

Tema: “Ciudadanía y participación en la educación: tensiones en la práctica educativa”

María Noel Cordano y Jorge Camors

noelcordanor@gmail.com – jorgecamors@gmail.com

Cátedra Unesco de Educación de Personas Jóvenes y Adultas – Instituto de Educación (UDELAR – FHCE)

Resumen

El interés del presente trabajo se centra en poder dar cuenta del camino recorrido a lo largo de dos años de trabajo de investigación en la línea Educación y Ciudadanía, que se encuentra dentro de la Cátedra UNESCO de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA).

El objetivo de esta ponencia es presentar, analizar y discutir la noción de ciudadanía que se pone en juego en las prácticas educativas estudiadas, de algunos actores en el territorio, desde la perspectiva conceptual de la Cátedra UNESCO EPJA y su relación con la educación de personas jóvenes y adultas en Uruguay. La perspectiva de la Cátedra es favorecer una visión ampliada de la educación en el sentido más amplio y profundo, coincidiendo con la concepción de García Canclini (1995) sobre los estudios sobre ciudadanía cultural en los que se expresa que,

ser ciudadano no tiene que ver sólo con los derechos reconocidos por los aparatos estatales a quienes nacieron en un territorio, sino también con las prácticas sociales y culturales que dan sentido de pertenencia y hacen sentir diferentes a quienes poseen una misma lengua, semejantes formas de organizarse y satisfacer sus necesidades (García Canclini, 1995, p.20)

La participación es uno de los principios reivindicados en la Ley General de Educación del año 2008 (no modificados en la LUC del 2020). Se propone la participación como medio y como fin de la educación:

Art.9º. De la participación. La participación es un principio fundamental de la educación, en tanto el educando debe ser sujeto activo en el proceso educativo para apropiarse en forma crítica, responsable y creativa de los saberes. Las metodologías que se apliquen deben favorecer la formación ciudadana y la autonomía de las personas.

La convivencia es otro de los fines de la educación y uno de los cuatro pilares que se proponen para el aprendizaje en el Informe Delors (1996):

Aprender a convivir (a vivir juntos) tiene que ver con la construcción de umbrales de cohesión, sin los cuales las comunidades no son viables y el desarrollo no tiene lugar. Contempla los valores esenciales de ciudadanía y la

construcción de identidad mediante los múltiples procesos de pertenencia. En último término, proporciona la condición necesaria para un aprendizaje dialógico (Freire, 1970) y para la diseminación de una cultura de paz (UNESCO). (Valdés, R. y otros, 2013, p. 43)

En suma, se analizarán los diferentes aspectos que coadyuvan en la elaboración de las nociones de ciudadanía, participación y convivencia desde una perspectiva de derechos, tomando en cuenta que,

La ciudadanía y los derechos no hablan únicamente de la estructura formal de una sociedad; además, indican el estado de la lucha por el reconocimiento de los otros como sujetos de "intereses válidos, valores pertinentes y demandas legítimas"(García Clanlini, 1995, p.20).

El trabajo presentará algunas conclusiones, en el alcance y la dimensión de la ciudadanía y la participación en la educación de personas jóvenes y adultas.

Antecedentes y fundamentación

Una de las líneas de investigación de la Cátedra UNESCO EPJA, es analizar las relaciones entre la educación y la ciudadanía, es decir cómo interaccionan y se influyen mutuamente.

Hasta el presente, identificamos y establecimos vínculos con el Programa Aprender Siempre (PAS) del Ministerio de Educación y Cultura (MEC) creado en 2008¹ y que desde ese año viene desarrollando cursos tanto para personas mayores de 20 años en contextos de privación de libertad, así como en comunidad, a partir de demandas. En el caso de los EFI que se realizaron en 2019 y 2020, se trabajó con los cursos de este segundo tipo. Dicho Programa se enmarca en una concepción de educación no formal.²

“Las actividades educativas tienen el objetivo de profundizar, ampliar y construir saberes a partir de la experiencia y el intercambio entre los participantes, buscando promover una cultura del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

1 El PAS se propone dar un marco pedagógico para que las personas jóvenes y adultas mayores de 20 años puedan integrarse y participar activamente en propuestas educativas. (Presentación institucional 2014 del PAS del MEC)

2 Banchemo, P. (2012)

El PAS se desarrolla en todo el territorio nacional en coordinación con distintos actores locales que facilitan la identificación de grupos destinatarios”³

Participaron en el taller de Casa INJU tres estudiantes del EFI y en el del Hospital Vilardebó uno pues su interés estaba en la educación de adultos mayores. Los talleres se desarrollaban una vez a la semana y la duración fue de unos 9 meses. Al finalizar el trabajo de campo los estudiantes del EFI debieron realizar un informe sobre las prácticas educativas desarrolladas en los talleres en los que participaron de forma continua.

En el año 2020, la crisis sanitaria generada por el COVID 19 alteró todos los aspectos de la vida social y también el funcionamiento del PAS y del EFI. Sin embargo, con gran creatividad, en uno de los “espacios educativos”⁴ del PAS, en acuerdo con la Casa INJU del MIDES, se participó de talleres virtuales para jóvenes.

Las áreas temáticas deben ser de interés de los participantes y son desarrolladas por una dupla de educadores que planifica la propuesta tomando como base dichos intereses, de tal forma que se construyan rutas de aprendizaje según las temáticas de interés y la heterogeneidad de los participantes.

Los cursos del PAS contribuyen a la formación permanente de las personas jóvenes y adultas. Aquellos participantes que asistan a más del 80% de los encuentros recibirán un certificado (PAS, 2014).

Un aspecto sustantivo que fundamenta nuestra elección de este Programa para analizar las relaciones entre educación y ciudadanía, para personas jóvenes y adultas, tiene que ver con el concepto de “taller a demanda”. Los participantes son convocados por Organizaciones públicas o privadas en el territorio, o incluso pueden llegar a autoconvocarse y demandar un curso o taller de acuerdo a sus necesidades, intereses y problemas.

Cabe destacar el concepto de “demanda” porque reconoce y promueve el derecho a la educación de las personas, no como meros receptores de una propuesta sino “dando y escuchando” la palabra. En este sentido, corresponde conectar ese concepto con la concepción del “método activo, dialogal y participante” de Paulo Freire (1970, p.127).

La heterogeneidad de biografías, trayectos educativos, aprendizajes, creencias, constituirá la característica principal de los grupos que se conformen. Se conforman grupos de hasta 25 participantes sin requisitos previos de formación. Todas las personas pueden participar en más de un curso simultáneamente con el único requisito de completar la ficha de inscripción correspondiente⁵. (PAS, 2014)

El concepto de demanda es analizado en uno de los trabajos finales por parte de un estudiante del EFI con agudeza; Guillermo Pena (2019), colocando una de las tensiones más habituales en esta perspectiva pedagógica, que es la adecuada articulación

3 PAS, 2014

4 Los espacios educativos, son gratuitos y tienen una duración mínima de 3 meses con una frecuencia semanal y una carga horaria de aproximadamente 3 horas por encuentro. (PAS, 2014)

5 PAS, 2014

entre lo demandado y lo planificado. Corresponde señalar que la educación no formal tiene forma,⁶ es decir que al estar la propuesta educativa por “fuera de la escuela”⁷, sin alojarse en la “estructura institucional” graduada por nivel como prerequisites uno del otro, no significa dejar de lado la intencionalidad⁸ del educador y en consecuencia el diseño y la formulación de un camino que se imagina para alcanzar los propósitos explicitados por ambas partes de la relación educativa. Reiteramos el concepto de que “las intencionalidades se planifican y los efectos se evalúan” (Camors, 2009, p.54).

En síntesis, destacamos “la demanda” como un aspecto sustantivo del derecho a la educación que tiene que ver con la promoción de la iniciativa, promover la capacidad de propuesta y la conexión con las necesidades, intereses y problemas del sujeto, para poder formular una demanda. Complementariamente a esto, la formulación de la demanda en palabras y hasta por escrito, es parte ya del trabajo educativo que debe realizar el educador y que se les propone a los participantes.

Marco teórico.

Educación y Ciudadanía

Desde la Cátedra UNESCO EPJA, consideramos la relación entre educación y ciudadanía, de acuerdo con los siguientes aspectos conceptuales:

Nos adherimos a la idea natorpiana de educación aprendiendo siempre, y en la línea que se venía trabajando en Uruguay, se reconoce importante el énfasis en torno a las políticas educativas desarrolladas sobre personas jóvenes y adultas (EPJA):

... la cima de la cultura humana no consiste en una extraordinaria cantidad de conocimientos, sino en la más espontánea capacidad de cultura, en la ilimitada capacidad para la cultura de sí mismo, con lo cual se consigue al mismo tiempo la completa aptitud para la colaboración en la cultura de los demás. Debemos, por consiguiente, continuar aprendiendo siempre (Natorp, 2001, p. 205).

Natorp, padre de la pedagogía social, conceptualiza a la pedagogía social y la incluye en la educación de la siguiente manera,

El concepto de pedagogía social significa, por tanto, el reconocimiento fundado en principios de que la educación del individuo, en toda dirección esencial, está condicionada socialmente, así como, por otra parte, una conformación humana de la vida social está fundamentalmente condicionada por una educación adecuada de los individuos que han de tomar parte de ella. (Natorp, 2001, p.178)

Para el autor “considerar la educación de un modo meramente individual es una abstracción que tiene su valor limitado, pero que, en definitiva, tiene que ser superada” (2001, p.177). Natorp es un ferviente impulsor de la comunidad educativa y la educación de la voluntad. Esto nos lleva a pensar en las nociones de ciudadanía en todos sus aspectos, de forma de comprender mejor la noción de la cuál partir en los estudios de nuestra línea de investigación.

6 Camors, J. (2010)

7 Trilla, J. (1996)

8 Trilla, J. (1986)

La ciudadanía como:

Marshall (1950), analiza el desarrollo de la ciudadanía desde tres puntos de vista; primero los Derechos Civiles (Siglo XVIII), segundo desde los Derechos Políticos (Siglo XIX) y tercero desde los Derechos Sociales (Siglo XX). Introduciendo el concepto moderno de Derechos Civiles (accedidos no sobre la base de pertenecer a alguna clase social o necesidad, sino por el hecho de ser ciudadano).

Para este autor existe ciudadanía plena cuando se tienen los tres tipos de derechos: los derechos civiles: libertad individual, libertad personal, libertad de palabra y de conciencia, derechos de propiedad, derecho de contratación y la igualdad ante la ley; los derechos políticos: participación en el ejercicio del poder político como elector o representante de los electores; los derechos sociales: status que se concede a los miembros de pleno derecho en una comunidad; el conjunto de derechos: civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, así como una serie de deberes derivados y atribuidos a los ciudadanos de una sociedad.

Por otra parte, más en el entorno contemporáneo García Canclini (1995), toma en cuenta los siguientes puntos para su análisis,

las necesidades culturales de las grandes ciudades requieren políticas multisectoriales, adaptadas a las zonas, los estratos económicos, educativos y generacionales [...] las políticas culturales más democráticas y más populares toman en cuenta la variedad de necesidades y demandas de la población tradiciones locales vs. globales; encender la responsabilidad ciudadana vs. xenofobia [...] La ciudadanía ya no se constituye sólo en relación con movimientos sociales locales, sino también en procesos comunicacionales masivos (1995, pp.89-90).

Para UNESCO en “Educación para la ciudadanía mundial” (2016), la ciudadanía no tiene fronteras, es un concepto que va más allá del concepto estado-nación, tiene una dimensión planetaria, destacándose la responsabilidad que todos tenemos de preservar el planeta Tierra. Esto implica una creciente interdependencia e interrelación entre los seres humanos y una preocupación por el bienestar mundial que afecta lo local y un sentimiento de pertenecer a una comunidad amplia y a una humanidad común, promoviendo una “mirada global” que une lo local con lo mundial y lo nacional con lo internacional.

La Educación para la ciudadanía mundial (ECM) inspira: acción, asociaciones, diálogo y cooperación mediante la educación formal y no formal; y aplica un enfoque multifacético que emplea conceptos, metodologías y teorías de campos relacionados, que incluyen la educación en materia de: derechos humanos, la educación para la paz, la educación para el desarrollo sostenible y la educación para la comprensión internacional. (UNESCO, 2016)

La participación

El concepto de ciudadanía contiene implícitamente el concepto de participación. Lo podemos ver en la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, del año 1789, donde expresaba en el punto 6, que:

La ley es expresión de la voluntad de la comunidad. Todos los ciudadanos tienen derecho a colaborar en su formación, sea personalmente, sea por medio de sus representantes. Debe ser igual para todos, sea para proteger o para castigar. Siendo todos los ciudadanos iguales ante ella, todos son igualmente elegibles para todos los honores, colocaciones y empleos, conforme a sus distintas capacidades, sin ninguna otra distinción que la creada por sus virtudes y conocimientos.

Con respecto al marco conceptual sobre “la educación”, para nosotros las definiciones y principios del Grupo de Reflexión sobre la educación (GRE) del año 2019, son una referencia muy importante en particular en el punto 5,

La organización de una sociedad democrática supone como punto de partida la igual dignidad de todos los seres humanos. Requiere por tanto la búsqueda constante de la justicia social y el ejercicio progresivo de la participación, dado que ésta es, en definitiva, el factor que legitima socialmente a todas y cada una de las políticas públicas, a la vez que constituye la dimensión en la cual la realidad social en general y la educativa en especial se construyen y cobran sentido. “

“Entendida como forma de contribución a la calidad y pertinencia social de la educación, la participación ciudadana debe disponer de amplios espacios tanto en la concepción, diseño, aplicación y evaluación de las líneas generales de las políticas de educación, como en el análisis permanente y los ocasionales ajustes o correcciones de los procesos característicos del quehacer educativo (GRE, 2019). (el subrayado es nuestro)

Definen en particular que,

La participación como principio vertebrador de una educación democrática, es un mecanismo idóneo para actualizar las normas, así como también para desarrollar el intercambio de informaciones, diálogo y reflexión permanentes, en busca de la concertación y la alianza de los diferentes actores con el fin de alcanzar el uso óptimo de los recursos de que dispone la sociedad (GRE, 2019). (el subrayado es nuestro)

Para finalizar la presentación de nuestro marco conceptual, debemos señalar que en la Ley General de Educación del año 2008 y no habiendo sido modificada esta parte por la Ley de Urgente Consideración del año 2020, la participación es considerada como un medio y como un fin, de la educación (art. 9°).

Convivencia

Desde el punto de vista conceptual, en este punto nos basamos en el Informe Delors de 1996, cuando propone “Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás” (Delors, 1997, p. 98). En esta última parte de la consigna, “con los demás” coloca al sujeto de la educación en plural, con otros pares, con el “otro”, en clave

relacional. Escuchar, atender, comprender, conocer, dialogar, comunicarse, actuar juntos e interactuar en actividades y emprendimientos, requiere un lugar destacado en la propuesta educativa.

Cabe agregar que, en el caso de las personas adultas, todo ello es mucho más difícil, porque con el paso del tiempo las personas vamos cristalizando más nuestros juicios y prejuicios, las resistencias al cambio se activan, porque todo lo nuevo y diferente nos da temor, nos moviliza y genera inseguridades, además de la angustia de poner en tono relativo lo que, hasta hace poco tiempo, lo teníamos por seguro y válido.

Tomando en cuenta que “el descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo” (Delors, 1997, p.99) y, por lo tanto, no se trata de separar sino de integrar, en contenidos y estrategias, al sujeto en clave singular y colectiva. Puesto que, al hacer con otros, se está realizando un proceso de formación individual a la vez y en la misma medida que ese proceso individual tendrá efectos en los procesos de los otros.

Esta perspectiva teórica de la convivencia, se encuentra íntimamente vinculada con el hacer social, con la participación y en consecuencia con la ciudadanía, en la medida que se trata de decisiones y acciones que van conformando el contexto político, social y cultural en que se desarrolla la vida de cada una de las personas y de todos. Lo que sucede y lo que no sucede, es responsabilidad individual y social.

Por lo tanto, tomamos las nociones y/o definiciones como puntos de inflexión desde donde partir como marco teórico, pero que se encuentran en cambio permanente. Estos cambios resultan de los momentos históricos, los contextos, las necesidades y posibilidades constantes en las que el ser humano está inmerso.

Los “datos” que vamos relevando

A lo largo de estos dos años de trabajo en conjunto entre el EFI “Análisis pedagógico de las prácticas educativas con personas jóvenes y adultas” de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y el convenio de mutua colaboración entre el Programa Aprender Siempre nos referimos al 2019 y 2020. Siendo una relación establecida a partir de la Cátedra Unesco de Educación de Jóvenes y Adultos que se desarrolla en el Instituto de Educación de FHCE, es que hemos recabado informes de campo, relatos de estudiantes, datos de la participación en los talleres dictados por los educadores del PAS y de los encuentros con la coordinación del programa.

En este sentido pudimos a través de la coordinación del programa (PAS) en las reuniones establecidas tanto con los referentes del EFI como en otras oportunidades también acompañados por los estudiantes, recoger datos y respuestas a las consultas de los estudiantes y docentes. En los trabajos finales entregados por los estudiantes se pueden encontrar las diferentes miradas de cada uno sobre los talleres, sus fines y análisis de las prácticas que observaron.

Encuadre del PAS desde la perspectiva de los estudiantes del EFI

Los estudiantes enmarcan el programa aprender siempre (PAS) dentro de la categoría de educación no formal. Como uno de los ejemplos de justificación para esta

visión, más allá de que el programa se encuentre dentro del Área de Educación No Formal del Ministerio de Educación y Cultura, Román Indart estudiante del EFI 2019 coloca en el epígrafe de su trabajo una cita de Violeta Núñez, “Es posible que lo más sorprendente para la propia Pedagogía Social haya sido descubrir que el tiempo de la institución (única, exclusiva) ha pasado (Núñez, 1999)”. Avizorando la idea en que sustentará su trabajo.

Además, Román se afirma en el texto de la autora para alinearse a su definición sobre Pedagogía Social como la “disciplina que tiene por objeto (formal y abstracto) la educación social” (Núñez, 1999, p. 25), y a su vez a la educación social como “una práctica educativa que opera sobre lo que lo social define como problema” (p.26) explicando que esta concepción de educación escapa a los sistemas educativos tradicionales pues atiende a la producción de efectos provocados por las lógicas económicas y sociales que segregan a los sujetos (Indart, 2019, p.2).

Nos parece relevante puntualizar que utilizó autores como Coombs (1975, p. 27), Marenales (1996, p. 5) y lo expuesto por Silvia Píriz Bussel en 2007, cuando redactó la propuesta de educación de adultos para el Plan de Equidad del Programa EPJA, 2007-2008, donde explica que “la educación no formal es entendida como expresión organizada de educación diferente a aquella pensada y orientada desde los entes autónomos de la ANEP (Píriz, 2007, p. 12)”. Además de los aportes de Camors (2017, p.13) para cerrar el marco del programa (PAS) hacia “una *educación de visión ampliada definida como social y no formal* (Indart, 2019, p. 3)”.

En cuanto al taller de producción audiovisual (PAS-INJU), podemos resumir que los estudiantes concuerdan observar en el campo que la propuesta al igual que otras es de carácter participativo y que los educadores (dupla) “deberán tener la capacidad de generar en los participantes el deseo y el placer de seguir aprendiendo (Indart, 2019, p.4)”. Esto lo confirman por el “interés demostrado en cada encuentro por parte de los educadores y de los alumnos que se apropian de las propuestas y trabajan con entusiasmo (p.4)”.

Se resalta la idea de los espacios surgidos como demanda desde la comunidad y que en particular este taller ya tiene cuatro años de dictarse consecutivamente y coordinado desde el PAS desde hace tres años teniendo “resultados favorables en términos de aceptación, concurrencia, producción e interés por parte de los y las participantes (Indart, 2019, p.4)”. Podemos agregar que los educadores nos comentaron en el campo que muchos estudiantes vuelven a realizar el taller en más de uno de los años en que se dicta, no sólo por la adquisición de los conocimientos y la experiencia vivida sino también porque no siempre se repiten los mismos contenidos.

Las referentes del EFI accedieron a un material de apoyo que utilizan los educadores de los talleres “Apuntes sobre las actividades educativas con grupos de integración inestable en contextos de privación de libertad (González et al., 2016)”, que si bien se enmarca en la característica de encierro los estudiantes encontraron en él líneas y conceptos que se aplican en diferentes propuestas del PAS. Como concepto central,

“el “espacio educativo de calidad”, en donde el “espacio” es la denominación utilizada para cada encuentro o instancia de la actividad educativa, evitando el

término “clase” debido a su natural asociación con la educación formal. La calidad educativa a la que se refiere el PAS se evalúa con respecto a tres criterios: Pertinencia, Relevancia y Equidad. (Indart, 2019, p.5)

Los estudiantes evidencian estos criterios en las prácticas pedagógicas de los educadores, el primer criterio (pertinencia) por el interés que expresan los jóvenes del taller e incluso Román es testigo de un comentario entre ellos sobre lo bueno de esta oportunidad ya que cursos de índole similar en el ámbito privado tienen altos costos. En cuanto a la relevancia también se cumpliría pues de acuerdo con los datos hallados por los estudiantes del EFI los jóvenes utilizan estos cursos por interés personal, pero también para insertarse en el mundo laboral o profundizar cierta formación previa que tenían.

Por lo mencionado en el párrafo anterior y por responder a un tratamiento igualitario de la población destinataria del programa, que se observa también en el transcurso de los talleres “la gama de intereses y características propias de los jóvenes” (Indart, 2019), pero participando a la par y al mismo nivel que los educadores. Nosotros agregaríamos que en cuanto a la equidad sabemos que el programa no tiene requisitos excluyentes salvo en algunos casos con respecto a la edad, pero siempre atendiendo la educación de jóvenes y adultos.

La pedagogía y la práctica de los talleres del PAS

La pedagogía que el PAS ha ido construyendo a partir del “cuaderno de reflexiones” producido por los docentes (2019, p.5) tiene como nombre “pedagogía del eslabón”. La que pretende fomentar que los docentes elaboren cada encuentro de trabajo con los participantes de forma tal que ese día comience y termine cerrando un tema o un módulo articulado con los próximos formando así una “cadena de sucesivos eslabones” (p.5).

Este formato de “eslabones” parte de la necesidad de encontrar un formato para la inestabilidad de asistencia de los participantes a los talleres, en el taller dictado en Casa INJU sobre producción audiovisual no se presenta tanto la inasistencia, pero esto lo pudimos comprobar en el caso del Hospital Vilardebó por la propia patología de los participantes. Según los estudiantes del EFI estos “eslabones” pueden observarse de forma clara como módulos de trabajo que a veces llevan dos o tres encuentros en Casa INJU, en el Hospital Vilardebó se aprecia el comienzo y cierre en el mismo día del encuentro por parte de las educadoras.

En el caso del taller audiovisual (INJU) se ve un espacio de distensión, colaboración, amabilidad, y buen ambiente de trabajo, no sólo por la forma de proponer el trabajo por parte de los educadores sino también el ambiente que se genera entre los participantes del taller. Esto no se evidencia de igual forma en el caso del Hospital Vilardebó. A pesar del gran trabajo de las educadoras (que además son psicólogas o estudiantes avanzadas) debemos puntualizar que se trata no sólo de un contexto de encierro, sino que se suma la enfermedad mental que padecen los participantes del taller de comunicación.

Encontramos algunos puntos a los que no pudimos acceder, en específico nos referimos a la planificación de los educadores. Si bien en la observación se mostraba

una preparación de la presentación de los contenidos a trabajar ese día y en el pasar de los encuentros del taller un hilo conductor, no pudimos ver una planificación en el papel propiamente dicho. Los estudiantes del EFI por su parte comentaron que no se entregó material escrito ni se solicitó que se utilizaran cuadernos para llevar apuntes de los trabajos. En cambio, cuando pensamos en el Hospital Vilardebó comprendemos que la situación es opuesta a la del taller de Casa INJU y el trabajo que se realiza con los participantes a través de la palabra, en relato o en recuerdos compartidos y de esa forma generar una herramienta para la inserción social.

A modo de conclusiones

La participación en estos espacios en los que venimos trabajando nos ha brindado mucha información y excelentes experiencias. Al mismo tiempo nos ha respondido algunas inquietudes, pero también nos ha abierto a nuevas preguntas, ¿En el caso de personas jóvenes y adultas nos preguntamos qué representaciones sobre ciudadanía tienen?, y en la educación, en particular de jóvenes y adultos, ¿Qué contenido de ciudadanía, participación y convivencia se evidencian en cursos, talleres, clases, etc.?

Nosotros pudimos acercarnos y realizar algunas preguntas a los coordinadores y educadores, encontrando que ellos tienen en su discurso una idea de comunidad y ciudadanía que plantea el programa. Resta indagar en los participantes de los talleres brindados por el PAS cuáles serían esas nociones. Al igual que relevar si los educadores integran en los contenidos de los talleres las nociones de ciudadanía que maneja el programa o se suponen implícitas de alguna forma.

Por otra parte, nos interroga el tema de la planificación, pues si la idea en la que se sostiene el programa como base en la Educación no formal, y que esta es una educación dicho en palabras de Coombs cuando se refiere a “toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños (1975, p. 27). En cuanto a “actividad organizada y sistemática” nos genera una tensión entre el discurso del programa y la práctica educativa.

Los talleres del PAS, constituyen una propuesta educativa valiosa para la educación “en y para” la ciudadanía, y nos sugieren profundizar el análisis en estos sentidos, es decir, valorar la relación de los contenidos particulares de cada taller con los objetivos finales del programa, así como la metodología que desarrolla, porque es un desafío “promover la iniciativa ciudadana y el desarrollo de la participación social en cada realidad próxima” (Caride, 2005, p. 101)

Por último, el programa ha acumulado una vasta y rica experiencia en el acceso y participación de personas jóvenes y adultas en diferentes territorios del país. Consideramos importante colaborar con su proceso de consolidación y desarrollo en el futuro próximo, porque “la educación del individuo está condicionada por todos los aspectos por la comunidad, así como viceversa, una formación humana de la comunidad está condicionada por una educación del individuo” (Natorp, 1987, p. 119)

Referencias bibliográficas

- BANCHERO, P. (2012) *Educación No Formal de Personas Jóvenes y Adultas. Sistematización de Experiencias del Programa Aprender Siempre*. MEC, Montevideo.
- CAMORS, J. (2009) *El trabajo desde la educación: tensiones y disyuntivas (pág. 51 – 66)*. En Educación y Trabajo. Aportes para una construcción colectiva. MEC, Montevideo.
- CAMORS, J. (2010) *Los retos de una educación para todos. Complementariedad entre ofertas educativas. s/p*
- CAMORS, J. (2017) Para “pensar y hacer” educación de personas jóvenes y adultas: Aportes desde la Pedagogía Social. En Müller: *Pedagogía Social e educação social. Reflexões sobre as práticas educativas no Brasil, Uruguai e Argentina*. V. 2. Ed. Appris. Curitiba. Recuperado de: https://www.academia.edu/43949841/Pedagog%C3%ADa_social_y_educaci%C3%B3n_social_II_PDF
- CARIDE, J.A. (2005) *Las fronteras de la Pedagogía Social. Perspectiva científica e histórica*. Gedisa, Barcelona.
- COOMBS, Ph. (1975) *La lucha contra la pobreza rural*. El aporte a la educación no formal. Ed. TECNOS. Madrid.
- DELORS, J. (1996) *La educación encierra un tesoro*. Santillana, Ed. UNESCO. México. Recuperado de: http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf
- FREIRE, P. (1970) *La educación como práctica de la libertad*. Tierra Nueva, Montevideo.
- GARCIA CANCLINI, N. (1995) *Consumidores y Ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Ed. Grijalbo. México
- GONZALEZ, L., MARTINEZ, A., IGLESIAS, P., ROVETTA, F., SALVETTI, M., VIZUETE, N., y PAZOS, C., (Coord.) (2016) *GT Eslabón: Apuntes sobre las actividades educativas con grupos de integración inestable en contextos de privación de libertad*. Documento interno del PAS.
- GRUPO DE REFLEXIÓN SOBRE EDUCACIÓN (2019) *PUNTO Y SEGUIDO. Diez años de debates, elaboraciones y propuestas*. Montevideo.
- INDART, R. (2019) *Taller de producción audiovisual del Programa Aprender Siempre. Una propuesta de educación no formal*. [inédito]
- JACKSON, P. (2015) *¿Qué es la educación?*, Ed. Paidós, Buenos Aires.
- MARENALES, E. (1996) *Educación formal, no formal e informal*. Temas para concursos de maestros. Ed. Aula. Montevideo.
- MARSHALL, T.H., (1950) *Ciudadanía y clase social*. REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas, ISSN 0210-5233, N° 79, 1997, págs. 297-346
- NATORP, P. (1987) *Curso de Pedagogía Social*. Porrúa, México.
- NATORP, P. (2001) *Pedagogía Social. Teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad*. Ed. Biblioteca Nueva, Madrid.
- NÚÑEZ, V. (1999) *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Ed. Santillana. Argentina.
- OEI (2010). *2021. Metas educativas: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Documento Final. España.
- PENA, G. (2019) *Informe del Espacio de Formación Integral*. [inédito]
- PIRIZ, S. (2007) *Educación de jóvenes y adultos: Derecho a la educación y Plan de Equidad*. MEC. Recuperado de:

https://museozorrilla.gub.uy/innovaportal/file/1754/1/derecho_plan_equidad.pdf

- TORRES, R.M. (2009) *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América latina y el Caribe; síntesis del reporte regional*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000182951> [26/02/2021]
- TRILLA, J. (1986) *La educación informal*. PPU, Barcelona.
- TRILLA, J. (1996) *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*. Ariel, Barcelona.
- UNESCO (2016). *Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. Recuperado de: <http://www.fundacioncives.org/rec/recursos/educacion-para-la-ciudadania-mundial-preparar-a-los-educandos-para-los-retos-del-siglo-xxi.html>
- URUGUAY (2008). *Ley n.º 18437, Ley General de Educación*. Recuperada de <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>.