

Educación de personas jóvenes y adultas: hacia una mayor justicia educativa

Youth and Adults Education: Towards Greater Educational Justice

María Eugenia Letelier-Gálvez¹

RESUMEN

Este artículo ofrece una visión general de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), modalidad frecuentemente invisible tanto en las políticas públicas como en los centros de investigación y la formación universitaria. Asumiendo enfoques y perspectivas internacionales, y los avances legislativos nacionales, se busca situar la realidad de esta oferta educativa, que en Chile logra cubrir menos del 4% de la demanda potencial. Para la comprensión de la importancia de la EPJA y sus desafíos pedagógicos, se recurre a una serie de reflexiones realizadas por docentes en el marco de un proceso de formación, el cual involucró la investigación de prácticas pedagógicas en EPJA, teniendo como referente disciplinas de las ciencias sociales y aportes provenientes de la neurociencia cognitiva. Finalmente, se analizan algunos desafíos que enfrenta la EPJA para ser potenciada desde un paradigma de derecho a la educación y para hacer visible su contribución a la justicia educativa.

Palabras claves: educación de personas jóvenes y adultas; justicia educativa; derecho a la educación; aprendizaje a lo largo de la vida, abandono escolar.

ABSTRACT

This article offers an overview of the education of young people and adults (EPJA), a modality often invisible in public policies as well as in research centers and university education. Assuming international approaches and perspectives, and national legislative advances, this article seeks to situate the reality of this educational offer that in Chile manages to cover less than 4% of potential demand. For the understanding of the importance of the EPJA and its challenges, a series of reflections made by teachers within the framework of a training process is used, which involved the investigation of pedagogical practices in EPJA, having as reference several disciplines of the social sciences and contributions from cognitive neuroscience. Finally, the article analyzes some of the challenges faced by the EPJA to be promoted from a paradigm of the right to education and to make visible its contribution to educational justice.

Keywords: Youth and adult education; educational justice; right to education; lifelong learning; early school leaving.

¹ Doctora en Educación; directora de la Oficina de Transversalidad, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, Chile; queniletelier@gmail.com.

Introducción

Para una mejor comprensión de los fenómenos educativos actuales, se han articulado dos conceptos que, hasta hace poco, parecían tener sus propias dinámicas y alcances: justicia y educación. La noción de justicia educativa coloca en el centro la desigualdad, no solo de oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo, sino también la desigualdad a “secas”, esto es, la desigualdad presente en todos los ámbitos de la sociedad. La noción de justicia educativa es, al mismo tiempo, una aspiración, una expectativa de cambio y el deseo del logro de un bien común, de un bienestar para la sociedad.

Si hay alguna modalidad en el sistema educativo que debiera relevarse por su contribución a la justicia educativa, esa es la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), alternativa para muchas personas que han sido expulsadas del sistema escolar o han debido abandonarlo. En sus aulas se asume la inclusión y la diversidad como un sello distintivo, no obstante, las políticas públicas no le han dado la centralidad ni el apoyo básico que esta modalidad requiere.

La EPJA es invisible no solo para el Estado, sino también para los centros de investigación, que abordan el concepto de justicia educacional sin incluir esta modalidad educativa en sus proyectos, y para las universidades, que excepcionalmente incluyen la educación de adultos en la formación inicial docente. Además, la EPJA también es invisible para la oferta programática de estudios de posgrado y programas de formación continua.

El propósito de este artículo es hacer visible la EPJA y para ello se busca compartir enfoques y analizar información que permitan valorar su especial contribución al logro de la justicia educativa. Como contexto inicial, se sintetizan los acuerdos de la comunidad internacional suscritos por Chile y los compromisos establecidos en la legislación a nivel nacional. Luego se analiza la situación educativa de la población adulta y el abandono escolar, mostrando la escasa oferta existente en relación con la demanda potencial que tiene el país. Posteriormente, se releva la importancia de la EPJA y se señalan sus desafíos pedagógicos. Este último apartado es el resultado de un proceso de formación docente que se extendió durante cinco meses, a través de una metodología activo-participativa. Durante

ese tiempo, se abordaron temas claves junto a los participantes, obteniéndose reflexiones que acá se sistematizan y se proponen como saberes pedagógicos sobre esta modalidad educativa. Finalmente, se analiza la situación actual de las políticas de EPJA y los desafíos que se plantean en este ámbito para lograr avanzar hacia la construcción de una sociedad más justa.

1. Debates actuales: recomendaciones y enfoques

Compromisos internacionales

El derecho a la educación, la inclusión y el aprendizaje a lo largo de la vida, son tres enfoques que acompañan el debate y las recomendaciones de políticas comprometidas por la comunidad internacional. Estos enfoques han sido entendidos como una condición para construir sociedades democráticas que brinden a todas las personas oportunidades de desarrollar su potencial, basándose en el principio de que los Estados tienen la obligación de garantizar los derechos humanos de todos y todas, con miras a un futuro sostenible y una existencia digna.

Los debates actuales y las recomendaciones internacionales se articulan en torno a la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015, como programa universal para erradicar la pobreza. La agenda contiene 17 objetivos y el número 4 está referido a educación, planteando la necesidad de “garantizar una educación de calidad inclusiva, equitativa, y fomentar las oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2015).

En el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en 2015 se celebró la Conferencia Mundial del Movimiento Educación para Todos, en Corea. Esta conferencia, la tercera realizada por este movimiento (la primera se realizó, en 1990, en Jomtién y la segunda, en 2000, en Dakar), asume la perspectiva del aprendizaje a lo largo de la vida como enfoque central y avanza en proponer estrategias para lograrlo, fijando un nuevo horizonte para el año 2030. En la declaración final señala: “nos comprometemos a promover oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos, en todos los contextos y en todos los niveles educativos (...)” (Unesco, 2015a, p.4).

El mismo año 2015, la Unesco aprobó una recomendación específica sobre el aprendizaje y la educación de adultos, que complementa la Agenda de Desarrollo Sostenible y los compromisos establecidos en las conferencias mundiales de educación de adultos. En las definiciones y alcances se señala:

El aprendizaje y la educación de adultos es un componente básico del aprendizaje a lo largo de toda la vida. Comprende todas las formas de educación y aprendizaje cuya finalidad es lograr que todos los adultos participen en sus sociedades y en el mundo del trabajo. (UIL- Unesco, 2016, p.7)

Por su parte, las conferencias internacionales de educación de adultos (Confintea), impulsadas por la Unesco y realizadas cada 12 o 13 años, asumen el enfoque de aprendizaje a lo largo de la vida y proponen la construcción de sistemas nacionales de educación permanente.

En la última Conferencia Internacional de Educación de Adultos, celebrada el año 2009 y titulada “De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de la vida”, se profundiza en este enfoque:

El aprendizaje a lo largo de toda la vida cumple una función crítica en la manera de abordar los problemas y los retos mundiales de la educación. El aprendizaje a lo largo de toda la vida, “de la cuna a la tumba”, es un marco filosófico y conceptual, y un principio organizativo de todas las formas de educación, basado en valores de inclusión, emancipación, humanísticos y democráticos; es global y parte integrante de la perspectiva de una sociedad basada en el conocimiento.

Estamos convencidos de que el aprendizaje a lo largo de toda la vida desempeña una función crítica en la manera de abordar los problemas y retos mundiales y de la educación, y nos inspiramos en ella. Tenemos también la convicción de que el aprendizaje y la educación de adultos dotan a las personas de los conocimientos, capacidades, habilidades, competencias y valores necesarios para ejercer y promover sus derechos y hacerse cargo de su destino. El aprendizaje y la educación de adultos son también un factor indispensable para el logro de la equidad y la inclusión, para

mitigar la pobreza y para construir sociedades equitativas, tolerantes, sostenibles y basadas en el conocimiento. (UIL-Unesco, 2009, p. 2-3)

A nivel regional, destaca la declaración firmada por ministros y ministras de Educación de América Latina y El Caribe en el año 2017, tras la reunión “E2030: Educación y habilidades para el siglo 21”, celebrada en Buenos Aires. En dicha reunión se consensuó una visión de la educación que reconoce

la importancia de las metas educativas definidas en el ODS 4, que considera a la educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida, desde la primera infancia hasta la educación superior y la educación para las personas adultas, conjuntamente con los temas transversales del Programa de Desarrollo Sostenible.

La declaración final contiene una agenda regional que, entre sus puntos, señala el desafío de

Identificar qué competencias esenciales se deben adquirir a lo largo de la vida y cómo se puede reconocer, validar y acreditar el aprendizaje en modalidades no formales e informales; promover los entornos de aprendizaje innovadores, ya sea a través de las ciudades, el trabajo o los espacios públicos, y reconocer estos distintos entornos y modalidades de aprendizaje; crear confianza, credibilidad y transparencia en el proceso de reconocimiento y validación de aprendizajes (RVA) y llegar a un consenso sobre los beneficios del RVA entre todos los actores interesados. (OREALC- Unesco, 2017, p.14).

La normativa nacional

Los enfoques de derecho a la educación, la inclusión y el aprendizaje a lo largo de la vida, también están presentes en los acuerdos nacionales del sistema educativo chileno. El movimiento por la educación nacional, impulsado por organizaciones estudiantiles, condujo al fin de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE, 1990), la cual fue creada

durante la dictadura y estuvo vigente hasta la promulgación de la Ley 20.370 de 2009, que establece la Ley General de Educación (LGE).

La Ley General de Educación facilita un nuevo marco regulatorio para el sistema educativo e introduce concepciones que asumen la perspectiva internacional. En el artículo n° 2 define la educación como

el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de la identidad nacional, buscando asegurar oportunidades formativas para que las personas desarrollen las capacidades necesarias para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.

Un nuevo avance en la normativa nacional vino con la promulgación, en 2015, de la Ley 20.845 o Ley de Inclusión Escolar, la cual regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. Esta ley establece en su artículo n° 1 que

El sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión.

Más adelante, la misma ley en su artículo 4 señala que

Es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad. Asimismo, es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño o pupilo.

Son estos enfoques y definiciones los que aportan a una nueva visión de la educación en la cual la EPJA tiene un lugar. No obstante, no se ha logrado un cambio, no hay políticas que asuman la EPJA y los incipientes avances se han estancado en la coyuntura actual.

2. La EPJA en el Chile actual

Según la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen) de 2017, en Chile existen 4.910.889 personas mayores de 18 años que no han completado su escolaridad básica o media. De acuerdo a la misma encuesta, 138.000 niños, niñas y jóvenes de entre 6 y 21 años están fuera del sistema escolar. Según un estudio realizado por la Dirección Social Nacional del Hogar de Cristo, el Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile, el Centro de Justicia Educacional de la Universidad Católica de Chile y la Unicef, serían 358.946 los/as niños/as y jóvenes que están al margen del sistema escolar, aunque estas cifras no constituirían datos oficiales, siendo objeto de polémica. Por otra parte, datos del Centro de Estudios del Ministerio de Educación informan que, anualmente, cerca de 100.000 niños, niñas y jóvenes abandonan escuelas o liceos.

Más allá de las cifras, lo cierto es que en nuestro país existe abandono escolar. Pocas investigaciones le han puesto vida y rostro a un problema tan profundo y serio de nuestra sociedad. Entre estas destaca el trabajo de la educadora e investigadora Cecilia Richards, para quien

la deserción, el abandono de la escuela y desde la escuela, es un proceso de alejamiento paulatino de un espacio cotidiano. Abandonar la escuela implica también el abandono de ciertos ritos personales y familiares que inciden en el desarrollo de la identidad y la proyección personal del estudiante. La deserción o el abandono de la escuela es paulatino, no se produce de un día para otro, existen evidencias que, de manera progresiva, la persona abandona la escuela, el grupo familiar, el barrio para finalmente ingresar a circuitos de exclusión más dolorosos que lo pueden llevar, incluso, a compromisos diversos con la legislación vigente. (Richards, 2017, p.28).

Las cifras de abandono escolar constituyen la radiografía de una sociedad segmentada e injusta, fuertemente asociada a las condiciones socioeconómicas y a situaciones familiares complejas. Adicionalmente, y de manera creciente, surge como factor la inadecuación a una cultura escolar de la cual muchas/os jóvenes se sienten ajenas/os, no encontrando en la escuela el sentido cotidiano de un espacio de convivencia y aprendizaje.

Entre los excluidos del sistema algunos buscan nuevas alternativas y la EPJA es la opción más frecuente para permitir la continuidad de sus trayectorias. Esta modalidad facilita combinar estudios e inserción laboral, y provee espacios de encuentro e identidad entre personas que conviven y aprenden en la diversidad.

De acuerdo al Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE) del Ministerio de Educación, en 2018 el 71% de los estudiantes matriculados en EPJA tenían 24 años o menos. Se trata de jóvenes que desertaron por razones económicas o maternidad o paternidad precoz, que con frecuencia no se adaptaron al sistema escolar, que requieren espacios de socialización y que tienen motivación por continuar estudios superiores. El 78% de la matrícula de EPJA corresponde a enseñanza media y cerca del 28% continúa estudios en educación superior.

Ahora bien, de acuerdo al mismo SIGE, en 2018 la matrícula en EPJA abarcó cerca de 180.000 estudiantes, incluyendo en esta cifra a modalidades regulares que se imparten en establecimientos escolares y modalidades flexibles de nivelación de estudios que se imparten en diferentes espacios comunitarios y sociales. Considerando que existen unas 4.910.889 personas mayores de 18 años en Chile que no han completado su escolaridad básica o media, se obtiene que el sistema actualmente cubriría menos del 4% de la población que requiere completar sus estudios. A esta última se la denomina población potencial para diferenciarla de la demanda efectiva, porque no todas las personas con escolaridad inconclusa deciden retomar sus estudios. Sabemos que las trayectorias de vida, las obligaciones diarias, las experiencias anteriores con relación a la escolarización, la valoración de las propias capacidades, entre otras razones, influyen en la voluntad efectiva de las personas para retomar sus estudios. No obstante, la disponibilidad y la calidad de la oferta son también factores relevantes para impulsar a las personas a retomarlos.

Esta modalidad educativa, que acoge a la población más vulnerable, tiene una subvención escolar muy inferior a la del resto del sistema educativo, no tiene acceso a la subvención escolar preferencial y no cuenta con sistema de monitoreo de la calidad de los aprendizajes. Ello explica, en parte, que en EPJA el 46% de la matrícula sea de dependencia municipal, distante del 34% de la matrícula de dependencia municipal que se registra en el sistema regular de niños y jóvenes.

El problema es aún más grave debido a la manera en que se calcula la subvención. Al igual que el resto del sistema escolar, el cálculo se realiza por asistencia media de sus estudiantes. La tasa de abandono en EPJA llega al 34% y es fácil, por tanto, catalogarla como una modalidad con baja eficiencia interna. No obstante, quien conoce por dentro esta modalidad educativa sabe lo extremadamente complejo que resulta para una persona adulta asistir todos los días a clases. Normalmente son personas que trabajan en empleos precarios e inestables, que atienden familias, que viven a diario enormes dificultades y que tienen que vencer obstáculos complejos para desarrollar sus aprendizajes.

3. La comprensión de la importancia de la EPJA y los desafíos pedagógicos

Una comprensión profunda de la educación de adultos requiere enfoques interdisciplinarios, que permitan hacer preguntas con el foco puesto en las personas, tanto en sus dimensiones sociales como biológicas. La mirada sociológica contribuye a explicar la inequidad social y la desigualdad de oportunidades que tienen las personas en el sistema educativo; la antropología, desde un enfoque cultural, proporciona elementos para comprender los marcos interpretativos que configuran la identidad y diversidad de las personas que participan en la modalidad; la psicología proporciona fundamentos en relación a ciclos de vida, variables socioafectivas, autoestima, motivaciones y emociones; y, más recientemente, la neurociencia facilita una aproximación a la comprensión del cerebro.

A continuación, desde esta mirada interdisciplinaria, se sistematizan contribuciones surgidas a partir de un proceso de formación con docentes de educación de personas adultas.

Durante cinco meses, a través de una metodología activo-participativa, se trabajó con cuarenta y cinco docentes. En las sesiones se abordaron temas claves relacionados con el contexto y las características específicas de las/os estudiantes, la motivación para ingresar y permanecer, las dificultades y potencialidades de aprendizaje, y los desafíos pedagógicos.

El entorno de vida: la necesidad de generar ambientes enriquecidos

Desde la reflexión pedagógica los docentes expresan la necesidad de comprender en profundidad la realidad de las/os estudiantes que participan de la modalidad EPJA:

La mayoría de los estudiantes provienen de situaciones socioeconómicas y familiares altamente vulnerables, con una infancia y adolescencia con escasas oportunidades, muchos estudiantes tienen vergüenza por haber abandonado sus estudios, porque dejaron la escuela y también por la manera en que viven, la precariedad de su entorno, se ocultan ante los profesores y ante sus compañeros. El conocimiento que traen es bajo, tienen un lenguaje empobrecido que obstaculiza adquirir nuevos aprendizajes, el entorno de vida resulta poco estimulante, niveles muy bajos de alfabetismo repercuten en la valoración social del aprendizaje, el manejo del vocabulario es muy restrictivo. Lo que ven es lo que ofrece la cultura en que están insertos y con frecuencia viven en un entorno deprimido, con muy pocos incentivos, para muchos la sobrevivencia es una exigencia diaria.

Investigaciones que vinculan la neurociencia y la educación han buscado responder cuánto influye el ambiente en el aprendizaje. En estas investigaciones se destaca que esta relación no es unívoca y existen interrelaciones entre autoimagen, motivaciones y clima:

Lo que sabemos es que el aprendizaje exitoso es más probable si el que aprende: a) tiene una alta confianza y una buena autoestima; b) está fuertemente motivado para aprender; y c) es capaz de aprender en un medio caracterizado por ‘retos altos’ asociado con ‘pocas amenazas’. (OCDE, 2003)

Los y las docentes expresan que los ambientes de aprendizaje se enriquecen construyendo experiencias positivas. Se puede decir que la estimulación constituye un incentivo al hacer del entorno un espacio grato, con exigencias, pero sin amenazas.

Al principio del curso nadie dice nada, de a poco entran en confianza y van interactuando, se escuchan y hacen preguntas y se va generando otra disposición. Es un proceso lento y no todos lo experimentan. Lo interesante es observar que los propios participantes, cuando retoman sus estudios, perciben que su decisión repercute no solo en ellos como personas, sino también en la familia y en otros espacios de inserción social y laboral. Se puede afirmar que la integración a procesos de escolarización y/o de nivelación de estudios tiene un efecto positivo en el entorno y favorece que otras personas aprecien el valor social del aprendizaje.

Para lograr encantarles, no solo con la escuela sino con la familia, con la sociedad, con sus vidas, se debe crear un ambiente sin amenazas, pero que los desafíe, esa es la manera ideal para desplegar las potencialidades de aprendizaje. El espacio cultural que tienen en sus vidas es el colegio, es el ambiente más enriquecido al que pueden tener acceso, aquí ellos tienen que tener la experiencia de la emoción por aprender, descubrir sus talentos.

Memoria y recuerdo

Todo proceso educativo con jóvenes y adultos debe considerar que las personas construyen un nuevo conocimiento basándose en su experiencia. La trayectoria de vida condiciona en gran parte la disposición al aprendizaje. A su vez, las estrategias propias -que han elaborado para desarrollar su vida en relación con las exigencias de los contextos- actúan facilitando el nuevo aprendizaje, pero también obstaculizándolo. En ocasiones, las personas deberán “desaprender” y esto es difícil, pues resulta muy complejo abandonar concepciones internalizadas a lo largo de la vida.

La memoria y el recuerdo son fundamentales en el proceso de aprendizaje. Los avances científicos han permitido transitar desde una explicación de la memoria como una especie de

“video o cinta fija que se repite”, hacia la memoria como la creación de un cambio persistente en el cerebro mediante un estímulo, es decir, como un proceso y no como una localización fija:

La memoria es el resultado de un complejo y amplio grupo de interacciones entre estructuras cerebrales y procesos de codificación de la estimulación que nos rodea. Existe una clara colaboración entre sistemas. Uno de ellos se halla implicado de forma directa en los procesos que median la activación emocional y se refleja por los efectos que provoca sobre otros sistemas de memoria, la declarativa. (López, 2012, p. 45)

Vinculado a lo anterior, los y las docentes señalan:

Para las personas jóvenes y adultas, una dificultad consiste en que estos procesos no han sido suficientemente desarrollados y llegan a la educación media sin contar con conocimientos básicos. Falta desarrollar conceptos de temporalidad y localización espacial, conceptos abstractos como álgebra, incluso en el segundo nivel de educación media, son difíciles de lograr, falta vocabulario básico para la comprensión lectora, dificultades de comprensión lectora básicas para entender un enunciado.

A su vez es necesario considerar que en las experiencias de vida existen obstáculos cognitivos -convicciones erróneas- que tienen un estatus de verdad en las personas y que bloquean la adquisición de nuevos conocimientos. Las personas adultas requieren de un proceso educativo intencionado y de calidad que sea capaz de ayudarlas a superar esos obstáculos. Estas convicciones erróneas, generalmente, están relacionados con temas como la salud, la electricidad, la alimentación; es decir, con temas de la vida cotidiana, en torno a los cuales se han realizado sus propias hipótesis.

Las y los docentes vinculan el aprendizaje con la memoria de experiencias anteriores que inciden en la disposición y capacidad de las y los estudiantes.

Asimilan situaciones nuevas con recuerdos, con experiencias previas. Los estudiantes han escuchado muchas veces que no son capaces, algunos tienen experiencias traumáticas, les han dicho que son tontos, que no sirven para estudiar. Hay algunos que tienen miedo al profesor, miedo a las materias, miedo a no aprender. La historia

de cada uno es muy compleja, portan una identidad deteriorada, marcada por miedo a no ser capaces, por los recuerdos de experiencias previas. Tienen una gran sensación de fracaso y miedo, sobre todo en inglés o matemática parten diciendo que no saben nada y se predisponen a no aprender. Asimilan situaciones nuevas con recuerdos, a veces, traumáticos, todas son barreras que condicionan.

A su vez, estrategias erradas basadas en experiencias pedagógicas previas, como repetir sin entender, copiar sin saber, memorizar sin comprender, atender solo a un fragmento de información, suelen ser incorporadas por las personas como memoria no declarativa que las lleva de manera automática a realizar procedimientos que dificultan el aprendizaje. Con frecuencia personas mayores, en su socialización temprana, desarrollaron estrategias de repetición, llegan aquí y buscan memorizar y repetir y eso no les ayudó antes y ahora tampoco. Estudiantes que en su infancia o en su adolescencia no incorporaron habilidades básicas o que las incorporaron de manera errada, luego tienen dificultades para incorporar nuevos aprendizajes.

Simultáneamente, las personas adultas son portadores de otras habilidades que el sistema educativo y muchas veces la propia sociedad suele no valorar. Las personas han desarrollado destrezas que les han permitido desenvolverse en su entorno, las cuales, al ser valoradas, constituyen un buen punto de partida para nuevas adquisiciones cognitivas.

La motivación y las emociones

La motivación está íntimamente ligada con las emociones. Estas últimas constituyen la forma en que el cerebro evalúa si actuar o no sobre las cosas, aproximarse a ellas si son placenteras y evitarlas si son desagradables. Por lo tanto, es posible formular la hipótesis de que los sistemas emocionales crean motivación.

Las emociones son una fuente de información fundamental para el aprendizaje. Ellas desencadenan los cambios químicos que alteran nuestros estados de ánimo y conductas, y no son independientes de los contextos y de los valores que hemos adquirido en nuestra vida.

Las emociones se basan en las experiencias vitales. Es a través de la experiencia que se moldean nuestros comportamientos biológicos asociados al miedo, la preocupación, la sorpresa, la alegría, el alivio, etcétera. A este respecto, “debemos abandonar la vieja costumbre de pensar en las emociones como algo siempre irracional o que no tienen nada que ver con el modo que pensamos; las emociones son una fuente fundamental de información para el aprendizaje” (Jensen, 2010, p.104).

Entre los diversos impulsos que motivan a las personas a aprender, además del deseo de aprobación y reconocimiento, uno de los más poderosos es la emoción de comprender, de saber (aquello que a veces se expresa en forma coloquial como “se me iluminó la ampollita”). El cerebro responde de manera excelente cuando súbitamente hace conexiones y conecta la información que tiene disponible con la nueva que le es propuesta. Esta comprensión profunda “es el placer más intenso que el cerebro puede experimentar, en el contexto del aprendizaje” (OCDE, 2007, p. 109).

En base a lo antedicho, vale la pena preguntarse: ¿qué es lo que hace que algunas personas jóvenes y adultas quieran aprender, se comprometan con el aprendizaje, mientras que otras prefieran quedarse al margen?

Hay una motivación externa, porque la sociedad les exige terminar la educación media, pero no es la única ni la más importante razón por la cual se quedan y aprenden. Para que se motiven hay que reforzar, señalar los logros, los refuerzos positivos son fundamentales. Cuando se sienten reconocidos, cuando se sienten capaces, es cuando se quedan. Si la primera nota es un tres, ya no vuelven, tienen poca tolerancia a la frustración, algunos vienen piteados, vienen igual y por supuesto que nos damos cuenta, pero es mejor que estén a que vayan a la plaza. Es necesario romper con el estigma que traen, hay una experiencia de fracaso que tiene que revertirse, que puedan decir: lo logré.

Se debe considerar que el riesgo de deserción es permanente, existe una cultura desertora. Es fundamental que ellos se sientan valorados como persona, se sientan parte del proceso o de lo contrario se van. La motivación se consigue cuando tienen logros que pueden ver, por eso los trabajos deben tener objetivos claros y deben ser

breves. La motivación tiene que ser clase a clase, que ellos vean sus logros en el proceso, paso a paso.

Hay que ponerse metas comunes para el grupo, que vean que hay una meta por alcanzar y que todos la pueden conseguir. Para lograr la motivación efectiva, los estudiantes tienen que alcanzar autonomía. De a poco se tienen que sentir responsables de su proceso de aprendizaje. Son ellos los que tienen que tener ganas de aprender.

Un dilema en el proceso es cómo ofrecer una mirada distinta, generar otros referentes, despertar otros intereses. Nosotros tenemos que mostrar otras maneras de ver, otros referentes, el interés no puede basarse solo en lo que ellos ya conocen. ¿Cómo hacer para producir un vínculo entre sus motivaciones y los nuevos conocimientos que se quieren lograr? Este es un dilema pedagógico. Todos sabemos que la atención se consigue cuando se abordan los temas de manera amena, cercana, con ejemplos de lo que ellos viven. No obstante, si selecciono un poema o un texto que no es de su vida cotidiana, a lo mejor se pueden aburrir, pero debo enseñárselos para abrir otros puentes en su vida.

Podemos buscar muchas estrategias para lograr la motivación y la atención, pero la clave siempre está en las emociones, hay que ser artista, creativo, para gatillar emociones positivas, que vengan contentos, que encuentren un espacio en que se les acoge y que descubran la emoción de aprender. En el proceso, se logra la motivación efectiva cuando los estudiantes vienen a intentar construir su identidad, ‘estoy aquí’, no solo con sus profesores, es con sus compañeros, con el grupo, que se le reconozca, que logre sentido de pertenencia, que se les reconozca como sujetos de aprendizajes, que se les reconozca y valore sus capacidades y su aporte.

Las opiniones de los docentes coinciden en señalar las recompensas como clave para lograr la motivación al aprendizaje, y estas recompensas, para que sean duraderas y efectivas, están basadas en la emoción de reconocerse como un legítimo aprendiz.

Ansiedad y estrés

En la medida que se avanza en la comprensión del funcionamiento del cerebro, se evidencia que la mejora en los procesos cognoscitivos de la persona adulta está relacionada con la capacidad de las neuronas para integrarse a circuitos ya existentes. En este comportamiento influyen poderosamente la ansiedad y el estrés.

Muchos se estresan con tareas que desde nosotros son simples, por ejemplo, hablar delante de sus compañeros. Se sienten inquietos y observados. He visto como algunos se ponen a sudar y se quedan sin voz. Algunas personas mayores que les cuesta mucho la tecnología se sienten presionadas por adquirir habilidades que no tienen, se sienten superadas por los más jóvenes y se quedan paralizadas.

Aunque parezca evidente, las investigaciones indican que la persona adulta aprende mejor cuando está saludable y descansada (Elbers, 2015). Esto tiene importantes repercusiones prácticas, pues se sabe que el estrés, definido como una respuesta general biológica, fisiológica y conductual del organismo frente a una posible amenaza, limita el procesamiento de la información. Un sujeto estresado distorsiona, borra y/o simplifica la información, lo que puede perturbar el aprendizaje. Un sujeto que no está bien alimentado y no ha descansado tiende a estar más estresado y, como está demostrado, esto perjudica también el estado de ánimo.

Con frecuencia nuestros estudiantes vienen mal alimentados, vienen de jornadas de trabajo extensas y es difícil lograr la concentración. De alguna manera este es un tiempo para ellos, el resto del día siempre tienen otras obligaciones. Los estudiantes de EPJA han vivido un rompimiento doloroso al dejar la escuela, no han encontrado contención social o familiar, se enfrentan a situaciones de temor, de no ser capaces. Siempre estamos señalándoles que tenemos altas expectativas, que pueden lograrlo, ponemos metas factibles, que valoren el esfuerzo y permita superar la ansiedad y el estrés.

Procuramos crear un ambiente agradable, con exigencias, pero sin estrés. En eso favorece que la modalidad no tenga que dar pruebas estandarizadas: nos quita la tensión de tener que preparar, que vivir en función del puntaje de los estudiantes.

Para avanzar en el manejo del estrés y la ansiedad hay un proceso que parece fundamental: la aceptación de sí mismo, conocerse como es, lo que puede aportar, lo que sabe, identificar cuáles son sus talentos. Hay que reconocer las diferencias: a algunos, por ejemplo, no les gusta hablar en público, otros son más inquietos, otros observan. Todos tienen maneras distintas de ser.

Espacio

Habitualmente quienes llegan a la modalidad EPJA son personas que viven en espacios reducidos, algunos hacinados, donde no hay separación de espacios para funciones distintas.

Falta mayor reflexión crítica en torno al espacio que se habita, en el país en que se vive. Es interesante observar como al principio para ellos el espacio de la plaza o el de la cocina es el mismo, les da igual el lugar. No diferencian funciones porque en las casas está todo junto, no hay espacios propios para ellos, por lo mismo cuesta poner límites, cuesta que se regulen, cuesta poner reglas, no saben cómo actuar en el espacio educativo. Pero aquí se van dando cuenta que este espacio es distinto, que es un lugar para ellos, que les pertenece y lo respetan.

Van generando un espacio propio. Lo que une a los estudiantes es súper meritorio, porque están aquí y no están en la plaza, entran y se quedan, a veces abúlicos, pero están, se quedan. Hay que repetir las normas, volver a decir lo que ya se les dijo, pero es importante porque va ayudando a conocer los límites y que sepan que estas normas se cumplen.

En el espacio educativo los jóvenes buscan volver a sentirse estudiantes, “normalizarse” nuevamente, necesitan reconstruir una identidad de estudiantes,

buscan un sentido de pertenencia, por eso son importantes los hábitos, la regularidad, la asistencia, la puntualidad.

Sistema atencional

El cerebro tiene circuitos especiales para cada una de sus diferentes funciones. Los circuitos de la atención están en la corteza cerebral de la zona frontal, en el área llamada prefrontal, y controlan la memoria de trabajo, la atención y la inhibición de las respuestas (Soutullo, 2008).

La corteza prefrontal es la encargada de las funciones ejecutivas, esto es, actividades como planificar una acción, iniciarla, regular si se está haciendo mal o bien, darse cuenta de los errores y corregirlos, observar si se está siguiendo un plan, evitar distracciones por estímulos irrelevantes, rechazar interferencias.

Es importante comprender que muchos tienen problemas de atención, que no pueden estar sentados durante toda una clase, que tienen que salir a buscar ‘oxígeno’ afuera y en vez de obligarles a estar, hay que dejar salir, que salgan y vuelvan. Lo difícil es generar la atención sostenida. Ellos traen una cultura de conseguir las cosas rápido, sin sentido de proceso. Conseguir atención es difícil porque el proceso educativo no es un ‘continuum’, porque faltan. Muchos trabajan, les cambian los horarios, no alcanzan a llegar. Vienen sin un proceso de desarrollo de hábitos, de conductas, han sido maltratados y a veces mal alimentados.

La diversidad y las dificultades de mantener la atención en el aula son un factor característico y es determinante para el profesor o profesora, porque requiere ejecutar diversidad metodologías de enseñanza-aprendizaje.

4. Avanzar en políticas de EPJA orientadas hacia una mayor justicia educativa

La manera de abordar las políticas públicas es fundamental. En pleno siglo XXI es indiscutible que estas requieren de la participación de diversos actores en la toma de decisiones. No obstante, es deber del Estado garantizar los derechos de los ciudadanos y las ciudadanas, y el derecho a la educación es un derecho humano fundamental consagrado en la Ley General de Educación.

Las tendencias actuales ponen énfasis en la necesidad de que las políticas asuman un enfoque multidimensional de la pobreza. La encuesta Casen (Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional) ha desarrollado una estrategia metodológica para su medición. Ciertos organismos internacionales, de los cuales Chile participa, han adoptado el enfoque multidimensional e intersectorial para abordar los temas de desigualdad y desarrollo de las sociedades. Con objeto de impulsar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) se ha incorporado, como orientación para una nueva generación de políticas, el concepto de desarrollo inclusivo, el cual “alude al acceso de toda la ciudadanía a niveles de bienestar que permitan garantizar el ejercicio de los derechos económicos, sociales y culturales”. (CEPAL, 2016)

A pesar de su enfoque inclusivo, la EPJA no ha logrado un desarrollo como política pública, visible y legitimada por su contribución a la justicia educativa y al desarrollo social en Chile. Para potenciar la EPJA se requiere una nueva generación de políticas basadas en perspectivas claves, entre ellas: enfoque de derecho, aprendizaje a lo largo de la vida, enfoque comunitario y territorial, aprendizaje de calidad.

a) Enfoque de derecho

Entender la educación como un derecho humano fundamental que permite adquirir conocimientos y alcanzar una vida plena a lo largo de la vida, constituye un paradigma y un principio rector adoptado por la comunidad internacional y refrendado por Chile a través de marcos normativos nacionales. De acuerdo a este paradigma, se asigna al Estado la función de asegurar el respeto, el cumplimiento y la protección del derecho a la educación. El derecho

a la educación se sustenta en principios éticos, ya que busca apoyar y habilitar a las personas y comunidades para que ejerzan sus derechos en dignidad y justicia.

b) Aprendizaje a lo largo de la vida

El aprendizaje a lo largo de la vida es también un nuevo paradigma, que transita desde una concepción de la educación como un ámbito exclusivo del sistema educativo hacia una visión centrada en el aprendizaje como un proceso que se da durante toda la vida y en todos los ámbitos en los cuales esta se desarrolla. Se reconoce, así, que el aprendizaje no es exclusivo de los procesos formales, sino que ocurre también en procesos no formales e informales.

c) Enfoque comunitario y territorial

El contexto constituye una oportunidad como espacio de aprendizaje en el que la organización y las redes comunales cumplen un papel fundamental. La educación tiene el potencial de contribuir especialmente a fortalecer la identidad territorial, de favorecer un lugar de encuentro entre vecinos y de construir un espacio que desarrolle las capacidades y talentos de quienes comparten una historia y retos cotidianos comunes.

d) Aprendizaje de calidad

El aprendizaje de calidad se entiende como una experiencia educativa que entrega a todas las personas las oportunidades para un desarrollo integral de sus potencialidades y talentos, y que las habilita para ser ciudadanas activas de la sociedad. Desde el enfoque de calidad, la EPJA no solo es una oportunidad de escolarización, sino una oportunidad de inserción y de intercambio que favorece y potencia las trayectorias y proyectos de vida de quienes participan en ella.

Referencias

- CEPAL. (2016). *Desarrollo social inclusivo. Una nueva generación de políticas para superar la pobreza y reducir la desigualdad en América Latina y el Caribe*. Recuperado de https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/desarrollo_social_inclusivo.pdf
- Elbers, M. (2015). Alimentación para la neurogénesis. *Revista Mente y Cerebro* (74)
- Foro Mundial sobre Educación. (2015). *Declaración de Incheón (República de Corea). Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>
- Hogar de Cristo (2019). *Del dicho al derecho: Modelo de calidad de escuelas de reingreso para Chile*. Santiago de Chile. Dirección Social Nacional. Recuperado de <https://www.grupo-sm.com/cl/sites/sm-espana/files/resources/Chile/Del-Dicho-al-Derecho-Modelo-de-Calidad-para-Escuelas-de-Reingreso.pdf>
- Jensen E. (2010). *Cerebro y aprendizaje: competencias e implicancias educativas*. Madrid, España: Narcea.
- Ley N° 20.370. Ley General de Educación. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009.
- Ley N° 20.845. De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. *Diario Oficial de la República de Chile*, Santiago, Chile, 8 de junio de 2015.
- López, J. C. (2012). Sinapsis para recordar. *Revista Mente y Cerebro* (54), 42–54.
- Ministerio de Educación de Chile (2018). Sistema Información General de Estudiantes (SIGE). Recuperado de <https://sige.mineduc.cl>

- Ministerio de Desarrollo Social. (2017). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen) de 2017. Recuperado de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/Metodologia_de_Medicion_de_Pobreza_Multidimensional.pdf
- Richards, C. (2017). *El desafío de aprender, el desafío de enseñar: debate para una educación más justa*. Santiago, Chile: LOM.
- OCDE. (2007). *La comprensión del cerebro. Hacia una nueva ciencia del aprendizaje*. Madrid: Santillana.
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de desarrollo sostenible*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Soutullo, C. (2008). *Convivir con Niños y Adolescentes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)*. España: Médica Panamericana.
- UIL- Unesco. (2009). “Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable”. VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI). En: <http://www.unesco.org/uil>
- UIL- Unesco. (2016) Recomendación específica sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos. Paris: UIL- Unesco <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245179S.pdf>
- UIL- Unesco. (2017) Declaración de Suwon-Osan sobre la Revisión a Medio Término de la CON FINTEA V “El poder del aprendizaje y la educación de adultos: una visión hacia el 2030”. <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002612/261223S.pdf>
- Unesco. (2015). Declaración de Incheon: Educación 2030: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa