

Educación de jóvenes y adultos y educación en contexto de privación de libertad: la interacción de dos campos disciplinarios.

ARECO, Inés.

Cita:

ARECO, Inés (2024). *Educación de jóvenes y adultos y educación en contexto de privación de libertad: la interacción de dos campos disciplinarios*. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/196>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/esz9/kUv>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

MESA: Educación en contexto de encierro y población vulnerable

Título: *Educación de jóvenes y adultos y educación en contexto de privación de libertad: la interacción de dos campos disciplinares.*

Inés Areco

DIPECE/UNSAM
Dpto. EDUCACION - UNLu
inesareco@gmail.com

Resumen

Estas reflexiones que compartiremos son fruto de más de una década de trabajo docente en el módulo “*Educación de adultos, concepciones pedagógicas*” de la Diplomatura Intervenciones en Contexto de Encierro de la Universidad Nacional de San Martín¹.

En el mencionado módulo abordamos, por un lado, una breve contextualización histórica sobre las propuestas que el sistema educativo argentino ha generado para brindar educación básica personas jóvenes y adultas que no pudieron concluir sus estudios primarios o que nunca accedieron a la escuela. Por otro lado, presentamos algunas experiencias que se construyeron por fuera del sistema educativo, en especial en nuestro continente, y que fueron dando especificidad a la educación de personas adultas.

Con estos aportes nos proponemos acercar a lxs estudiantes de la Diplomatura a experiencias que no siempre han tenido la suficiente difusión y que suelen no ser tenidas en cuenta a la hora de incursionar en el campo de la Educación en Contextos de Privación de Libertad (ECPL), dando la impresión de estar *siempre empezando de cero*.

En el estudio de las experiencias históricas, así como en el análisis de situaciones educativas actuales en la ECPL, tomamos como ejes, pares de conceptos en tensión. Nos centraremos aquí en tres:

- ✓ El modelo de educación escolar hegemónico frente a las propuestas generadas por fuera del sistema escolar. El primero tiene su origen en la fundación del sistema educativo y muchas de sus características aún perduran. Las propuestas surgidas por fuera del sistema han permitido cuestionar el modelo

¹ La coordinación del Módulo Educación de Adultos es compartida con la Mg. Liliana Berenstein. Aquí nos centraremos en los aspectos que se trabajan en la primera parte del módulo y que están a cargo de la autora de esta comunicación.

hegemónico y han puesto su atención en la construcción de formas educativas centradas en el sujeto adulto. Algunas de ellas están basadas en la Educación Popular

- ✓ La presentación del conocimiento como exterioridad frente al conocimiento situacional (Edwards, 2000). El primero es presentado en las aulas suponiendo una acción de trasvasamiento, mientras que el segundo surge de propuestas ancladas en la cotidianeidad de lxs estudiantes. Se hace foco aquí, en la recuperación de los conocimientos cotidianos para propiciar procesos que permitan articular lo que los sujetos ya saben con los nuevos contenidos cuya circulación es propia de la educación sistemática, favoreciendo así *procesos de apropiación participativa*. (Roggof, 1997)
- ✓ La reflexión sobre la concepción de *alumno*, frente a *educando*. Entendemos que la concepción de *alumnx*, surgida en los orígenes del sistema educativo se basa en la heteronomía, la dependencia y la asimetría. Consideremos que la característica de una relación educativa entre personas adultas, deberían fomentar autonomía, independencia y horizontalidad, sin desconocer la diferencia de roles.

Estas tensiones remiten al análisis de prácticas situadas, ancladas en una perspectiva ético-política que persigue la construcción de una sociedad menos desigual.

Palabras claves

EDUCACIÓN DE ADULTOS – EDUCACIÓN EN CONTEXTO PRIVACION DE LIBERTAD – APRENDIZAJE – CONOCIMIENTOS - EDUCANDO

.....

Educación de jóvenes y adultos y educación en contexto de privación de libertad: la interacción de dos campos disciplinares.

Estas reflexiones que compartiremos son fruto de más de una década de trabajo docente en el módulo “*Educación de adultos, concepciones pedagógicas*” de la Diplomatura Intervenciones Pedagógicas en Contexto de Encierro (DIPECE), de la Universidad Nacional de San Martín.

En el mencionado módulo abordamos, por un lado, una breve contextualización histórica sobre las propuestas que el sistema educativo argentino ha generado para brindar educación básica a personas jóvenes y adultas que no pudieron concluir sus estudios primarios o que nunca accedieron a la escuela. Por otro lado, presentamos algunas experiencias que se construyeron por fuera del sistema educativo, en especial en

nuestro continente, y que fueron dando especificidad a la educación de personas jóvenes y adultas.

Con estos aportes nos proponemos acercar a lxs estudiantes de la DIPECE a experiencias que no siempre han tenido la suficiente difusión y que suelen no ser tenidas en cuenta a la hora de incursionar en el campo de la Educación en Contextos de Privación de Libertad (ECPL), generando situaciones en las que pareciera que se está *siempre empezando de cero*.

En el estudio de las experiencias históricas, así como en los análisis de las situaciones educativas actuales en la ECPL, tomamos como ejes, tres pares de conceptos en tensión.

1.- El modelo de educación escolar hegemónico frente a las propuestas generadas por fuera del sistema escolar.

Podemos señalar el origen del modelo escolar en la fundación del sistema educativo, en nuestro país a fines del siglo XIX, siendo la Ley de Educación Común 1420 del año 1884 la que da marco a la estructuración de dicho sistema. Así como se plantea la educación destinada a lxs niñxs, también se establecen escuelas para personas adultas (Ley 1420- Art. 11 y 12). Estas se constituirán, según señala la ley, en cuarteles, guarniciones, buques de guerra, cárceles, fábricas y otros establecimientos donde pueda encontrarse ordinariamente reunido un número, cuando menos, de cuarenta adultos ineducados. Y no sólo se piensa en los espacios urbanos, sino que también se señala la creación de Escuelas ambulantes, en las campañas, donde no fuese posible establecer escuelas fijas.

Es decir, que se piensa en otros espacios por fuera de los edificios escolares, lo que dará un rasgo de especificidad a la propuesta o al menos establecerá una tensión con respecto a la escuela de niños, en la que el aula escolar es un lugar aislado de otras instituciones.

A lo largo de los siglos XX y XXI los espacios educativos de la *educación primaria oficial para personas jóvenes y adultas* serán los edificios escolares para niños en su turno vespertino (de 18 a 21 horas aproximadamente) pero también otros espacios, como fábricas, sindicatos, movimientos sociales, iglesias, centros comunitarios, etc.

De manera paralela a la propuesta estatal, desde los inicios del siglo XX se gestaron propuestas por fuera del sistema estatal, con mayor énfasis en la segunda mitad de ese siglo, las que han cuestionado mediante el discurso, pero sobre todo con su práctica, el modelo hegemónico. Estas nuevas formas de hacer educación pusieron su atención en la construcción de formas educativas centradas en el sujeto adulto y en algunos casos

en el cuestionamiento del orden social vigente, como es el caso de la Educación Popular, que tiene a Paulo Freire como principal referente.

Estas propuestas externas, generan impactos también en el sistema educativo formal. Es en este juego dialéctico que la EDJA se va constituyendo en espacios por fuera de las aulas escolares, y también va estableciendo una manera específica de organización del tiempo. Esta otra forma de organización temporal se instituye como una alternativa a la propuesta graduada, estableciendo niveles o ciclos, cuya duración no necesariamente coincidirá con el año calendario. Ejemplo de esto es la organización ya hacia los años 60-70, a nivel nacional y en algunas provincias, del nivel primario de adultos en tres ciclos; así como la posibilidad de cursar dos ciclos en un mismo año calendario o de cursar un ciclo en más de un año calendario, superando así la experiencia de "*repetencia*".

Estas especificidades que se fueron construyendo a lo largo del tiempo, en tensión con el sistema graduado, se vieron plasmadas en la Ley Nacional de Educación, en el capítulo IX referido a Educación de Personas Jóvenes y Adultas y el capítulo XII a la Educación en Contexto de Privación de Libertad, y en la Resol. 118/10 del CFE que reglamenta la EPJA a nivel nacional.

Cabe señalar que, si bien mucho se ha avanzado en la especificidad de la EPJA y de la ECPL, no podemos obviar que también continúa habiendo semejanzas con la propuesta infantil, que muchas veces obturan los procesos de aprendizaje propios de la adultez.

2.- La presentación del conocimiento como exterioridad frente al conocimiento situacional

Nos referimos al conocimiento como exterioridad (Edwards, 2000) cuando el contenido es presentado en las aulas mediante una acción de *trasvasamiento*, mientras que el conocimiento situacional, surge de propuestas ancladas en la cotidianeidad de lxs estudiantes que logran implicarlos en el proceso de aprendizaje. Se hace foco aquí, en la recuperación de los conocimientos cotidianos para propiciar procesos que permitan articular lo que los sujetos ya saben con los nuevos contenidos cuya circulación es propia de la educación sistemática, favoreciendo así *procesos de apropiación participativa*. (Roggof, 1997)

Muy tempranamente desde la educación de adultos, por un lado, se comenzó a cuestionar el tipo de conocimientos que se debían "transmitir", planteando, en general, que debían ser "*conocimientos útiles*" y vinculados con la realidad de las personas adultas. En relación con este planteo se observa en los documentos curriculares hasta

los años 60, cómo en algunas asignaturas los contenidos estaban asociados con los roles de género asignados hegemónicamente.

Por otro lado, podemos señalar que además del contenido a enseñar se cuestionaba, en especial en las propuestas por fuera del sistema educativo, la *forma de circulación* de los conocimientos. Al respecto podemos señalar cómo desde la pedagogía freireana, el proceso de aprendizaje era caracterizado como

una reunión en la que, propiamente hablando, no hay alumnos ni profesor, en la que todos juntos buscan aprender algo nuevo, *develar el sentido del mundo y el de sus propias vidas, su lugar en la historia, la sociedad, etc.* (Freire y Velozo Farías, 1968: 66. Destacado nuestro).

En este aspecto podemos plantear que la Educación Popular latinoamericana produce un quiebre, al proponer otra relación entre el sujeto y el conocimiento – develar el sentido del mundo - así como otra relación entre educadorx- educandx.

Se identifica aquí una tensión con la *escuela tradicional* donde los conocimientos se presentaban recortados, como conocimientos acabados y deshistorizados, en unidades discretas (Entel,1988) para permitir el aprendizaje *paso a paso* (Areco, 2021) sin relación con los contextos socioculturales de los estudiantes. Por lo tanto, no había una posibilidad de interacción entre los conocimientos escolares y los conocimientos cotidianos del sujeto, ya que aquellos se presentaban como algo externo, ajeno y distante, es decir, “como exterioridad” (Edwards,1995).

3.- La reflexión sobre la concepción de *alumnx* frente a la de *educandx*.

Entendemos que la concepción de *alumnx*, surgida en los orígenes del sistema educativo se basa en la heteronomía, la dependencia y la asimetría, poniendo a aquel en la *posición de infante* (Baquero, 2006). Aquella fue adoptada también en las propuestas de la Educación Primaria para Adultos dentro del sistema escolar durante el siglo XX y continúa siendo predominante a pesar de las críticas. Aún pueden identificarse prácticas educativas en las que el estudiante queda atrapado en la posición de *alumno-infante*, sin reparar que los sujetos jóvenes y adultos han participado de multiplicidad de situaciones de aprendizaje que no responden a las características de las formas de aprendizaje escolar. Es decir, se restringen las propuestas educativas, al abordaje gradual de los conocimientos, la valoración excesiva de acceso al conocimiento a través de la escritura y la dependencia del docente, formas propias del aprendizaje escolar hegemónico.

Frente a esta concepción consideramos que una relación educativa entre personas adultas debería fomentar autonomía, independencia y horizontalidad, sin desconocer la diferencia de roles de educandos y educadores.

Estas tensiones que presentamos están ancladas en una perspectiva ético-política en la que consideramos que la educación debe ser develadora, por lo que sus propuestas deben partir de los sujetos jóvenes y adultos en contexto. Esto implica el reconocimiento del sistema de opresión en el que estamos inmersos. Sólo así podremos contribuir a la construcción de una sociedad menos desigual.

Bibliografía

- Areco, I. (2021) "Yo quiero seguir la escuela, si no es malo aprender..." Situaciones de aprendizaje con jóvenes y adultos en aulas de Educación Básica. Tesis de doctorado. UNTREF – UNLa -UNSAM
- Baquero, R. (2006). Sujetos y aprendizaje. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación - 1a ed. Buenos Aires, Argentina.
- Edwards, V. (1995). La relación de los sujetos con el conocimiento. En E. Rockwell, E. (coord.), *La escuela cotidiana*, pp. 145-172. Fondo de Cultura Económica.
- Entel, A. (1988). Escuela y conocimiento. En Miño y Dávila (eds.), *Cuadernos FLACSO*. <http://biblioteca.psi.uba.ar/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=10386>
- Freire y Velozo Farías (1968). Sugerencias para la aplicación del método en terreno. En *Contribución al proceso de concientización en América Latina*. Suplemento de la Revista Cristianismo y Sociedad Ed. ISAL. [Edición no comercial], 65-72.-