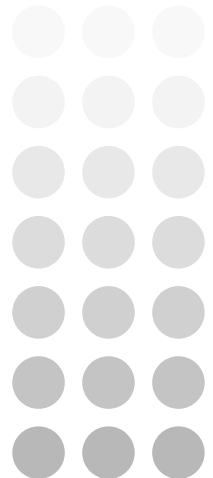
medio; un sector considerable en situación de pobreza, de abandono familiar, grandes brechas entre adultos mayores hombres y mujeres que es del orden de 18.2 puntos porcentuales en desventaja de las mujeres; un 38% de adultos mayores vive en situación de soledad (BLOUIN, Cecilia, et.al., 2018).

Estos sectores poblacionales, con excepción de algunas intervenciones del Estado y de la sociedad en breves momentos históricos, han estado prácticamente abandonados y no han tenido oportunidades educativas en comparación con las que disponen los sectores sociales favorecidos. Es una deuda histórica del Estado y de la sociedad; es una deuda de derechos humanos, justicia social y “justicia educativa”. Es un imperativo moral y ético del Estado y la sociedad comenzar a pagar esta deuda, que debe ser asumida como una de las vergüenzas nacionales.

Parte de esta realidad, en lo concerniente a desigualdades estructurales, es la desatención al grueso sector de trabajadores informales (75% de la PEA) que tiene bajos niveles educativos, carece en su mayoría de formación técnica calificada, no cuenta con seguridad social, percibe bajos salarios. El desafío, desde la EPJA, es contribuir, con los componentes del aparato económico-productivo y social, a la construcción de un puente en la dirección de facilitar el paso de la condición de trabajadores informales a trabajadores formales. Es obvio que en el logro de tal propósito la EPJA solo sería un componente. El mecanismo viable es que, en alianza con entidades comprometidas con el desarrollo integral del país, la EPJA, dentro de su campo de competencia y en alianza estratégica con instituciones técnicas de educación básica y superior y entidades de formación profesional, sea capaz de contribuir a generar puentes para facilitar el referido tránsito de los trabajadores informales a trabajadores formales.

Saben los trabajadores formales e informales, por sus propias vivencias, que las grandes empresas en los últimos años no han generado mayormente puestos de trabajo en el país; es de dominio público que el 98% de las empresas peruanas que brindan trabajo a los

Parte de esta realidad, en lo concerniente a desigualdades estructurales, es la desatención al grueso sector de trabajadores informales (75% de la PEA) que tiene bajos niveles educativos, carece en su mayoría de formación técnica calificada, no cuenta con seguridad social, percibe bajos salarios.



trabajadores informales son las micro, pequeñas y en menor proporción las medianas empresas.

En América Latina, a julio de 2020, hay casi 30 millones de jóvenes denominados NiNi (jóvenes que ni estudian ni trabajan). En el caso del Perú, según las referencias de la OIT, hay un millón y medio de jóvenes que están en esta condición. Sin embargo, es pertinente precisar que no es, en todos los casos, porque no quisieran salir de tal condición, incluso un veinte por ciento tiene educación superior, sino que no siempre cuentan con oportunidades de salida y carecen de apoyo en algunos casos de sus propias familias, de la sociedad y del Estado. Es un “nicho” en materia de desafíos de la EPJA dentro de un enfoque multidimensional del complejo problema y de sus posibles soluciones.

La EPJA todavía no está trabajando intensivamente con los gobiernos locales y los gobiernos regionales

La EPJA no debe trabajar con el país meramente pedagógico, centralizado a pesar del discurso generalizado de la descentralización y de las autonomías institucionales. Debe trabajar con el país real y ser un instrumento estratégico para que sus sujetos educativos, individuales y colectivos transformados, vuelvan a sus respectivas realidades para contribuir a transformarlas.

En pleno siglo XXI, existen elementales decisiones que deben tomar las instituciones de dicha multimodalidad. Se tiene que decidir, por ejemplo, en Lima, Perú, en la sede central del Ministerio de Educación. ¿Cómo podemos pedir a nuestros educadores y educadoras que impulsen la autonomía de aprendizaje de sus estudiantes si ellos y ellas no tienen autonomía y las normas generalmente se caracterizan por su poca o ninguna flexibilidad?; ¿cómo podemos pedir a los participantes de la EPJA que aprendan en forma autónoma si no los hemos preparado para que aprendan a aprender?; ¿cómo podemos sustentar el discurso que enfatiza la creatividad y la innovación, si no construimos las condiciones favorables, de carácter subjetivo y objetivo, para que ello acontezca?

La sabiduría popular, por intermedio de las “voces de abajo”, nos hace notar que las realidades que viven los sujetos actuales y futuros de la EPJA a lo largo y ancho del país, están en las comunidades locales de las diferentes regiones. Ahí donde es el hábitat territorial de las personas con una o más expresiones culturales, con la nacionalidad peruana y en algunos casos con esta y otras nacionalidades. Nos estamos refiriendo, en un sentido histórico, al Municipio. Es la célula primaria del aparato del Estado, ahí donde viven los vecinos, en sus respectivos barrios, quienes en el ejercicio de su ciudadanía plena pueden y deben ocuparse de los asuntos comunitarios y públicos, uno de los cuales es la EPJA (LORENZATTI, 2020).

Es fundamental diseñar una agenda amplia de participación de la EPJA en apoyo al Municipio en relación con sus tres pilares fundamentales: i) Municipalidad como instancia de gobierno local, ii) Municipio como espacio de cultura ciudadana y cultura democrática cotidianas y iii) Municipio como célula de desarrollo local. En estos tres pilares están abiertas las posibilidades de trabajo conjunto entre el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas y el Sistema de Educación Superior Universitaria y no Universitaria (PICÓN, 2016).

En el mismo sentido y en forma más abarcadora la EPJA puede y debe trabajar como componente de los planes y programas de desarrollo regional, como un factor impulsor del desarrollo integral del país que beneficie directamente a las comunidades locales. Para el logro de tal propósito es fundamental que los planes de desarrollo local y de desarrollo regional estén incorporados orgánicamente al plan nacional de desarrollo.

En estas participaciones se irá descubriendo, como ya lo están haciendo algunas regiones del país, en los casos de los gobiernos regionales de Cajamarca y Apurímac, que la nueva escuela de la EPJA tiene una profunda raigambre comunitaria y, de ahí, su potencialidad de ser un factor impulsor del desarrollo con un “Buen Vivir” en la perspectiva de un desarrollo humano con sentido de integralidad. Concretar este propósito supone tener un enfoque multisectorial y realizar las pertinentes articulaciones con los sectores y actores protagónicos involucrados.

La EPJA es un instrumento estratégico y articulador de las políticas y estrategias multisectoriales

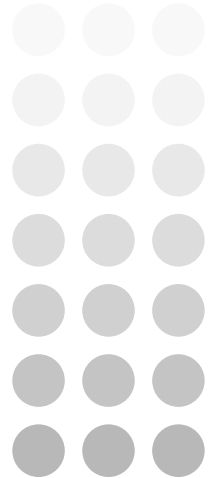
La EPJA no se desarrolla exclusivamente en lo que se denomina hasta ahora Sector Educación y, específicamente, dentro del Ministerio de Educación. Se desarrolla en todos los demás ministerios y demás organismos del aparato del Estado, incluyendo a los gobiernos locales y gobiernos regionales. Se desarrolla también en la amplia gama de las organizaciones de la sociedad civil: organizaciones comunitarias, organizaciones populares, iglesias, movimientos sociales, organizaciones no gubernamentales, asociaciones civiles, sindicatos, partidos políticos y otros. Se desarrolla en las empresas y otros centros laborales del sector privado, cuyo sector progresista con transparencia reconoce que la educación y los aprendizajes de sus trabajadores constituye una fuerza impulsora indispensable, que lo será cada vez más en la medida del crecimiento del desarrollo educativo de los trabajadores dentro de una sociedad que va avanzando hacia una economía del conocimiento. Una parte de la EPJA se desarrolla también dentro de las Universidades, principalmente por medio de los programas de extensión universitaria algunos de los cuales se articulan con la investigación y la formación del personal de la población objetivo con la que se trabaja.

Todo esto implica que las políticas de la EPJA tienen que ser multisectoriales. Es un desafío crear y hacer que funcione bien un Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (SINEPJA). Esta instancia tendría que trabajar, necesariamente con políticas multisectoriales y teniendo en cuenta los enfoques de descentralización de la educación –una de cuyas expresiones será la creación y funcionamiento de los sistemas territoriales de aprendizaje– y de autonomías institucionales de los centros y programas de la EPJA en los escenarios del Estado, dentro del marco de las políticas nacionales de educación y de las orientaciones estratégicas para el logro de las mismas que se establezcan, en el caso del Perú, teniendo en cuenta el rumbo trazado por el Proyecto Educativo Nacional 2021–2036 para los próximos quince años.

En estos nuevos tiempos, la Educación va recobrando su valor tanto en la sociedad como en el Estado. Se está percibiendo, por ejemplo, que la falta de una educación sólida de parte del pueblo puede ser un obstaculizador en la generación de respuestas para encarar la pandemia que estamos vivenciando. El machismo y la violencia, cuyas crueles consecuencias se han dejado sentir en algunos grupos poblacionales; la indisciplina social, las carencias estructurales de los servicios básicos de salud y educación, el limitado acatamiento de las normas establecidas por los gobiernos, pueden ser explicadas solo en parte por la incapacidad de gestión del Estado y por la informalidad y la pobreza.

Hay evidentes atrapamientos culturales provenientes del autoritarismo histórico desde el incanato, pasando por la colonia y la época republicana; actitudes y comportamientos no deseables desde el patriarcado y el machismo, que explican algunas reacciones innecesariamente confrontacionales y de violencia; emergentes atrapamientos de un creciente pragmatismo y de un espíritu mercantilista, evidenciado con algunas prácticas comerciales de aprovechamiento indebido del dolor de las personas y de las familias durante la pandemia. A todo ello se suma que ha habido de parte del Estado negligencia de sus sucesivas administraciones gubernamentales en la construcción de respuestas indispensables para encarar y resolver la desigualdad estructural del país, sus deudas históricas pendientes y la carencia de un proyecto–país con sentido de futuro.

Existe desconfianza entre las personas, porque la mentira y la falta de integridad se están convirtiendo en prácticas sociales; hay una cultura de corrupción que no solo alcanza a un sector de funcionarios públicos, empresarios y políticos, sino a una gran parte de los estamentos sociales y estatales. En razón de todo ello, la Educación y el Aprendizaje desde las instituciones educativas de todas las modalidades y niveles educativos, así como desde todos los demás espacios de aprendizaje social y cultural, constituyen la gran reserva ética y de esperanza con que cuenta el país para contribuir a revertir la situación señalada.



**Una EPJA
repotenciada
puede
contribuir
al aumento
del Índice de
Desarrollo
Humano del
país.**

La EPJA, con el fin de concretar su enfoque multisectorial, requiere de múltiples y pertinentes articulaciones. En el frente educacional interno, con todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional, incluyendo al Sistema de la Educación Superior; en el frente externo, con las acciones de desarrollo local y regional y otros tipos de desarrollo, dentro del marco de los planes de desarrollo nacional, regional y local de corto, mediano y largo plazo; articulación con todas las unidades operativas de la EPJA en los escenarios del Estado y de la sociedad civil.

Se requiere también la articulación de la EPJA con la ciencia, la tecnología y la innovación, así como con el arte en sus diversas manifestaciones; con la economía formal, informal y con la economía alternativa social y solidaria; con la estrategia general de tránsito de los trabajadores informales en su ruta a ser trabajadores formales; articulación con la Mesa de Concertación de lucha contra la Pobreza y otros movimientos destinados a la eliminación de las desigualdades estructurales; articulación con las organizaciones y movimientos que luchan contra todas las formas de violencia, especialmente de esta contra las mujeres de todas las situaciones y condiciones y de todos los grupos de edad, así como en contra de los niños y niñas.

Se requieren también articulaciones con los aliados estratégicos para contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva, sin discriminaciones raciales, culturales, étnicas y de otra índole; para contribuir a la afirmación de la cultura democrática y del ejercicio de la ciudadanía plena, de los derechos humanos, justicia social, cultura de paz, cultura de desarrollo humano integral, cultura de seguridad humana y cultura de aprendizaje a lo largo de la vida.

**La EPJA está presente
en los campos señalados
y en otros de la vida nacional**

La EPJA es un factor fundamental para el empoderamiento de sus sujetos educativos en los diferentes entornos territoriales. Para el logro de tal propósito tiene que brindar una formación integral que potencie el desarrollo de las diversas dimensiones esenciales del ser humano in-

dividual y colectivo, mediante aprendizajes múltiples acordes con las realidades, necesidades y demandas de sus sujetos educativos y de sus correspondientes entornos territoriales.

La finalidad de la EPJA es la formación integral de las personas jóvenes y adultas y, por intermedio del aprendizaje a lo largo de la vida de las mismas, contribuye al logro de los objetivos específicos de las personas y de los colectivos humanos. Complementariamente, la EPJA tiene que contribuir a la formación de líderes –en la connotación de conductores democráticos– que sensibilicen, fomenten, promuevan e impulsen los cambios con la activa participación de las poblaciones–objetivo.

El proceso de cambio tiene que darse en las personas y en los colectivos humanos para irradiar su influencia en el seno de las familias, comunidades locales y sociedad nacional. La EPJA tiene un potencial transformador, todavía no utilizado, en beneficio del país. Ha llegado el momento de valorar a dicha multimodalidad en su real y justa dimensión, tanto por el Estado como por la sociedad en su conjunto.

El Índice de Desarrollo Humano (IDH) tiene algunos componentes esenciales, entre ellos, la Alfabetización. Hay la necesidad de actualizar el sentido fundamental de la alfabetización, destacando dos de sus expresiones principales: alfabetización científica y tecnológica y alfabetización social. Las vivencias que hemos experimentado durante el COVID–19 y que probablemente advertiremos con mayor intensidad en la etapa poscoronavirus vienen mostrando, en algunos casos con rasgos dramáticos y negativos para el bien común, el agudo analfabetismo que tenemos en los campos de la educación científica y tecnológica, así como nuestro analfabetismo social que nos limita en el análisis reflexivo y crítico de los hechos y fenómenos sociales y de los temas cruciales de nuestro tiempo que afectan nuestro desarrollo y bienestar como personas individuales y colectivas, familias, comunidades locales y sociedad. Una EPJA repotenciada puede contribuir al aumento del Índice de Desarrollo Humano del país. Para ello se debe encarar el desafío multidimensional del analfabetismo, asumido como un problema estructural, y repen-

sar los enfoques, políticas y estrategias de alfabetización en los territorios regionales del país.

La EPJA tiene que conocer y estudiar el sentido fundamental de los Objetivos del Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 como referente internacional que debe suscitar análisis, reflexiones críticas y propuestas para traducirlas en políticas y estrategias y luego en planes y programas en el horizonte del desarrollo humano integral del país en una perspectiva transformadora. El propósito que se persigue es el mejoramiento de las condiciones y calidad de vida de las personas, de los colectivos humanos y de la población nacional de todos los territorios del país; y construir el desarrollo con una nueva humanidad, como una oportunidad histórica que se da el país para definir un modelo de desarrollo que viabilice el crecimiento económico en interconexión dinámica con el desarrollo social con libertad, paz y justicia; y el cuidado y la protección del ambiente en su más amplia expresión, como patrimonio material e inmaterial que debe ser preservado y enriquecido para el logro de los objetivos comunes de desarrollo que buscan las personas y los pueblos, con respeto a sus identidades y decisiones soberanas, así como con respeto a la vida de las futuras generaciones.

En forma simple y directa: lo que se busca es que todos los caminos vayan hacia adelante y que sean los medios para el crecimiento y desarrollo inclusivos. La situación que está viviendo la humanidad en estos tiempos del COVID-19, particularmente los sectores sociales desfavorecidos, es un argumento sólido, objetivo y transparente, más allá de cualquier ideología, sobre la necesidad de focalizar el desarrollo en la persona humana individual, las familias y los colectivos humanos.

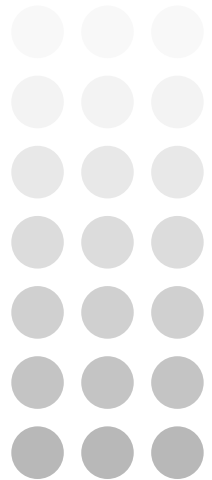
La EPJA, además del conocimiento y análisis de la realidad nacional desde una mirada interna, *tiene el desafío de estrechar lazos y de realizar viables acciones conjuntas con los países de América Latina y el Caribe.* A diferencia de no pocos burócratas y tecnócratas, en la EPJA no se cree a fe ciega que los modelos exitosos de algunos países se pueden transferir automáticamente a la realidad nacional. Se tiene la convicción de que en los países de la región hay profundas raíces cultu-

rales, históricas y sociales, y que por acelerada que sea la revolución tecnológica de nuestro tiempo, esta no podrá anular la identidad de su ser cultural, histórico y social, en el horizonte de la diversidad de las particularidades nacionales. Ello no implica, en ningún sentido, el rechazo a las buenas prácticas e innovaciones que vienen de fuera, sino precisar que la utilización de las mismas debe tener un sentido referencial con adecuación creativa y el valor agregado dentro del horizonte del Pensamiento Educativo Latinoamericano y Nacional.

La EPJA tiene un compromiso con las familias, en cuanto privilegiado espacio de educación familiar no formal, incluyendo a la familia extendida integrada por los padres y madres, los hijos e hijas de distintas edades y los abuelos y abuelas. Se resalta la necesidad de contar con programas de formación inicial y continua de los señalados educadores familiares no formales, en cuya concepción y puesta en marcha puedan articularse los esfuerzos de los sistemas de educación infantil y de los adolescentes, educación de personas jóvenes y adultas y educación superior universitaria y no universitaria (PICÓN, 1999) En esta materia no se partiría de cero, pues ya hay algunas experiencias, especialmente en los campos de la educación inicial y de la educación básica regular para niños y adolescentes.

Antes de que se supiera lo del COVID-19, las “voces de abajo” ya estaban encendiendo las luces de alerta en relación con la educación preventiva. Su preocupación no era solamente en relación con los desastres causados por los fenómenos naturales, sino por los desastres personales, familiares y sociales. Estar preparados para estas contingencias debe ser parte de la agenda nacional de desarrollo y, por tanto, del desarrollo educativo en todos los niveles y modalidades.

El Perú tiene dos fuentes principales de desastres: es un país sísmico y, por tanto, vulnerable a los desastres ocasionados por fenómenos naturales; y tiene índices crecientes de pobreza y de informalidad económica, cultural y social, que fragilizan su desarrollo integral. La EPJA, de ser fortalecida e implementada, puede concebir y desarrollar una adecuada educación preventiva en los dos frentes señalados.



La Gobernanza de la EPJA es una mesa de diálogo y trabajo conjunto de los sectores y actores involucrados y tiene “cuatro patas”

Lo que se quiere construir en América Latina y el Caribe es una educación y aprendizajes a lo largo de la vida de las personas jóvenes y adultas que parta de sus realidades y vuelva a ellas para contribuir a la transformación de los sujetos educativos; y que tal transformación de las personas individuales y de los colectivos humanos se irradie hacia sus familias y sus entornos comunitarios y sociales.

Para lograr este propósito es indispensable hacer cambios generales y específicos, como es el caso de la Gobernanza de la EPJA. Cuando se dialogó sobre este tema, una iluminada “voz de abajo” resumió que la gobernanza de la EPJA era algo así como una mesa de diálogo permanente y de trabajo conjunto con los sectores y actores involucrados y que tiene cuatro patas.

La primera “pata” de la mesa Gobernanza, es definir lo esencial, definir los aspectos focales y transversales del horizonte de sentidos de la EPJA: concepción, principios, visión, objetivos, políticas y estrategias. Es decir, definir la brújula orientadora para que puedan realizar su trabajo las unidades operativas de la EPJA en los escenarios de la sociedad y del Estado.

La segunda “pata” de la mesa Gobernanza es el esfuerzo global que debe hacerse como país para construir una educación permanente y aprendizajes inclusivos y de calidad a lo largo de toda la vida para las personas jóvenes y adultas de todas las situaciones y condiciones, y especialmente construir con urgencia una EPJA PÚBLICA gratuita, inclusiva y de calidad, mediante los sistemas territoriales de aprendizaje, los cuales deben brindar ofertas educativas adecuadas y debidamente contextualizadas a las realidades, características de los sujetos educativos de la población-objetivo y de sus entornos territoriales, dentro del contexto de las diversidades del país (PICÓN, 2018).

En la construcción de la calidad de la EPJA, además de lo señalado, están implicados múltiples factores, entre otros:

la formación de gestores pedagógicos, administrativos y técnicos; personal docente de base que labore en los distintos espacios de aprendizaje; metodologías no solo atractivas, sino coherentes con las corrientes transformadoras de la educación de personas jóvenes y adultas: educación popular, pedagogía crítica dentro del contexto de las prácticas educativas con sectores sociales desfavorecidos, pedagogía desde el sujeto, pedagogía desde la experiencia, pedagogía desde el género, pedagogía desde la sostenibilidad ambiental, pedagogía desde el desarrollo humano integral, “*pedagogía desde la crueldad del virus*” (SANTOS Boaventura, 2020).

Otro factor que incide en la calidad de la EPJA: recursos para el aprendizaje. Se requieren, además del potencial humano ya señalado, recursos materiales, equipos tecnológicos modernos incluyendo a las TIC, que sirvan como factor potenciador de las prácticas educativas a distancia especialmente virtuales, semipresenciales y presenciales, dentro del marco de las pertinentes propuestas pedagógicas.

La tercera “pata” de la mesa Gobernanza es la nueva institucionalidad de la EPJA, con el fin de que tenga fortaleza, capacidad de liderazgo, que cuente con un aparato institucional sólido y con un adecuado financiamiento sostenible. Una nueva institucionalidad que cuente con la representación de los sectores involucrados; y que tal nueva institucionalidad, el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (SINEPJA), sea conducido por una alta autoridad del Estado.

En este Sistema –que desde el punto de vista de la estructura institucional sería uno de los más grandes Subsistemas Nacionales de Educación– tendrían activa participación los siguientes sectores: Ministerio de Educación, los demás ministerios y otros organismos del aparato del Estado, incluyendo a los gobiernos locales y a los gobiernos regionales; la amplia gama de organizaciones de la sociedad civil, que ya se ha referido. También formarían parte las empresas y demás centros laborales del sector privado. Finalmente, serían parte del Sistema la Academia, con especial énfasis en la participación de las Universidades, así como la comunidad científica y tecnológica, los intelectuales, artistas y voluntarios en apoyo a la conso-

lidación y profundización del Movimiento Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas de carácter pedagógico, cultural, social y con una intencionalidad política transformadora.

El señalamiento político no tiene que ver con las concepciones y prácticas de la “política partidaria” ni de la llamada “política criolla”, sino con el ejercicio de una ciudadanía plena y de una cultura democrática que posibilitan a los sujetos educativos de la EPJA participar activamente en los asuntos públicos y comunitarios a partir de su aprendizaje actualizado en los temas de nuestro tiempo y su incidencia en la vida familiar, comunitaria y social, contribuyendo de este modo al proceso de transformación de la sociedad nacional.

La cuarta “pata” de la mesa Gobernanza es la gestión de un buen gobierno de la EPJA, a cargo de líderes docentes de aula, líderes gestores, pedagógicos y técnicos de alta competencia que contribuyan a la creación de capacidades humanas e institucionales de la EPJA en los territorios regionales del país e impulsen y faciliten la viabilidad de la autonomía de las instituciones estatales de la referida multimodalidad.

Las interconexiones dinámicas entre los cuatro pilares señalados (“patas” de la mesa Gobernanza) harán del SINEPJA un sistema de trabajo con sostenibilidad política, institucional, financiera y tecnológica, y con capacidad para impulsar el desarrollo de una EPJA contextualizada, integrada, fortalecida y con una proyección transformadora en diversos campos de la vida nacional.

El gobierno de la EPJA, en todas sus instancias, debe ser conducido en forma democrática; es importante que impulse las buenas prácticas e innovaciones en los espacios de aprendizaje del Estado y de la sociedad, y asuma el compromiso ético-social de servicio a la población-objetivo, con atención prioritaria –aunque no exclusiva– a los sectores sociales desfavorecidos.

Coronavirus, EPJA y su “memoria del futuro”

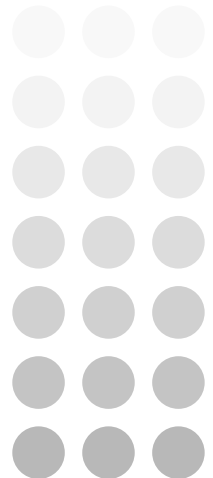
La EPJA, a pesar de sus limitaciones, ha estado presente en todo este tiempo

del Coronavirus. Estará también presente durante toda la indeseada permanencia de esta pandemia o de otras que se presenten más adelante, así como en los tiempos de la “nueva normalidad”. Ha generado algunas respuestas creativas, a pesar de las realidades de desigualdad estructural y de históricas carencias de capacidad de gestión del aparato del Estado; y ha realizado múltiples aprendizajes en materia de realidad nacional, regional y mundial, así como aprendizajes en materia de pedagogía escolar y de pedagogía social.

Uno de sus aprendizajes significativos es que, si la realidad nacional cambia, la realidad educativa nacional tiene que cambiar; si esta cambia y tiene como instrumento un Proyecto Educativo Nacional 2021–2036, tiene que construirse una propuesta integral de una EPJA transformada y transformadora con incidencia en los diversos campos de la vida nacional.

Es un imperativo ético-histórico formar parte de la “memoria del futuro” de una EPJA regional y nacional que, de ahora en adelante, camine con la sostenibilidad señalada, con el soporte de la voluntad política y social, en la ruta de su “brújula orientadora”: su horizonte de sentidos desde el Pensamiento Nacional y Latinoamericano-Caribeño sobre la EPJA, y su acompañamiento y activa participación en los procesos del desarrollo integral y transformador del país y de la transformación de la educación nacional.

Desde esta mirada a la EPJA es que se desarrollan los ocho siguientes núcleos temáticos de la obra, con un enfoque de círculos concéntricos que tratan de articular en forma dinámica la tríada de su cordón umbilical: Desarrollo, Universidad y Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Las personas lectoras advertirán que, en cada núcleo temático, hay una amplia gama de posibles acciones estratégicas en las que pueden participar el Sistema de Educación Superior Universitaria y No Universitaria y el Sistema de la EPJA. Sensibilizar a los dos actores señalados y propiciar el trabajo cooperativo de los mismos en una causa de bien común es el valor agregado de esta publicación, que el autor espera tenga utilidad social.



REFERENCIAS

BLOUIN, Cecilia (Coord.); TIRADO Ratto, Erika; MAMANI Ortega, Francisco (2018). **La situación de la población adulta mayor en el Perú: Camino a una nueva política.** Lima: Fundación Konrad Adenauer/ IDEHPUCP/PUCP.

CIVERA, Marín; ABAD, Luis (2018). En: **Pos de un nuevo humanismo.** Madrid: Fundación Santander.

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2001). **Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente.** Bruselas: Comisión de las Comunidades Europeas.

LORENZATTI, María del Carmen (2020). **Tenemos una oportunidad en el barrio. Programa educativo de jóvenes y adultos como política de estado local.** Argentina: Libro Digital, PDF, UniRio. Editora.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (2017). En: **Página web: desarrollo sostenible.** www.unesco.org/es/pcpd/ E-mail: pcpd@unesco.org. París: UNESCO. Acceso en: 30-07-2020.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, CIENCIA Y LA CULTURA (1948). **Declaración Universal de los Derechos Humanos.** París: UNESCO.

_____ (1949). **Conferencia Internacional de Educación de Adultos.** Informe Final. Elsinor: UNESCO (Elsinor, 16-25 de junio de 1949).

_____ (1963). **Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos en Montreal.** París: UNESCO (Estudios y documentos de educación, n. 46, pp. 5- 45).

_____ (1972). **Tercera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos.** Tokio: UNESCO.

_____ (1976). Recomendación relativa al desarrollo de la educación de adultos. **Conferencia General. XIX Reunión.** Nairobi: UNESCO.

_____ (1985). **Cuarta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos.** Informe Final. París: UNESCO.

_____ (1997). **Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos** (Confintea V). Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos. Hamburgo: UNESCO (Diálogos, v. 11-12, pp. 9-15).

_____ (2009). **Sexta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos** (Confinteá VI). Brasil-Belém: UNESCO.

_____ Instituto de la UNESCO para la educación a lo largo de la Vida (2010). **Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos**. Hamburgo: Traducción, referencias y enlaces en español - Alfonso Lizaraburu, Capítulo 6. La financiación de la educación de adultos, pp. 97-118. UNESCO.

PICÓN, César (2011). Construcción de criterios para la identificación y selección de buenas prácticas de formación docente en la educación en derechos humanos en América Latina. En: **Buenas prácticas de formación docente en derechos humanos**. Madrid: Junta Municipal Castilla La Mancha/ INTERED, pp. 27-66.

_____ (2013). **Educación de adultos en América Latina y el Caribe**: utopías posibles, pasiones y compromisos. Antología de las publicaciones de César Picón. Pátzcuaro, México: CREFAL, Paideia Latinoamericana 4.

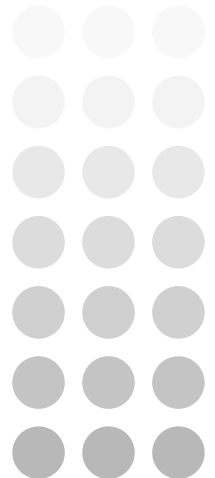
_____ (2016). **El sistema que esperaba Juan García. Sistema nacional de educación de personas jóvenes y adultas en América Latina**. Lima: Foro Educativo, Ruta Pedagógica Editora S.A.C.

_____ (2018). **Si las personas jóvenes y adultas aprenden, nos beneficiamos todos. Movimiento nacional de educación de personas jóvenes y adultas**. Lima: DVV International – Perú, Ruta Pedagógica Editora S.A.C.

_____ (2020). **Voces de abajo**: para impulsar la educación de jóvenes y adultos en el Perú. Lima: DVV International – Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.

_____ (1999). La primera aldea solar en América Latina y su componente educativo. En: **Hacia el cambio educativo en el Istmo Centroamericano**. Tegucigalpa: UNESCO/ Red Hondureña de Investigadores en Educación/Guardabarranco Editorial y Litografía.

SANTOS, Boaventura de Sousa (2020). **A Cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S.A.



2

INVESTIGACIÓN PARA EL DESARROLLO EN UNA PERSPECTIVA CULTURAL Y EDUCATIVA, UNIVERSIDADES Y EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

Se abordan en este núcleo temático las siguientes cuestiones: A) Aprendizajes que podemos hacer, a nivel macro, en los campos de la investigación y el desarrollo; B) Investigación, Desarrollo y Cambio en una perspectiva transformadora; y C) Hacia la búsqueda de un nuevo modelo de desarrollo.

A. Aprendizajes que podemos hacer, a nivel macro, en los campos de la investigación y el desarrollo

Vivimos en una nueva era de la humanidad, como categoría universal, que tiene el patrimonio de una memoria histórica que registra situaciones extraordinarias que la benefician, así como también otras que la envilecen, la perjudican, que muestran claramente las diferencias en la vida y las oportunidades entre los grupos humanos, y obstaculizan la búsqueda de un futuro mejor. Hay quienes han optado por participar en una paradójica humanidad "inhumana", conspirando contra la idea de una humanidad inclusiva, libertaria y democrática que apuesta por la emancipación humana. Lo que ocurrió en tiempos anteriores ya no es posible modificarlo.

Nuestra mejor opción es conocer el pasado, analizarlo reflexiva y críticamente y extraer de él aprendizajes para descartar los elementos nocivos, dar continuidad orgánica a los que resultaron beneficiosos en relación con el disfrute de los bienes producidos por la sociedad, y generar con creatividad y visión de futuro nuevos elementos para construir

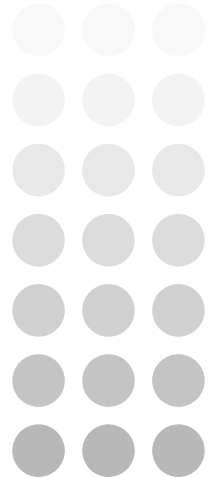
nuevas respuestas coherentes y justas. No podemos ir más lejos respecto al pasado. Pero el camino está abierto para comenzar a construir *la memoria del futuro*, como apuntó con agudeza Federico Mayor Zaragoza, cuando ejerció la función de Director General de la UNESCO.

¿Qué aprendizajes podemos hacer, a nivel macro, en los campos de la investigación y el desarrollo? Son muchos, pero nos referiremos únicamente a los que nos parecen de mayor relevancia para los propósitos de esta publicación.

La investigación es una fuente de aprendizajes

Hemos aprendido que investigar implica producir conocimientos en todas las áreas de estudio para ser aplicados en los correspondientes ámbitos de la vida humana. Del estereotipo del investigador que era un hombre de mandil blanco en el laboratorio, generalmente proveniente de algún país desarrollado, estamos evolucionando progresivamente a la concepción y práctica de que la investigación es un proceso en el que participan hombres y mujeres de las distintas condiciones, razas y culturas, ya no solo dentro de los laboratorios, sino también en otros espacios que van creciendo progresivamente dentro del amplio horizonte de la vida humana.

La investigación ya no es prefigurada como un coto privado de las mentes privilegiadas de la Academia y de los círculos científicos cerrados, sino que va evolucionando a una red abierta de producción de conocimientos, con una convocatoria cada vez más amplia en la que pueden participar asociativamente diversos tipos de investigadores.



La próxima reforma del Estado debería devolverle a la educación su condición de sistema de desarrollo multisectorial.

Luc Montagnier –Premio Nobel y descubridor del virus del sida, quien en 1997 estuvo en Panamá explorando la posibilidad de impulsar la creación de un Centro Regional de Investigación y Prevención del Sida con sede en dicho país– distingue dos tipos de investigadores: los exploradores, que focalizan su atención en la búsqueda, en la indagación de nuevos territorios que tienen magnitudes diferenciadas –desde una minúscula isla hasta un continente entero del conocimiento–, y aquellos que, dentro de las pistas encontradas, ocupan tales territorios y construyen estructuras al interior de ellos.

De este planteamiento se infiere que hay campo para todos, dentro de la inmensidad del saber, que tiene múltiples vertientes, impregnadas de los grandes desafíos históricos de su tiempo. La ciencia, como todos sabemos, ya no reclama su objetividad ciento por ciento. Es cierto que sus experimentaciones se pueden verificar y se puede comprobar que las causas de los fenómenos estudiados tienen efectos. Pero también es cierto que la ciencia no está alejada de la cultura, sino que es un segmento de ella, de acuerdo con principios epistemológicos que cuestionan las raíces iluministas de la racionalidad de la ciencia y sus proyectos positivistas.

La ciencia y la cultura, dentro del marco de la cultura organizacional vigente en varios países de la región, son consideradas como sectores. En realidad, son sistemas. Un sector es un ámbito parametrado al interior de un campo específico del desarrollo. Un sistema (conforme al enfoque organizacional de la ONU, propuesto en la década de los setenta) “transversaliza” los sectores: entre ellos, educación, ciencia, comunicación. El primero que asumió en el Perú esta recomendación fue el Sistema Nacional de Control (multisectorial), regido por la Contraloría. Por eso, los sectores de desarrollo son preferentemente impulsados por los ministerios y los sistemas, por organismos generalmente descentralizados. La próxima reforma del Estado debería devolverle a la educación su condición de sistema de desarrollo multisectorial.

No se puede confundir la pista con el hipódromo. En los noventa y en los co-

mienzos del siglo XXI emergió con fuerza el debate sobre la dimensión cultural del desarrollo en sus distintas expresiones, siendo una de ellas el desarrollo científico. Hay publicaciones sugerentes en este dominio (UNESCO, 1995).

En alguna medida, las tareas científicas están orientadas por un sistema de concepciones, valores y creencias que corresponden con su tiempo histórico. El investigador científico, en el campo natural y social, tiene como uno de sus referentes a las pautas de pensamiento de su tiempo, que están presentes en su comunidad científica y en su contexto sociocultural e ideopolítico.

Un recordado profesor nos explicaba la no objetividad total de la ciencia refiriéndose a la ley de la caída de los cuerpos. Decía que tal ley se experimentó en una época, pero ni siquiera durante todo un año, y mucho menos en las 24 horas de todos los días de ese año. “Supongamos –agregaba– que el científico lo hubiera experimentado todo ese año durante las 24 horas y en todos los lugares de su país, pero ¿qué garantía habría de que ese mismo fenómeno se pudiera haber dado en todos los lugares del planeta durante ese mismo año?”

Finalmente –añadía–, concedamos que en ese año los cuerpos suspendidos en el espacio caían (como afirma la mencionada ley física) en todos los lugares de la Tierra, pero ¿cómo podemos garantizar que el mismo fenómeno hubiera ocurrido con igual resultado antes del experimento y pudiera ocurrir lo mismo en el año 2050 o más adelante?

Y él mismo se respondía precisando que la ley de la caída de los cuerpos se basaba en un supuesto metafísico: la uniformidad de la naturaleza en el tiempo y en el espacio. Incógnitas y desafíos de este tipo son los que generan las controversias provenientes de las oposiciones entre la Teoría de la Relatividad (Einstein), referida a lo infinitamente grande, y la Teoría de la Mecánica Cuántica, los *quanta* (Plank, Heisenberg, Dirac, Schrodinger), focalizada en lo infinitamente pequeño. Como ambas no son aún compatibles, los científicos (entre ellos estaba Stephen Hawking, una de las mentes más poderosas del siglo

XX, fallecido en 2018) buscan establecer una tercera opción: una teoría cuántica de la gravedad. Curiosamente, es así como pensaba Newton, cuando proponía integrar las ciencias naturales con las ciencias metafísicas, lo natural con lo espiritual, e incluso Pascal cuando decía que, al final: *“Todos los caminos de la ciencia conducen a Dios”*.

Un estereotipo que se está superando progresivamente es que la investigación científica se refiere únicamente a las ciencias naturales y a la matemática. La producción del conocimiento humano no solo se da en los campos señalados, sino también en los distintos campos de la vida humana, que es un universo parcialmente explorado. En tal sentido, la investigación científica comprende estas dos grandes vertientes mencionadas y sus posibles y esperadas interrelaciones, interconexiones e interacciones.

Es posible la ruptura del monopolio del conocimiento

En el proceso de búsqueda de construcción de respuestas para avanzar hacia la ruptura del monopolio del conocimiento, particularmente aplicado al campo científico-social, se registra en América Latina un avance significativo gracias, entre otros, a las aportaciones de Paulo Freire –no tanto como metodólogo, sino como filósofo de la educación–, que contribuyeron a darle fortaleza conceptual al movimiento emergente de investigación-acción participativa, impulsado por Orlando Fals Borda, así como de la investigación como una opción metodológica para el aprendizaje, comenzando desde la indagación en la educación inicial y evolucionando, progresivamente, hasta la investigación científica en niveles más avanzados y más complejos.

En tal investigación se valora el saber popular y el saber histórico de los pueblos originarios de nuestro continente, así como la potencialidad de la persona humana de todas las condiciones de ser un artífice y gestor de su conocimiento, que se va abriendo poco a poco a un amplio conjunto de posibles indagaciones. El nuevo conocimiento adquirido por las personas sobre su realidad humana y social les servirá para plantearse utopías

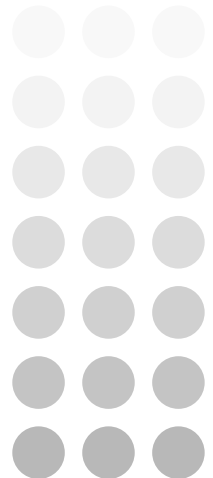
–en la connotación de horizontes deseables y viables de logro– conducentes a la transformación de sus realidades.

El desarrollo dentro del marco de la globalización

En lo concerniente al desarrollo, estamos aprendiendo que múltiples estudios muestran la evolución en su concepción y alcances. Lo importante es subrayar que, de un paradigma de desarrollo centrado en el simple crecimiento económico, estamos intentando construir un nuevo paradigma de desarrollo humano, en cuyo contexto lo fundamental es que las personas y los colectivos humanos, con el continuo mejoramiento de sus capacidades, logren mejorar sus condiciones de vida y de calidad de vida dentro de sociedades nacionales más humanas, libres, justas, solidarias, impulsoras en la construcción de sus proyectos nacionales y de sus modelos de desarrollo integral en una perspectiva transformadora. La experiencia histórica de América Latina muestra que el modelo de desarrollo vigente no contribuye a cerrar las agudas fisuras económicas, sociales y culturales entre los países y al interior de los mismos.

La globalización es un fenómeno cada vez más creciente desde los inicios de la segunda década del siglo XXI. Viene siendo perfilada como un fenómeno multidimensional que comprende principalmente aspectos culturales, económicos, financieros, políticos, científicos, tecnológicos, comunicacionales, organizacionales y educacionales. Al principio tenía una lógica política y económica liberal. Actualmente tiene una lógica neoliberal, que se afina en concepciones y valoraciones que apuestan por la libertad, pero que no tiene el mismo celo y compromiso con la justicia y la igualdad de oportunidades para las personas individuales y colectivas. Por el contrario, apuesta por el fortalecimiento del mercado, la escasa o nula participación del Estado en la economía y el débil apoyo al bienestar social.

La globalización es un escenario de grandes desafíos para construir respuestas que, en el contexto de las particularidades nacionales, acerquen libertad e igualdad de oportunidades. En algunos países de América Latina, desde la so-



ciudad civil y por medio de la investigación- acción participativa, ya vienen emergiendo voces en esta dirección. Se viene planteando la globalización desde dos miradas: la de fuera y la de adentro. Se asume que esta última será producto del diálogo y del consenso nacional, dentro del cual esperamos se tome también en cuenta la voz de los que todavía no tienen voz audible, la voz de los silenciosos, la voz de los de abajo (PICÓN, 2020). Una mirada a la globalización, desde las perspectivas de los “globalizados”, fue uno de los temas que, con serena reflexión y visión de futuro, impulsó DEMOS, un proyecto movilizador de la UNESCO, desarrollado en los noventa, sobre cultura democrática y gobernabilidad en América Latina.

Los silenciosos son el contingente humano que, en razón de su pobreza y su situación de marginalidad, no ejerce en plenitud su ciudadanía plena, la cual no es solo política, sino también, en otras dimensiones: cultural, histórica, económica y social. Son los excluidos y los autoexcluidos que no ejercen esta ciudadanía plena; no tienen poder para dialogar, negociar y presionar. Son los marginados

ausentes en el disfrute de su ciudadanía y en la construcción de opciones y modelos de desarrollo que los benefician o afectan directamente. La investigación participativa se impulsó considerablemente en los ochenta en América Latina. El punto focal de movilización de tal movimiento fue el Consejo de Educación de Adultos en América Latina (CEAAL). El autor, en ese tiempo especialista principal de OEA-CREFAL, compiló módulos de capacitación en investigación participativa: marco conceptual, estudio de casos, enfoques metodológicos.

Hemos aprendido de la experiencia histórica latinoamericana que el desarrollo, en su sentido más profundo, conlleva necesariamente cambios y transformaciones que se espera se traduzcan en bienestar y felicidad de las colectividades humanas. Globalización y modernización son dos fenómenos reales que no los podemos eliminar ni detener con leyes, discursos, fundamentalismos, populismos políticos ni únicamente con buenas intenciones. Sin embargo, como personas y pueblos que somos actores de nuestro destino, tampoco podemos ser simples “convidados de piedra” y aceptar



Históricamente forma parte del discurso académico que la investigación es un componente indispensable de la misión universitaria. Sin embargo, con las excepciones, que afortunadamente existen, no todas las comunidades universitarias hacen realmente investigación en las disciplinas del conocimiento científico-natural y científico-social.

automáticamente todas las concepciones, valoraciones, creencias y estilos de vida que tales fenómenos traen consigo. Hay aquí un gran escenario para una serena y madura reflexión –acción, más allá de los inmediatos intereses político–partidaristas, de los intereses económicos y financieros y de todos los tipos de fundamentalismo.

Están también en juego los intereses científicos, tecnológicos, comunicacionales y educacionales; en suma, los intereses culturales estratégicos de una sociedad nacional. En esta época del COVID–19, estamos aprendiendo que tenemos que articular este conjunto de intereses multidimensionales por la sencilla razón de que la globalización y la modernización no son meros fenómenos políticos y económicos.

Principales desafíos de la investigación frente al desarrollo

La experiencia histórica latinoamericana registra desafortunadamente un cúmulo impresionante de retórica y un déficit en la construcción de consensos y en la generación de respuestas creativas e innovadoras que, en razón de la naturaleza de los grandes desafíos, requieren de cohesión nacional. Se necesita también un liderazgo renovado en los distintos escenarios de la vida nacional, que sea consciente de su responsabilidad histórica y social y tenga una visión de futuro comprometida en construir realidades humanas cada vez mejores en cantidad y calidad.

A la luz de los señalamientos precedentes, ¿qué estamos aprendiendo acerca de algunos principales desafíos de la investigación frente al desarrollo, en una perspectiva cultural y educativa?

Falta interiorización y apropiación de la investigación como un proceso indispensable para la realización de acciones en los diferentes tipos del desarrollo

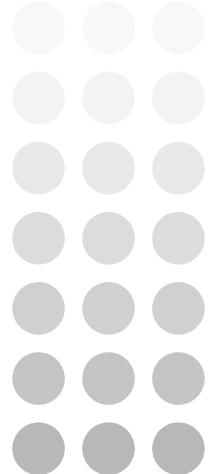
Históricamente, por ejemplo, forma parte del discurso académico que señala que la investigación es un componente indispensable de la misión universitaria y es una de las áreas del trípode del sentido fundamental de la Universidad. Sin

embargo, con las excepciones, que afortunadamente existen, no todas las comunidades universitarias hacen realmente investigación en las disciplinas del conocimiento científico–natural y científico–social. Según el *ranking* mundial de las Universidades, realizado en 2011, entre las 200 mejores Universidades de todas las regiones del mundo, de conformidad con Times Higher Education, la Universidad de San Pablo, en Brasil, ocupaba el puesto 179. Entre las diez mejores Universidades del mundo, siete eran de Estados Unidos y tres de Gran Bretaña.

Según el ranking de 2019, de las Universidades latinoamericanas los cinco primeros lugares de la tabla corresponden a las siguientes instituciones: Pontificia Universidad Católica de Chile, primer lugar; Universidad de San Pablo de Brasil, segundo lugar; Universidad de Campinas de Brasil, tercer lugar; Pontificia Universidad Católica de Rio de Janeiro de Brasil, cuarto lugar; y el Instituto Tecnológico de Monterrey, quinto lugar. Brasil es el país latinoamericano con mayor representatividad en el ranking de las Universidades latinoamericanas. La Universidad Cayetano Heredia del Perú está en la posición 25 del total de 150 Universidades latinoamericanas mejor posicionadas dentro del ranking mundial universitario.

El patrón más o menos generalizado en la región, salvo los casos de excepción, es que las Universidades forman principalmente a profesionales en distintos campos; se realizan algunas acciones de extensión o proyección social universitaria; y se programa una cantidad reducida de investigaciones, que no siempre se concreta debido a una serie de factores, siendo solo uno de ellos –y no siempre determinante– la falta de recursos financieros.

El panorama de la investigación nacional en el nivel de la educación básica pública, que comprende la educación inicial, la educación primaria y la educación secundaria, para niños y adolescentes, es aún más desolador. Tenemos una herencia y una práctica histórico–cultural que se enfoca en la transmisión de información y conocimientos y no presta mayor atención al cultivo desde la niñez del hábito cultural de la indagación, del asombro, del fomento y canalización de



la curiosidad, del descubrimiento; de la pregunta que supone no ser respondida como fórmula o receta, sino como un aporte-semilla de insumos referenciales para que la persona o el grupo que pregunta puedan relacionar y construir otros elementos que le permitan elaborar la respuesta.

Nuestra tradición en la vida escolar es de un sobredimensionado aprendizaje memorístico y, por tanto, están ausentes, en gran medida, el razonamiento lógico y el pensamiento crítico. Los estudiantes y los docentes, desde la educación básica, no siempre cultivan las señaladas capacidades ni debaten ideas y propuestas, no ejercitan su capacidad de reflexión crítica, no impulsan la creatividad ni la innovación. Tal situación incide negativamente, por ejemplo, en la educación política, social y económica, y también, en la formación ética que debemos tener para contar con un soporte que nos permita tomar justas y buenas decisiones vinculadas con los proyectos de vida de las personas y de los colectivos humanos. Esto se está intentando cambiar en los más recientes diseños curriculares influidos por la pedagogía cognitiva, pero es una tarea titánica lidiar contra costumbres tan arraigadas.

Las nuevas concepciones sobre educación, apuntaladas principalmente por la Declaración Mundial de Educación para Todos y la Propuesta de la Educación para el siglo XXI, así como el principio organizador del Aprendizaje a lo largo de la Vida, insisten con justificada razón en la necesidad de generar, dentro del marco de las particularidades nacionales, nuevos paradigmas educativos, uno de cuyos componentes indispensables es cultivar competencias para la indagación, la reflexión, el pensamiento crítico, la creatividad.

La investigación en el aula, como elemento estratégico de apoyo a las nuevas propuestas pedagógicas, es un escenario de innovaciones que ha estado apuntalando la UNESCO en la dirección que venimos señalando.

El vacío sobre investigación en los distintos niveles y modalidades de educación, que incluye a la educación de personas jóvenes y adultas, es un indicador de una realidad más amplia y preocupante.

No tenemos conciencia crítica en nuestros países acerca del papel que juega la investigación en relación con los distintos tipos de desarrollo: llámese desarrollo integral o algunos de sus componentes: desarrollo económico, desarrollo social, desarrollo científico y tecnológico, desarrollo educativo, desarrollo cultural, desarrollo comunitario, desarrollo de la persona humana, "Buen Vivir" en la perspectiva del desarrollo humano, dimensión cultural del desarrollo en todas sus expresiones. Se trata de un desafío que debemos encarar, pues es un factor que condiciona a todos los vinculados con los procesos de la investigación y de las innovaciones.

Las empresas, la Universidad y la investigación para el desarrollo

Las empresas en el país, históricamente, no tienen todavía presencia relevante en el fomento y apoyo a la investigación para el desarrollo. A pesar de tal situación *"En América Latina, la gran mayoría de los proyectos de investigación y desarrollo es financiada o efectuada por las instituciones del Estado, con más del 75% de la matrícula total de estudiantes de posgrado y el 80% del total de investigadores en promedio"*. (TUNNERMAN, 2003).

En la Conferencia Anual de Ejecutivos de Empresas, CADE-2011, realizada en Cusco, Perú, en diciembre de dicho año, los empresarios en relación con la pregunta *¿Su empresa tiene una unidad de investigación, desarrollo e innovación?* respondieron en un 40% que no la tienen. En general, las empresas latinoamericanas, con la excepción de algunos países, son básicamente usuarias de la ciencia y la tecnología producidas por los países desarrollados y algunas corporaciones multinacionales que tienen un gran poder económico y una clara visión acerca del sentido y alcances del poder del conocimiento y de las patentes tecnológicas, estrategia usada por el sistema capitalista, que aprovecha y explota la producción científica existente.

Lo que ocurre con frecuencia es que las empresas compran las patentes tecnológicas y contratan por períodos eventuales la asistencia técnica de expertos de las instancias productoras de la tecnología. De este modo, se convierten en consumidoras de tecnología foránea y en

enclaves de una dependencia que puede perdurar si el país no reacciona a tiempo y si no ejercemos en plenitud nuestra ciudadanía plena para identificar y proponer la requerida brújula orientadora. El posicionamiento de la Universidad, sobre todo si constituye la expresión consensuada del conjunto de Universidades, puede tener influencia en la toma de decisiones de los gobiernos de turno, siempre que demuestre con evidencias sólidas su poder de conocimiento y compromiso con la sociedad.

Sería muy fácil y muy simplista echarle la culpa de la situación anteriormente referida al sector empresarial. La razón es más de fondo y tiene un sentido profundamente político y cultural. Lo evidente es que, hasta el momento, a pesar de los avances extraordinarios del mundo en materia de ciencia y de tecnología, todavía el Estado y la sociedad peruana en su conjunto no han interiorizado y no se han apropiado de la idea que el quehacer científico y técnico supone una inversión, un esfuerzo permanente altamente articulado entre los actores involucrados y es una tarea socialmente necesaria con carácter de indispensable y urgente.

Los países asiáticos, que persistentemente vienen siendo referidos como modelos de desarrollo, no solamente han contribuido a la democratización y mejoramiento de la calidad de la educación básica, sino que han hecho y están haciendo considerables inversiones en investigación para el desarrollo. No estamos hablando solamente de las grandes empresas de estos países, sino también de las medianas y pequeñas. En las empresas de todos los tamaños de estos países –en Corea del Sur, por ejemplo– hay conciencia, interiorización y apropiación de que sin investigación no pueden desarrollarse, no pueden competir y no pueden seguir manteniendo su privilegiada situación de aceptación en el mercado mundial. A este respecto, la experiencia asiática es de particular importancia referencial (PICÓN, 1993).

En el país se está produciendo entre los empresarios un gradual crecimiento de percepciones, con distintos matices, en relación con la investigación para el desarrollo. Hay todavía empresarios que piensan que la investigación no es tarea

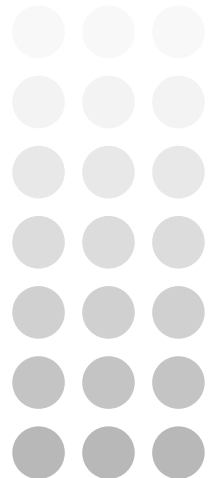
de las empresas, porque para eso existen Universidades y otras instancias de investigación a las que las empresas contribuyen significativamente por medio de sus impuestos.

Otros empresarios, que hacen uso de las tecnologías de la cuarta revolución industrial, entre ellas la robótica y la inteligencia artificial, valoran a la investigación particularmente aplicada a determinados campos, pero consideran que sus planes de desarrollo empresarial no pueden esperar respuestas científicas y tecnológicas de parte de las Universidades públicas de sus países, ya que estas tienen múltiples fragilidades, entre las cuales, en algunos casos nacionales, son particularmente preocupantes su falta de vocación y de trabajo científico –tecnológico a nivel de excelencia y su lejanía del mundo del trabajo y del desarrollo de las comunidades locales.

Una limitante grave es la ausencia de vínculos Universidad–empresa. Hay algunos esfuerzos políticos meritorios en Argentina, Brasil, Chile, México y Venezuela –aunque no necesariamente coordinados con políticas industriales o de los sectores productivos–, pero hay muy pocas acciones gubernamentales deliberadas y significativas para vincular las agendas de investigación y de educación superior de las Universidades públicas o privadas con las necesidades de innovación de las empresas locales (MORENO– BRID, Juan Carlos; RUIZ, Pablo, 2009).

En no pocas comunidades universitarias latinoamericanas, con los matices del caso, hay la idea de que las empresas únicamente se interesan en la producción, comercialización y conquista del mercado; y que, en sentido general, no están interesadas en apoyar esfuerzos nacionales en investigación vinculados con el desarrollo industrial que están impulsando.

En materia de las acciones de varios gobiernos y organizaciones de la sociedad civil en América Latina tampoco puede decirse que hay grandes avances en materia de interiorización y apropiación de la investigación como una herramienta básica para el desarrollo en sus distintas expresiones. Los montos del PBI (Producto Bruto Interno) destinados a ciencia, tecnología e innovación, en general,



están por debajo del 1% PBI, mientras que en Finlandia llegan a 3.4% y en Israel a 4.6%. Es una situación que viene desde hace varias décadas (UNESCO, 1996). En la mayoría de los países de la región, la investigación para el desarrollo, en sus distintas expresiones, no cuenta con las requeridas previsiones presupuestales. Una tarea que puede apoyar la superación de tal problema es un estudio esclarecedor de los grandes obstaculizadores, desde una perspectiva socioeconómica, cultural y educativa, y desde distintos espacios educativos, uno de los cuales es la educación superior.

Nuestras concepciones y valoraciones en este dominio son incipientes. De ahí que no hay todavía la energía suficiente en estos países, desde el Estado y la sociedad civil, para generar con sostenibilidad una política de investigación científica y tecnológica para el desarrollo nacional. Es un hecho que el desarrollo integral de América Latina requiere instituciones de alto nivel, capaces de formar investigadores y de realizar investigación de alta calidad en ciencia y tecnología. Es importante tener en cuenta que el aporte de la región al desarrollo científico mundial es apenas del orden de 0.5%.

La voluntad política de los gobiernos es indispensable

Lo anteriormente señalado no depende únicamente de las Universidades y de las empresas y ni siquiera de las fuerzas del mercado. Depende de la voluntad política de nuestros países, de nuestros respectivos proyectos de país en los que se defina a la investigación y la innovación como elementos indispensables para un desarrollo integral sostenible, que implica fundamentalmente: desarrollo económico, desarrollo sociocultural, desarrollo político y sostenibilidad ambiental, con dos ejes transversales de soporte que son la cultura y la educación.

La vigencia y la sostenibilidad de la política nacional señalada depende de cuán profundo es su basamento cultural y social. Si las personas de todas las edades y condiciones, las instituciones educativas de todos los niveles y especialmente de la educación superior, las organizaciones del Estado, las empresas y otras organizaciones de la sociedad civil, en fin, si todos

los actores sociales de un país hicieran un uso cotidiano de la investigación y de la innovación, en sus campos de competencia, estos componentes esenciales del desarrollo se convertirían en una práctica cultural permanente.

Si se construye la condición anteriormente referida, la cadena iría de la investigación a la innovación, y de esta a la generación de patentes y al ingreso de divisas por la negociación de franquicias, que es el ámbito económico al cual se ha trasladado el empoderamiento de los países, porque en él se libran actualmente las batallas globales de la competitividad rumbo al crecimiento que posibilite beneficiar directamente a las personas y a los colectivos humanos con mayores carencias. Si esto fuera así, las personas y las organizaciones asumirían con naturalidad que la investigación y la innovación son componentes absolutamente indispensables para el desarrollo humano transformador de las comunidades locales, de las regiones del país y de la sociedad nacional y que deben tener el rango de políticas de Estado.

Hacia la construcción de la Cultura de Investigación

Como sabemos, hay dos grandes núcleos de investigación: investigación básica e investigación aplicada para fines operacionales diversos. Para esto último se hace uso de algunos tipos de investigación: exploratoria, experimental, descriptiva, bibliográfica, documental, investigación por medio del internet, investigación de laboratorio, investigación *ex-posfacto*, investigación-acción participativa.

En un sentido general, entre los dos señalados núcleos de investigación se plantea una tensión entre lo inmediato y lo mediato, entre la necesidad de resolver un problema específico de orden técnico-científico, por ejemplo, para solucionar los problemas locales de las empresas, y la necesidad de contribuir a la construcción del conocimiento universal del que se puedan derivar múltiples aplicaciones que trasciendan las fronteras nacionales.

Estos dos núcleos de investigación son complementarios. Ninguno de ellos reemplaza al otro. La sabiduría humana



Es un hecho que el desarrollo integral de América Latina requiere instituciones de alto nivel, capaces de formar investigadores y de realizar investigación de alta calidad en ciencia y tecnología. Es importante tener en cuenta que el aporte de la región al desarrollo científico mundial es apenas del orden de 0.5%.

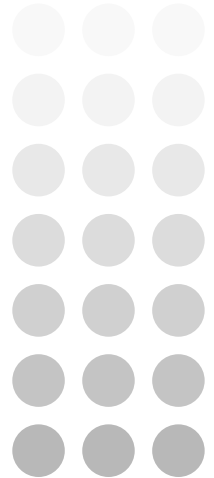
y el creciente nivel de conciencia sobre el rol de la investigación, que van adquiriendo las personas, sociedades y Estados nacionales, aconsejan el desarrollo articulado y sinérgico de estos dos núcleos de investigación dentro del marco de las particularidades nacionales.

El desafío es lograr que la investigación sea apropiada como una práctica cultural y social en nuestros países; se haga práctica cotidiana y permanente en todos los quehaceres humanos y sociales; y que, en una atmósfera cultural favorable, la sociedad del conocimiento sea una realidad en proceso continuo de democratización y humanización, teniendo en cuenta el imperativo ético de luchar contra todos los tipos de exclusión y discriminación y contra las agudas desigualdades estructurales al interior de los países, uno de cuyos efectos dañinos es la pobreza, particularmente la pobreza del conocimiento, que limita considerablemente el desarrollo humano y el desarrollo sostenible de un país, teniendo en cuenta la

presencia creciente de la economía del conocimiento.

Lo que en buena cuenta estamos poniendo en relieve es el siguiente mensaje: dado que en nuestra región no tenemos herencia, tradiciones, costumbres ni hábitos conducentes a la valoración y legitimación social de la investigación, como herramienta básica del desarrollo, el desafío a la vista es construir una práctica cultural orientada al logro del propósito señalado.

Si se construye el basamento cultural que venimos señalando, se facilitarán los acuerdos sociales esenciales sobre la investigación para el desarrollo a nivel de políticas de Estado. Es un reto para la clase política del país y para nuestras dirigencias en los distintos campos de la vida nacional. Tal reto nos obliga a cambiar nuestras concepciones, valoraciones, estilos y prácticas vigentes en el dominio de la investigación para el desarrollo, soporte fundamental de las innovaciones tecnológicas.



B. Investigación, Desarrollo y Cambio en una perspectiva transformadora

Este es un campo en el cual se tienen que generar respuestas creativas, innovadoras y con determinación en la toma de decisiones y su puesta en marcha.

Múltiples rupturas para construir el cambio en una perspectiva transformadora

Cambiar no es nada fácil. Estamos atrapados por concepciones, creencias, valores, costumbres, prejuicios, hábitos, que hemos adquirido desde nuestra niñez y no siempre hemos tenido la oportunidad de desaprender lo acumulado, de eliminar lo obsoleto, de hacer una lectura matizada de los hechos y fenómenos naturales y sociales, de encontrar nuevos datos en una ruta transitada y repetitiva en la que hay la costumbre social de generar estereotipos.

Los condicionamientos culturales, sociales y educacionales, a lo largo de nuestra ruta histórica nacional, limitan nuestra capacidad de indagación, de creatividad, de autonomía intelectual que rechaza esquemas y modelos únicos y limita nuestra potencialidad de ejercer nuestra ciudadanía cultural, científica y educacional por medio de la investigación para el desarrollo.

Si hay conciencia acerca del papel de la investigación, si esta es valorada cultural y socialmente, si se convierte en la palanca impulsora de los diferentes tipos e instancias de aprendizaje humano, estaremos creando en nuestras sociedades nacionales condiciones favorables para hacer viable la voluntad política y la voluntad social de hacer investigación para el desarrollo. Dichas voluntades tienen indicadores concretos. Uno de ellos es la habilitación de recursos financieros destinados a la investigación para tipos específicos de desarrollo, tanto a nivel macro como a nivel meso y micro.

La voluntad social para el cambio también tiene expresiones de emprendimiento creativo desde la sociedad civil.

El autor es testigo de excepción, pues conoce buenas prácticas realizadas por colectivos humanos en los campos de la economía social y solidaria vinculada con la agricultura orgánica que tienen, en algunos casos, el valor agregado de servir al mercado nacional y, por la exportación, al mercado internacional.

La economía social y solidaria se sustenta en los saberes y valores andinos y crecientemente desde los ochenta construye un movimiento con dos vertientes fundamentales: la concepción y práctica de un "Buen Vivir" articulado con el horizonte de sentidos de una nueva humanidad y de un desarrollo humano integral del país. El movimiento de la economía social y solidaria está integrado por una amplia gama de empresas e instituciones: cooperativas, asociaciones y sociedades laborales, fundaciones, instituciones financieras alternativas y por una banca ética. Estas entidades están ubicadas en los diversos ámbitos de la actividad económica: producción, comercio, financiamiento y consumo.

La economía social y solidaria se rige por un conjunto de principios éticos y económicos. Dentro de estos últimos se consideran: producción social, redistribución, circulación, coordinación de una economía compleja, consumo. El autor comparte ampliamente todo enfoque económico sustentado en la solidaridad y hace un desarrollo de su conjunto básico de principios. Por ejemplo, entre los principios que orientan las prácticas de la economía social y solidaria en relación con la producción se consideran, entre otros: trabajo para todos, acceso de los trabajadores a todas las formas de conocimiento, acceso de los trabajadores a medios de producción, cooperación solidaria, producción socialmente responsable (CORAGGIO, 2011).

Se advierte un énfasis en lo relativo a la relación de la economía con la ética. Por ejemplo, se señala que la economía social y solidaria provoca una nueva forma de satisfacción de necesidades exigidas en el ejercicio ético político de la libertad humana (RODRIGUES, 2011).

Teniendo en cuenta los planteamientos precedentes y otros que emergen desde las experiencias y visiones comple-

mentarias de diversos analistas en los últimos años, la economía social y solidaria se sustenta en los siguientes principios: realización de sus actividades sin fines de aprovechamiento ventajista, sino mancomunado de los ingresos; orientados al desarrollo social con componentes de desarrollo económico; cooperación en lugar de competencia; desarrollo de capacidades de personas y grupos, especialmente de los sectores económicamente menos favorecidos; igualdad en la relación de sus integrantes, satisfacción de sus necesidades de manera equilibrada, creación de empleo e ingreso dignos, democracia en la toma de decisiones, consideración ética en la creación de riqueza y de instrumentos financieros, desarrollo de actividades económicas ecológicamente sostenibles, protección y conservación del ambiente natural y compromiso con la sociedad.

Es relevante destacar que la economía social y solidaria está en proceso de construcción. En varios países de la región existen experiencias en funcionamiento y que vienen generando alentadores resultados, que generalmente no son visibilizados. En este dominio hay buenas prácticas que sería conveniente fueran divulgadas más ampliamente. Hasta la fecha el componente educativo de la economía social y solidaria ha sido la educación popular. Es de esperar que, en adelante, se incorporen también en tal condición las otras corrientes transformadoras de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, en cuanto multimodalidad impulsora del desarrollo integral en una perspectiva de desarrollo humano transformador.

Otro aspecto de particular importancia es que las prácticas de economía social y solidaria formen parte del registro actualizado de las instancias pertinentes del desarrollo local y regional de los países de América Latina y el Caribe. Es un desafío tejer redes y construir puentes para impulsar nuevas relaciones entre la economía social y solidaria con la otra economía omnipresente en los países de la región. Para el logro de tal propósito hay aportaciones de economistas, humanistas, científicos y tecnólogos y educadores de la EPJA, entre otros.

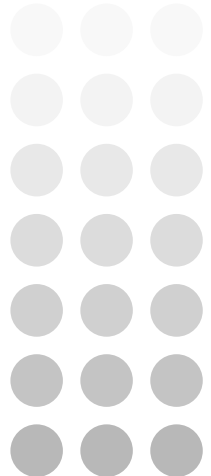
Los economistas están haciendo aportaciones a nivel de la macroeco-

nomía, pero sería muy importante que produjeran conocimientos sobre la tendencia emergente de la economía social y solidaria, la cual ya es un movimiento de alcance nacional, regional e internacional

Los humanistas tienen la opción de construir puentes de articulación entre las vertientes del saber científico y del saber popular, por intermedio de adecuadas mediaciones comunicacionales y pedagógicas. Muestra de ello, es una edición popular de libros –con contenidos cuidadosamente seleccionados en el orden de las humanidades, de las ciencias, las tecnologías y las artes– que podría constituirse en una biblioteca básica de los sectores sociales desfavorecidos de algunos países de la región. Este es un espacio privilegiado en el que pueden cooperar la Universidad y la EPJA, esta última con la participación de sus educadores populares de personas jóvenes y adultas, técnicos en la elaboración de textos no convencionales, y comunicadores.

A pesar de que estamos en la era de la digitalización, los libros son indispensables para el ser humano; son instrumentos mediante los cuales dialogamos con el mundo, hacemos una mirada a los temas y cosas que nos gustan, que suscitan nuestra curiosidad, que nos sensibilizan y consiguen hacer vibrar nuestros espíritus. Los libros contienen una sabiduría milenaria de todas las culturas y civilizaciones del mundo en gran parte de los tiempos históricos de la humanidad. Es un patrimonio inmaterial de la humanidad que no puede ser privativo de las personas y colectivos humanos que forman parte de los sectores sociales favorecidos, sino también de los colectivos humanos pobres. Por todas estas razones, sería conveniente generar un proyecto estratégico de bibliotecas populares con medios impresos y también digitales. Los libros pueden contribuir a la transformación de las personas y estas incidir en la transformación social de las realidades.

Los científicos y tecnólogos pueden contribuir a la alfabetización científica y tecnológica del país, es decir, a la divulgación seria y con mediación pedagógica y comunicacional de los avances en el desarrollo de la ciencia y de la tecnología, en forma tal que puedan ser accesibles a los colectivos humanos que no forman parte



de la comunidad científica. Además, pueden dar un gran impulso de reactivación a las tecnologías tradicionales y a las tecnologías apropiadas en el nivel intermedio, así como impulsar el uso de las tecnologías digitales, todo lo cual implica una adecuada combinación y complementariedad de saberes, teniendo en cuenta las realidades del país y los puentes por construir en los caminos científicos y tecnológicos dentro de las sociedades que aspiran a ser inclusivas y en las que, por tanto, se eliminarían los rezagos históricos y culturales de las marginaciones raciales, étnicas, culturales y de otra índole.

En Honduras, teniendo como punto focal a la Aldea Solar "José Cecilio del Valle" (San Ramón Centro, municipio de Choluteca), que el autor impulsó con el auspicio de la UNESCO, se desarrolló un programa de "Alfabetización Científica en Energía Solar", promovido por la referida organización y el Ministerio de Desarrollo Científico de Honduras. Lo novedoso del enfoque fue que tal tema se articuló orgánicamente al desafío de desarrollo local de la señalada aldea y de su entorno comunitario (PICÓN, 1999).

A lo que se viene señalando habría que agregar la cooperación del personal docente de la EPJA mediante la estrategia de formación continua de personas y colectivos humanos con el apoyo de las tecnologías modernas de la información y de la comunicación, la captación de los apoyos provenientes del Estado y de la cooperación solidaria de la sociedad civil, del voluntariado intergeneracional de jóvenes y adultos, la gestión institucional con las entidades del Estado y de la sociedad y, fundamentalmente, la capacidad de respuesta de los actores protagónicos, muchos de los cuales son las personas y colectivos humanos que tratan de salir de la pobreza mediante modelos alternativos de desarrollo. ¿Cómo pueden el Sistema Universitario y el Sistema de la EPJA trabajar juntos y aliarse con otros actores, con el fin de contribuir a que tales personas y colectivos tengan oportunidades de educación y de aprendizajes, así como de capacidad productiva, a lo largo de la vida mediante sus habilidades cognitivas, técnicas, emocionales, sociales e instrumentales que les faciliten el adecuado manejo de las herramientas para el despliegue de sus potencialidades creativas

e innovadoras? Es una pregunta que espera respuestas inéditas dentro del marco de la cooperación entre el Sistema de Educación Superior y el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Desafío de la Formación y Capacitación Continua del Potencial Humano

Es un tema frecuentemente abordado, en razón de que todos los tipos de desarrollo están vinculados focalmente con las personas jóvenes y adultas y con las colectividades humanas. Si estas no cambian y actualizan sus concepciones y valoraciones, sus hábitos, habilidades y competencias, así como sus actitudes y valores, sencillamente no podrán lograrse los objetivos y metas en los distintos tipos de desarrollo. Tal situación explica el hecho de que las organizaciones nacionales e internacionales, vinculadas con la promoción humana, independientemente de sus misiones específicas, deben hacer necesariamente uso de la educación en algunas de sus modalidades y formas organizativas.

Una de las destrezas culturales básicas en el campo de la investigación es la capacidad de las personas de producir conocimiento en una visión interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria. Hay algunas aproximaciones que se vienen haciendo, por ejemplo, en el campo de las ciencias sociales y de las ciencias naturales. Sería de mucha utilidad sistematizar tales prácticas y divulgarlas ampliamente como aportes referenciales solidarios.

En los países desarrollados las opciones de educación abierta son de tal magnitud que rebasan ampliamente los lindes de las ofertas formales de los sistemas nacionales de educación. No es este el caso de los países en proceso de desarrollo, en los que hay graves desequilibrios, fisuras agudas en materia de equidad de la educación en sus distintas expresiones y de calidad de la misma en todos los niveles y modalidades de educación.

Es un hecho que las modalidades alternativas, que intentan interpretar en forma adecuada las necesidades educativas y las demandas sociales de los sectores poblacionales específicos, tienen la ventaja de estar más próximas a las reali-

dades de las personas y de las comunidades locales; generan la infraestructura de articulación con prácticas amplias de desarrollo comunitario o de cualquier otro tipo de desarrollo; aspiran a sincronizar las necesidades del mundo productivo con las correspondientes ofertas educativas y de aprendizaje, dentro del contexto del itinerario de formación integral y de formación específica de los nuevos trabajadores y de los trabajadores en servicio, que supera a un mero esquema instructorista o economicista.

Estas ofertas están genéricamente planteadas en nuestros países, pero no hay investigaciones específicas desde las realidades, necesidades y demandas sociales de los distintos sectores poblacionales ubicados en los contextos diversificados de las áreas rurales y de las áreas urbanas y urbano-marginales dentro de sus respectivos territorios regionales. Hay aquí un nicho para la producción de conocimientos que sustenten las decisiones para impulsar las políticas y estrategias en el campo educativo. Es una cantera para que las Universidades puedan producir conocimientos en alianza con el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Las ofertas educativas deben sintonizar con la dimensión cultural del desarrollo. Para ello no debe haber un divorcio entre la teoría y la práctica, la racionalidad conceptual y la racionalidad estratégica, la pedagogía escolar de todos los niveles y modalidades y la pedagogía social. No debe haber un divorcio entre las ofertas educativas territoriales y las necesidades y demandas de los sujetos educativos y de las poblaciones de sus correspondientes entornos territoriales; en suma, no debe existir una brecha entre el "país pedagógico" y el país real (PICÓN, 2020).

Es fundamental producir informaciones y conocimientos para definir políticas y estrategias, entre otras, de formación y capacitación de personal en relación con todos los tipos de desarrollo. En el Perú de los setenta, en el proceso de construcción de la Reforma Educativa, se encontró que había un superávit de profesionales formados en las Universidades en filosofía y ciencias sociales. Con tal contingente profesional en los campos señalados el país tenía virtualmente cubiertas sus

necesidades de recursos humanos en los campos señalados hasta el año 2015. En los inicios de los setenta y en el mismo país no ocurría lo mismo en los ámbitos de las ciencias y de las tecnologías, en los que se registraban graves y preocupantes déficit por debajo de cero.

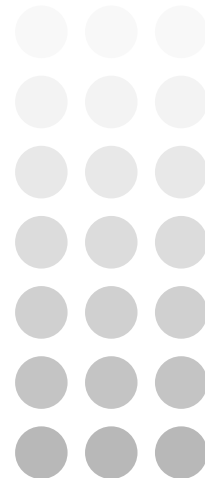
¿Improvisación? ¿Falta de visión de futuro? ¿Ineficacia e ineficiencia del sistema educativo, del gobierno, del sector productivo, o de todos estos actores y otros del país? ¿Carencia de estudios continuos para graduar periódicamente el equilibrio entre la demanda ocupacional de los sectores productivos y la oferta educativa? ¿Falta de articulación de la educación con la economía, la ciencia y la tecnología y otros aspectos clave para el desarrollo del país? ¿Falta de articulación entre los actores señalados? No hubo respuesta simple a tal problemática compleja. Se identificaron e investigaron algunas raíces culturales e históricas que ayudaron a comprender y explicar tal fenómeno y, a partir de ello, se diseñaron y aplicaron estrategias para superar tal situación, infortunadamente sin resultados satisfactorios.

Juventud latinoamericana, investigación y desarrollo

Lamentablemente en el país, al final de la segunda década del siglo XXI, algunos de los problemas señalados siguen tal cual y han aparecido otros que son producto de las nuevas tensiones de nuestro tiempo y de la relación todavía distante entre el desarrollo nacional en sus diversas expresiones y el desarrollo educativo en sus distintos niveles y modalidades. Dentro de tal contexto, son particularmente preocupantes el limitado desarrollo de varias Universidades del país y la ausencia de un Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (SINEPJA).

La juventud latinoamericana, según las más relevantes investigaciones, tuvo un desencanto con la educación en los ochenta. Percibió con claridad que no era totalmente cierto que la educación, en uno de sus sentidos esenciales, fuera la llave maestra para el ascenso y la movilidad social. La juventud comprobó que en sus países había un considerable contingente de profesionales formados en las

Son particularmente preocupantes el limitado desarrollo de varias Universidades del país y la ausencia de un Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (SINEPJA).



Universidades, en las otras instituciones de educación superior y en los centros de educación básica, que no tenían posibilidades de empleo y para sobrevivir la opción era ejercer oficios y ocupaciones para los que no estaban preparados y en los que un considerable sector de jóvenes no tenía un interés estratégico vinculado con su proyecto de vida.

En cambio, actualmente, la juventud, en lo que va del siglo XXI, frente al fenómeno de la globalización, está percibiendo intuitivamente la necesidad de actualizarse y capacitarse continuamente para sobrevivir en una realidad en la que el conocimiento y la capacidad de aprender a aprender son la tarjeta de crédito y de presentación para acceder a oportunidades de realización profesional y humana.

Hay muy pocos estudios acerca de la juventud latinoamericana realizados por sus propios protagonistas. Una tarea sugerente podría ser la conformación de un colectivo de investigadores jóvenes, de los diferentes niveles educativos y estratos sociales, para producir conocimientos sobre su realidad, sus necesidades y sus utopías posibles, dentro de sus correspondientes particularidades nacionales. El autor hizo un intento exitoso en Panamá en los noventa, con el auspicio de la UNESCO, PNUD y el Ministerio de Educación del referido país. Las Universidades y el SINEPJA podrían articular esfuerzos para el logro de tal propósito.

Las políticas y estrategias de formación inicial y continua de personal, para los diferentes tipos de desarrollo, deben ser construidas en una atmósfera de diálogo y negociación política y cultural en la que participen los actores involucrados. Para incorporar la ciencia y la tecnología a las acciones estratégicas del desarrollo de los países, algunos expertos en el tema sugieren la necesaria interrelación que debe darse entre el gobierno, la estructura productiva y la estructura científico-tecnológica.

En otros tipos de desarrollo, tendrán que ser incorporados otros actores, pero en todos ellos será necesaria la toma de conciencia de que la investigación es un componente indispensable de todos los tipos de desarrollo, así como la participación del Estado –por medio de los gobier-

nos de turno– y de la sociedad civil, por intermedio de sus organizaciones y movimientos.

En el mundo científico actual hay la tendencia creciente de realizar investigaciones con un enfoque interdisciplinario. Es un cambio en nuestras concepciones, valoraciones y estilos de trabajo. Nos habíamos acostumbrado a que cada disciplina nos entregara conocimientos dentro de su respectivo campo de competencia. Con la revolución científica, tecnológica y comunicacional de nuestra era, tal práctica cultural ya se viene revisando críticamente y están emergiendo nuevas respuestas. Hay cada día más evidencias empíricas de las insuficiencias de una sola disciplina del conocimiento para explicar un fenómeno complejo, incluso dentro de su propio ámbito disciplinar, sin el auxilio de las otras disciplinas. La educación, por ejemplo, en sus nuevos enfoques pedagógicos, se está basando cada vez más en las búsquedas y aportes de la biología, la psicología, la sociología, la antropología, la neurociencia, matemática, física, economía, las ciencias humanas y sociales, el arte en sus distintas manifestaciones, así como también de otras disciplinas.

La interdisciplinariedad es un nuevo modo de organización para la producción del conocimiento y de un cambio paradigmático de estilo de aprendizaje en el ámbito de la formación humana. Es una destreza cultural indispensable en los nuevos tiempos que vivimos. Hay el desafío de profundizar su racionalidad teórica, estratégica y metodológica, con miras a enriquecer el trabajo en todos los niveles educativos. En el campo pedagógico, con el enfoque de interdisciplinariedad, hay avances sugerentes en Cuba (ÁLVAREZ, Marta, 2001).

La interdisciplinariedad, en el proceso de construcción del conocimiento, es el escenario en el que se pueden construir múltiples articulaciones académicas, pedagógicas e institucionales. Por ejemplo, en el caso de los países del Istmo Centroamericano, la instancia coordinadora de la educación superior en asociación con los correspondientes sistemas nacionales de ciencias y tecnologías, el gobierno, el sector productivo y las entidades vinculadas con la formación y el aprovechamiento

de los recursos humanos, intentaron diseñar y desarrollar en los noventa un programa básico de investigaciones interdisciplinarias para el desarrollo nacional. En tal programa participaría el personal de las Universidades y otros actores que tuvieran las condiciones de idoneidad pertinentes. Es un desafío que implica hacer múltiples rupturas y que obliga a crecer en nuestras concepciones, valoraciones y estilos de trabajo, es decir, construir una reforma universitaria para el siglo XXI gestada por sus actores protagónicos.

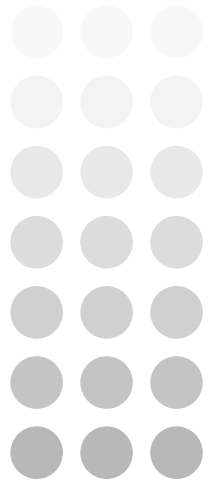
Si el supuesto previo es desarrollar un programa de investigación interdisciplinaria en apoyo a una tarea histórica prioritaria del país y que genere impacto, la opción es muy clara: aprendamos a conocernos y a trabajar juntos, en una atmósfera de una nueva convivencia sana y pacífica y de crecimiento económi-

co con desarrollo social y sostenibilidad ambiental, con el fin de ser más como comunidades universitarias, más como colectivos humanos que forman parte de la población-objetivo del desarrollo local, regional y nacional; y más como EPJA en servicio al país.

Asumiendo la opción arriba señalada se contribuirá a crear una sociedad nacional afincada en los cimientos de la paz, la democracia, los derechos humanos, la tolerancia y un nuevo modelo de desarrollo que combine políticas públicas para superar los nudos problemáticos de los territorios regionales del país y de este en su conjunto. Ello implicará una significativa inversión en las personas y colectivos humanos y en la prestación de servicios básicos eficaces y eficientes; promoción, fomento y desarrollo de empresas privadas socialmente responsables y una



La juventud, en lo que va del siglo XXI, frente al fenómeno de la globalización, está percibiendo intuitivamente la necesidad de actualizarse y capacitarse continuamente para sobrevivir en una realidad en la que el conocimiento y la capacidad de aprender a aprender son la tarjeta de crédito y de presentación para acceder a oportunidades de realización profesional y humana.



La educación científica y tecnológica no comienza en la juventud, sino que debe empezarse en la educación inicial, ya que de 0 a 5 años es cuando la persona humana tiene una mayor curiosidad frente al mundo que la rodea.

amplia sensibilidad de la sociedad civil puesta en práctica por intermedio de la conformación y funcionamiento de un creciente voluntariado en apoyo a las tareas nacionales que demandan de tal forma de cooperación.

Otra posible tarea de esta gran alianza puede ser la identificación y el dimensionamiento de una respuesta nacional concertada para que el desarrollo de la producción no siga dependiendo tecnológicamente de los países altamente desarrollados y más específicamente de las multinacionales. ¿Cómo lograr estrategias conducentes al logro de tal propósito? ¿Cómo lograr que las Universidades de nuestros países contribuyan en forma significativa al desarrollo productivo económico, social y cultural, contando, además con el apoyo del Estado, con la confianza y el auspicio financiero de las empresas industriales, mineras, de comunicación y otras?

Una posible respuesta puede ser el establecimiento de un porcentaje mínimo de investigación científico–tecnológica nacional en las relevantes tareas de modernización de las empresas, del gobierno y de la sociedad nacional, lo cual implica introducir innovaciones. Nuevamente hay aquí un problema de fondo de carácter cultural y político, difícil y complejo, pero no imposible de solucionar.

Una educación para el siglo XXI será necesariamente un componente principal no solo como problema, sino como una de las más importantes respuestas que el país requiere para impulsar su desarrollo. Si algo tenemos que aprender de la historia reciente de la pandemia del COVID–19 es que vivimos un momento privilegiado para construir un mundo mejor para todos con un profundo sentido de comunidad, porque debemos encarar necesariamente grandes desafíos en un contexto de incertidumbres; y una situación nacional sin las requeridas articulaciones e integraciones, sin equidad y calidad, sin justicia y solidaridad, sin paz y democracia, obstruye los esfuerzos nacionales destinados a superar el subdesarrollo y ocasiona las más graves pérdidas de oportunidades históricas que pueden darse los pueblos del mundo para construir su desarrollo con un “Buen Vivir” en la perspectiva de un desarrollo afincado

en las personas y los colectivos humanos y con un enfoque de integralidad en todos los campos de la vida humana y social. A este respecto, parece pertinente tener en cuenta *“la memoria de un pasado que queremos superar y la anunciación de la memoria histórica de un mejor futuro que queremos construir”*. (MAYOR, Federico, 1995).

Es evidente que el desarrollo científico y tecnológico de América Latina tiene una dimensión política. Implica una definición nacional con visión de futuro. ¿Debemos seguir viviendo la situación de dependencia científica y tecnológica o comenzamos a construir solidariamente una estrategia principal de largo plazo, dentro del marco de una política de Estado, una de cuyas características sea su sostenibilidad política, institucional y financiera, afincada en la toma de conciencia sobre la necesidad prioritaria de investigar para impulsar el desarrollo científico–tecnológico del país?

La contribución de América Latina al patrimonio científico de la humanidad, como ya se refirió, es ínfima, apenas de 0.5%. Podemos seguirnos explicando tal situación por nuestras ataduras histórico–culturales, pero no seremos capaces de superarla si no cambiamos nuestras concepciones, valoraciones y estilos de vida y de trabajo como personas, familias, comunidades locales, comunidades universitarias, sociedades nacionales y Estados nacionales.

Transformación del Sistema Nacional Científico–Tecnológico

Uno de estos grandes cambios en América Latina deberá ser la transformación de los sistemas nacionales científico–tecnológicos, con el soporte de sistemas educativos que hagan de la ciencia y la tecnología uno de sus componentes esenciales desde el nivel de educación inicial hasta el nivel de la educación superior. A este respecto es importante tener en cuenta que en Israel, por ejemplo, consideran que la educación científica y tecnológica empieza desde la educación inicial. Su concepto es que, cuando frente a un hecho, un proceso, un fenómeno, se promueve que los niños y niñas de la primera infancia pregunten con curio-

sidad “¿por qué?”, ya se está iniciando su educación científica; y, cuando se fomenta que se pregunten y actúen para saber: “¿cómo se hace o se resuelve algo más fácilmente?”: un rompecabezas, un problema en el juego, un regalo para un amiguito que cumple años o cómo se le saca punta a una crayola, entre otros juegos o actividades. O cuando frente a cualquier dificultad o problema que se les presente en su vida cotidiana de juegos y actividades infantiles, tratan de encontrar una solución, han empezado su educación tecnológica.

El gran desafío a la vista es revitalizar y potenciar nuestra alfabetización científica y tecnológica con base en una conciencia social cada vez más creciente sobre el rol crucial de la investigación como instrumento indispensable para el desarrollo científico–tecnológico y para otros tipos de desarrollo, uno de ellos la educación.

América Latina aspira a ser una comunidad de naciones que histórica y culturalmente presenta raíces comunes y también particularidades; es la “patria grande” en la que soñaron Bolívar y Martí, aunque no haya sido todavía legitimada normativamente, como es el caso de la Unión Europea. La ciencia y la tecnología, por su naturaleza y características, tienen la potencialidad de favorecer un proceso articulador e integrador de más amplios alcances.

Es de esperar que la comunidad latinoamericana de naciones, independientemente de la referida legitimación, tenga como una de sus áreas estratégicas de acción el solidario apoyo científico y tecnológico, abriéndose al patrimonio del conocimiento de la humanidad, valorando el patrimonio científico y tecnológico de la región y ejerciendo su libertad y capacidad creativa en materia de integración regional y de innovaciones tecnológicas para el desarrollo, así como su capacidad de asimilación selectiva de los bienes de la cultura.

En materia de integración latinoamericana ya existen avances importantes en Centroamérica y Sudamérica. Se estableció en Caracas, en diciembre de 2011, la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) dentro de la Cumbre

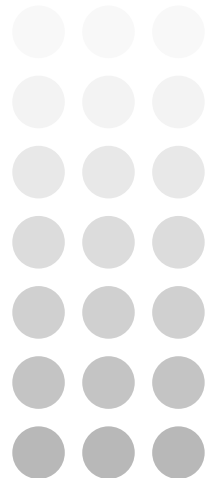
de América Latina y el Caribe. Analizar y reflexionar críticamente sobre esta experiencia y otras de integración regional, será el punto de partida para la construcción o reconstrucción de una propuesta actualizada para el nuevo tiempo histórico que estamos viviendo.

Uno de los vacíos que debemos considerar es que no estamos dando suficiente fuerza y atención a las actividades científicas y tecnológicas de la juventud como se hace en los Estados Unidos, Canadá, Alemania, Australia y algunos países asiáticos como China, Corea del Sur, Japón y Singapur. Hubo en América Latina un gran despertar de la actividad científica y tecnológica juvenil en los sesenta y en los setenta. Comenzó a decrecer en los ochenta y en la segunda parte de los noventa se tomó conciencia en la región de que su reactivación y profundización era absolutamente indispensable. Se ha hecho algo, pero no lo suficiente.

Fortalecimiento de la Educación Científica y Políticas Nacionales Científico–Tecnológicas

En la época actual los educadores, científicos y otros actores coinciden en la visión referida anteriormente de que la educación científica y tecnológica no comienza en la juventud, sino que debe empezarse en la educación inicial, ya que de 0 a 5 años es cuando la persona humana tiene una mayor curiosidad frente al mundo que la rodea. Hay algunas publicaciones de divulgación sobre este tema, con mediación comunicacional y pedagógica. (MUNICIO, Juan; CRESPO, Miguel, 1998).

Tal curiosidad se va perdiendo en la medida en que el niño o la niña inician un patrón de educación institucionalizada, la cual, en lugar de dar continuidad y cultivar la curiosidad que lleva al descubrimiento, les entrega una cantidad impresionante de informaciones para que las consuman y repitan mecánicamente. A esto se agregan otras dos situaciones limitativas: a partir de los seis años de edad, generalmente los niños y niñas no reciben una atención educativa personalizada de parte de sus padres ni de sus educadores; y son escasos los cuadros de personal docente debidamente formados y capacitados para suscitar cu-



riosidad científica dentro de una cultura escolar que crea condiciones para la mera transmisión de conocimientos.

Se está produciendo una revolución científica y tecnológica en el mundo que contribuye a generar diversos cambios de carácter social, cultural y educativo. Frente a esta situación no podemos permanecer indiferentes y neutrales. Necesitamos abrirnos como región y como países al mundo en que vivimos, pero tomando las previsiones pertinentes para acelerar nuestro desarrollo científico y tecnológico. En esta búsqueda son de alta relevancia los procesos de investigación, innovación y formación inicial y continua de personal.

Pero este abrirnos al mundo debe hacerse teniendo una política nacional de investigación y de innovaciones científico-tecnológicas que, partiendo de las realidades e intereses estratégicos del país, defina las prioridades, compromisos y financiamiento en apoyo a un desarrollo nacional en una perspectiva transformadora.

C. Hacia la búsqueda de un nuevo modelo de desarrollo

En este ámbito está presente el desafío de construir insumos para impulsar el Proyecto País en materia de desarrollo. La Universidad tiene el imperativo ético de estar involucrada en el debate nacional.

Universidad y debate nacional sobre el desarrollo que queremos con visión de futuro

Aún no se ha dado en el Perú y en los demás países de la región, con la participación protagónica de las Universidades, un debate sereno, reflexivo, crítico y participativo, para captar los pulsos nacionales e ir construyendo los fundamentos de una agenda nacional y de una agenda regional para el desarrollo, la democracia y la paz, desde la lógica de nuestros intereses estratégicos, de nuestras utopías, de algunas de nuestras prácticas ejemplares de desarrollo endógeno, abiertas a la incorporación de algunos elementos de la globalización y de la modernización que no atenten contra nuestro proyecto histórico nacional en materia de desarro-

llo y que no estén en contraposición con nuestro Proyecto País.

¿Cómo queremos desarrollarnos? ¿Cómo aspiramos a ser más como personas y como sociedad nacional? ¿Cuáles son los logros concretos que deseamos alcanzar en relación con todos los tipos de desarrollo, teniendo en cuenta nuestra identidad cultural, nuestra ruta histórica y nuestras fortalezas y debilidades? ¿Cuáles son los roles, con crecientes grados de articulación, que debemos jugar las personas, las familias, los colectivos humanos, las comunidades locales, las regiones dentro del país, las sociedades nacionales y los Estados nacionales?, ¿cuál es el papel que corresponde a la Universidad?, ¿qué apoyos puede brindar la EPJA en el ámbito de los componentes educativos orientados al desarrollo transformador del país? Estas y otras preguntas tienen posibles respuestas en cada particularidad nacional. La Universidad puede liderar debates de alto nivel y democráticos uno de cuyos productos sea generar insumos para dialogar sobre este tema como parte de la agenda nacional en la construcción del Proyecto País, o como se quiera denominarlo. La Universidad puede poner los resultados de su investigación a disposición de la sociedad en pro del desarrollo nacional.

Los modelos de desarrollo se sustentan, obviamente, en concepciones ideológicas, las cuales tienen determinados sesgos o énfasis. En sentido general, las tendencias polarizadas de desarrollo son el desarrollo focalizado en la equidad sin tener en cuenta la libertad; y el desarrollo con libertad sin tener en cuenta la equidad. No deja de ser interesante aquella fórmula de Rudolf Steiner que propone un desarrollo con Libertad, Igualdad y Fraternidad, adecuada a nuestra incierta actualidad: **libertad en la cultura** (en su concepción antropológica más amplia: libertad de pensamiento, libertad de expresión, libertad de culto, libertad de creación, libertad de innovación tecnológica, libertad de mantener y defender las costumbres ancestrales, entre otras); **igualdad ante la ley, y fraternidad, con base en la equidad, en una economía social solidaria** que beneficie a todos los sectores poblacionales y, especialmente, a las poblaciones desfavorecidas.

Los países de América Latina tienen que revisar en forma reflexiva y crítica sus modelos de desarrollo, teniendo en cuenta los intereses estratégicos definidos en sus respectivos proyectos nacionales. Hay un tercer modelo de desarrollo que comparte la comunidad internacional desde el año 2015. Se trata del modelo de desarrollo sostenible, que, en la versión latinoamericana, tiene sentido en su vertiente del "Buen Vivir" orientado al desarrollo integral del país en una perspectiva transformadora.

El mundo en que vivimos cuenta con una propuesta humanística referencial que se denomina desarrollo humano sostenible. Significa, básicamente, desarrollo económico con desarrollo social y sostenibilidad ambiental, situando a los seres humanos en el centro del desarrollo, promoviendo su potencial, el aumento de sus posibilidades de realización y el logro de la libertad de vivir la vida que valoran. No es un desarrollo meramente cuantitativo, en beneficio de pocas personas, sino un instrumento estratégico que se traduce en mayores ingresos, en bienestar, mediante la lucha contra la pobreza y la apertura de amplias oportunidades para que las personas puedan mejorar sus capacidades y tengan la opción de mejorar sus condiciones y calidad de vida, en un contexto de libertad, y contando con el apoyo de instituciones fortalecidas y capaces de servir mejor a las personas de todas las situaciones y condiciones, con atención preferencial a las que provienen de los sectores sociales desfavorecidos.

Desde la perspectiva anteriormente señalada, el desarrollo humano sostenible posibilita el paso gigantesco que significa avanzar de una supervivencia precaria a una vida humana digna con niveles crecientes de bienestar, uno de cuyos indicadores es la calidad de vida. Ello implica, entre otros desafíos, un constante fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales, que contribuyan en forma directa al mejoramiento de las condiciones y la calidad de vida de las personas de las presentes y futuras generaciones.

El desarrollo humano sostenible, de otro lado, implica la adopción de políticas, estrategias y tecnologías para preservar el

ambiente. La existencia física del planeta Tierra está en peligro y esto ha sido verificado por la comunidad científica. Debemos sembrar en las mentes y corazones de las personas, de los pueblos, de los Estados y sociedades nacionales la conciencia sobre tal situación. En la V Cumbre de América Latina, el Caribe y la Unión Europea, ALC-UE, celebrada el 16 de mayo de 2008, uno de los temas-éje abordados fue el medio ambiente y el clima. Los países participantes asumieron compromisos específicos y expresaron su voluntad de construir respuestas conjuntas y solidarias.

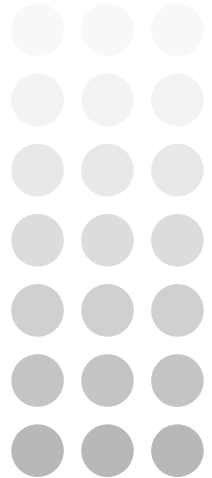
En 2007 hubo alertas internacionales, mediante difundidas publicaciones en el nivel mundial (GORE, Albert). Con posterioridad a 2008 se han realizado múltiples reuniones internacionales sobre el medio ambiente y el cambio climático, así como negociaciones internacionales sobre este último tema (CEPAL, 2014). Son temas cruciales de nuestro tiempo sobre los cuales hay acuerdo internacional, pero poderosos intereses económicos en especial de dos potencias mundiales en actual disputa, Estados Unidos y China, no permiten llevarlo a la práctica en forma conjunta como sería lo deseable.

Toma de conciencia acerca de la finitud y preservación de los recursos naturales

Los inversionistas y las empresas privadas y estatales ya no pueden seguir actuando como si los recursos naturales, especialmente la energía, no tuvieran ningún costo, y como si estos solo nos pertenecieran a quienes formamos parte de las generaciones del presente. La referida toma de conciencia tiene un basamento ético afincado en la solidaridad con la humanidad y el planeta: el derecho que tiene la naturaleza de ser preservada para favorecer la vida de las generaciones venideras.

Las generaciones del pasado actuaron más responsablemente que las nuestras, porque de no haber sido así, no tendríamos actualmente de los recursos para el buen vivir de las personas, pero no para el despilfarro, el consumismo exagerado ni la explotación dañina de la naturaleza. En este sentido, el informe elaborado por la Comisión Mundial de Medio Ambiente

"El desarrollo sostenible se plantea como aquel que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones de satisfacer las propias".



y Desarrollo (1987) señala que *“El desarrollo sostenible se plantea como aquel que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones de satisfacer las propias”*. En una visión crítica se plantea que el Desarrollo Sostenible nace con el fin de superar los severos procesos de crisis económica y fragilidad política, y para evitar la destrucción de la naturaleza; de modo de minimizar la acción del sistema de producción capitalista: explotación, destrucción y alienación (VIZEU, 2012, p.580). Es posible que pueda prestarse a una manipulación ideológica y política, pero ello dependerá de la claridad de sentidos de concepción, visión, objetivos, políticas y estrategias que tenga un país acerca de su desarrollo integral, de su desarrollo educativo y dentro de este del desarrollo de la EPJA.

No podemos seguir empobreciendo, destruyendo y contaminando la tierra, los suelos, los ríos, los mares, los bosques, la fauna. Estamos al borde de la situación límite de la supervivencia de nuestro planeta, por el despilfarro, la voracidad y la deshumanizada ambición humana, el exagerado consumismo de los países desarrollados, la carencia de fuentes alternativas de energía y por la inveterada incapacidad del género humano de aprender de su historia. El desarrollo sostenible presenta un discurso de satisfacción de las necesidades humanas y, por eso, está acompañado de una explícita condenación a la extracción irracional de los recursos naturales, al consumismo exagerado de los países desarrollados, a la protección del medio ambiente y la responsabilidad compartida frente al desafío crucial del cambio climático.

El desarrollo humano sostenible no es posible construirlo solo por los gobiernos y las empresas nacionales y multinacionales. Desde setiembre de 2015 la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible está supuestamente en marcha. Sin embargo, la sociedad en general no tiene la debida y actualizada información sobre el cumplimiento o no de los denominados Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). La razón es muy simple: los ODS todavía no han sido incorporados a los planes de desarrollo nacional, regional y local.

Para revertir la situación referida se requiere necesariamente la participación de los dos grandes actores, Estado y Sociedad, y de una estrategia de movilización estatal y social con adecuados niveles de articulación; se requiere la participación de las personas en sus respectivos territorios regionales, sin exclusiones de índole alguna, en el contexto de nuestra rica diversidad nacional. Necesitamos beber de las fuentes de sabiduría de nuestros pueblos primigenios, que supieron cultivar relaciones no solo armoniosas, sino más bien amorosas con la naturaleza; reaprender las mejores tradiciones de nuestras comunidades locales que hacen sostenible la vida del agua, de la tierra, del suelo, de los pastizales, de la fauna y de la flora. En el plano educativo, tenemos que inspirarnos en la educación intercultural, científica y ética de nuestros pueblos primigenios, como fue el caso de la cultura incaica en el horizonte de una alta civilización andina.

Si no se logra la plena interiorización y apropiación, por las personas de todas las edades y condiciones de nuestra sociedad nacional, a lo largo y ancho de nuestros territorios nacionales, acerca del sentido y alcances del desarrollo sostenible, en particular con el enfoque del “Buen Vivir” conducente al desarrollo integral en una perspectiva transformadora, este será únicamente un marco teórico y un instrumento normativo no plenamente asumido ni convertido en realidad. En esencia, el desarrollo humano sostenible solo tiene el carácter de un referente para que el país pueda encontrar un modelo de desarrollo que responda a sus intereses estratégicos, a su identidad, a lo que son y quieren ser en el futuro los miembros de la sociedad peruana.

Tenemos que establecer políticas nacionales de desarrollo sostenible y hacer que estas se operacionalicen, mediante estrategias articuladas con enfoque multisectorial e intersectorial, en el Plan Nacional de Desarrollo y en los Planes de Desarrollo Regional y de Desarrollo Local en el corto, mediano y largo plazo. Un componente transversal será la alfabetización científica y tecnológica para los pertinentes tipos de desarrollo, así como la alfabetización social en los temas de nuestro tiempo, lo que contribuiría al ejercicio de nuestra ciudadanía plena.

Reencuentro de las Universidades con la realidad de la que forman parte y trabajo cooperativo con la EPJA

En un mundo globalizante y moderno, en una época del Coronavirus que está contribuyendo a devaluar en forma explícita las agudas desigualdades estructurales y las fragilidades de las infraestructuras y mecanismos de gestión del aparato del Estado, se está visibilizando el hecho de que la sociedad nacional en “tiempos de normalidad” no siempre tiene oportunidades y espacios para dialogar y hacer sus aportes sobre el sentido y alcances de las ciencias y de las tecnologías y de otras cuestiones sustantivas que atañen al desarrollo humano como personas y como país; pero debemos también reconocer y visibilizar éticamente la evidencia de que, frente a las responsabilidades que debemos asumir para hacer realidad el desarrollo sostenible, aportamos generalmente –sobre todo los cuadros gobernantes– una gran indiferencia, miopía o insensibilidad y privilegiamos nuestro egoísta beneficio y todo aquello que satisfaga las exigencias de nuestra ambición, incluso a costas de la postergación y el sufrimiento de los sectores poblacionales vulnerables.

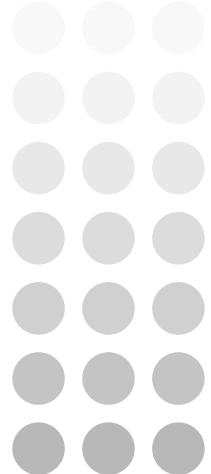
Los mecanismos de nuestra democracia tienen que ser renovados y actualizados para el ejercicio de una ciudadanía cada vez más comprometida con los asuntos públicos y comunitarios, para promover y fomentar la proactividad y la participación en todo lo concerniente al bienestar humano con un sentido de solidaridad. Las Universidades, por ejemplo, en su mayoría, están ocupadas en sus tareas de formación de profesionales y cada vez más alejadas de trabajar con las realidades de las comunidades locales y de las regiones del país. Es de esperar que uno de los subproductos de la pandemia que estamos sufriendo sea el reencuentro de las Universidades del país con las realidades de las que forman parte, de su reencuentro con las comunidades locales para conocer en forma actualizada las necesidades y demandas de estas y de las ofertas de extensión universitaria en las que se articulen la investigación y la formación; de su participación en tareas históricas ineludibles como las concer-

nientes a formar parte de la Movilización Social para fortalecer la Educación Pública en el país. Dentro de tal movilización será fundamental la presencia y visibilidad de la EPJA Pública gratuita, inclusiva y de calidad.

Es un imperativo ético de nuestro tiempo mirarnos a nosotros mismos y definir soberanamente la brújula orientadora que permita al país aprovechar la luz del conocimiento de la humanidad, pero que también tenga su propia antorcha, empuñada principalmente por sus Universidades, en las que debería haber el aditivo de la potencialidad creadora y constructora de conocimientos para el desarrollo nacional, en una perspectiva transformadora, con libertad, justicia, paz, desarrollo integral e igualdad de oportunidades para todas las personas de todas las situaciones y condiciones.

El propósito anteriormente referido debe lograrse sin exclusiones ni discriminaciones de índole alguna. El desafío, en una perspectiva cultural y educativa, es construir un país y un mundo donde el conocimiento, generado fundamentalmente por las Universidades y otros actores, haga crecientes rupturas del monopolio cognitivo y se ponga al servicio de las causas más nobles del país y de la humanidad, como es el caso del desarrollo transformador de la sociedad peruana, que contribuiría a generar una civilización humana saludable con bienestar material y elevado nivel de espiritualidad. En el logro de tal propósito, las Universidades del país pueden encontrar un perseverante y resiliente aliado estratégico en el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Si las Universidades renuevan sus miradas y visiones hacia el reencuentro con las realidades nacionales, la EPJA puede ser un importante aliado en la tarea de producir conocimientos y propuestas de acciones estratégicas para impulsar el desarrollo local, regional y nacional. El personal docente de tal multimodalidad, con el apoyo académico y técnico de las Universidades, puede realizar tareas impulsoras y de apoyo a la referida e indispensable tarea histórica del país durante la pandemia del Coronavirus y en la esperada fase del poscoronavirus.



REFERENCIAS

ÁLVAREZ, Pérez Marta (2001). **La interdisciplinariedad en la enseñanza. Aprendizaje de las ciencias**. Ciudad de La Habana: Curso Pre Congreso n.67, Pedagogía 2001 (Soporte digital).

AZEVEDO, Mamuel Joaquim de (2001). Continuidades y rupturas en la educación secundaria en Europa occidental. **Revista Perspectiva**, v. XXXI, n. 1. Ginebra: Oficina Internacional de Educación, pp. 93-108.

BRID, Moreno; CARLOS, Juan; RUIZ, Nápoles Pablo (2009). **La educación superior y el desarrollo en América Latina**. México: ONU/CEPAL, (Serie Estudios y Perspectivas, 106).

BRUNNER, José Joaquín (2001). **Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias, en análisis de prospectivas de la educación en América Latina y el Caribe**. Santiago de Chile: UNESCO.

CARBALLO, Roberto (2003). Innovación, conocimiento y espacios de aprendizaje. De los inhibidores a los sublimadores. **Revista Madrid de Ciencias y Tecnologías**, n. 23. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (2014). Fernando Tuesta Soldevilla. **Negociaciones internacionales sobre cambio climático. Estado actual e implicaciones para América Latina y el Caribe**. Santiago de Chile: Naciones Unidas. CEPAL.

CORAGGIO, José Luis (2011). Principios, instituciones y prácticas de la economía solidaria. En: **Revista La Piragua**, n. 36, pp. 9-31. México: CEAAL.

DESARROLLO DE LA PRIMERA INFANCIA/ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (2003). **Aptitudes básicas para el mundo del mañana**. Otros resultados del proyecto PISA 2000. Resumen ejecutivo. París: ECD/UNESCO.

FELDFEBER, Myriam (Comp.). (2003). **Los sentidos de lo público**. Reflexiones desde el campo educativo. Buenos Aires: Noveduc.

FULLAN, Michel (2001). **Las fuerzas del cambio**. Explorando las profundidades de la reforma educativa. Madrid: Akal.

GORE, Albert (2007). **Una verdad incómoda**. La crisis planetaria del calentamiento global y cómo afrontarla. Barcelona: Editorial Gedisa.

LATAPÍ, Pablo (2003). Algunas reflexiones sobre el desarrollo de la investigación educativa. En: WEISS, Chuck Eduardo (Coord.). **El campo de la investigación educativa**. 1993-2002. México: COMIE, pp. 669-679.

MAYOR, Federico (1995). **La memoria del futuro**. París: Ediciones UNESCO, (Colección Desafíos).

MUNICIO, Ignacio Pozo; CRESPO, Miguel Ángel Gómez (1998). **Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico.** Madrid: Ediciones Morata.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (1996). **Informe mundial de la ciencia.** París: UNESCO.

_____ (1995). **Dimensión cultural del desarrollo:** hacia un enfoque práctico. París: Ediciones UNESCO. (Colección Cultura y Desarrollo).

_____ (2009). **Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Superar la desigualdad:** por qué es importante la gobernanza. París: UNESCO.

PICÓN, César (1993). Hacia una concertación educativa en Panamá. En: **Concertando el futuro de la educación panameña.** Panamá: UNESCO, pp. 280-339.

_____ (1999). La primera aldea solar en América Latina y su componente educativo. En: **Hacia el cambio educativo en el Istmo Centroamericano.** Tegucigalpa: UNESCO/ Red Hondureña de Investigadores en Educación/Guardabaranco Editorial y Litografía, pp.388-412.

_____ (2020). **Voces de abajo:** para impulsar la educación de jóvenes y adultos en el Perú. Lima: DVV International – Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.

RODRIGUES da Silva, Nádía (2011). Economía solidária e uma nova sociabilidade. Lima: En: **Revista La Piragua**, n. 36, pp. 105-110. México: CEAAL.

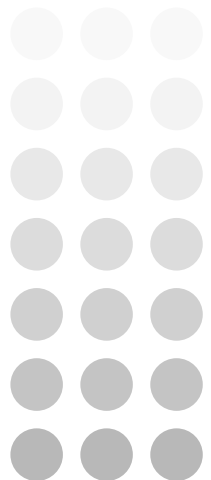
TÜNNERMAN, Carlos (2003). **La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI.** Mérida: Ediciones de la Universidad Autónoma de Yucatán.

VELHO, Lea (2004). **Science and technology in Latin America and the Caribbean:** an overview. Nueva York: Universidad de las Naciones Unidas, (Serie de Informes para Discusión).

VIZEU, Fabio; MENEGHETTI, Francis Kanashino; SEIFERT, Rene Eugenio (2012). **Por una crítica del concepto de desarrollo sostenible.** Rio de Janeiro: EBRABE.BR, cad. v.10, n.3, artigo 6.

WINKLER, Donald (2002). La educación de los pobres en Latinoamérica y el Caribe. Ejemplos de educación compensatoria. En: REIMERS, Fernando (Coord.). **Distintas escuelas, diferentes oportunidades.** Madrid: Ed. la Muralla, pp. 199-232.

YUSUF, Shahid (2007). University-industry links, policy dimensions. En: _____; NABESHIMA, Kaoru (Eds.). **How universities promote economic growth.** Washington, DC: Banco Mundial-Direction in Human Development, pp. 1-2-3.



3

UNIVERSIDADES, EDUCACIÓN Y APRENDIZAJES DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS A LO LARGO DE LA VIDA

Este núcleo temático hace tres miradas propositivas: A) Mirada renovada y acercamiento de las Universidades y de la EPJA a la realidad nacional; B) Desafíos y tareas pendientes de la Universidad en su frente interno; y C) Cooperación de la Universidad con los otros niveles y modalidades del sistema educativo nacional, particularmente con la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

A. Mirada renovada y acercamiento de las Universidades y de la EPJA a la realidad nacional

En la sociedad peruana funcionan en forma supérstite tres sociedades concretas: la sociedad tradicional o preindustrial, la sociedad industrial y la sociedad del conocimiento. Esta última no solo es tecnológica, tiene características específicas (UNIVERSIDAD DE BARCELONA, 2006). La Universidad trabaja, fundamentalmente, con las dos últimas y la primera, conformada principalmente por las poblaciones indígenas y campesinas y el sector poblacional urbano-marginal, es solo eventualmente atendida. La Universidad tiene una deuda histórica con estos sectores poblacionales, pues, salvo algunas excepciones, no han recibido mayor atención en la comprensión de los cambios tecnológicos, sociales y culturales del mundo y del país y mucho menos en la solución de sus necesidades y demandas para salir de la situación en que se encuentran.

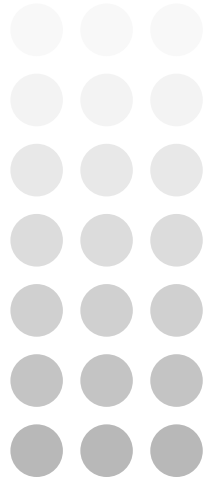
Obviamente, se trata de un problema estructural y es un efecto de las desigualdades existentes al interior del país (INSTITUTO DE ESTUDIOS PERUANOS, 2011).

En los últimos tiempos, la voz de la Universidad ha sido muy débil en el análisis de las desigualdades estructurales existentes en el país y en la generación de propuestas para superar tal situación. La rectoría cultural e intelectual de la Universidad no se deja sentir y no tiene incidencia en las políticas públicas.

Las universidades no han fundamentado su posicionamiento acerca de los cambios que se están dando actualmente y que se profundizarán en los próximos años, así como del Proyecto País, que sigue siendo una aspiración del modelo de desarrollo del país y de los desafíos cruciales, estructurales y coyunturales que debemos resolver en los distintos campos de la vida nacional. Ni siquiera dejan conocer su voz en relación con una tarea histórica actual que es la construcción del Proyecto Educativo Nacional (PEN) 2021–2036. En tal construcción, se han identificado, principalmente, las situaciones fundamentales que seguidamente se refieren.

Educación y Aprendizaje de las Personas Jóvenes y Adultas

La educación y el aprendizaje de las personas jóvenes y adultas tienen como punto de partida y de llegada las realidades de las personas y colectivos humanos y de los entornos territoriales de sus sujetos educativos. La realidad nacional presenta situaciones fundamentales que deben ser analizadas y reflexionadas críticamente en los enfoques contextuales, así como en la definición de las políticas y estrategias del Sistema Nacional de Educaciones y Aprendizajes a lo largo de la vida de las Personas Jóvenes y Adultas: desafíos estructurales, deudas históricas de carácter social y nuevos desafíos de estas personas con sentido intergeneracional y de futuro.



Desafíos estructurales

Los datos estadísticos disponibles, que se detallarán en la parte relativa a la investigación, muestran algunas situaciones que evidencian notorias desigualdades en el país: la población joven y adulta, que no tiene oportunidades educativas y que en 2017 era de 18 millones de personas jóvenes y adultas, triplica a la actual población escolar; el 75% de los trabajadores está en situación de informalidad en el país; cerca del 25% de las mujeres y del 10% de los varones del medio rural son analfabetos; más de 7 millones de personas jóvenes y adultas no tienen educación básica; la desocupación de las personas jóvenes cuadruplica a la desocupación de los adultos y adultas; y hay otros datos que se referirán más adelante. Son desafíos estructurales que requieren de respuestas creativas e innovadoras para cerrar las brechas que deben acortarse y superarse. Estas agudas fisuras, sumadas a la fragilidad de los servicios básicos públicos y del acceso a ellos por parte de los sectores poblacionales vulnerables, se han evidenciado, como desigualdades estructurales establecidas, durante el COVID-19.

Muchas acciones de la EPJA, aunque no sean identificadas o publicitadas como tales, se están desarrollando en los sectores del aparato del Estado, de la sociedad civil, del sector privado y de la Academia. Estas acciones se realizan en forma desar-

ticulada y no están registradas estadísticamente como acciones de la EPJA y mucho menos como un esfuerzo integral del país con la participación del Estado y de la sociedad en su conjunto.

Deudas históricas de carácter social

Las poblaciones indígenas andinas y amazónicas, así como también las afroperuanas, están históricamente desatendidas en las distintas modalidades de la educación de las personas jóvenes y adultas (GRADE, 2007). Estas personas de los diversos colectivos humanos no están siendo atendidas adecuadamente en su calidad de sujetos educativos. Esta masa crítica, con la que el país tiene una deuda histórica pendiente, está conformada por personas jóvenes y adultas –que en la siguiente lista denominaremos jóvenes y adultos– representativas del horizonte de la diversidad de sus situaciones y condiciones:

- Jóvenes y adultos en estado de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión;
- jóvenes y adultos, cerca de un 75%, en calidad de trabajadores en situación de informalidad;
- jóvenes y adultos desempleados y subempleados (el desempleo juvenil es aproximadamente el 18% del universo de 6 millones de personas



jóvenes que viven en el país y es tres veces mayor que el desempleo de los adultos que, según la OIT, era del orden del 5%, antes del Coronavirus; y que, durante la actual pandemia del COVID-19, está según analistas calificados y fiables, bordeando el 50%.

- jóvenes y adultos con educación básica incompleta o completa, pero sin opciones de continuidad;
- jóvenes y adultos que no han concluido sus estudios de educación superior;
- profesionales graduados que no encuentran trabajo en sus carreras profesionales y se ven obligados a incursionar en actividades ocupacionales para las cuales no tienen la adecuada formación técnica;
- jóvenes que ni estudian ni trabajan (denominados despectivamente “NiNi”);
- jóvenes que sí estudian y trabajan, aunque informalmente en su mayoría (denominados “SiSi”);
- mujeres jóvenes embarazadas y en porcentaje significativo jefas de hogar;
- jóvenes y adultos con habilidades diferentes, que no están siendo atendidos en sus demandas educativas y de aprendizajes;
- adultos en situación de reconversión ocupacional y profesional;
- adultos mayores que, en función de sus realidades, necesitan de educaciones y aprendizajes, en lo que resta de sus vidas, para distintos propósitos; uno de los cuales, para un sector de adultos mayores, es seguir trabajando con el fin de contribuir al ingreso familiar o de su propia subsistencia.

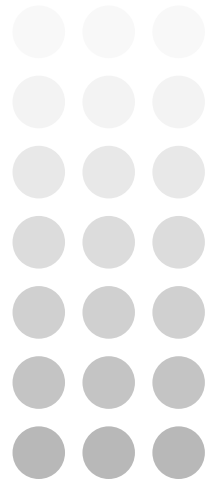
Los diferentes tipos de sujetos educativos de la EPJA, si bien tienen el denominador común de su vulnerabilidad y de su carencia de oportunidades educativas para mejorar sus condiciones y calidad

de vida, viven diferentes grados de desigualdad (MINISTERIO DE DESARROLLO E INCLUSIÓN SOCIAL, 2019). Comparten la común inquietud de afirmar su identidad territorial y de persistir en la búsqueda de soluciones que los beneficien directamente, teniendo en cuenta sus características específicas y las demandas de sus correspondientes entornos territoriales. Desde sus trayectorias de vida, en el plano individual y de los colectivos humanos, estos sujetos, mujeres y hombres jóvenes y adultos, demandan respuestas específicas para transformar sus vidas y las de sus entornos familiares, comunitarios y sociales, con enfoque territorial y de descentralización de la educación, uno de cuyos efectos deseables sería la autonomía de las instituciones públicas de la EPJA.

Nuevos desafíos educativos de las personas jóvenes y adultas con sentido intergeneracional y de futuro

Los empleos actuales y con mayor razón los empleos del futuro ya están sufriendo los efectos de las transformaciones progresivas, en razón de los rápidos crecimientos tecnológicos y de su dinámica rotación, así como de los cambios culturales y sociales que se vienen generando (CEPAL, 2018 b). Es un hecho que la modernización tecnológica de las empresas va desplazando la mano de obra no calificada técnicamente y va incorporando preferencialmente a trabajadores con altos niveles de conocimientos y de formación técnica.

Las personas jóvenes y adultas de las presentes y futuras generaciones tienen que estar preparadas para vivir dentro de situaciones de continuos cambios e incertidumbres y de una movilidad dinámica de empleos y puestos de trabajo del mercado laboral, dentro del contexto de las transformaciones productivas y de las diversificaciones productivas del país. A lo señalado –así lo está demostrando el COVID-19– tendremos que estar preparados y cambiar nuestros estilos de vida y de trabajo para encarar pandemias y desastres naturales y sociales; estos últimos si no somos capaces de resolver problemas históricos de carácter estructural y generar un modelo de desarrollo más justo y más humanizado.



La cuarta revolución industrial requerirá de parte de los trabajadores niveles avanzados de competencias de carácter cognitivo, técnico y digital, así como de habilidades blandas, emocionales y sociales para encarar los desafíos cotidianos de la vida, del trabajo y de otros aspectos esenciales de los proyectos de vida de las personas jóvenes y adultas del país. Se requiere que el Estado, las empresas y los propios trabajadores asuman sus responsabilidades específicas y compartidas y, por otro lado, se requieren aprendizajes éticos de los actores involucrados para que se pueda combatir la corrupción del desarrollo de esta etapa de revolución industrial.

A pesar de las desigualdades estructurales, de las deudas históricas pendientes y de los desafíos del futuro, no estamos partiendo de cero. Contamos con experiencias creativas e innovadoras en el campo de la EPJA impulsadas por Fe y Alegría y algunas otras organizaciones de la sociedad civil, así como las actuales medidas del Ministerio de Educación de inserción de la educación básica alternativa, de la educación técnico-productiva y de la educación comunitaria articuladas a los proyectos de desarrollo económico y social de poblaciones vulnerables en algunas regiones del país. Estas experiencias son alentadoras y muestran la potencialidad que tiene la educación de personas jóvenes y adultas como componente del desarrollo transformador de la sociedad nacional.

La debida atención a las tres situaciones referidas, en relación con la EPJA frente a la realidad nacional, requiere, entre otras acciones estratégicas, generar con los sujetos educativos ofertas educativas para millones de peruanas y peruanos vulnerables, de los ámbitos rurales y urbano-marginales, que son un ejemplo de resistencia en múltiples sentidos y de perseverancia, que sobreviven y se realizan aprovechando lo que saben por sus aprendizajes en la escuela de la vida y del trabajo, contando con los soportes de su capacidad de resiliencia y de continuo autoaprendizaje e interaprendizaje en el diario vivir de su sobrevivencia. Construir respuestas creativas e innovadoras conjuntamente con este vasto segmento poblacional supone realizar transformaciones profundas en la estructura de gestión de la EPJA que vaya más allá de las instituciones educativas públicas e involucre a las instituciones del Estado y de la sociedad.

La decisión política es fundamental y urgente para reorientar la dinámica de nuestra sociedad con visión de futuro. Un aspecto de dichas decisiones tiene que ver con los avances urgentes que se deben materializar en la desconcentración y descentralización del poder. Los vínculos entre los niveles de gestión permitirán fortalecer en forma significativa la presencia organizada de la EPJA en las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) y en las Direcciones o Gerencias Regionales de Educación, así como en las instancias gestoras de la EPJA en los otros ministerios y demás organismos del aparato del Estado incluyendo a los gobiernos locales y regionales; permitirán también una mayor efectividad en la identificación y conocimiento de los problemas locales y regionales concretos que obstaculizan el desarrollo humano, con el fin de generar respuestas contextualizadas de educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida. De otro lado, tanto las UGEL como las Direcciones Regionales o Gerencias Regionales de Educación tienen el desafío de profundizar su práctica de trabajo con los demás sectores, fuera del estatal, que están involucrados en la EPJA: sociedad civil, sector privado y Academia.

Los desafíos del futuro, asumidos con solidaridad intergeneracional, plantean a todos los niveles de la nueva estructura de gestión la necesidad de estar adecuadamente preparados para analizar y reflexionar sobre los cambios dinámicos en los campos tecnológicos, culturales y sociales y sus implicancias en las educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida para personas jóvenes y adultas, con el fin de generar respuestas creativas e innovadoras dentro de sus respectivos campos de competencia (PICÓN, 2020).

Como podrá percibirse, los desafíos planteados a una EPJA nueva, transformada y transformadora, son de gran magnitud y requieren, indispensablemente, de una cooperación horizontal sostenible de la Universidad, que será planteada más detalladamente en el punto C de este mismo núcleo temático. Ha habido intentos episódicos en el pasado para lograr tal propósito, pero las evidencias muestran que no se han concretado hasta el momento. Es de esperar que tal cooperación se materialice en beneficio del país.

B. Desafíos y tareas pendientes de la Universidad en su frente interno

Las Universidades, para realizar una misión inclusiva y de calidad en apoyo al Aprendizaje a lo largo de la Vida de las Personas Jóvenes y Adultas, tienen que cambiar sus concepciones, valoraciones y estilos de trabajo. Tienen que retomar, en forma actualizada y con nuevos enfoques su contacto y servicio a la sociedad nacional, así como fortalecer su estrategia de cooperación con los otros niveles y modalidades de educación, dentro del cual el mencionado Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (SINEPJA) ha recibido muy poca atención de parte de la Universidad Peruana, salvo contadas excepciones.

Las Universidades deben conocer científicamente su realidad actualizada, analizarla y reflexionar críticamente sobre ella y proponer las soluciones pertinentes, que se espera sean creativas e innovadoras. Parte de ellas pasa por algunos reajustes fundamentales en el frente interno. A título meramente referencial mencionamos a los siguientes: estrategia de atención a sus estudiantes regulares adultos hombres y mujeres; estrategia de Cátedra Abierta para estudiantes regulares y no regulares, y construcción de una modalidad alternativa de atención para los estudiantes universitarios que han concluido o no sus estudios profesionales, pero no han logrado titularse o son graduados que no encuentran trabajo en sus campos de competencia y deben realizar las requeridas reconversiones profesionales.

Estrategia de atención a sus estudiantes regulares adultos varones y mujeres

El imaginario popular supone que en las Universidades del país los estudiantes regulares son solamente personas jóvenes y esto dista actualmente de la realidad. En razón de los cambios producidos en el país y en el mundo, las personas jóvenes y adultas tratan de lograr aprendizajes avanzados y de creciente complejidad para asegurar la sostenibilidad de su desempeño profesional u ocupacional.

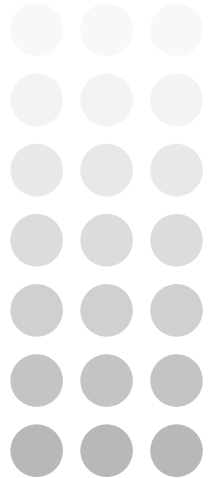
Tal situación ha generado que una creciente población adulta haya ingresado en los últimos años a la Universidad, especialmente en los horarios de su disponibilidad de tiempo libre. Un factor que amplía y enriquece tal posibilidad es la oferta universitaria de cursos semipresenciales y otros de educación a distancia especialmente en su forma virtual, siempre que sean de calidad.

Algunas Universidades han tomado conciencia acerca de tal situación y están generando estrategias de atención especial para sus estudiantes de 30 y más años. El desafío que tienen es generar para estos estudiantes distintas formas organizativas de aprendizaje, así como un acompañamiento grupal y personalizado para la adecuada sistematización, estructuración y tránsito de los aprendizajes convencionales a los aprendizajes avanzados, complejos y con enfoque interdisciplinar e intercultural. En otros países de la región se está abordando dicha problemática focalizada en la motivación de las personas adultas para incorporarse a la Universidad, permanecer en ella y superar las dificultades para lograr el objetivo que se propusieron, mediante distintas opciones de programas y proyectos.

Estrategia de Cátedra Abierta para estudiantes regulares y no regulares

El autor de este libro participó en el Programa Regional de Maestría de Educación de Adultos, desarrollado por el CREFAL a fines de los setenta con el auspicio de la OEA y con la alianza estratégica de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México; las unidades temáticas de la fase presencial se desarrollaron con el enfoque de cátedra abierta. Esto implicó que en determinados temas o unidades de aprendizaje de las cátedras de la Maestría participaban, en igualdad de condiciones, los estudiantes regulares de 17 países latinoamericanos y caribeños y los estudiantes no regulares: jóvenes y adultos de Pátzcuaro –sede de CREFAL–, Morelia y otras comunidades del entorno territorial de dicha sede.

La experiencia fue un encuentro exitoso entre la educación superior y la educación de jóvenes y adultos, desde la perspectiva de una cátedra abierta y



simultánea para estudiantes regulares y no regulares. Esta es una buena práctica de hace 40 años, pero tiene sentido actualizarla a los tiempos en que vivimos y perfeccionar sus mecanismos de gestión y de sostenibilidad.

Modalidad alternativa para estudiantes no titulados y para titulados que no logran trabajo en sus campos de formación

En las investigaciones que viene realizando el autor en estos últimos años acerca de las trayectorias de vida de personas jóvenes, adultas y adultas mayores, en el horizonte de la diversidad de sus situaciones y condiciones en el Perú y en otros países de la región, ha aprendido que hay situaciones humanas que los sistemas educativos y sus instituciones de los diferentes niveles no siempre las toman en cuenta para definir sus políticas y orientaciones estratégicas.

Una de ellas, por ejemplo, es la cantidad creciente de jóvenes y adultos que no han concluido sus estudios profesio-

nales o que los han culminado, pero no están titulados. Cuando este contingente humano decide asimilarse al mundo del trabajo, encuentra que en las empresas tiene el mismo tratamiento que el personal de trabajadores con educación básica completa o incompleta. A esto se agrega el hecho concreto de que, para cubrir un puesto de trabajo, generalmente no tiene la calificación técnica pertinente.

Es un hecho que un elevado porcentaje de estudiantes universitarios no se gradúa. En el período de 2004 a 2010 hubo un incremento de hasta seis puntos en el subempleo profesional (CASTRO; YAMADA, 2013). Las Universidades, en su gran mayoría, no tienen políticas ni estrategias específicas para superar esta situación. Es un campo dentro del cual se puede y debe construir un mecanismo de trabajo cooperativo entre el Sistema de Educación Superior y el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas en proceso de construcción en el país, así como con otros actores de los campos de la educación técnica básica y superior y las entidades de formación profesional.



La cantidad creciente de jóvenes y adultos que no han concluido sus estudios profesionales o que los han culminado, pero no están titulados, y que no logran empleo ha incrementado en el Perú los universitarios y profesionales taxistas, albañiles o vendedores ambulantes, entre otros. Las universidades en su gran mayoría, no tienen políticas ni estrategias específicas para superar esta situación.

Fortalecimiento de una estrategia de activa participación de la Universidad en el desarrollo nacional y trabajo cooperativo con la EPJA

La EPJA actual, a pesar de sus limitaciones, está brindando algún apoyo a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Pero una EPJA Nacional reformada y fortalecida y, por tanto, empoderada, aportaría a los ODS la propulsión y la sostenibilidad que la Educación confiere mediante el desarrollo de capacidades de todos los actores involucrados y de sus respectivas instituciones; y lo haría en coherencia con las políticas y estrategias de desarrollo humano integral del país (PICÓN, 2018). De ahí surge el reto de ampliar su oferta y dar pertinencia a sus contenidos, con el fin, entre otros propósitos, de utilizar en forma óptima su potencial transformador en beneficio de las personas de todas las edades, en la perspectiva de la integralidad del aprendizaje a lo largo de la vida, así como también en pro del desarrollo integral de las comunidades locales, de las regiones o instancias subnacionales y de la sociedad nacional.

Las Universidades tienen el imperativo ético de reasumir su rectoría cultural en el trabajo con las comunidades locales de su entorno de extensión o proyección social, lo cual implica participar en forma activa en la realización de los planes de desarrollo local, regional y nacional, con el enfoque de un desarrollo focalizado en la persona humana y en los colectivos humanos específicos dentro del horizonte de la diversidad nacional, una de cuyas expresiones es la diversidad social.

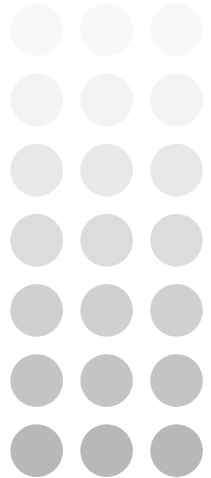
Las Universidades, en general, no han establecido formas de trabajo cooperativo con la EPJA. Con miras a reactivar un indispensable puente de cooperación entre el Sistema de Educación Superior y el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, se proponen acciones estratégicas vinculadas con la Formación, la Investigación y la Extensión Universitaria, en la perspectiva del Aprendizaje a lo largo de la Vida, especialmente de las personas jóvenes y adultas, con atención prioritaria –pero no exclusiva– a los sectores poblacionales vulnerables.

La EPJA, con visión de futuro, es un conjunto de Educaciones en su forma de

modalidades educativas (Educación Básica Alternativa, Educación Técnico-Productiva, Educación Comunitaria, Educación a Distancia (principalmente virtual) de Jóvenes y Adultos, Educación Informal, Educación de Personas Adultas Mayores y otras que se establezcan) y de Aprendizajes –formales, no formales e informales– a lo largo de la Vida, que se orientan a los distintos propósitos de sus sujetos educativos, con el apoyo de recursos de aprendizaje, que deben hacer un uso creciente de las tecnologías digitales. La finalidad es formar integral y críticamente, a las personas jóvenes y adultas y brindarles también formaciones específicas, teniendo en cuenta sus trayectorias de formación, la diversidad de sus situaciones y condiciones, las características de sus entornos territoriales y los intereses estratégicos fundamentales de los ciclos y opciones de vida de los jóvenes, jóvenes-adultos, adultos y adultos mayores.

La EPJA no se queda en su finalidad formativa. Sus objetivos específicos se orientan a la adquisición de competencias para la vida, el trabajo, la formación profesional continua y el aprender a aprender, que inciden, en articulación con otros componentes, en los distintos campos de la vida nacional. De lograrse tal propósito dicha multimodalidad tendría el carácter de una inversión social, económica, cultural, política y ambiental.

La EPJA, en las cuatro últimas décadas, no ha formado parte de las prioridades educativas nacionales y con sus modalidades vigentes, que han funcionado con severas carencias en su implementación, en forma independiente y con muy ocasionales articulaciones, atiende a no más del 3% de la población joven y adulta que no ha concluido la educación básica, que es más de 7 millones, pero la demanda potencial de educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas del país es del orden de 18 millones de personas. A tal demanda se agrega la de la Población Adulta Mayor que, según el INEI, es de tres millones y medio de personas y que está presente en un promedio nacional de 41% en los hogares y de 45% en el caso de Lima. Es un desafío de gran magnitud, pues se trata de una problemática multidimensional y en cuya construcción de respuestas las Universidades deben tener una activa presencia y participación.



C. Cooperación de la Universidad con los otros niveles y modalidades del sistema educativo, particularmente con la EPJA

Se proponen algunos desafíos vinculados con las funciones históricas de la Universidad en los ámbitos de la Formación, Investigación y Extensión Universitaria, en la perspectiva del Aprendizaje a lo largo de la Vida, con énfasis en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Formación y Aprendizaje a lo largo de la Vida de jóvenes y adultos

Hay desafíos que esperan respuestas innovadoras. El personal docente que trabaja en la educación básica alternativa está conformado en un elevado porcentaje por profesores(as) de educación primaria y secundaria que trabajan en la noche con jóvenes y adultos y que podrían mejorar su desempeño de tener una formación especializada.

Es indispensable la formación de líderes pedagógicos innovadores, gestores con capacidad movilizadora, personal especializado en procesos técnicos como investigación, planeamiento, sistematización, acompañamiento pedagógico, monitoreo, evaluación; especialistas en diseño de estrategias de aprendizaje en contextos de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión; especialistas en el diseño de ofertas que optimicen el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación, dentro del marco de propuestas pedagógicas concretas; profesores especializados en la elaboración de currículos diversificados, orientaciones pedagógicas y estrategias para el desarrollo metodológico y en la preparación de recursos para el aprendizaje de jóvenes y adultos, utilizando la tecnología digital y los diversos medios y recursos del territorio en el que se actúa.

También se requieren diseñadores de programas *online*; especialistas en metodologías de trabajo educativo, sustentadas en corrientes pedagógicas innovadoras de la EPJA; personal docente en

servicio para que pueda trabajar con el enfoque de competencias y en programas que requieran un uso cada vez más intensivo de las tecnologías de la información y de la comunicación; también se requiere personal docente calificado de aula preparado no solo para trabajar en procesos educativos presenciales, sino también semipresenciales y a distancia, preferentemente virtuales.

En relación con lo señalado, las Universidades pueden jugar un rol importante. Es necesario y pertinente revisar y reflexionar críticamente sobre las vigentes opciones de formación docente. Se impone analizar la lista de opciones de formación docente que se han mantenido congeladas y que ya no son las más adecuadas para el presente y mucho menos para el futuro. La Universidad puede contribuir a ampliar la oferta, con opciones de formación profesional, que respondan a la diversidad de situaciones y condiciones de los sujetos educativos que debe atender la EPJA; formar a los cuadros de personal señalado, con un enfoque teórico-práctico en la perspectiva de las corrientes pedagógicas transformadoras como son los casos de la pedagogía crítica y la educación popular, entre otras; coordinar las necesidades de formación de personal para el desarrollo de la EPJA, en cuanto Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas que, con visión de futuro, podría atender a la franja más extensa de la vida humana.

En los países desarrollados, pero también en los países en proceso de desarrollo, se está advirtiendo la desaparición progresiva de algunas ocupaciones. En los próximos diez años, según las versiones de futurólogos y analistas, desaparecerán numerosas ocupaciones actuales en las que trabajan muchas personas. La clase política no tiene este tema en agenda; algunos investigadores lo refieren como problema, pero no proponen soluciones; algunos líderes de los distintos campos de la vida nacional tienen percepciones, pero no proponen políticas públicas sobre este tema. ¿La Universidad está contribuyendo a generar conocimientos y propuestas para encarar esta situación, que, entre otros aspectos, implica un sinceramiento sobre la reconversión profesional y ocupacional en el país?

Como se ha referido, un elevado porcentaje de estudiantes universitarios realiza sus estudios profesionales, pero no están titulados y hay un sector considerable de titulados que no encuentran trabajo en su campo de formación. Frente a tal situación, no todas las Universidades tienen políticas y acciones estratégicas para superar este problema no solo profesional o académico, sino social.

El desafío a la vista es generar una respuesta alternativa de formación para estudiantes universitarios que, habiendo concluido o no sus estudios profesionales, no han alcanzado titularse, así como para los graduados que no logran trabajo en sus campos de formación. Es un espacio dentro del cual pueden generarse formas de trabajo cooperativo entre los Sistemas de Educación Superior y de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Este último Sistema, como ya se refirió, debería atender a la franja más extensa de la vida humana y es potencialmente tres veces más grande que el Sistema de la Educación Escolar para niños y adolescentes del espacio educativo público, que alcanza a más de 6 millones de niños y adolescentes. Por ello, es inexplicable que la EPJA no constituya una de las prioridades del Estado para el desarrollo educativo nacional.

La cuarta revolución industrial –dos de cuyas expresiones actuales más publicitadas son la robótica y el uso de la inteligencia artificial– está generando, como se ha señalado, el despido de trabajadores sin niveles de educación y de formación tecnológica y digital. Tal situación plantea el desafío ético–social del costo humano de dicha revolución y el papel de la Universidad. Corresponde a ella proponer caminos apropiados para que los actores involucrados puedan construir conjuntamente las soluciones requeridas, dentro de las cuales las educaciones y aprendizajes de personas jóvenes y adultas son algunas de las más efectivas respuestas. Este es un campo amplio dentro del cual la Universidad puede generar alianzas estratégicas con las instituciones de la EPJA, Formación Profesional y con las instituciones de educación técnico–productiva y superior no universitaria.

Personas y colectivos humanos de jóvenes y adultos requieren aprendizajes

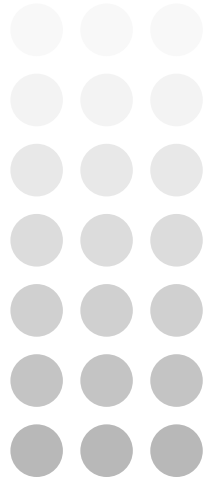
en los campos del desarrollo emocional, de las habilidades cognitivas y sociales y de las habilidades blandas para la vida y el trabajo. La Universidad, con un enfoque interdisciplinar, puede convertirse en la instancia Formadora de Formadores en los ámbitos señalados, que tanto se necesita en los distintos espacios de aprendizaje.

Las Universidades pueden jugar un papel importante en la formación de capacidades de aprender a aprender, desaprender y realizar nuevos aprendizajes; en la sistematización de los aprendizajes logrados por los jóvenes y adultos en los diferentes espacios de aprendizaje; en la estructuración de dichos aprendizajes, así como en su complementación, ampliación, actualización y complejización. Serviría mucho a este propósito que las Universidades con ofertas de formación docente tuvieran sus propios laboratorios, centros de aplicación de la teoría y de la práctica de aprendizajes de personas jóvenes y adultas, dentro de los cuales los profesores universitarios tendrían la oportunidad de orientar, en el terreno de operaciones, la práctica docente de las y los futuros educadores en formación.

Las Universidades pueden contribuir al fortalecimiento de la sociedad educadora mediante la formación de capacidades de los cuadros de profesionales y técnicos que requiere el Aprendizaje a lo largo de la Vida de todos los grupos de edad, particularmente de las personas jóvenes y adultas. Puede convertirse en fuerza impulsora de la sociedad educadora y la sociedad de aprendizaje. La primera fue uno de los objetivos estratégicos del Proyecto Educativo Nacional 2006–2021, que ciertamente no se logró y que parece ser se está retomando en el Proyecto Educativo Nacional al 2036, en su forma de sociedad de aprendizaje.

Las Universidades han hecho poco por la recuperación y uso de los saberes ancestrales y modernos, como aporte que debe ser aprovechado en las educaciones y aprendizajes de todos los grupos de edad, así como en la sistematización y aprovechamiento de dos de los todavía no valorados patrimonios inmateriales: la inteligencia comunitaria y la inteligencia social del pasado y del presente del país.

Para atender al subempleo de personas con educación superior, el desafío a la vista es generar formas de trabajo cooperativo entre los Sistemas de Educación Superior y de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.



Las Universidades pueden formar especialistas en el sugerente campo de los procesos educativos no formales, sobre los cuales hay planteamientos genéricos que deben ser contextualizados a la luz de las realidades y de los desafíos de los sistemas territoriales de aprendizaje. Se requiere también personal para la elaboración de recursos para el aprendizaje, con uso de tecnología digital y de los medios audiovisuales; y asesorar a las instituciones y programas de la EPJA en la elaboración de *software* educativos adecuadamente contextualizados.

Otro aspecto de tal contribución puede ser brindar un adecuado asesoramiento en el proceso de elaboración de los requeridos recursos para el aprendizaje contextualizado que debe brindarse a los varones y mujeres que sean jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. Para tal propósito es fundamental la generación de un proyecto estratégico de parte de la EPJA con el fin de captar la cooperación de las Universidades, de las empresas especializadas en comunicación y elaboración de *software* educativos, así como la cooperación de los programas que tienen algunas instituciones de educación superior y organizaciones de la sociedad civil y del sector privado sobre educación a distancia, sobre todo en su forma virtual. Hay algunas unidades operativas de la EPJA, en los escenarios del Estado y de la sociedad, que ya cuentan con algunos recursos de aprendizaje en materia de formación integral, orientación técnica para el trabajo, ciudadanía, salud, desarrollo comunitario y otros temas. El desafío es actualizar estos materiales en forma creativa y con visión de futuro.

En la elaboración de recursos para el aprendizaje es indispensable el uso de la tecnología digital no solamente para la educación a distancia, incluyendo la educación virtual, sino también para la educación presencial. La Universidad puede jugar un papel importante en la construcción del pensamiento educativo peruano en relación con el uso de la tecnología digital, reconociendo su condición de instrumento y herramienta potente para las educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas, pero superando los sobredimensionamientos de la misma y destacando la necesidad de su humani-

zación y su uso crecientemente intensivo dentro del marco de las correspondientes propuestas pedagógicas. A este respecto, como ya se refirió en el núcleo temático anterior, el autor desde 2011 propuso que la democratización en el acceso y uso del internet para fines educativos debe incorporarse en la Cuarta Generación de los Derechos Humanos.

Las Universidades todavía no tienen la presencia que debieran en la diseminación del conocimiento y en la reflexión crítica sobre los grandes temas de nuestro tiempo, que inciden en la vida de las personas y de los colectivos humanos. A título referencial: calentamiento global del planeta y creciente severidad del cambio climático; desafío de la crisis del agua, teniendo en cuenta que el Perú será uno de los países más afectados; aguda fisura de desigualdad estructural, que tiene múltiples efectos, dos de los cuales son la pobreza y la exclusión; presencia relevante de la informalidad en los diversos ámbitos de la cultura, incluyendo en forma hegemónica a la economía, aunque el Coronavirus viene develando la cruda realidad de la expansión de la informalidad a muchos otros ámbitos de la vida humana y del comportamiento ciudadano, así como el crecimiento de la población adulta que vive en las calles y de los adultos mayores que viven solos y no cuentan con el apoyo de sus familiares; el funcionamiento del cerebro humano a lo largo de toda la vida, que implica la potencialidad de aprendizaje de personas jóvenes y adultas; demanda potencial de las educaciones y aprendizajes de las personas referidas anteriormente, que no forman parte de las prioridades educativas nacionales, a pesar de que esta población triplica en demanda a la población escolar de niños y adolescentes.

Salvo algunas excepciones —entre otras, la feliz iniciativa de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, que forma a licenciados en Educación Básica Alternativa—, las Universidades no forman a profesionales en las distintas modalidades de la EPJA en el nivel de pregrado. Se imparten en pocas Universidades ofertas en posgrado, pero es un hecho que existe un déficit agudo en materia de formación de cuadros de personal para el desarrollo de la EPJA con visión de futuro. Es un nicho de forma-

ción de personal muy amplio y diversificado, con mercado potencial de trabajo dentro del Ministerio de Educación y de otros organismos del aparato del Estado, de la sociedad civil y del sector privado, así como también dentro de las propias Universidades.

En la construcción transformadora de las modalidades de la EPJA debe considerarse, necesariamente, el perfil de los educadores(as), de los gestores, de los líderes pedagógicos y técnicos, de los movilizadores de recursos, de los diseñadores de los programas *online* y de los otros especialistas y técnicos que requiere el desarrollo de la EPJA. Un aspecto muy importante es que, en tal multimodalidad, no todo el personal tiene que provenir de las canteras pedagógicas. Se requiere la incorporación de otros profesionales: psicólogos, comunicadores, sociólogos, antropólogos culturales, economistas, tecnólogos para impulsar el uso de las TIC, asistentes sociales y otros, así como, en los casos requeridos, técnicos de base para la ejecución de trabajos específicos.

Si se impulsa el Movimiento de la EPJA como una energía social, cultural y pedagógica, con intencionalidad trans-

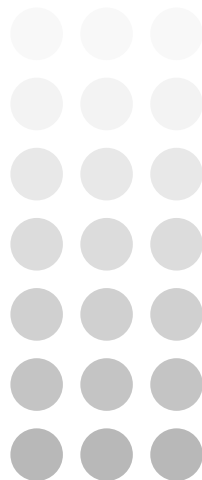
formadora, la demanda de formación y actualización de personal aumentará en forma considerable. Antes de que llegue tal momento, sería conveniente promover, fomentar y lograr el funcionamiento de centros de excelencia de formación docente para el desarrollo de la EPJA. La Red de Universidades Peruanas para el Desarrollo Nacional puede servir de brújula orientadora para el logro de tal propósito, en coordinación con el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Investigación vinculada con el Aprendizaje a lo largo de la Vida de las Personas Jóvenes y Adultas

La EPJA, como se ha señalado, comprende la parte más extensa de la vida humana, pero no ha sido objeto de producción de conocimientos en las últimas décadas. Hay necesidad de conocimientos nuevos y actualizados acerca de la oferta y demanda de la EPJA en los territorios regionales: cómo se ejecutan tales ofertas, en qué magnitud los aprendizajes de los sujetos educativos corresponden a los estudios independientes o de auto-



Salvo algunas excepciones –entre otras, la feliz iniciativa de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, que forma a licenciados en Educación Básica Alternativa–, las Universidades no forman a profesionales en las distintas modalidades de la EPJA en el nivel de pregrado. En la foto: Actividades dentro del Programa de Formación Docente Inicial y Continua en Educación Básica Alternativa, en la Universidad Nacional de Educación, UNE (La Cantuta).



formación; cuáles son las prioridades que deben atenderse en el futuro; estrategias de construcción de alianzas; mecanismos fluidos de certificación; transformación de la EPJA, con una visión de integralidad y dentro del contexto de la transformación educativa integral del país; papel de la Universidad en cooperación con la EPJA.

Hay necesidad de conocimientos nuevos y actualizados acerca del aprendizaje de los jóvenes y adultos, su proceso de aprendizaje en los distintos espacios o ámbitos culturales, la sistematización de dichos aprendizajes, la estructuración de los mismos, su ampliación, actualización y gradual complejidad. Es importante también producir conocimientos sobre las formas más adecuadas de organizar y distribuir las informaciones y conocimientos entre las personas jóvenes y adultas, haciendo uso combinado de los procesos formales, no formales e informales, en cada contexto territorial del país, haciendo un empleo adecuado de múltiples medios audiovisuales y de las tecnologías digitales.

Las Universidades pueden tener un papel clave en la construcción de los sistemas territoriales de aprendizaje de personas jóvenes y adultas y de estas como sujetos y gestores de sus aprendizajes. Para ello se requieren conocimientos específicos. Se necesita conocer las dificultades y potencialidades del aprendizaje, los desafíos pedagógicos, la generación de metodologías adecuadas para que tales personas se sientan atraídas por aprender temas vinculados con su cotidianidad, el trabajo que desempeñan, el ejercicio de su ciudadanía plena, los requerimientos educativos que exige la vida familiar, el disfrute del placer de aprender, convivir en forma civilizada con su entorno, incrementar sus ingresos para mejorar su calidad de vida, participar en los asuntos públicos y comunitarios y aprender a realizar el control social de las políticas públicas, cuidar de su salud y de su vida, desempeñar su responsabilidad de contribuir a su transformación, así como a la de su familia, barrio, comunidad, región dentro del país y de su nación.

Se necesita también construir conocimientos para atender a otros aspectos focales de los proyectos de vida de las personas jóvenes y adultas dentro del

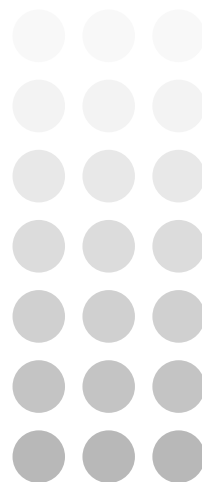
horizonte de su diversidad de situaciones y condiciones y de sus contextos territoriales, así como de sus subjetividades y objetividades. A este respecto, es fundamental producir conocimientos sobre el itinerario de la formación humana en la que la educación se articule a las expectativas de la vida cotidiana, al trabajo, al empleo, al ejercicio de la ciudadanía plena, al cultivo de las relaciones sociales y emocionales, al desarrollo de las actitudes positivas, a la captación y realización de valores, cuyo aprendizaje es diferente al que se aplica en la captación de conocimientos.

No existen estudios específicos acerca de las situaciones y condiciones múltiples de los sujetos educativos de la EPJA del Perú dentro del horizonte de la diversidad citada anteriormente. Sus sujetos educativos, tanto hombres como mujeres son jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. Cada uno de dichos ciclos vitales tiene sus características, una de las cuales se relaciona con sus intereses de aprendizaje. Es importante conocer sus características, realidades de vida y de trabajo, aprendizajes realizados en los diferentes espacios o ambientes culturales, capacidades y habilidades que poseen previamente a las intervenciones educativas. Es fundamental también conocer sus intereses de aprendizaje y su manejo de técnicas para aprender, desaprender, reaprender y actualizar conocimientos.

Estas cuestiones deben ser foco de las investigaciones que realicen las Universidades. El COVID-19, entre otras “develaciones”, ha mostrado que los participantes de la Educación Básica Alternativa y de las otras modalidades de la EPJA no están debidamente preparados para realizar aprendizajes autónomos; tampoco lo está un considerable sector docente para orientar los aprendizajes autónomos de sus estudiantes. Se trata de un problema que debe ser resuelto con la urgencia que imponen las circunstancias de la vida nacional. Este problema, con pocas excepciones, también se da en otros países de América Latina. Estas cuestiones deben ser foco de investigaciones de las Universidades, con el fin de apoyar a la EPJA, con el propósito de buscar respuestas para los problemas que se presentan

El cuadro que sigue ilustra sobre algunos desafíos que debe encarar el país en la búsqueda del desarrollo de la educación de personas jóvenes y adultas.

| Cuadro 1: Indicadores y datos relevantes del desarrollo de la educación de Personas Jóvenes y Adultas en el Perú | |
|--|--|
| • Crecimiento de población al 2020–2035 | 4.4 millones |
| • Incremento de participación % del grupo de 20 años a más | 9% |
| Analfabetismo rural, población de 15 y más años | |
| • Varones | 8.9% |
| • Mujeres | 24.4% |
| • Población de 18 años y más que al momento de realizarse el Censo Nacional de Población en 2017 se encontraba estudiando en un programa formal | 3.7 millones |
| Incremento de matrícula estatal 2000–2017: | |
| • Educación básica alternativa | 51,500 |
| • Educación técnico–productiva | 450 |
| Inversión por estudiante en relación a inversión en primaria 2018 | |
| • Educación básica alternativa | 64% |
| • Educación técnico–productiva | 50% |
| • Peruanos y peruanas de 15 a más años que no asisten a centros ni programas educativos | 18 millones |
| • Población Adulta Mayor | 3.5 millones al 2018 |
| • Trabajadores que forman parte de la Población Económica Activa (PEA) | 16 millones de la PEA y 12 millones de trabajadores informales. |
| • No tienen educación básica completa ni están preparados para incursionar en forma ventajosa en el mundo del trabajo | 8 millones de jóvenes y adultos |
| • El desempleo juvenil | Cuadruplica el desempleo de los adultos |
| • Jóvenes que ni estudian ni trabajan (NiNi) | 1.5 millones, con un porcentaje considerable de madres jóvenes solteras y jefas de hogar |
| Fuentes INEI, Boletín Especial N.º 17. Lima, setiembre 2009 INEI, Censo Nacional de Población y Vivienda 2017 Oficina de Estadística, Ministerio de Educación, Sección Escale Datos estadísticos complementarios de Hugo Díaz | |



El estudio sobre contextos territoriales es fundamental en la EPJA. La Universidad puede hacer aportes con metodologías científicas convencionales y no convencionales, como es el caso de la investigación-acción participativa, que contribuye a la ruptura del monopolio del conocimiento e incorpora como investigadores asociados a actores de base, entre los cuales pueden tener participación protagónica las y los educadores de todas las modalidades de la EPJA.

Las Universidades pueden contribuir con estudios a facilitar el tránsito de trabajadores informales a formales. Merece atención el estudio de situaciones específicas, particularmente de algunos sujetos de educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas. En el Perú la PEA es de 16 millones, de los cuales 12 millones son trabajadores informales. Estos laboran en micro y pequeñas empresas, en gran porcentaje no tienen educación básica completa, no cuentan con sólida formación técnica, perciben bajos salarios y no disfrutan de beneficios sociales. En los tiempos del Coronavirus, un porcentaje considerable de este contingente humano forma parte de los trabajadores en situación de desempleo. El desafío es cómo lograr que estas personas participen en las educaciones y aprendizajes que les permitan transitar de su condición de trabajadores informales a formales. La Universidad y la EPJA, con el concurso del Estado y del sector privado y con la activa participación de las poblaciones-objetivo, pueden contri-

Las Universidades pueden hacer un estudio interdisciplinario acerca de los NiNi. Hay más de un millón y medio de personas jóvenes en esta situación. Ni estudian ni trabajan, porque no siempre tienen oportunidades laborales ni reconocimiento a su situación con dignidad.

buir a generar conjuntamente una parte de las respuestas para encarar el desafío señalado.

Las Universidades pueden hacer un estudio interdisciplinario acerca de los NiNi. Hay más de un millón y medio de personas jóvenes en esta situación. Ni estudian ni trabajan, porque no siempre tienen oportunidades laborales ni reconocimiento a su situación con dignidad. Un estudio integral de los NiNi y posibles estrategias vinculadas con sus respectivas educaciones y aprendizajes articulados con el mejoramiento de su calidad de vida, puede contribuir a encarar este problema que se agudiza en la medida en que no se construyen las respuestas requeridas.

Un dato relevante acerca de los NiNi peruanos es que su nivel de escolaridad es relativamente alto. Reiterando lo señalado anteriormente, alrededor de un 20% tiene estudios universitarios. Es un problema que debe investigarse con la participación de algunos de los actores involucrados. Hay por lo menos un millón y medio de razones para hacerlo. La Universidad Peruana no puede dejar de participar en el proceso de estudio de esta problemática en toda su complejidad y en la construcción de las respuestas con la activa participación de los actores involucrados.

Extensión Universitaria vinculada con el Aprendizaje a lo largo de la Vida de las Personas Jóvenes y Adultas

La extensión es la función menos atendida por las Universidades. Esta es una tendencia histórica que se da en los países de la región. La extensión posibilita que la Universidad entre en contacto con los problemas cotidianos, las necesidades y demandas de desarrollo, los desafíos comunitarios, profesionales y sociales y la necesidad de construir respuestas. Hay varios aspectos que deben considerarse y que el autor lo hará en una próxima publicación, pero, por razones de extensión del tema, nos referiremos solamente a dos de ellos.

El primer aspecto es que hay la necesidad de fortalecimiento de una estrategia de participación de la Universidad en el

desarrollo nacional. La EPJA, a pesar de sus limitaciones y mediante sus opciones de educaciones y aprendizajes, está brindando algún apoyo a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) especialmente mediante la acción de algunas organizaciones de la sociedad civil, pero una EPJA Nacional reformada y fortalecida aportaría a los ODS la propulsión y sostenibilidad que la Educación confiere mediante el desarrollo de capacidades de los actores involucrados en los territorios regionales del país. De ahí el reto de ampliar su oferta y dar pertinencia a sus contenidos, para utilizar en forma óptima su potencial transformador, en la perspectiva de la integralidad del Aprendizaje a lo largo de la Vida, así como en pro del “Buen Vivir” con desarrollo humano integral de las comunidades locales, regiones y sociedad nacional.

El segundo aspecto es que las Universidades tienen el imperativo ético de reasumir su rectoría cultural en el trabajo de campo con las comunidades locales de su entorno, lo que implica que reconozcan su condición de que son instituciones que deben estar vinculadas con la comunidad, que tienen la opción de servirla en sus campos de competencia y que deben participar en la realización de acciones estratégicas que formen parte de los planes de desarrollo local, regional y nacional, con énfasis en el desarrollo de la persona y de los colectivos humanos específicos dentro del horizonte de la diversidad nacional: social, económica, cultural, étnica, racial, lingüística, ideológico-política, religiosa, de género, territorial y de grupos etarios con intereses específicos de aprendizaje en relación con sus proyectos de vida.

Las Universidades pueden proponer estrategias de articulación de las educaciones y aprendizajes de los colectivos humanos desfavorecidos con los programas de desarrollo local, regional y nacional. No todos los sectores poblacionales desfavorecidos están en las mismas situaciones y condiciones, lo que implica sostener que también hay desigualdad entre los desiguales, porque, por ejemplo, al interior de la clase trabajadora hay fracciones de clase social. Las Universidades podrían conformar un equipo interdisciplinario que produzca conocimientos, con enfoque territorial, acerca

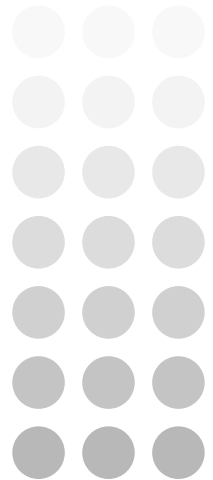
de las situaciones de estos sujetos reales y potenciales y proponer, en su beneficio y contando con su participación, proyectos estratégicos en articulación con los programas y proyectos de desarrollo en todos los niveles señalados, así como construir la “curricularización” de la extensión integrada con la investigación y la formación. Es de esperar que tal construcción contribuya a una participación universitaria, diversificada y de impacto, en servicio a las comunidades locales.

Trabajo cooperativo entre el Sistema de Educación Superior y el Sistema de la EPJA

Por todo lo referido anteriormente, **es la oportunidad histórica de construir un puente de trabajo cooperativo entre el Sistema de Educación Superior –que incluye a las Universidades y entidades de educación superior no universitaria– y el Sistema de Educaciones y Aprendizajes a lo largo de la Vida de las personas jóvenes y adultas, que involucra la participación del aparato del Estado, sociedad civil, sector privado y la Academia.** Los territorios específicos dentro de las regiones del país son los espacios para generar conjuntamente con la población-objetivo los proyectos específicos en respuesta a las demandas de los planes de desarrollo local y regional.

Para el logro del propósito señalado, las Universidades deben hacer ajustes en el frente interno, dentro del cual persisten desigualdades, e implementar las transformaciones indispensables, una de las cuales es la reactivación de su trabajo cooperativo con una nueva EPJA contextualizada y socialmente referenciada, renovada integralmente, fortalecida y transformada y con un considerable potencial transformador en beneficio de las personas, familias, comunidades locales, regiones dentro del país y de este en su conjunto.

La EPJA es el aliado estratégico que requieren las Universidades para trabajar con el país real del campo y de la ciudad en tareas de desarrollo integral y transformador, las cuales deben formar parte de los planes de desarrollo local, regional y nacional. Las instituciones deben aprender a aprender cómo, trabajando juntas, pueden servir mejor al país.



REFERENCIAS

ALEGRIA, Ciro (2013). Universidad y estado-nación, una unión transitoria. En: GIUSTI, Miguel; SÁNCHEZ-CONCHA, Rafael (Eds.). **Universidad y nación**. Lima: Fondo Editorial PUCP.

BURGA, Manuel (2008). **La reforma silenciosa. Descentralización, desarrollo y universidad pública**. Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.

COMISION ECONOMICA PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE (2018b). **Panorama social de América Latina 2017**. Santiago: Naciones Unidas.

CUENCA, Ricardo (Ed.). (2015). **La educación universitaria en el Perú. Democracia, expansión y desigualdades**. Lima: IEP (Estudios sobre desigualdad, 10).

CASTRO, Juan Francisco; YAMADA, Gustavo (2013). Evolución reciente de la calidad de la educación superior en el Perú: no son buenas noticias. En: _____ (Eds.). **Calidad y acreditación de la educación superior: retos urgentes para el Perú**. Lima: Universidad del Pacífico, Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de Calidad de la Educación Superior Universitaria.

CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (2018). CÁRDENAS, Sergio; RUEDAS, Ignacio; MARTÍNEZ, Ricardo (Coord.). **El Aprendizaje a lo largo de toda la vida**. Desafíos en América Latina. México: CREFAL.

GRUPO DE ANALISIS PARA DESARROLLO, INVESTIGACIÓN Y POLÍTICAS EN EL PERU (2007). MARTÍN, Benavides, et al. Exclusión, identidad étnica y políticas de inclusión social en el Perú: el caso de la población indígena y de la población afrodescendiente. En: **Investigación, políticas y desarrollo en el Perú**. Lima: GRADE.

INSTITUTO DE ESTUDIOS PERUANOS (2011). COTLER, Julio; CUENCA, Ricardo (Eds.). **Las desigualdades en el Perú: balances críticos**. Lima: IEP (Serie sobre Desigualdad, 2).

INSTITUTO DE LA UNESCO PARA EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE TODA LA VIDA (2013). **Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos**. Repensar la alfabetización. Hamburgo: UIL. Cf, www.unesco.org/images/0022/002258/2258755.pdf. Acceso en: 15 de julio de 2020.

_____ (2017). **3er Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos**: el impacto del aprendizaje y la educación de adultos sobre la salud y el bienestar, el empleo y el mercado de trabajo, y la vida. Hamburgo: UIL.

LOSADA, Cristóbal Aljovín de; CAVERO, César Germaná (Eds.). (2002). **La universidad en el Perú**. Lima: Fondo Editorial UNMSM.

MINISTERIO DE DESARROLLO E INCLUSIÓN SOCIAL (2019). **Política nacional de desarrollo e inclusión social a 2030**. Lima: documento de trabajo.

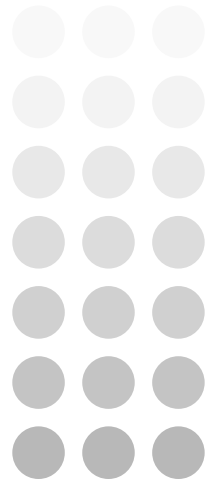
PICÓN, César (2020). **Las voces de abajo para impulsar la educación de personas jóvenes y adultas del Perú**. Lima: DVV International-Perú, Imprenta San Remo.

_____ (2018). **La situación de la educación de las personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe y la agenda 2030 del desarrollo sostenible**. Quito: DVV International, IV Encuentro Andino de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, 26-30 nov. 2018.

SANTOS, Bonaventura de Sousa (2006). **La universidad popular del siglo XXI**. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNMSM.

UNIVERSIDAD DE BARCELONA (2006). KRÜGER, Karsten. El concepto de la sociedad del conocimiento. *Biblio 3W, Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*. Barcelona: Universidad de Barcelona, v. XI, n. 683, 25 de septiembre de 2006.

VARGAS, Carlos (2017). **El aprendizaje a lo largo de toda la vida desde una perspectiva de justicia social**. Brasil-Belém: UNESCO, Investigación y Prospectiva en Educación. Documentos temáticos.



4

CALIDAD DE LA EPJA Y UNIVERSIDADES

En este núcleo temático se abordan las siguientes cuestiones: A) Sentidos fundamentales de la calidad de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA); B) Factores implicados en la calidad de la EPJA y C) Lecciones relevantes en la construcción de la calidad de la EPJA.

A. Sentidos fundamentales de la calidad de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)

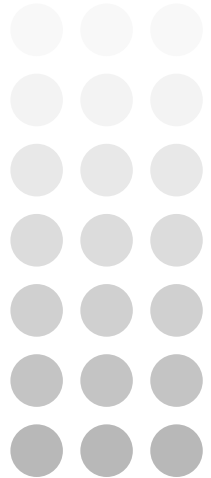
En el Perú y otros países de América Latina y el Caribe, a pesar de los problemas estructurales todavía no resueltos, las deudas históricas y sociales con determinados sectores poblacionales excluidos de oportunidades para su desarrollo y bienestar, se han realizado avances significativos en el campo de la equidad social. No podría decirse lo mismo en relación con la calidad de la educación, particularmente de las personas jóvenes y adultas de todas las situaciones y condiciones y mucho menos de la población adulta mayor. Hay consenso en el sentido de que los sistemas educativos de los países de la región han venido brindando oportunidades educativas de baja calidad. Hay ofertas públicas de calidad de algunas instituciones públicas y privadas, pero su cobertura es sumamente limitada en comparación con la demanda nacional. Tal situación es particularmente crítica en el caso específico de la EPJA y, dentro de ella, de la EPJA Pública.

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

La calidad, en uno de sus sentidos fundamentales, es una categoría va-

lórica de logro en la que se fusiona un conjunto de atributos. Incluso en el lenguaje cotidiano de las “voces de abajo” cuando se habla de la calidad lo que se quiere significar es que un determinado servicio o producto es de calidad cuando es bueno, durable, de garantía, confiable, de utilidad para el propósito al que está destinado. Si queremos ponerlo en sentido convencional técnico: algo que es de calidad es pertinente, relevante, eficaz, eficiente, significativo, potencialmente sostenible en una perspectiva de crecimiento dinámico, equitativo para una sociedad con vocación inclusiva y compromiso de justicia social y de “justicia educativa”.

La calidad, siendo una categoría valórica, es de carácter universal. Sin embargo, cobra significado real cuando se refiere a determinadas realidades, a colectivos humanos específicos que viven en contextos territoriales concretos, los cuales tienen sus características y particularidades. Consecuentemente, una variable por considerar en la calidad de la educación es el nivel de desarrollo de una sociedad nacional y de su ser histórico, social y cultural. Esto es una llamada de atención a quienes abogan radicalmente por las estandarizaciones internacionales sin considerar culturas y las características de los sujetos educativos, de sus educadores y educadoras, y de los niveles de desarrollo de sus respectivos contextos socioeconómicos y socioculturales. Es por esta y otras razones que, dentro de un esfuerzo de contextualización de la EPJA, son datos relevantes los relativos a la búsqueda de la igualdad de oportunidades en la que están implicados educación, pobreza y desarrollo. La igualdad de oportunidades educativas debe ser una de las fundamentales políticas educativas, tal como recomendaba Juan Carlos Tedesco.



La calidad de la EPJA tiene que ser necesariamente contextualizada

De lo anteriormente referido se infiere que la calidad de la educación tiene que estar debidamente contextualizada y socialmente referenciada. No hay fórmulas, esquemas ni modelos únicos; todos ellos solo tienen una utilidad referencial. Los caminos para construir la calidad de la EPJA pueden ser diversos, dependiendo de las particularidades de los colectivos humanos, que son sujetos de educación y aprendizaje, así como de los momentos históricos que vive el país. No es lo mismo construir la calidad de la EPJA en situación de “normalidad nacional” que, en una situación de emergencia, como la que se está viviendo en el Perú, así como en otros países de la región y de las otras regiones del mundo con motivo de la pandemia del COVID-19.

En estos tiempos del Coronavirus estamos aprendiendo, por analogía, más de una lección en materia de construcción de la calidad de la EPJA. Descubrimos respecto de los padres y madres de familia que, en uno de sus sentidos, son educadores familiares no formales; se constata la presencia irremplazable del personal docente; se toma nota de las fragilidades estructurales de nuestro sistema educativo nacional, pero también de su rápida respuesta a pesar de sus limitaciones, así como también acerca de las severas carencias en materia de infraestructura, formación inicial y continua del personal docente; se percibe la ausencia de líderes gestores, líderes pedagógicos y líderes de procesos técnicos; es notoria nuestra actual falencia de recursos para el aprendizaje, especialmente en el ámbito digital, lo que ocasiona la exclusión de un considerable sector de la población nacional joven y adulta, particularmente de las áreas rurales alejadas de los centros urbanos y de las áreas urbano-marginales.

Como dice un verso mexicano, con sabiduría popular, “el problema del arriero no es llegar primero, sino saber llegar”¹. Esto significa que, respetando los contextos, es posible construir la calidad de

la EPJA, en la medida en que sea coherente con la realidad nacional y la que corresponda a las características del sujeto educativo, así como a las características de su entorno territorial, que no solo es un hábitat geográfico. Ello no impide, en absoluto, las homologaciones en el nivel nacional, regional e internacional, utilizando estándares e indicadores específicos para su respectiva medición y adecuación creativa, teniendo en cuenta los contextos culturales de los países y sus respectivos niveles de desarrollo.

Detallaremos más adelante por qué la calidad de la EPJA es un fenómeno multidimensional. Así como no se puede combatir la pobreza solamente atendiendo los servicios de salud y de educación en beneficio de la población-objetivo, en el mismo sentido no se puede lograr una educación de calidad para las personas jóvenes y adultas solamente con adecuados recursos de aprendizaje, incluyendo la tecnología digital. En ambos casos, ayudan, complementan y son necesarios, pero no son suficientes. Es imprescindible la educación presencial, en la que el maestro es el orientador, facilitador, asesor y compañero que impulsa el aprendizaje de habilidades cognitivas, emocionales, sociales y digitales, así como la realización práctica de actitudes positivas y valores. Es igualmente necesario, entre otros componentes, el sistema educativo integral que proporcione el marco adecuado para los procesos de aprendizaje.

En los dos casos señalados anteriormente, los elementos que se han referido inciden en la solución, pero no son toda la solución. El fenómeno de la calidad de la EPJA es por esencia multifactorial o multidimensional; y no puede ser exitosamente encarado y superado por medio de una simple respuesta factorial. Hay algunos autores que han incidido en esta problemática y, desde sus perspectivas, han identificado a los factores que tienen presencia en la construcción y sostenibilidad de la calidad de la educación (BRASLAVSKY, Cecilia, 2004).

1 Corrido titulado “El Rey” del compositor mexicano José Alfredo Jiménez. Arriero era quien transportaba las mercaderías a lomo de burro o mula.

B. Factores implicados en la Calidad de la EPJA

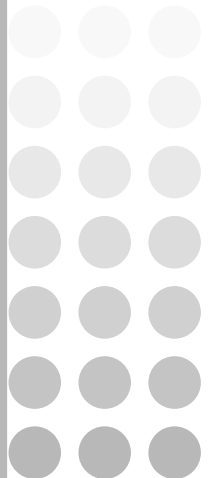
En la construcción de la calidad de la EPJA están implicados varios factores, que tienen sus campos de competencia claramente definidos y delimitados, así como potencialidades de articularse entre sí para lograr los comunes propósitos que persiguen. Ello implica que este fenómeno multidimensional está invitando a sus gestores, líderes y educadores a inventar o reinventar las interconexiones dinámicas, así como organizarse adecuadamente para constituir un sistema de trabajo que sea sólido y sostenible.

En una perspectiva tradicional de la calidad de la EPJA se consideraba que ella tenía que ver con los contenidos del currículo, los métodos de enseñanza-aprendizaje y la formación docente. En la percepción que se viene señalando, los componentes históricos señalados siguen teniendo validez, pero hay otros componentes emergentes, que se han venido incorporando por aproximaciones sucesivas.

En la experiencia nacional y latinoamericana, de uno u otro modo, han tenido presencia o se han visualizado los siguientes factores de calidad de la educación:

- Sentidos fundamentales de la EPJA: concepción histórica, social y culturalmente referenciada, visión, objetivos, políticas y estrategias con un enfoque de contextualización técnica y de trayectorias humanas de personas y colectivos humanos.
- Marco Nacional Curricular y currículos diversificados para orientar los sistemas territoriales de aprendizaje de jóvenes, adultos y adultos mayores.
- Formación inicial y continua del cuadro de líderes gestores, pedagógicos y de procesos técnicos; personal docente para los diversos espacios de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas; personal proveniente de otras carreras profesionales, así como el personal técnico requerido, en ambos casos que trabajan en la EPJA.
- Inversión estatal y social crecientes para el desarrollo de la EPJA, a partir del reconocimiento de que dicha multimodalidad es una inversión social, económica, cultural y ambiental en beneficio del país.

- Infraestructura, equipamiento, materiales, servicios y recursos para el aprendizaje, incluyendo la tecnología digital.
- Sistematización, investigación e innovación educativa.
- Nueva institucionalidad educativa, mediante la creación y funcionamiento del Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (SINEPJA) con un enfoque y una organización multisectorial (Ministerio de Educación y otros organismos del aparato del Estado; diversas organizaciones de la sociedad civil, del sector privado y de la Academia), que contribuya a una buena gobernanza y sea conducida por una alta autoridad del Estado.
- Desarrollo metodológico en una connotación amplia que supera el tradicional reduccionismo a métodos y técnicas únicas para todos los colectivos de sujetos educativos de la EPJA.
- Ambientes de aprendizaje adecuados para personas adultas, que sean saludables, seguros y atractivos, dentro de un favorable clima institucional.
- Gestión educativa múltiple: política (políticas públicas) pedagógica, institucional, técnica, financiera, comunicacional y logística.
- Mecanismos eficaces y modernos de supervisión en sus expresiones de control, monitoreo y acompañamiento pedagógico y técnico.
- Evaluación en sus distintas expresiones: del aprendizaje de las y los participantes, del desempeño docente en todos los espacios o ambientes de aprendizaje, institucional en todos los ámbitos de aprendizaje de la EPJA, de procesos y resultados, de impactos, autoevaluación e interevaluación.
- Vigilancia social de la calidad de la EPJA (Observatorio de la EPJA y participación de actores comunitarios y sociales).
- Rendición de cuentas.
- Transparencia



Factores particularmente relevantes en la construcción de la calidad de la EPJA

Las evidencias empíricas muestran que la calidad de la EPJA no se construye con la suma aritmética de sus factores, sino mediante el tejido-red de sus interconexiones dinámicas, creativas e innovadoras. Todos ellos, como se ha referido, inciden en la calidad de la EPJA, pero hay algunos que tienen particular relevancia estratégica

Un factor clave es la voluntad política que, si se gestiona en forma adecuada, genera condiciones favorables para construir una EPJA contextualizada, renovada integralmente en sus sentidos fundamentales: concepción, visión, objetivos, políticas y estrategias; una EPJA con sostenibilidad financiera, que le permita brindar ofertas de una EPJA inclusiva, gratuita y de calidad en el espacio público y que, a partir de este logro, se convierta en un referente de las otras unidades ejecutoras de la EPJA en el sector privado y en las organizaciones de la sociedad civil, como fue en su momento, en la década de los cincuenta y la primera parte de los años sesenta, el Colegio Nacional "Nuestra Señora de Guadalupe" en el campo de la educación secundaria (PICÓN, 2005).

Otro factor relevante, que resulta de la interconexión entre varios factores, es la Gobernanza de la EPJA. Ella se sustenta en cuatro pilares: i) definición clara de los sentidos de la EPJA: concepción, visión, objetivos, políticas y estrategias; ii) calidad de sus ofertas para los diversos tipos de sujetos educativos y articuladas con prácticas de desarrollo local y de desarrollo regional; iii) institucionalidad sólida, con creciente financiamiento sostenible, que fomente el empoderamiento y la autonomía de las instituciones públicas que hacen EPJA, así como el desarrollo de las instituciones y programas o proyectos de la EPJA a cargo de los otros sectores involucrados en esta multimodalidad, y iv) la gestión de un Buen Gobierno de la EPJA, en todos sus instancias y en todos sus espacios, con enfoque descentralizado, intercultural, liderazgo democrático, con un elevado sentido ético de sus compromisos y responsabilidades de servicio, con personal competente en todos sus

campos de trabajo y con la conducción de una alta autoridad del Estado.

Algunos factores que deben ser particularmente revalorados son la promoción, fomento y desarrollo de sistematizaciones, investigaciones, experimentaciones e innovaciones educativas. Son procesos clave que contribuyen a la generación de respuestas para superar problemas históricos de la EPJA y también problemas emergentes. Son procesos que tienen una incidencia especial en la promoción, fomento y desarrollo creativo y transformador del cambio de la EPJA. Estos procesos han sido promovidos y desarrollados en algunos países de la región, con apoyo de organizaciones internacionales, pero incidiendo casi exclusivamente en la educación de los niños y de los adolescentes. La paradoja es que desde los noventa se impulsó con el Movimiento Internacional de Educación para Todos la equidad y la calidad de la educación, pero el sesgo referido fue cuestión de las políticas educativas nacionales, influidas por las recomendaciones de las organizaciones internacionales, como fue el caso del Banco Mundial.

La participación de la comunidad educativa de la EPJA es fundamental. Sus principales actores son los sujetos educativos o participantes y sus juntas o consejos de participación, sus educadores y educadoras, las autoridades y líderes de las comunidades locales y de las regiones, el cuerpo del voluntariado. Todos estos actores participan o deben participar en el desarrollo de las ofertas educativas de la EPJA contribuyendo a su mejoramiento desde su proactiva participación con ideas, desarrollo de sensibilidades, propuestas y generación de acciones estratégicas en beneficio de la población-objetivo, así como su transparencia en todos los procesos y momentos de su gestión en los ámbitos del Estado y de la sociedad y su activa vigilancia social participativa.

Finalmente, un factor irremplazable e impulsor de la calidad de los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas, independientemente del desarrollo tecnológico de nuestra era, está conformado por el personal docente de todos los espacios de aprendizaje de la EPJA. Se impone el desafío de generar un desarrollo docente integral, con incidencia en el mejoramiento

de las condiciones de vida y de trabajo del personal docente de la EPJA en todos los espacios de aprendizaje, así como del necesario cambio que debe producirse en los sentidos esenciales de su estilo de trabajo educativo y de su desempeño.

Se han publicado modelos innovadores de formación docente en América Latina y Europa, pero se refieren fundamentalmente a la educación básica regular para niños y adolescentes (UNESCO/OREALC, 2005^a). En el campo de la EPJA, se pueden crear, con la participación de las Universidades, modelos innovadores de Formación del Personal que requiere la EPJA para sus distintos espacios de aprendizaje y para atender a los diferentes tipos de sujetos educativos dentro del marco de la diversidad del país, de la desigualdad y de la incertidumbre de nuestra época y del futuro de las próximas generaciones.

La calidad de la EPJA trasciende el mundo pedagógico

La calidad trasciende el mundo pedagógico y sus efectos son de carácter educativo, pero también de carácter social, cultural, económico y ambiental. Se trata de un derecho (VILLALOBOS, Vernor, 2010) y de una necesidad nacional, uno de los grandes desafíos ético-sociales de nuestro tiempo, un derecho humano de las personas y colectivos humanos de jóvenes y adultos que no han sido atendidos, particularmente si forman parte de los sectores poblacionales en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión. A esto se agrega la situación de las personas jóvenes y adultas que tienen habilidades diferentes, impropriamente denominadas discapacidades, así como de los adultos mayores de los sectores sociales desfavorecidos. Es una deuda que tienen los países latinoamericanos y caribeños con algunos de sus sectores poblacionales (ONU, 1948).

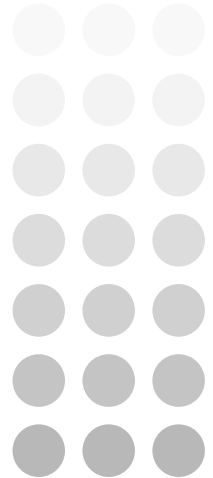
Uno de los impulsos relevantes en algunos países de la región, como el Perú, en los setenta y en los ochenta, fue lograr la equidad de la educación. La idea-fuerza era que la educación, en el caso que nos ocupa la EPJA, debía llegar a todas las personas, particularmente de los sectores sociales desfavorecidos. En los años noventa, los países de la región percibieron que la equidad no se agota en el ac-

ceso de los jóvenes y adultos a las instituciones educativas, sino que es también multidimensional. Algunas de sus expresiones son: equidad étnica, territorial (brecha entre las áreas rurales y las áreas urbanas en aspectos específicos que deben ser precisados); equidad de género, equidad en la distribución y el control de los recursos para el aprendizaje, equidad en la calidad de la educación, equidad en el acceso y conectividad al internet y, en el caso de las áreas rurales alejadas de los centros urbanos, equidad en el acceso a la electrificación.

Lo que aconteció en la práctica fue que, en la búsqueda de la equidad, las instituciones educativas públicas incrementaron considerablemente sus matrículas y aumentaron las instituciones educativas, aunque no necesariamente la infraestructura escolar y otros factores vinculados directamente con la calidad. Es el origen histórico de los llamados turnos rotativos, de las “tandas escolares”, es decir, de la dramática conversión de los aprendizajes a tiempo completo en aprendizajes a medio tiempo o, como en la práctica ocurrió con las personas jóvenes y adultas, una práctica educativa de “cuarto de tiempo”. Este logro fue táctico en materia de equidad en el acceso, pero la masificación y la falta de inversión en el desarrollo educativo contribuyeron al deterioro de la calidad de la educación pública en todos sus niveles y modalidades (CEPAL, 2005). En la llamada “década perdida” de los ochenta se agudizó tal deterioro porque, para atender la deuda externa, la mayoría de los países de la región hizo reducciones sustantivas en su gasto social y, por tanto, se disminuyó drásticamente la inversión en la calidad de la educación.

En los años noventa, en gran parte debido al compromiso asumido con el Movimiento Internacional de Educación para Todos, auspiciado por la UNESCO, emergió con fuerza la concepción y puesta en práctica de las propuestas nacionales de mejoramiento de la calidad de la educación básica de los niños y adolescentes. La calidad de la EPJA quedó rezagada, particularmente en los países de la región que no podían acceder a la cooperación internacional de algunos países europeos –Francia, Alemania y Holanda– por tener la condición de países de desarrollo

Uno de los impulsos relevantes en algunos países de la región, como el Perú, en los setenta y en los ochenta, fue lograr la equidad de la educación.



intermedio, es decir de países que ya no dependen de la ayuda financiera externa para impulsar su proceso de desarrollo. Una situación contraria y favorable fue la de los países de América Central, que recibieron una sustantiva cooperación técnica y financiera internacional para el propósito señalado (ARRIÉN, Juan Bautista, et.al., 1996). Las razones de tal situación, desde la mirada de los países desarrollados y particularmente de los países donadores, parecen ser de carácter geopolítico y de preservación de la democracia como forma de gobierno.

Es indudable que, en algunas regiones del mundo, existen países que lograron construir o mantener, mejorar y dar sostenibilidad a la calidad que ya tenían, como son los casos espectaculares de algunos países del este asiático y varios países europeos. En el caso de nuestro continente, en los noventa en América Latina es notable el caso de Cuba, aunque en los tiempos actuales ha bajado sus logros de calidad, debido a la migración de su calificado personal docente a las actividades tecnológicas, productivas y de servicios, especialmente en los hoteles; y los casos conocidos de Estados Unidos y Canadá, en los cuales históricamente hay variadas ofertas educativas no formales y también formales para la población adulta y adulta mayor. Sin embargo, para la mayoría de los países el logro de la calidad y de esta con equidad es todavía un gran desafío que deben seguir encarando. De ahí que, actualmente, una de las “banderas” fundamentales en materia de desarrollo educativo de varios países de la región es la lucha por la reconquista o el fortalecimiento de la calidad de la educación pública y, dentro de tal contexto, la oportunidad de construir la calidad de la EPJA. Por ejemplo, en el caso del Perú, una prestigiosa organización de la sociedad civil, Foro Educativo, está liderando una movilización social emergente “*para fortalecer la Educación Pública*”.

Hacia un enfoque integral de educación inclusiva con calidad

La construcción de la calidad de la educación es una tarea de largo plazo que comienza con la educación de la primera infancia (BLANCO, Rosa, 2005), con estrategias principales e intermedias, con

metas específicas para el corto y mediano plazo, con estándares e indicadores que permitan hacer una evaluación de los procesos y una medición de los resultados que se van logrando.

En la segunda mitad de los años noventa, se enfatizó el debate sobre equidad con calidad y eficiencia. Esto último, eficiencia, en nuestra percepción está demás, porque ella es uno de los criterios fundamentales de la calidad. Es interesante resaltar que algunos países, más allá de sus dificultades financieras, avanzaron en la construcción de algunos factores vinculados con la calidad. Jugó un papel muy importante el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), impulsado por la UNESCO-OREALC, que realizó estudios interesantes sobre la calidad de la educación de los niños y adolescentes de la educación básica regular (UNESCO/OREALC, 2002).

En lo que va del siglo XXI un desafío que está asumiendo la mayoría de los países de la región es consolidar y profundizar la equidad en la educación –que implica la expansión de los servicios, especialmente de aquellos necesarios para la superación de las brechas de la desigualdad, pero sin causar el menoscabo de la calidad de la misma–, dentro de un enfoque global de educación inclusiva con calidad, que es compatible con el principio organizador del Aprendizaje a lo largo de la Vida (CREFAL, 2018). Ello implica lograr que la calidad de la educación se construya con equidad, en sus distintas expresiones, y con crecientes niveles de contextualización y pertinencia, relevancia, eficacia, eficiencia e impacto comunitario y social.

En los debates internacionales se ha hecho énfasis en el desafío de la calidad de la educación básica, fundamentalmente de los niños y adolescentes. Paradójicamente, en algunos países de la región, las instituciones de educación superior universitaria y no universitaria no han participado activamente en este debate. Es una ausencia lamentable. Sin embargo, la participación en esta segunda década se ha venido dando en el debate inicial sobre algunos puntos focales: los ajustes internos que deben hacerse, la calidad de la educación superior y el desarrollo nacional, y el apoyo de la educación

superior al mejoramiento de la calidad de la educación de los otros niveles y modalidades del sistema educativo nacional.

Es un hecho reconfortante que la Universidad Peruana, tanto pública como privada, está haciendo actualmente esfuerzos significativos para lograr niveles de calidad que posibiliten el licenciamiento de las carreras que ofrecen. Hay estándares e indicadores que deben cumplirse necesariamente. Es una situación que genera tensiones y críticas, pero el fin que se persigue y los resultados que se vienen logrando son alentadores. Es un referente, pero ni de lejos una forma única para definir los mecanismos más adecuados en relación con los otros niveles y modalidades de la educación nacional. Es un tema que debe ser objeto de diálogo y de generación de respuestas consensuadas y que sean pertinentes.

C. Lecciones relevantes en la construcción de la Calidad de la EPJA

Hay algunas cuestiones críticas y lecciones relevantes en el proceso de construcción de la calidad de la educación. En relación con estas últimas, solo se referirán algunas de ellas: la calidad de la educación es un imperativo ético y estratégico, es un componente del reclamado Nuevo Pacto Social por la Educación y es un desafío ineludible y complejo construir la cultura de calidad de la educación.

La calidad de la educación es un imperativo ético y estratégico

Hay consenso en la comunidad internacional en el sentido de que el proceso de construcción de la calidad de la educación es una tarea impostergable, ya que ella está profundamente vinculada al desarrollo humano sostenible de los países y de sus respectivas poblaciones nacionales, así como su incidencia en las otras grandes tareas nacionales. Es un desafío que reclama respuestas de todos los actores involucrados desde los escenarios del Estado y de la sociedad.

En la visión señalada, la calidad de la educación es un desafío nacional y tiene el carácter de un imperativo ético y estratégico, porque el cambio nacional al que

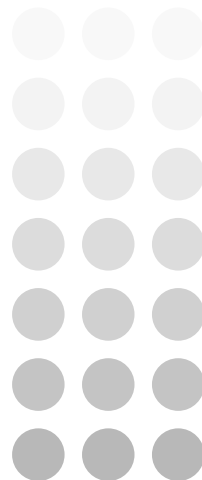
aspiramos es tarea de todos, se hace y se construye con todos y todas y para todos y todas. La calidad de la educación es un imperativo ético, porque lo que se busca es cerrar las brechas, acortar las desigualdades estructurales entre quienes tienen oportunidades educativas y de aprendizajes de calidad y quienes no las tienen en todos los territorios regionales del país. Estas desigualdades se traducen en factores limitativos para el desarrollo de los proyectos de vida, por ejemplo de las personas jóvenes y adultas de los sectores poblacionales desfavorecidos.

La calidad de la educación es un imperativo estratégico, porque una buena educación es una palanca impulsora para lograr los propósitos del desarrollo humano en escala personal, comunitaria y social, tanto para facilitar los proyectos de vida individuales y colectivos, como para el logro de las diversas tareas históricas del país.

Una educación de calidad abre puertas, tiende puentes y teje múltiples posibilidades de oportunidades y de realización humana, profesional y ocupacional para los colectivos humanos dentro de sus correspondientes contextos territoriales, en los procesos de despegue y realización de sus potencialidades vinculadas con el desarrollo transformador de sus personas, familias, comunidades locales, regiones y del país.

La calidad de la educación beneficiará a toda la población nacional sin exclusiones ni discriminaciones de índole alguna, haciendo énfasis por razones de equidad social y de ética social en la atención a las personas y colectivos humanos que todavía no hayan disfrutado de las oportunidades educativas o lo han hecho en forma muy limitada; a las personas jóvenes y adultas permanentemente marginadas de dichas oportunidades. La equidad, que en su sentido fundamental apunta al cierre de brechas en la búsqueda de la igualdad de oportunidades educativas, es uno de los atributos de la calidad de la educación.

Será indispensable cerrar el “*apartheid*” social, las agudas fisuras de desigualdad estructural entre quienes tienen y quienes no tienen dichas oportunidades, como una cuestión de imperativo ético en materia de justicia social, equidad social, “justicia educativa” y de



inversión social, económica, cultural y ambiental. El gran desafío es evitar o por lo menos reducir drásticamente la pobreza del conocimiento, la pobreza de no saber convivir pacíficamente con su ambiente natural, cultural y social; la pobreza de no saber hacer cosas para insertarse en el mundo del trabajo en condiciones ventajosas; la pobreza en valores morales y éticos, que alejará a quienes la padecen de la decencia, de su proyecto de vida regido por ideales, valores y actitudes positivas; la pobreza cívica, necesaria para el ejercicio de una ciudadanía plena de humanidad y constructora de una participación responsable y solidaria de los ciudadanos y ciudadanas en el cumplimiento y disfrute de sus deberes y derechos, dentro de su sociedad nacional y de la comunidad regional e internacional. *“Una educación de calidad — como diría un distinguido conocedor del alma latinoamericana— tiene que fabricar humanidad”* (SAVATER, 2006); una nueva humanidad que sea capaz de construir una civilización con un sentido ético, de paz, justicia, solidaridad, fraternidad, *“Buen Vivir”* con un desarrollo integral y transformador y una creciente espiritualidad.

La calidad de la educación, por sus impactos sociales y por su trascendencia, es uno de los instrumentos estratégicos del desarrollo en la visión creciente de economistas, empresarios, académicos y políticos, desde concepciones y lógicas diversas como las de las concepciones del desarrollo neoliberal y de la tendencia creciente en la región de un desarrollo inclusivo y con sostenibilidad, mediante algunas formas organizativas alternativas como es el caso de la economía social y solidaria.

Desde la perspectiva del desarrollo inclusivo en América Latina, el panorama regional es preocupante. Hay fisuras agudas que profundizan las desigualdades (KLIKSBURG, Bernardo: 2002). Las políticas públicas son las únicas que pueden luchar contra la pobreza y las otras desigualdades económicas, sociales y culturales; y pueden brindar oportunidades efectivas de salud y educación de calidad. Es un hecho que el avance de los países está ligado a la salud y a la educación, tal como lo viene evidenciando día a día el COVID-19. Es una evidencia que esperemos genere en el país respuestas

creativas, innovadoras y viables. La EPJA esperaba una oportunidad histórica para su renovación integral, su reinención, su visibilidad y actualidad para el ejercicio de su potencialidad transformadora en beneficio de sus sujetos educativos, así como de sus familias, comunidades locales, regiones y del país. Todo parece indicar que la crisis que estamos vivenciando abre una oportunidad para convertir estas expectativas en una nueva realidad.

El modelo del desarrollo inclusivo es una utopía viable como lo viene demostrando con sólida sostenibilidad el modelo de desarrollo escandinavo, cuyos pilares son: políticas públicas fuertes y con determinación, una gran inversión en el desarrollo humano de las personas, empresas privadas socialmente responsables y un voluntariado masivo. Kliksberg, notable difusor de la economía con rostro humano, precisa que este modelo es difícil comprenderlo desde la perspectiva neoliberal, ya que esta promueve la idea de una sociedad con ganadores y perdedores en contraposición a una sociedad en la que todos tienen acceso a oportunidades y de lograr un desarrollo con rostro humano acorde con su esfuerzo y su capacidad de realización.

Calidad de la EPJA: componente del Pacto Social por la Educación

La calidad de la educación, por su envergadura y complejidad, es uno de los temas centrales que debe formar parte de la agenda estratégica de los pactos sociales de compromisos recíprocos por la Educación, dentro del marco del diálogo y del consenso nacional.

Relevantes indicadores específicos de la voluntad política serán el establecimiento y funcionamiento eficaz de mecanismos de gestión del diálogo y consenso nacional en todas sus instancias operativas; capacidad de sensibilizar y convocar el compromiso social con una educación inclusiva y de calidad para todos los grupos de edad, una de cuyas expresiones será una EPJA Pública gratuita, inclusiva y de calidad; capacidad de logro de una sostenible y creciente inversión pública del Estado en apoyo a la calidad de la EPJA Pública, que no debería ser inferior al 6% PIB anual, tal como está consensuado por la comunidad internacional.

Otros indicadores específicos pueden ser: la exigencia del pleno funcionamiento de los comités de calidad de la EPJA en todos los sistemas territoriales de aprendizaje y en las instancias de vigilancia social de los mismos, contando con el requerido acompañamiento del Ministerio de Educación y el compromiso y apoyo de los sectores y actores involucrados y de las comunidades educativas.

Es importante que el Ministerio de Educación impulse con liderazgo democrático una movilización estatal y social en apoyo a la construcción de la calidad de la educación nacional en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional, con especial énfasis en la calidad de la educación pública, en el horizonte de políticas educativas de Estado o de consensos nacionales de largo plazo, afincados en acuerdos sociales básicos que se actualicen periódicamente en una perspectiva dinámica. Por razones de justicia social y de "justicia educativa", con la requerida transparencia, se debe construir una EPJA inclusiva y de calidad en todos los espacios de aprendizaje y, de modo especial, en el espacio público. Una educación pública, gratuita, inclusiva y de calidad, en todos sus niveles y modalidades, es uno de los reclamos urgidos por los países de la región que han tenido la oportunidad de reflexionar críticamente, durante la pandemia que estamos viviendo, acerca del papel fundamental que tiene la educación en los distintos campos de la vida nacional.

En la instancia pertinente de los mecanismos de los consensos nacionales, la calidad de la educación debe ser un tema sujeto a evaluación y a una indispensable transparencia y rendición pública de cuentas por parte del Ministerio de Educación, especialmente en relación con el cumplimiento de las políticas públicas y metas de equidad y calidad que se hayan concertado y que deben ser materia de permanente observación, evaluación y vigilancia social.

Construcción de la Cultura de Calidad de la EPJA

Teniendo en cuenta las experiencias de los proyectos de mejoramiento de calidad de la EPJA de algunos países de la región, hemos aprendido que, para construir y dar sostenibilidad a la calidad de tal educación, debemos hacer de ella una práctica cotidiana y con una continuidad orgánica, con el fin de lograr que se convierta en un hábito institucional educativo, comunitario y social; que se haga costumbre dentro y fuera de los espacios o ambientes de aprendizaje; que sea una práctica vivencial cultural.

Lo anteriormente planteado implica tener una concepción clara acerca de la educación en general y de la EPJA en particular, así como de sus interconexiones y articulaciones con otras prácticas más amplias de desarrollo, particularmente de aquellas que forman parte de la cotidianidad de los sujetos educativos y de sus entornos territoriales.



"Una educación de calidad tiene que fabricar humanidad."
(SAVATER, 2006)



Implica también definir y practicar un conjunto de valores que se deben cultivar en las prácticas educativas de los espacios de aprendizaje de los sectores involucrados en la EPJA, contando con el apoyo de los medios de comunicación social y de las tecnologías de la información y comunicación.

Una cultura de calidad implica no solamente forjar un conjunto de valores y de comportamientos, afincados en una determinada concepción y en una perspectiva de inclusión y de interculturalidad reflexiva y crítica, sino de apropiarse de los mismos y de practicarlos en forma coherente, afirmando así su legitimidad social e institucional.

Lo anteriormente señalado no se consigue solamente con leyes, resoluciones ministeriales y demás normas legales, sino con el compromiso consciente de una sociedad nacional que decida, estimule y apoye a la EPJA en forma consistente para lograr el propósito de que sus ofertas tengan niveles crecientes y mensurables de calidad.

Una lección histórica que debe asimilarse es que la cultura de la calidad de la EPJA no es algo que se impone autoritariamente desde el Ministerio de Educación, sino es un proceso que se construye, idealmente, con un liderazgo democrático y con la participación comprometida y responsable de todos los sectores y actores involucrados en la señalada multimodalidad.

La cultura de la calidad de la EPJA, en otro de sus sentidos, es un elemento dinamizador del desarrollo nacional en sus distintas expresiones. La lección de la historia es que, cuando un país cuenta con personas bien formadas y preparadas adecuadamente para que aprendan y sigan aprendiendo a lo largo de sus vidas, tiene ventajas en sus procesos de construcción y reconstrucción nacional y sus propuestas de cambios se facilitan significativamente en una perspectiva innovadora y de transformación. Es una de las tantas lecciones que hemos aprendido en nuestros confinamientos con motivo del COVID-19.

Conocemos que los sujetos educativos de todas las situaciones y condiciones, educadores y educadoras y los sectores y actores involucrados en la EPJA son los

potenciales artífices de la construcción de la cultura de calidad de dicha multimodalidad. El esfuerzo articulado, convergente e integrado, es fundamental que sea asumido como un compromiso nacional, como una tarea de todos. De ahí la importancia de la formación docente y de la necesidad de establecer mecanismos de control de la calidad de la formación docente (AGUERRONDO, 2004). Nos referimos no únicamente a las y los educadores de los niños y adolescentes, sino también a las y los educadores de la EPJA en todos los espacios de aprendizaje. Estos últimos, hasta ahora, septiembre de 2020, han estado marginados de dicha oportunidad.

Crear una cultura de calidad de la EPJA y hacerla exitosamente sostenible requerirá de una apropiación, de parte de sus artífices, del peso, valor e importancia que tiene la educación en relación con el desarrollo de las personas y del "Buen Vivir" con desarrollo integral del país, así como respecto de otras tareas históricas, ya que la EPJA tiene potencialmente una presencia activa en varios campos de la vida nacional (PICÓN, 2020).

Crear una cultura de calidad de la EPJA requerirá también de estímulos e incentivos pedagógicos, familiares, comunitarios, organizacionales, sociales y estatales. Uno de los estímulos no monetarios, urgentemente requerido, es que el Estado y la Sociedad valoren a la EPJA como una significativa inversión social, económica, cultural y ambiental, y a su personal como actores clave en la formación integral de los jóvenes y adultos, así como en la articulación de la educación con la cultura y el "Buen Vivir" con desarrollo integral y transformador de la sociedad.

Qué pueden hacer las Universidades en apoyo a la Calidad de la EPJA

La Universidad puede contribuir con sus investigaciones en los territorios regionales acerca de las brechas por cerrar, los desafíos del desarrollo regional y del desarrollo local, la investigación de las características socioeconómicas y socioculturales de las personas jóvenes y adultas de los territorios regionales, la identificación de posibles proyectos estratégicos de la EPJA. También puede apoyar a las instancias regionales de la EPJA en la construcción de sus Sistemas

de Información, para que estos sean ágiles, de fácil acceso y manejo por parte de los actores involucrados. Con todos estos insumos, puede generar, desde la perspectiva de la Universidad-Sociedad, una propuesta de una nueva generación de políticas de la EPJA con visión de futuro y de transformación.

Las Universidades pueden contribuir significativamente a la formación inicial y continua de los cuadros de personal clave que requiere el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Es fundamental que dicho Sistema haga conocer oportunamente a las Universidades sus necesidades en este ámbito, con miras a establecer las requeridas formas de trabajo cooperativo en servicio a los diversos territorios regionales del país.

Las Universidades pueden apoyar académicamente al Sistema de la EPJA en la formación de formadores en relación con los procesos de sistematización, investigación e innovación educativa; en el diseño de currículos diversificados dentro de los sistemas territoriales de educaciones y aprendizajes de las personas jóvenes y adultas; en la formación de cuadros técnicos para la educación a distancia, incluyendo la educación virtual de la EPJA, así como en la formación de otros especialistas que requieren los profesionales de la educación y los profesionales de otras carreras involucrados en el desarrollo de la EPJA. Las Universidades pueden ampliar sus programas de extensión haciendo su "curricularización" y utilizar los resultados de sus investigaciones para el fortalecimiento de la EPJA.

Las Universidades pueden contribuir, conjuntamente con el Sistema Nacional de la EPJA, al estudio de fuentes para su financiamiento aprovechando los recursos fiscales, los recursos no convencionales y los recursos propios que puedan generar las unidades ejecutoras de la EPJA en sus diferentes espacios de aprendizaje de los territorios regionales del país.

Las Universidades pueden contribuir también a fortalecer el Sistema Nacional de la EPJA, en términos de cooperación técnica horizontal, participando activamente en las tareas que se convengan. Asimismo, con miras a realizaciones en el largo plazo, las Universidades pueden

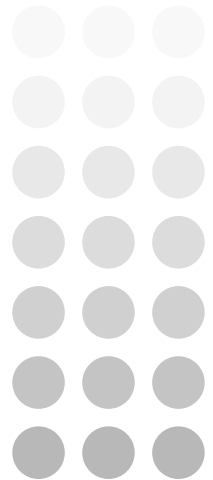
contribuir, también conjuntamente con el SINEPJA, tanto en el estudio de la infraestructura adecuada para los aprendizajes que realicen los jóvenes y adultos, como el de equipamiento, incluyendo los recursos multimedia y digitales para el aprendizaje, materiales y servicios requeridos.

Las Universidades pueden y deben jugar un papel importante en la construcción de la Cultura de Calidad de la EPJA. A este respecto, puede ser referencialmente útil, como lo señalamos anteriormente, tener en cuenta la interesante experiencia del proceso de licenciamiento de las Universidades públicas y privadas, en el que se utilizaron indicadores de calidad. El desafío no es repetir necesariamente el modelo de licenciamiento universitario en los demás niveles y modalidades del sistema educativo nacional, pero sí considerarlo como un referente que requiere de adecuaciones creativas e innovadoras en relación con las características de cada uno de los niveles y modalidades del sistema educativo nacional y de su multimodalidad que es la EPJA.

Las Universidades pueden abrir opciones académicas para las personas jóvenes y adultas que no son estudiantes regulares de sus aulas, sino personas que desean aprender y actualizarse en los distintos campos de la cultura humanística, científica y tecnológica. Pueden también abrir sus puertas, como lo vienen haciendo algunas Universidades latinoamericanas, a los adultos mayores, quienes pueden descubrir y redescubrir sus talentos escondidos y su voluntad de servicio al país dentro de sus particulares situaciones y condiciones de vida. Esto significa que podría contarse con adultos mayores que ejerzan el voluntariado sin necesidad de financiamiento y otros que para tal ejercicio necesiten un razonable apoyo financiero. Las dos modalidades son legítimas y pueden beneficiar al país con una energía social de conocimientos, experiencias y diferentes tipos de saberes. Es un patrimonio inmaterial que conviene activarlo, valorarlo y ponerlo en movimiento al servicio del país.

Hay algunas prácticas de inclusión para adultos mayores desarrolladas por las Universidades en algunos países de la región, incluyendo el Perú. Sin embargo, es un desafío que espera respuestas.

Las Universidades pueden contribuir significativamente a la formación inicial y continua de los cuadros de personal clave que requiere el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.



REFERENCIAS

AGUERRONDO, Inés (2004). Mecanismos de control de calidad de la formación de profesores. Sistemas de acreditación de la formación docente. **Revista PRELAC**. Santiago, Chile. Disponible en: www.unesco.cl/revista_prelac Acceso en: 23 de julio de 2020.

ARRIÉN, Juan Bautista, et al. (1996). **Calidad de la educación en el Istmo Centroamericano**. San José de Costa Rica: Oficina de UNESCO.

BLANCO, Rosa (2005). La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia. En: **Revista de Enfoques Educativos**, v. 7, n. 1, pp. 11-34. Departamento de Educación. Facultad de Ciencias Sociales. Santiago: Universidad de Chile.

BRASLAVSKY, Cecilia (2004). Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. Documento presentado a la Semana Monográfica Santillana, noviembre de 2004. En: **el número especial de la Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 4 (2 ed.). Madrid. Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/> Acceso en: 17 de julio de 2020.

COLL, Cesar; MARTÍN, Elena (2006). La vigencia del debate curricular. En: el currículo a debate. **Revista PRELAC** n. 3, diciembre de 2006, pp. 6-28. Santiago. Disponible en: www.unesco.cl/revista_prelac Acceso en: 22 de julio de 2020.

COMISION ECONOMICA PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE (2005). SEGOVIA, Olga. **Experiencias emblemáticas para la superación de la pobreza y precariedad urbana: espacio público**. Santiago: CEPAL

CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (2018). CÁRDENAS, Sergio, et al. (Coord.). **El aprendizaje lo largo de toda la vida**. Desafíos en América Latina. México: CREFAL.

DUSSEL, Inés (2006). **Informe Final sobre Reformas Curriculares en América Latina y el Caribe**: balance y perspectivas. Ponencia presentada en la II Reunión del Comité Intergubernamental del PRELAC: el currículo a debate. Santiago, Chile: Reunión organizada por OREALC/UNESCO del 11 al 13 de mayo de 2006.

FUNDACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA. TEDESCO, Juan Carlos (2004). Igualdad de oportunidades y política educativa. En: **Políticas educativas y equidad**. Reflexiones del seminario Internacional organizado por Fundación Ford. Santiago: UNESCO, UNICEF, Universidad Alberto Hurtado, octubre de 2004. pp. 59-68.

FULLAN, Michael (2003). Emoción y esperanza: conceptos constructivos para tiempos complejos. En: **Repensar el cambio educativo**. pp. 296-317. Buenos Aires: Amarrortu.

GARCÍA, Carlos Marcelo (2006). **Políticas de inserción a la docencia**: del eslabón perdido al puente para el desarrollo profesional docente. Ponencia presentada en el Taller Internacional sobre Políticas de Inserción, organizado por PREAL. Bogotá: PREAL.

KLIKSBERG, Bernardo (2002). América Latina: una región de riesgo-pobreza, desigualdad e institucionalidad social. Traducción de Norma Guimarães Azevedo. Brasil: **Cuadernos UNESCO Brasil**. (Desarrollo Social, v.1).

MARCHESI, Álvaro (2006). El valor de educar a todos en un mundo diverso y desigual. Los sentidos de la educación. En: **Revista PRELAC**, n. 2, febrero de 2006. Santiago: OREALC-UNESCO, pp.54-69. Disponible en: www.unesco.cl/revista_prelac. Acceso en: 28 de julio de 2020.

MARTÍN, Elena (2006). Currículo y atención a la diversidad. En: el currículo a debate. **Revista PRELAC** n. 3, diciembre de 2006, pp. 112-120. Santiago: Disponible en: www.unesco.cl/revista_prelac. Acceso en: 10 de agosto de 2020.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (1948). **Declaración Universal de los Derechos Humanos**. Nueva York: Naciones Unidas. Disponible en: www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm Acceso en: 29 de julio de 2020.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (1996b). Nuestra diversidad creativa. **Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo**. Coordinado por Javier Pérez de Cuéllar. París: Ediciones de la UNESCO, capítulo ii.

_____ (1996). La educación encierra un tesoro. **Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI**, presidida por Jacques Delors. París: Ediciones de la UNESCO.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA/OFCINA REGIONAL DE EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA Y CARIBE (2005a). **Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa**. MURILLO F. Javier (Coord.). Santiago: OREALC/UNESCO. Disponible en: www.unesco.cl Acceso en: 05 de agosto de 2020.

_____ (2006a). **Evaluación del desempeño y carrera profesional docente: un estudio comparado entre 50 países de América Latina y Europa**. MURILLO F. Javier (Coord.). Santiago: OREALC/UNESCO. Disponible en: www.unesco.cl Acceso en: 08 de agosto de 2020.

_____ (2006b). **Modelos innovadores en la formación inicial**. MURILLO F. Javier (Coord.). Santiago: OREALC/UNESCO. Disponible en www.unesco.cl Acceso en: 11 de agosto de 2020.

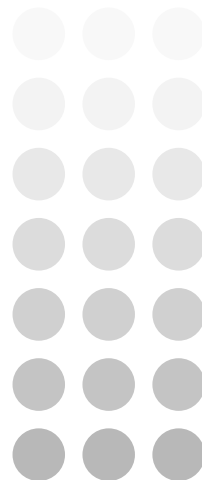
_____ (2002). **Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacados en siete países latinoamericanos**. Santiago: OREAL/UNESCO, Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Disponible en: www.unesco.cl Acceso en: 11 de agosto de 2020.

PICÓN, César (2005). **Esperanzas y utopías educativas. Apuntes para el diálogo nacional**. Lima: Universidad nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

_____ (2020) **Voces de abajo: para impulsar la educación de jóvenes y adultos en el Perú**. Lima: DVV Internacional – Peru, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.

SAVATER, Fernando (2006). Fabricar humanidad. En: los sentidos de la educación. **Revista PRELAC** n. 2, julio de 2005, pp. 26-30. Santiago. Disponible en: www.unesco.cl/revista_prelac. Acceso en: 06 de agosto de 2020.

VILLALOBOS, Vernor Muñoz (2010). El derecho a la educación. **Informe del Relator Especial sobre el Derecho a la Educación**. México: Comisión de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas, 8 a 18 de febrero de 2010, 14º períodos de sesiones.



5

MUNICIPIOS, UNIVERSIDADES Y EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

En este núcleo temático se desarrollan las siguientes cuestiones: A) Municipio como territorio del gobierno local; B) Municipio como espacio de democracia local y cotidiana, y C) Municipio como ámbito de desarrollo local.

La Universidad –en un sentido amplio– no es solo un espacio en el que se construyen y reproducen saberes. Es una institución de carácter social, cultural, político, ético–estético y cognitivo, donde se confrontan constantemente ideas, sentimientos y proyectos, pero, sobre todo, donde se viven y comparten experiencias, teorías y sensibilidades que pretenden ayudar a mantener, construir y desarrollar al individuo, la sociedad y la cultura (PEÑA, Napoleón, 2009). De ahí que la Universidad tiene que estar conectada con la comunidad y con su sociedad nacional. Una parte de su misión es contribuir a formar ciudadanía en las comunidades locales en las cuales participa como referente (CORTINA, 2005).

Como sabemos, en nuestro país, con la Ley de Regionalización, vigente a partir del año 2002, han sido instituidas, como una expresión de la descentralización nacional, las Regiones político–administrativas, las cuales, en la actualidad, son coincidentes con las denominaciones y jurisdicciones departamentales. De esta manera, las Regiones, tradicionalmente divididas en provincias y estas, a su vez, en distritos, focalizan sus acciones de desarrollo local teniendo como células básicas a los municipios y sus respectivas municipalidades.

De conformidad con la normatividad vigente *“El Municipio es una comunidad de personas vinculadas por relación de vecindad dentro de los límites de un territorio y con capacidad para constituir un gobierno local”* definición encontrada en la Ley Or-

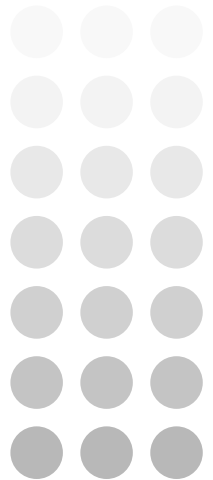
gánica de Municipalidades, Ley N° 27972 del 27 de mayo de 2003, Artículo 2.

El Municipio es, por tanto, un espacio territorial, social y también político (debido a que es regido por un gobierno local), que está conformado por una población que habita ese territorio, el cual en la concepción actual incluye el ámbito y sus habitantes. El municipio es, en consecuencia, un hábitat local.

Las municipalidades, en cambio, tanto provinciales como distritales, son los órganos de gobierno y promoción del desarrollo local de sus respectivos municipios, a cuyos vecindarios representan con personería jurídica de derecho público y plena capacidad para el cumplimiento de sus fines legales; promueven, asimismo, la prestación de servicios públicos locales y el desarrollo integral de su circunscripción. Ejercen este gobierno local con una estructura conformada, heterogéneamente, por funcionarios democráticamente elegidos y están autorizadas para contratar equipos técnicos de trabajo.

Es claro, por ello, que todos los vecinos y su ámbito territorial de vida conforman el municipio, pero no todos integran la municipalidad, el órgano de gobierno.

El municipio, como célula territorial básica de nuestra organización nacional, es el escenario de las realidades de las personas que habitan en espacios específicos dentro de cada territorio o hábitat donde viven y conviven los vecinos que participan y realizan prácticas comunitarias vinculadas con el bien común. Una práctica en la historia municipal del país fue que la elección municipal décadas atrás no era asumida como una contienda de los partidos políticos, sino como una fundamental acción cívica comunita-



Una mirada actualizada al Municipio pasa por sus tres pilares fundamentales: Municipio como el territorio del gobierno local, espacio de la democracia local y cotidiana y ámbito de desarrollo local.

ria dentro de la cual las autoridades municipales se elegían por estar consideradas como “los mejores vecinos”. Los tiempos han cambiado, pero el municipio sigue teniendo vigencia en la vida nacional; está presente en los territorios más alejados del país.

Lo anteriormente referido implica que el municipio no es un espacio de uniformidad de las personas que lo conforman, sino es una comunidad cuyos miembros viven situaciones diversas. En las ciudades grandes se agrega a estas vivencias de sus comunas la migración interna y externa de personas procedentes de países de la región y de otras regiones del mundo.

La municipalidad, siguiendo las mejores tradiciones comunitarias andinas, fue siempre una instancia que fundamentalmente en los municipios de las áreas rurales, pero también en menor escala en las áreas urbano-marginales, impulsó trabajos comunitarios con el fin de realizar obras para las cuales no había disponibilidad presupuestal de parte del Estado. Esta tradición se ha ido perdiendo en las ciudades, si bien todavía está vigente en las comunidades campesinas y en los pueblos indígenas. Es una práctica arraigada en la historia y en la cultura de los pueblos primigenios del Perú.

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas, mediante el conjunto de educaciones y aprendizajes destinados a las personas que persiguen distintos propósitos de conformidad con sus realidades, necesidades y demandas que obedecen a la diversidad de situaciones y condiciones de sus sujetos participantes, que son los varones y mujeres jóvenes y adultos, es una multimodalidad que en forma poco visibilizada está real y potencialmente presente en la pandemia que estamos enfrentando en los distintos ámbitos de la vida nacional, uno de los cuales es el desarrollo integral en el nivel local.

Teniendo en cuenta lo referido anteriormente, la EPJA, adecuadamente renovada, transformada, reconocida por la sociedad y el Estado y empoderada, tiene que estar presente en la vida de los municipios y de los gobiernos regionales, porque es un factor dinamizador del desarrollo sostenible y de otros tipos de desarrollo al servicio del país.

Una mirada actualizada al Municipio pasa por sus tres pilares fundamentales: Municipio como el territorio del gobierno local, espacio de la democracia local y cotidiana y ámbito de desarrollo local.

A. Municipio como el territorio del gobierno local

Como el territorio del gobierno local, el Municipio tiene presencia al interior de todas las regiones del país: enmarca a los lugares más apartados y a las fronteras con los países limítrofes. Desde la perspectiva educativa y cultural se advierten, históricamente, los desniveles educativos y de desarrollo entre los municipios de las ciudades y los de las áreas rurales y de fronteras. Es uno de los subproductos de la fisura educativa histórica en el campo educativo entre las áreas rurales y las áreas urbanas del país, habiendo también al interior de ambas notorias desigualdades. Incluso es pertinente añadir que en las propias ciudades grandes hay autoridades municipales con alto nivel educativo y hay autoridades en algunos municipios que no cuentan con una educación básica sólida.

Tal situación está planteando el desafío de cómo desde una EPJA Transformadora se puede contribuir al empoderamiento de los alcaldes o alcaldesas y de las demás autoridades municipales, con el fin de que puedan tener insumos indispensables que podrían incidir en una mejor gobernanza local. Es evidente que, si las autoridades municipales tienen una adecuada educación básica municipal, todos los vecinos saldrán ganando.

La educación básica municipal no es la primaria ni la secundaria. Es una educación *ad-hoc* para facilitar la gobernanza de las autoridades municipales que tengan déficit en su formación general. Se podrían organizar módulos de aprendizaje, de carácter general y específico, en respuesta a las necesidades y demandas específicas de los participantes, de las autoridades municipales de cada municipio. Nadie mejor que ellas para saber qué conocen y qué no, qué pueden hacer y qué desearían hacer, cuáles son los procesos técnicos que requiere la gestión municipal y qué necesitan aprender y, así, por el estilo.

El autor en sus andanzas latinoamericanas trabajando con la UNESCO, en Panamá, en alianza estratégica con una organización no gubernamental denominada CEASPA de dicho país, presidida, en aquellos tiempos, por el ilustre comunicador y educador popular, Raúl Leis, fallecido hace algunos años, desarrollamos varios módulos, entre otros, *“El ABC de la Gestión Municipal”*, que contenía: Cómo elaborar proyectos de desarrollo comunitario; Cómo elaborar notas y comunicaciones oficiales a las instancias superiores de la administración pública; *Cómo elaborar proyectos de desarrollo local; Cómo contribuir a la articulación de los proyectos de desarrollo comunitario, con la participación de organizaciones del Estado, de la sociedad civil y en algunos casos del sector privado.*

La Gobernanza Municipal tiene que ver con varios aspectos, pero todos ellos tienen un componente educativo. El desafío es identificar los sentidos y alcances de dicho componente y desarrollarlo con las autoridades municipales mediante, entre otras, la forma organizativa del seminario-taller, en la cual hay un balance equilibrado entre la teoría, que se construye desde la práctica, y la práctica que requiere de fundamentación y retroalimentación teórica.

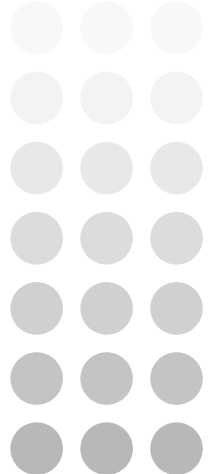
Como podrá advertirse, el municipio es un territorio clave en la vida de un país y es o debe ser el referente fundamental para el planeamiento de los organismos del Estado y organizaciones de la sociedad civil. Es un desafío reactivar el sentido fundamental de los cabildos abiertos, con el fin de captar la participación de las ciudadanas y ciudadanos en la mejor gobernanza local, uno de cuyos aspectos focales debiera ser cómo contribuir al desarrollo educativo de todos los grupos de edad de los vecinos y vecinas.

Hay algunas experiencias de desarrollo municipal que popularmente se conocen con el nombre de “municipalización”. Ellas se han satanizado políticamente, porque se desarrollaron en unos casos en contextos políticos autoritarios y otras en contextos políticos populistas y demagógicos. Habría que precisar, en primer lugar, que hay “municipalizaciones” y municipalizaciones. Una situación es consolidar y profundizar el desarrollo municipal en el contexto de gobiernos dic-

tatoriales y populistas; y otra diferente es lograr tal propósito dentro de un régimen democrático que no solo tiene un respeto formal por la democracia, sino que es un gestor y un promotor de la democracia que, por ser tal y con el soporte de la cultura ciudadana, tiene que dar atención prioritaria a los sectores sociales desfavorecidos desde la óptica de sus realidades, necesidades, demandas y aspiraciones, así como desde la perspectiva de la descentralización del país en general y de la educación en particular.

Particularmente, la municipalización de los servicios educativos en regímenes dictatoriales es percibida por algunas organizaciones magisteriales como una táctica de estrangulamiento y de intento de cooptación del sindicalismo magisterial. Es una experiencia que debe ser analizada en forma objetiva, reflexiva, crítica y propositiva. Teóricamente, otro podría ser el rumbo de tal experiencia en una sociedad democrática que ha llegado a niveles de estabilidad y de madurez de su cultura democrática. Como es de dominio público, la municipalización de los servicios educativos de Chile, en la época de la dictadura militar de Pinochet, generó múltiples rechazos en nuestra región. Sería interesante, después de la pandemia del COVID-19, seguir explorando este tema en el contexto de la recuperación democrática de dicho país en el nuevo contexto político-social que está viviendo.

En la actualidad, los municipios provinciales de nuestro país, como instancia intermedia entre los municipios distritales y el gobierno regional, no están cumpliendo en la práctica sus funciones de apoyo a estos municipios locales. Hay tensiones, descoordinaciones y obstaculizadores para una articulación equilibrada y productiva entre los municipios provinciales y los distritales. La comuna provincial cubre una especie de “región” pequeña, pero, teniendo funciones de gobierno, no es coordinadora ni “jefa” de los municipios distritales, los cuales suelen establecer su dependencia directa de los gobiernos regionales. La gobernanza provincial no se ejerce; es invisible y desaprovechada. Lima, con grandes limitaciones, es, sin embargo, una excepción, porque la alcaldía provincial es ejercida como gobierno regional. Hay ajustes que deben hacerse en este y otros aspectos para lograr una buena gobernanza local.



B. Municipio como espacio de la democracia local y cotidiana

El segundo pilar consiste en que el municipio es el espacio del ejercicio concreto y cotidiano de la democracia local. Es el ámbito donde se viven y se plantean los problemas reales de la cotidianidad de los vecinos. Es la instancia en que se operan las decisiones de los gobiernos regionales y las macrodecisiones de la administración del Estado a cargo de los gobiernos nacionales de turno. Las administraciones municipales tienen que estar preparadas para cumplir este papel de la mayor relevancia. No solo se trata de que logren informaciones acerca de este dominio, sino que tengan actitudes positivas y prácticas de vida democrática y de estilos democráticos en la toma de decisiones de propuestas concretas en beneficio de la población, así como en la ejecución y evaluación de las decisiones.

A pesar de formar parte de la estructura del aparato del Estado, el municipio tiene históricamente en el país una tradición de autonomía frente al fenómeno del etnocentrismo del poder central. Su fuerza y su fragilidad dependen de los avances y retrocesos de la vida democrática del país. De ahí que, en momentos de reapertura democrática –que no debe ser entendi-

da casi exclusivamente por la población como su capacidad de acceder periódicamente al ejercicio electoral– los municipios emergen como el más valioso espacio de ejercicio cívico indispensable para volver a una situación de participación de la comunidad en la vida orgánica de la democracia local, la más importante para fortalecer la cultura ciudadana y la cultura democrática, soportes básicos para el fortalecimiento de la activa participación del pueblo en el gobierno político de un Estado.

El proceso señalado, a veces intuitivo, expresa el deseo de nuestros pueblos de vivir en democracia, de restañar las heridas de las violencias autoritarias y dogmáticas; de practicar un ordenamiento legal y justo; de buscar mecanismos de una Nueva Convivencia, de un nuevo Pacto Social, en el contexto de la pluralidad de los sistemas ideológicos y políticos, sociales, económicos, culturales, étnicos, religiosos y organizacionales.

En la perspectiva señalada, la estabilidad de la vida municipal de un país es uno de los indicadores de democratización de la vida nacional. A este respecto, es fundamental que la EPJA, en alianza estratégica con el Sistema de la Educación Superior, contribuya al fortalecimiento de la cultura ciudadana y de la cultura democrática del país. En efecto no puede imaginarse la reapertura y revitalización democrática del país si no se contribuye al fortalecimiento de su democracia y de



Las Universidades deben contribuir a la reactivación de los cabildos abiertos municipales.

su gobierno local, es decir, si no se fortalece la democracia municipal.

La historia del desarrollo municipal en varios países de la región muestra que no hemos podido o no hemos querido fortalecer, consolidar y profundizar la vida orgánica del municipio. La experiencia nacional registra evidencias que indican la existencia de intereses estratégicos opuestos y contradictorios que no favorecen el propósito que se viene señalando. La fragilidad de nuestras democracias, agravadas por la crisis global de nuestro tiempo y por las agudas fisuras que originan las desigualdades estructurales, es un obstaculizador para construir orgánicamente un desarrollo municipal democrático en y para una sociedad democrática. Es un hecho que existen tensiones y conflictos, explicitados o no, entre el poder central, de un lado, y el poder regional de otro, en ambos casos con los municipios. Es un horizonte de investigación en el que podrían participar las Universidades y generar insumos conceptuales para redefinir, desde la célula del aparato estatal, la Teoría de Estado en el siglo XXI y de su Gobernanza en los niveles nacional, regional y local.

Hay tareas tradicionales que vienen realizando las municipalidades como órganos de gobierno local en los municipios del país, que desgastan los esfuerzos ediles, en desmedro de sus auténticas y esenciales funciones de propulsores del desarrollo local. Contribuye a ello que en el imaginario popular predomina que las municipalidades son instituciones encargadas principalmente de la prestación de un conjunto de servicios relacionados con la limpieza, el ornato, el registro civil, el cobro de determinados arbitrios, la celebración de festividades cívico-patrióticas. Obviamente, es una imagen reduccionista que simplifica y esquematiza sus potencialidades de instancia de gobierno local, democracia local y desarrollo local.

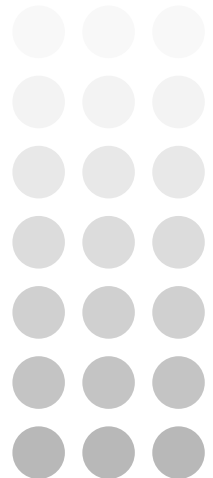
En la expresión cultura democrática hay dos conceptos que deben deslindarse: cultura y democracia. En una visión antropológica amplia, cultura es todo aquello que crea y produce el ser humano, en el nivel individual y colectivo, y que está en un continuo proceso de construcción dinámica. La cultura, en tal visión de integralidad y de creación dinámica, atraviesa todos los ámbitos de la vida humana.

Hay diferentes expresiones de cultura en una sociedad: unas dominantes y otras subordinadas. Las políticas de desarrollo cultural de las sociedades democráticas se orientan a impulsar el diálogo entre las distintas expresiones de cultura; el intercambio de bienes culturales sobre la base de los principios de revaloración, de respeto a las identidades culturales y de asimilación selectiva de los bienes de la cultura. Es un avance importante, pero todavía está en el contexto de la multiculturalidad. Falta el paso decisivo de promover lo anteriormente señalado y el valor agregado de las interconexiones dinámicas que posibiliten a los diversos sistemas culturales del país trabajar juntos con la mayor comunicación, comprensión y cooperación solidaria en tareas comunes y de efectuar la referida asimilación selectiva en una perspectiva reflexiva, crítica y creativa de interculturalidad que contribuya al bien público nacional, al “Buen Vivir” de las personas de la sociedad nacional en el horizonte de la diversidad cultural del país.

Los valores forman parte de los diferentes sistemas culturales. Algunos de ellos son: la libertad, la justicia, la dignidad, la solidaridad. Estos y otros valores pueden ser apropiados por niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores de la sociedad nacional y pueden y deben ser ejercitados en los niveles individual, familiar, comunal y social. Este es uno de los horizontes de la cultura. Estos mismos valores y otros que generan una concepción y una práctica duradera y significativa, afincados en la vida orgánica de los sistemas democráticos, constituyen parte importante de los soportes de la cultura democrática.

La democracia es el dominio de la representación, de la soberanía popular, del ejercicio de los derechos y de las responsabilidades, del ejercicio de la participación en la vida del país. Es también el dominio del ejercicio de una ciudadanía plena, apuntalada por la ciudadanía democrática y la cultura democrática. De ahí el desafío de impulsar –como se ha referido– la reactivación de los cabildos abiertos municipales, una de las herramientas cívicas más válidas para promover y captar la participación y aportes de las ciudadanas y ciudadanos.

Las Universidades deben contribuir a impulsar la reactivación de los cabildos abiertos municipales, una de las herramientas cívicas más válidas para promover y captar la participación y aportes de las ciudadanas y ciudadanos.



El ejercicio de la democracia implica aprendizajes de distinta naturaleza: informaciones, conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y valores. Estos diferentes tipos de aprendizaje no se pueden adquirir y realizar únicamente en un solo espacio o ambiente, sino en todos ellos y a lo largo de toda la vida. Se aprende democracia en la democracia y se afirman y tensan nuestras convicciones democráticas en períodos de negación y de fragilidad de nuestros sistemas democráticos.

Una primera instancia de aprendizaje de la democracia es la familia. Otras instancias son la institución educativa, la comunidad local y sus organizaciones intermedias, la vida laboral, la vida social, la vida cultural, económica, política, organizacional. El municipio debiera ser un espacio privilegiado de aprendizaje e interaprendizaje de la democracia y de la cultura democrática. Infortunadamente, los organismos e instituciones del Estado y del sector privado todavía no han logrado mecanismos eficaces y horizontales de cooperación con los municipios en el logro de este propósito. Un potencial aliado, con notoria ausencia, es el sistema universitario.

También el Municipio es una instancia de aprendizaje de la democracia en la institución educativa y en los otros espacios de aprendizaje, particularmente de las personas jóvenes y adultas. Se ha percibido que aprendemos a ejercitar la democracia en distintas instancias y momentos de nuestras vidas. Ello significa que la educación, en su más amplio sentido, es la vía estratégica que nos permite apropiarnos de convicciones, sentimientos, emociones, actitudes y valores de vida democrática de profunda raigambre de la concepción y práctica de un nuevo humanismo y de una Nueva Convivencia dentro del marco de una renovada cultura democrática.

Es en la vida cotidiana donde se realizan las personas jóvenes y adultas, uno de cuyos escenarios fundamentales es la vida dentro de un municipio. Es una oportunidad histórica para que la EPJA, en coordinación con el Sistema de Educación Superior, puedan realizar conjuntamente proyectos estratégicos en apoyo al fortalecimiento del municipio como espacio de gobierno local y de ejercicio cotidiano de la democracia local.

C. Municipio como ámbito de desarrollo local

Una de las funciones básicas de las municipalidades es *“Planificar el desarrollo de sus circunscripciones y ejecutar los planes correspondientes”* (Ley Orgánica de Municipalidades, Artículo 10, Inciso a). Se incide con mayor detalle en el Artículo 12 de la referida Ley que dice: *“Las municipalidades, para el mejor cumplimiento de sus fines, formulan, aprueban, ejecutan, evalúan, supervisan y controlan los Planes de Desarrollo Local, en concordancia con los Planes de Desarrollo Nacional y Desarrollo Regional”*.

Hay tareas emergentes del municipio que dan relevancia y significatividad al desarrollo municipal. Ellas están relacionadas con el desarrollo económico y social que promueve el Estado, focalizado en el desarrollo humano integral de las personas, familias, comunidades locales y sociedad nacional; el análisis de las realidades que viven los vecinos del municipio y las propuestas de solución para resolver los problemas que enfrentan; la canalización de los recursos y de la energía del Estado y de la sociedad para promover el bien común, el Buen Vivir de los vecinos en el horizonte de su desarrollo integral, uno de cuyos indicadores es el mejoramiento integral de las condiciones y calidad de vida de los vecinos, particularmente de los menos favorecidos; la descentralización administrativa del Estado —con fortalecimiento de las capacidades humanas e institucionales de los municipios y su fortalecimiento financiero—, para la prestación de determinados servicios con equidad y calidad en los diversos territorios regionales del país.

Además de lo señalado, el municipio es también instancia de desarrollo local. Esta dimensión no está debidamente interiorizada en la práctica. Hay múltiples declaraciones y planteamientos acerca del desarrollo local, de la coordinación interinstitucional del municipio con las instancias de gobierno regional y de gobierno nacional, pero todavía no hay un posicionamiento firme que oriente lo que pueden y deben hacer los municipios en materia de desarrollo local.

El desarrollo local, obviamente, tiene que estar focalizado en las personas, en las y los vecinos y en los grupos comunitarios que habitan dentro de su jurisdicción. Lo que necesitan las personas es lograr su desarrollo humano para que puedan definir y realizar sus respectivos proyectos de vida, con el fin de incorporarse al mundo del trabajo en condiciones ventajosas, para ejercer en plenitud su ciudadanía plena, participando activamente en los asuntos comunitarios, en los asuntos públicos y en las acciones vinculadas con el desarrollo económico, social, cultural y ambiental de su municipio, de su región y de su país.

Los proyectos de desarrollo que impulsen los municipios dependerán, naturalmente, de las características de su población y de la realidad donde viven. Evidentemente, no puede haber esquemas, modelos ni recetas únicas para todos los casos. Una situación es imaginar proyectos de desarrollo local en San Isidro, Miraflores u otros municipios de Lima que cuentan con colectivos humanos que forman parte de los sectores poblacionales favorecidos; y otra la situación de los municipios pobres, de los más alejados, de los ubicados en las áreas rurales. Hay desigualdad en materia de oportunidades educativas y de capital cultural de los colectivos humanos que los conforman, variados niveles de ingreso y diversos niveles de formación y de liderazgo de las autoridades, funcionarios y técnicos municipales.

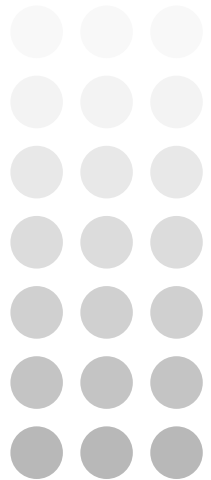
Teniendo en cuenta lo anteriormente señalado, es posible definir proyectos de desarrollo local con estrategias diversificadas en respuesta a las situaciones específicas de cada municipio. Ello implica investigar las necesidades y demandas de los colectivos humanos que habitan en un municipio que, aunque sea privilegiado en algunos sentidos, tiene disparidades y cuenta con colectividades que requieren de oportunidades de mejorar sus condiciones de vida y de trabajo. Es importante considerar, a este respecto, que hay desigualdades entre los iguales y también entre los desiguales.

Todos los municipios, en mayor o menor medida, cuentan con personas adultas mayores. Estas tienen situaciones diversas dentro de la multidimensionalidad

de su problemática: algunos pueden tener asegurado el resto de su vida en materia económica, pero necesitan del afecto y la comunicación con otras personas; otros están en condiciones de hacer labores significativas de voluntariado, de conformidad con sus conocimientos y experiencias de vida y de trabajo; hay adultos mayores que necesitan reconvertirse profesional u ocupacionalmente para ejercer trabajos congruentes con su edad y su salud; hay adultos mayores que necesitan oportunidades para concretar sus quehaceres de carácter productivo en el orden económico, social, cultural o ecológico; aproximadamente 38% de adultos mayores, mujeres y varones, viven en situación de soledad y necesitan, en muchos casos, sostén no solamente económico, sino apoyo afectivo y emocional para hacer llevadera su soledad; y hay adultos mayores desamparados y que viven en las calles, prácticamente en situación de abandono total por parte de sus familias y requieren, necesariamente, del auxilio de la sociedad y del Estado.

Todos los municipios, en mayor o menor medida, cuentan con jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. Entre estos hay quienes trabajan, quienes estudian, otros que estudian y trabajan, quienes buscan trabajo y no consiguen; quienes ni estudian, ni trabajan ni buscan trabajo. Un municipio puede generar proyectos estratégicos innovadores captando la participación de los jóvenes, varones y mujeres, que están en un ciclo vital de energía física, mental, emocional, espiritual, creativa e impulsora. No puede desperdiciarse este capital cultural en apoyo al desarrollo local del país. En tales proyectos podría haber componentes económicos, sociales, educativos, culturales, tecnológicos, ambientales.

Los proyectos estratégicos de desarrollo local de los municipios no son, únicamente, proyectos educativos. La EPJA sería solo un componente de una práctica más amplia de desarrollo local, dentro de la cual se incorporaría esta multimodalidad. Este es un territorio dentro del cual puede haber una articulación de esfuerzos entre el Sistema de Educación Superior y el de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, con el fin de brindar un servicio solidario a los municipios, con atención preferencial a los municipios de



menores recursos y también a municipios que pueden tener recursos financieros, pero carecen de capacidades humanas e institucionales para el debido cumplimiento de su misión y de sus funciones.

Los proyectos de desarrollo local no están aislados; están dentro de una práctica más amplia que es el desarrollo regional del país. Con un sentido ético y de transparencia tenemos que preguntarnos si la Universidad Peruana, en general, está comprometida con el desarrollo provincial, regional y el desarrollo local. En algunos países latinoamericanos, hay buenas prácticas en este dominio en las que algunas Universidades de provincias, sean solas o en alianza estratégica Universidad-Empresa-Estado, contribuyen al desarrollo regional en el campo de la minería, de la producción industrial en algunas líneas, en el desarrollo de la agricultura (RAMÍREZ, Manuel; GARCÍA, Javier. 2010). Algunas Universidades de las ciudades grandes de la región vienen haciendo contribuciones científicas y tecnológicas, que es de esperar se acrecienten, en la medida en que nuestras Universidades tengan claras políticas y estrategias de mejoramiento de la calidad de la educación universitaria de pregrado y de posgrado.

Dentro del marco de la alianza estratégica referida se pueden concretar algunas acciones estratégicas de cooperación de parte de las Universidades con los municipios: asesoramiento en las investigaciones requeridas para los proyectos estratégicos de desarrollo local; capacitación del personal municipal en microplanificación orientada al desarrollo local; participación conjunta Universidad-Comunidad Local en acciones relevantes de extensión universitaria, en la que tengan una participación protagónica los miembros de la comunidad local y los estudiantes universitarios (GRETEL, Báez, 2010); asesoramiento en la construcción de los sistemas de información de los municipios para elaborar sus planes de desarrollo local y sus proyectos estratégicos; formación de formadores de formadores para el Aprendizaje a lo largo de la Vida de las autoridades y funcionarios municipales; producción de conocimientos para el mejoramiento de la producción económica, social y cultural de los municipios y de sus respectivas regiones.

El municipio: una frontera de acciones estratégicas cooperativas

Se ha advertido que en los tres pilares de la vida municipal –gobierno, democracia y desarrollo local– hay acciones que pueden realizarse conjuntamente entre el Sistema de Educación Superior y el de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Además de las que se han señalado, hay otras acciones estratégicas en las que los dos Sistemas podrían participar dentro del marco de una alianza Universidad-Empresa-Estado para desarrollar innovaciones en apoyo al desarrollo local, como se hace, por ejemplo, en Chile (LACOSTE, Pablo, et. al, 2017), en México y Argentina, según refiere CLACSO.

Una acción estratégica en la que los dos Sistemas pueden trabajar conjuntamente, en alianza ampliada con otros actores, es dar sentido a la ciudadanía comunitaria, a la ciudadanía local, en concordancia con la ciudadanía nacional y mundial. Se trataría de impulsar la participación activa de las comunidades locales en sus asuntos comunitarios y, en general, en todos sus asuntos sociales, elementos básicos del espacio público que, en los nuevos tiempos que vivimos, deben ser reconfigurados (TONON, Graciela, 2012).

Una acción estratégica en la que también los dos Sistemas pueden ser aliados estratégicos es el apoyo a los programas y proyectos de desarrollo local, los cuales deben formar parte de los programas regionales y del plan nacional de desarrollo. Teniendo como referentes los planes de desarrollo local se pueden diseñar y desarrollar, conjuntamente con los municipios y las comunidades locales, acciones relevantes de investigación, formación y extensión universitaria en apoyo al desarrollo local sostenible. Es fundamental considerar que los proyectos de desarrollo local formen parte de los planes provinciales y regionales de desarrollo.

Otra acción estratégica puede ser el fomento, promoción y desarrollo de aldeas solares, particularmente en las áreas rurales que por estar alejadas de las ciudades no tengan luz eléctrica. En estos tiempos del COVID-19, entre otros aprendizajes, hemos tomado conciencia de que el problema de los sujetos educativos de todas las edades de los sectores sociales desfavorecidos es que tienen sentidas carencias de acceso al internet y a la conectividad, así como a la

electrificación, particularmente en las zonas rurales alejadas de los centros urbanos. Aquí está visibilizado el desafío de trabajar con las autoridades y con los jóvenes y líderes de las comunidades que se pueden seleccionar en un primer momento, con el fin de organizar Centros Culturales Comunitarios, con equipamiento digital y de multimedia, para el uso de todos los grupos de edad, comprendiendo también a los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores (PICÓN, 1999).

En estos centros culturales comunitarios no solo se desarrollarían aprendizajes a lo largo de la vida de carácter formal, sino una amplia gama de opciones de educaciones y aprendizajes, formales y no formales, en sintonía con las realidades y necesidades de la población de dicha comunidad y de otras pequeñas comunidades locales de su entorno, las cuales también se beneficiarían con las ofertas educativas y de aprendizajes orientados a la formación humana abierta al mundo, a su formación técnica presencial, a distancia, especialmente virtual, a su capacitación para la realización de proyectos económicos, sociales culturales y ecológicos. Los centros comunitarios forman parte de una de las prácticas tradicionales del mundo rural del país. A este respecto, se está iniciando una práctica interesante en la Región de Cajamarca, con el liderazgo de su Dirección Regional de Educación (DREC), con la cooperación técnica de la DWV International-Perú.

Se combinaría en el mundo rural el uso de los saberes de las comunidades con los saberes profesionales, académicos, científicos y tecnológicos; las tecnologías tradicionales con las tecnologías digitales; la práctica formal escolar destinada mayormente a los niños, niñas y adolescentes, con prácticas educativas formales, no formales e informales para todos los grupos de edad, dentro de un enfoque de educación comunitaria integral para todos los grupos de edad y, por tanto, incluyendo a las personas jóvenes y adultas; se evolucionaría de un desarrollo educativo y de aprendizajes solamente para sujetos educativos de una generación a un desarrollo educativo integral con sujetos educativos de las distintas generaciones.

Este cambio transformador, en el que la escuela comunitaria es para las personas de todos los grupos de edad y no es que se proyecte a la comunidad rural, sino que esté enraizada y forme parte de ella, posibilitaría ricos aprendizajes intergeneracionales; daríamos un salto cualitativo de un desarrollo educati-

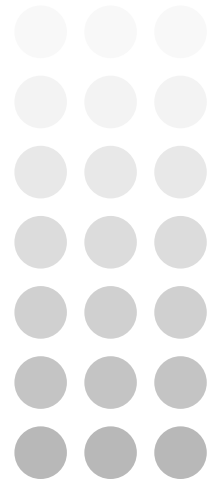
vo focalizado en niños y adolescentes a un desarrollo educativo integral que, además de los sujetos educativos señalados, se extiende a los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores; evolucionaríamos de una escuela atrapada por los muros escolares a una Escuela Comunitaria Pública siglo XXI. Esta sería el brazo derecho de la Comunidad Local en la que todas y todos aprenden a lo largo de sus vidas de conformidad con sus respectivos proyectos de vida en el orden personal, familiar y colectivo.

El Municipio es un espacio de gobierno local, de democracia cotidiana y local y de desarrollo local. No se trata de que estos tres espacios se desarrollen en forma independiente y desarticulada, a pesar de tener sus particularidades. Se trata más bien de espacios interconectados dinámicamente para generar impacto en los servicios que se brinden a sus poblaciones dentro de sus respectivas circunscripciones territoriales.

La gestión de una buena gobernanza local posibilitará que se emprendan acciones estratégicas de desarrollo local teniendo como referente el “Buen Vivir” de los vecinos, particularmente de los desfavorecidos; el fomento y desarrollo de la democracia cotidiana posibilitará el estudio y análisis de los asuntos comunitarios y públicos en la perspectiva de un bien común e impulsará la construcción de una democracia con desarrollo integral, que tenga como soportes a la cultura ciudadana y a la cultura democrática, para hacer realidad un desarrollo local que tenga como pilares la sostenibilidad de la democracia y de la gobernanza local.

El Municipio, de otro lado, es un espacio privilegiado para que puedan trabajar conjuntamente, complementando y articulando sus capitales culturales, el Sistema de Educación Superior y especialmente las Universidades y el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. En la medida en que las Universidades del país en las distintas regiones contribuyan al fortalecimiento de la EPJA, esta multimodalidad estará mejor preparada para servir a los municipios y, a la vez, la Universidad Peruana tendrá un mayor y más útil acercamiento a la auténtica realidad nacional, actuando en la célula local primaria del territorio nacional, que es donde viven las personas en el horizonte de nuestras desigualdades y diversidades nacionales.

El Municipio, de otro lado, es un espacio privilegiado para que puedan trabajar conjuntamente, complementando y articulando sus capitales culturales, el Sistema de Educación Superior y especialmente las Universidades y el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.



REFERENCIAS

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. **Ley orgánica de municipalidades, N° 27927** (2003). Lima: Diario Oficial El Peruano.

CONSEJO LATINOAMERICANO DE CIENCIAS SOCIALES (2013). ITA, María Eugenia Martínez de; PIÑERO, Fernando Julio; FIGUEROA, Silvana Andrea. (Coords.). **El papel de la universidad en el desarrollo**. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla/Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

CORTINA, Adela (2005). **La misión de la universidad**: educar para la ciudadanía del siglo XXI. Conferencia de inauguración del año académico. Valparaíso, Chile: Pontificia Universidad de Valparaíso, 30 de marzo de 2005.

GRETEL, Báez, Padrón (2010). La participación protagónica estudiantil en el proceso de extensión universitaria. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 8 n. 1. pp. 347-362, enero- junio, 2010. Colombia: CINDE-Universidad de Manizales.

JÜRGEN, Habermas (1994). **The structural transformation of the public sphere**. Massachusetts: Cambridge, Polity Press.

LACOSTE, Pablo (Coord.); CASTRO Amalia; MUJICA Fernando; ADUNKA, Michelle Lacoste (2017). **Patrimonio y desarrollo territorial**. Productos típicos alimen-

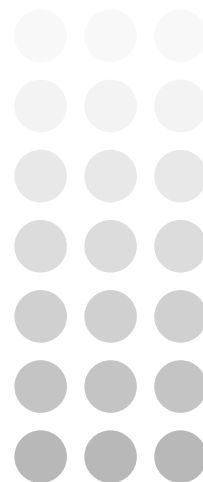
tarios y artesanales de la Región de O'Higgins. Identidad, historia y potencial de desarrollo. Santiago: Proyecto Fondo de Innovación para la Competitividad, FIC, "Rutas de la Patria Nueva".

PEÑA, Napoleón Murcia (2009). Vida universitaria e imaginarios: posibilidad en definición de políticas de educación superior. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 6, n. 2. pp. 235-266, enero-junio, 2009. Colombia: CINDE- Universidad de Manizales.

PICÓN, César (1999). La primera aldea solar en América Latina y su componente educativo. En: **Hacia el cambio educativo en el Istmo Centroamericano**. Tegucigalpa: UNESCO/ Red Hondureña de Investigadores en Educación/Guardabarranco Editorial y Litografía.

RAMÍREZ, Manuel; CASTRO, Javier García (2010). La alianza Universidad – Empresa – Estado: una estrategia para promover la innovación. **Revista EAN**. Colombia. 68, 112. Disponible en: <https://doi.org/10.21158/01208160.n68.2010.500>. Acceso en: 13 de julio de 2020.

TONON, Graciela (2012). **Las relaciones universidad-comunidad**: un espacio de reconfiguración de lo público, Polis [En línea], n. 32 | 2012. Publicado el 13 diciembre 2012. Santiago: Universidad Latinoamericana. Disponible en: <http://journals.openedition.org/polis/6691> Acceso en: 21 de julio de 2020.



6

UNIVERSIDADES, EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN DE ADULTOS MAYORES

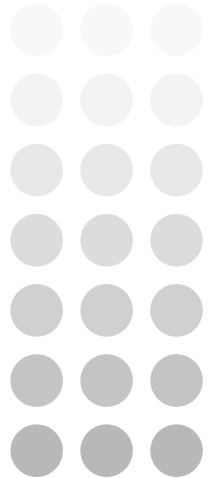
La Universidad –en un sentido amplio– no es solo un espacio en el que se construyen y reproducen saberes. Es una institución de carácter social, cultural, político, ético–estético y cognitivo, donde se confrontan constantemente ideas, sentimientos y proyectos, pero, sobre todo, donde se viven y comparten experiencias, teorías y sensibilidades que pretenden ayudar a mantener, construir y desarrollar al individuo, la sociedad y la cultura. De ahí que la Universidad tiene que estar conectada con la comunidad y con su sociedad nacional. Una parte de su misión es contribuir a formar ciudadanía en las comunidades locales en las cuales participa como referente (CORTINA, A. 2005). En este núcleo temático se abordan los siguientes tópicos: A) La práctica cultural en varios países latinoamericanos es no descartar a los abuelos y abuelas de la vida familiar; B) Testimonio de un nieto que no solo fue cuidado, sino que tuvo una educación familiar con sus abuelos, y C) Encuentro cada vez más cercano entre la educación inicial y la educación de adultos mayores y el papel de las Universidades.

En los países desarrollados de occidente la concepción y la práctica generalizada es que la familia está constituida por los padres y los hijos de diferentes edades; y que estos, en general, se emancipan de sus familias en su juventud, referencialmente antes de cumplir los veinte años. En un buen número de países de América Latina persiste la concepción y la práctica de que los padres y los hijos son el núcleo familiar, pero la familia se extiende e incorpora también a los abuelos, tíos y otros familiares y, en algunos casos, a los amigos más próximos.

A. La práctica cultural en varios países latinoamericanos es no descartar a los abuelos y abuelas de la vida familiar

En la región todavía es una realidad la familia extendida a pesar del hecho de que, en los tiempos en que vivimos, en razón del desarrollo científico y la revolución tecnológica, que contribuyen a generar los cambios culturales y sociales, las familias también se están reestructurando. Se puede advertir un creciente porcentaje de disfuncionalidad familiar, pero la presencia y participación de los abuelos y abuelas en la vida familiar sigue teniendo un particular relieve.

Las familias en los países de la región, a pesar de no contar frecuentemente con suficiencia financiera, no consideran deseable que los abuelos y abuelas sean internados en el “asilo”, albergue o servicios especializados de atención a los adultos mayores. Asumen que es parte de su responsabilidad brindarles la atención en casa. Para las familias de todos los niveles sociales, incluidas las que están en situación de pobreza, no es motivo de satisfacción que las abuelas y los abuelos sean “separados” de la vida familiar. Algo más: dentro de la modernidad y posmodernidad de la vida en esta época en la que vivimos, en varios sectores sociales todavía tiene “sabor amargo” referir socialmente que los abuelos no viven dentro de su familia. Es una práctica cultural sustentada en las emociones, sentimientos y percepciones de las familias en relación con quienes consideran que fueron la columna de la vida familiar durante un largo trecho de sus vidas.



**“Si deseas
imaginar
cómo será
tu hijo
cuando
sea mayor,
imagina
primero
qué tipo de
padre te
propones
ser.”
(SCHILLER)**

Hay también razones prácticas y distintas a las anteriormente señaladas. En los tiempos actuales, particularmente en las ciudades, los padres y madres, cuando son jóvenes y adultos, trabajan generalmente ambos durante el día y sus hijos de corta edad, después de sus clases en las instituciones educativas, regresan a casa y la atención está a cargo de la trabajadora del hogar si es que la familia dispone de los recursos para pagar sus servicios, de la hermana o hermano mayor de los niños más pequeños; ellos están solos en casa expuestos a distintos peligros y riesgos, uno de los cuales y muy frecuente es relacionarse y convivir durante muchas horas con otros niños o niñas de su edad o mayores que no siempre son una buena compañía.

Hay actores a los que recurren las familias de sectores populares y de la clase media baja y media-media: los abuelos y las abuelas. Un amigo que durante varios años participó con el autor y con otros amigos de su generación en tertulias pedagógicas, que se realizaban en un horario vespertino de un día de la semana, de pronto dejó de asistir. Cuando se le inquirió amicalmente que regresara a la tertulia pedagógica, de la que era uno de sus más entusiastas animadores, respondió: “Me tendrán que dar licencia indefinida, porque Adela (su esposa) y yo estamos criando al primogénito de mi hijo médico, con quien vivimos en casa. Su mujer es también médica y, por tanto, mi nieto queda solo con su cuidadora. Ustedes, viejos ociosos, debieran ayudarme a investigar cómo desempeñar mi nuevo oficio, porque, pueden creerme, una cosa es ser padre y otra distinta ser abuelo”.

Papel de los abuelos y abuelas en el cuidado y en la educación de la primera infancia

Nuestro amigo nos estimuló para interesarnos en el papel que juegan los abuelos en relación con el cuidado y la educación de la primera infancia y, en sentido más amplio, plantearnos el tema del papel de la familia en la educación de sus miembros en sus distintos ciclos vitales: niños de la primera infancia, niños, adolescentes, jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores.

Encontramos en nuestras indagaciones, por caminos separados, que hay bi-

bliografía y algunas prácticas relevantes sobre la participación de los padres de familia en la educación escolar de sus hijos. Encontramos, por ejemplo, una publicación interesante sobre la participación de padres de familia de España en la educación de sus hijos —del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de España, 2014—, en cuyos capítulos 8 y 9 un equipo de investigadores dirigido por la doctora María Castro analiza el impacto de la participación familiar en el rendimiento académico de los estudiantes y en el clima escolar; encontramos también interesantes referencias sobre la educación de los padres de familia y hasta propuestas sobre la Escuela para Madres y Padres en América Latina (PICÓN, 2013).

Al respecto, Friedrich von Schiller, escritor, político, filósofo educacional y una de las lumbreras del pensamiento alemán, decía: *“Si deseas imaginar cómo será tu hijo cuando sea mayor, imagina primero qué tipo de padre te propones ser.”*

En la perspectiva de un campo de trabajo de la EPJA en articulación con la instancia encargada de la educación de los niños y adolescentes, hallamos, sin embargo, solo referencias tangenciales a la participación de los abuelos en la educación de la familia y, especialmente, de sus nietos y nietas.

Es interesante resaltar que hay investigaciones acerca del rol de los abuelos y de las abuelas como cuidadores de sus nietos y nietas. Nos suscitó particular interés la investigación de un equipo de profesores-investigadores de un grupo de Universidades españolas y de una Universidad norteamericana acerca de este dominio temático destacando las tareas de cuidado, beneficios y dificultades de este rol de los abuelos y abuelas dentro de los cambios sociales, laborales y cambios sociodemográficos que se vienen operando con celeridad en una parte de los países del mundo (TRAIDÓ, Carmen, et al., 2008). Los resultados de la investigación muestran que la principal razón por la que los abuelos y abuelas cuidan a sus nietos, mediante distintas modalidades de conformidad con el sistema social y de vida familiar de los países, es por la incorporación de la madre joven al mundo del trabajo; y las principales tareas están relacionadas con la buena utilización de los

tiempos de ocio y las ayudas instrumentales. Lo del ocio –como factor de calidad de vida– está muy presente en los países europeos, pero no forma parte todavía de las realidades de vastos sectores poblacionales de los países en proceso de desarrollo.

Hay casos en los que los abuelos y abuelas cuidan de manera continua a sus nietos y nietas, asumiendo así un rol paternal sustitutorio, ocupándoles esos cuidados gran cantidad de tiempo y esfuerzo (HERNANDIS; FERRERO, 2003). Este papel de los abuelos de cuidadores parentales es el que ha recogido gran parte de la literatura existente, resaltando el estrés y el efecto que tiene para la salud de estos abuelos realizar el rol de padres en un momento no–normativo de sus vidas (GOODMAN; SILVERSTEIN, 2006). Cuando el estrés y el efecto en la salud física y psicológica particularmente en las abuelas son intensos, como resultado de su tarea cuidadora, un autor los denomina “Síndrome de la abuela esclava” (GUIJARRO, Antonio, 2001).

Knipscheer (1988) sostiene que ha habido “una verticalización de la familia”. Ello significa que en cada generación ha habido menos miembros de la familia, lo cual es resultado del descenso de la tasa de natalidad y también del aumento de la esperanza de vida, lo que posibilita la coincidencia de múltiples generaciones dentro de una misma familia. En esta época hay un aumento de la población de 65 años. De conformidad con los estudios sociodemográficos, al 2050 una de cada cinco personas tendrá la edad de 65 años y más.

En razón de estos cambios sociodemográficos, las abuelas y los abuelos compartirán por períodos de larga duración el sistema de vida familiar con los niños y tal vez seguirán manteniendo la relación cuando estos sean adolescentes, jóvenes e incluso adultos. Se vivirá en un mundo en el que habrá un incremento de las relaciones intergeneracionales y serán particularmente relevantes las relaciones entre los abuelos y los nietos.

Lo apasionante de lo señalado es que los abuelos y las abuelas, haciendo uso del acumulado de conocimientos, experiencias y saberes, que va mucho más allá de su nivel oficial de educación, ya no tendrán como tarea principal y casi exclusiva la de cuidar a sus nietos y nietas, sino, además, contribuir a su formación hu-

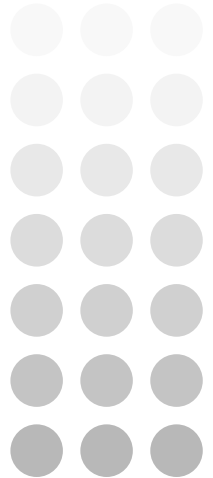
mana integral en calidad de educadoras y educadores familiares no formales que aportan a la educación de calidad que sus nietos y nietas requieren. Tal condición la lograrán mediante adecuadas acciones de formación continua de la EPJA en asociación con la Educación Inicial y la Educación Básica Regular. Este es un espacio en el cual es importante la participación de las Universidades. Es un desafío para producir conocimientos, reflexiones, políticas públicas, estrategias organizativas y metodológicas y recursos para el aprendizaje en relación con este dominio. **Algunas Universidades de América Latina están trabajando en programas de extensión para personas mayores y también están incursionando en los temas de envejecimiento y tercera edad.**

B. Testimonio de un nieto que no solo fue cuidado, sino que tuvo una educación familiar no formal con sus abuelos

Las historias de vida de las personas son un tesoro del que podemos extraer algunas lecciones. En lo que sigue –cultivando mi subjetividad– relato mi relación educativa de nieto con mi abuela y con mi abuelo, que es uno de los tipos de relación todavía no investigado suficientemente en nuestros países. Mis abuelos no tuvieron ningún síndrome ni tensiones por cuidar mi vida, mi salud, mi bienestar, mi educación y mis aprendizajes; y yo, como nieto, tuve el privilegio de tenerlos a ellos como los educadores inolvidables de mi infancia. En el caso de mi abuela, mi relación con ella y su influencia en mi formación siguió en la adolescencia y en la juventud.

Aprendizajes sobre la naturaleza y el cuidado de la tierra

Mi padre murió cuando yo tenía cuatro años. Quedé bajo el cuidado de mi madre Angélica y de mis abuelitos Gabina y Epifanio. Vivencí con intensidad y alegría mi primera infancia. Mi abuelito, dueño de una estancia en su ciudad natal, Huallanca, Huánuco, se dedicaba a la ganadería y a la agricultura. Hice con él mis primeros aprendizajes sobre la naturaleza, las esta-



ciones, el clima, la calidad de los suelos, la calidad de los pastos naturales y su incidencia en la calidad de los productos lácteos, el movimiento de los astros, el cuidado que debiera darse a los animales que están al servicio de las personas, el comportamiento de los animales en casos de temblores y de lluvia. Aprendí con él que el agua era un líquido indispensable para la vida de las personas, de los animales y de las plantas: *“Tú puedes sobrevivir algún tiempo sin comer, pero no sin agua”*.

Poco antes de fallecer mi abuelo, en una de nuestras caminatas mañaneras, me dijo: “Tienes que cuidar la tierra para que esta te dé sus frutos. Tu tío Nicéforo (hermano de mi madre) y tu mamá no se interesan mucho en los asuntos de la ganadería y la agricultura; ellos están más metidos en las ocupaciones de las ciudades. Tú, mi nieto mayor, eres mi esperanza. Espero que seas mi sucesor”. Lamento haberlo defraudado, porque también yo no trabajé la tierra que mi abuelo dejó en herencia a mi mamá. Mi trayectoria humana y profesional me llevó a vivir en las ciudades y dedicarme a otra actividad. Sin embargo, en los años infantiles que conviví con mi abuelo Epifanio aprendí cosas prácticas de la vida que, más allá del recuerdo, me han servido en muchos sentidos.

Aprendizaje sobre el valor de la autoformación

Tuve el privilegio de ser nieto de una abuela extraordinaria. Ella solo hizo estudios de educación primaria. En su tiempo, las concepciones y valoraciones sobre la mujer eran distintas a las que ahora tenemos. Antes, las mujeres solamente necesitaban una educación fundamental sólida que, además de la primaria, comprendía las habilidades y capacidades para realizar las tareas domésticas cuando se casaran, capacidades para administrar la casa y cuidar de los hijos. Mi abuela vivió su época, pero fue una de las mujeres que se atrevió, contracorriente, a seguir su educación, es decir, su autoformación a lo largo de su vida, fuera del espacio escolar, mediante una intensa práctica de autoaprendizaje y de interaprendizaje. Fue ella una autodidacta, una aprendiz a lo largo de su vida y una consumada bibliófila. Tenía una gran curiosidad por conocer nuevas cosas y explicarse los hechos y fenómenos naturales y sociales.

Tertulia temática como una forma de interaprendizajes atractivos

Le encantaba invitar a su casa a las personas con quienes podía conversar sobre comunes temas de interés en los campos de la literatura, historia, artes en sus distintas expresiones, política local y política nacional. Para mi abuelo esas reuniones eran “cofradía de literatos”; para mi abuela eran “tertulias de amigos”. Algunas veces mi abuela me permitía asistir a las tertulias. Yo escuchaba con atención algunos temas de mi interés y hasta las amigas de mi abuela, presumiblemente por complacerla, me invitaban a participar, diciéndome: “¿Y tú qué dices, Rolito?” Me gané las palmas de la cofradía, como habría dicho mi abuelo, con mi respuesta: “Yo no digo nada, porque no comprendo bien lo que ahora están hablando”. En realidad, se trataba de un tema que no me interesaba en lo mínimo. Mi abuela me miró con ternura y me dijo: “Rolito, solamente la gente estúpida opina y dice cosas sin saber ni comprender lo que se está tratando. Pero en las cosas que comprendas tú puedes participar, porque si estás aquí es porque eres nuestro invitado”. Una estimulación que dejó huella en mí y me predispuso favorablemente para la convivencia y los diálogos intergeneracionales que, a no dudarlo, serán una de las formas de convivencia en el futuro que ya comenzó.

Aprendizaje de saber más cosas, de hacer más cosas, de aprender a aprender

Con mi abuela aprendí a leer y escribir antes de ingresar a lo que se llamaba en mi tiempo la Preparatoria, un año antes de cursar la educación primaria. Tenía yo relativa ventaja sobre algunos de mis compañeritos, porque había aprendido muchas cosas con libertad, sin tensiones, en un ambiente familiar platórico de amor, sin obligaciones de corte escolar pero sí con un compromiso serio de aprender aquello que me proponía, porque me gustaba y me interesaba.

Mi abuela, sin ser profesional y mucho menos profesional de la educación, creía en lo que ahora llamamos autoaprendizaje e interaprendizaje –términos que no manejaba mi abuela y que tampoco

formaban parte de la pedagogía general de ese tiempo—, como los caminos para aprender no como algo impuesto, programado y definido por otras personas, sino por las personas que tuvieran la decisión de saber más cosas de las que ahora saben y que sientan el gusto, el placer y la necesidad de aprender, de saber más, de hacer más cosas.

Una regla de oro para aprender e investigar: no perder la curiosidad infantil

Claro que ella no usaba estos términos, pero los hacía a su modo dentro de sus posibilidades y de sus limitaciones. Le brillaban los ojos vivaces a mi abuela cuando adquiría, como diríamos ahora, algunas informaciones y conocimientos novedosos. Que yo recuerde nunca dejó de tener la curiosidad infantil de preguntarse por qué. Quizás como no estuvo mucho tiempo en la escuela, no quedó atrapada su curiosidad nata, su capacidad de asombro y de indagación. Al respecto, recuerdo lo que decía el escritor Oscar Wilde: *“Mi aprendizaje (de la vida y el mundo) iba muy bien, hasta que me lo interrumpió la escuela”*. Lo interesante es rescatar que, cuando lograba una información o un nuevo conocimiento, no se quedaba ahí: los compartía con su nieto y los otros miembros de su familia y, por supuesto, con sus amigas y otras personas interlocutoras que formaban parte de sus tertulias.

Acompañamiento educativo de la abuela a su nieto en la educación primaria

Ella no tenía prejuicios en materia de aprendizaje. Cuando después de la Preparatoria ingresé a la Educación Primaria, que duraba seis años, fue mi compañera inseparable. Conocía a todos mis compañeritos de aula y cuando me enfermaba me llevaba los cuadernos de apuntes y ejercicios de algunos de ellos para que yo, estando enfermo en casa, pudiera cumplir con mis “deberes escolares”. Por lo visto su propósito no era controlarme, sino enterarse de lo que estaba aprendiendo, ayudarme en “ponerme al día” en casos de enfermedad y lograr otras informaciones que enriquecieran mi aprendizaje.

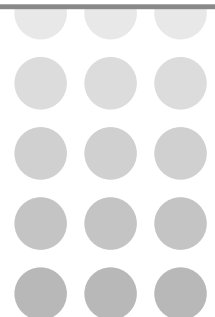
Participación de los padres y de los abuelos en la rendición de pruebas escolares

Recuerdo que cuando estuve en el tercer año de primaria, en la ciudad de Trujillo, ella formaba parte del colectivo de padres de familia de mi aula. No había Asociación de Padres de Familia (APAFA) en ese tiempo. En las reuniones que tenía dicho colectivo con el director de la escuela y el profesor de aula, mi abuela era una de las más entusiastas interlocutoras que preguntaba, cuestionaba y sugería lo que podía hacerse “por la educación de los chicos del tercer año de primaria”.

En esa época —mediados de los cuarenta— los padres de familia elegían a un representante de cada aula para formar parte del jurado que tomaba las pruebas finales del año a los estudiantes de la primaria, conformado por el director de la escuela, el profesor de aula y un representante de los padres de familia. No recuerdo haber tenido en mis estudios de educación primaria un jurado tan exigente como el que mis compañeritos y yo tuvi-



El autor, en un momento de su infancia, en la ciudad de Trujillo, en compañía de su visionaria e intuitiva abuelita Gabina Llanos de Espinoza, poseedora de una sorprendente sabiduría para la educación familiar.



mos cuando finalizamos el tercer año de primaria. Doña Gabina, mi abuela, no solo era para mis compañeros y yo “la vieja preguntona y sabionda”, sino el miembro del jurado que buscaba que cada niño expusiera sus propias ideas, sustentara lo mejor de lo que había aprendido (eso que llamaríamos ahora aprendizajes significativos), fundamentara sus propuestas y evidenciara su servicio a la causa del aprendizaje de sus compañeros.

Era práctica de dicho jurado, después de sus preguntas, hacer a cada estudiante observaciones, reflexiones y recomendaciones finales, mediante uno de sus miembros. Quedó grabada en mi memoria la recomendación que ella me hizo en representación del jurado: “Has demostrado ser buen estudiante, pero parece que no has compartido con tus colegas lo que has aprendido fuera de tus deberes escolares”. En la noche de ese día, en casa, yo estaba muy molesto con mi abuela y le dije que no entendía por qué me hizo esa recomendación con una crítica que no me parecía justa. Ella me respondió: “No esperaba que lo comprendieras ahora, pero lo comprenderás más adelante”. Ella sonrió y siguió en una de sus ocupaciones principales: leer un libro que, en esta ocasión, una persona amiga le había obsequiado con motivo de su onomástico.

Aprendizaje de valores fundamentales

Mis abuelos, cada uno con su capital cultural y su estilo, contribuyeron para que yo cultivara actitudes positivas y valores. Con mi abuelo aprendí el valor del trabajo, quien solía decirme: “Debe ser triste la vida de un ocioso, porque las horas pasan lentamente cuando uno no hace nada. Cuando uno no se ocupa de algo, es como si no estuviera vivo. El trabajo, Rolito –de Rolando, mi segundo nombre–, es el que te da el pan de cada día. Se duerme para vivir, pero no se vive para dormir”. Mi abuelo tenía sus propiedades rurales, no tenía jefes, pero era un trabajador incansable. Cuando yo en una oportunidad le pregunté por qué no leía como mi abuelita, él me respondió: “Tu abuelita hace las cosas de la casa que tiene que hacer y desde joven tiene el vicio de los literatos: leer; como si en los libros estuviera toda la vida y toda la verdad. Sin embargo, siempre nos cuenta cosas boni-

tas y a ti te servirán mucho. Dejemos en su salsa a la vieja literata”.

En la actualidad, recuerdo también que el poeta peruano Washington Delgado, quien fue uno de mis maestros durante mi formación profesional como docente, solía decirnos: “El único vicio que debe inculcarse en los niños es el de la lectura”. Me siguió contando mi abuelo que, cuando él y mi abuela eran jóvenes, él quiso agrada-la y llegó a componerle los dos primeros versos de una supuesta poesía que comenzaba así:

*“Anoche soñé que dos toros
de ojos grandes me guiñaban
y esos dos toros eran tus ojos,
que amorosos me miraban”.*

“A tu abuela no le gustó y llegó a decirme que eran versos “huachafos” (ridículos, inapropiados). Fue el comienzo y el fin de mi carrera de literato. Para literatos los que como tu abuela se ocupan en la vida mayormente de la lectura y de la fantasía.”

La abuela tenía sentido de presente y de futuro en la formación de su nieto

Mi abuela se empeñaba en prepararme para la vida como niño y para cuando fuera joven. “Cuando seas joven tendrás que decidir qué quieres ser en la vida. En lo que pueda te ayudaremos tus abuelitos y tu mamá, pero también buscaremos el consejo de tus mejores profesores y de los más ilustrados amigos de nuestra familia. Siempre me he preguntado qué es lo que yo hubiera estudiado si hubiera tenido la oportunidad que tienen los jóvenes de ahora. Tengo una amiga cuya hija se graduará pronto de doctora. Los tiempos cambian y a veces para bien, por eso hay que estudiar en serio”.

Mi abuela, con su sabiduría de vida, sin utilizar términos rebuscados en una conversación con su nieto lo que estaba manifestando, en buena cuenta, era que los jóvenes deben tomar decisiones delicadas, como por ejemplo la elección de una ocupación o de una carrera, contando con una adecuada orientación desde la institución educativa, la familia y la sociedad. Ella hablaba de consejos que debían solicitarse para que los jóvenes tomaran las decisiones en concordancia no solo con sus deseos, sino teniendo en

cuenta sus vocaciones, aptitudes y potencialidades de aprendizaje en el campo en el que desearían tener una ocupación o una profesión.

“No hay carreras buenas ni malas, sino mal escogidas”

A mi abuela Gabina le hubiera gustado que yo siguiera la carrera de letras. No dejó de sorprenderse cuando, en su momento, le referí que iba a postular para seguir la carrera docente. Sin embargo, lejos de criticar mi decisión y seguir el camino equivocado de no pocos padres y madres de familia de tratar de imponer a sus hijos la carrera que debieran estudiar, me dio fuerza inspiradora con este mensaje: “Hijo mío, no hay carreras buenas ni malas, sino mal escogidas. Si crees que la carrera docente no solo te gusta, sino que tienes pasta para ser un buen profesor, sigue adelante. Recuerda que una de las cosas más desagradables en la vida es trabajar en algo que a uno no le dé alegría, satisfacciones, emociones. Trabajar por trabajar, no señor. Si te equivocas en la elección de tu carrera ten la valentía de aceptar tu error y enmiéndalo escogiendo otra carrera que esté a tu medida. Ni por un instante quisiera pensar en que mi nieto querido sea un profesional que viva agobiado y frustrado por la obligación y no por la devoción, el gusto, el placer, la pasión.”

Aprendizaje sobre alimentación y nutrición infantil

“Debes tomar leche, Rolito, todos los días, porque los niños tienen que estar bien alimentados, como los toros fuertes. A Dios gracias en el corral (pequeña granja dentro del pueblo) tenemos a “la mocha” (vaca lechera sin cachos) que nos abastece para el consumo de la casa y, especialmente, para ti”. Creo que el abuelo no había terminado la educación primaria (nunca me lo contó mi abuela), pero tenía conciencia acerca de lo que llamamos ahora la nutrición infantil.

Con mis abuelos aprendí que comer bien no es comer en forma abundante cualquier alimento que uno desee y en el horario que le parezca conveniente. En la casa de mis abuelos, en lenguaje moderno diría que había una disciplina dietética; un horario bien reglamentado de las horas de desayuno, almuerzo, “lonche”

y comida; en el almuerzo mi abuela me pedía que leyera algo corto: una noticia, un fragmento pequeño de novela que ella escogía, una poesía, una de las tradiciones de Ricardo Palma. Por supuesto quien seleccionaba y me proporcionaba el material de lectura era la “literata” de la familia, mi abuela.

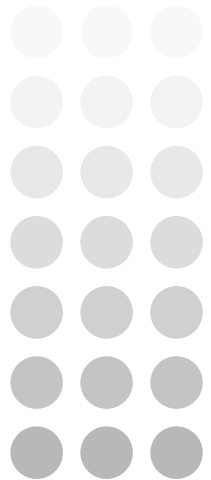
En una de las pocas oportunidades, en la que por razones de salud mi abuela no desayunó con la familia, pregunté a mi abuelo qué lectura debía hacer. Mi abuelo me contestó risueñamente: “Nos hemos liberado de la literata de tu abuela. Conversaremos sobre cosas importantes de la vida”. Mi abuelo se explayó con gozo en sus experiencias en la ganadería y en la agricultura, contándonos de la vida en la estancia y los sabrosos cuentos y leyendas que relataban los trabajadores del campo. Mi fantasía infantil y mi imaginación se enriquecieron con las historias del abuelo.

Aprendizaje del valor de la honestidad y de la veracidad

Los niños suelen tener mucha curiosidad, porque están descubriendo el mundo. En una oportunidad que lo acompañé a la estancia, le pregunté: “Abuelito, ¿por qué mi tío Germán, tu hermano, tiene más vacas que tú en la estancia?”. La respuesta no se hizo esperar: “La razón es que él está en la estancia y yo, por asuntos de mi salud, vivo más en el pueblo. Tu tío Germán cuida y controla su ganado. Los ganaderos tenemos un viejo dicho popular: “A los ojos del amo engorda y se cuida bien el ganado”. Fue una lección de respuesta honesta y veraz.

“Ese señor no es un hombre de honor”: aprendizaje del valor del honor y de la integridad

Como vivía con mis abuelos era todos los días interlocutor o escucha de sus conversaciones. En una ocasión, refiriéndose a una persona, el abuelo —que siempre era sereno y bonachón— se enfureció de pronto y le dijo a mi abuela: “Ese señor no es un hombre de honor”. Quedé intrigado y en un momento en que estuve a solas con mi abuela le pregunté qué quería decir el abuelo con eso de que la persona aludida no era un hombre de honor. Mi abuela, con paciencia y amor, me expli-



có: "En la generación de tu abuelo nunca hubo necesidad de firmar contratos para hacer ventas, realizar préstamos y otras operaciones financieras. Bastaba lograr un común acuerdo verbal entre las partes. Las obligaciones y los compromisos se cumplían con mucha diligencia y honestidad. Nadie ponía en duda la palabra de honor empeñada que iba más allá de las operaciones financieras. Si yo ofrecía algo a alguien y empeñaba mi palabra, era cuestión de honor dar cumplimiento a lo prometido. Eso hacían y así se comportaban los hombres de honor.

Algunos agricultores solicitaron y consiguieron préstamos de tu abuelo y recuerdo que uno de ellos falleció sin haber pagado totalmente su deuda. El hijo mayor del fallecido visitó a tu abuelo y le dijo que él y sus hermanos pagarían la deuda dentro del mismo plazo acordado por su padre, y así lo hicieron. Ese es el concepto del hombre de honor que tiene tu abuelo. Cuando él dice que no es un hombre de honor, ¿qué crees que eso significa?"

Asimilé mi lección y creo que mi respuesta fue satisfactoria, porque mi abuela no me hizo ninguna objeción. Ella agregó: "En la vida todo cambia, hijo. Tú vivirás otra realidad. La palabra de honor no sé si tendrá el mismo significado en el futuro". Mis abuelos y las personas de su generación no podrían comprender los actuales retrocesos radicales acerca de los sentidos de la expresión "hombre de honor" en los campos de la vida pública y privada en muchos de los países de la región.

Aprendizaje del cultivo de la espiritualidad y del sentimiento religioso

Con mi abuela cultivé mi espiritualidad y mis sentimientos religiosos. Aprendí de memoria la misa en latín y la acompañaba a los actos religiosos. Mi abuela no era lo que podría denominarse una "vieja cucufata" (señora que "vive" dentro de la iglesia) pero tenía firmes creencias religiosas y las cultivaba en todos los campos de su vida. Valoraba en alto grado la oración, como un diálogo directo con Dios, y creía que la canción religiosa era una privilegiada forma de comunicarse con Él. Formó parte del coro religioso de su pueblo durante muchos años; tenía una hermosa voz.

Ella me orientó en la fase inicial de mi militancia religiosa. Decía: "A Dios se le debe agradecer por todo. Él nos da vida, salud, bienestar, felicidad y nos acompaña en nuestros momentos de sufrimiento, de pérdida y de dolor". Con ella aprendí a distinguir la diferencia entre la simple ritualidad y un genuino sentimiento religioso, producto de una opción de vida espiritual sustentada en la fe y la esperanza en un mundo trascendente que rebasa la existencia humana.

Aprendizaje del valor de la honradez

"¿Qué tienes en la mano, Rolito, que me parece tratas de esconderlo?" me preguntó mi abuelita. Recuerdo que cursaba el primer año de primaria. Mi respuesta fue confusa y no correspondía a la verdad. Dije: "Pasaba por la dulcería de doña Carolina, había mucha gente, me gustó un pastel y lo tomé, pero, como la vendedora estaba muy ocupada, me vine a casa". Mi abuela me miró con detenimiento sin decirme ninguna palabra. No pude más con mi mentira y le confesé que tomé el pastel y quería pagar, pero la vendedora no me hacía caso y me retiré de la dulcería sin pagar. Mi abuela me escuchó con atención y me dijo: "¿Qué crees, hijo, que debes hacer en este caso?". Respondí de inmediato: "Pagar lo que no pagué". Ella me dijo: "Eso está muy bien, pero no es todo lo que debes hacer. Has tomado una cosa que no te pertenecía, era de la dulcería. Lo que has cometido es un acto que se llama robo".

Siguió diciendo: "Una persona roba cuando toma algo que no le pertenece, no le corresponde. ¿Te parecería bien que un niño, por ejemplo, solo porque le gusta tu maletín escolar de cuero, que te obsequió tu abuelo con mucho cariño, lo tomara y se lo llevara aprovechando el recreo o que tú estás ocupado? A quienes roban se les llama ladrones. Yo no quiero tener un nieto ladrón, no señor. Ahorita nos vamos juntos a la dulcería. Tú pides perdón a doña Carolina, que es la propietaria de la dulcería, y le dices que no lo volverás a hacer más y le pagas el valor del pastel robado. Por supuesto que el valor del pastel será descontado de tu propina. Algo más, mocito: quiero que escribas esta tarde una composición sobre los robos que hacen los niños de la escuela

la". Fue una experiencia muy dura para mí, pero una de las más impactantes en el proceso de mi aprehensión del valor de la honradez.

"No hay mentiritas simples, señor"

Como tenía mucha confianza con mi abuela le contaba lo que acontecía en la escuela y en las relaciones con mis compañeros de estudios y con mis amigos. Cuando cursaba, si mal no recuerdo, el quinto año de primaria, un compañero de aula me pidió que lo acompañara a su casa –que estaba ubicada cerca de la escuela– y que dijera a sus padres que todo el sábado de esa semana él estaría conmigo en mi casa y que juntos desarrollaríamos algunas tareas que nos habían dado en la escuela. Esto no era cierto. No supe exactamente lo que hizo mi compañero ese día: él no comentó nada conmigo y yo no le pedí ninguna explicación.

Después de aproximadamente un mes de esta historia, yo le conté a mi abuela lo que realmente sucedió. Ella reaccionó de este modo: "Acabo de enterarme de que mi nieto tiene secretos conmigo y secretos graves. Has cometido varias faltas: en primer lugar, has mentido a la familia de tu compañero, sus padres han confiado en tu palabra y tú no has honrado esa confianza. ¿Recuerdas cómo llamaba tu abuelo a las personas que no cumplían con su palabra? Parece que te has olvidado, pero te lo recordaré: tu abuelo decía que esas personas no eran personas de honor, es decir, no eran personas decentes.

¿Te has puesto a pensar qué hubiera acontecido si a ese compañero tuyo le hubiera pasado algo malo? ¿No crees que hubieras tenido una responsabilidad moral? ¿Qué clase de persona quieres ser? En segundo lugar, ese compañero tuyo no es tu amigo, porque un verdadero amigo no crea problemas ni complica la vida de sus amigos. Seguramente tú piensas que tu amigo te pidió una mentirita simple para hacer algo a espaldas de sus padres. No hay mentiritas simples, señor. Una mentira es mentira sea pequeña o grande, así como un ladrón es ladrón si roba un "gordo" (nombre que coloquialmente se daba en mi tiempo de niño a una moneda de dos centavos) un sol o cantidades

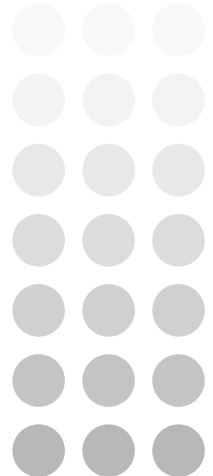
mayores. Quiero pensar que algo te dijo tu interior que lo que habías hecho no era correcto. Eso está bien, pues los niños y los adultos debemos escuchar la voz de nuestras conciencias. Bien sabes que puedes enmendar tus faltas. Ya eres un hombrecito, no tengo que decirte qué debes hacer. Tú sabes lo que debes hacer y decir".

Lo que me dijo mi abuela me remeció, me hizo pensar en el acto que emocionalmente había realizado sin medir las consecuencias. Me armé de valor y visité a los padres de mi compañero, quien también estaba presente. Dije a los padres de mi compañero: "Vengo a pedirles perdón por haberles mentido al decir que Eduardo había sido invitado por mí a mi casa para realizar tareas escolares. La verdad es que él me pidió que así les dijera a ustedes, pero es mi falta haber aceptado ese pedido y haber dicho una mentira a ustedes". No pude más con la emoción y no pude seguir hablando. La mamá de mi compañero me abrazó y me dijo: "Te agradecemos tu visita y lo que nos has dicho. Espero que mi hijo recapacite y no diga más mentiras". Regresé a mi casa y le conté a mi abuela. Ella me miró tiernamente y me dijo: "Tu abuelo diría que has vuelto a ser un hombre de honor".

C. Encuentro cada vez más cercano entre la Educación Inicial y la Educación de Adultos Mayores y el papel de la Universidad

Las historias de vida de muchas personas en América Latina registran las relaciones entre abuelos y nietos, que van más allá de los cuidados primarios, y la presencia cada vez más significativa de los primeros en sus vidas y en la de los otros miembros de la familia. En términos de educación familiar y social podría decirse que hay un encuentro cada vez más cercano entre la Educación Inicial y la Educación del Adulto Mayor. Son los extremos que no solo se tocan, sino tejen interconexiones subjetivas y objetivas que dejan huellas en los niños, que más adelante serán adolescentes, jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores.

En términos de educación familiar y social podría decirse que hay un encuentro cada vez más cercano entre la Educación Inicial y la Educación del Adulto Mayor.



Para poner en marcha, con la calidad requerida, un Programa de Asesoramiento de los Abuelos en apoyo a la Educación y el Aprendizaje de los niños y niñas, se necesita la participación de las universidades.

En las estrategias de desarrollo educativo de los niños y niñas, así como en su protección moral y seguridad, debe tomarse en cuenta la participación de los abuelos y las abuelas. Ellos y ellas tienen un patrimonio acumulado de experiencias, informaciones, conocimientos y saberes que pueden ser de gran utilidad para sus nietos y nietas. Un sector considerable de abuelos y abuelas, por diversas razones, podrán no estar actualizados en el manejo de las modernas herramientas tecnológicas que utilizan los niños y los adolescentes, pero cuentan con los otros elementos señalados. Adicionalmente, son una fuente vivencial de actitudes positivas y de valores, porque quieren lo mejor para los hijos de sus hijas e hijos. Las anécdotas de los abuelos, sus historias de vida, sus dichos, los cuentos, sus moralejas, sus consejos, están preñados de conocimientos, experiencias, sabiduría, valores, actitudes positivas y plenas de amor.

Los abuelos y las abuelas como impulsores de los aprendizajes de sus nietos y nietas

Imaginemos por un momento un escenario en que estos actores –los abuelos y abuelas– dentro de sus respectivos contextos, sus niveles reales y no solo formales de conocimiento, tuvieran un programa específico para potenciar su labor educadora e impulsora de aprendizajes con sus nietos. Sería algo así como una escuela para abuelos, pero no del corte convencional de escuela escolar. Podría ser más propiamente un Programa de Asesoramiento de los Abuelos en apoyo a la Educación y al Aprendizaje de los niños y niñas. Obviamente, para cumplir tal labor de asesoramiento, los participantes en el referido programa tendrían que contar con un apoyo técnico altamente especializado conformado por un equipo interdisciplinario de personas expertas en educación inicial, educación de adultos y educación del adulto mayor, psicología moderna, sociología, antropología cultural, pediatría, geriatría, gerontología, servicio social, comunicación, neurociencia, literatura infantil, tecnología digital para usos educativos. Las Universidades cuentan con tal personal y, por tanto, pueden ser parte de la respuesta.

Esta propuesta es una de las tantas formas como puede definirse y desarrollarse una estrategia principal de encuentro entre la educación inicial y la educación del adulto mayor mediante la participación de los abuelos y abuelas. Concretar esta propuesta requiere la participación de las Universidades. Muy pocas Universidades del país tienen ofertas para los adultos mayores y, particularmente, para los abuelos y abuelas que, además de la labor de cuidado, bienestar y asistencia a sus nietos, asumen un papel de educadores familiares no formales y, por tanto, de impulsores de aprendizajes de sus nietos y nietas.

La Educación Inicial fue uno de los aspectos más significativos de la reforma educativa del Perú en los setenta

Es importante reconocer que inicialmente la Psicología y la Biología fueron las disciplinas que aportaron conocimientos para aplicarlos al campo educativo. A este aporte se sumó la búsqueda de nuevos caminos de la educación transformadora. Todo ello contribuyó a la incorporación de la denominada Educación Inicial al sistema educativo, como fue el caso del Perú, en el que se institucionalizó en 1970 la Educación Inicial como el primer nivel educativo para las niñas y niños de 0 a 6 años, como una tarea educativa en la que estaban comprometidos la familia, la sociedad y el Estado; y en la que podían alternarse, mediante variadas posibilidades combinatorias, los procesos educativos formales, no formales e informales, teniendo en cuenta, en todos los casos, los patrones culturales de crianza de los niños en las comunidades locales de los distintos territorios del país (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 1970). Esta medida tuvo un impacto internacional, que fue particularmente reconocido en el informe *Aprender a Ser*, elaborado por el equipo liderado por Edgar Faure, de la Unesco, que generó réplicas en varios países de la región.

El Perú es un país fértil en críticas a sus connacionales y altamente deficitario en reconocimientos a las personas e instituciones que realmente se los merecen. Guste o no por razones personales e ideológicas, dicha reforma, basada en los

hallazgos de la psicología y de la biología y de los aportes de una educación transformadora, tuvo la visión de valorar y dar fuerza a la Educación Inicial mediante procesos educativos formales, no formales e informales. Fue también tal reforma la que valoró los aportes comunitarios y sociales, dentro de la rica diversidad nacional, acerca de los patrones de crianza de los niños, sustentados en las raíces históricas, culturales y sociales de los distintos colectivos humanos que conforman la sociedad nacional. La Educación Inicial, actualmente, se viene beneficiando con los señalados aportes y la emergencia de nuevas disciplinas, como es el caso de la Neurociencia.

La EPJA, por su parte, con visión de futuro, posibilita que los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores, cada uno de conformidad con sus intereses estratégicos fundamentales de aprendizaje correspondientes a su ciclo vital, se beneficien con las educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida, que les permitan empoderarse y ser los artífices de su propia transformación, así como de contribuir a la transformación de su familia, de su barrio, de su comunidad, de su distrito, de su región y de su país.

Hacia renovados encuentros y articulaciones de desarrollo educativo de los niños y niñas con el aporte de la educación familiar impulsada por los abuelos y abuelas

Los extremos se tocan y pueden conectarse dinámicamente: la Educación Infantil y la EPJA –especialmente en lo concerniente a la Educación de los Adultos Mayores– se enlazan en múltiples sentidos y uno que es fundamental: están las personas adultas que son padres o madres de las niñas y niños; los jóvenes que son también padres o hermanos mayores de esos niños y niñas; y, completando el encadenamiento generacional, esos niños y niñas tienen abuelos y abuelas, que, en un elevado porcentaje de las familias peruanas, forman parte de ella y tienen una presencia relevante en la vida familiar. Frente a este desafío se requiere la construcción de respuestas creativas e innovadoras, contando con un soporte sólido que contribuya a la generación de conocimientos sobre este dominio rela-

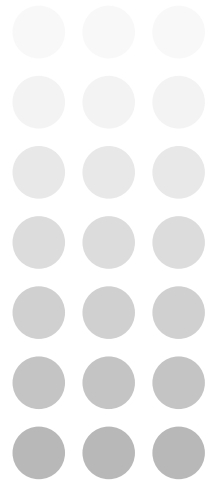
tivamente poco explorado: la formación de los requeridos cuadros de personal calificado de especialistas y formadores de formadores en el campo de la Educación Familiar No Formal, así como de realización de algunas acciones estratégicas que pueden tener un efecto multiplicador.

Este es uno de los papeles de las Universidades: impulsar nuevas fronteras de desarrollo educativo de los niños y niñas con un alto grado de articulación y de una saludable práctica de trabajo cooperativo entre el Sistema de las Universidades y el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas dentro del horizonte de las educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida. Son técnicamente sistemas los dos señalados y, desde la perspectiva de la estructura institucional vigente, son subsistemas del Sistema Nacional de Educación.

Programa de Formación a Padres y Madres de Familia, Abuelos y Abuelas

Lo planteado anteriormente implica dar peso e importancia a la educación familiar de parte de los padres y madres de familia, así como también de los abuelos y abuelas, que juegan un papel relevante en la formación de sus nietos y nietas. Es una frontera muy amplia de tareas y realizaciones dentro de la cual las Universidades, la EPJA y la Educación Infantil pueden encontrar conjuntamente los requeridos mecanismos de trabajo cooperativo en beneficio del país.

Lo señalado implica el trabajo articulado de tres sistemas de la educación nacional: educación infantil; educación de jóvenes, adultos y adultos mayores; y educación superior (que estructuralmente son subsistemas del sistema nacional de educación), con énfasis en la participación de las Universidades. La iniciativa puede partir de uno de los actores involucrados, pero lo deseable sería que trabajaran juntos y elaboraran un proyecto estratégico en la nueva frontera de una educación familiar no formal y de grandes proyecciones en la formación de la niñez peruana. La pandemia del Coronavirus ha mostrado la urgencia de tal formación y su articulación con el personal profesional de la educación y de otras profesiones y ocupaciones.



REFERENCIAS

CORTINA, Adela (2005). Apuntes de trabajo social. Barcelona: Universidad de Barcelona, documento de trabajo.

GOODMAN, Chase, Catherine; SILVERSTEIN, Merrill (2006). Grandmothers raising grandchildren. Ethnic and racial differences in well-being among custodial and co-parenting families. California: **Journal of Family Issues**, 27(11), 1605- 1626. Disponible en: www.journals.sagepub.com Acceso en: 12 de agosto de 2020.

GUIJARRO, Antonio (2001). **El síndrome de la abuela esclava**. Pandemia del Siglo XXI. Granada: Grupo Editorial Universitario.

HERNANDIS, Sacramento Pinazo; FERRERO, Cristina (2003). Impacto psicosocial del acogimiento familiar en familia extensa: el caso de las abuelas y abuelos acogedores. Rioja, España: **Revista Multidisciplinar de Gerontología**, 13(2), 89-101. Disponible en: <http://miar.ub.edu/issn/1139-0921>. Acceso en: 20 de Agosto de 2020.

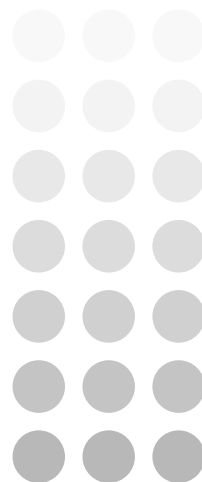
KNIPSCHEER, Hermann (1998). Temporal embeddedness and aging within the multigenerational family: the case of grandparenting". En: BIRREN, James E.; BENGTON, Vern L. (Eds.). **Emergent theories of aging**, pp. 426-446. Nueva York: Springer.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES DE ESPAÑA. CONSEJO ESCOLAR DE ESTADO (2014). **Participación de la familia en la educación escolar**. Madrid: Secretaría General Técnica. Catálogo de Publicaciones del referido Ministerio.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (1970). **Informe de la Reforma de la Educación**. Lima: Imprenta del Ministerio de Educación.

PICÓN, César (2013). Escuela de madres y padres en América Latina. En: **Educación de adultos en América Latina y el Caribe**. Utopías posibles, pasiones y compromisos. Antología. Pátzcuaro, México: CREFAL, Paideia Latinoamericana 4, pp.121-142.

TRIADÓ, Carmen, et al. (2008). Las abuelas/os cuidadores de sus nietos/as: tareas de cuidado, beneficios y dificultades del rol. Barcelona: INFAD, **Revista de Psicología**, n. 1, v.4, ISSN: 0214-9877. pp. 455-464.



7

UNIVERSIDADES, NEUROCIENCIA, EDUCACIÓN Y APRENDIZAJE DE JÓVENES, ADULTOS Y ADULTOS MAYORES

Teorías de Aprendizaje más influyentes

La biología, la psicología moderna, la sociología, la antropología, la economía, la ciencia política, entre otras áreas del conocimiento, así como la emergente tecnología digital, son afluentes que, desde diversas perspectivas cognitivas e instrumentales, permiten a la Educación contar con una masa crítica de conocimientos para enriquecer las vigentes teorías de aprendizaje con un sentido de integralidad del conocimiento.

Tal situación está posibilitando construir concepciones, métodos y estrategias de trabajo cada vez más pertinentes para niños y adultos mayores, adolescentes, jóvenes y adultos, considerando todos los niveles educativos y los diversos contextos de los sujetos educativos, así como el aprendizaje grupal y el aprendizaje personalizado, en ambos casos, dentro de ambientes favorables y también en ambientes no favorables, como aquellos en contextos de pobreza, que, en ambos casos, impulsen el aprendizaje conducente a una educación de calidad. Una disciplina científica con creciente visibilidad es la Neurociencia, que puede brindar aportes significativos en el campo del aprendizaje humano y, de un modo especial, en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, especialmente Mayores y en el Aprendizaje a lo largo de la Vida.

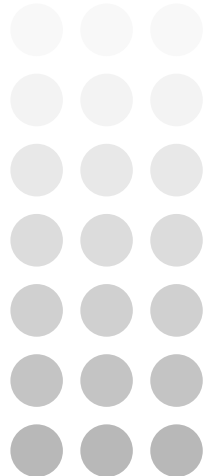
Según la UNESCO, las teorías del aprendizaje más influyentes son: Conductismo (Watson, Skinner y Thorndike), Psicología Cognitiva (Barlett, Bruner), Constructivismo (Piaget, Bruner), Aprendizaje Social (Bandura), Socio-Constructivismo (Vygotsky, Lave), Inteligencias Múltiples (Gardner), Aprendizaje Expe-

riencial (Rogers), Aprendizaje Situado y Comunidad Práctica (Lave, Wenger, Sergiojovanni). Dentro de estas teorías se generan los enfoques y modelos tratando de adecuarlas a realidades concretas. La disciplina emergente de la Neurociencia articulada con la educación tendría la posibilidad de generar una nueva teoría del aprendizaje. La Neurociencia es una disciplina con amplio espectro de enfoques y materias que concita creciente interés en la comunidad científica y también en la comunidad internacional de docentes de todos los niveles educativos y, de modo especial, en el ámbito de la Educación de Personas Adultas, sobre todo Mayores y en el Aprendizaje a lo largo de la Vida.

En este núcleo temático se abordan las siguientes cuestiones: A) Explosión de informaciones acerca de la Neurociencia y algunos de sus descubrimientos; B) Los “neuromitos”, la gama de mediadores y el interés de la comunidad científica y de la comunidad docente, y C) Trabajo cooperativo Universidad-EPJA en relación con los aportes de la Neurociencia.

A. Explosión de informaciones acerca de la Neurociencia y algunos de sus descubrimientos

Hay una explosión de informaciones sobre la Neurociencia que divulga los hallazgos frecuentes sobre el cerebro, su funcionamiento, las conexiones neuronales, así como su incidencia en el aprendizaje de los niños, pero de un modo especial de las mujeres y varones jóvenes, adultos y adultos mayores. Lo que acontece, en gran medida, es que se trata de una divulgación informativa que se orienta a interpretar los hallazgos científicos y ver



sus formas aplicativas en el campo educativo. A partir de tal práctica, en no pocos casos, se distorsionan dichos hallazgos, se generalizan falsamente, sin sentido y con irresponsabilidad ética, algunas hipótesis que vienen siendo trabajadas con ratones y algunos otros animales y, sin contar todavía con pruebas experimentales con los humanos, se formulan con audacia, pero sin rigor científico, algunos planteamientos “pedagógicos” sobredimensionados y distorsionadores.

Ni de lejos tenemos el propósito de minusvalorar el conocimiento que deben tener los profesores acerca de los hallazgos de la Neurociencia, sino más bien llamar su atención sobre una lectura más selectiva, seria y de sustentación científica, que se puede lograr con el acceso directo a las fuentes fidedignas y no a las versiones de divulgación a cargo de personas, que incluso pueden tener las mejores intenciones, pero no tienen las requeridas competencias para ser los divulgadores competentes y los mediadores que nos referian la masa crítica de conocimientos, hasta ahora debidamente experimentados y verificados, que sea un referente para construir las pertinentes aplicaciones en el aula adecuadamente legitimadas por nuevas políticas educativas. Lo demás está en el terreno de las especulaciones de la multimedia, de los so-

bredimensionamientos de la misma, y de las “teorías de aprendizaje” que se vienen proponiendo sobre bases “científicas” todavía no concluyentes y que están en el terreno especulativo.

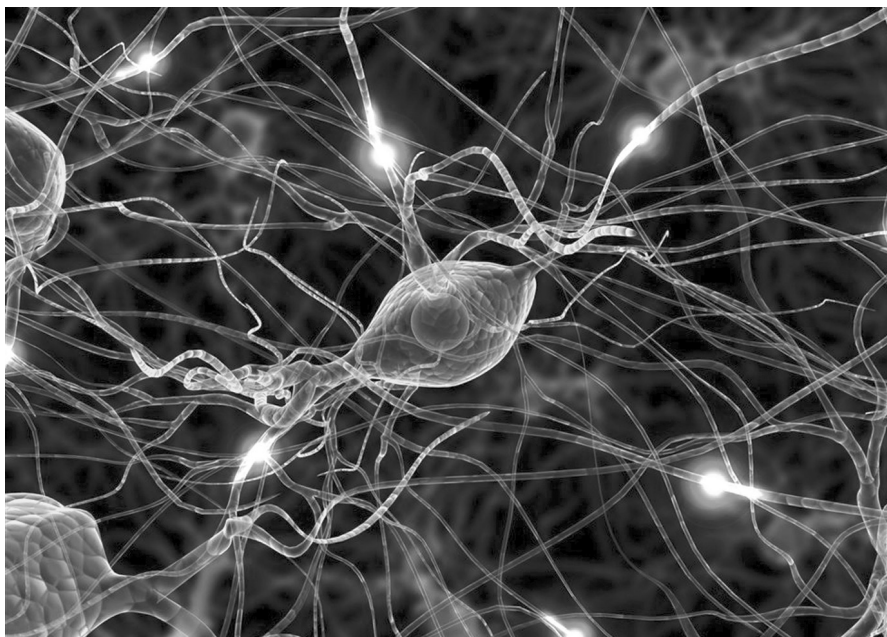
La Neurociencia se ha convertido en uno de los mayores campos de investigación

Según los analistas, la Neurociencia no es simplemente una disciplina. Es, por el contrario, un núcleo de disciplinas, de distintos enfoques, cuyo sujeto de investigación es el sistema nervioso, con particular interés en cómo la actividad del cerebro se relaciona con la conducta y el aprendizaje. El propósito general de la Neurociencia, (KANDEL, SCHWARTZ, JESSELL, 1997) es estudiar cómo funciona el cerebro y cómo el encéfalo produce la marcada individualidad de la acción humana.

La Neurociencia se ha convertido en uno de los mayores campos de investigación durante los últimos 25 años. Según se refiere en la página Web de *Neuroscience, Mind and Behavior*, representa uno de los más sugerentes campos de investigación de la ciencia en la actualidad.

Sin embargo, (CAINE; CAINE, 1998) sostiene que los investigadores en Neu-

El conocimiento del cerebro humano está en una fase intensa de exploración y todavía no podemos extraer conclusiones definitivas para sus respectivas aplicaciones en el campo del aprendizaje humano.



rociencia trabajan a un nivel mecanicista y reduccionista. Hay varios analistas que están en la posición contraria, pues argumentan que tales investigadores también abordan mecanismos, funciones o conductas cognitivas. En las indagaciones y descubrimientos están involucradas la psicología cognitiva, la biología molecular, la bioquímica, la neurolingüística, la antropología física, la filosofía, la cibernética y la inteligencia artificial (SYLWESTER, Robert, 1995).

Descubrimientos de la Neurociencia

Jensen (2000^a) aporta una lista esquemática, pero clara de descubrimientos recientes en Neurociencia, que se pueden aplicar en el desarrollo de los procesos de aprendizaje y en temas que tienen importantes implicaciones para el aprendizaje, la memoria, las escuelas y el desarrollo del personal docente y directivo de las instituciones educativas. Tales descubrimientos, en lo relativo a la neurociencia cognitiva son, entre otros, los siguientes: el cerebro humano es un órgano que se desarrolla permanentemente (es más importante que el crecimiento físico); es un cerebro social: las interacciones y el estado social impactan los niveles de hormonas; el cerebro es hormonal: las hormonas pueden y de hecho impactan el conocimiento; el cerebro está en movimiento e influye en el aprendizaje humano; el cerebro es plástico, es decir, modelable, lo que le permite realimentarse y estar preparado para el cambio de situaciones; el cerebro es espacial, lo que incide en el aprendizaje relacional y en el recuerdo; el cerebro, en la dimensión de la atención, cuenta con el córtex prefrontal que dirige la atención y los déficit atencionales; el cerebro es el conductor y procesador del pensamiento, el sentimiento y la voluntad, la tríada cognitiva que genera el ser humano y que lo hace diferente de los otros seres vivos del planeta.

También el cerebro es emocional: cómo las amenazas, el estrés, el miedo, afectan la memoria, las células y los genes; el cerebro es adaptativo: cómo la aflicción, el cortisol y los estados alostáticos impactan en el aprendizaje (*"estado alostático es el estado en el cual se mantiene el equilibrio a costa del incremento sostenido de mediadores, como: glucocorticoides, ca-*

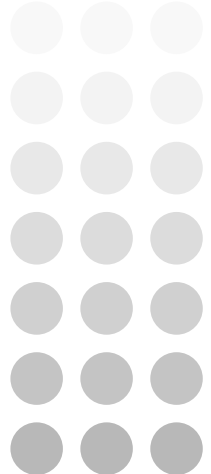
tecolaminas, insulina" (PINEDO, 2005); el cerebro es paciente: el rol del tiempo interviene en el proceso de aprendizaje; el cerebro es computacional: por ejemplo, el rol de la retroalimentación se produce en la formación de las redes neuronales.

También el cerebro es artificioso: cómo las artes y la música afectan al cerebro y la conducta; el cerebro es conectado: cómo nuestro cerebro es cuerpo y el cuerpo es cerebro; cómo trozos de información cerebral circulan a través de nuestro cuerpo; el cerebro está en permanente desarrollo: cómo optimizar el valor de los tres primeros años sabiendo qué hacer y cuándo hacerlo y cómo seguirlo haciendo a lo largo de la vida humana; el cerebro es hambriento: el rol de la nutrición en el aprendizaje y la memoria; cuáles son los mejores alimentos, ¿qué comer?; el cerebro es nemónico: cómo nuestras memorias son codificadas y recuperadas; el cerebro es químico: qué hacen determinados químicos y cómo activar los correctos.

Los descubrimientos señalados no llevan todavía a conclusiones definitivas

Sobre estos descubrimientos es importante señalar que el conocimiento del cerebro humano está en una fase intensa de exploración y que todavía no podemos extraer conclusiones definitivas para sus respectivas aplicaciones en el campo del aprendizaje humano. Lo innegable es que tienen la ventaja de suscitar el interés de los profesores en relación con el conocimiento de cómo funciona el cerebro y qué impactos tiene este órgano complejo y todavía poco conocido en la vida de las personas y en sus procesos de aprendizaje.

La intensa labor de divulgación de la multimedia y de algunos divulgadores, muchos de los cuales no proceden de las canteras universitarias, así como el entusiasmo de un pequeño sector de profesores particularmente de Estados Unidos y algunos países de Europa, ya dan por definitiva la *Teoría basada en el cerebro o compatible con el cerebro*. Ella tiene una filosofía y sus principios. La objeción de analistas con rigor científico es que todavía estamos en una fase de exploración científica de un tema complejo, del que



vamos conociendo algunas islas cognitivas, pero todavía no tenemos un conocimiento cabal en su integralidad. Hay en el proceso hallazgos que pueden ser y de hecho son útiles referencialmente a los profesores, particularmente a los educadores de las personas jóvenes, adultas y, especialmente, adultas mayores de América Latina y el Caribe.

Como precisa un reconocido divulgador: estamos en el proceso de comprender los mecanismos subyacentes que gobiernan la enseñanza y aprendizaje como son la emoción, el interés, la atención, el pensamiento, la memoria y el recuerdo. No sabemos si nuestros estudiantes –participantes, en el caso de la EPJA– aprenden debido a nuestros esfuerzos o a pesar de ellos (SOUSA, David, 2001). Todo parece indicar que dicha teoría de aprendizaje basada en el cerebro para ser reconocida como tal tiene que ser probada y presumiblemente podría en el próximo futuro ser una de las teorías del aprendizaje en interconexión con otras de las que conocemos más sus procesos y sus resultados y que las referimos en la introducción de este núcleo temático.

Ya hay educadores que tienen contacto con los neurocientíficos

Es importante reconocer que ya hay educadores que tienen contactos con los neurocientíficos. Es un paso importante. Un segundo paso sería lograr que los neurólogos investigadores tuvieran como asociados a prominentes educadores para informarse adecuadamente acerca del universo educativo, de sus complejidades, de la imposibilidad de hacer generalizaciones cuando se trabaja en contextos desiguales y muchas veces tremendamente limitativos, teniendo también en cuenta la diversidad de situaciones y condiciones de los sujetos educativos de la EPJA y de sus respectivos contextos territoriales. Estos prominentes educadores pueden provenir de las Universidades y de la EPJA.

Tales profesores ganarían en información científica sobre cómo funciona el cerebro y cómo aprende el cerebro; y los neurólogos aprenderían algo que no siempre saben: la trayectoria humana y de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas: sus fracasos, miedos y prejuicios;

lo que acontece con los estudiantes dentro de las aulas de clase, la fisiología del aprendizaje y la metacognición, la heterogeneidad de situaciones de los sujetos educativos en diferentes contextos; las dificultades de aprendizaje que tienen determinados sujetos educativos; los procesos y resultados de aprendizaje y de evaluación.

Si hay algún profesional que esté más interesado en saber cómo aprende el cerebro ese es el profesor, porque una de sus funciones, aunque no la única ni la excluyente, es que sus estudiantes seleccionen, procesen y estructuren las percepciones para construir aprendizajes. Es un desafío para los(as) profesores que no esperen que sean los neurocientíficos quienes formulen la teoría del aprendizaje basada en el cerebro o compatible con el cerebro, como se planteó originalmente (HART, 1986).

Sousa (2001) es categórico al decir que, si bien los educadores tienen todavía mucho que aprender de la psicología conductista y cognitiva, tienen mucho más que descubrir aún en el fascinante campo de la vida del cerebro y en la forma en que este aprende, mediante los aportes interdisciplinarios de las disciplinas referidas y de otros campos del conocimiento como la biología, bioquímica, la sociología, la antropología física y cultural y la ciencia política. En la medida en que vamos conociendo algunas pistas estamos conociendo también sus potencialidades en el universo del aprendizaje humano y, por tanto, su importancia científica para los profesionales de la educación de todos los niveles educativos y, de un modo muy especial, para las y los educadores de la EPJA.

Es un hecho que el personal docente busca que sus estudiantes enriquezcan su pensamiento mediante su práctica diaria de desarrollo integral de competencias o códigos culturales, es decir, aspiran a que el cerebro de sus estudiantes funcione de un modo eficaz y eficiente. Mientras más sepan cómo el cerebro aprende, más exitosos pueden ser en su calidad de mediadores culturales, pedagógicos y comunicacionales.

Es sencillamente sorprendente el paso gigantesco que ha dado la humanidad en

los últimos treinta años en materia de investigación del cerebro. Sin embargo, como ya se ha referido, todavía el cerebro no es un órgano totalmente conocido. Lo que se conoce es su complejidad, algunas pistas que pueden ser iluminadoras para el aprendizaje, pero que requieren de una sustentación que dé respuesta a las preguntas que no siempre se hacen a los profesores y a los equipos docentes.

Hay países en los que la comunidad científica viene destacando la importancia de la Neurociencia

Hay países, como por ejemplo los Estados Unidos, en los que la comunidad científica y sus organizaciones vienen haciendo referencias sobre la importancia de la Neurociencia y la necesidad de que los profesores vayan asumiendo algunos posicionamientos, obviamente sobre la base de la pertinente información científica. La Academia Nacional de Ciencias de Estados Unidos hizo un importante reporte, haciendo hincapié en que *“La Neurociencia ha avanzado al punto en donde es tiempo de pensar seriamente en una forma en la cual la información obtenida de las investigaciones pueda estar disponible para los educadores de modo que esta sea interpretada correctamente para la identificación práctica de cuáles descubrimientos están listos para su implementación y cuáles no”*. (BRANSFORD; BROWN; COCKING, 2000)

La información y la adecuada interpretación sería una orientación fundamental que podría esperarse de la Universidad Peruana y favorecería a todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional. La EPJA tiene expectativa en que las Universidades del país, sea en forma aislada, en equipos interinstitucionales o en red, puedan realizar tal orientación.

En los países en los que hay una limitada información científica sobre la Neurociencia y su posible aplicación en el campo del aprendizaje, no parece viable su inmediata aplicación. Pero no es la única razón. Es que hay retos científicos, algunos de los cuales son de carácter metodológico. Los métodos neurocientíficos crean ambientes artificiales y, por tanto, no pueden proporcionar información útil acerca de los contextos desiguales y diversificados de los ambientes de aprendizaje, por ejemplo, de las personas jóvenes, de las adultas

y de las adultas mayores. Habría preocupación por el posible opacamiento de las variables contextuales, y las soluciones a los problemas educativos que pueden convertirse principalmente en biológicos, en lugar de formativos e institucionales. Sin embargo, Varma et al. sostiene que los nuevos paradigmas experimentales crean la oportunidad de investigar el contexto, así como la activación del cerebro en diferentes procesos de aprendizaje; y que la neuroimagen puede también permitir el estudio del desarrollo de cambios estratégicos/mecánicos que no pueden ser aprovechados por las reacciones en el tiempo y las mediciones del comportamiento por sí solas (DELAZER, Margarete, et al., 2005).

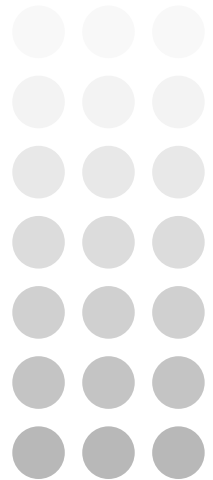
Además, Varma et al. citaron investigaciones recientes que muestran que el efecto de las variables culturales puede ser investigado mediante el uso de imágenes cerebrales y los resultados pueden ser utilizados para la práctica en el salón de clases y, agregamos, en otros ambientes de aprendizaje. Es interesante el argumento, pero habría que ver las evidencias empíricas.

Relación asimétrica entre la investigación educativa y la investigación en Neurociencia

Otro reto que debe encararse es la posible relación asimétrica entre la investigación educativa y la investigación en neurociencia. Si la Neurociencia se convierte en un referente principal de la educación, las teorías de aprendizaje estarían basadas en el cerebro y en su compatibilidad con este. Se restaría importancia al goce estético, a la vivencia de valores y actitudes positivas. De otro lado, la investigación educativa perdería recursos y su independencia.

Varma et al. (2008) argumentan que, si la Educación se prepara, podría conquistar una relación potencial de influir en la Neurociencia, de modo tal que la investigación futura tenga como agenda prioritaria temas relativos a complejas formas de investigaciones cognitivas y educativas que pueden ayudar a la Neurociencia educativa a evitar experimentos ingenuos y la repetición de errores anteriores. Es una probabilidad que puede no darse necesariamente en todos los países de la región.

Si hay algún profesional que esté más interesado en saber cómo aprende el cerebro ese es el profesor, porque una de sus funciones, aunque no la única ni la excluyente, es que sus estudiantes seleccionen, procesen y estructuren las percepciones para construir aprendizajes.



B. Los Neuromitos, la gama de mediadores y el interés de la comunidad científica y de la comunidad docente

La multimedia, los divulgadores científicos y los “traductores” de intereses comerciales sobre la Neurociencia, cada uno desde su lógica y sus intereses estratégicos, han hecho de dominio público algunos avances de la investigación del cerebro humano. La interpretación no correcta de la vida y funcionamiento del cerebro ha dado lugar a la divulgación de los denominados “neuromitos”. Este término fue por primera vez usado en el estudio de la OCDE sobre el entendimiento del cerebro (OCDE, 2003). El término se refiere a la traducción de descubrimientos científicos en información incorrecta con respecto a la educación.

El mencionado estudio resalta tres neuromitos a los que hay que prestar mayor atención, a pesar de que los investigadores, como Usha Goswami y Christian Jarret, han identificado muchos más. Esos tres mitos son:

i) *La creencia de que las diferencias en los hemisferios se relacionan con los diferentes tipos de aprendizaje (ejemplo, cerebro derecho contra cerebro izquierdo).*

ii) *La creencia de que el cerebro es plástico únicamente para ciertos tipos de aprendizaje y solo durante ciertos “periodos críticos”, y, por lo tanto, el aprendizaje en esas áreas debe ser en dichos periodos.*

iii) *La creencia de que las intervenciones educativas efectivas tienen que coincidir con los periodos de sinaptogénesis (proceso en el que grandes cantidades de conexiones entre neuronas son formadas). En otras palabras, los ambientes de los niños deben de ser enriquecidos durante los periodos de crecimiento sináptico máximo (periodos de crecimiento máximo de las conexiones fuertes entre las neuronas).*

Para superar los neuromitos debemos tener una información científica básica que nos permita no dejarnos influenciar por la profusa difusión de la Neurociencia, en un alto porcentaje fuera de los medios

especializados, de la academia y del conocimiento de las fuentes directas de los investigadores en este campo. Conocer la estructura y especialmente cómo funciona el cerebro puede facilitar en el mundo educativo construir muchas respuestas en temas como la memoria, la emoción, la conducta, el pensamiento, los sentimientos, las capacidades intelectuales y creativas, el aprendizaje, la estimulación temprana, la educación de los niños por los padres y los abuelos en sus hogares y por los profesores y profesoras en las instituciones educativas; la educación de los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores de todas las situaciones y condiciones.

La Neurociencia está en el pico del interés científico, pero también de la fantasía y de la especulación sensacionalista y mercantilista

No resulta fácil concretar lo anteriormente referido porque, como es de dominio público, los descubrimientos científicos se publican en revistas especializadas, sin considerar la mediación cultural y pedagógico-social con personas que no pertenecen a la comunidad científica. Dichos trabajos son financiados por capitales privados, pero también públicos, pero en ambos casos no llegan frecuentemente a los profesionales de la educación y demás actores que pueden estar interesados en tales descubrimientos. Este es el caso típico del tema de la Neurociencia, que está actualmente en el pico del interés científico para su aprovechamiento en la educación, pero también en la ruidosa explosión de la fantasía y de la especulación sensacionalista y mercantilista.

La Neurociencia aplicada a la educación, hasta donde llega nuestra información, todavía no está contribuyendo suficientemente a desmontar los mitos sobre el cerebro que se han extendido y en algunas ocasiones comercializado. Como sostiene un analista los libros sobre educación basada en el cerebro constituyen un género literario, que proporciona una mezcla popular de hechos, falsas interpretaciones y especulaciones, todo lo cual no es el buen camino para presentar la ciencia del aprendizaje (BRUER, 2008).

Preguntas a los neurólogos investigadores desde diversas perspectivas

Desde la Educación, en una fase inicial, se vienen haciendo algunas preguntas a los neurólogos investigadores. El estudio citado de la OCDE planteaba diez problemas:

1. ¿Cuál es el balance entre natura (herencia) y "nurtura" (interacción social) en la promoción de un aprendizaje eficaz?
2. ¿Hasta qué punto son importantes los primeros años para un aprendizaje eficaz a lo largo de toda la vida?
3. ¿Qué diferencias hay entre "desarrollo natural" y "educación cultural"?
4. Si la distinción es relevante, ¿cómo podemos promover estos dos tipos de aprendizaje?
5. ¿Cómo podemos conseguir el aprendizaje eficaz de actitudes, destrezas y conocimientos específicos relacionados con la edad?
6. ¿Por qué es tan difícil la reeducación?
7. ¿Qué queremos decir con diferentes estilos de aprendizaje?
8. ¿Qué es la inteligencia?
9. ¿Qué es la inteligencia emocional?
10. ¿Cómo funciona la motivación?

También hay preguntas de varios investigadores. Hemos recogido algunas de ellas.

1. ¿Cómo plantear la educación (incluida la formación) durante las distintas fases de la evolución del cerebro, desde la infancia hasta las edades más avanzadas? (MAYA; RIVERO, 2010).
2. ¿Cómo funciona el proceso de la creatividad, impulsado por las aún desconocidas capacidades del cerebro para generar la imaginación, la inspiración y la intuición? Pedagogos Waldorf.

Singer (2008) formula las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo está representado el conocimiento en el cerebro?
2. ¿Qué conocimientos posee el cerebro del niño al nacer?
3. ¿Cómo intervienen la educación y la experiencia en el desarrollo del cerebro?
4. ¿Hasta qué punto el cerebro tiene control sobre los procesos que median en su desarrollo y en la adquisición del conocimiento?
5. ¿Son los procesos de aprendizaje iguales en un cerebro en desarrollo que en un cerebro adulto?



¿Hasta qué punto son importantes los primeros años para un aprendizaje eficaz a lo largo de toda la vida?

Christian Jarret (2015), experto en Neurociencia Cognitiva, nos brinda una sugestiva introducción a la neurociencia haciendo un deslinde entre las informaciones divulgadas sobre el cerebro. Nos hace ver que el cerebro es un órgano del cuerpo humano y del resto de los animales, que suscita un creciente interés. Las investigaciones neurológicas y psicológicas sobre el cerebro se van incrementando considerablemente. A pesar de ello, todavía no tenemos una información completa y acabada del cerebro, situación que acentúa el halo misterioso de dicho órgano y el hecho de que aún no lo comprendemos en su integridad.

Mitos sobre el cerebro, unos antiguos y otros modernos

El autor citado, Jarret, ha recogido en su obra 41 mitos sobre el cerebro, unos antiguos y otros modernos, así como falsedades, medias verdades e incluso errores científicos. Lo interesante del aporte del autor es que fundamenta sus observaciones y lo hace con sencillez de modo tal que las puedan leer con facilidad y comprender las personas que no forman parte de la comunidad científica. Es el tipo de mediación cultural y comunicacional que se requiere para avanzar con seguridad y propiedad en el terreno fascinante del aprendizaje sobre cómo es el funcionamiento del cerebro y como este aprende.

Deslinde entre la realidad y el mito

Alfonso Lizarzaburu –educador internacional y bibliófilo peruano– nos hizo conocer sus comentarios por correo electrónico acerca de la obra que estamos refiriendo:

“Jarrett explora primero mitos generales como la idea de que solamente utilizamos el diez por ciento de nuestros cerebros, o el de que no crecen nuevas neuronas en el cerebro adulto, y pasa luego a examinar una variedad de temas más contemporáneos: mitos tecnológicos (¿pueden los escáneres del cerebro leer realmente nuestras mentes?); mitos estructurales, como las últimas exageraciones acerca de las llamadas neuronas espejo; mitos percep-

tuales, como la idea de que percibimos el mundo tal como realmente es; y una variedad de mitos que giran en torno a los trastornos cerebrales, incluidos la epilepsia, el autismo y la demencia senil. Tan informativo y perspicaz como desmitificador, en su obra *Grandes mitos del cerebro* separa lo que es un hecho contrastado de lo que es mera ficción, la realidad del mito, y con ello diluye parte del misterio que rodea al órgano más misterioso y complejo del cuerpo humano: el cerebro.”

El deslinde al que se refiere Alfonso Lizarzaburu, como ya se destacó anteriormente, se ve contaminado en algunos casos por el sensacionalismo de la multimedia, no precisamente por su genuino interés por la ciencia, sino por el patrocinio de un mercantilismo que no solo debe criticarse, sino denunciarse y ojalá penalizarse. A esto se agrega la desinformación originada por una literatura pseudocientífica, que se la acepta sin cuestionarla en forma reflexiva y crítica, sobre la base de una segura y correcta información científica; y también por el desinterés que muestran algunas sociedades nacionales por la ciencia, el desarrollo científico del país y la educación científica en todos los niveles educativos, comenzando por la educación inicial. Este es un problema que requiere de un posicionamiento de las Universidades, en razón de que, en una de sus dimensiones esenciales, constituyen una de las reservas cognitivas del país.

Gracias a Jarrett, podremos abordar de forma mucho más crítica los citados anuncios diarios sobre avances en la investigación neurológica, y entender qué se está haciendo realmente para ampliar ese conocimiento y las herramientas utilizadas para ello. Refiere que hubo una vez en que se afirmaba que el corazón era el reducto donde se albergaba la razón, el amor, o el alma. Desechado este mito antiguo, no podemos dejar que sea ahora el cerebro objeto de una mitología incierta. Así, Jarrett desmonta una a una todas esas creencias, algunas de las cuales se han hecho muy famosas, como que solo utilizamos un diez por ciento de nuestro cerebro, que no crecen nuevas neuronas en el cerebro adulto, que el tamaño cerebral importa, o que los escáneres cerebrales pueden leer la mente.

“Grandes mitos del cerebro” es una obra que hace un examen exhaustivo de los mitos relacionados con el funcionamiento del cerebro humano, desde los que se basan en falsedades o medias verdades hasta los que se ocultan bajo un pseudo lenguaje científico.

Como se ha señalado, además de la Neurociencia, otra fuente de investigación dinámica en estos nuevos tiempos, que está produciendo conocimientos acerca del comportamiento humano, es la Psicología, particularmente la denominada Psicología Popular. Ella plantea mitos acerca de la conducta humana y para su tratamiento esta pseudociencia ha montado mercantilmente toda una industria de la psicología popular.

Hacia la desmitificación de la Psicología Popular

Afortunadamente estos autores, desde los principales campos de estudio de la psicología moderna (funcionamiento del cerebro, la percepción, el desarrollo, la memoria, la emoción, la inteligencia, el aprendizaje, la personalidad, la salud, la enfermedad mental y la psicoterapia) hacen un minucioso análisis científico para evaluar la información y desinformación que genera esta llamada psicología popular. Estos autores sostienen que *la industria de la psicología popular presenta de distintas formas el paisaje social de los inicios del siglo XXI y es una prolífica cantera de mitos, una máquina de producir creencias, que “todo el mundo sabe que son ciertas”, pero que sin embargo son desmentidas por la investigación psicológica* (JARRET, 2015).

“Los 50 grandes mitos de la psicología popular: las ideas falsas más comunes sobre la conducta humana” (LILIENFED, Scott O, et al; 2010), así como la obra de Christian Jarret sobre los “Grandes mitos del Cerebro”, constituyen ejercicios saludables de desmitificación. En ellos se desmonta una gran cantidad de falsas concepciones acerca del comportamiento humano, se examina el panorama de la psicología popular moderna y se presentan las falsas ideas psicológicas más comunes bajo el minucioso escrutinio de la evidencia científica.

Necesidad de conocer la Neurociencia y otras disciplinas emergentes

Neurociencia y Educación debe ser una disciplina que forme parte del currículo integral de formación docente inicial y continua, de los profesionales de la educación y de otras disciplinas, pero que trabajan en el campo educativo. Para ello se requiere de formadores de formadores con base científica. Equipos interdisciplinarios conformados por neurólogos investigadores y educadores investigadores pueden ser el germen de los referidos formadores de formadores de la señalada nueva disciplina.

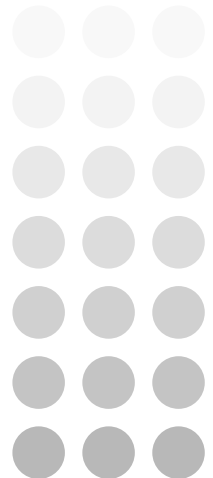
La Neurociencia y otras disciplinas nuevas que vienen emergiendo deben ser también conocidas por todos los actores de las comunidades educativas nacionales, de las que forman parte los padres de familia y en muchos casos los abuelos y las abuelas. Ello implica un serio esfuerzo de divulgación con sentido ético y capacidad de mediación cultural, científica, pedagógico-social y comunicacional. Es un campo en el que se espera la presencia y el aporte de la Universidad Peruana.

C. Trabajo cooperativo Universidad-EPJA en relación con los aportes de la Neurociencia

Los adultos tienen capacidad de aprender en todo lo que resta de su existencia

Uno de los descubrimientos más impactantes de la Neurociencia es que el cerebro humano funciona a lo largo de la existencia del ser humano. Esto es particularmente relevante para la EPJA, pues significa que las personas adultas y adultas mayores tienen capacidad de aprender en todo lo que resta de su vida. Tales personas, dependiendo de sus respectivas situaciones y condiciones y calidad de vida, pueden aprender lo que se proponen, aunque para ello tienen que superar sus trayectorias humanas que pueden ser limitativas, sus miedos, sus prejuicios, los aprendizajes erróneos que arrastran desde la infancia, sus aprendizajes no actualizados, sus aprendizajes fragmen-

Uno de los descubrimientos más impactantes de la Neurociencia es que el cerebro humano funciona a lo largo de la existencia del ser humano. Esto significa que las personas adultas y adultas mayores tienen capacidad de aprender en todo lo que resta de su vida.



tados y no debidamente sistematizados ni estructurados. Pero, si contaran con un adecuado apoyo pedagógico, podrían desplegar sus potencialidades. Sin embargo, esto no es fácil.

Requiere establecer estrategias pedagógicas que correspondan a la realidad de los sujetos educativos ubicados dentro de sus correspondientes contextos territoriales. Dichas estrategias tendrían que considerar los conocimientos, pero también las emociones, el desarrollo de sus habilidades sociales, habilidades digitales, el desarrollo de actitudes positivas y de valores, el desarrollo de otras habilidades y destrezas culturales para que puedan aplicarlas en las situaciones de su cotidianidad, en el mundo del trabajo, en el ejercicio de su ciudadanía plena, en su formación profesional u ocupacional continua y en otros aspectos vinculados con sus respectivos proyectos de vida.

El Aprendizaje a lo largo de la Vida es un marco filosófico y conceptual, un principio organizador de todas las formas de educación. Tal principio le brinda a la EPJA una oportunidad histórica de generar estrategias creativas e innovadoras, sabiendo científicamente que no hay imposibilidad, sino simplemente dificultad en los aprendizajes que puedan realizar las personas adultas y adultas mayores, particularmente de los sectores poblacionales vulnerables. El desafío es que el personal docente de la EPJA, de los distintos espacios o ambientes de aprendizaje, conozca y asimile selectivamente los aportes provenientes de la Neurociencia cognitiva para diseñar adecuadamente las ofertas educativas y las estrategias pedagógicas pertinentes en atención a las características de los sujetos educativos adultos y de sus contextos territoriales.

A partir de los noventa las investigaciones realizadas por Fernando Nottebohm (1989), entregan las pruebas definitivas que la neurogénesis, es decir, la capacidad de producir nuevas neuronas, se produce también en el cerebro adulto, y ocurre durante toda la vida. *“La capacidad del cerebro de mantenerse flexible, alerta, sensible y orientado a la búsqueda de soluciones se debe a su capacidad de plasticidad durante toda la vida. En cierto momento, los neurocientíficos pensaban*

que solo los cerebros de los infantes eran plásticos (...) sin embargo, datos de primates y de humanos descubiertos en las dos décadas pasadas, han confirmado que el cerebro mantiene su plasticidad durante toda la vida...” (OCDE, 2003, p. 96).

Posteriores investigaciones –tal como lo refiere una educadora investigadora de la EPJA– *“muestran que, además de su plasticidad y la capacidad de producir neurogénesis en la vida adulta, las demandas de nuevas habilidades inciden también en los procesos bioquímicos; es decir, nuevas exigencias del medio también producen cambios en el cerebro”* (LETELIER, María Eugenia, 2019). Las personas adultas y adultas mayores requieren perfeccionar y aprender nuevas habilidades para la vida, el trabajo y las otras dimensiones esenciales de sus proyectos de vida. *“El perfeccionamiento de una nueva habilidad acarrea cambios bioquímicos en las neuronas, lo que da lugar a transmisiones más fuertes o más débiles a través de sinapsis. Este tipo de plasticidad básica persiste durante toda la vida. Siempre puede aprenderse algo nuevo”* (HENSCH, Takao; 2016, p.47).

Trabajo cooperativo Universidad-EPJA

Para abordar los aportes de la Neurociencia al campo de la EPJA –sigue refiriendo la educadora-investigadora Letelier– se distinguen cinco temas que buscan articular las ciencias biológicas con las ciencias sociales, desde la reflexión pedagógica de un inquieto contingente de educadores de adultos chilenos: 1) ambiente enriquecido, 2) memoria y recuerdo, 3) ansiedad y estrés, 4) espacio y 5) sistema atencional. Estos campos fueron definidos por la educadora investigadora y sus asociados educadores(as) de jóvenes y adultos–investigadores(as), trabajando estos últimos durante un período de cuatro meses en talleres adecuadamente organizados. Es una práctica ejemplar que sería de mucha utilidad concretarla en las distintas particularidades nacionales de América Latina y el Caribe.

Los hallazgos de la Neurociencia contribuyen a una mejor comprensión de las características de las y los estudiantes que participan en la educación de jóvenes, adultos y adultos mayores. *“Los estudios asociados a la memoria y el recuerdo,*

el manejo del estrés, la organización del tiempo, la dependencia, la ansiedad, la atención, favorecen que los docentes puedan contar con nuevos elementos para abordar temas claves relacionados con la motivación al aprendizaje, con la regularidad y permanencia de las personas en el proceso educativo, con el manejo de la frustración y superación de obstáculos cognitivos. Al mismo tiempo, colocan el gran desafío de crear un ambiente enriquecido de aprendizaje que, reconociendo la diversidad, incluya y potencie a todas las personas que participan del proceso educativo” (LETELIER, 2019).

De otro lado, tal buena práctica en la región muestra también la viabilidad de un trabajo cooperativo entre los investigadores profesionales y las y los educadores de base que, con la requerida orientación académica y técnica, pueden llegar a ser investigadores asociados para contribuir al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores con las que trabajan.

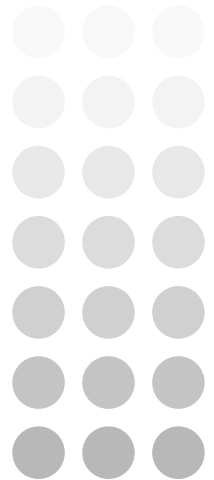
La Neurociencia trata de comprender el funcionamiento del cerebro humano, teniendo en cuenta las evidencias

científicas, que generalmente son experimentadas en laboratorios, primero con ratones y otros animales. Este es un espacio para que las Universidades, con enfoque interdisciplinar y organizadas en equipos interinstitucionales universitarios o en redes regionales y temáticas o en una red nacional de Universidades, puedan seguir generando conocimientos en este vasto continente cognitivo, o, por lo menos, contribuyan a una seria divulgación de los hallazgos científicos, con un enfoque interdisciplinar, en este importante dominio vinculado con el aprendizaje humano, particularmente de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores.

Podría considerarse también la posibilidad de que, en los equipos universitarios interdisciplinarios, además de estar conformados por neurólogos científicos y de otras disciplinas, se incorpore a calificados investigadores en los campos de la educación infantil y de la adolescencia, de la EPJA y de la Educación Superior Universitaria y no Universitaria. Sería una posibilidad de contribuir al enriquecimiento de las hipótesis que en relación con el aprendizaje vienen formulando algunos neurocientíficos.



El Aprendizaje a lo largo de la Vida es un marco filosófico y conceptual que le brinda a la EPJA una oportunidad histórica de generar estrategias creativas e innovadoras, sabiendo científicamente que no hay imposibilidad, sino simplemente dificultad en los aprendizajes que puedan realizar las personas adultas y adultas mayores, particularmente de los sectores poblacionales vulnerables.



REFERENCIAS

BOWLING GREEN STATE UNIVERSITY (2003). **Neuroscience, mind & behavior**. Ohio: State University [BGSU]. Disponible en: <http://www.caspar.bgsu.edu/%7eneuro/index.shtml> Acceso en 03 de junio de 2020.

BRARNSFORD, John Douglas.; BROWN, Ann Lesley; COCKING, Rodney R. (2000). (Eds.). **How people learn: brain mind**. Washington, DC: National Academy of Sciences: Committee on Developments in the Science of Learning and Committee on Learning Research and Educational Practice.

BRUER, John. T. (2008). In search of... brain based education. En: **The jossey-bass reader on the brain and learning**. San Francisco, Willey: Bethel University.

CAINE, Renate Nummela; CAINE, Geoffrey (1998). **How to think about brain**. A set of guiding principles for moving cautiously when applying brain research to the classroom. California: The School Administrator Web Edition, January 1998. Disponible en: <http://www.aasa.org/publications/sa/1998/01/caine.htm> Acceso en: 12 de junio de 2020.

DEHAENE, Stalinslas (2014). **El cerebro lector**. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

DELAZER, Margarete, et al. (2005). **Learning by strategies and learning by drill-evidence from an fMRI study**. *Neuroimage*, 25(3): p. 838-49. Innsbruck: University, OECD.

HART, Leslie (1986). **A response**: all "thinking" paths lead to the brain. *Educational leadership*, v.43 n.8 pp. 45-48, May 1986. [S.l.]. Grupo Scientific American. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=EJ337469>. Acceso en: 23 de junio de 2020.

HENSCH, Takao. (2016). El poder del cerebro infantil. *Revista Investigación y Ciencia*; N° 475: 44-49. España: Prensa Científica, S.A.

JARRET, Christian (2015). **Grandes mitos del cerebro**. Barcelona: Biblioteca Buridán, Ediciones de Intervención Cultural, 2015, pp. 378. Cf. Disponible en: <http://noticiasdelaciencia.com/not/16666/grandes-mitos-del-cerebro-christian-jarrett/> Acceso en: 08 de Julio de 2020.

JENSEN, Eric (2000a). **Brain-based learning**: A reality check. *Educational leadership*, 57. 7:76-80. San Diego. California: State University. Disponible en: http://www.ascd.org/publications/educational_leadership/apr00/vol57/num07/Brain-Based_Learning@_A_Reality_Check.aspx Acceso end: 14 de julio de 2020.

KANDEL, Eric; SCHWARTZ, James H.; JESSEL, Thomas Michael (1997). **Neurociencia y conducta**. Madrid: Prentice Hall.

LETELIER, María Eugenia (2019). **La comprensión del cerebro y la educación de personas jóvenes y adultas**. Santiago, Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), documento de trabajo académico.

LILIENFELD, Scott O. et al. (2010). **50 grandes mitos de la psicología popular**: las ideas falsas más comunes sobre la conducta humana. Barcelona: Biblioteca Buri-

dán, Ediciones de Intervención Cultural, 2010, pp. 432. Cf. Disponible en: <https://www.amazon.es/50-grandes-mitos-psicolog%C3%ADa-popular/dp/8492616539>
Acceso en: 17 de julio de 2020.

<http://www.taringa.net/posts/offtopic/16291012/Top-10-Mitos-de-la-Psicologia-Popular.html> Acceso en: 21 de julio de 2020.

MAYA, Nieves Elcarte; RIVERO, Santiago Rodrigo (2010). **Conocer el cerebro para la excelencia en la educación**. España: Zamudio, Innobasque.

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (2003). **La comprensión del cerebro. Hacia una nueva ciencia del aprendizaje**. Madrid: OCDE, Santillana.

_____ (2000). Reporte sobre el primer foro de alto nivel sobre **Mecanismos del cerebro y el aprendizaje temprano**. Nueva York: Sackler Institute, 16-17 de junio. OECD.

_____ (2001). Reporte sobre el segundo foro de alto nivel sobre **Mecanismos del cerebro y el aprendizaje temprano**. España: Universidad de Granada, 1-3 de febrero. OECD.

_____ (2005). **Report on the third lifelong learning network meeting**. Japón: OECD, 20-22 de enero.

PINEDO, Luis Fernando Varela (2005). **Alostatic habilidad de adquirir la estabilidad a través del cambio**. Lima: Universidad Peruana Cayetano Heredia, IV Curso ALMA, 1-4 de agosto, 2005.

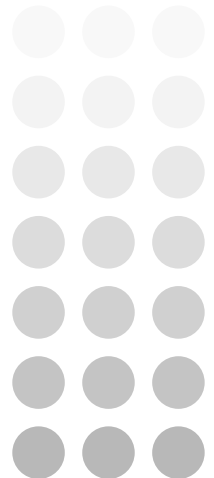
SCHOLZ, Jean; KLEIN, Miriam (2011). El aprendizaje transforma el cerebro. **Revista Mente y Cerebro**, n. 51 pp.10-15. [S.I.]. Editora Segmento LTDA. Disponible en: <https://www.investigacionyciencia.es/revistas/mente-y-cerebro/la-percepcin-del-tiempo-538/el-aprendizaje-transforma-el-cerebro-8811> Acceso en: 15 de julio de 2020.

SINGER, Wolf (2008). Epigenesis and brain plasticity in education. En: BATTRO, Antonio M.; FISHER, Kurt W.; PIERRE Jean Léna (Eds.). **The educated brain**. Cambridge: Cambridge University Press.

SOUSA, David Albino (2001). **How the brain learns. A classroom teacher's guide**. Thousand Oaks California: Corwin Press, Inc. Disponible en: <https://www.amazon.com/How-Brain-Learns-David-Sousa/dp/1506346308>. Acceso en: 24 de julio de 2020.

SYLWESTER, Robert Alfred (1995). **A celebration of neurons: an educator's guide to the human brain**. Eugene, Oregon University, United States: Disponible en: <https://www.amazon.fr/Grandes-mitos-cerebro-Christian-Jarrett/dp/8416288518> Acceso en: 27 de Julio de 2020.

VARMA, Sashank; MCCANDLISS, Bruce D.; SCHWARTZ, Daniel L. (2008). **Scientific and pragmatic challenges for bridging education and neuroscience**. New York: Educational Researcher, 2008. 37(3): p. 140.



8

PROGRAMA NACIONAL DE LIDERAZGO EN APOYO A LA EPJA (PRONALEPJA) Y EL PAPEL DE LAS UNIVERSIDADES

En este núcleo temático se abordan las siguientes cuestiones: A) Por qué debe establecerse el Programa Nacional de la Educación de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores (PRONALEPJA); B) Sentidos fundamentales del PRONALEPJA; C) Desafíos cruciales del PRONALEPJA; D) Atributos esenciales del liderazgo de la EPJA, y E) Universidad Peruana y formación de líderes de la EPJA.

A lo largo de estas cuestiones los lectores advertirán la importancia de la participación de las Universidades en el campo de la formación de líderes de la EPJA.

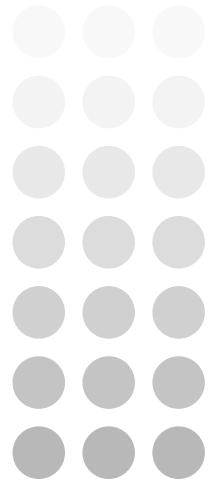
A. Por qué debe establecerse el PRONALEPJA

PRONALEPJA se sustenta en la premisa de que la educación es un derecho fundamental reconocido por la *Declaración Universal de Derechos Humanos* de las Naciones Unidas, aprobada y suscrita por la casi totalidad de los Estados y gobiernos del mundo el 10 de diciembre de 1948. En este sentido, es conveniente tener en cuenta tanto el primer párrafo del “Preámbulo” y el artículo 26, como los artículos 27, 28 y 29. La dimensión ética de la *Declaración Universal* es asumida como convergente y coherente con los retos y necesidades existentes en el mundo de hoy, y que, con su respeto y aplicación práctica en todos los países, ganamos todos.

En los tiempos en que vivimos, tal derecho implica que todas las personas, de todas las situaciones y condiciones y con mayor razón las que están en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión, deben tener las oportunidades no solo de acceder a la educación, sino de

disfrutar de ella con niveles crecientes de calidad. Para el logro de tal propósito, un desafío histórico y emergente es la transformación de los sistemas educativos cerrados a sistemas educativos cada vez más abiertos, flexibles y diversificados. Una condición básica para ello es contar con la formación de un liderazgo educativo en todos los niveles y modalidades, sin exclusiones de índole alguna. El propósito que se busca, en los distintos campos educativos y en los diversos tipos de aprendizaje, es que sus ofertas sean inclusivas y de calidad.

Los cambios demográficos, el desarrollo científico, la revolución tecnológica, las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales de las sociedades latinoamericanas, el papel del Estado y de los otros actores sociales (empresas privadas, sindicatos, ONG, organizaciones comunitarias, organizaciones populares, movimientos sociales, organizaciones confesionales y otros), la pobreza, la precariedad, la inequidad, el desempleo, el subempleo, la informalidad en la economía y en otros campos de la vida nacional, las relaciones muy asimétricas de poder entre los actores sociales a nivel nacional e internacional, la crisis de representatividad política vía los partidos, la corrupción, entre otros, a lo que se suma ahora la pandemia del COVID-19 de efectos imprevisibles, constituyen un telón de fondo necesario para tomar conciencia de la magnitud y complejidad de los desafíos, así como de la necesidad impostergable de hacerles frente. De ahí deriva la pertinencia, relevancia y oportunidad de este programa estratégico de liderazgo que requiere el país. De ahí también la convergencia con la dimensión ética de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.



PRONALEPJA debe ser uno de los programas estratégicos del Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas que, con el concurso articulado y de interconexiones dinámicas de sus sectores y actores, debe contribuir a la formación inicial y continua de las y los conductores y gestores de la EPJA que prestan servicios en los ámbitos del aparato del Estado, de la sociedad civil, del sector privado y también de la academia en casos específicos.

La entidad ejecutora programaría la agenda de formación, sea inicial o continua, en trabajo cooperativo con la unidad del sector demandante, la cual sería conveniente que hiciera conocer el estado real de información, conocimientos, habilidades y destrezas culturales de cada uno de sus posibles participantes. Facilitaría tal propósito si la entidad ejecutora y las entidades demandantes contaran con sus respectivos sistemas de información. Es fundamental contar con una línea de base, con miras a programar la situación deseada a la que se aspira llegar. El foco es contribuir a la promoción de una nueva visión, que implica la aprehensión de nuevas concepciones y valoraciones, así como la capacidad realizadora en el diseño y puesta en marcha de los cambios requeridos, con un enfoque territorial, interdisciplinar, intercultural y multisectorial, con miras a formar cuadros de líderes en las diversas áreas de trabajo de la EPJA en sus respectivos contextos territoriales.

La crisis que estamos vivenciando del COVID-19 nos muestra con sentido de realidad y de transparencia nuestras múltiples carencias estructurales en el campo educativo, una de ellas la falta de líderes, de conductores democráticos de la EPJA en los distintos niveles para encarar satisfactoriamente los problemas de discontinuidad de las educaciones y aprendizajes, particularmente de las personas jóvenes y adultas, y de la necesidad emergente de contar con educadores especializados en el campo de la Educación de la Población Adulta Mayor.

Una transformación de la EPJA es una tarea compleja que supone tomar una serie de medidas, una de las cuales es la concepción, diseño y funcionamiento de los sistemas territoriales de aprendizaje. Para hacer realidad este propósito se

requiere formar cuadros de un liderazgo territorial de la EPJA con visión de futuro, flexibilidad y amplitud de miras, en el que se haga evidente la relación y diferencia entre la gestión, el liderazgo educativo y los logros en la calidad de la educación de jóvenes y adultos.

Se requiere también contar con especialistas diseñadores de currículos diversificados, formadores de formadores y capacitadores del personal docente para la elaboración y desarrollo de los referidos currículos; diseñadores de programas estratégicos de la EPJA con alto nivel de impacto y con óptima utilización de los recursos de la zona. No contamos con especialistas en diseño de programas a distancia y especialmente de programas virtuales de la EPJA en sus distintos campos de competencia, tampoco tenemos programadores y docentes de procesos educativos no formales de la EPJA para atender las necesidades y demandas puntuales de aprendizajes específicos que requieren determinados colectivos humanos dentro del territorio regional.

Con miras a optimizar la tecnología digital para usos educativos de la EPJA se requiere contar con programadores(as) *online*, que faciliten el acceso de las y los participantes al uso de multiplataformas que tengan ofertas de contenidos para los variados intereses de los sujetos educativos de la EPJA: su formación integral, por aproximaciones sucesivas; su aprendizaje modular, por áreas temáticas o mejor todavía por unidades temáticas interdisciplinarias integradas; su capacitación técnica para el mejoramiento de sus condiciones de trabajo; el ejercicio de su ciudadanía plena y de su cultura ciudadana dentro del marco de la cultura democrática.

Otros aspectos relevantes son: la saludable evolución de las prácticas multi-culturales a prácticas interculturales, que es un desafío por construirse y dentro de cuyo marco la Universidad ya está participando; la valoración social del aprendizaje y de la recreación; la indagación voluntaria de los grandes temas de nuestro tiempo y nuestras respuestas humanas individuales y colectivas; el cultivo saludable de nuestras emociones, afectos y sentimientos; el cultivo de nuestras subjetividades; el fomento y desarrollo de

aspectos no convencionales de las educaciones y aprendizajes vigentes que no atienden aspectos específicos vinculados con las otras dimensiones de los proyectos de vida de los sujetos de la EPJA.

PRONALEPJA incluye en el concepto de liderazgo educativo no solo a quienes dentro del sistema educativo ejercen la función de dirección en los establecimientos educativos estatales o privados correspondientes a los niveles y modalidades de la educación formal, sino a todos aquellos conductores(as) de acciones educativas (sean o no profesionales de la educación) que son líderes de programas, proyectos, movimientos y de otras acciones educativas formales, no formales, extraescolares e incluso informales, en los que participan los actores involucrados en la EPJA.

Este personal está estrechamente vinculado con aspectos del desarrollo socioeconómico y sociocultural de los sectores poblacionales desfavorecidos; la promoción de una educación comunitaria en la que la institución educativa de cualquier nivel o modalidad no se proyecta a la comunidad sino que forma parte de ella y contribuye a generar desarrollo comunitario; la extensión educativa y cultural, la educación a distancia, la educación virtual, las acciones autogestionarias de capacitación técnico-productiva o los movimientos y programas educativos para la movilización social, cultural y pedagógica, entre otros.

PRONALEPJA considera, asimismo, de la mayor importancia para el desarrollo educativo del país el valioso acumulado de conocimientos y experiencias logrado en forma silenciosa, durante varias décadas por la EPJA, en la visión de que esta multimodalidad se desarrolla en diferentes espacios o ambientes de aprendizaje; y que existen en el país historias educativas todavía no contadas, y frecuentemente no sistematizadas, de las que se pueden extraer valiosas lecciones.

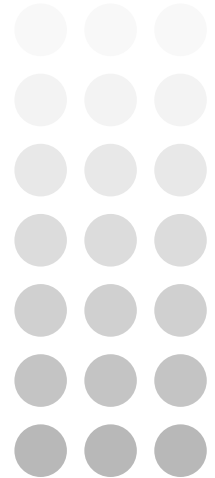
Por citar solo un caso en el que el autor de este libro estuvo directamente comprometido: la experiencia del Programa de Educación General Obrera del SENATI, en la década del sesenta, es algo que no se ha recogido en la historia del pensamiento educativo peruano. Fue una experiencia innovadora que, a pesar

de haberse realizado hace más de medio siglo, tiene algunos elementos que pueden ser aprovechados actualmente en la renovación transformadora de la EPJA en servicio a algunos colectivos humanos que requieren de una educación orientada al trabajo industrial, que facilite la tecnificación del personal, pero que no se quede ahí y vaya más lejos de este propósito, porque asume que los trabajadores, antes de ser elementos de producción, que lo son también, son esencialmente seres humanos que requieren de una formación integral y de formaciones específicas vinculadas con las necesidades de aprendizaje en las diversas dimensiones de sus proyectos de vida (PICÓN, 2018).

PRONALEPJA también requiere de los aportes de las corrientes pedagógicas transformadoras de la EPJA: la educación popular, la pedagogía crítica, la pedagogía desde los conocimientos y experiencias previas de las y los participantes, la pedagogía desde el sujeto educativo, la educación con enfoque de género, la pedagogía desde el enfoque ecológico, la pedagogía liberadora, la pedagogía emancipadora, la pedagogía desde del "Buen Vivir" y recientemente desde la Pedagogía del Virus (SANTOS, Boaventura, 2020). Este acumulado pedagógico cuenta con la potencialidad de nutrir y dinamizar los procesos de aprendizaje-enseñanza de los diferentes tipos de sujetos educativos de la EPJA y para los diversos propósitos que persiguen, teniendo en cuenta también las necesidades y demandas de sus respectivos entornos territoriales.

Estas corrientes pedagógicas tienen el propósito compartido de lograr que los jóvenes y adultos tomen conciencia crítica acerca del valor humano y social del aprendizaje; que eleven su autoestima y afirmen su condición de gestores de sus aprendizajes, de personas aprendices a lo largo de sus vidas que disfrutan del placer de aprender mediante las formas que sean más convenientes y viables en concordancia con los intereses estratégicos fundamentales que corresponden a sus ciclos vitales dentro del universo de las personas jóvenes y adultas, así como de sus situaciones y requerimientos específicos de las educaciones y aprendizajes a lo largo de su existencia que demandan sus respectivos proyectos de vida.

PRONALEPJA debe ser uno de los programas estratégicos del Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, para contribuir a la formación inicial y continua de las y los conductores y gestores de la EPJA.



Por todo lo anteriormente referido, el PRONALEPJA es una oferta articulada de investigación, formación y cooperación técnica horizontal, que tiene como propósito esencial formar a los líderes dentro del horizonte del Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Su producto es humano y social: líderes en los distintos niveles y áreas de trabajo que tienen características comunes y específicas; y que todas y todos ellos tienen la capacidad de influir y de conducir democrática y éticamente hacia una dirección que implica compromiso, integridad y servicio inclusivo y de calidad a la población-objetivo a la que sirven. Líderes, en la connotación de conductores democráticos, que impulsen el Movimiento Nacional de la EPJA en sus sentidos social, cultural, pedagógico y con una intencionalidad política transformadora.

B. Sentidos fundamentales del PRONALEPJA

Es un Programa de Formación de Líderes de la EPJA, con componentes de Formación, Investigación y Cooperación Técnica con los sectores involucrados en la EPJA, que contribuye al desarrollo de los procesos de transformación de dicha multimodalidad mediante sus ofertas articuladas de investigación, formación continua y cooperación técnica en servicio a la gama diversa de líderes y líderes de las distintas modalidades de la EPJA y que actúan en los diferentes espacios de aprendizaje.

Este personal trabaja en los escenarios del Estado de la sociedad civil y del sector privado y encara, día a día, realidades concretas de carácter educativo y no educativo, siendo estas últimas mucho más complejas y cuya solución trasciende a las fronteras de su competencia, pero no de su compromiso y de su posibilidad de ser un factor impulsor en el proceso de construcción de respuestas a cargo de sus actores protagónicos.

Fomento de innovaciones en el ámbito de la pedagogía transformadora

El Programa fomenta el desarrollo de prácticas innovadoras de la Pedagogía

transformadora, cooperativa y participativa, en interconexión con las señaladas corrientes pedagógicas transformadoras de la EPJA, teniendo en cuenta las necesidades y demandas de las unidades ejecutoras de tal multimodalidad en sus diferentes espacios o ambientes de aprendizaje.

Competencias específicas en su desarrollo profesional

El Programa busca potenciar el liderazgo educacional de las y los conductores y gestores(as) participantes, de modo que en su posterior desempeño se haga evidente que han desarrollado, principalmente, las competencias generales y las siguientes dimensiones de su desarrollo profesional adquiriendo competencias específicas: 1) gestión de aprendizajes y currículo flexible y diversificado con un enfoque territorial y de descentralización de la educación, intercultural, interdisciplinario y multisectorial; 2) gestión administrativa digitalizada; 3) gestión del conocimiento, articulando el saber cotidiano o popular con el saber científico, profesional, técnico y académico, y 4) gestión del enfoque de EPJA como factor impulsor del desarrollo de las comunidades locales.

Para tal efecto, se tendría como núcleo territorial comunal al municipio, en el cual se trabajaría considerando sus siguientes dimensiones principales: EPJA como instrumento de apoyo y fortalecimiento del gobierno local; EPJA como instrumento de afirmación de la democracia local y cotidiana, y EPJA como instrumento de apoyo al desarrollo comunitario, que forme parte del plan de desarrollo regional y ambos del plan de desarrollo nacional.

Foco del PRONALEPJA

El foco del Programa es el desarrollo humano de sus participantes, en un contexto de equidad e inclusión social, innovación y modernidad tecnicopedagógica, uso de la tecnología digital y de la multimedia para fines educativos, cultivo de valores, cultura ciudadana que impulse el ejercicio de una ciudadanía plena dentro del marco amplio de la cultura democrática, cultura de paz, respeto a los derechos humanos y vivencias de los mismos en sus distintas generaciones, in-

terculturalidad y desarrollo integral en la perspectiva del “Buen Vivir”.

PRONALEPJA vincula la praxis de la institución o programa que desarrolla la EPJA con los procesos del panorama demográfico, desarrollo socioeconómico y desarrollo sociocultural del país, particularmente en lo concerniente a las exigencias del trabajo y la producción, el desarrollo de la democracia y la ciudadanía, la calidad de vida personal, familiar y comunitaria, dentro del marco de un mundo globalizado que plantea retos complejos. También vincula su agenda con la cultura de la prevención y uno de sus componentes fundamentales la educación preventiva, en materia de desastres ocasionados por fenómenos naturales y de desastres sociales; y la cultura de seguridad humana mediante una educación para encarar situaciones de riesgo.

Desafíos que debe encarar el PRONALEPJA

Estos desafíos actuales, entre otros, son: el vertiginoso progreso científico y tecnológico, la competitividad no sujeta a una compartida ética social, la lucha contra la pobreza y otras expresiones de las desigualdades estructurales, la construcción de una nueva humanidad para vivir dentro de una civilización con un alto grado de espiritualidad, la lucha frontal contra el COVID-19 y su secuela en el futuro inmediato y mediato. También estamos frente al desafío de construir una nueva cultura de convivencia política, social, económica, cultural, educativa y ambiental; una nueva convivencia familiar, en la que se superen las prácticas del paternalismo y del machismo.

Todos estos desafíos exigen a los líderes saber desarrollar su identidad personal y cultural y tener una formación sólida, actualizada y dispuesta actitudinalmente para aprender a aprender continuamente, desaprender, reaprender y actualizarse permanentemente, desde los aprendizajes simples hasta los aprendizajes avanzados y complejos, mediante el Aprendizaje a lo largo de la Vida.

El Programa contribuye a la transformación educativa, dentro de sus campos de competencia, teniendo en cuenta las particulares características y exigencias

de transformación de las realidades sociales; y promueve la adecuación e innovación de políticas, enfoques y estrategias de EPJA en todos sus espacios, a fin de que se conviertan en herramientas para construir capacidades humanas e institucionales descentralizadas en todos los territorios regionales que posibiliten el desarrollo autogestionario de sus poblaciones.

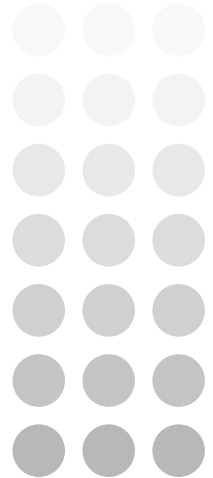
Desarrollo de una nueva institucionalidad educativa

PRONALEPJA propicia el desarrollo de una nueva institucionalidad educativa que, a partir del intercambio, la interacción y la asociación entre diferentes medios y entornos educativos, se expanda y penetre en la realidad circundante, a fin de impregnarla educativamente sembrando ambientes, comunidades de aprendizaje en diferentes espacios y, a la vez, para aprovechar todos los recursos con potencialidad educativa de la sociedad de aprendizaje en la que tiene que convertirse, progresivamente, la sociedad peruana.

De este modo se podrá contribuir a la conformación, primero en proporción aritmética y luego en proporción geométrica, de comunidades de aprendizaje y de interaprendizaje, dentro de los espacios educativo-institucionales y de los otros espacios de aprendizaje humano: familia, comunidad local, centro laboral, organizaciones intermedias del Estado y de la sociedad civil; medios de comunicación social, tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para usos educativos; autoaprendizajes e interaprendizajes temáticos, interculturales, generacionales e intergeneracionales a lo largo de la vida.

Siembra las semillas de la investigación

El Programa siembra en los y las participantes las semillas de la investigación como una de las opciones metodológicas del aprendizaje de los jóvenes, adultos y adultos mayores, con el fin de que la indagación, el descubrimiento, el conocimiento construido y la continuidad del aprendizaje sean prácticas que perduren y se acrecienten a lo largo de la vida de sus sujetos educativos.



Fomenta e impulsa las competencias de gestión institucional

El Programa fomenta e impulsa las competencias de gestión institucional más adecuadas, a fin de que sean capaces de utilizar creativamente las técnicas tradicionales y de última generación para optimizar la gestión de organizaciones educacionales, sociales y culturales en función de sus finalidades, objetivos y metas. Uno de los subproductos que se espera de una nueva gestión institucional es que se promuevan, fomenten, estimulen y desarrollen acciones estratégicas orientadas a conseguir que las diversas instituciones, programas y proyectos de la EPJA, en todos sus espacios, desarrollen y cultiven su capacidad de aprendizaje institucional para mejorar continuamente su trabajo en beneficio de sus respectivas poblaciones-objetivo.

Investiga procesos y resultados de la formación de personal de la EPJA

PRONALEPJA investiga los procesos y resultados de la formación de personal que participa en calidad de sujetos de formación en el campo del liderazgo, a fin de: 1) Mejorar la formación de las futuras cohortes y 2) compartir con otros agentes educativos la experiencia y los conocimientos adquiridos por la institución tanto en su labor formativa como en los campos pertinentes de la investigación y de la cooperación técnica. El establecimiento de alianzas con instituciones que puedan aportar cooperación técnica, financiera y de difusión contribuiría significativamente a cumplir con este propósito.

Factores clave para el desarrollo óptimo de los procesos de aprendizaje

En el mundo escolar el desempeño de las y los profesores y de las y los gestores o directores y de los líderes y lideresas pedagógicas, según las investigaciones realizadas por la UNESCO y la OCDE, es uno de los factores clave para el desarrollo óptimo de los procesos de aprendizaje que realizan las y los estudiantes o participantes en una institución o programa educativo de tipo formal o abierto hacia el desa-

rollo autogestionario y sostenible de una realidad por transformar. Sin embargo, es importante considerar que tener buenos profesores y directores son condiciones necesarias, pero no suficientes.

Los hallazgos de las investigaciones realizadas en diversos países del mundo muestran que los factores contextuales (exteriores a la institución educativa) son muy importantes y hasta determinantes para lograr la equidad en la calidad y el nivel de aprendizaje (ÁVALOS, 2011). En el caso de la EPJA tales factores son las desigualdades estructurales, algunos de cuyos efectos son la pobreza y la exclusión, así como la falta de oportunidades de las personas jóvenes y adultas para acceder a instituciones educativas públicas inclusivas y de calidad, que tengan sostenibilidad financiera. También la omnipresencia de la informalidad no solo en la vida económica del país, la tasa creciente de la pobreza con motivo del COVID-19, el desempleo, el subempleo, el atrapamiento cultural de la sociedad peruana en su concepción reduccionista de la educación con relaciones vinculantes casi exclusivamente con los niños y los adolescentes. Específicamente, en materia de aprendizaje, los adultos provenientes de los sectores sociales desfavorecidos tienen miedos, prejuicios, una baja autoestima, se les hace difícil desaprender aquello que ahora se considera errado y que lo aprendieron en la institución educativa o en otros espacios de aprendizaje.

En razón de lo anteriormente señalado, el desarrollo exitoso de cualquier tipo de cambio de la educación, particularmente en la perspectiva de la transformación educativa, debe tener en cuenta esos factores que no solo son asociados como se les denominaba convencionalmente, sino a veces determinantes en el logro de los aprendizajes de las y los estudiantes en el espacio educativo-institucional: pobreza y otras desigualdades, problemas de salud, alimentación, nutrición e higiene; familias consideradas en situación de irregularidad; práctica limitada o inexistente de educación articulada a los diversos tipos de desarrollo local, regional y nacional; falta de oportunidades educativas de calidad en respuesta a las realidades, necesidades y demandas de los proyectos de vida de los sujetos educativos.

PRONALEPJA: contribuye al desarrollo y fortalecimiento de las competencias de los líderes

Precisada tal situación, no es menos cierto que se requiere que las personas líderes –que en ciertos casos pueden ser, además de conductores democráticos, gestores de acciones educativas estratégicas, institucionalizadas o abiertas hacia el desarrollo de acciones educativas no formales e incluso informales– aporten una conducción hacia un liderazgo que tenga una direccionalidad a la cual se puede llegar con acciones y medios creativos e innovadores (HARGREAVES, 2008).

En el contexto señalado, el PRONALEPJA sería un factor importante como elemento que contribuya al desarrollo y fortalecimiento de las competencias de las lideresas y de los líderes, así como de los directivos(as) y gestores(as) educacionales de todos los territorios regionales del país, frente a los desafíos coyunturales y estructurales que plantean los procesos de mejoramiento de la educación, con calidad e inclusión social, así como en respuesta a los planteamientos innovadores de la Educación Popular y de la Pedagogía crítica, transformadora, cooperativa y participativa.

Es fundamental brindar apoyo a todos los tipos de gestión que inciden en el aprendizaje

El Programa asume que el liderazgo de las personas líderes de instituciones y programas educativos, particularmente de la EPJA, debe ejercerse, prioritariamente, en las dimensiones específicas que deriven de la investigación en cada contexto territorial regional. El propósito complementario debe ser inyectarle innovación, creatividad, capacidad de realización, integridad, transparencia y sostenibilidad a todos los tipos de gestión de la EPJA centrados en el aprendizaje de los sujetos educativos y de sus entornos territoriales, así como su contribución, desde su campo de competencia, al mejoramiento de sus condiciones y calidad de vida de la población-objetivo.

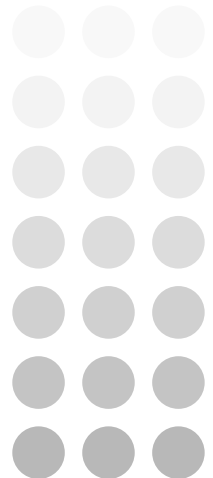
Es fundamental que las personas líderes conduzcan una gestión pedagógica respaldada por un buen manejo de paradigmas, políticas, sistemas, modelos, enfoques y estrategias educacionales, entre los cuales deben optar según los particulares requerimientos del contexto en que se desenvuelve la labor educativa y las exigencias del desarrollo integral, cuyos pilares básicos son el desarrollo económico, social y la sostenibilidad ambiental, con el soporte transversal de la cultura y de la educación.

Su solvencia en el tratamiento curricular, en la innovación metodológica, la selección de los recursos de aprendizaje –entre otros, las modernas tecnologías de la información y la comunicación, TIC–, el desarrollo metacognitivo, la evaluación correcta y la conceptualización clara sobre las exigencias del desarrollo humano, entre otros aspectos relacionados con el proceso de aprendizaje –enseñanza, los legitimará como líderes tecnicopedagógicos idóneos y bien orientados hacia la transformación de las personas, que son los participantes, y por la acción de estos orientada a la transformación de sus realidades comunitarias y sociales y a la transformación de sus educaciones y de sus aprendizajes a lo largo de la vida en sus comunidades locales y en su sociedad.

Por otra parte, su desempeño deberá ser también diestro en la gestión institucional, lo que implica una administración ejercida con pericia, capacidad de gestión financiera para la generación de recursos propios, atinado manejo del personal, buen cuidado y capacidad para el mejoramiento de la infraestructura y el equipamiento; en suma, una persona líder en el campo educativo debe ser también una buena gestora educacional, competente en la administración de los emprendimientos educativos y con la capacidad de insertarlos en los ámbitos de la economía y la producción, sin perder la perspectiva del desarrollo humano, la justicia social y la equidad dentro del horizonte de la igualdad de oportunidades.

El desafío es que la gestión institucional de la EPJA sea capaz de construir estrategias eficaces y eficientes para que también las instituciones y programas de tal multimodalidad realicen aprendizajes

El PRONALEPJA sería un factor importante como elemento que contribuya al desarrollo y fortalecimiento de las competencias de las lideresas y de los líderes, así como de los directivos(as) y gestores(as) educacionales de todos los territorios regionales del país.



actualizados y tengan la capacidad de aprender de su historia y de otras historias institucionales, con el propósito de mejorar y actualizar su desempeño institucional.

Indispensable articulación e interconexión dinámica con todos los tipos de gestión

PRONALEPJA considera indispensable la articulación de los distintos tipos de gestión, dentro del marco de una síntesis cohesionadora que se desarrolle en las macrocompetencias, que permiten a las personas líderes de la educación formal enriquecer la formulación y desarrollo participativo del Plan de Desarrollo Anual de la institución o programa educativo que dirigen. (La denominación de este instrumento rector de la labor colegiada de la entidad educativa varía según la normatividad que rige en cada país de América Latina y el Caribe). Tal articulación también será de utilidad para las personas líderes de los programas y proyectos educativos de las organizaciones de la sociedad civil, del sector privado y en lo que corresponda de la academia, dentro del marco de sus prácticas más amplias.

En síntesis, PRONALEPJA conceptualiza su labor en función de forjar personas líderes de Educación de Personas Jóvenes y Adultas dotadas con las competencias que les permitan ser, a la vez, buenos conductores democráticos y realizadores pedagógicos y buenos gestores en los otros campos de la gestión, en una perspectiva de transformación educativa en los escenarios del Estado y de la sociedad.

Los líderes de la EPJA, en una dimensión mayor, pueden llegar a ser buenos líderes educacionales

En una dimensión mayor, podrían proyectarse a la alta cima de ser buenos conductores educacionales capaces de lograr, participativamente, que los diversos tipos de gestión se ensamblen y desarrollen al interior de un buen Plan de Desarrollo Comunitario, como hoja de ruta que encarrile y facilite los procesos de aprendizaje destinados a que las y los participantes desarrollen al máximo las competencias. Ello será producto de un

óptimo aprender a ser, aprender a pensar y conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a aprender, como herramientas destinadas a elevar la calidad de vida de la sociedad, en un contexto de desarrollo autónomo, autogestionario y sostenible y de educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida, en ambos casos con acompañamiento de la investigación.

Proceso eje y procesos asociados del PRONALEPJA

PRONALEPJA tiene como proceso eje la investigación asociada con interconexiones dinámicas con los procesos de formación y cooperación técnica. La investigación es el eje de la formación y sería viable llevar adelante procesos de investigación de experiencias educativas que acompañen a la formación de los equipos ejecutores.

La cooperación técnica se puede operar mediante diversas formas y mecanismos. Lo importante es que el PRONALEPJA no imponga sus criterios y prioridades institucionales, sino que trabaje con respeto a las autonomías institucionales de los sectores y actores de los diversos sistemas de aprendizaje de las personas jóvenes y adultas. De cumplirse tal condición, la cooperación técnica sería dialógica y horizontal y generaría insumos provechosos para el logro de los propósitos que se persiguen.

En esta visión la Formación, Investigación y Cooperación Técnica serán los pilares fundacionales de la preparación de las y los líderes de la EPJA en sus distintos campos. De conformidad con los proyectos específicos que se acuerden con las entidades auspiciadoras, en la parte operativa, unas veces uno de los procesos señalados será proceso principal y otras veces proceso asociado. Los tres procesos señalados deben estar interconectados dinámicamente, con el fin de generar mayor impacto en favor de la Formación de las y los líderes de la EPJA.

El PRONALEPJA, con los sentidos fundamentales que se han referido, podría ser uno de los programas estratégicos del Instituto de Desarrollo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, que se señala un poco más adelante en el ítem E de este núcleo temático.

C. Desafíos cruciales del PRONALEPJA

Contribución de la EPJA a la cultura de desarrollo integral

Hay varios desafíos por encarar en la EPJA. Uno de ellos es contribuir a construir en forma creativa, innovadora, eficaz y eficiente la cultura del desarrollo integral, dentro de la cual dicha multimodalidad tiene la potencialidad de convertirse en un factor dinamizador del desarrollo en las comunidades locales y regiones del país. Se trata de sembrar en las mentes, corazones y espíritus del personal atendido por el PRONALEPJA la idea-fuerza de que una fragilidad histórica y estructural de la EPJA ha sido el financiamiento que no le ha permitido desarrollar proyectos estratégicos de envergadura en apoyo al desarrollo local y al desarrollo regional.

Hay la necesidad de empoderar al personal en conocimientos, experiencias, estrategias, métodos y técnicas de trabajo; manejo de las herramientas digitales y de las herramientas multimedia; movilización y buen uso de los recursos financieros, tecnológicos y materiales para la ejecución de programas estratégicos y acciones estratégicas; capacidad en el manejo de los procesos técnicos clave para la realización de las tareas dentro de su área de trabajo y en las áreas con enfoque interdisciplinar e intersectorial y multisectorial; capacidad de realización y de gasto del presupuesto disponible; capacidad de generación de recursos propios y de gestión de la cooperación técnica y financiera con distintos actores en los niveles nacional e internacional.

Alianzas con sectores, actores e instituciones

Los sectores y actores sociales involucrados en la EPJA en sus diferentes niveles (local, regional dentro del país, nacional e internacional) van tomando conciencia, progresivamente, acerca de la necesidad de trabajar conjuntamente con los distintos sectores y actores involucrados.

De lo señalado se infiere el desafío de generar alianzas estratégicas con los organismos del aparato del Estado, además del Ministerio de Educación e

incluyendo a los gobiernos locales y regionales; empresas y centros laborales del sector privado; y organizaciones de la sociedad civil, entre otras: organizaciones comunitarias, organizaciones populares, movimientos sociales, sindicatos, organizaciones confesionales, asociaciones civiles, fundaciones y otras organizaciones de la sociedad civil con presencia en los respectivos territorios regionales; Universidades, instituciones de educación superior no universitaria, comunidad de científicos, asociaciones profesionales, artistas, intelectuales y otros de la Academia y voluntarios.

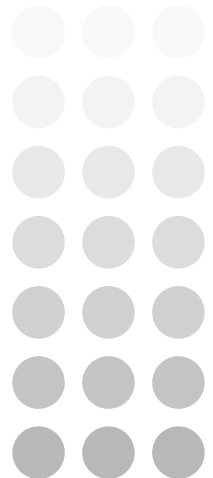
Acciones estratégicas intergeneracionales e interconexiones territoriales

Las generaciones tienen el desafío de conocerse cada vez más, de comunicarse y de generar acciones estratégicas intergeneracionales en las diversas esferas de la vida en las que todos tengan oportunidad de participar aportando su experiencia y conocimientos, y realizándose como personas valoradas en lo humano, ocupacional y profesional.

Los territorios regionales del país tienen sus particularidades, cuentan con recursos naturales diversificados y tienen el desafío de articularse y contribuir solidariamente a la superación de las desigualdades existentes entre los mismos, que generan tensiones y algunas veces violencia social. La búsqueda, en función del bien común, es hacer del territorio regional no solo un lugar físico donde habitar, sino una fuente de vida que fomenta, promueve y facilita el “Buen Vivir” de las personas de todos los grupos de edad y de todas las situaciones y condiciones, dentro del marco del desarrollo integral del país, con atención prioritaria a los sectores poblacionales en situaciones de vulnerabilidad y de riesgo.

Establecer los puentes necesarios para facilitar el aprendizaje a lo largo de la vida

El Sistema de Educación Infantil y de la Adolescencia, el Sistema de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas y el Sistema de Educación Superior, con sus respectivas modalidades regulares y al-



ternativas, pretenden, dentro de sus correspondientes campos de competencia, atender al imperativo de educar y brindar múltiples oportunidades de Aprendizaje a lo largo de toda la Vida de las personas individuales y de los colectivos humanos, utilizando los medios adecuados. Detrás de este propósito hay gestores y líderes que impulsan el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes (BOLÍVAR, 2009).

Dentro del marco señalado, la interacción y el mutuo aprendizaje entre educación formal, no formal e informal, así como las interconexiones dinámicas entre las otras corrientes de educación crítica, transformadora, cooperativa y participativa es vital. La institución educativa, tal como ha sido concebida, se ha desarrollado históricamente y funciona hasta hoy, pero no siempre responde a las necesidades y al potencial de las personas, las comunidades, las instituciones y la sociedad en su conjunto. Una evidencia histórica es que las escuelas en el país forman parte de sistemas sociales sumamente inequitativos.

La situación referida genera y reproduce injusticias, desperdicio de recursos y talentos, frustración, tensiones y violencia social. El reto consiste en crear las condiciones políticas, económicas y culturales de transformación de la escuela tradicional (léase 'educación formal') para que cumpla con su misión declarada, estableciendo todos los puentes necesarios para asegurar el Aprendizaje a lo largo de toda la Vida para todas y todos.

El desafío de disponer de medios de acción para el Aprendizaje a lo largo de la Vida de Personas Jóvenes y Adultas

Los medios de acción son diversos: formulación de políticas, orientaciones estratégicas y planes y programas de desarrollo en los que están inscritos los relativos al Sistema de la EPJA; creación de marcos de referencia normativa: instituciones, mecanismos, instrumentos y otros adecuados para la formulación, ejecución, seguimiento, evaluación y reformulación de políticas, planes y estrate-



Los líderes de la EPJA no se fabrican por decretos, resoluciones ministeriales o resoluciones ejecutivas de la diversa gama de organizaciones de la sociedad civil. Son personas que deben estar preparadas con solidez, integridad y transparencia para tener una visión amplia más allá de la que tienen sus colegas y asociados.

gias de desarrollo, así como del reconocimiento, la validación y certificación de los aprendizajes adquiridos por las personas jóvenes y adultas mediante su experiencia en la vida y en el mundo del trabajo.

La necesidad de investigación y evaluación es particularmente importante, tanto para determinar los problemas que hay que abordar eficaz y eficientemente (prioridades y estrategias de acción), como el aprendizaje obtenido de las experiencias realizadas, a fin de mejorar la eficacia y la eficiencia de la acción futura. En este sentido, el enfoque experimental es de gran relevancia, teniendo en cuenta las diferencias entre los *tiempos políticos* y los *tiempos educativos* (corto, mediano y largo plazo).

El desafío de justificar el papel clave de los líderes de la EPJA

PRONALEPJA considera indispensable justificar por qué se atribuye un papel clave a la formación de los líderes de la EPJA, independientemente del sector, nivel, modalidad, del espacio en que se realizan las acciones educativas con personas jóvenes y adultas. Quien dirige una institución, un programa, un área de trabajo, un proyecto, sea en el Estado, sociedad civil, sector privado o academia, es como un director de orquesta. Su desempeño no podrá ser excelente sin contar con músicos de calidad. Condición necesaria, pero no suficiente.

Un eximio ejecutante de uno o varios instrumentos musicales no deviene por eso necesariamente en un gran director de orquesta, pero, ciertamente, hay excepciones. Entonces, ¿cuál es el perfil de la persona que puede y debe desempeñar el papel de líder o lideresa? El proyecto podría ser la base para la realización de estudios pertinentes y aportar respuestas a esta pregunta, sobre todo en el campo de la EPJA y, desde ahí, puede ser referencialmente útil a la Educación en su conjunto. Interesa, de modo especial, definir las fronteras entre una autoridad (director o jefe), que es un gestor, y un líder o lideresa de la EPJA. En esta visión, PRONALEPJA tiene la potencialidad de convertirse en la palanca impulsora y colaboradora de las educaciones y aprendizajes a lo largo de la vida con gestores y líderes de nueva generación.

Asimismo, PRONALEPJA estaría en condiciones de brindar a las organizaciones de la sociedad civil ofertas específicas de investigación-formación. Para ello podrían concretarse convenios o acuerdos de cooperación interinstitucional entre las entidades demandantes de formación de líderes de la EPJA y la Red Nacional de Universidades, las cuales lograda la conciencia crítica de su histórica misión y con la debida motivación, aportarían una importante contribución al desarrollo nacional de la EPJA.

El liderazgo de la EPJA tiene características y atributos específicos. De ahí la necesidad de conocer sus sentidos esenciales.

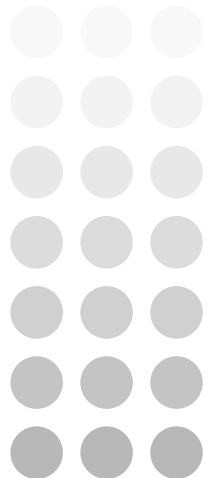
D. Atributos esenciales del liderazgo de la EPJA

No es fácil ser persona líder de la EPJA

No es fácil ser persona líder en cualquier ámbito de la vida humana, por ejemplo, en el campo educativo y dentro de este de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas. No es un problema de cargo o de función. Los líderes de la EPJA no se fabrican por decretos, resoluciones ministeriales o resoluciones ejecutivas de la diversa gama de organizaciones de la sociedad civil. Es una conquista de las personas que tienen ideales, que generan utopías viables, cuentan con una notable capacidad de empatía, una presencia permanente con las personas que conducen democráticamente, compromiso de servicio a sus comunidades y a su sociedad nacional. Son personas que están preparadas con solidez, integridad y transparencia para tener una visión amplia más allá de la que tienen sus colegas y asociados.

Las lideresas y los líderes son personas que *“tienen un liderazgo sólido e íntegro, exitoso en su influencia y en los resultados, sostenible en sus fundamentos éticos y en los efectos en otros en el entorno inmediato y mediato, ahora y en el futuro”* (HARGREAVES, 2008).

No guían sus pensamientos y acciones por un determinismo con estereotipos cognitivos, tecnológicos y de otra naturaleza, si bien tienen antenas selectivas de interculturalidad crítica y de pen-



samiento reflexivo y propositivo en un mundo globalizado lleno de complejidades e incertidumbres. Por esta razón, son personas que tienen las competencias para generar utopías y lograr adhesión a las mismas de los actores involucrados en las realizaciones conjuntas.

Capacidad de enfrentar desafíos y adversidades

Las personas líderes de la EPJA tienen la capacidad de enfrentarse a las modas, a los esquemas convencionales, a los lugares comunes, a las adversidades. Para ello luchan, casi siempre, a contracorriente. Parten de las realidades y promueven respuestas imaginativas, creativas e innovadoras, con el fin de volver a las realidades para transformarlas. En tal sentido, dentro de los contextos en los que intervienen, buscan reinventar acciones estratégicas de EPJA, las cuales pueden generar como subproductos la valoración social de dicha modalidad, su incorporación a la agenda educativa prioritaria del país, su reconocimiento como una multimodalidad focal para realizar aprendizajes en el periodo más extenso de la vida humana: que, de conformidad con los acuerdos internacionales vía UNESCO, va de los quince años hasta el final de la existencia del ser humano.

Los países tienen que definir, según sus particularidades nacionales, a qué edad comienza la condición de sujetos educativos de la EPJA y lograr una adecuada articulación entre la modalidad que atiende a los niños y adolescentes y la multimodalidad de la EPJA para no dejar de atender a quienes, por razones de disposiciones normativas, pudieran perder su oportunidad de desarrollo educativo. Es el caso de los niños y adolescentes que quedan expulsados de la educación básica regular por razones de extraedad. Tiene que haber una estrategia puente para atender esta situación que puede afectar a una parte del contingente humano excluido de las oportunidades educativas.

El principio organizador que orienta sus acciones es que las personas jóvenes y adultas requieren formarse en la plenitud de sus dimensiones esenciales como personas que dan sentido a sus vidas, practicantes de una ciudadanía plena con derechos y responsabilidades, actores del

desarrollo humano integral, artífices de su bienestar colectivo y de su felicidad. Para el logro de la formación señalada y adecuadamente contextualizada, se elaboran las propuestas pedagógicas y las estrategias metodológicas pertinentes con el uso de adecuados recursos para el aprendizaje incluyendo la tecnología digital, dentro del horizonte de la igualdad de oportunidades educativas y de su estrategia intermedia que es la equidad educativa. Dentro de tal estrategia, tal como nos enseña la experiencia que estamos viviendo con el COVID-19, un desafío inmediato es lograr la democratización del acceso y conectividad al internet, así como la electrificación de las áreas rurales alejadas de los centros urbanos.

Capacidad de comunicación con las personas y colectivos a quienes conduce

Las personas líderes tienen que estar permanentemente comunicadas con las personas a quienes conducen. Tienen que dialogar en profundidad sobre las tareas comunes por realizar, las inquietudes y dudas que pueden surgir, las incertidumbres que se deben enfrentar.

Las personas líderes tienen que estar informadas y actualizadas en relación con lo que acontece en el mundo: los avances en el conocimiento científico y en su aplicación tecnológica, los conflictos y las guerras en las distintas regiones del mundo, los efectos devastadores de la falta de cuidado amoroso a la naturaleza a pesar de que ella nos provee los recursos naturales indispensables para la vida humana, el problema de las migraciones, de los refugiados, la violencia y, en particular, la violencia doméstica contra la mujer, niños y adultos mayores; el problema del agua, las guerras internas y sus secuelas nocivas, la presencia crónica de los fenómenos perversos de la pobreza y de la exclusión como efectos de las desigualdades al interior de nuestros países, las calamidades sociales que se pueden generar cuando los países no están preparados para enfrentar pandemias como la del COVID-19 y sus futuras secuelas, así como también los desastres sociales y los causados por fenómenos naturales adversos que los seres humanos no sabemos siempre gestionar.

Los señalados y otros problemas de nuestro tiempo deben ser conocidos y analizados en forma reflexiva y crítica por los líderes y compartidos dialógicamente con sus asociados. Ello permitirá la articulación cognitiva de lo local, con lo regional, nacional y global, así como generará insumos cognitivos y éticos que posibiliten quitarnos la venda de los ojos y, con una mayor conciencia crítica, no depender de las interpretaciones sesgadas que nos presentan algunos de los medios de comunicación social en la línea de los intereses estratégicos de carácter ideológico, político o económico de los dueños de los mismos. Es un hecho que los educadores de la EPJA no pueden ser “maestros de un solo libro” o, en sus versiones modernas, “letrados con anteojeras” o “tontos útiles” de la manipulación global y nacional de la información y del conocimiento en detrimento de la identidad cultural y de los intereses estratégicos de los sectores sociales desfavorecidos del país.

Capacidad de captar y utilizar la inteligencia comunitaria y social

Las personas líderes tienen que ser perceptivas en la captación de la inteligencia comunitaria y social en la que hay una diversidad de talentos, habilidades, experiencias, conocimientos y saberes en los distintos campos disciplinarios y de la vida humana. Debe sistematizarse y aprovecharse este valioso patrimonio inmaterial en los aprendizajes cognitivos, sociales, laborales, morales, éticos y de experiencia humana. El desafío es cómo saber despertar y movilizar este gigante adormecido que es la población de la EPJA para dinamizar, en una de sus vertientes, los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas en sus distintos espacios educativo-institucionales y extraescolares.

Capacidad de impulsar y desarrollar innovaciones en la EPJA

En la época en que vivimos tiene mayor visibilidad la innovación tecnológica. Obviamente, la innovación se da también en otros campos de la vida humana. En el caso concreto de la EPJA las innovaciones tienen que concebirse y desarrollarse te-

niendo en cuenta las desigualdades existentes entre los propios tipos de sujetos de tal multimodalidad en contextos específicos. No caben falsas generalizaciones. De ahí que las innovaciones no pueden ser el producto de imitaciones invasivas a la identidad cultural en la que incurran los pocos tecnócratas modernos de algunos ministerios de Educación, quienes están convencidos de que todas las respuestas se pueden construir con las TIC y con la adecuación de modelos exitosos de algunos países de la región y, de modo especial, de aquellos procedentes de los países desarrollados y del “boom” asiático.

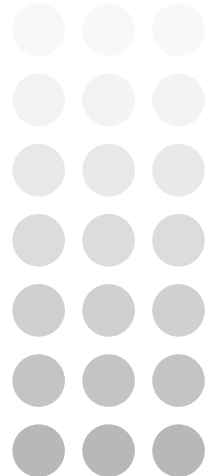
En general, particularmente en los países en proceso de desarrollo, estos tecnócratas solamente tienen la mirada sesgada en la sociedad del conocimiento, pero no consideran que en nuestras sociedades nacionales coexisten en forma supérstite la sociedad tradicional o preindustrial, la sociedad industrial y la sociedad del conocimiento. “No se puede enterrar la cabeza como el avestruz”. Los líderes de la EPJA, con sus respectivos equipos, tienen que encontrar respuestas para concebir y generar estrategias-puente que permitan trabajar con las desigualdades específicas de estas tres sociedades, hasta ir construyendo, en forma continua, el horizonte de igualdad de oportunidades de una EPJA de calidad para todos los tipos de personas jóvenes y adultas, quienes viven mundos diferentes en el mismo país.

Es un proceso complejo y requiere de legitimidad social, voluntad política, propuestas pedagógicas y de gestión creativa e innovadora y de un fortalecimiento del liderazgo de la EPJA en todas las instancias de gestión administrativa del Estado, así como en las pertinentes de la sociedad civil, del sector privado y de la Academia.

Capacidad de superar la réplica automática de los modelos “exitosos”

Los líderes no deben incurrir en activismos extremos y superficiales en la creación de conocimientos. Una de las formas de contrarrestar a las “modas internacionales” y a sus mentores nacionales es produciendo conocimientos e inventando y reinventando propuestas

En la EPJA las innovaciones no pueden ser producto de imitaciones invasivas a la identidad cultural promovidas por quienes están convencidos de que todas las respuestas se pueden construir con las TIC y con la adecuación de modelos exitosos de otros países.



pedagógicas específicas para atender a los sujetos de la EPJA, tomando en cuenta las desigualdades específicas que existen al interior de la sociedad nacional.

Uno de los tantos indicadores de que la EPJA en América Latina y el Caribe está al margen de las prioridades educativas nacionales, es que en materia de líderes educacionales la profusa bibliografía se refiere a líderes de ámbitos escolares, en rigor, a los directores o gestores de las instituciones educativas para los niños y adolescentes (UNESCO-OREALC, 2014). Es escasa la literatura técnica sobre el liderazgo en la EPJA.

Es muy bueno conocer y aprender de las experiencias ajenas, pero debe superarse la tentación de imitar automáticamente los “modelos exitosos” de otros países, porque, como lo hemos señalado en páginas anteriores, estos provienen, generalmente, de distintas raíces culturales, históricas, sociales y pedagógicas. Una cosa diferente es tener como referente solidario a dichos modelos o prácticas, contextualizarlos y adecuarlos en forma creativa, lo que implicaría una recreación que contaría con un relevante valor agregado.

Capacidad de contribuir al desarrollo de las emociones y de las subjetividades

En períodos difíciles y de crisis se requiere la palabra serena, sensata y respetuosa de los líderes, particularmente en relación con las emociones y subjetividades de las personas con quienes se relacionan. Es fundamental generar un ambiente de confianza y de recíproca lealtad en relación con las tareas convenidas.

A los líderes les corresponde dar seguridad y transmitir calma a las personas del colectivo que impulsa. Cuidar de que dicho personal no caiga en el estrés, sino que cultive una personalidad emocionalmente balanceada; una persona respetada en la singularidad de sus subjetividades, cuyas canteras principales son las experiencias de su infancia, de su trayectoria de vida en términos de realizaciones y de fracasos, de su trabajo, de su cotidianidad, de sus esperanzas y utopías posibles.

Las personas líderes no son copistas ni plagarios

Hemos referido que los líderes tienen o deben tener una amplia visión, “un faro de luces largas”, dentro de su campo de competencia. Los modernos copistas de Google que presumen de estar actualizados y ubicados en la vanguardia cognitiva son generalmente los “piratas” que manipulan las informaciones a su antojo y, con “algunos maquillajes”, las transforman en determinados planteamientos y propuestas de carácter espectacular en calidad de aportes novedosos y a veces supuestamente innovadores y de impacto.

Estas personas no son líderes, son copistas. Los líderes de la EPJA, con una sólida base humanística, tienen que aprovechar plenamente el patrimonio científico y tecnológico de la humanidad para visualizar los campos de exploración cognitiva y de acción educativa aplicable a jóvenes y adultos en sus contextos específicos. De esta práctica pueden emerger utopías posibles por construirse con el impulso creativo, innovador y transformador de los líderes y de la inteligencia colectiva de los actores involucrados en la experiencia, contando para el efecto con los auspicios del Estado y de las organizaciones de la sociedad civil, del sector privado y de la academia.

Capacidades creativas e innovadoras

“La creatividad –me decía un apreciado amigo mexicano– no sale de la manga ni de la magia”. En efecto, se requiere contar con una potencialidad creativa, tener referentes cognitivos y conocimiento de alguna o algunas prácticas creativas. Con esta y otras referencias los líderes de la EPJA podrían desplegar su “chispa creativa”, que ilumine una utopía posible compartida con la activa participación de sus actores asociados. De este modo, estos pueden aportar y contribuir a la consolidación de un acto creativo en los ámbitos de la EPJA.

En América Latina y el Caribe hemos tenido líderes creativos de la EPJA, pero que no han tenido mucha visibilidad, fuera del tiempo en que actuaron, en razón de la situación de subordinación de dicha

multimodalidad y de su casi total olvido estatal y social dentro de sus respectivos sistemas educativos nacionales. Tal situación generó la emigración de personal calificado de la EPJA a otros temas educativos o a otros trabajos no vinculados con ella. Se comenzó a perder tan valioso personal intensivamente desde los ochenta y, en lo que va del siglo XXI, todavía no se produce una reactivación de un liderazgo relevante de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en varios países de la región.

Creatividad e Innovación en la EPJA no son lo mismo. La primera no tiene fronteras y posee el sentido esencial ya señalado. La Innovación es un proceso que implica la concepción inicial de las ideas-fuerza de una experiencia educativa y requiere planificación, organización, ejecución, acompañamiento, evaluación, sistematización y referencia solidaria para su posible aprovechamiento en otros contextos con las adecuaciones creativas pertinentes, es decir, con una recreación contextualizada de una innovación referente, sea dentro del país o proveniente de otros países de la región y de otras regiones del mundo.

La innovación trata de resolver un problema educativo específico con miras a lograr múltiples mejoramientos, pero esencialmente reformas sustanciales e idealmente transformaciones. Uno de sus criterios fundamentales es la creatividad, pero complementariamente hay otros que se interrelacionan e interconectan con ella: su orientación transformadora, análisis y reflexión crítica, impacto en los procesos y resultados, sostenibilidad de la experiencia, participación de los actores involucrados, condición asumida de referente solidario para sembrar innovaciones, nuevos caminos, fuera de sus fronteras institucionales.

Casi todo está por innovar en la EPJA. Es una extraordinaria ventaja para los líderes jóvenes en sus distintos espacios o ambientes de aprendizaje. Es de esperar que no sea esta una oportunidad no adecuadamente aprovechada que, como nos lo recuerda, Basadre, *"Perú es el país de las oportunidades históricas perdidas"*.

Capacidad de generar horizontes de esperanza

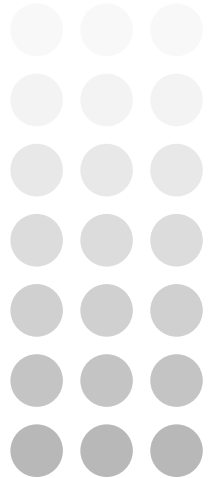
En nombre de la filosofía, de la ciencia o del sentido de realidades, los líderes no pueden dar mensajes de desaliento, de desesperanza, de angustia. Tienen que contribuir a elevar la moral, el espíritu de las personas con las que comparten inquietudes comunes. Ello implica no hacer ofrecimientos que luego no son viables de cumplirse.

Los líderes tienen paciencia pedagógica con una perseverante actitud esperanzadora. La esperanza es el motor motivacional, el soporte emocional de los logros por construirse. Las personas no cambian automáticamente sus concepciones, valoraciones, comportamientos y estilos de vida y de trabajo en forma espontánea. Se requiere una labor formadora con mediación cultural, pedagógica y comunicacional.

En el caso de la EPJA es fundamental la práctica de un diálogo permanente, mejor todavía, el cultivo de una cultura de diálogo; práctica de la tolerancia en relación con las ideologías, las creencias religiosas, la interculturalidad, la cuestión de género en su más amplio sentido, el racismo, las discriminaciones y otras cuestiones fundamentales de la vida humana cuyas interpretaciones no son unívocas. El desarrollo de las prácticas referidas y de otras debe tener un horizonte de esperanza, de utopía posible para quienes están comprometidos con una causa que trasciende a sus intereses personales.

Capacidad para hacer uso adecuado de los procesos de diálogo, negociación y concertación

Se requiere también de parte de las líderes y de los líderes voluntad y capacidad de negociación política, cultural y educativa para que las personas puedan comprender los sentidos esenciales de las propuestas y decidan apropiarse de ellas en forma consciente, responsable y comprometida. Para ello los líderes de la EPJA tienen que desarrollar un sólido razonamiento lógico, demostrar que son capaces de controlar sus emociones y ejercitar buenas relaciones so-



ciales. Los gestos de “sabelotodo” con irrespeto, impertinencia, inestabilidad emocional y autoritarismo tienen que ser eliminados de los comportamientos de los líderes.

Carisma en el liderazgo con sentido ético

Los líderes tienen que hacer uso de su carisma en el mejor de los sentidos y en servicio a las buenas causas compartidas sin propósitos de manipulación, caudillismo ni cooptación en la defensa de intereses que afectan a los sectores de personas jóvenes y adultas en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión. El carisma de los líderes, en uno de sus sentidos fundamentales, sirve para lograr adhesiones firmes a sus propuestas, dentro de las cuales debe haber necesariamente un alto sentido ético-social y un amplio margen de reflexión crítica y de participación y aportes de los actores asociados.

Capacidad para impulsar la participación de las personas y colectivos humanos en la construcción de propuestas sobre la EPJA

En su larga experiencia profesional en la EPJA el autor ha encontrado que los líderes más caracterizados no suelen presentar todos sus pensamientos y propuestas en forma íntegramente estructurada. Presentan una masa crítica semiestructurada, pero se deja abierta la agenda para “vestir” las inquietudes iniciales con la participación de los asociados. Soy testigo de excepción, porque yo también lo apliqué en mi país y en algunos otros de la región, que tal mecanismo, como podrían decir los tecnócratas modernos, es eficaz y eficiente.

Es una de las vías para que los actores involucrados en la experiencia tomen conciencia de que son artífices de la misma dentro de un acto de creación colectiva de la que forman parte. Obviamente, todo este proceso supone una hábil y bien administrada paciencia pedagógica y social, así como una firme convicción del valor del patrimonio inmaterial de la inteligencia comunitaria y social.

Capacidad de hacer un uso adecuado de las TIC

Los líderes de la EPJA cometerían un grave error si cuestionaran a las TIC con falsas generalizaciones para frenar su uso en las prácticas educativas con personas jóvenes y adultas. En este período en que nuestra nación y las demás del mundo están luchando contra la pandemia del COVID-19 hemos percibido la utilidad de las plataformas que contienen recursos digitales con contenidos que responden a propuestas pedagógicas concretas. Hemos percibido también que la labor de las educadoras y educadores es irremplazable. A partir de estas dos comprobaciones, lo que tiene sentido de realidad y de futuro es que las instituciones, programas y proyectos de la EPJA, en sus diversos escenarios, cuenten con líderes y personal directivo, docente y técnico calificado y actualizado; y que se utilicen las herramientas tecnológicas digitales y otras de multimedia, como complemento a su labor formativa, en períodos de “normalidad” e intensamente en períodos de “aislamiento social” como los que estamos viviendo en el país y en la mayoría de los países del mundo.

Sabemos de las potencialidades de las TIC y de su presencia cada vez más intensa en la vida del presente y con mayor razón en la vida del futuro, pero también sabemos de sus limitaciones, de la soberbia de sus cultores cuando parten del supuesto de reemplazar a las educadoras y educadores de todos los niveles, y de los posibles riesgos cuando la tecnología digital se deshumaniza. Para la EPJA son útiles herramientas que pueden y deben servir en forma cada vez más creciente a la ampliación del horizonte de aprendizajes de las personas jóvenes y adultas orientados a distintos propósitos, siendo uno de los fundamentales la necesidad de aprender para vivir con cambios permanentes y dinámicos en un mundo henchido de complejidades e incertidumbres y en constante movimiento.

Las herramientas tecnológicas, además de servir para los aprendizajes y la investigación, pueden servir también en la EPJA para digitalizar los procesos de gestión, en sus distintos espacios o hábitats. La cuestión fundamental no es oponerse ingenuamente a las TIC, sino,

desde la EPJA, concebir, experimentar y desarrollar estrategias, mecanismos y procedimientos para optimizarlas como instrumentos auxiliares para los autoaprendizajes e interaprendizajes, así como el desarrollo exitoso de las propuestas pedagógicas de la EPJA en sus formas organizativas de educación frontal, semiabierta y abierta, pudiendo lograrse interesantes posibilidades combinatorias entre las mismas. También para su uso en las cuestiones prácticas del trabajo, de la salud, de la seguridad social, de la vida familiar, de una sana recreación y de otros aspectos de la vida cotidiana de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores.

Los jóvenes en su mayoría tienen manejo de las herramientas de las TIC. Los docentes pueden contribuir a que sus estudiantes o asociados conozcan las técnicas, mecanismos y procedimientos para hacer una adecuada selección de las informaciones, así como la ampliación de sus fuentes de información más allá de las ofertas convencionales de Google. Se puede referir a dicho personal portales especializados en temas concretos para acceder a trabajos con rigor científico y académico, así como a las bibliotecas digitales más caracterizadas del mundo en el campo cultural y educativo en general y de la EPJA en particular, a las redes y los *blogs* de particular interés en los ámbitos de la educación de personas jóvenes y adultas orientada a diversos propósitos, incluso para crear sus propias redes.

Capacidad para facilitar diversas articulaciones

Los líderes de la EPJA son articuladores claves en un segmento significativo que debe ser revalorado dentro del desarrollo educativo nacional. No están atrapados dentro de los muros escolares. Trabajan con organizaciones del Estado y de la sociedad civil dentro de sus respectivos entornos comunitarios; tienen posibilidades concretas de articular en la dinámica de los aprendizajes la teoría con la práctica, así como el saber científico, profesional, técnico y académico con el saber popular; y de igual manera los procesos educativos formales, no formales e informales, en el desarrollo de las distintas áreas de formación, con un enfoque de integración de las distintas áreas curriculares en una perspec-

tiva interdisciplinaria, intercultural y multisectorial. De un modo especial, la EPJA tiene potencialidades de articular educación-trabajo-empleo; ser un alimentador y puente de articulación del proceso de cambio de la condición de trabajadores informales a la de trabajadores formales, con el apoyo de educaciones y aprendizajes de personas jóvenes y adultas que se tienen que definir en cada situación.

Este trabajo de articulación puede contribuir a fomentar una comunidad de aprendizaje, sea en la institución educativa o en el programa o proyecto EPJA de la sociedad civil. Es un desafío que implica la voluntad y la capacidad de aprendizaje de todos los actores involucrados en la experiencia.

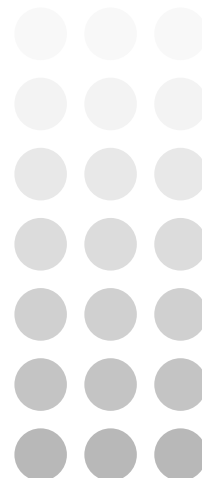
Dentro de la práctica democrática del liderazgo de la EPJA los líderes van tomando nota de los aportes e inquietudes de sus colegas asociados y llega un momento en el que las condiciones están dadas para sistematizar las decisiones de carácter conceptual, pedagógico, técnico, estratégico y metodológico. Al tomar las decisiones, obviamente en forma colegiada, los líderes cuidan de que las mismas sean eficaces y eficientes para el logro de los propósitos que se buscan.

Capacidad para la utilización educativa y cultural del patrimonio inmaterial

Los líderes de la EPJA del Estado y de la sociedad civil son perceptivos en la identificación de los elementos objetivos y visibles, así como los elementos intangibles, de carácter inmaterial, que constituyen la reserva cognitiva y ética de la cual se dispone para la búsqueda de respuestas innovadoras, con el fin de resolver problemas históricos de carácter estructural y problemas emergentes de la EPJA en el Perú y otros países de la región.

Tales elementos, entre otros, son: el conocimiento, la inteligencia comunitaria y social, la interconexión de procesos, tecnología contextualizada para usos en la educación de personas jóvenes y adultas; la imagen institucional, propiedad intelectual y derechos de autor, el valor agregado de la investigación, innovación y desarrollo vinculados con la EPJA.

Los líderes tienen que usar su carisma sin propósitos de manipulación, caudillismo ni cooptación en la defensa de intereses que afectan a las personas en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión.



Los líderes de la EPJA requieren poseer una masa crítica de competencias

En el ejercicio del liderazgo se percibe que hay una masa crítica de competencias que deben tener los líderes: conocimientos sólidos, creatividad, capacidad innovadora en la solución de problemas, capacidad articuladora, buenas relaciones y generación de confianza, pensamiento positivo, previsión para el mediano y largo plazo, presencia permanente con sus asociados, perseverancia en el proceso de desarrollo y maduración de las buenas prácticas y de las experiencias innovadoras; capacidad múltiple de gestión en el campo del conocimiento, de los valores y las actitudes positivas, así como de las políticas públicas; gestión del conocimiento y de procesos clave en apoyo al desarrollo educativo; y gestión pedagógica, institucional, comunicativa, financiera y logística.

Como podrá percibirse, el liderazgo de la EPJA es un elemento fundamental y su influencia trasciende sus fronteras organizacionales. Es un oficio complejo, absorbente, apasionante y lleno de desafíos. Requiere dedicación, compromiso, pasión. Su motor motivacional principal no es el incentivo económico.

Las sociedades nacionales tienen una deuda histórica con los líderes y educadores de la EPJA, tanto en los escenarios del Estado como de la sociedad civil. El motor motivacional de los líderes es la energía espiritual y ética que siembra confianza, transparencia y esperanza en la utopía posible que generan y tratan de lograrla, mediante estrategias de atención diferenciada, dentro de la diversidad de igualdades y desigualdades existentes al interior del país, así como de las desigualdades entre los diferentes tipos de sujetos educativos de la EPJA de los territorios regionales del país.

Reconocimiento a los líderes y docentes de la EPJA

El autor de este libro aprendió, a lo largo de su vida humana y profesional, que los líderes en el campo educativo en general y de la EPJA en particular, son plenamente reconocidos, inclusive más allá de

su vida física, por su trayectoria de integridad y coherencia entre lo que dijeron y lo que practicaron, lo que prometieron y lograron en beneficio de sus discípulos o colegas participantes; lo que hicieron, más allá de sus deberes convencionales, sin contar necesariamente con recompensas materiales.

Son también reconocidos los líderes que, más allá de los discursos y los gestos simbólicos, sembraron con sus actores asociados actitudes positivas y valores que ellos mismos practicaron, contribuyendo a generar una saludable atmósfera de trabajo en la que está presente la energía espiritual e intelectual, la solidaridad, el trabajo cooperativo. Son de particular mención los líderes que tuvieron y tienen la generosidad y el valor moral de formar a otros líderes de su talla en su persistente búsqueda de descentralización de oportunidades de liderazgo educativo.

El autor recuerda de su experiencia personal el haber contribuido desde los sesenta a formar a un equipo de líderes pedagógicos de la EPJA que, en los setenta y dentro del marco de la Reforma Educativa, fueron convocados a altas funciones directivas y técnicas en el proceso del referido movimiento educativo transformador del siglo XX en el Perú.

E. Universidad Peruana y formación de líderes de la EPJA

Dentro de su vasto campo de Formación, la Universidad con visión de futuro tiene que percibir que una cantera de formación con gran potencialidad es el ámbito de la formación de líderes para la EPJA. En esta, como se recordará, están involucrados el Ministerio de Educación y otros organismos del aparato del Estado, la diversa gama de organizaciones de la sociedad civil, las empresas y demás centros laborales, de todos los tamaños, del sector privado; y la propia Academia, cuando realiza acciones de extensión e investigación en las comunidades locales, para las cuales tiene que formar personal de base como contraparte de sus proyectos de intervención.

Sería una oportunidad histórica para que la Universidad Peruana, trabajando en Red, que en uno de sus sentidos implica la complementariedad de sus ofertas y de sus fortalezas institucionales, pueda encargarse de formar a los líderes de la EPJA que el país necesita en los diversos espacios o ambientes de aprendizaje de los jóvenes y adultos, dentro del marco de un trabajo cooperativo entre los Sistemas Nacionales de Educación Superior y de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

La formación de líderes de la EPJA –que articularía la educación presencial con las distintas formas de educación abierta a distancia, preferentemente en su forma virtual– estaría a cargo de una o más universidades encargadas de desarrollar los módulos convenidos utilizando la multimedia y la tecnología digital en forma intensiva. Los costos serían asumidos por las unidades ejecutoras de la EPJA de los sectores involucrados.

Una Red requiere la presencia activa de una Universidad organizadora o de un pequeño grupo organizador conformado por no más de tres Universidades. La apuesta, en relación con esta práctica de bien común, es que en tal Red puedan participar las Universidades públicas y privadas que tengan las mejores condiciones de desarrollar sus propuestas en un campo crucial de formación de personal que contribuya a la transformación de la EPJA en el Perú.

Hacia un Instituto de Desarrollo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas

El PRONALEPJA, de ser adecuadamente conducido e implementado, puede convertirse en uno de los programas estratégicos de un futuro Instituto de Desarrollo de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, dentro del cual se podría atender, en forma integrada, la Formación inicial y continua del personal de la EPJA, Investigación, Recursos de Aprendizaje de punta, fomento de las buenas prácticas e innovaciones en la EPJA y sistematización de las mismas, acompañamiento técnico y asesoramiento a las unidades operativas de los diversos espacios de aprendizaje y cooperación técnica con los sectores involucrados en el Sistema

Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

El Instituto sería una instancia impulsora del desarrollo de la educación de jóvenes, adultos y adultos mayores y contribuiría a generar capacidades humanas e institucionales en los territorios regionales del país, con miras a fortalecer los sistemas territoriales de educación y aprendizaje de personas jóvenes y adultas, así como la autonomía de las instituciones educativas de la EPJA. Para el logro de este propósito se requiere, además de la voluntad política, un sólido liderazgo de la EPJA y la activa participación de la red nacional de Universidades.

El Instituto podría captar el potencial humano más calificado del país en sus distintas áreas de trabajo –investigación, buenas prácticas e innovaciones, apoyo pedagógico a los sistemas territoriales de aprendizaje, formación continua del personal docente y de los líderes, currículo flexible y diversificando, recursos mostrativos de aprendizaje territorial utilizando los instrumentos multimedia y la tecnología digital, monitoreo, acompañamiento pedagógico– y convertirse en una de las palancas impulsoras del Movimiento Nacional de la EPJA en interconexión dinámica con el movimiento regional e internacional de la Educación de Adultos.



REFERENCIAS

AVALOS, Beatrice (2011). Leadership Issues and Experiences in Latin America. En: MACBEATH, John; TOWNSEND, Tony (Eds.). **International handbook of leadership for learning**. Netherlands: Springer.

BOLÍVAR, Antonio (2009). Una Dirección para el Aprendizaje. Madrid: **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, 7(1), pp. 1-4.

CORROCHANO, María Carla; MARRERO, Adriana; OTERO, Analía (Comps.). (2015). **Educación superior en perspectiva comparada**. Buenos Aires: Teseo, FLACSO. Sede Académica Argentina, Universidad de la República, Universidad Federal de San Carlos.

CONSEJO LATINOAMERICANO DE CIENCIAS SOCIALES (2018). CORICA, Agustina; FREYTES Frey, Ana; MIRANDA, Ana (Comps.). **Entre la educación y el trabajo. La construcción cotidiana de las desigualdades juveniles en América Latina**. Buenos Aires: CLACSO.

GARBANZO, Guiselle; OROZCO, Víctor Hugo (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. **Revista Educación**, 34(1), pp. 15-29. São José de Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

HARGREAVES, Andy (2008). **El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores**. Madrid: Morata.

HOPKINS, David (2008). **Hacia una buena escuela, experiencias y lecciones**. Santiago de Chile: Fundación Chile y Fundación CAP. (Serie Liderazgo Educativo).

HUBER, Stephan Gerhard (2013). **Multiple learning approaches in the professional development of school leaders. Theoretical perspectives and empirical findings on self-assessment and feedback**. Educational Management Administration & Leadership. 41(4), 527-540. [S.I.]. SAGE Publicación.

MURILLO, F. Javier (2012). La dirección escolar en Chile: una visión en el contexto de América Latina. En: WEINSTEIN José; MUÑOZ, Gonzalo (Eds.). **¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?** pp.19-40. Santiago de Chile: CEPPE-Fundación Chile.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA - OFICINA DE EDUCACIÓN REGIONAL PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (2014). **El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte en base a ocho sistemas escolares de la región.** Santiago de Chile: OREALC.

PICÓN, César (2013). Escuela de madres y padres en América Latina. En: **educación de adultos en América Latina y el Caribe.** Utopías posibles, pasiones y compromisos. Antología. Pátzcuaro, México: CREFAL, Paideia Latinoamericana 4.

_____ (2016). **El sistema que esperaba Juan García. Sistema nacional de educación de personas jóvenes y adultas en América Latina.** Lima: Foro Educativo, Ruta Pedagógica Editora S.A.C.

_____ (2018). **Si las personas jóvenes y adultas aprenden, nos beneficiamos todos. Movimiento nacional de educación de personas jóvenes y adultas.** Lima: DVV International – Perú, Ruta Pedagógica Editora S.A.C.

SORIA, Aurora Bernal Martínez de; GARCÍA, Sara Ibarrola (2015). Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa. **Revista Iberoamericana de Educación.** n. 67, pp. 55-70, ISSN: 1022- 6508. Espanha - Navarra: OEI/CAEU. (Espacio Editorial).

SANTOS, Boaventura de Sousa (2020). **A Cruel pedagogia do virus.** Coimbra: Edições Almedina, S.A.



9

DESARROLLO SOSTENIBLE, UNIVERSIDADES Y EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

En este núcleo temático se presentan las siguientes cuestiones: A) Construcción mundial de una ruta para el desarrollo sostenible; B) Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); C) Centros (*Hubs*) Universitarios y de Educación Superior promotores de los ODS–Agenda 2030; y d) Desafíos, articulaciones y hoja de ruta referencial para el desarrollo transformador del país.

A. Construcción mundial de una ruta para el desarrollo sostenible Aprobación de la Agenda 2030

En septiembre de 2015, 193 de los Estados Miembros de la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobaron la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y sus 17 Objetivos, todos ellos cruciales para la humanidad desde la perspectiva del crecimiento inclusivo en sus tres dimensiones principales: sostenibilidad económica, social y ambiental. De la profusa información brindada por las Naciones Unidas sobre el particular, se infiere que las dimensiones esenciales del crecimiento inclusivo se pueden complementar con sus dimensiones asociadas, de carácter transversal, que son la cultura y la educación. Es un hecho que existe una dimensión cultural del desarrollo, como también que la educación para todos los grupos de edad, por su extraordinario potencial transformador, resulta indispensable en una sociedad como la actual.

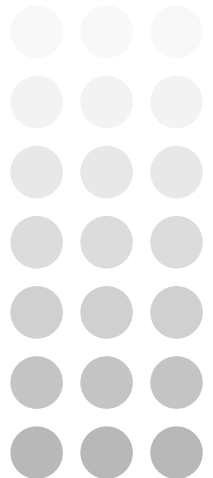
Las personas y los colectivos humanos, para cambiar sus formas de pensar y de hacer, tienen determinados paradigmas. Para transmitirlos, de generación en generación, a fin de impulsar la recreación y gestación de nuevos paradigmas,

se requiere necesariamente de la Educación, herramienta indispensable para el cambio de concepciones, valoraciones y nuevos estilos de sostenibilidad humana. A este respecto, el COVID–19 está dando al mundo y a nuestro país lecciones que debemos aprender para renovar nuestras concepciones de vida en los planos del desarrollo humano individual, familiar, comunitario y social.

Sentido esencial del Desarrollo Sostenible

Razones de extensión del documento no permiten incorporar un balance tanto de los Objetivos del Milenio como de la estrategia de Educación para Todos, pues de sus balances y disputas sobre las diversas versiones de desarrollo surge la Agenda 2030. La tendencia prevalente en esta época es el modelo de desarrollo neoliberal, que no ha sido capaz de resolver el problema de fondo: las desigualdades estructurales, entre ellas la grave fisura de oportunidades de crecimiento y desarrollo de los sectores poblacionales desfavorecidos en situación de vulnerabilidad, marginación, pobreza y exclusión. La región “no es la más pobre, pero es la más desigual”.

Para afrontar esta situación –desde la gestión de las Naciones Unidas– emerge la propuesta integral del Desarrollo Sostenible, focalizada en el mejoramiento de las condiciones y calidad de vida de las personas y de la humanidad en su conjunto, como una oportunidad histórica que se dan los pueblos del mundo para hacer posible la humanización del crecimiento económico en interconexión dinámica con el desarrollo social con libertad, paz y justicia; y el cuidado y la protección del ambiente en su más amplia expresión,



como patrimonio material e inmaterial que debe ser preservado y enriquecido para el logro de los objetivos comunes de desarrollo que buscan las personas y los pueblos, con respeto a sus singularidades y decisiones soberanas. La falta de protección al medio ambiente es otro punto fundamental en la sociedad actual, porque implica un atrapamiento al desarrollo integral compartido y solidario de las presentes con las futuras generaciones. Desde 1970 suena la alarma ecológica en el debate político internacional, reforzado incluso por el Club de Roma (MEADOWS, 1972), demostrando que el planeta no soportaría un crecimiento ilimitado basado en recursos naturales finitos.

En forma simple y directa: lo que se busca es que todos los caminos vayan hacia adelante y que sean los medios para el crecimiento y desarrollo inclusivos. La situación que está viviendo la humanidad en estos tiempos de la pandemia del Coronavirus, particularmente los sectores sociales desfavorecidos, es un argumento sólido, objetivo y transparente, más allá de cualquier ideología, sobre la necesidad de focalizar el desarrollo en la persona humana, las familias y los colectivos humanos.

Desde la esperanza, *“Esta nueva hoja de ruta (Agenda 2030) presenta una oportunidad histórica para América Latina y el Caribe, ya que incluye temas altamente prioritarios para la región, como la reducción de la desigualdad en todas sus dimensiones, un crecimiento económico inclusivo con trabajo decente para todos, ciudades sostenibles y cambio climático, entre otros”* (NACIONES UNIDAS, 2017, Página Web).

Puntos de partida desiguales de los países en la aplicación de la Agenda 2030

Los puntos de partida de los países de la región al comienzo de la aplicación de la Agenda 2030, a fines de 2015, fueron ciertamente desiguales, a pesar de la condición común que comparten de ser países en proceso de desarrollo. Sin embargo, asumiendo las diferencias que existen, hay lazos históricos y culturales que los unen y se fortalecen en la esperanza de ser capaces de lograr la prosperidad para todos con un modelo de desarrollo que considere a la equidad como una estrategia intermedia para alcanzar

en el largo plazo la igualdad de oportunidades para todas las personas.

Las instancias intermedias que la Agenda 2030 ha ido generando, en sus cinco años de vigencia, vienen mostrando el potencial de interaprendizajes que pueden realizar los países en los niveles mundial, regional, nacional y subnacional hasta llegar al nivel local. Los intercambios de información, conocimientos y experiencias sobre las buenas prácticas vinculadas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), y podrían agregarse las malas prácticas –porque ellas son también una fuente rica de información y de aprendizaje–, ya que constituyen un valioso referente para la planificación del desarrollo nacional sostenible mediante programas y proyectos acordes con los indicadores e instrumentos de presupuesto, monitoreo y evaluación.

La adecuada aplicación de la Agenda 2030 requiere de una amplia y sostenida información sobre sus sentidos esenciales. En una exploración que el autor de este libro hizo con educadores y educadoras de adultos de algunos países de América Latina y el Caribe sobre el grado de información que tienen en relación con los ODS, la tendencia de las respuestas fue de corte generalista y especulativo. Todo parece indicar que el Desarrollo Sostenible, como paradigma de desarrollo, y particularmente la Educación para el Desarrollo Sostenible como una de sus herramientas fundamentales, son temas que requieren ser más ampliamente conocidos, visualizados, apropiados, reflexionados críticamente, adecuados creativamente a las realidades nacionales dentro de un enfoque de desarrollo integral del país y asumidos como parte de los grandes desafíos que los países deben encarar para generar respuestas creativas e innovadoras en respuesta a las crudas realidades que las personas al interior de sus países están viviendo dentro del contexto de la emergencia frente a la pandemia que estamos sufriendo y de otras cuestiones sociales que el COVID-19 está contribuyendo a visibilizar.

Parte de esas crudas realidades es que nuestros sistemas de salud, educación, previsión social y acceso tecnológico no están adecuadamente preparados para encarar los desafíos que estamos viven-

ciando. Hay problemas estructurales que históricamente no han merecido la atención de los gobiernos y de las sociedades durante mucho tiempo, y ahora nos están pasando la factura. Ha llegado el momento histórico de pensar, dialogar y desarrollar un Proyecto País para el horizonte de la pospandemia COVID-19, como producto de un Pacto Social –o Pacto Perú–, que seamos capaces de construir y desarrollar en beneficio de la sociedad, teniendo como uno de sus componentes el Nuevo Pacto Social por la Educación, especialmente en relación con el fortalecimiento de la Educación Pública y la visibilidad y valoración de la EPJA, dentro del contexto de una Nueva Convivencia Social, Cultural y Política.

Es solo así que se puede lograr la amplia y comprometida participación, en la Agenda 2030, de los diversos actores de la sociedad y del Estado, en la medida en que los pertinentes proyectos formen parte de los planes de desarrollo local, regional y nacional y tengan sus respectivos presupuestos.

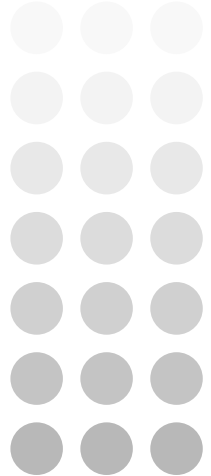
La Educación de Adultos, a pesar de sus debilidades actuales, tiene un potencial transformador en apoyo al Desarrollo Sostenible

La Educación de Adultos, o más propiamente en América Latina y el Caribe, la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), no forma parte de la agenda educativa prioritaria de la mayoría de los países. En la práctica es una educación de segunda oportunidad, para los pobres; encogida en cuanto a sus alcances de niveles educativos, pues el techo que tiene es la educación secundaria; se acepta teóricamente que debe actuar en distintos espacios de aprendizaje, pero en la realidad está muy escolarizada y, en algunos casos nacionales, está subordinada a la lógica educativa y de estructura institucional de la educación básica de los niños, niñas y adolescentes; sus ofertas educativas no constituyen respuestas pertinentes, relevantes, atractivas ni de calidad para millones de potenciales participantes en cada país que tienen necesidades de formarse y actualizarse mediante sistemas territoriales de aprendizajes, con posibilidades de evaluarse y certificarse.

La EPJA no tiene una identidad que posibilite su reconocimiento como una multimodalidad que cuenta con un amplio conjunto de ofertas de educación formal, no formal e informal, que puede desarrollarse en una gama de formas organizativas, en los extremos, presenciales y virtuales, con el uso de adecuados materiales educativos y otros recursos de aprendizaje, incluyendo a las tecnologías modernas de información y comunicación para fines educativos.

Dichas ofertas se desarrollan en las instituciones educativas públicas del Estado y en los organismos del aparato estatal, de las organizaciones de la sociedad civil, del sector privado y de las instituciones de educación superior universitaria y no universitaria, mediante sus variantes y formas alternativas que contribuyen con determinadas ofertas de aprendizaje para su aplicación en la vida, en el trabajo y en otras que las personas jóvenes y adultas sigan aprendiendo para llevar a feliz término sus proyectos de vida. Existe una falta de visión, de posicionamiento reflexivo y crítico, de atrapamiento cultural, burocrático y tecnocrático y, fundamentalmente, de voluntad política para revertir tal situación.

A pesar de lo anteriormente referido, es relevante destacar que la EPJA, en algunos países de la región, va mucho más allá de sus propósitos convencionales de carácter remedial y compensatorio. Además de procesos educativos formales, desarrollan procesos educativos no formales, ambos enriquecidos con los saberes provenientes de los procesos educativos informales o espontáneos. Son intervenciones que realizan algunos gobiernos, así como, en pequeña escala, pero con convicción y compromiso, organizaciones de la sociedad civil con propósitos de servicio y no de lucro. En una parte de tales intervenciones se desarrollan corrientes pedagógicas transformadoras: educación popular, pedagogía crítica, pedagogía desde el sujeto, pedagogía desde la experiencia; educación comunitaria indígena y campesina, pedagogía desde el enfoque de género, del cuidado y preservación del ambiente; desde el empoderamiento del sujeto educativo para realizar transformaciones en su desarrollo personal, comunitario y social; y, recientemente, la cruel “pedagogía del Virus”.



La EPJA, en algunos países de la región, tiene múltiples carencias: por ejemplo, su presupuesto promedio en América Latina oscila históricamente entre el 1% y el 5% del gasto público en educación, a pesar de que potencialmente su población-objetivo es tres veces mayor que la población escolar de niños y adolescentes. En la mayoría de los países de la región no ha sido posible encontrar políticas públicas que definan la participación y financiamiento de la EPJA en relación con los ODS, que requerirían su contribución, y no solamente en relación con el ODS4 referido a la inclusión y la calidad de las ofertas educativas.

Es una multimodalidad que no cuenta con infraestructura propia; no tiene un personal especializado, pues son muy pocos los centros de formación profesional para educadoras y educadores de jóvenes y adultos; y las acciones de formación continua parece ser que no trabajan en función de las realidades que existen, en cada uno de los territorios regionales, dentro del marco de la diversidad al interior de cada país.

La EPJA debería superar el riguroso enfoque unilateral y sectorial como que hacer aislado de un organismo del aparato del Estado o de la sociedad. Por ahora tiene un estatus institucional gestionado centralmente por una instancia administrativa de tercer nivel y, por tanto, sin mayor capacidad de liderazgo, decisión y de gestión con las organizaciones intermedias de la sociedad, del Estado, del sector privado y de las instituciones de educación superior universitaria y no universitaria. Un desafío para los países de la región es definir las políticas y estrategias para la Gobernanza de la EPJA (PICÓN, 2018, 2020).

Cómo pueden contribuir los ODS al fortalecimiento y visibilidad de la EPJA

Los ODS pueden contribuir al fortalecimiento y visibilidad de la EPJA en la medida en que sean capaces de abrirle espacios y oportunidades de participación en calidad de componente transversal y operativo. Lo que hay que asegurar es el financiamiento para sus acciones de intervención. Una vía posible es considerar a la EPJA como parte del costo global de

operaciones de los programas y proyectos de los ODS, sustentándolo con la presentación de proyectos a los ministerios y demás organismos del aparato del Estado, incluyendo a los gobiernos locales y regionales; así como a las organizaciones pertinentes del sector privado y a las mesas de cooperantes nacionales e internacionales. Es importante también tener claridad en el peso que tendrían los roles estatal y privado en la financiación y la identificación de aquellos ODS en los que resulta prioritario invertir en el desarrollo de la EPJA por los impactos que pueden alcanzar.

Una esperanza truncada: los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)

El siglo XX finalizó teniendo como signo la desalentadora frustración de no haberse logrado la superación del subdesarrollo mundial, que afecta severamente a la mayoría de la humanidad y al planeta. A fines de los 90, frente al rutilante umbral que iluminaba los albores hacia el nuevo milenio, reverdecieron en el mundo las esperanzas de encontrar las rutas hacia el Buen Vivir global. En este contexto jubilar de cierre de un milenio y comienzo del siguiente, los representantes de los países que integran la Asamblea General de la ONU aprobaron, unánimemente y con gran expectativa, los *Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) 2000–2015*, planteándose 28 ambiciosas metas para los 8 objetivos establecidos.

Los años corrieron y, después de casi una década, los escasos avances en el cumplimiento de los ODM, sobre todo en el campo educativo, motivaron que la Asamblea General de la ONU aprobara en 2010 la puesta en marcha de la *Iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas (UNAI, según su sigla en inglés)*. Sus 10 Principios se convirtieron rápidamente en Programas.

De todos ellos, el tercer programa, *“Educación para Todos”*, tuvo en nuestro país un desarrollo interesante, pero de reducida cobertura por el escaso respaldo presupuestal que recibió. Sin embargo, contribuyó a incentivar en cierta medida, el proceso de reactivación de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas, que venía desarrollándose desde años anteriores,

aunque tortuosamente. Sin un horizonte claro en cuanto a sus sentidos fundamentales, avanzaba marginalmente, desde una perspectiva tradicional focalizada en la educación básica y con un sentido remedial y supletorio. Obviamente, sin ninguna visión hacia alternativas innovadoras en el nivel de la educación superior, tanto universitaria como no universitaria.

Un lustro después, en el contexto global, ni los ODM ni los programas de la UNAI habían logrado sus ansiadas metas en el plazo fijado de 2015. Por ello, ese mismo año, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó los *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 2015–2030*, conocidos como la *Agenda 2030*, haciendo un llamado a todos los países para esmerarse en el cumplimiento de este nuevo emprendimiento mundial en el plazo fijado. Los ODS constituyen, por tanto, una nueva oportunidad para ayudar a un mundo en una situación de riesgo.

Uno de los subproductos del COVID-19 es develar la realidad del mundo y de nuestros países y de convocarnos a reflexionar en forma crítica y autocrítica acerca de la concepción y sentidos de la vida humana, del desarrollo y bienestar de todos los colectivos humanos que forman parte de la nación, de los valores humanos trascendentes, de la nueva sociedad que debemos construir dentro de la cual la Universidad y el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas tienen un rol importante por cumplir. La Agenda 2030 comprende 17 Objetivos –se presentan a continuación– los cuales proponen enfoques multisectoriales para las políticas que todas las naciones deben promover y hacer realidad en los tres componentes fundamentales del desarrollo sostenible: social, económico y ambiental.

B. Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

Objetivo 1. Poner fin a la pobreza en todas sus formas y en todo el mundo.

Objetivo 2. Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible.

Objetivo 3. Garantizar una vida sana y el bienestar de todos a todas las edades.

Objetivo 4. Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Objetivo 5. Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres.

Objetivo 6. Garantizar la disponibilidad y la gestión sostenible del agua y el saneamiento para todos.

Objetivo 7. Garantizar el acceso a una energía asequible, fiable, sostenible y moderna para todos.

Objetivo 8. Promover el crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, el empleo pleno y productivo y el trabajo decente para todos.

Objetivo 9. Construir infraestructuras resilientes, promover la industrialización inclusiva, sostenible y la innovación.

Objetivo 10. Reducir la desigualdad en los países y entre ellos.

Objetivo 11. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles.

Objetivo 12. Garantizar modalidades de consumo y producción sostenibles.

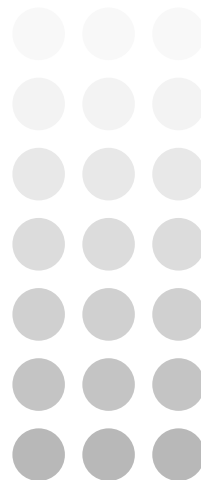
Objetivo 13. Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos.

Objetivo 14. Conservar y utilizar sosteniblemente los océanos, los mares y los recursos marinos.

Objetivo 15. Proteger, restablecer y promover el uso sostenible de los ecosistemas terrestres, gestionar sosteniblemente los bosques, luchar contra la desertificación, detener e invertir la degradación de las tierras y detener la pérdida de biodiversidad.

Objetivo 16. Promover sociedades pacíficas e inclusivas, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas.

Objetivo 17. Fortalecer los medios de implementación y revitalizar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible.



Estos 17 Objetivos de la Agenda 2030 están desdoblados en 126 Metas funcionalmente programadas para resolver las crisis más importantes que afligen a la humanidad y al planeta. Sin embargo, es lamentable que, en la actualidad, aunque los ODS fueron aprobados y tienen vigencia desde hace cinco años, aún no ingresan en la conciencia plena de las naciones y de sus gobiernos. En nuestro país, por ejemplo –y en general en Latinoamérica– es evidente que la Agenda 2030 requiere del incremento de la difusión que les dé una mayor visibilidad, y de la toma de conciencia que haga que se les incorpore en los planes de gobierno nacional, regional y local.

Objetivos y metas de desarrollo híbrido

Un análisis de los ODS y sus metas permite apreciar que la mayoría de ellos están estrechamente vinculados e interconectados entre sí, debido a que las crisis que aspiran resolver (crisis de la pobreza, del hambre, del calentamiento global, entre otras, requieren de soluciones que deben conjugar enfoques provenientes de distintas dimensiones del desarrollo, a fin de configurar sinergias denominadas de carácter “híbrido”.

El término “híbrido” viene ganando gran difusión en su aplicación a enfoques interdisciplinarios. En el campo jurídico, por ejemplo, el concepto de “derecho internacional híbrido” comenzó a utilizarse en los foros mundiales en 2007 para responder, nacional e internacionalmente, al cambio climático desde varias perspectivas distintas: el medio ambiente, los derechos humanos, la problemática de las migraciones, el desarrollo de la educación, y muchos otros aportes que contribuyen a generar una multidisciplinariedad de gran potencia.

Este enfoque ha migrado exitosamente a muchos campos del desarrollo. Su actualizada y renovada conceptualización, destinada al aprovechamiento de ópticas heterogéneas para lograr esperadas amalgamas de notable riqueza creativa y gran funcionalidad, cobra importancia en la perspectiva de la gobernanza nacional porque los enfoques de naturaleza híbrida obligan a reformular la estrategias del Estado cuando este

debe abordar la solución de problemas sectoriales con respuestas de visión amplia y gestión integral gracias al gran valor y utilidad de las sinergias interdisciplinarias.

Aspectos decisivos para una nación, como son por ejemplo, la seguridad frente a la delincuencia, las costumbres antisociales o el desorden ciudadano, que en algunos ámbitos o sectores poblacionales se tornan incontrolables, están profundamente interrelacionados e influidos por el desempleo, la deseducación, la insalubridad. No corresponden únicamente soluciones policiales o judiciales, sino que se requiere del persistente impulso del desarrollo educativo, la vigencia de los derechos humanos, el respeto a la igualdad de género, entre muchos otros. La solución de problemáticas complejas de este tipo pasa, inobjetablemente, por la multilateralidad de enfoques y áreas del conocimiento.

De todos los ODS, el que más requiere y a la vez propicia el enfoque híbrido es el cuarto, referido a *“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”*. En esta inclusión de la Educación en la Agenda 2030 es crucial que esta no sea desviada hacia la limitada concreción de convertirse en un compartimiento estanco en donde el esmero se concentre solo en lograr los propósitos de acción educativa que se le han asignado. Tal enfoque es cerrado y limitativo, pues la EPJA tiene múltiples articulaciones y una de ellas es con las prácticas de desarrollo en los niveles local, regional y nacional.

Por ello, inmediatamente después de la aprobación de los ODS, UNESCO y UNAI elaboraron y pusieron a disposición de los países lo que se refiere seguidamente.

El Marco de Acción del ODS 4 – Educación 2030

La Iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas (UNAI) coordinó la convocatoria del Comité de Dirección de la Educación para Todos para que, conjuntamente con un Grupo internacional de Redacción, se encargara de elaborar el Marco de Acción del ODS 4, dándole con-

tinuidad a los objetivos de la EPT y de los ODS relativos a la educación, pero con un redimensionamiento hacia metas de mayor actualidad y proyección.

Luego de varios eventos de consulta, este Marco fue debatido en el Foro Mundial sobre la Educación 2015, realizado en Incheón (República de Corea), el 21 de mayo de 2015, en el cual se suscribió la **Declaración de Incheón**, en cuyo contexto se aprobó el **Marco de Acción ODS4 – Educación 2030**, como un compromiso para ser cumplido por todos los países.

Este detallado documento constituye una valiosa guía para el desarrollo de la educación mundial y de las nacionales e incluye los componentes clave que deben tenerse en cuenta y emplearse para un efectivo mejoramiento educativo. En este Marco se encuentran los enfoques estratégicos, metas y estrategias indicativas, medios de aplicación e indicadores para el desarrollo del ODS 4. Entre sus siete metas destacan –a efectos de la temática que estamos desarrollando en este libro– la tercera y la cuarta.

La meta 3 (ODS 4.3) propone *“De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria”*. La meta 4 (ODS 4.4) establece un desafiante compromiso: *“De aquí a 2030, aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento”*.

En consecuencia, en el Perú estas dos metas comprometen a la comunidad educativa nacional a tomar conciencia de la urgencia de realizar un esfuerzo conjunto, una alianza unificadora, para potenciar el desarrollo integral, mancomunado y totalmente inédito de las modalidades y niveles educativos destinados a las personas jóvenes y adultas referidas en las mencionadas metas del ODS 4, a fin de articular la Educación Universitaria, la Educación Superior Tecnológica y Pedagógica, la Educación Básica Alternativa, la Educación Técnico-Productiva, la Educación Comunitaria y la

Educación Popular. Lo anterior obliga a los directivos responsables no solo a dirigir sus modelos educativos hacia las exigencias que les corresponden en lo concerniente al desarrollo educativo formal, sino a incrementar, creativamente, las modalidades *alternativas innovadoras*, inusuales e incluso aún no formalizadas legalmente.

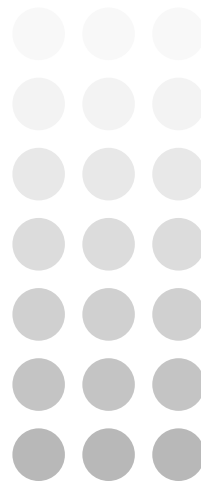
Todos los niveles y modalidades de la educación nacional reseñados anteriormente ofrecen sugestivas perspectivas de generar diversos modelos alternativos. Incluso la Educación Básica Alternativa, que constituye en sí misma “otra opción educativa”, para superar las circunstancias que limitan la posibilidad de los jóvenes, adultos y adultos mayores de cursar la Educación Básica Regular, tiene también posibilidades de desdoblarse en algunas alternancias que ya están en vigencia, aunque limitadamente: Educación Básica Alternativa presencial, semi-presencial, itinerante o a distancia, incluyendo la virtual, entre otras.

Retos de innovación en la educación superior

En este desafío, la exigencia más grande de innovación pedagógica se presenta en la Educación Superior, y particularmente en el sistema universitario. Aunque la Universidad Peruana ha ensayado algunas pequeñas experiencias, no existen aún modelos alternativos de envergadura y gran alcance que le permitan acceder a la educación universitaria a un vasto contingente de jóvenes, adultos y adultos mayores que requieren esta oportunidad de inclusión educativa. Asimismo, en el caso de la educación superior no universitaria, la Ley General de Educación no incluye aún las modalidades de Educación Superior Tecnológica Alternativa y de Educación Superior Pedagógica Alternativa.

En suma, se trata de hacer realidad al interior de nuestro sistema educativo la aún elusiva aspiración de contar con una auténtica Educación de Personas Jóvenes y Adultas, una EPJA potenciada en su plena expansión en todos los niveles educativos. La concreción de esta multimodalidad en su amplia dimensión y alcance resulta indispensable para nuestro país porque le daría oportunidades de

“De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria”. Meta 4 (ODS 4.4)



continuidad educativa a la franja más amplia de la población nacional, la que contaba en 2017, cuando se realizó el censo nacional de población, de unos 18 millones de personas jóvenes y adultas de 15 a más años que no son atendidas, hasta la actualidad, por los centros y programas educativos del país.

Como señalo en mi libro anterior, *Las Voces de Abajo*, se puede afirmar que: “los ODS, aunque todavía con débil convocatoria, están posibilitando poner nuevamente la atención en la educación de personas jóvenes y adultas, en la cual aún es lento el avance de la reforma de sus enfoques, estructuras, contenidos, metodologías, gobernanza y financiamiento.” Esta EPJA convertida en un sistema educativo multimodal, contribuiría significativamente al logro no solo del ODS 4, sino de todos los ODS de la Agenda 2030.

Retroalimentación entre el ODS 4 y los restantes de la Agenda

Es importante visualizar que este ODS 4 –que se resume en lograr una *Educación Inclusiva y de Calidad*– debe constituirse en un factor de irradiación que apoye y comprometa en el desarrollo educativo a todos los demás ODS, y se convierta en un elemento de transversalización y de instalación del componente educativo en los dieciséis ODS restantes.

El propio Marco de Acción – Educación 2030 así lo postula al poner en relieve que en varios ODS más se integran metas sobre educación, en especial en los que se refieren a la salud; el crecimiento y el empleo; el consumo y la producción sostenible; y el cambio climático, entre muchas otras de estas metas, porque la educación puede acelerar los avances orientados a conseguir todos los ODS y, por ende, debe formar parte de las estrategias para alcanzar cada uno de ellos.

Pero, a la vez, en sentido inverso, reiteramos también en el presente libro –como lo hemos hecho en otras publicaciones– que es sumamente importante y útil que todos los ODS tengan el apoyo de una educación de jóvenes y adultos, básica y superior, que fortalezca su sostenibilidad; pero, a la vez, cada uno de ellos, cada ODS, debe convertirse

en un medio que permita, mediante sus proyectos y actividades, impulsar en las poblaciones involucradas competencias educativas, principalmente de la EPJA, válidas para que estas personas logren un mejor desempeño en las diversas prácticas significativas de su vida, sobre todo aquellas correspondientes al mejoramiento de sus respectivos proyectos de vida personal, familiar y comunal.

Lo anterior significaría una virtuosa interacción, un *feedback* de poderosa retroalimentación: la EPJA –incluido el sistema universitario, principalmente por medio de sus innovadoras modalidades alternativas y no solo mediante el sistema regular– apoyando el mejor logro de los ODS, generando una dinámica que posibilite el involucramiento de la población, mediante sus proyectos, programas y acciones, un gran impulso en el logro de una Educación de Personas Jóvenes y Adultas de alta calidad, debido a su gestación vivencial y su validez para dotar a la colectividad, por intermedio de un aprendizaje–acción, de mejores y pertinentes competencias educativas para enfrentar la vida con más amplios conocimientos, mejores capacidades, habilidades, destrezas culturales, así como actitudes positivas y valores.

Por tanto, potenciar la EPJA posibilitaría que esta le proporcione mejor y mayor apoyo al cumplimiento de los ODS; y, si en el desarrollo de los ODS, se incluye una participación, con sentido educativo, de las personas y la colectividad, la EPJA se potenciaría aún más.

Los grandes impulsores de la Agenda 2030

Esta interrelación sinérgica entre los ODS y la Educación requiere de la participación de nuevos y efectivos impulsores. Al respecto, los organismos de Naciones Unidas consideran que entre quienes deberían estar entre los más valiosos aliados y propulsores de la Agenda 2030 se encuentran las Universidades. El siempre desbordante y apasionado entusiasmo e idealismo de los jóvenes y su vigorosa intervención aportaría gran calidad a este urgente emprendimiento mundial, sobre todo porque se produciría dentro del marco científico y tecnológico de la Academia.



La UNAI, la iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas, anunció en octubre de 2018, que había seleccionado y coordinado la designación como Hubs (centros pilotos) para la promoción y desarrollo de los ODS a diecisiete Universidades del mundo.

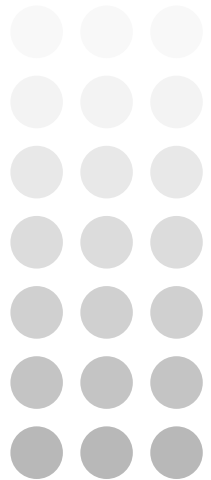
Universidad de Pretoria (Sudáfrica): ODS 2. Hambre cero.

Para generar progresivamente un movimiento que motive una extensa y coordinada participación de los sistemas universitarios, con la aspiración de lograr que la Academia se proyecte hacia una cobertura de desarrollo sostenible de alcance global al servicio de las poblaciones con menores recursos, la UNAI, la iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas, anunció en octubre de 2018, que había seleccionado y coordinado la designación como *Hubs* (centros pilotos) para la promoción y desarrollo de los ODS a **diecisiete Universidades del mundo**, cada una de las cuales ya está intentando fomentar de forma innovadora y mediante la organización de redes institucionales el logro de un ODS específico.

Gracias a este emprendimiento promovido por la UNAI se ha logrado implementar en diversos lugares del mundo

redes que, hasta el año pasado, 2019, habían logrado vincular a más de 1300 instituciones universitarias y de otras modalidades de educación superior, que actualmente desarrollan y fomentan, en unos 140 países, programas educativos articulados e integrados con los ODS.

Estos 17 *hubs* universitarios están desarrollando, promoviendo y contribuyendo al logro del respectivo ODS que, mediante coordinación con la UNAI, les ha sido asignado. Todos ellos figuran a continuación, con un breve resumen de sus principales proyectos, programas y otras actividades. En esta ocasión, se les ha colocado a cada ODS, en su cabecera, el rótulo sinóptico con el cual es generalmente denominado por la comunidad internacional para facilitar su identificación sin tener que enunciar todo el objetivo.



C. Centros (Hubs) Universitarios y de Educación Superior promotores de los ODS – Agenda 2030

ODS 1. Fin de la pobreza: Instituto Universitario Kristu Jayanti (India). Ofrece una amplia gama de programas de pre y posgrado y alberga varios centros de investigación, incluyendo uno sobre trabajo social. Propugna el inculcar en el estudiantado mundial la dedicación hacia la comunidad y el compromiso de mejorar las condiciones de vida de los grupos marginados. Busca empoderar a los estudiantes con diferentes perfiles socioeconómicos y una cultura de participación comunitaria, convirtiendo a la educación de calidad en una poderosa herramienta para asegurar un mundo sin pobreza. El Instituto creó el programa de Servicios de Extensión Jayantianos para sensibilizar a los estudiantes acerca de las realidades sociales, conectarlos con las comunidades menos privilegiadas a fin de dotarlas de las herramientas para el cambio social.

ODS 2. Hambre cero: Universidad de Pretoria (Sudáfrica). Su estrategia se centra en la investigación como forma de abordar los problemas alimentarios y nutricionales. Colabora ampliamente con instituciones africanas y del resto del mundo mediante sus numerosos institutos y centros vinculados al ODS 2, entre ellos: el Instituto para la Alimentación, la Nutrición y el Bienestar (IFNuWW, por su sigla en inglés), el Centro de Excelencia sobre Seguridad Alimentaria, el Centro de los ODS de Sudáfrica, así como tres Laboratorios de Innovación “*Alimenta el Futuro*” (Política de seguridad alimentaria, Procesamiento de alimentos, y de sorgo y mijo). Asimismo, ha priorizado la integración de los ODS en el currículo de todas sus carreras.

ODS 3. Salud y bienestar: Universidad Nueva Giza (Egipto). Aspira ser el punto de referencia de la educación sanitaria en el Medio Oriente y el norte de África. Ofrece programas de estudio en Medicina, Odontología y Farmacia, y promueve enfoques participativos en los que estudiantes y miembros de la propia comunidad trabajan mancomunadamente. Organiza simulaciones de la Organización Mundial de la Salud y desa-

rolla activamente campañas sobre días internacionales como el Día Mundial de la Salud y otros sobre temas como la diabetes y el síndrome de Down. Participa en el Foro Regional de Política Sanitaria y en programas dentro y fuera de Egipto, en alianza con numerosas instituciones académicas de diversos países.

ODS 4. Educación de calidad: La Universidad de La Punta (Argentina). Promueve asegurar una educación de calidad por medios regulares y no tradicionales, como la educación virtual y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Fomenta que la educación sea inclusiva e interdisciplinaria, respetando y tomando en cuenta los intereses y costumbres locales. Considera a la educación como el asunto principal de la Agenda 2030 dado que impacta directamente en el logro de los otros Objetivos, especialmente en los sectores más marginados y vulnerables.

ODS 5. Igualdad de género: Universidad Ahfad para Mujeres (Sudán). La “*experiencia Ahfad*” combina cursos académicos, formación laboral práctica, investigación y extensión comunitaria, con la finalidad de preparar a las mujeres para que se conviertan en agentes de cambio, en su familia, la comunidad y la nación. Alberga al Instituto Regional de Género, Diversidad, Paz y Derechos Humanos. Además, ofrece cuatro Maestrías sobre temas como Género y Desarrollo; Género y Estudios de Paz; Género y Gobernanza, y Género, Migración y Estudios Multiculturales. También es sede del Centro de Fomento y Recursos sobre Género y Salud y Derechos Reproductivos.

ODS 6. Agua limpia y saneamiento: Universidad de Manitoba (Canadá). Tiene gran prestigio por sus investigaciones interdisciplinarias sobre sistemas de agua para ayudar a construir comunidades sostenibles y resilientes, incluyendo a las comunidades indígenas. Asimismo, estudia la gestión de la cantidad y calidad del agua, y el impacto del cambio climático en el abastecimiento de agua. Por medio de su Centro de Investigación en Derechos Humanos, lleva a cabo diversos proyectos sobre agua y saneamiento, tomando en cuenta las necesidades de los pueblos originarios y con la participación activa de dichas comunidades.

ODS 7. Energía asequible y no contaminante: Centro de Desarrollo y Políticas Energéticas (KEPA, por su sigla en griego) de la Universidad Nacional de Atenas (Grecia). Está dedicado al estudio de temas relacionados con la geopolítica de la energía, en las regiones del sudeste de Europa, el Mar Negro y Asia Central, con énfasis en el desarrollo de los mercados energéticos regionales, la construcción de interconexiones energéticas transcontinentales y regionales y las políticas sobre cambio climático. KEPA organiza anualmente un encuentro internacional sobre temas de política energética; publica la Revista Euroasiática de Políticas Sostenibles de Desarrollo Energético, y lleva a cabo proyectos sobre eficiencia energética y “energía verde”.

El Centro se enfoca actualmente en las políticas sobre cambio climático, la implementación del concepto de “redes inteligentes”, el desarrollo de centrales eléctricas “virtuales” y la promoción de un mercado energético regional. El edificio donde se encuentra su sede es uno de los pocos edificios públicos diseñados en términos bioclimáticos y cuenta incluso con un “techo verde” como parte de su construcción.

ODS 8. Trabajo decente y crecimiento económico: Universidad de Balochistán de Tecnología de la Información, Ingeniería y Ciencias Administrativas (Pakistán). Considera que la educación de calidad debe contribuir al crecimiento económico y, por ello, ha incorporado el espíritu empresarial en sus planes de estudio para todos los programas académicos, alentando a sus estudiantes para que desarrollen sus propias iniciativas empresariales. En colaboración con el Ministerio de Tecnología de la Información ha establecido en su campus un Centro Nacional de Incubación. Desarrolla también el programa *Enterprise Challenge*, un concurso Interescolar diseñado para inculcar una visión empresarial entre los jóvenes y también para alentarlos a considerar el emprendimiento como una opción de carrera.

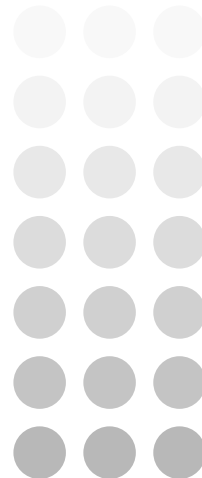
ODS 9. Industria, innovación e infraestructura: Universidad de Tecnología de Nagaoka (Japón). Su objetivo es producir habilidades creativas basadas en la “Ciencia de la Tecnología”, en-

tendida como una filosofía educativa. La Universidad ha enviado a más de 10 mil ingenieros al mundo para contribuir al desarrollo de la industria y la infraestructura mundiales. La institución considera que los ODS deben ser el principio básico de la educación en ingeniería y reconoce a su vez el rol que la ingeniería, la ciencia, la tecnología y la innovación desempeñan en la construcción de infraestructuras resistentes y en la promoción de la colaboración científica internacional para el éxito de la Agenda 2030.

Fundó el programa de educación para ingenieros GIGAKU SDG Institute y estableció al mismo tiempo la Cátedra UNESCO de Educación en Ingeniería para el Desarrollo Sostenible. Una iniciativa clave es la Escuela de Verano de Nagaoka para jóvenes ingenieros, que ofrece a los estudiantes internacionales la oportunidad de participar en investigaciones en las áreas de ingeniería, ciencia de los materiales y tecnología.

ODS 10. Reducción de las desigualdades: Universidad de Sídney Occidental (Australia). Es una de las Universidades más grandes y dinámicas de Australia. Su objetivo es formar estudiantes que sean ciudadanos del mundo, innovadores y pensadores hacia el futuro. Uno de los aspectos más destacados de su programa hacia la inclusión es la Política de Educación Indígena, que proporciona orientación para el desarrollo y la gestión de programas que permitan a los aborígenes tener acceso a la educación superior.

ODS 11. Ciudades y comunidades sostenibles: Universidad Carlos III de Madrid (España). Es una de las instituciones de educación superior más grandes de España. Sus actividades priorizan la sostenibilidad y el respeto por el medio ambiente. Ofrece una Maestría en Urbanismo Sostenible y Políticas Urbanas y, por medio del Instituto “Pascual Madoz” de Tierra, Urbanismo y Medio Ambiente, alberga grupos de investigación centrados en temas de sostenibilidad. Ha implementado soluciones innovadoras en su recinto universitario, como estaciones de carga para vehículos eléctricos, campañas para fomentar el uso del transporte público y la “Semana Verde”, que se celebra anualmente, con el fin de involucrar a los



estudiantes en temas de sostenibilidad y en la realización de acciones individuales y comunitarias para impulsar los ODS.

ODS 12. Producción y consumo responsables: Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires (Argentina). Tiene un sólido compromiso con la Agenda 2030. Actualmente está llevando a cabo proyectos de investigación sobre temas relacionados con los ODS, en particular sobre el Objetivo 12. Una de sus muchas iniciativas innovadoras –aparte de las relacionadas con el reciclaje y el uso adecuado en el campus de recursos vitales como el agua y la energía– es la campaña ‘Festejos Responsables’ para poner fin a la práctica de desperdiciar alimentos en las ceremonias y celebraciones masivas. Recolecta y dona alimentos a organizaciones de la sociedad civil dedicadas a atender las necesidades de los grupos vulnerables y las comunidades desfavorecidas, así como a los comedores populares y escuelas públicas.

ODS 13. Acción por el clima: Universidad de Zurich (Suiza). Es la Universidad más grande de Suiza y ha establecido Departamentos de Geografía, de Ciencia Política y de Comunicación e Investigación de Medios, los cuales trabajan en temas como la adaptación y mitigación del cambio climático, la reducción del impacto y la alerta temprana, los procesos

de negociación dentro del marco de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático y los vínculos entre la política climática y la energética.

Su Centro de Redes Financieras y Sostenibilidad viene investigando la relación entre el cambio climático y el sistema financiero. Cuatro de sus más expertos investigadores han participado como autores principales de los informes del Panel Intergubernamental sobre el Cambio Climático (IPCC, por su sigla en inglés) y la Universidad ha hecho además varias publicaciones que han sido incorporadas a los informes del mismo IPCC. Asimismo, un grupo de sus investigadores ha creado una red informal para fomentar la “Investigación climática interdisciplinaria”.

ODS 14. Vida submarina: Universidad de Bergen (Noruega). Es una de las principales Universidades de investigación integral en Noruega. La institución organizó la Conferencia de alto nivel de los ODS en Bergen, en 2018, a nombre del sector universitario noruego y en cooperación con el Gobierno de Noruega. Ha desarrollado también una iniciativa estratégica llamada SDG Bergen para ahondar en los temas sobre los ODS, incluyendo, además del asesoramiento científico, la denominada “diplomacia científica”. La Universidad ha lanzado también un nuevo centro de investigación y educación



Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires (Argentina): ODS 12. Producción y consumo responsables.

oceánica sostenible, que son áreas fundamentales de esa institución. Además, ha implementado un Consejo Asesor Marino que abarca todas las facultades de la Universidad.

ODS 15. Vida de ecosistemas terrestres: Facultad de Agricultura de la Universidad de Zanjan (Irán). Tiene departamentos de Extensión Agrícola, Comunicación y Desarrollo Rural (Extensión y Educación Agrícola), Horticultura, Protección de Plantas, Ciencia del Suelo, Apicultura, Ingeniería del Agua y Ciencia y Tecnología de los Alimentos, los cuales ofrecen cursos tanto teóricos como prácticos en una amplia gama de programas de pregrado, Maestrías y Doctorados.

La Universidad realiza investigaciones sobre integración de cuencas hidrográficas y manejo de la biodiversidad, los recursos naturales y el suelo. Está restaurando la biodiversidad y respaldando la vida silvestre local siguiendo la estrategia de "gestión verde" que, además de las implicaciones técnicas que conlleva, genera compromisos culturales y actividades educativas para aumentar la conciencia social y la sensibilidad común sobre estos temas. Con distintos aliados, coparticipantes de su red, la Universidad está organizando numerosos eventos nacionales, regionales e internacionales vinculados con la biodiversidad.

ODS 16. Paz, justicia e instituciones sólidas: Universidad de Montfort (Reino Unido). En su condición de Universidad clave en la campaña "#JoinTogether" de la ONU, está liderando numerosas Universidades y organizaciones de todo el mundo para asegurar que todas las personas disfruten de paz y prosperidad. La institución está promoviendo también activamente el respeto, la seguridad y la dignidad de los migrantes al tiempo que enfatiza los beneficios de la migración y la diversidad. También está impulsando el proyecto "Compartir mi historia", a fin de crear un archivo de historia oral de las diferentes experiencias de los migrantes. La Universidad ofrece además cursos y programas sobre temas de derechos humanos de trascendencia mundial.

ODS 17. Alianzas para lograr los objetivos: Universidad Americana en Dubai (Emiratos Árabes Unidos, EAU).

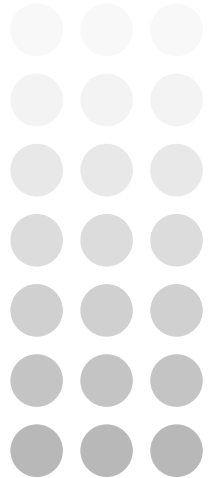
Sirve a ciudadanos tanto de los EAU como a estudiantes internacionales. Se esfuerza por lograr individuos con conciencia mundial, moral y con visión de futuro. La Universidad promueve estos objetivos mediante relaciones institucionales con Universidades, organizaciones no gubernamentales y con el sistema de las Naciones Unidas, pero también son importantes sus vínculos con instituciones de educación secundaria y con el sector público por medio de numerosos proyectos. Su finalidad es demostrar que las alianzas y las asociaciones son la clave del éxito cuando se trata del avance de los ODS.

D. Desafíos, articulaciones y hoja de ruta referencial para el desarrollo transformador del país

Retos que requieren de la unión de la sociedad y la Academia

Estas redes de Universidades están contribuyendo a impulsar el avance de los ODS a nivel global, considerando que la Agenda 2030 le otorga a la humanidad y al planeta una nueva y urgente oportunidad para resolver las graves crisis que afectan al mundo. La comunidad científica internacional es consciente de que los riesgos que genera esta peligrosa problemática mundial son de diversa índole y están interrelacionados entre sí. En este sentido, algunas referencias resultan útiles para relieves la importancia y necesidad de reforzar la acción conjunta de la sociedad de base con una participación de la Academia, en apoyo a una realidad deprivada urgida de soluciones prácticas.

En la actualidad unos 783 millones de personas viven en el planeta por debajo del umbral de pobreza en el nivel internacional, menos de 1.90 dólares diarios (difícil reto para el ODS 1). Lógicamente, esta pavorosa indigencia ocasiona problemas de hambre y salud: una de cada nueve personas en el mundo está subalimentada en la actualidad. En el "*Estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo*", la FAO informa que hasta 2017 había en el planeta 821 millones de personas en situación de hambruna (reto para el ODS 2); y cada año mueren más de cinco millones de niños antes de cumplir los 5 años (reto para el ODS 3).



En este contexto mundial de pobreza, hambre, insalubridad e inseguridad, dos problemas más, entre otros, agravan la situación. Uno de ellos es la crisis del agua.

En su informe *“Progresos en materia de agua potable, saneamiento e higiene”*, la OMS y UNICEF estiman que más de 2100 millones de personas no tienen acceso al agua potable. Además, la OMS incluye en *“Diez datos sobre el cambio climático y la salud”* que la escasez de agua ya afecta aproximadamente al 40% de la población mundial. Para contribuir a los esfuerzos destinados a afrontar esta crisis, la Asamblea General de las Naciones Unidas anunció, en marzo de 2018, la puesta en marcha del Decenio Internacional 2018 – 2028 para la acción *“Agua para el Desarrollo Sostenible”*, programa denominado también *“Decenio de Acción para el Agua”* (reto para el ODS 6).

El otro problema directamente relacionado con los anteriores es el de la acción eventualmente devastadora de la naturaleza. Según el *“Informe mundial sobre desastres”* (IFRC), cada año hay más de 200 millones de personas afectadas por fenómenos naturales adversos (Retos para los ODS 9 y 11). Los desastres actúan en contra de los esfuerzos para incrementar el desarrollo sostenible, en razón de que causan enormes padecimientos a las naciones que están en dura lucha contra la pobreza. Las familias pobres pierden sus fuentes de trabajo y las secuelas de muertes, enfermedades, discapacidad y carencia de posibilidades de alimentación provocan que la pobreza crítica se incremente. Esto es así porque, además de cobrar vidas y desestabilizar a las familias, los desastres frenan significativamente el desarrollo humano sostenible. Muchas veces su costo es sumamente alto y obliga al Estado a invertir, en la mitigación y reconstrucción de los daños, los presupuestos destinados a impulsar la promoción socioeconómica del país y la lucha contra la pobreza.

Una dramática referencia confirma esta aseveración. El 26 de diciembre de 2004, un megasismo submarino (considerado entre los cinco más potentes de la historia moderna) ocurrido en las profundidades del océano Índico, al noreste de Sumatra, en Indonesia, generó el tsunami más devastador de la historia moderna.

Las costas de catorce países asiáticos y africanos ubicados en ese litoral, fueron violentamente arrasadas por grandes olas. La destrucción fue catastrófica. En Indonesia, la India, Tailandia, Sudáfrica, Kenia, Madagascar, entre otras naciones en pugna por superar el subdesarrollo, perecieron más de 230 mil personas y cerca de dos millones de habitantes quedaron en situación de damnificados y desplazados. El gigantesco cataclismo dejó pérdidas por un monto difícil de determinar con precisión, pero que se estima en varias decenas de miles de millones de dólares. Frente a estos fenómenos naturales catastróficos, los pobres son siempre los más afectados y los que más sufren, como está ocurriendo actualmente con el COVID-19. Por eso, los desastres ocasionan que las naciones pobres se conviertan en más pobres.

Desafíos en el escenario peruano

Obviamente, la misma problemática se repite en el país. Solo para referirnos a aquellos aspectos del contexto global presentados anteriormente como referencia, si bien ha habido en el Perú una significativa disminución estadística de la pobreza, se estima, conforme al Censo de 2017, que todavía un millón 200 mil personas viven en pobreza extrema (ODS 1), es decir, su gasto per cápita está por debajo del costo de la canasta mínima alimentaria. Sin embargo, el creciente clamor popular, que incluye a quienes viven si no en la indigencia, pero sí en condiciones de pobreza y vulnerabilidad, indicaría que la situación real podría ser más grave de lo que las cifras presentan. Estas cifras estadísticas actualizadas, durante la pandemia del COVID-19, son de hecho más preocupantes. Así, por ejemplo, la pobreza de 20.5% al 2017, habría aumentado, según algunos analistas, en seis o siete puntos porcentuales.

Tanto la pobreza y, sobre todo, la extrema pobreza, generan, obviamente, hambre y desnutrición. Hasta el año 2017 (Censo INEI), 8 millones 150 mil peruanos consumían no solo alimentos escasos, sino desprovistos de las calorías necesarias para el normal desarrollo de las personas. En el año referido, uno de cada cuatro niños y niñas (25%) de nuestras áreas rurales estaba en situación de desnutrición crónica (ODS 2). Pobreza y ham-

bre deterioran el estado físico y predisponen a las enfermedades. Por eso, pese a todos los esfuerzos que en nuestro país se vienen realizando en el Sector Salud, una información sobre la salubridad nacional nos alerta al respecto: En el año 2017, el Ministerio de Salud registró 22 mil 178 casos diagnosticados de tuberculosis (ODS 3). Esta referencia nos demuestra que ciertos males endémicos continúan siendo un problema de salud pública, asociados a las malas condiciones de vida, producto de la pobreza y afectan principalmente a la población en mayor riesgo. El COVID-19 está demostrando, en forma objetiva y transparente, las severas fallencias estructurales de nuestro sistema de salud pública.

En forma análoga a lo que ocurre en el vasto escenario del subdesarrollo mundial, nuestra población de menores recursos se ve también seriamente afectada porque le falta el agua para beber y alimentarse y, muchas veces, la necesidad de sobrevivencia la obliga a beberla contaminada. Evidentemente, alimentos, agua y salud son aspectos que van estrechamente unidos. Infortunadamente para nuestra nación, se avecina una severa crisis mundial del agua y, en ella, la India y el Perú forman parte de los cinco países que serán más afectados. La India ya formó una importante comisión con significativa participación de la Academia. El Perú debería hacer algo similar. La voz de la Universidad Peruana debe dejarse sentir.

Tampoco nos son extraños los desastres causados por fenómenos naturales catastróficos, factores agravantes de la deprivación nacional. Si bien el país está asentado sobre un privilegiado territorio, colmado de riquezas naturales y con una megadiversidad excepcional, está también expuesto a una serie de eventos naturales adversos: terremotos, tsunamis, lluvias intensas, fenómeno El Niño, inundaciones, desbordes de ríos, lagunas y lagos, huaicos, deslizamientos, aludes, heladas, friajes y sequías, entre otros.

No es trivial informar que, en estas últimas décadas, por falta de prevención, los desastres han dejado en el Perú un saldo devastador: muertos y desaparecidos: 2 mil 48; heridos (muchos en situa-

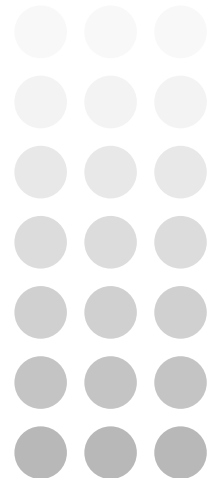
ción de minusvalía permanente): 6 mil 975; damnificados: un millón 75 mil, 639; afectados: 8 millones 741 mil 151; viviendas destruidas: 180 mil 925 y viviendas afectadas: 575 mil 381. (Fuente: INDECI). Las cifras de la pandemia del Coronavirus, hasta el 7 de noviembre de 2020, son preocupantes: 920,010 contagiados confirmados y 34,821 fallecidos.

En la actualidad, la comunidad científica nacional e internacional está de acuerdo con la alta probabilidad de que Lima Metropolitana sea afectada por un megasismo no menor de 8 grados de magnitud, con la secuela de un tsunami severo que podría ocasionar el colapso del Callao. De conformidad con el escenario máximo estimado por el INDECI y el Centro de Estudios y Prevención de Desastres, PREDES, esta catástrofe ocasionaría en Lima más de 50 mil muertos; unos 600 mil heridos; por lo menos 200 mil viviendas destruidas y más de 300 mil viviendas inhabitables. El Banco Interamericano de Desarrollo, BID, calcula que un sismo de esta magnitud le ocasionaría al Perú pérdidas materiales que oscilarían entre 30 mil y 40 mil millones de dólares.

Por su parte, en la Política Nacional de Gestión del Riesgo de Desastres (PCM) se señala que, si no tomamos las medidas necesarias y no nos preparamos, los desastres en el Perú tendrían en los próximos años un altísimo costo: 458 mil 234 millones de dólares, lo que equivale aproximadamente a un billón 200 mil millones de soles (Reto para los ODS 9 y 11).

Es importante reseñar que los organismos especializados, tanto internacionales como nacionales, han verificado que, además de la ubicación riesgosa de las viviendas y la profusión de las construcciones vulnerables edificadas sin sujeción a las normas de sismorresistencia, un fenómeno natural adverso se convierte en un desastre principalmente por causa del **bajo nivel de la cultura de prevención de la población**. Hay un concepto axiomático: los desastres no son principalmente los que matan: mata sobre todo la ignorancia (que es causa de la imprevisión). Es un campo en el que una EPJA renovada integralmente y transformadora puede ser un potente componente de una adecuada educación preventiva.

Infortunadamente para nuestra nación, se avecina una severa crisis mundial del agua y, en ella, la India y el Perú forman parte de los cinco países que serán más afectados.



Articulación de la EPJA, la Academia y la milenaria cultura ancestral

La breve muestra de referencias presentadas permite avizorar un horizonte amplio de vasta y urgente acción para que principalmente la EPJA, el sistema conformado por las multimodalidades de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas –tanto en sus alternativas de educación básica como de educación superior, sobre todo universitaria–, aporte soluciones multidisciplinarias emulando a los *Hubs*, que vienen activando en el nivel global las redes de instituciones de investigación y educación impulsoras de los ODS establecidos por la Agenda 2030.

A las pruebas nos remitimos. La lucha contra la pobreza debe ser librada en el Perú también “híbridamente”. No pasa solo por aspectos aislados como la distribución de alimentos o la generación de empleo. Hay todo un contexto desaprovechado de relaciones multilaterales entre los sectores de la producción; la educación para el trabajo “en el puesto de trabajo” (“*on the job training*”); la investigación especializada para adecuar la oferta educacional (sobre todo tecnológica y universitaria) a las nuevas demandas laborales de una producción con exigencias distintas por el movimiento incesante de los mercados mundiales; las sinergias multisectoriales para la elaboración gradual de los catálogos elaborados que contengan los perfiles ocupacionales, con sus escalonamientos modulares y sus correspondientes competencias, a fin de contribuir a empoderar a la masa pobre para su conversión en emergente, entre otros aspectos.

Open University, en el Reino Unido, utiliza catálogos ocupacionales que permiten a los interesados mejorar sus competencias laborales ascendiendo progresivamente, incluso en forma autodidacta, por los escalones del perfil profesional correspondiente a la ocupación en la cual desean perfeccionarse.

Tal como se ha visto anteriormente en los “*Hubs*” piloto, la hambruna y las carencias de salud necesitan para contribuir a erradicarlas desarrollar en todos los niveles de la pirámide poblacional proyectos de indagación popular y de investigación especializada en nutrición y producción

alimentaria, así como la revaloración de nuestra ancestral producción autóctona, dos de cuyas expresiones emblemáticas son la economía social y solidaria y la agricultura orgánica.

El Perú cuenta con 84 de los 117 pisos ecológicos existentes y tiene 28 de los 32 tipos de climas del planeta. Este privilegio, entre otras bondades de nuestro ubérrimo territorio, nos proporciona una flora y fauna de extraordinaria variedad, que tal vez la Academia, especialmente en lo concerniente a la investigación universitaria y a las organizaciones de ciencia y tecnología, no están aprovechando en toda su plenitud.

El mar peruano nos ofrece 700 variedades de peces y 400 de mariscos (ODS 14). La papa es peruana y existen de ella más de 3 mil variedades. Nuestro aceite sacha inchi ha sido calificado como el más sano y rico en omega 3 del mundo; el camu camu es inmensamente superior a la naranja en contenido de vitamina C. La quinua y la kiwicha (consumida por los astronautas) son alimentos energéticos con gran poder nutricional.

En este contexto, bienvenida la iniciativa de aquel joven innovador peruano que ha logrado una variedad de deliciosas galletas para niños, con alto contenido de hierro, para contribuir al descenso de los graves niveles de anemia existentes en nuestra población infantil.

Asimismo, al igual que lo mostrado en las acciones de algunos de los “*Hubs*” promotores de los ODS, la Academia nacional podría propiciar la articulación desprejuiciada entre los productos medicinales andinos y selváticos con la medicina y la industria farmacéutica ortodoxas.

Múltiples especies peruanas contribuyen a la medicina mundial: la quina contra la malaria; la sangre de grado como cicatrizante; la uña de gato como desinflamante y para atenuar el SIDA; el armadillo de nueve anillos como vacuna contra la gripe; la maca como reconstituyente; el yacón contra la diabetes, entre muchos otros productos.

La articulación entre la Academia y la sabiduría popular produce resultados sorprendentes. Hace unos 40 años, en la década de los 80 del siglo pasado, un prestigia-

do médico peruano, el Dr. Daniel Becerra de la Flor, ex premier durante el primer gobierno de Belaúnde, recibió la información de que en cierto lugar de la amazonia un pueblo aborigen, muy poco contactado, curaba las quemaduras untándolas con un tipo de “barro” que solo ellos conocían.

El Dr. Becerra de la Flor y especialistas del Área de Quemados del Hospital del Niño organizaron una expedición a ese lugar. La población amazónica originaria les prestó facilidades y encontraron el milagroso barro. Lo analizaron y encontraron que no era esta tierra húmeda la que sana las quemaduras. En ella proliferaba una variedad de candida, un hongo que devoraba la piel quemada y la regeneraba. En los laboratorios de Lima se aisló este microorganismo y se incentivó su reproducción y conservación refrigerada. De esta manera, se pudo implementar un *spray* que servía para rociar estas candidas sobre las quemaduras a fin de lograr su pronta curación. El Perú había aportado al mundo el primer medicamento orgánico para el tratamiento de las pieles quemadas.

Sin embargo, este portentoso medicamento no logró ingresar, por razones inexplicables, a los mercados farmacológicos y, con la muerte del Dr. Becerra, desapareció de los laboratorios de investigación. Actualmente, después de cuatro décadas del descubrimiento, seguimos curando las quemaduras con los tradicionales picratos químicos, que producen resultados definitivamente inferiores a los que aún proporcionan en la amazonía las prodigiosas candidas selváticas.

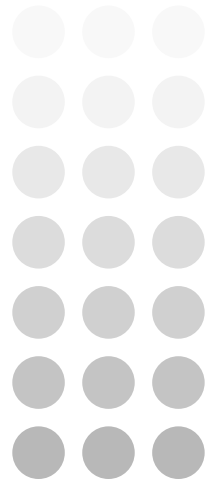
Estos ejemplos son suficientes para demostrar que en estas luchas que el país está librando contra la pobreza, el hambre, la falta de salud y, en general, contra las crisis que nos afectan, a fin de lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible que cambiarían nuestra situación, debemos usar todos los recursos que son potencialmente útiles. Entre ellos, algunos de los más valiosos son los que provienen de nuestra milenaria cultura ancestral, a menudo no valorados y desaprovechados. Desde las canteras de la pedagogía social se requiere de una educación intercultural que permita la asimilación selectiva de los bienes de la cultura desde una perspectiva reflexiva, crítica y propositiva.

Al igual que estos retos a los que nos enfrentan los ODS, la Academia y las instituciones de educación superior y básica para los jóvenes, adultos y adultos mayores podrían desempeñar también un decisivo rol en la prevención necesaria para que los fenómenos naturales adversos no se conviertan en desastres que drenen en forma considerable (ODS 9 y 11) los presupuestos destinados al desarrollo y aumenten la pobreza con todas sus graves secuelas.

La Gestión del Riesgo de Desastres es una acción social y técnica de responsabilidad comunitaria. Sus siete procesos (estimación, prevención y reducción del riesgo, preparación, respuesta, rehabilitación y reconstrucción) requieren también de la participación multisectorial y multidisciplinaria: ingenieros y arquitectos en la prevención del riesgo, pero también economistas y administradores de empresas para prever acciones que garanticen, en el caso de que el desastre se produzca, la continuidad de los negocios, evitando las quiebras; así como comunicadores, educadores, psicólogos y otros en la fase de preparación y para atender también la formación de resiliencias emocionales en la población; médicos, enfermeros, fuerzas armadas y policiales y otros durante la respuesta, incluyendo los rescates y la atención temprana; psicólogos, comunicadores, educadores, además de personal sanitario en la rehabilitación; ingenieros urbanistas, planificadores y también personal castrense, entre otros, en la reconstrucción.

Los ODS y la Universidad Peruana

Al igual que en el caso de varios de los “Hubs” presentados anteriormente, no solo asuntos como la Gestión del Riesgo de Desastres, sino la Agenda 2030 en su totalidad y todos los aspectos contenidos en los 17 ODS, deberían incluirse en la educación básica y en todos los currículos de las diversas carreras que se imparten en la educación superior y principalmente en el sistema universitario. No existe ninguna profesión que no tenga vinculación y roles que cumplir respecto del cumplimiento de los ODS en su sentido general. El país es soberano y tendrá que asumir un posicionamiento acerca del modelo de desarrollo humano integral para el logro de esta y otras acciones estratégicas.



La idea es conformar una red peruana de Universidades y otras instituciones de educación superior en apoyo a los ODS en el Perú. Igualmente, si resultara pertinente, designar “Hubs” nacionales, cada uno de los cuales podría liderar la promoción de alguno de los ODS.

Es por tanto decisivo para el desarrollo sostenible del Perú que la EPJA (en sus versiones de educación básica y superior, incluyendo la educación universitaria) y el sistema regular de la Universidad Peruana articulen esfuerzos para el logro de los ODS en el plazo fijado.

Para este desarrollo exitoso de la Agenda 2030 es particularmente decisivo el rol de las Universidades a fin de que sus actividades se ensambren estrechamente con las de la sociedad para enfrentar juntas y coordinadamente estos desafíos. Las Universidades, en razón de su labor formativa y, sobre todo, de su capacidad de generación de conocimientos mediante la investigación, están llamadas a desempeñar un papel fundamental en esta dura lucha contra el subdesarrollo. Trasladando a nuestro país el consenso mundial que transmiten las organizaciones internacionales de desarrollo, **es probable que ninguno de los ODS pueda cumplirse sin la implicación de las Universidades y, agregaríamos, de la voluntad política de los gobiernos en la perspectiva del desarrollo integral y transformador de sus países.**

Pero además del meritorio rol que desempeñaría el sistema universitario como actor protagónico en el esfuerzo nacional para el mejoramiento significativo de la Sociedad Peruana, este compromiso con los ODS beneficiaría también en gran medida a las propias Universidades. Cada una de ellas podría incrementar mucho más su impacto sobre la colectividad; crecería la demanda por nuevas carreras relacionadas con los ODS; facilitaría su acceso a nuevas fuentes de financiamiento y caracterizaría a la Universidad como una organización comprometida, en forma útil y práctica, con las auténticas necesidades que agobian a la población nacional, así como uno de los puntos focales del país que contribuye a generar desarrollo en beneficio del desarrollo local y del desarrollo regional del país.

Una hoja de ruta referencial del desarrollo sostenible, en la perspectiva del desarrollo integral y transformador del país

Una tentativa hoja de ruta para que la Universidad Peruana contribuya a impulsar una implicación articulada en función

del logro de los ODS en nuestro país, tanto del sistema universitario regular como de la EPJA, en su plena dimensión de sistema de modalidades alternativas de educación básica y superior (tecnológica, pedagógica y universitaria) podría ser, entre otras, la que se sugiere a continuación.

En principio, resultaría útil incorporar el estudio del Desarrollo Sostenible y de la Agenda 2030 en los currículos de todas las modalidades educativas que se pretenden involucrar. En el caso de la educación universitaria, por ejemplo, esta temática debería incluirse en los currículos de todas las carreras que la Universidad imparte.

Es también importante que cada Universidad e Instituto Tecnológico realicen un análisis de lo que ya están haciendo o de lo que podrían hacer para contribuir al logro de los ODS, de conformidad con sus particulares especialidades. Las Universidades y los Institutos Tecnológicos que imparten profesionalización sobre salud seguramente podrán canalizar sus mejores aportes hacia el ODS 3 (Salud y Bienestar), pero también al ODS 2 (Hambre cero). Las Universidades y los Institutos Tecnológicos agropecuarios serán indudablemente útiles en lo correspondiente al ODS 2 (Hambre cero), al ODS 12 (Producción y Consumo responsables) y al ODS 15 (Vida de ecosistemas terrestres).

Las Universidades formadoras de maestros y los Institutos Pedagógicos podrían enfatizar su contribución hacia el ODS 4 (Educación de Calidad), pero, tal como se ha señalado anteriormente, con irradiación hacia todos los restantes ODS de la Agenda 2030, teniendo siempre, como criterio rector, que cualquier programa educativo que se desarrolle en apoyo de un ODS en particular, debe realizarse de modo que el desarrollo del ODS se convierta, a su vez, en un programa que constituya también un conjunto de acciones educativas en beneficio de la población participante, sobre todo de los jóvenes, adultos y adultos mayores.

Lo anterior significa que todas las Universidades y los institutos de educación superior pueden enfatizar su participación en el logro de los ODS que correspondan con las carreras que desarrollan; pero, en general, el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en la perspecti-

va que viene planteando el autor y en beneficio de nuestra nación es un urgente desafío que requiere de la contribución de todos los actores del país en el amplio abanico de tareas señaladas referencialmente en la Agenda 2030, para su aplicación en el Perú.

A continuación, o simultáneamente, resulta motivador que las Universidades peruanas y las organizaciones de educación superior se contacten con los “Hubs” designados mundialmente por la Iniciativa Impacto Académico de las Naciones Unidas (UNAI), para aprovechar el caudal de acciones y experiencias acopiado por estos centros a nivel global. De este modo, las instituciones de educación superior del Perú pasarían también a formar parte de la red mundial de suma e intercambio de actividades de apoyo al logro de los ODS.

Como aspecto importante de esta estrategia, en el país podrían formarse grupos o alianzas de Universidades e Institutos Tecnológicos alrededor del desarrollo de algún ODS en particular. Por ejemplo, algunas Universidades dedicadas a las diversas ingenierías podrían actuar, en forma aliada o asociada, en torno al apoyo al ODS 9 (Industria, Innovación e Infraestructura). De este modo, además de cumplir con este propósito, se le estaría dando, asimismo, vigencia también al ODS 17 (Alianzas para lograr los ODS).

La idea es lograr la conformación de una red nacional de Universidades y otras instituciones de educación superior en apoyo al cumplimiento exitoso de los ODS en el Perú. En este contexto, podría igualmente decidirse, si resultara pertinente, la designación en nuestro país de “Hubs” nacionales, cada uno de los cuales podría liderar la promoción de alguno de los ODS.

Es indudable que la gran tarea que debería asumir el total de las instituciones de educación superior –y en especial las Universidades– tanto públicas como privadas, unidas en un bloque articulado, podría convertirse, en caso de concretarse, en un gran irradiador de esperanza del reencuentro histórico de la Universidad con la Comunidad Local y la Sociedad, y su contribución al desarrollo humano integral del Perú sería decisiva. Parece ser que esta podría ser la ruta indicada: tener como

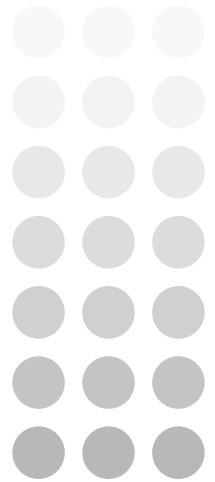
referencia internacional la Agenda 2030 para elaborar y ejecutar el Plan Nacional de Desarrollo Integral de largo plazo, que se exprese en los planes quinquenales de desarrollo local y de desarrollo regional. En esta ruta las Universidades no estarían solas, pues contarían con un aliado estratégico natural que es la EPJA, comprometida con el desarrollo local, regional y nacional en una perspectiva transformadora.

La Agenda 2030 presenta una concepción y un itinerario programático que, en principio, están compartiendo todos los países del mundo de hoy con diversos y hasta antagónicos sistemas ideológicos, políticos, económicos, sociales, culturales y religiosos. En su mejor sentido es un referente internacional no vinculante para que los pueblos del mundo tomen conciencia acerca del sentido fundamental que tiene el desarrollo para sus vidas y establezcan en forma soberana sus objetivos estratégicos, políticas y estrategias. La percepción del autor es que se trata de un tema de diálogo nacional dentro del marco de la construcción del Proyecto País para el siglo XXI.

Proyectos estratégicos de desarrollo local y regional: punto focal de trabajo conjunto y cooperación

La Universidad y la EPJA, trabajando conjuntamente y con sentido de realidades, pueden convocar la participación de otros actores, con el fin de tejer una InterRed vinculada con un determinado ODS o con diversos ODS dentro de un territorio regional del país. Otra alternativa podría ser generar proyectos estratégicos de desarrollo integral en los niveles local y regional en los que se desarrollen un núcleo de ODS y otros temas prioritarios de desarrollo de cada territorio regional.

Dentro del contexto señalado, una de las áreas de atención de los sistemas territoriales de educaciones y aprendizajes de la EPJA, sería desarrollar las ofertas educativas que tengan relaciones vinculantes con las acciones estratégicas de desarrollo sea local o regional, adecuadamente contextualizadas. De concretarse tal posibilidad sería un indicador de que la Universidad y la EPJA ya están en movimiento para servir a la causa del desarrollo humano integral y transformador del país.



REFERENCIAS

DVV INTERNATIONAL (2016). Agenda 2030. **La educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida en los objetivos de desarrollo sostenible**. HINZEN, Heribert; SCHMITT, Sylvia (Eds.). Bonn: International Perspectives of Adult Education (IPE-75).

FEDERACIÓN INTERNACIONAL DE SOCIEDADES DE LA CRUZ ROJA (2018). **Informe mundial sobre desastres**. Ginebra. IFRC.

GASPARINI, Leonardo; CICOWIEZ, Martín; ESCUDERO, Walter Sosa (2014). **Pobreza y desigualdad en América Latina: conceptos, herramientas y aplicaciones**. La Plata: CEDLAS, Documento de Trabajo n. 171.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (2002). **Conferencia de Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible**. Johannesburgo: Comisión sobre el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas.

_____ (2018). **Asamblea General de las Naciones Unidas**. Agua para el desarrollo sostenible. Nueva York: ONU.

_____ (1997). **Protocolo de Kioto**. Kioto: Forma parte de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (CMNUCC). Naciones Unidas.

_____ (1992). **La Convención Marco sobre el Cambio Climático**. New York: Naciones Unidas.

_____ (1992). **La Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo**. Río de Janeiro: Agenda 21 de Naciones Unidas.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA AGRICULTURA. (2019). **El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo**. Roma: FAO/FIDA/ UNICEF/PMA/OMS.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA - OFICINA DE EDUCACIÓN REGIONAL PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (2018). Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe. **Transformar la educación: una respuesta conjunta de América Latina y el Caribe para lograr el ODS 4 – Agenda E2030.** Cochabamba: Estado Plurinacional de Bolivia, 25 – 26 de julio de 2018. OREALC.

_____ (2010). **Educación, juventud y desarrollo.** Santiago: Documento de trabajo para la Conferencia Mundial de la Juventud en León, Guanajuato, México: OREALC.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (2017). **Educación para los objetivos del desarrollo sostenible. Objetivos de aprendizaje.** París: UNESCO.

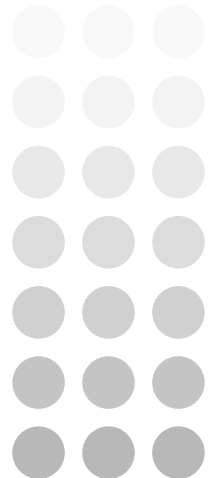
ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2014). **Diez datos sobre el cambio climático y la salud.** Ginebra: OMS.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD / FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (2017). **Progresos en materia de agua potable, saneamiento e higiene.** Ginebra: OMS.

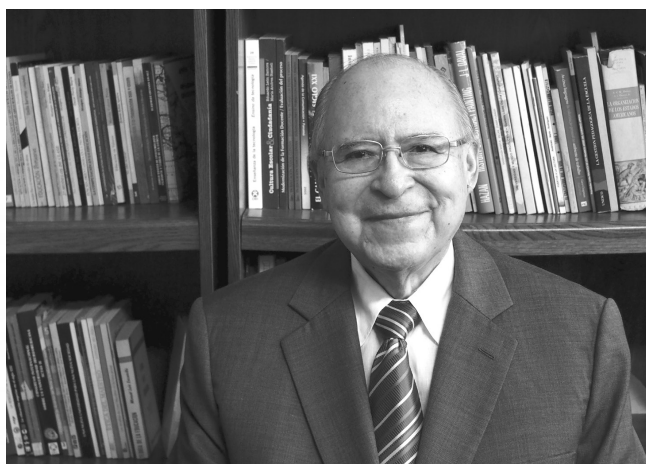
OXFAM INTERNATIONAL (2015). **Riqueza: tenerlo todo y querer más.** (*Informe temático de OXFAM*, enero de 2015). [S.l.].

PICÓN, César (2020). **Voces de abajo:** para impulsar la educación de jóvenes y adultos en el Perú. Lima: DVV International – Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.

PICÓN, César (2018). **Si las personas jóvenes y adultas aprenden, nos beneficiamos todos.** Movimiento Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas. Lima: DVV International-Perú, Ruta Pedagógica, Editora S.A.C.



REFLEXIONES FINALES



CÉSAR PICÓN ESPINOZA

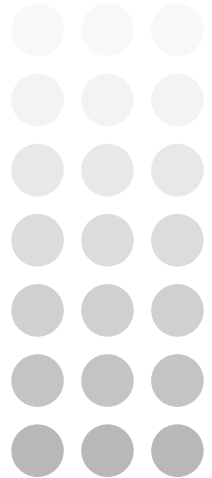
Es gratificante destacar que hay algunas Universidades del país que trabajan apoyando el desarrollo de una o más comunidades locales y, en menor proporción, apoyando el desarrollo de una región. Hay otras que con sus aportes en el campo de la investigación generan conocimientos, actividades y experiencias que inciden en la toma de decisiones políticas y estratégicas en beneficio de la sociedad. Sin embargo, al lado de estos casos de excepción, la mayoría de las Universidades está focalizada en la formación de profesionales en las distintas carreras que, infortunadamente y en muchos casos, no reciben una formación adecuada y sus tasas de calidad, empleabilidad y competitividad son bajas. Estas instituciones de educación superior, sean públicas o privadas, están a espaldas de la realidad nacional y distantes de formar parte del movimiento de la reforma universitaria.

Es pertinente rescatar del pasado el espíritu que animó el "Grito de Córdoba" de 1917, uno de cuyos efectos inmediatos fue la emergencia de Universidades populares que, en su mejor sentido, significaron el involucramiento de las Universidades con la realidad nacional y su aporte para encarar las tareas históricas del país. Además de este rescate es fundamental que las Universidades y las instituciones de educación superior no universitaria, con visión de futuro, construyan o reconstruyan su posicionamiento en relación con el Proyecto País; hagan sus ofertas formativas encaminadas no a sobresaturar el mercado nacional con carreras tradicionales que cuentan con un significativo contingente de desocupados o de profesionales que se vieron en la necesidad de hacer las reconversiones profesionales requeridas para acceder al mundo del trabajo; y que en sus ámbi-

tos históricos de acción (investigación, formación y extensión) trabajen no exclusivamente con las abstracciones y las simulaciones, sino con las realidades de las comunidades locales, de las regiones y del país.

En las indagaciones que hace el autor sobre la educación de personas jóvenes y adultas, en una perspectiva más integrada y abarcadora, ha conocido trayectorias humanas y laborales de jóvenes y adultos que han estudiado en las Universidades, a veces incluso han concluido sus estudios profesionales, pero no se han titulado. ¿Se está haciendo el seguimiento de la cantidad de egresados universitarios que no se han incorporado todavía al mundo del trabajo o lo han hecho en forma desventajosa?; ¿se conoce la cantidad de egresados que trabajan en ocupaciones y oficios para los cuales no fueron formados?; ¿las Universidades que tienen este problema han construido o están preparando alguna respuesta, en términos de una modalidad alternativa para atender estos casos, incluyendo algunas posibles alianzas estratégicas como puede ser con la EPJA y las pertinentes entidades de Formación Profesional, o simplemente no se considera que es un problema para ellas?

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) es una multimodalidad en proceso de construcción. Lo que ha existido en años anteriores y hasta ahora, son modalidades que funcionan en forma paralela y que dependen de direcciones generales distintas dentro del Ministerio de Educación. Las modalidades conocidas son la educación básica alternativa, la educación técnico-productiva y la educación comunitaria, que han venido funcionando en forma independiente dentro de sus respectivos marcos normativos y



La demanda potencial de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas al 2017 es del orden de 18 millones de peruanas y peruanos, que es aproximadamente tres veces mayor que la población escolar peruana.

manejando cada una de ellas sus propias concepciones, estrategias y métodos de trabajo.

Estas tres modalidades, aunque con nombres cambiantes, desde hace cuatro décadas no forman parte de las políticas educativas prioritarias del país. Aquí hay una responsabilidad compartida por muchos actores del Estado y de la sociedad en su conjunto, de quienes tienen poder para establecer las políticas educativas, de la sociedad civil y del sector privado que no hicieron conocer su voz y sus propuestas, de las autoridades nacionales de educación de los diversos turnos gubernamentales, de las educadoras y educadores de tales modalidades, de los intelectuales e investigadores, de los tecnócratas que asesoran a las organizaciones intermedias del Estado y de la sociedad sobre asuntos educativos en general y, en particular, sobre la educación de jóvenes y adultos.

Con motivo de la elaboración del Proyecto Educativo Nacional 2021–2036 se realizaron distintas modalidades de consulta sobre la educación de personas de 18 a más años: jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. Se hizo de dominio público que la demanda potencial de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas al 2017 era del orden de 18 millones de peruanas y peruanos, que es aproximadamente tres veces mayor que la población escolar peruana. Lo que se atiende actualmente alcanza al 3% de la demanda real y potencial –que a la fecha debe ser más de 18 millones de personas jóvenes y adultas y adultas mayores– y constituye la franja más extensa de la vida humana de un país, como el Perú, que ya ha iniciado su proceso de envejecimiento, que esperamos sea saludable y activo.

El desafío crucial es brindar oportunidades de acceso a un vasto conglomerado humano mediante un conjunto diversificado de educaciones y aprendizajes para su formación integral como parte de su desarrollo personal, su formación para incorporarse en forma creciente y ventajosa al mundo del trabajo, para transitar del trabajo informal al trabajo formal si se crean las condiciones requeridas, para ejercer en plenitud la ciudadanía plena, que implica derechos y también responsabilidades ciudadanas, para resolver las

situaciones y problemas de la cotidianidad; para la adquisición de habilidades generales, cognitivas, emocionales y sociales; para que algunas de sus ofertas sean componentes de las prácticas de desarrollo integral en sus distintas expresiones, así como de las tareas históricas y emergentes en los diferentes campos de la vida nacional.

El COVID-19 –además de demostrarnos con transparencia las desigualdades y los déficit estructurales de gestión en el campo de los servicios básicos para la población nacional– viene develando algunas realidades escondidas, algunas realidades de desigualdad por las que no se luchan y realidades que no queremos transformarlas. Una de ellas es que no pocos sectores poblacionales están atrapados por concepciones, valoraciones y estilos de trabajo que deben ser analizados y reflexionados críticamente a la luz de las evidencias. El caso es que para dichos sectores, cuando se habla de educación, esta se refiere exclusivamente a la educación de los niños y adolescentes, la cual se realiza en las escuelas sean públicas o privadas y mediante una forma organizativa denominada educación presencial o frontal, es decir, aprendizajes efectuados en las aulas y facilitados por las y los educadores, teniendo como referente el currículo establecido por el Ministerio de Educación. ¿Quiere decir esto que los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores no tienen necesidad de educaciones y aprendizajes a lo largo de sus vidas? ¿Esta percepción explica también la postergación de la EPJA por el Estado? Teniendo en cuenta que el imaginario popular visualiza mayoritariamente que la educación es una actividad formativa destinada únicamente a los niños, niñas y adolescentes, ¿esto significaría, asimismo, que los mismos jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores podrían no estar sintiendo también la necesidad de educaciones y aprendizajes a lo largo de sus vidas?

Aunque el espacio de aprendizaje conocido históricamente es la escuela, en el caso de la EPJA hay, además de este, otros espacios: la familia, la comunidad local y la amplia gama de sus instituciones intermedias, los centros de trabajo; la diversidad de prácticas

culturales, deportivas y recreativas; los aprendizajes realizados como producto de lecturas reflexivas y críticas del entorno territorial de la comunidad local, de la región, del país; los aprendizajes realizados con el apoyo de los medios de comunicación social tradicionales y modernos; los aprendizajes realizados con el apoyo de las tecnologías de la información y de la comunicación; los autoaprendizajes que hacen los jóvenes y adultos en los itinerarios rotativos de vida-trabajo-educación; la amplia gama de interaprendizajes temáticos, intergeneracionales e interculturales.

Desarrollo integral, pedagogía social y papel de la Universidad

En lo concerniente al desarrollo, a pesar de la tendencia prevalente de las concepciones neoliberales, ha habido una saludable evolución en el sentido de que no basta el simple crecimiento económico para el desarrollo de las personas, de los colectivos humanos y del país en su conjunto. Dicho crecimiento debe tener como soportes la sostenibilidad económica, social y ambiental y como ejes transversales la educación y la cultura. Es una concepción humanizada y contextualizada del desarrollo que tiene como foco a la persona individual y colectiva y su búsqueda de bienestar, bien común y "Buen Vivir". Es en el horizonte de tal concepción que el Proyecto País debe definir los sentidos fundamentales del desarrollo humano integral a que aspira la población nacional. En tal definición, la Universidad tiene que hacer conocer al país su voz con reflexiones y propuestas.

Es de lamentar que la concepción del Desarrollo Sostenible, impulsada por la Agenda 2030, como resultado del consenso mundial, no haya tenido mayor repercusión en el país. El autor quiere creer que tal ausencia se deba a la incapacidad de gestión del Estado y no a un propósito deliberado de "mantener al pueblo en la ignorancia" acerca de un tema que le concierne no como un beneficiario asistencialista, sino como un actor protagonista que pone su fuerza de trabajo y sus conocimientos para alcanzar uno o más Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Una adecuada pedagogía social, con el apoyo de los medios de comunicación social y de las tecnologías de la información

y comunicación, puede ser un instrumento estratégico para contribuir a revertir la situación señalada, propósito dentro del cual la Universidad Peruana podría tener una participación relevante.

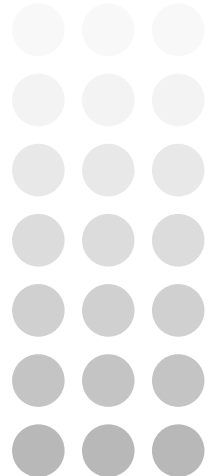
La EPJA debe formar parte de la agenda educativa prioritaria del país

La EPJA, históricamente, no ha merecido la atención prioritaria de las Universidades en el campo de la investigación. No es que la Academia desconociera los sentidos esenciales de dicha multimodalidad, sino que quedó atrapada por la moda internacional de asumir, en la práctica, que la educación de los niños y adolescentes es lo esencial y prioritaria para la sociedad nacional. Esta concepción es, infortunadamente, compartida por un contingente amplio en los escenarios del Estado y de la sociedad. Frente a esta percepción, la objeción fundamentada es que también las personas jóvenes y adultas tienen necesidades y demandas de diferentes tipos de ofertas de educaciones y aprendizajes, muchas de las cuales tienen que ver con limitaciones económicas y financieras, pero algunas están vinculadas con las potencialidades de aprendizaje de los sujetos educativos y la calidad de las ofertas de aprendizajes de las instituciones educativas y otros espacios de aprendizaje.

Los jóvenes y adultos no solo tienen necesidades de educación y aprendizajes a lo largo de la vida, sino que tienen el Derecho Humano de acceder a los mismos en forma inclusiva y con niveles crecientes de calidad. La educación es un derecho de todos y, consecuentemente, es un derecho de las personas jóvenes y adultas que forman parte de la población económicamente activa, que buscan ejercer su ciudadanía plena y tienen otras necesidades y demandas vinculadas con sus proyectos de vida de carácter individual, familiar y colectivo.

Algunos descubrimientos de la Neurociencia impulsan la esperanza y potencialidad de la EPJA

La Neurociencia ha descubierto que el cerebro del adulto sigue aprendien-



do hasta el final de su existencia. Este es un territorio virgen dentro del cual las Universidades, idealmente organizadas en forma de red, pueden complementar sus fortalezas y producir conocimientos sobre cómo son los jóvenes y adultos peruanos en general y cómo son en cada uno de los territorios regionales, cuáles son los intereses estratégicos de aprendizaje en correspondencia con su respectivo ciclo vital: joven, joven adulto, adulto y adulto mayor; cuáles son los aprendizajes importantes que realizan los jóvenes y adultos en los diferentes espacios o ambientes de aprendizaje; qué habilidades digitales poseen los jóvenes, adultos y adultos mayores en cada una de las regiones del país; cuáles son los miedos, prejuicios y mitos que tienen los jóvenes, adultos y adultos mayores en relación con sus aprendizajes.

Además de los temas señalados, hay muchos otros por investigar, tanto en el campo del aprendizaje como de la tecnología aplicada a usos educativos; la gobernanza de la EPA y sus pilares fundamentales; las articulaciones de la señalada multimodalidad con el desarrollo en sus distintas expresiones, con el arte en sus diferentes manifestaciones, con las ciencias, las tecnologías y, en sentido más amplio, en relación con las tareas históricas en los distintos campos de la vida nacional.

La investigación-acción participativa para el desarrollo es un punto de encuentro y cooperación entre las Universidades y la EPJA

Otra cantera de investigación, insuficientemente explorada, es la investigación para el desarrollo local, regional y nacional. Son relativamente pocas las Universidades que trabajan aliadas con las municipalidades y los gobiernos regionales o subnacionales y nacionales en relación con sus respectivos planes de desarrollo. Si desde las Universidades se tiene el propósito de contribuir a la generación de capacidades humanas e institucionales en tales instancias de gestión con el enfoque de descentralización educativa, una privilegiada vía estratégica es sembrar la cultura de investigación para el desarrollo en los municipios y territorios regionales del país.

Dentro de tal contexto es viable la selección y formación inicial y continua de cuadros de investigadores asociados de base comunitaria para la producción de conocimientos sobre sus realidades, necesidades, demandas y expectativas que, en lo que sea viable, puedan ser incorporados a los planes de desarrollo local o de desarrollo regional. Es una frontera de múltiples realizaciones que pueden ser impulsadas conjuntamente por los Sistemas de Educación Superior y de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

A pesar de los obstaculizadores, la EPJA tiene un potencial creativo, innovador y transformador

Se habrá percibido en el Núcleo Temático 2, de este libro sobre Universidades y Educaciones y Aprendizajes de las Personas Jóvenes y Adultas a lo largo de la Vida que hay una posible y rica agenda de cooperación en los campos de la formación, investigación y extensión entre los dos actores señalados. ¿Hay algún problema que obstaculiza tal cooperación? En la percepción del autor hay dos situaciones obstaculizadoras: primera, la falta de tradición en materia de trabajo conjunto entre el Sistema de Educación Superior y cada una de las instituciones que forman parte del mismo, y el resto de los sistemas del Sistema Educativo Nacional; y la segunda situación es el prejuicio que se mantiene en algunas Universidades de que la EPJA es una educación de segunda oportunidad, una educación de los pobres, con educadoras y educadores de un limitado nivel académico y que no dispone de presupuesto para la investigación. Se trata de un imaginario social que debe ser reconstruido de aquí para adelante. Es una oportunidad para que las instituciones de Educación Superior puedan conocer más a fondo a la EPJA en las unidades operativas de los sectores involucrados: aparato del Estado, sociedad civil, sector privado y Academia.

En relación con la segunda situación señalada, es pertinente precisar que en la Nueva EPJA, que ya debe iniciar su proceso de construcción, una orientación fundamental es que tal multimodalidad no está destinada solo a los pobres y a otros sectores poblacionales desfavorecidos, sino también a quienes no están

en tal condición, si bien por razones de justicia social y de “justicia educativa” los pobres, marginados y excluidos –que en común viven la situación de vulnerabilidad y de riesgo– deben tener una atención preferencial. De otro lado, como la EPJA tradicional no ha formado parte de las prioridades educativas nacionales, no ha recibido asignaciones presupuestales decentes para cumplir adecuadamente sus funciones. De ahí que tiene déficit en materia de infraestructura, equipamiento, recursos para el aprendizaje, incluyendo a las tecnologías de la información y de la comunicación.

Una EPJA transformada integralmente, con un incremento presupuestal sustantivo, fortalecida institucionalmente con la participación de actores del Estado y de la sociedad y conducida por una alta autoridad del Estado y con líderes de los otros sectores involucrados, está en condiciones de revertir la situación señalada. En ese proceso, las Universidades tienen un papel importante y en la medida que lo asuman la EPJA, dentro del horizonte del PEN 2021–2036, tendrá oportunidades de desplegar su potencial. Es la oportunidad histórica de dicha multimodalidad de servir al país con el despliegue de sus potencialidades creativas e innovadoras, en relación vinculante con el desarrollo integral y transformador del país. Para tal efecto es fundamental que el Estado y la sociedad conozcan sus horizontes de sentidos, su cruda realidad actual y la potencialidad esperanzadora de una Nueva EPJA no solo reformada en forma convencional, sino transformada.

Papel de la Universidad en apoyo a la Calidad de la EPJA

El papel de las Universidades es crucial en el apoyo a la construcción de la calidad de la EPJA. Como se ha referido, la calidad de la educación en general y de la EPJA en particular es un proceso multidimensional. Hay algunos factores de la calidad en los cuales la intervención de la Academia es indispensable en sus tres principales áreas de trabajo: investigación, formación y extensión. Como sabemos, en ninguna parte del mundo existe un sistema educativo de calidad con educadores mal preparados. Las Universidades y los institutos superiores pedagógi-

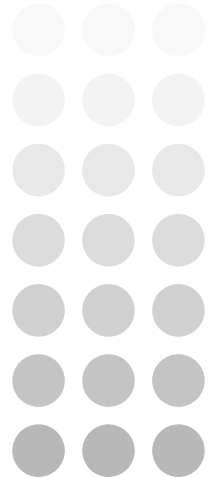
cos tienen una delicada responsabilidad en la construcción de un nuevo enfoque de formación inicial, de formación continua y de actualización teniendo en cuenta las competencias docentes con visión de futuro y en articulación con las concepciones dialogadas con el Ministerio de Educación por medio de la instancia rectora del Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Apoyo de las Universidades al fortalecimiento del gobierno local, de la democracia local y cotidiana y del desarrollo local

La Educación Superior del Perú está acumulando una valiosa experiencia de evaluación de la calidad de sus instituciones para otorgarles el licenciamiento por medio de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU). No sería del caso aplicar automáticamente los mismos criterios a los otros niveles y modalidades del sistema educativo nacional, pero es un referente importante que convendría tomar en cuenta para realizar también tareas análogas en estos otros frentes, con las adecuaciones creativas e innovadoras que sean requeridas y que correspondan a la naturaleza y características de los otros niveles y modalidades de la educación.

El municipio es un escenario en el cual tendrían que estar presentes las Universidades. Hay desafíos y respuestas por construirse en el horizonte de tres dimensiones relevantes: las municipalidades como órganos de gobierno local y los municipios como espacios de ejercicio de la democracia local y cotidiana y de participación comunal en el desarrollo local. En cada una de esas dimensiones, se puede trabajar con las autoridades y técnicos municipales, los líderes de las comunidades locales, los colectivos humanos que participan en tareas específicas definidas por los municipios.

Hay muchas tareas por realizar encaminadas a fortalecer la gobernanza local, hacer de la democracia municipal una práctica cultural sostenible mediante una cultura ciudadana con el soporte del ejercicio de una ciudadanía plena y de una cultura democrática; contribuir a la formación de cuadros de personal de las comunidades locales y de sus organiza-



ciones intermedias para el manejo de los requeridos procesos de gestión política, técnica, institucional, financiera, comunicacional y logística.

Las Universidades podrían formar equipos institucionales o interuniversitarios, con enfoque interdisciplinar, para atender estas y otras necesidades en materia de fortalecimiento de la capacidad humana e institucional de los municipios. De lo que se trata es, en el mejor de los sentidos, de instalar capacidades endógenas para que los municipios crezcan en su capacidad de gestión y de realización de proyectos en beneficio y con la participación de sus ciudadanas y ciudadanos. En esta lógica es viable generar eficaces mecanismos de trabajo cooperativo entre las Universidades y el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Universidades como punto de encuentro y articulación de la educación infantil con la educación de adultos mayores

Las Universidades pueden jugar el papel de puente entre los extremos de los ciclos vitales del aprendizaje humano: educación de la primera infancia y de la niñez en un extremo y en el otro la educación de personas adultas mayores. Las instituciones universitarias, públicas y privadas, pueden contribuir a hacer realidad que estos extremos no solamente se toquen, sino que se interconecten dinámicamente y puedan concordar en la concepción y diseño de algunas acciones estratégicas comunes.

Las tareas y mecanismos para el logro del propósito señalado tendrían que ser adecuadamente contextualizados, en razón de la diferencia de los patrones culturales de educación y de los patrones culturales de crianza de los niños y niñas. Habida cuenta de tales diferencias, hay estrategias de intervención que pueden ser referencialmente útiles. Es el caso de la revitalización de la escuela de padres y madres, así como de un posible programa de formación de los abuelos y abuelas para que, además de cuidadores de sus nietos y nietas, sean sus educadores familiares no formales. Es una nueva frontera de formación docente de adultos mayores para trabajar con niñas y niños.

El desafío referido es sugerente y permitiría a las Universidades explorar y sistematizar los conocimientos, experiencias y sabiduría de los abuelos y abuelas, que pueden ser insumos para su uso tanto en la educación infantil, como en la educación de las personas jóvenes. Es un campo relativamente inexplorado en el cual hay potenciales tareas de investigación, formación y extensión.

Papel de las Universidades, además de productoras de conocimientos, como divulgadoras acreditadas del saber humanístico, científico y tecnológico de nuestra era

Algunas Universidades no tienen la práctica de hacer divulgaciones científicas, incluso de sus producciones resultantes de estudios de posgrado en los distintos campos del conocimiento. Tal situación no contribuye a la promoción, fomento y desarrollo de la educación científica particularmente en beneficio de las personas jóvenes y adultas. Hay publicaciones científicas muy acreditadas, pero no hay versiones de divulgación con rigor científico avaladas por la Academia. Esto es lo que pasa, por ejemplo, con el tema de la Neurociencia.

La Neurociencia está actualmente en la cima de las novedades científicas. Por aproximaciones sucesivas, de tiempo en tiempo cada vez más corto, se nos hace saber algunos descubrimientos. El problema, que no siempre es tomado en cuenta por la comunidad científica, es cómo se interpreta el descubrimiento y se trata de aplicar en el mundo del aprendizaje. Este es el origen de los denominados "neuromitos", que realmente los hay y son muchos.

Hay algunos actores que, por sus intereses particulares, deforman el sentido esencial de los descubrimientos que, en muchos casos, todavía no han llegado a la fase de verificación final y de aplicación con seres humanos. De otro lado, es terreno fértil para las distorsiones y fantasías de los medios de comunicación social y de quienes trafican con intereses mercantilistas.

Frente al panorama señalado, las Universidades que cuentan con personal ex-

perto y especializado en el campo de la Neurociencia podrían formar un equipo de divulgación científica de esta nueva disciplina, o mejor aún, sobre este conjunto de disciplinas del funcionamiento y aprendizaje del cerebro y de sus interconexiones dinámicas con el aprendizaje humano. Sería una tarea de alta relevancia en el campo de la divulgación de la educación científica, así como de la pedagogía social en beneficio de las personas que no forman parte de la comunidad científica. En el campo específico de la pedagogía social podrían participar educadores populares de personas jóvenes y adultas y comunicadores como miembros de un equipo interdisciplinar.

La Neurociencia viene haciendo descubrimientos particularmente importantes para la educación de personas jóvenes, adultas y adultas mayores. A diferencia de algunos de los “neuromitos” que sostienen que el cerebro humano tiene su fase exclusiva de desarrollo en la primera infancia, el hallazgo que está generando un gran impacto es que el cerebro humano funciona y aprende a lo largo de la existencia del ser humano hasta el final de sus días. En forma directa: las personas adultas y adultas mayores tienen la capacidad de aprender a lo largo y ancho de sus vidas. En este tema, algunas Universidades que cuenten con las competencias requeridas podrían apoyar en la identificación de pistas exploratorias de aprendizaje de las personas jóvenes, adultas y adultas mayores.

Se ha referido el tema de la Neurociencia como un ejemplo, pero esto mismo acontece con otras disciplinas científicas y humanísticas. En el caso de las últimas, por ejemplo, las Universidades podrían hacer una valiosa contribución a la comunidad educativa nacional mediante la divulgación, con rigor científico y académico, de los temas de nuestro tiempo, por ejemplo: de la pobreza y otras desigualdades, de los modelos de desarrollo vigentes en el mundo, de los ODS, de las migraciones internas y externas, del cambio climático, de la escasez del agua, de la gestión del riesgo de desastres del COVID-19, de la anemia, la poliomielitis, de las violencias y discriminaciones en sus distintas expresiones, de experiencias humanas exitosas impulsadas por el Aprendizaje a lo largo de la Vida de personas de sectores sociales desfavorecidos y otros.

Las Universidades pueden contribuir a formar líderes de la EPJA

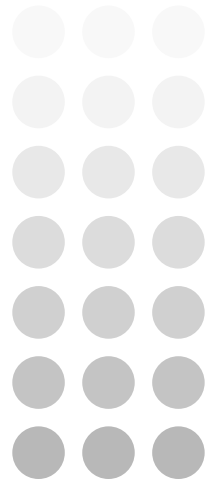
La nueva EPJA, para el logro de su cometido, tiene que contar con cuadros de líderes en los distintos campos, áreas de trabajo y entornos territoriales. En el Núcleo Temático 8 de este libro, que aborda esta materia, hemos visto las múltiples necesidades y demandas. Brindar una adecuada formación inicial y continua a dicho personal implica el aporte articulado de personas de alto nivel en distintos campos disciplinarios del conocimiento. Esto es particularmente importante, porque la EPJA tiene un enfoque de integralidad de sus modalidades y de sus ofertas de educaciones y aprendizajes a los jóvenes, adultos y adultos mayores.

La estrategia de formación tiene que comprender aspectos teóricos y prácticos; partir de los conocimientos, habilidades y demás destrezas culturales –entre otras, por ejemplo, las habilidades digitales– que poseen los potenciales líderes antes de su formación, articular los procesos técnicos involucrados, complementar los vacíos de su formación y orientar los esfuerzos de sistematización y estructuración de los aprendizajes que realicen los potenciales líderes de la EPJA.

El Programa Nacional de Formación de Líderes de la EPJA es un espacio en el que pueden cooperar las Universidades en alianza con el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, preferentemente como Red. Dentro de la estrategia general, tendría prioridad la formación de líderes de base de las comunidades locales y de las regiones del país. Contribuir al fortalecimiento de la formación del cuerpo de líderes de base de la EPJA, con el apoyo de las Universidades, es uno de los desafíos cruciales de formación de personal para una EPJA Transformadora.

Si la formación de líderes de la EPJA tiene éxito se estarían preparando las bases para la creación y funcionamiento de una instancia clave en la sostenibilidad del movimiento cultural, social y pedagógico de la EPJA con una intencionalidad transformadora: el **Instituto para el Desarrollo de la EPJA**. Sería la palanca impulsora y el soporte innovador para el desarrollo de la EPJA en todos sus espacios de aprendizaje de los territorios regionales del país.

Las Universidades que cuentan con personal experto y especializado en el campo de la Neurociencia podrían formar un equipo científico sobre este conjunto de disciplinas del funcionamiento y aprendizaje del cerebro y de sus interconexiones dinámicas con el aprendizaje humano, sobre todo de adultos.



Desarrollo Humano Integral: punto focal de encuentro entre el Sistema de Educación Superior Universitaria y No Universitaria y el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas

Un privilegiado punto de encuentros cooperativos entre las Universidades públicas y privadas del país y el Sistema de la EPJA es el desarrollo integral en los niveles local, regional y nacional. Lo que se busca es la igualación de las personas por arriba, para adelante, con un alto sentido de solidaridad, de justicia social y de "justicia educativa", de ética social, de respeto a la dignidad humana. En el sentido más amplio en el nivel internacional el denominado desarrollo sostenible es una oportunidad histórica que los Estados Nacionales del mundo, nucleados en su búsqueda de un destino mejor para sus pueblos y más allá de sus diferencias ideológicas y de otras, acuerden tener, voluntariamente, como marco de referencia para su desarrollo nacional, la Agenda 2030. En el caso del Perú, la tendencia de las mayorías nacionales apunta hacia el desarrollo humano integral.

Un hecho que llama la atención es que dicha Agenda no es conocida ampliamente en el país ni siquiera en los círculos más ilustrados e informados. Si solo

se trata de una ineficiencia de la capacidad de gestión del Estado es algo que se puede subsanar, aunque es pertinente recordar que dicha Agenda fue aprobada en el año 2015, es decir, tiene casi cinco años de vida. ¿Cuántos planes de desarrollo sostenible local, regional y nacional están vigentes actualmente, a octubre de 2020?; ¿en cuántos países de América Latina y el Caribe existen políticas de Estado o por lo menos políticas de gobierno definiendo que la EPJA es un factor dinamizador del desarrollo local y del desarrollo regional?; ¿en cuántos de los planes de desarrollo local y regional del país están involucradas las Universidades y las modalidades de la EPJA?

No tenemos un sistema de información que brinde respuestas a las preguntas formuladas. Como no se trata de un "secreto de Estado" es una situación sobre la cual conviene analizar, reflexionar críticamente y hacer propuestas para lograr consensos viables que permitan trabajar en beneficio del desarrollo del país, más allá de los atrapamientos políticos, burocráticos y tecnocráticos.

Dentro del espíritu de lo planteado, se han sugerido en el Núcleo Temático 9 de este libro, mecanismos y rutas que tratan de estimular y visibilizar la participación de las Universidades peruanas en redes de apoyo a uno o más de los 17 ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible).



*Desarrollo Humano
Integral: punto
focal de encuentro
entre el Sistema de
Educación Superior
Universitaria y No
Universitaria
y el Sistema de
Educación de
Personas Jóvenes
y Adultas.*

Un aliado estratégico que podría acompañar solidariamente a las Instituciones de Educación Superior en esta tarea histórica es el Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, porque tiene las potencialidades para ser un componente transformador del desarrollo local, regional y nacional. En efecto la EPJA podría impulsar, dentro de los sistemas territoriales de aprendizaje, la Educación para el Desarrollo Humano Integral en los niveles de desarrollo local y desarrollo regional o subnacional.

Las ideas y las propuestas están en movimiento, el cual es cultural, social, pedagógico y tiene una intencionalidad transformadora. El desafío es quién toma la iniciativa. Un sabio proverbio árabe reza así: *“Si la montaña no viene a Mahoma, Mahoma va a la montaña”*. Este encuentro es un imperativo ético-social para trabajar juntos en pro de un desarrollo humano integral y transformador en una nueva época que estamos viviendo y que está exigiendo que hagamos una relectura de nuestra realidad y generemos nuevas respuestas creativas e innovadoras con la activa participación de los sujetos educativos de la EPJA y de las comunidades en sus respectivos entornos territoriales. Tenemos el desafío de repensar, desde abajo, una Nueva EPJA Transformadora y una reforma universitaria a fondo para una nueva realidad nacional.

El valor agregado de la presente publicación es servir de insumo para que el mundo universitario conozca a la EPJA y lo que esta puede ser y, desde ahí, pone a la mesa de diálogo y trabajo cooperativo una agenda de ideas, sensibilidades, reflexiones, propuestas y posibles acciones estratégicas.

Es la oportunidad histórica de dar sentido y vida a esta agenda preliminar, que puede y debe ser enriquecida para que se convierta en la brújula orientadora que ilumine los caminos de una alianza estratégica Sistema de Educación Superior Universitaria y No Universitaria –Sistema de Educación de Personas Jóvenes y Adultas –estructuralmente ambos subsistemas del Sistema Nacional de Educación– en beneficio, hasta el año 2017, de más de 18 millones de peruanas y peruanos.

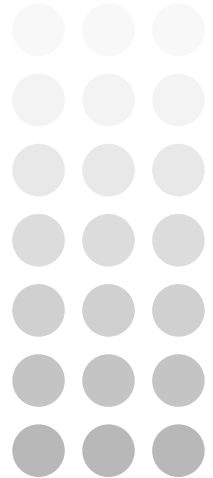
La Universidad puede contribuir a la humanización de la tecnología aplicada a la EPJA y aportar propuestas para su sostenibilidad financiera

A diferencia de los niños que tienen una natural atracción por las herramientas digitales, un considerable sector de personas adultas y adultas mayores tiene incertidumbres, miedos, prejuicios y toman distancia de algo que les resulta desconocido y, por tanto, no lo valoran y no están preparados para el manejo de las herramientas digitales. Con adecuadas estrategias pedagógicas y con apoyo psicológico estos atrapamientos pueden ser encarados y superados. Se requiere, obviamente, de un personal docente competente para concretar este propósito. Formar a los formadores de formadores que se requieren para capacitar a los docentes y sujetos educativos de las diversas unidades operativas de la EPJA en los distintos espacios de aprendizaje, es uno de los proyectos estratégicos que debe merecer una atención especial.

Debe tenerse en cuenta que un sector considerable del personal docente adulto y adulto mayor no está preparado o no ha tenido oportunidades para manejar las herramientas digitales. El manejo básico de las mismas no es un aprendizaje complejo, pero requiere de arte pedagógico, de paciencia, de solidaridad intergeneracional que ya se ha evidenciado en estos tiempos del COVID-19. Es un desafío humanizar el uso de las tecnologías y de sus distintas herramientas, en cuanto son instrumentos que no pretenden reemplazar al personal docente, sino apoyar, reforzar, complementar y brindar informaciones dentro de propuestas pedagógicas concretas.

Financiamiento de la EPJA

En lo concerniente al financiamiento de la EPJA, las carencias son evidentes. Las instituciones públicas de la EPJA, en un considerable porcentaje, no cuentan con locales propios, equipos tecnológicos modernos, recursos multimedia para los aprendizajes; salarios dignos y decentes para el personal docente, directivo y técnico. Tampoco cuentan con financiamiento para el continuo mejoramiento y expansión de las ofertas integradas de



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

Mesa permanente de diálogo y trabajo cooperativo en servicio al país

Esta publicación, como habrán advertido las personas lectoras, promueve, fomenta y propone el diálogo y una mesa permanente de trabajo solidario y cooperativo entre el Sistema de la Educación Superior Universitaria y No Universitaria y el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas en la perspecti-

va de una EPJA totalmente renovada y transformada. Son dos mundos que no siempre han tenido rutas convergentes al servicio del país. Esta es la oportunidad histórica para que las Universidades y las instituciones, programas y proyectos de la EPJA, en todos sus espacios de aprendizaje, trabajen conjuntamente en pro de tareas históricas que respondan a los desafíos y esperanzas de la población joven y adulta del país.

A lo largo de los temas de este libro se ha tratado de abordar en forma reflexiva y crítica, desde la realidad y con transparencia, los desafíos principales y algunas posibles respuestas. Las realidades pueden ser crudas, pero no por ello dejan de ser realidades, como puntos de partida y de llegada para contribuir a su transformación. En esta trayectoria hay múltiples razones para la esperanza. La Universidad Peruana, la Educación Superior No Universitaria y el Sistema Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas, si aprenden a trabajar juntas, porque las instituciones también aprenden, pueden hacer realidad muchas tareas históricas pendientes en beneficio del país.



El autor de este libro, siente una gran satisfacción porque en su Alma Máter, la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, UNE (La Cantuta), se está impulsando la educación de Personas Jóvenes y Adultas, EPJA, especialmente en el campo de la formación inicial y continua, gracias al empeño pionero de su actual rector, el Dr. Luis Rodríguez de los Ríos.

