

## *Pedagogías de la educación escolar de adultos: una realidad heterogénea*

*Silvia Brusilovsky y María Eugenia Cabrera. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), México, 2012. 242 páginas. Accesible en: [http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/images/stories/publicaciones\\_electronicas/silvia\\_brusilovsky.pdf](http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/images/stories/publicaciones_electronicas/silvia_brusilovsky.pdf)*

**Ayelén Victoria Cavallini**  
Aceptado Octubre de 2013

---

El libro escrito por las profesoras Silvia Brusilovsky y María Eugenia Cabrera es resultado de un proceso de indagación y reflexión sobre las prácticas educativas en el campo de la educación de adultos.<sup>1</sup> Cuenta con doce capítulos, y se estructura en tres apartados. Los mismos presentan y articulan, tanto una mirada histórica y contextualizada, que examina las discusiones referidas a las políticas educativas para jóvenes y adultos, como una articulación entre estos debates y las prácticas de los docentes de la modalidad de adultos. Estos elementos permiten vislumbrar en esta obra, una reflexión situada, crítica y específica acerca de la educación para jóvenes y adultos en nuestro país.

En el primer apartado, las autoras son explícitas en destacar quiénes son los sujetos a los que está destinadas las propuestas educativas para los adultos, las situaciones socioeconómicas que los atraviesan, y la vinculación entre estas características y las propuestas que se construyen para la modalidad. Así pues, el concepto de educación de adultos podría definirse desde dos perspectivas: por la edad de la población hacia quienes se dirigen las actividades, o por sus características sociales. Las autoras toman este segundo enfoque, y demuestran que a lo largo de la historia, tanto argentina como latinoamericana, la expresión educación de adultos constituyó un eufemismo para hacer referencia a la educación –escolar y no escolar– de adolescentes, jóvenes y adultos de sectores populares. De esta manera, es la clase social hacia la que se dirigen las ofertas y el nivel educativo de sus potenciales participantes, lo que dio lugar a que se la denomine como tal y se encubra, de esa manera, las responsabilidades estatales vinculadas a garantizar a toda la población iguales condiciones para el acceso y permanencia en el sistema educativo y obligatorio. Así pues, las autoras mencionan que desde la década de 1990 se comenzó a hablar de «educación de jóvenes y adultos» (EDJA) en lugar de la tradicional fórmula de «educación de adultos»

---

<sup>1</sup> El mismo es continuación de investigaciones sobre el nivel de educación media para adultos, que dio lugar a varias producciones anteriores a la publicación de este material. Así pues, las autoras mencionan que este libro es resultado de un proyecto de investigación titulado «Educación media de adultos: Orientaciones de su 'pedagogía'» radicado en el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján, cuyo informe concluyó en diciembre de 2008.

(EDA). El cambio en la designación indica la aceptación de que su población está constituida, cada vez más, por estudiantes menores de 20 años, que como bien mencionamos anteriormente son jóvenes excluidos del sistema educativo formal y que corresponden también a los sectores más desfavorecidos.

Las cifras estadísticas que aportan en este primer apartado evidencian no sólo quiénes son los sujetos que el sistema excluye, sino también una relación entre el deterioro del nivel de vida de la población y el deterioro del sistema de educación pública –que se registran en nuestro país desde principios de los 90–. Por lo tanto no es aleatorio plantear que las propuestas educativas para adultos son síntoma de la persistencia de una situación de desigualdad que es parte de un problema más amplio: la relación entre educación y pobreza. Sobre este tema, las investigadoras plantean que el debate sobre esta consideración no puede soslayarse, pues el eje de la problemática son los derechos ciudadanos entendidos como derechos sociales. En este sentido, las autoras mencionan que «Negarse a aceptar la desigualdad en educación, es negarse a aceptar la derrota de la ciudadanía y es afirmar la idea de que hay derechos que deben ser universales. Entre ellos está el derecho a la educación» (p. 20). Al respecto, me atrevo a plantear que la existencia de la educación de jóvenes y adultos es expresión de los fracasos de la escolarización obligatoria, de la diferenciación de las condiciones educativas de los sectores subalternos y desde sus orígenes (exceptuando las experiencias de la DINEA de la década del 70) tuvo un carácter fundamentalmente compensatorio, sin llegar a resolver las desigualdades en las posibilidades de escolarización. De esta manera, y tomando los planteos de las autoras, las desigualdades en la educación de jóvenes y adultos son resultado, principalmente, de desigualdades económicas y sociales, pero también de los procesos que, en las escuelas primarias y secundarias comunes, producen limitaciones y abandono. Estas diferencias se agudizan asimismo por procesos del campo educacional específico de la educación de adultos.

Brusilovsky y Cabrera sostienen que, si bien el origen de la cuestión acerca de la democratización de la educación es la distribución de la riqueza y del poder, en el plano de las políticas sociales, y en particular de las educacionales y en las prácticas institucionales, hay cuestiones que deben ser puntos de análisis y discusión para comprender, abordar y revertir situaciones de desigualdad. Por un lado, las características de las políticas para la educación de adultos (signadas por la ausencia de financiamiento, políticas curriculares con reducción de contenidos de educación general, pocos proyectos de formación de docentes, escasas normativas específicas, asimilación del sistema de EDJA a las normativas y formas organizativas de la educación infantil y de adolescentes) y, por otro lado, cómo esas políticas toman cuerpo/forma en las escuelas, en las formas de trabajo institucional y en las prácticas docentes, y cómo todas éstas contribuyen a reforzar situaciones de desigualdad. Sobre este último punto se trabaja en el apartado siguiente.

En el segundo apartado, se indaga acerca de los efectos que producen estas políticas en el terreno educativo, y cómo impactan en la vida cotidiana de las instituciones escolares, y

más precisamente, en las prácticas efectivas que desempeñan los educadores de jóvenes y adultos. El supuesto teórico que guió el análisis realizado por las autoras es que las diversas formas que adopta el trabajo escolar con adultos están vinculadas intrínsecamente con las concepciones que los docentes poseen sobre sus estudiantes, jóvenes y adultos de sectores populares. Así entonces, las «*pedagogías de la educación de adultos*», o las «*orientaciones del trabajo escolar*» resultan una «tipología», o una conceptualización elaborada por las autoras, que describen los diferentes atributos y significados que los docentes asignan a sus estudiantes, las explicaciones sobre la situación de estos últimos, la función asignada a la escuela y estrategias para su logro, el lugar asignado al conocimiento y tipo de conocimiento priorizado, y las relaciones que se generan al interior de las instituciones educativas.

Las orientaciones que las autoras construyen son las siguientes:

- ✓ Orientación centrada en la práctica crítica
- ✓ Orientación centrada en la puesta en circulación de conocimiento crítico
- ✓ Orientación centrada en la puesta en circulación del conocimiento prescripto
- ✓ Orientación centrada en la atención a la persona
- ✓ Orientación centrada en la moralización y el disciplinamiento.

En el libro aparecen explicadas de manera detallada cada una de ellas, con sus respectivos aspectos que las atraviesan por lo que no me detendré en las especificidades de las mismas. Sin embargo, considero necesario mencionar sólo tres cuestiones referidas a la importancia de esta construcción teórica, y su aporte a la comprensión de los debates actuales vinculados con qué educación de adultos queremos y cómo podríamos comenzar a ponerlas en práctica.

En primer lugar, y como bien mencionamos antes, cada una de las orientaciones punteadas se encuentran atravesadas por los aspectos aludidos (atributos asignados a los sujetos, concepción de conocimiento, función de la escuela, relaciones al interior de la institución educativa). Estos aspectos componentes de las conceptualizaciones constituyen una herramienta importante para comprender las características que asumen las prácticas educativas en las aulas, analizarlas, vislumbrarlas y pensar estrategias de acción para transformarlas, pensando en el objetivo de construir una educación más democrática y justa. Específicamente, la categoría «atributos asignados a los estudiantes» es aquella que las autoras califican como central, ya que explican que, tanto esos atributos como los argumentos que se formulan para explicar los problemas de atraso o de interrupción de los estudios, se conectan con las funciones asignadas a la escuela y con las estrategias de retención y enseñanza que se priorizan. Esas concepciones pueden resultar -si no se las toma en consideración- un obstáculo epistemológico a la hora de intentar hacer un proceso de reflexión y cambio, y

favorecer o restringir el aprendizaje de nuevos enfoques.

En segundo lugar, las autoras también mencionan que estas categorías permiten identificar algunas continuidades con formas históricas de trabajo educativo y social con sectores populares. Algunas de estas tipologías son prácticas y concepciones de educadores que reproducen las tradiciones de asistencia, de ejercer el control moral y social sobre los pobres. Asimismo, también existen otras modalidades que muestran un intento de construcción, en las escuelas y en la relación con las organizaciones populares, de una concepción que no sólo plantea crítica a la realidad dominante sino esfuerzos por llevar a la práctica una propuesta teórica, política y metodológicamente crítica. De esta manera, al identificar el componente histórico de las prácticas, los aportes de las autoras también contribuyen a la realización de un análisis histórico que permite identificar continuidades, rupturas y tensiones entre prácticas pasadas y presentes, e invita a reflexionar sobre las prácticas futuras.

En tercer lugar, y muy vinculado con las anteriores, las categorías también permiten vislumbrar las concepciones ideológicas de fondo que las sustentan, es decir permiten identificar cuál es el sentido político-pedagógico relativo a la educación de jóvenes y adultos que se pone de manifiesto en esas orientaciones que orientan las prácticas de los docentes. En este sentido, también contribuyen a vislumbrar los objetivos subyacentes a las mismas: objetivos más conservadores de la desigualdad, objetivos más liberales vinculados a la individualidad del sujeto, a la competencia y al mercado, y objetivos que apuntan a lograr sujetos críticos, analíticos y reflexivos de la realidad y capaces de hacer propuestas posibles para organizarse colectivamente y modificar de algún modo las desigualdades. Por eso, al analizar políticamente las orientaciones de la educación de adultos se pone de manifiesto el papel que pueden cumplir los docentes en la construcción de hegemonía o de contra hegemonía.

Ahora bien, ¿por qué preguntarnos por la educación de adultos en la actualidad? Pensar en la educación de adultos hoy es reflexionar sobre las prácticas en este campo específico, tomando en cuenta a los sujetos que participan de las prácticas pedagógicas, sus necesidades y su situación. Asimismo, esto también implica adentrarnos en debates más amplios acerca de cómo deberían ser las prácticas educativas para adultos que apunten a establecer en el aula relaciones más democráticas y participativas y cómo podrían llevarse adelante. Encontrándonos en un momento en donde se debaten las propuestas para adultos (CENS, FINES, bachilleratos populares), y en donde se están pensando cuáles serían los contenidos respectivos a la educación primaria y secundaria de adultos, considero que los planteos y discusiones que se desarrollan en el presente libro abonan en este campo de tensiones y contribuyen a brindar elementos necesarios en las discusiones y en las decisiones referidas a la educación en este campo.

**Ayelén Victoria Cavallini:** Estudiante del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación, UNLu. ayevc@hotmail.com