

César Espinoza Picón



Organização das Nações Unidas para a
Educação, a Ciência e a Cultura, Setor de
Educação
crpicon@gmail.com

PAULO FREIRE EN LA EPJA DE HOY Y DE LOS NUEVOS TIEMPOS

RESUMEN

Este artículo pretende explorar la actualidad del pensamiento de Paulo Freire desde tres miradas: 1-la realidad latinoamericana con incidencia en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas-Epja en contextos territoriales de desigualdades estructurales y la carencia de oportunidades educativas de los jóvenes y adultos; 2-el legado freireano enriquece la cultura pedagógica de la educación en general y de la Epja en particular y sustenta las nuevas epistemologías emergentes de la Epja en una perspectiva transformadora; 3- impulsa la energía motivadora mediante las reflexiones críticas y propuestas sobre las políticas de la educación de personas jóvenes y adultas con sentido de nueva humanidad, dignidad humana, integralidad y justicia social. El mundo del que habla Freire no solamente es largo, sino también ancho y tremendamente desigual e injusto. Paulo Freire vive en América Latina y el Caribe y tiene una permanente actualidad en las mentes y espíritus de quienes conocen su pensamiento educativo, de quienes se atreven a aplicarlos con creación e invención. En los tres ejes temáticos de este artículo se explicita la vigencia inspiradora, indagadora, impulsora y multiplicadora del pensamiento de Paulo Freire sobre la Epja transformadora y la desafiante tarea histórica de su construcción.

Palavras-chave: Epja. Transformación. Políticas.

PAULO FREIRE IN TODAY'S EPJA AND THE NEW TIMES

ABSTRACT

This article aims to explore the current relevance thinking of Paulo Freire from three perspectives: 1- the Latin American reality with an impact on the Youth and Adult Education-Epja in territorial contexts of structural inequalities and lack of educational opportunities for youth and adults; 2- the Freirean legacy enriches the pedagogical culture of education in general and of the Epja in particular and supports the new emerging epistemologies of Epja in a transformative perspective; 3- promotes motivating energy through critical reflections and proposals on the education policies of youth and adult with a sense of new humanity, human dignity, integrality and social justice. The world of which Freire speaks is not only long, but also wide and tremendously unequal and unjust. Paulo Freire lives in Latin America and the Caribbean and has a permanent relevance in the minds and spirits of those who know his educational thought, of those who dare to apply it with creation and invention. The three thematic axes of this article make explicit the inspiring, inquiring, driving and multiplying validity of Paulo Freire's thinking on transformative Epja and the challenging historical task of its construction.

Keywords: Epja, Transformation, Policies.

Submetido em: 21/04/2021

Aceito em: 23/06/2021

Publicado em: 29/09/2021

 <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13nEsp39-63>



1 INTRODUCCIÓN

La concepción freireana sobre la educación en general y la alfabetización y educación de jóvenes y adultos en particular es un faro luminoso de luces largas que incita curiosidad e indagación epistemológica, motiva la investigación de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas-Epja desde la praxis educativa en las particularidades nacionales y dentro de ellas en las particularidades territoriales, estimula y fomenta la reflexión crítica sobre el horizonte de sentidos de la Epja en los tiempos que se están viviendo y en los nuevos tiempos del futuro.

Es tan rica, provocativa, diversa y multidimensional la presencia y actualidad del pensamiento freireano en América Latina y el Caribe que no puede condensarse en un artículo. De ahí que la opción asumida en este trabajo es la selección de tres temas ejes. El primer tema eje es la realidad como punto de partida y de llegada. Se presenta un panorama regional de macro contexto con una doble mirada: desde el análisis convencional científico con enfoque interdisciplinario y de la mirada emergente del análisis de las trayectorias humanas.

Esa realidad evidencia la desigualdad estructural al interior de los países y entre los países y, por tanto, la desigualdad de oportunidades educativas para los jóvenes y adultos. El “esperanzar” freireano es que en la medida en que se implemente en los países una Epja transformadora se pueda formar a los jóvenes y adultos como sujetos transformadores de su propia realidad y, desde ahí, como sujetos transformados, puedan contribuir a la transformación de sus familias, barrios, aldeas, comunidades, regiones, de sus entornos territoriales, de su país.

El segundo tema eje es la incidencia del pensamiento freireano en la cultura pedagógica de la Epja de América Latina y el Caribe. A lo largo de este tema, se destacan las vinculadas con algunas prácticas educativas con jóvenes y adultos que se vienen impulsando en algunos países de la región con los aportes freireanos.

Es un mar de ideas-fuerza que desafía a los beneficiarios de tal patrimonio inmaterial para aprehenderlos en forma reflexiva y crítica, adecuarlos creativamente a las realidades nacionales y dentro de ellas a sus particularidades territoriales, con la incorporación del valor agregado que corresponda.

El tercer tema eje es la incidencia del pensamiento freireano en las políticas públicas de la Epja en América Latina y el Caribe. Hay diversos núcleos de políticas en los que el pensamiento freireano tiene actualidad. En este artículo se han seleccionado

solamente dos núcleos de políticas: Epja como Derecho Humano Fundamental y Bien Público; y la Gobernanza de la Epja. Un criterio transversal que está presente en estos dos núcleos es el legado freireano de la politicidad de la educación en el buen sentido de que toda educación es política y que no hay prácticas educativas neutras, como tampoco hay tecnologías educativas neutras.

2 LA REALIDAD PUNTO DE PARTIDA Y DE LLEGADA

En general, desde el punto de vista de las realidades de los países de América Latina y el Caribe, hay en varios de ellos tres categorías de desafíos cruciales vinculados con la Epja que esperan respuestas: i) agudas desigualdades estructurales, ii) deudas históricas pendientes con determinados sectores poblacionales, y iii) construcción de propuestas para una Epja Transformadora que encare los desafíos señalados y, además, construya un proyecto político-pedagógico para encarar, los desafíos durante lo que resta de la pandemia y los desafíos del futuro “que ya llegó” y que, ahora, ya se están vivenciando.

Un desafío que ya está mereciendo creciente atención en algunos países latinoamericanos, es la promoción del conocimiento científico y humano de los contextos educativos del país, gracias a la idea-fuerza de Paulo Freire de que las prácticas educativas tienen que partir de las realidades y volver a ellas para contribuir, con la acción solidaria de otros actores, a su transformación.

Algunos países de la región están incrementando sus investigaciones científico-educativas concernientes al estudio de los contextos y de los aprendizajes de los estudiantes en los diversos niveles educativos. No se trata de simples diagnósticos educativos, sino de investigaciones en profundidad sobre los contextos educativos nacionales en la diversidad de sus expresiones y con centralidad en los aprendizajes dentro del sistema educativo y fuera de él.

Los datos relevantes de América Latina y el Caribe antes del coronavirus- Covid-19 tienen que ser revisados y actualizados. Las realidades son dinámicas y se mueven. Por ejemplo, en julio de 2020-según la Organización Internacional del Trabajo - Oit, América Latina y el Caribe alcanzó un récord de 41 millones de desempleados con motivo del coronavirus. En Chile, por ejemplo, entre marzo y mayo de 2020, se registró una tasa de desempleo del 11.2%, la cifra más alta en los últimos diez años. Al 2018 había 30.2% de latinoamericanos pobres y de 10.5% de pobres extremos.

Con el coronavirus se produce un aumento significativo de la pobreza que sería del orden de 30.8% y 11.5%, respectivamente. Antes del coronavirus la pobreza en el Perú oscilaba entre el 20 %y el 22%, de conformidad con la Comisión Económica para América Latina y Caribe – Cepal. Durante la pandemia, según algunos analistas, la pobreza en el Perú habría subido aproximadamente del 26% al 28%. En el transcurso de la pandemia crecerá la pobreza en la región en un promedio de 4.4% que afectará a 214.7 millones de personas, lo que implica que uno de cada tres latinoamericanos está en situación de pobreza (CEPAL, 2020).

En América Latina y el Caribe hay 21 millones de jóvenes que ni estudian ni trabajan y a quienes despectivamente se les denomina “Nini”. De este total, aproximadamente Perú tiene 1.500.000y Chile aproximadamente 500.000. En ambos casos, es del 18 al 20% del total de la población joven de los dos países señalados (OIT, 2019).

En América Latina y el Caribe hay 846 pueblos indígenas con 44.8 millones de personas; 125 millones de personas afrodescendientes. La desigualdad en el empleo es alta, la informalidad en el empleo se ha convertido en un problema persistente, aumentan los índices de violencia en la región (LETELIER, 2021). Algunos analistas señalan la fisura aguda entre la pobreza creciente y la riqueza creciente, esta última habría crecido del 40 al 50%. Estas y otras situaciones ya eran desafíos antes de la pandemia, pero se están agudizado durante ella.

Los referidos y otros datos están cambiando con motivo de la pandemia del Covid-19 y sus efectos e impactos son imprevisibles, particularmente en relación con el desarrollo educativo actual de los jóvenes y adultos. El desafío es definir los planes de desarrollo nacional, subnacional y local y, dentro de los mismos, los correspondientes proyectos educativos que beneficien a los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores, quienes históricamente han sido desatendidos por los países de la región en sus necesidades y demandas educativas.

Emerge la necesidad de la ampliación de la cobertura en la Epja, pues el promedio regional de atención actual a las necesidades y demandas reales de los sujetos educativos, es del orden del 3 al 5%. Está presente el desafío de construir y/o reconstruir la calidad de la Epja para acercarse cada vez más a la realidad de los sujetos educativos personales y colectivos y de sus necesidades y demandas reales de formación general y formaciones específicas.

El Proyecto País - o como se denomine en cada situación nacional-, producto de un indispensable Nuevo Pacto Social, mediante políticas de Estado, tiene que posicionarse

en cómo encarar el desafío de potenciar el desarrollo de territorios más empobrecidos o con menor dinámica social y económica y, concurrentemente, cómo atender la transformación de la estructura productiva del país y la transformación de los empleos teniendo en cuenta la automatización y el uso de la inteligencia artificial que ya se viene dando en algunos países de la región. Tal situación ya está generando el despido de personal carente de conocimientos avanzados y de formación tecnológica superior y plantea el desafío de las reconversiones ocupacionales y profesionales.

Además de lo anteriormente señalado se tiene que ver qué papel juega una Epja transformadora en relación con las otras grandes tareas nacionales: el fortalecimiento de la ciudadanía plena y la cultura ciudadana como soporte de la cultura democrática y de la cultura de derechos humanos; la Epja como componente del desarrollo integral y sostenible de las comunidades locales y de las instancias regionales, en la perspectiva latinoamericana del “Buen vivir”; la Epja como componente del Índice de Desarrollo Humano, de la cultura de paz, de la Educación y Aprendizaje a lo largo de la vida.

En la región hay por lo menos 140 millones de trabajadores en situación de informalidad. En general, dichos trabajadores tienen bajos niveles de educación básica, salarios no pocas veces por debajo del salario mínimo, carecen de contratos de trabajo, no tienen seguridad social, no siempre tienen oportunidades de capacitación técnica y no están preparados para aprender a aprender, desaprender y reaprender en los diversos espacios de aprendizaje de los jóvenes y adultos.

Es un desafío histórico, en cuya respuesta está implicada la definición política del Estado y de sus gobiernos de turno, así como la participación de la Epja en articulación con la educación técnica básica y superior y las distintas opciones de Formación Profesional y de otras formaciones específicas.

A propósito del analfabetismo, no siempre los censos nacionales registran datos actualizados de personas que han regresado a su estado inicial de no dominar las competencias de lecto-escritura, porque no han tenido la oportunidad de seguir aprendiendo en ambientes letrados. Paulo Freire, a este respecto, plantea el sentido fundamental de la alfabetización de adultos:

quien procura cursos de alfabetización de adultos quiere aprender a escribir y a leer oraciones, frases, palabras, quiere alfabetizarse. La lectura y la escritura de las palabras, sin embargo, pasa por la lectura del mundo. Leer el mundo es un acto anterior a la lectura de la palabra. La enseñanza de la lectura y de la escritura de la palabra a la que le falte el ejercicio crítico de la lectura y de la relectura del mundo, es científica, política y pedagógicamente inconsistente (FREIRE, 1997, p.44).

Esta lectura y relectura del mundo, aplicada a las particularidades de los países de América Latina y el Caribe, muestra que el analfabetismo es un fenómeno político, social, cultural, económico y tiene un componente educativo, que es la alfabetización. A pesar de que todavía hay bajos niveles de alfabetización, educación básica y otras opciones, ofertas de aprendizajes de Epja en América Latina y el Caribe, se han desarrollado y tienen presencia en la región las corrientes transformadoras de la educación de adultos, particularmente la educación popular. Paulo Freire es el impulsor de la articulación de la Epja con la Educación Popular y considera que la opción recomendable es la Educación Popular con Jóvenes y Adultos, según la referencia que sigue.

La Educación de Adultos convirtiéndose en Educación Popular, se torna más abarcadora. Ciertos programas como alfabetización, educación básica, en profesionalización o en salud primaria son a penas una parte del trabajo más amplio que se sugiere cuando se habla en Educación Popular (FREIRE, 2001, p.16).

A pesar de las limitaciones señaladas, el análisis técnico convencional del contexto contribuye al conocimiento científico, político y pedagógico del correspondiente entorno territorial de los sujetos educativos. En este ámbito de los estudios científico-sociales sobre la Epja, fuera de Chile, México, Costa Rica y algunos pocos países más, no se cuenta en la región con dichos estudios acerca de las características territoriales del macro contexto y de la amplia y rica tipología de los sujetos educativos de la Epja en la diversidad de sus situaciones y condiciones.

Entre dichos sujetos educativos no solamente hay desigualdades entre los que pertenecen a los sectores sociales desfavorecidos y favorecidos, sino que entre los primeros hay también desigualdades, es decir, hay desigualdad también entre los propios desiguales, incluso en términos emocionales. En esta y otras tareas la Universidad tiene un amplio espacio de participación en trabajo cooperativo y solidario con la Epja.

Las desigualdades son diversas: en intereses de aprendizaje; en aptitudes para aprender, aprender a aprender, desaprender, reaprender y actualizar conocimientos; en cuanto a ritmos de aprendizajes; en el acceso a oportunidades de educaciones; en la distribución del conocimiento y de la posesión y manejo de recursos de aprendizaje.

El pensamiento freireano ha contribuido en la región a la valoración del conocimiento y su aprovechamiento en la praxis educativa de las subjetividades e intersubjetividades de los sujetos educativos. Es la otra cara del contexto de la Epja: el conocimiento actualizado de las trayectorias humanas personales, familiares y colectivas de los sujetos de educación y aprendizaje. La no lectura adecuada de las mismas, puede conducir a los países a situaciones de desborde social y hasta de explosión social, como

fue la experiencia vivida por algunos países, tal como lo acontecido en Chile hace un año (PICON, 2018).

¿Quiénes son los sujetos educativos de la Epja?; ¿En qué espacios han realizado sus aprendizajes?; ¿Se han identificado los miedos, prejuicios, incertidumbres, autoestima y algunos atrapamientos culturales de los sujetos educativos de la Epja vinculados con sus vidas y, en particular, con su desarrollo educativo?; ¿En el caso de sus aprendizajes autónomos o de autoaprendizajes, cuentan con la adecuada preparación metodológica para aprender a aprender de esta forma, ya sea dentro de la educación presencial o a distancia, o en ambas?

Lo señalado solo tiene un carácter referencial para ilustrar la necesidad de conocer, cada vez más en profundidad, la trayectoria humana personal, familiar y colectiva de los sujetos educativos de la Epja dentro del horizonte de su diversidad demográfica, cultural, étnica, racial, lingüística, económica, social, científica, tecnológica, ideológica, política, de creencias religiosas, de su hábitat territorial, diversidad de las situaciones y condiciones en materia de educaciones y aprendizajes de los jóvenes y adultos.

Ha sido visto el contexto en su doble mirada: desde los análisis del macro contexto, así como de sus trayectorias humanas y sociales. Para Paulo Freire la realidad es un referente fundamental para definir las políticas educativas. “No hay educación sin política educativa que establece prioridades, metas, contenidos, medios y se infunde de sueños y utopías [...] (FREIRE, 2001, p. 14). Para él la realidad no solamente es el punto de partida, sino también de llegada. La lógica es que los sujetos educativos formados integralmente, en una perspectiva transformadora, serán los artífices de su propia transformación y de otros actores.

Solamente las personas transformadas, con el apoyo de sus educaciones y aprendizajes, pueden contribuir a la transformación de sus realidades mediante alianzas estratégicas con otros actores involucrados en cambiar dichas realidades que requieren intervenciones multidimensionales, multisectoriales, interdisciplinarias, interculturales, dentro del horizonte de una unidad nacional con diversidad. Esto implica soñar la utopía freireana de más Unidad en la Diversidad, como dice:

[...] una de nuestras tareas, como educadores y educadoras, es descubrir que históricamente puede ser hecho en el sentido de contribuir a la transformación del mundo, de que resulte un mundo más “redondo”, menos áspero, más humano, y en el que se prepare la materialización de la gran Utopía: Unidad en la Diversidad (FREIRE, 2001, p.20).

La realidad como un referente fundamental para las educaciones y aprendizajes de los sujetos educativos ha estado presente, en forma cada vez más creciente en América

Latina y el Caribe, con el Movimiento de la Educación Popular. Infortunadamente la educación popular aún tiene presencia limitada en la región en el espacio educativo público.

De la experiencia del diálogo regional sobre la EPJA y la Educación Popular que habla Picón (2013, p. 321-34), no siempre integrada estas educaciones como habría sido deseable, han sido valorados, entre otros, los siguientes aportes: trabajo educativo con visión de realidades; búsqueda de nuevas formas de pensar y hacer Epja; construcción de estrategias pedagógicas y metodológicas alternativas; modelos organizativos combinando lo formal con lo no formal; toma de decisiones y desarrollo autogestionario; focalización de la planificación; enfoque interdisciplinario y multidisciplinario, intercultural; ruptura de la rutina; nueva concepción de recursos educativos.

En la Epja se está percibiendo por la academia y los educadores de base que no es una simple modalidad, sino un conjunto de modalidades que se orientan a diferentes propósitos por medio de educaciones y aprendizajes diversos y con posibilidades combinatorias destinados a los jóvenes y adultos.

La Educación Popular, por su parte, está reconociendo que no hay una sola educación popular, sino educaciones populares. A partir de estos reconocimientos es pertinente señalar que la Educación Popular ha cultivado y afirmado su tronco de identidad, mismo teniendo diferencias ideológicas, políticas y pedagógicas. El balance de la realidad de la Epja, desde el análisis del contexto macro y de las trayectorias humanas, antes de la pandemia y durante ella, es preocupante y desafiante. Es una oportunidad para repensar sobre los nuevos sentidos de la Epja dentro del horizonte de una cultura pedagógica transformadora.

3 INCIDENCIA DEL PENSAMIENTO FREIREANO EN LA CULTURA PEDAGÓGICA DE LA EPJA DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

El pensamiento freireano en relación con la educación en general y con la Epja en particular es amplio y diversificado; es un caudal de ideas-fuerza que se plantean en sus varias obras. Una idea-fuerza que tiene presencia en la región es que su concepción pedagógica parte de una realidad y regresa a ella con el propósito de contribuir a su transformación en acción solidaria con otros actores.

Es una idea-fuerza que ha penetrado en determinados espacios de aprendizaje de los jóvenes y adultos no solo en las organizaciones y movimientos de la sociedad civil,

sino también en los educadores y otros profesionales y académicos progresistas que han y están formulando planteamientos para lograr el propósito señalado en sus particularidades nacionales y/o territoriales.

En Argentina, Bolivia, Costa Rica, Chile, Ecuador, Guatemala, Perú, República Dominicana y algunos otros países de la región latino americana y caribeña se viene afirmando la concepción de que la Epja no es una simple modalidad escolarizada para jóvenes y adultos, sino un conjunto de educaciones y aprendizajes que estas personas como sujetos educativos necesitan y demandan desde sus respectivos territorios y en el horizonte de sus proyectos de vida.

Viene ganando consenso en América Latina y el Caribe el enfoque territorial que va más allá del espacio geográfico y es asumido como un hábitat en el que están presentes personas que pertenecen a uno o más sistemas culturales, etnias y razas; hablan una o más lenguas; tejen su identidad histórica y social; tienen el desafío de generar su desarrollo local y regional, no siempre incorporados en los planes nacionales de desarrollo.

Este enfoque de territorialidad, en el plano de las educaciones y aprendizajes, requiere de un Proyecto Político Pedagógico de la Epja, dentro del cual se institucionalicen los sistemas territoriales de educaciones y aprendizajes de jóvenes y adultos. Ello implica, entre otros cambios radicales, la reorientación sustantiva de los currículos nacionales de la Epja, los cuales no debieran ser monoculturales con la omnipresencia de la cultura occidental, sino pluriculturales y que, por tanto, posibiliten captar los aportes de las culturas ancestrales y modernas de la sociedad nacional, así como de las otras civilizaciones vigentes en el mundo de hoy y de sus respectivos sistemas culturales.

El mundo del que nos habla Freire no solamente es largo, sino también ancho y tremendamente desigual e injusto.

Una vía necesaria para concretar los sistemas territoriales de educaciones y aprendizajes de jóvenes y adultos es el currículo regional, con enfoque territorial, comunitario, intercultural, descentralizado y teniendo en cuenta la diversidad de sujetos educativos y de territorios dentro de un sentido de unicidad nacional, así como de la autonomía de las instituciones educativas y de los educadores. Una nueva forma de pensar y hacer alfabetización emerge con Paulo Freire. “La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que una posterior lectura de esta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquella” (FREIRE, 1989, p. 9).

Esta idea-fuerza de la lectura del mundo, complementada con su enfoque metodológico, ha incidido en múltiples acciones alfabetizadoras en los países de la región, el sentido esencial de uno de los pilares de su concepción pedagógica así expresa: “si la toma de conciencia abre el camino a la expresión de las insatisfacciones sociales, se debe a que estas son componentes reales de una situación de opresión” (FREIRE, 1968, p. 24). La concientización, por tanto, no se restringe a la alfabetización, sino se hace extensiva a todas las prácticas educativas de todos los niveles educativos.

La Pedagogía del oprimido tiene actualidad en la región como una pedagogía humanista y libertadora. En la educación popular transformadora sigue teniendo actualidad la idea fuerza: “Los oprimidos como objetos, como “casi cosas”, no tienen finalidades. Estas son las que las prescriben los opresores” (FREIRE, 1968, p.46). La renovada tendencia en las propuestas educativas, inclusive en el escenario del Estado, es que el centro, el foco de las prácticas educativas debe ser el ser humano como sujeto educativo individual y colectivo.

La corriente en educación estimulada por el neoliberalismo, hace énfasis en la atención individualizada y solo complementariamente en la atención a los grupos. En confrontación con esta tendencia, en la Educación Popular y en la Epja con vocación transformadora se viene afirmando el enfoque comunitario con sentido nacional, en las áreas rurales y también en las áreas urbanas. Es en este espacio que, en algunos casos nacionales, se viene perfilando otra idea fuerza de Paulo Freire en relación con la Educación Popular Comunitaria.

La pandemia ha mostrado la evidencia de afirmar el espíritu y la práctica comunitaria con el fin de encarar los desafíos cruciales que solo podrán ser superados con el concurso comunitario y social. “Los grupos populares ciertamente tienen el derecho de organizarse, crear sus escuelas comunitarias y de luchar para hacerlas cada vez mejores” (FREIRE, 2001, p. 39).

El cultivo de la ciudadanía plena es una de las ideas-fuerza de Paulo Freire y tiene una especial presencia en la región. Educar y brindar oportunidades a los ciudadanos para que sean más como personas, participen activamente en los asuntos públicos y comunitarios y tengan una actitud vigilante para el cumplimiento real de los derechos humanos con transparencia y responsabilidad. Ello implica ejercer sus derechos y también sus deberes, ser sujeto de historia y de cultura. Es uno de los desafíos cruciales del pensamiento educativo freireano. La producción de conocimientos desde la praxis educativa nacional, Acción-Reflexión, es un aporte pedagógico de Freire que tiene una alta significación.

De ahí la necesidad de producir conocimientos desde la realidad nacional y dentro de ella de las realidades territoriales; y tener la sabiduría de incorporar el patrimonio cognitivo de la humanidad en el campo de las ciencias de la educación y del conjunto de disciplinas asociadas con la educación tales como la filosofía, psicología, sociología, biología, antropología, ciencias sociales, ciencias naturales, economía, ciencias políticas, servicio social no asistencialista, neurociencia y otras.

Es preocupante, a este respecto, la muy limitada presencia de las universidades de algunos países de la región en la producción de conocimientos que contribuyan al mejoramiento de la calidad de la educación en todos los niveles y modalidades regulares y alternativas de educación, especialmente en el ámbito de la educación de jóvenes y adultos. Refiriéndose a las universidades brasileras de los sesenta, y que tiene actualidad en algunos países de la región, Freire sostenía que: “[...] les falta organicidad. No se vinculan en forma estrecha y sistemática con la realidad local, regional y nacional. Aún no están respondiendo, en general, al desafío que les hace la era tecnológica” (FREIRE, 1961, p. 8).

Otro desafío que espera respuestas crecientes en los países de la región es el fomento de investigaciones acerca de los sujetos educativos y sus adecuadas formas de aprendizaje dentro de sus respectivos contextos en el sistema educativo nacional, y en los otros espacios de aprendizaje. Es de la más alta relevancia para la Epja conocer la naturaleza y características de las distintas expresiones de desarrollo del país, sus correspondientes necesidades y demandas educativas reales y su articulación con la educación en general y con la educación de jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores en particular.

Es fundamental construir y sistematizar conocimientos acerca de las diversas culturas dentro de la sociedad nacional multicultural; su grado no solamente de respeto, comprensión y tolerancia a las diferencias culturales, sino su disposición de interactuar con otros sistemas culturales y llegar a construir conexiones dinámicas en el campo educativo y en otros de la vida nacional. Es todavía un desafío en algunos sistemas educativos nacionales de América Latina y el Caribe diseñar y aplicar los currículos de los distintos niveles educativos desde una perspectiva de educación intercultural en el horizonte de la interculturalidad.

No basta construir conocimientos acerca de cada uno de los espacios de aprendizaje, reales y potenciales, sino también construir una estrategia de articulación entre ellos con un enfoque ético, político, epistemológico, cultural, comunicacional, pedagógico y estratégico.

Otros espacios de aprendizaje aceptados, pero aún no debidamente valorados: espacio familiar, espacios comunitarios, espacios laborales, los múltiples espacios de la sociedad civil en relación vinculante con sus objetivos estratégicos, los espacios comunitarios en la diversidad y riqueza de sus expresiones. También hay espacios de autoaprendizaje; espacios de aprendizaje con el apoyo de los medios de comunicación social, de la multimedia y de la tecnología digital; y hay espacios de interaprendizaje de carácter temático según intereses comunes, intergeneracional e intercultural.

Es necesario valorar, sistematizar y producir conocimientos acerca de la utilización pública de los aportes educativos de la sociedad civil y de las instituciones educativas de todos los niveles que cuentan con buenas prácticas educativas e innovaciones.

Los sistemas educativos, oscilan pendularmente entre cerrados y los semiabiertos. Todavía está por construirse en América Latina un sistema educativo genuinamente abierto, en el que confluyan y se articulen, sin imposiciones de sesgo academicista, burocrático o tecnocrático, los diversos espacios de aprendizaje. Lo referido anteriormente es un desafío epistemológico, para cuya concreción se requiere una alta racionalidad estratégica, voluntad política, capacidad de realización y compromiso de los actores involucrados.

Es indispensable - dentro de los Ministerios de Educación -, el fomento de una cultura pedagógica articulada con una nueva cultura organizacional, con el fin de impulsar el constante mejoramiento de los aprendizajes de los sujetos educativos. Es también indispensable la creación de metodologías acordes con las características de sus sujetos educativos y de sus entornos territoriales, incluyendo el uso de la multimedia y la tecnología digital dentro de propuestas pedagógicas concretas.

Son varios los aportes del pensamiento freireano que han contribuido y que son de actualidad en el enriquecimiento de la cultura pedagógica de los países de la región. Es particularmente relevante la resignificación del proceso de enseñanza. En la obra *Pedagogía de la Autonomía* (FREIRE, 2002) se hace una valoración y caracterización magistral del sentido fundamental de la enseñanza como contraparte del proceso de aprendizaje.

La enseñanza en la concepción freireana no es transmitir conocimientos, sino crear posibilidades para la construcción de conocimientos; implica una rigurosidad metódica. “Una de las tareas primordiales de los educadores es trabajar con los educandos con una rigurosidad metódica con la que debe acercarse a los objetos cognoscibles” (FREIRE, 2002, p. 12). La enseñanza exige investigación. En esta perspectiva es creciente la tendencia regional de hacer de la investigación un componente metodológico

indispensable de la Epja.

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Mientras enseñe continúo buscando, procurando. Enseño porque indagué y me indago. Investigo para constatar, constatando intervengo, educo y me educo. Investigo para conocer lo que todavía no conozco y comunicar y anunciar la novedad (FREIRE, 2002, p. 13)

Además de lo que se viene refiriendo acerca de la enseñanza en la concepción freireana, cabe destacar algunas de las ideas fuerza: enseñar exige respeto a los saberes populares, exige criticidad, curiosidad como inquietud indagadora, ética y estética, porque “no es posible pensar a los seres humanos siquiera distante de la ética, cuanto más fuera de ella. Estar lejos o peor, fuera de la ética, entre nosotros, mujeres y hombres, es una transgresión” (FREIRE, 2002, p. 15).

Asumir y poner en práctica en el pensamiento freireano, además de lo que se viene señalando, exige riesgo, aceptación de lo nuevo y rechazo a cualquier forma de discriminación; exige reflexión crítica sobre la práctica. “La práctica docente crítica, que implica pensar cierto, comprende un movimiento dinámico, dialéctico, entre el hacer y el pensar sobre el hacer [...]” (FREIRE, 2002, p. 16-17). De ahí que, en el pensamiento freireano, el momento fundamental de la formación permanente de los profesores es la reflexión crítica sobre la práctica.

Esto es importante en la Epja, pues los participantes tienen un bagaje cultural de informaciones, conocimientos, experiencias, saberes y haceres, sin la rigurosidad metódica requerida. Pero es un acumulado que los educadores deben conocer para utilizar las estrategias metodológicas adecuadas para el debido aprovechamiento de los saberes previos de los jóvenes y adultos con una adecuada sistematización, estructuración de los aprendizajes, complementación y actualización de los mismos con el requerido rigor metódico y la reflexión crítica sobre los saberes previos de los jóvenes y adultos.

Enseñar exige conciencia de inacabamiento, de finitud; exige que los seres humanos sean considerados como sujetos y no objetos de la historia. “Es la posición de quien lucha para no ser apenas objeto, pero sujeto también de la Historia” (FREIRE, 2002, p. 22). Freire hace énfasis en el respeto al saber previo de los educandos resaltando que “[...] el respeto debido a la dignidad del educando no me permite subestimar, peor todavía escarnecer el saber que él trae consigo para la escuela” (FREIRE, 2002, p.25).

Para la Epja esta idea fuerza es relevante, porque los jóvenes y adultos, aunque no participen en las instituciones educativas tienen un acumulado cultural que no deben ser ignorado por los educadores. Practicar la concepción freireana exige tolerancia y lucha en

defensa de los derechos de los educadores; aprehensión de la realidad; alegría y esperanza; exige la convicción de que el cambio es posible; exige curiosidad ontológica. Su teoría pedagógica se sustenta en principios que se fundamentan en la realidad y a ella vuelven con el propósito de contribuir a su transformación.

Con base en este supuesto fue construyendo los pilares de su teoría pedagógica transformadora, de los que - por razones de extensión del artículo - solo se destacan seguidamente algunos aspectos focales:

- a) la concientización, que al principio solo se utilizó en la Alfabetización;
- b) la relación horizontal docente-discente sin pérdida de autoridad del primero;
- c) la autonomía de los participantes en su proceso de aprendizaje;
- d) la importancia de la investigación en el proceso de aprendizaje
- e) la construcción de una pedagogía para contribuir a la formación integral de calidad;
- f) el cultivo de la reflexión y de la creatividad;
- g) la participación activa y solidaria de los participantes;
- h) la amorosidad en el acto educativo;
- i) el compromiso social con lo que se denomina actualmente sistemas diferenciados y diversificados de aprendizaje.

Freire impulsa el desarrollo del proceso educativo de la investigación por medio de la problematización, o sea el análisis del significado social de la realidad; de la tematización y la contextualización para la toma de conciencia del mundo que se vive; la problematización de la realidad para pasar de una conciencia mágica a una conciencia ingenua y de ésta a una conciencia crítica.

En tal sentido, el análisis de la realidad opresiva es necesaria como un proceso posible de superación, que conducirá la práctica transformadora en una perspectiva interdisciplinaria y dialógica, con el fin de la liberación de los sujetos educativos por medio de una acción educativa libertadora. La idea fuerza de Freire de que “nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, las personas se educan entre sí, mediatizados por el mundo” (1981, p. 79), se complementa con esta otra idea fuerza “Nadie nace hecho. Nos vamos haciendo de a pocos, en la práctica social de la que formamos parte” (FREIRE, 2001, p. 43).

Para el logro de lo señalado es imprescindible formar a educadoras y educadores para estimular la curiosidad, descubrir el arte de la enseñanza, que se ha destacado

especialmente. La formación docente es un punto focal en su propuesta pedagógica y tiene una naturaleza formadora.

La naturaleza formadora de la docencia, que no podría reducirse a un puro proceso técnico y mecánico de transferir conocimientos, enfatiza la exigencia ético-democrática de respeto al pensamiento, a los gustos, a los recelos, a los deseos, a la curiosidad de los educandos. El respeto, por tanto, no puede eximir al educador, en cuanto autoridad, de ejercer el derecho de tener o deber de establecer límites, de proponer tareas, de pedir la ejecución de las mismas (FREIRE, 2001, p. 22).

Con los aportes precedentes y otros que no se han referido, Freire está presente en los trabajos educativos de las personas, colectivos humanos, organizaciones del Estado y de la sociedad civil y en el medio académico. Sus ideas fuerza, vinculadas con la Epja en una perspectiva transformadora, alientan, promueven y fomentan la construcción de epistemologías emergentes. Los pueblos indígenas y campesinos de América Latina han contribuido a la definición del sentido fundamental de la territorialidad, de un renovado espíritu comunitario y de la afirmación de la práctica de que las instituciones educativas.

La Epja no debe trabajar con el país meramente pedagógico, centralizado a pesar del discurso retórico 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. La sabiduría popular, patrimonio inmaterial para el desarrollo de las prácticas educativas con jóvenes y adultos, respetuosamente valorada por el pensamiento freireano, hace notar que las realidades que viven los sujetos actuales y futuros de la Epja, 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 su respectiva nacionalidad y en algunos casos con esta y otras nacionalidades. Se está refiriendo, en un sentido histórico, al Municipio. Es la célula primaria del aparato del Estado, ahí donde viven los vecinos, en sus respectivos barrios (LORENZATTI, 2020), aldeas y pueblos, 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.

Además de la articulación multisectorial, la Epja tiene el desafío de articular los saberes, algunas de cuyas expresiones son: saber popular, profesional, académico, científico, técnico, comunitario y dentro de éste el de los ancianos sabios de los pueblos indígenas y campesinos. El desafío es la articulación de los saberes en los procesos de aprendizaje-enseñanza de los participantes en todos los espacios educativos de los jóvenes y adultos.

La Educación Popular desde los ochenta está haciendo en varios países de la región prácticas educativas orientadas al logro de este propósito, dentro del marco de sus diversidades, pues no hay una sola educación popular al interior de los países sino educaciones populares, según los posicionamientos y propósitos de quienes construyen y desarrollan las propuestas.

La pandemia está mostrando la necesidad de estrechar lazos no solo familiares, sino también comunitarios, aunque sea a distancia; y está mostrando también la necesidad de valorar y utilizar el saber comunitario y de las poblaciones indígenas y campesinas y aprender de los valores practicados por las pequeñas comunidades locales, de los distritos, pueblos, caseríos y aldeas, en lo que corresponda, en las áreas rurales y en las áreas urbanas.

Ahí está el desafío de evolucionar de una escuela atrapada por sus muros escolares a otra que se proyecta a la comunidad y de ésta puede ir más lejos todavía y dar un salto cualitativo evolucionando a una escuela que se inserte, que se sienta parte y comprometida con la comunidad y, desde ahí, contribuya a generar su desarrollo transformador. Hay mucho que aprender de la inteligencia colectiva de las poblaciones indígenas y campesinas, desde su ser histórico, social y cultural.

Hay corrientes pedagógicas transformadoras de la Epja, la opción preferencial freireana es la educación popular con jóvenes y adultos y una de sus expresiones específicas que es la educación popular comunitaria.

Otras corrientes transformadoras de la Epja son la pedagogía crítica, la pedagogía desde el sujeto educativo personal y colectivo; la pedagogía desde la experiencia con reflexión crítica, sistematización, estructuración de los aprendizajes y complementación y actualización de los mismos; la pedagogía con enfoque de género, la pedagogía con enfoque ecológico; inclusive se está planteando la “cruel pedagogía del virus” como una opción de pedagogía de transición durante el momento de la pandemia del Covid-19 (SANTOS, 2020).

La Educación Popular en América Latina y el Caribe tiene una historia y un legado que respaldan su iniciativa de movilizar el Pensamiento Educativo Latinoamericano y Caribeño, con el fin de construir un Proyecto Regional de Educación Popular de Jóvenes y Adultos.

Lograr el propósito señalado implica hacer una gestión del conocimiento, dialogar, negociar y concertar con los sectores y actores involucrados en las educaciones y aprendizajes de los jóvenes, jóvenes adultos, adultos y adultos mayores. La Epja es un movimiento pedagógico, social, cultural, ecológico y tiene una intencionalidad política

transformadora (PICON, 2018, p. 325-83). Una Epja Nueva, transformadora, tiene que ejercer un liderazgo democrático, tal como lo plantea Paulo Freire.

4 INCIDENCIA DEL PENSAMIENTO FREIREANO EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE LA EPJA EN LA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Hay algunos núcleos de políticas públicas en los que ha tenido y sigue teniendo actualidad e incidencia el pensamiento freireano en relación, a Epja, como:

- a) un Derecho Humano Fundamental y un Bien Público;
- b) fortalecedora de las diversidades dentro de un enfoque de unicidad;
- c) impulsora del desarrollo humano de los participantes y del desarrollo integral y sostenible;
- d) propulsora de la ciudadanía plena; movilizadora de los Movimientos Nacionales y Regionales de Epja;
- e) promotora de la formación de docentes líderes y de base en los diferentes espacios, enfrentando el desafío de su Gobernanza. Por razones de extensión del artículo solamente abordaremos el primero y el último de los núcleos de políticas de la Epja que se han referido.

4.1 Epja un derecho humano fundamental y un bien público

El diez de diciembre de 1948 en la Asamblea General de las Naciones Unidas se firmó la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Uno de tales derechos fue el relativo a la educación. Los Derechos Humanos son un sistema de valores que reflejan las aspiraciones del género humano de contar con una igualdad de oportunidades con justicia social, libertad y dignidad en los diversos ámbitos de la vida personal, familiar, comunitaria y social.

Son las prácticas que se construyen en lo cotidiano y en todos los campos de la interrelación humana de las personas, familias, comunidades locales, sociedades nacionales, estados nacionales; prácticas sociales que se dan en los distintos campos al interior de los países y entre los países de la región y entre éstos y los demás países de las otras regiones del mundo.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos se ha ido ampliando y detallando y, por tal razón, se habla de generaciones de Derechos Humanos. Primera Generación: derechos civiles y políticos; Segunda Generación: derechos económicos, sociales y culturales, y dentro de ella el Derecho a la Educación; y Tercera Generación: derechos de los pueblos (MAGENDZO, 2000).

A los derechos de estas tres generaciones se agregan el derecho al desarrollo, derecho a un ambiente sano, a un desarrollo humano sostenible, a una educación y aprendizaje a lo largo de la vida. El Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos plantea con claridad meridiana que:

1. toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada. El acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos;
2. la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la persona humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales (ONU, 1948, p. 54).

La Convención (Pacto) Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas - Onu en 1966, dedica los artículos 13 y 14 al Derecho a la Educación. El Artículo 13, que constituye la disposición más extensa del Pacto, según el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales - Cescr, órgano de expertos independientes que supervisa la aplicación del Pacto por sus Estados Partes - es el artículo de alcance más amplio y exhaustivo sobre el derecho a la educación de toda la litigación internacional sobre los derechos humanos.

Se establecen cuatro criterios fundamentales, las cuatro A: Asequibilidad, Accesibilidad, Aceptabilidad y Adaptabilidad, que sería conveniente proyectar su aplicación dentro de cada país y de sus particularidades territoriales con visión de presente y de futuro.

Las políticas son desde el punto de vista técnico un conjunto de planteamientos filosóficos, ideológicos, conceptuales, políticos y pedagógicos que brindan orientaciones conceptuales y estratégicas, pautas y rumbos para el logro de los objetivos que se desean alcanzar en un determinado tiempo y espacio, mediante un conjunto articulado de

condiciones favorables, de carácter subjetivo y objetivo, para lograr lo que se define en cada país teniendo en cuenta el horizonte de sentidos de la Epja: concepción, visión, principios, objetivos, políticas y estrategias.

Esto implica que las Políticas de Educación de Jóvenes y Adultos no han sido ni serán neutras ideológicamente. Este buen sentido de la politicidad de la educación en general y de la Epja en particular es una de las concepciones freireanas que ha generado y genera consenso en los movimientos nacionales y el movimiento regional de la Epja, ambos en proceso de construcción.

La interpretación más caracterizada en relación con el sentido político de la Epja frente a su realidad nacional y territorial tiene tres posibles opciones: mantenimiento del sistema vigente tal cual es; modificación parcial o total del sistema, en forma de reformas; transformación integral generando un Nuevo Orden de la Epja (PICON, 2016). Esta no es una decisión técnica; es una decisión política, sustentada en la realidad, el pleno ejercicio del Derecho Humano Fundamental de la población joven y adulta de tener una educación inclusiva y de calidad, así como elaborar una propuesta político-pedagógica de la Epja con solidez técnica y viabilidad política, social, financiera, institucional y tecnológica.

La Epja es un derecho humano fundamental de las personas jóvenes, jóvenes adultas, adultas y adultas mayores, de todas las situaciones y condiciones, dentro del contexto de las diversidades existentes al interior del país. El propósito es que accedan a educaciones y aprendizajes, en el horizonte de la construcción colectiva del Bien Público y de la igualdad de oportunidades educativas. El Estado es el garante del debido cumplimiento del Derecho a la Educación en general y del Derecho a la Educación de Jóvenes y Adultos en particular.

La Educación de Jóvenes y Adultos, como Derecho Humano y por sus características, debe fomentar y contribuir al desarrollo de relaciones vinculantes con los otros Derechos Humanos, particularmente, entre otros, con el derecho a la vida, la libertad, la justicia, la dignidad, el trabajo, el bienestar, la seguridad social, la paz, la seguridad humana, el desarrollo humano integral y sostenible, la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida.

El Estado tiene la obligación de brindar atención prioritaria a los jóvenes y adultos de los sectores poblacionales desatendidos, entre otros: poblaciones indígenas andinas y amazónicas; poblaciones afrolatinoamericanas; poblaciones campesinas, especialmente las alejadas de los centros urbanos.

Requieren también atención prioritaria: los jóvenes y adultos de las áreas rurales y urbanas del país que perdieron sus trabajos debido a la pandemia del Covid-19; los

jóvenes y adultos con habilidades diferentes, impropriamente denominados “discapacitados”; jóvenes trabajadores informales, desocupados y subocupados; jóvenes que ni estudian ni trabajan; mujeres jóvenes jefes de hogar; mujeres analfabetas de las áreas rurales; artesanos y trabajadores independientes; jóvenes y adultos que requieren reconversión ocupacional o profesional; jóvenes y adultos privados de su libertad (PICON, 2020).

Además del respeto a los derechos humanos de aprendizaje de los sujetos educativos, la concepción freireana plantea que enseñar exige humildad, tolerancia y lucha en defensa de los derechos humanos de los educadores.

La lucha de los profesores en defensa de sus derechos y de su dignidad debe ser entendida como un momento importante de su práctica docente, en cuanto práctica ética. No es algo que viene de fuera de la actividad docente, sino algo que hace parte de ella (FREIRE, 2002, p. 26).

La Epja es un instrumento estratégico que contribuye a la toma de conciencia y a la práctica social de que las educaciones y aprendizajes de los jóvenes y adultos tienen un profundo sentido de utilidad social y pública. Se orienta a la finalidad pública del Estado de promover el bien común, el bienestar material y espiritual de las personas jóvenes y adultas, el “Buen Vivir” de las mismas en la perspectiva de la construcción inclusiva y colectiva de una Nueva Humanidad, así como el acceso y el disfrute en términos de igualdad de oportunidades de servicios públicos de calidad provistos por el Estado.

Los sujetos educativos de la Epja teniendo como referente su derecho humano a la educación, dentro del espíritu de una nueva humanidad que impulsa el pensamiento freireano, tiene algunos aspectos focales que merecen resaltarse. 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; hacer bien sus respectivos trabajos; formarse continuamente dentro de itinerarios que atiendan las dimensiones esenciales de la vida de los jóvenes y adultos.

4.2 El desafío de la gobernanza de la Epja

La Gobernanza de la Epja es el proceso articulador para el cumplimiento de la finalidad y objetivos específicos de tal multimodalidad, mediante la conformación de un sistema de trabajo que conociendo las realidades territoriales y las de sus sujetos educativos, así como sus necesidades y demandas reales de educaciones y aprendizajes,

sea capaz de generar respuestas creativas e innovadoras y de impulsar la interacción dinámica de sus cuatro pilares articulados entre sí.

El primer pilar es la definición del horizonte de sentidos de la Epja: concepción, visión, objetivos, políticas y estrategias. En materia de concepción de la Epja, en lo relativo a los principios, el pensamiento freireano es una fuente indispensable de referencia.

El segundo pilar es la identificación de las necesidades y demandas educativas reales de los jóvenes y adultos, en sus respectivos contextos territoriales, y la construcción de ofertas inclusivas y de calidad de educaciones y aprendizajes de los sujetos educativos, dentro de un marco curricular nacional abierto, flexible y diversificado.

Lo que se busca es promover la generación de respuestas creativas e innovadoras, con la participación de un personal docente, técnico y directivo calificado que cuente con adecuados sistemas de formación inicial y continua. A este respecto es pertinente tener en cuenta la sugerencia de Paulo Freire en el sentido de que, cualquiera que sea la concepción de calidad de la educación “[...] nada de esto altera la naturaleza política de la calidad de la educación” (FREIRE, 2001, p. 23).

El tercer pilar de la Gobernanza es la construcción de una Nueva Institucionalidad de la Epja, con el enfoque sistémico señalado, que cuente con cimientos sólidos de sostenibilidad política, institucional, financiera y tecnológica, así como con el compromiso y activa participación de todos los sectores y actores involucrados en la Epja.

Como sistema, la Epja, comprendería los siguientes sectores y sus respectivos actores involucrados: ministerio de educación, otros ministerios y demás organismos del aparato del Estado, incluyendo a los gobiernos locales y regionales o subnacionales; organizaciones y movimientos de la sociedad civil; empresas y demás centros de trabajo del sector privado; y las universidades, instituciones de educación superior no universitaria, así como centros independientes de investigación de la academia.

El cuarto pilar de la gobernanza es la gestión de un buen gobierno con un liderazgo ético, democrático, articulador, competente profesional y técnicamente, comprometido con los sujetos educativos y las poblaciones de sus entornos territoriales, así como con el país. El desafío para casi todos los países de la región es construir una auténtica gobernanza que fomente, invente y genere nuevas instituciones de educaciones y aprendizajes de los jóvenes y adultos, a partir de las modalidades e instituciones vigentes de la Epja.

Las nuevas instituciones de la Epja - en forma de centros educativos, programas, proyectos y núcleos u otras formas organizativas-, se articularían a políticas y estrategias

multisectoriales, con el fin de servir con mayor impacto a los sujetos educativos protagónicos, con atención preferencial a las personas jóvenes y adultas de los sectores sociales desfavorecidos.

Si la Epja trabaja con el enfoque de las políticas multisectoriales tiene que forjar una alianza estratégica con el Subsistema de Formación Profesional en apoyo a los distintos campos de la vida económica nacional; y los Ministerios de Educación tendrían el desafío de generar una instancia permanente de coordinación de las acciones educativas dentro del aparato del Estado.

Las nuevas instituciones de la Epja - no por su nomenclatura, pero sí por sus sentidos fundamentales-, se articularían e integrarían teniendo en cuenta los siguientes enfoques: territorialidad en su amplio sentido; diversidad en sus múltiples expresiones; construcción de respuestas educativas inclusivas y de calidad, interculturalidad, interacción multisectorial e intersectorial; descentralización de la educación y autonomía institucional; transversalidad.

Los nuevos centros, programas, proyectos y núcleos de la Epja, dentro de sus posibilidades y limitaciones, tratarían de que las educaciones y aprendizajes que impartan formen a sujetos educativos que logren competencias para transformarse y contribuir a la transformación de sus familias, barrios, aldeas rurales, comunidades, regiones y de su sociedad nacional.

La pandemia del Covid-19, con evidencias, muestra que la educación de personas jóvenes y adultas - mediante sus distintas modalidades, formas organizativas y uso combinado de sus procesos educativos y de aprendizajes - tiene un sentido importante en la vida nacional, a pesar de su abandono histórico por el Estado en las últimas décadas.

La Sociedad y el Estado ya cuentan con indicios preliminares de lo que puede hacer la Nueva Epja, una Epja Transformadora, en beneficio del país en un horizonte que rebasa su escolaridad y su condición remedial y compensatoria, así como su estigma de educación de baja calidad y marginada históricamente por el Estado de las políticas educativas prioritarias y carente del reconocimiento y valoración del Estado y de la sociedad.

Dialogar sobre esta Nueva Epja con la nación, en los distintos territorios regionales; prepararse competentemente para sucesivas olas de construcción renovada de una Epja transformada y transformadora, es el horizonte de realización y de esperanza de quienes, como las personas jóvenes y adultas, “desde abajo”, son los artífices del cambio profundo de sus educaciones y aprendizajes.

Este cambio profundo, en el tiempo actual, tiene que ser el resultado de un Nuevo Pacto Social y su componente educativo gestado desde abajo, una de cuyas expresiones debe ser la propuesta y el desarrollo de los Proyectos Políticos Pedagógicos de la Epja, que contribuirán al desarrollo del Nuevo Pensamiento Latinoamericano y Caribeño sobre la Epja.

5 A MODO DE CONCLUSIÓN

No es posible concebir que un aspecto importante como la Epja, vinculado con el destino nacional, siga atrapado por cadenas mentales, culturales y políticas. La oportunidad histórica es visibilizar a la Epja y seguir luchando, “esperanza” como diría Paulo Freire, para conseguir que los que toman las decisiones sean capaces de hacer una lectura y una relectura correcta del pulso del tiempo histórico presente y del futuro dentro del horizonte del impacto que puede y debe tener la Epja en el desarrollo humano y en el desarrollo integral y sostenible de los países de la región en una perspectiva transformadora.

Paulo Freire vive en América Latina y el Caribe y tiene una permanente actualidad en las mentes y espíritus de quienes conocen su pensamiento educativo y, de un modo especial, de quienes se atreven a aplicarlos con el potencial aditivo de su creación e invención, muchas veces trabajando a contracorriente dentro de sistemas educativos rígidos y burocratizados, que asfixian la generación de respuestas imaginativas e innovadoras para resolver problemas históricos y emergentes particularmente en el campo de la Epja.

En los tres ejes temáticos de este artículo se explicita la vigencia inspiradora, indagadora, impulsora y multiplicadora del pensamiento de Paulo Freire, en el expreso reconocimiento de que se trata de una travesía temática que solamente refleja un pequeño segmento de sus aportes en el campo de la educación en general y, particularmente, en la desafiante tarea histórica de la construcción de una Epja transformadora de hoy y de los nuevos tiempos en los países de América Latina y el Caribe.

REFERÊNCIAS

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA E EL CARIBE. **Notas de población.** Santiago: CEPAL, enero-junio, Año XLVII, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997, livro virtual, p. 44.

FREIRE, Paulo. **Política e educação:** ensaios. 5ed. São Paulo: Cortez, 2001, livro virtual, p. 14-43.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo. Paz e Terra, 1968, livro virtual, p. 24-46; _____, 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981, p.79

FREIRE, Paulo. **A propósito de uma administração.** Recife: Imprensa Universitária, 1961, p. 8.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários da prática educativa.** 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, livro virtual, 2002, p. 12-26.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** 23 ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989, livro virtual, p. 9 (Coleção Polêmicas do nosso tempo; 4.)

LETELIER, María Eugenia. **Conferencia Magistral virtual sobre Diversidad en la EPJA.** Lima: Cátedra Abierta EPJA para América Latina y el Caribe, Universidad Nacional de Educación (UNAE) del Ecuador / DVV International – Perú, 2021.

LORENZATTI, María del Carmen. (2020). **Tenemos una oportunidad en el barrio.** Programa educativo de jóvenes y adultos como política de estado local. 1 ed. Rio Cuarto: UniRio editora, libro digital PDF, e-book, 2020.

MAGENDZO, Abraham. Introducción. Educación em Derechos Humanos en América Latina: una mirada de fin de siglo. In: CUELLAR, Roberto. (Ed). **Experiencias de educación en derechos humanos en América Latina.** San José de Costa Rica: IIDH, USAID. F. FORD, 2000.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. **Trabajar para un futuro más prometedor.** Comisión Mundial sobre el futuro del trabajo. Ginebra: OIT, 2019.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. **Declaración universal de los derechos humanos**. Nueva York: ONU, 1948, p.54.

PICÓN, César. **Desarrollo, universidades y educación de personas jóvenes y adultas**. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle/ DVV International-Perú, Ruta Pedagógica Editora S.A.C., 2020.

PICÓN, César. **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., 2018, p. 325 – 83.

PICÓN, César. **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., 2016.

PICÓN, César. **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, 2013, p.321-34.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020.