

## **CONSIDERACIONES Y PROPUESTAS SOBRE LA FORMACION DE EDUCADORES-AS EN LA EDUCACION PARA PERSONAS ADULTAS<sup>1</sup>**

### **CONSIDERATIONS AND PROPOSALS ON THE TRAINING OF EDUCATORS IN EDUCATION FOR ADULTS**

Benjamín Berlanga Gallardo <sup>2</sup>

Desde la práctica de educación de adultos en la educación popular, podemos decir “cosas” acerca de los esquemas de formación de los educadores. Muchas veces no las decimos. Acomodados en el “posibilismo” transigimos con los que hay. Considero que hay asuntos o temas críticos que se presentan de diferente manera y con diferente composición en diversos esquemas de formación de educadores para procesos educativos con adultos, que me parece importante destacar. En lo que sigue primero voy a poner cinco consideraciones al respecto, después intentaré plantear aportaciones desde la perspectiva de una pedagogía del sujeto y, finalmente, haré el planteamiento de una estructura base para la formación de formadores en educación para adultos.

Expongo el enfoque y perspectiva que en la Universidad Campesina Indígena en Red hemos elaborado para trabajar en procesos de formación de educadores para adultos y para contribuir en el diseño de políticas públicas de educación para adultos.

#### **1. Cinco riesgos presentes en el diseño de programas de formación de educadores en Educación para Adultos.**

En el diseño de programas de formación de educadores hay cinco riesgos que se presentan de diferente modo y que al desplegarse limitan, condicionan y empobrecen la potencia de los procesos educativos:

---

<sup>1</sup> Texto publicado en la web Universidad Campesina Indígena en Red el jueves 03 de julio de 2014.  
<http://ucired.org/publicaciones/pedogia-sujeto/finalidad-educacion/item/111-formaci%C3%B3n-educadores-adultos>

<sup>2</sup> Director de UCIREN-CESDER, Puebla , México.

- a. *La consideración del adulto como abstracción.*
- b. *El borramiento de la relación pedagógica.*
- c. *La desmemoria (el proceso educativo des-situado) y la ausencia de sentidos en la educación.*
- d. *. El olvido del sí mismo del educador.*
- e. *El encierro teoría-práctica en el proceso de formación.*

### **1.1. El adulto como abstracción**

Muchas propuestas de formación tienden a operar a partir de una abstracción: el adulto. En la educación para adultos, el adulto es una construcción social que aparece predominantemente en su condición de carencia educativa: es el que (a veces no siquiera “la que”) no sabe leer y escribir, se encuentra en situación de rezago educativo, no tiene acceso al derecho a la educación. Es su condición de ser carente de educación lo que lo define y los demás aparecen como atributos secundarios: género, localización, cultura, modo de vida, mundo de vida. En su condición del que no sabe (*leer y escribir*) y en su condición de rezago educativo, el adulto es reconocido fundamentalmente como “cognición”, y por tanto, como sujeto cognitivo, desposeído de más. En los programas de formación de los educadores lo que importa saber es cómo aprende el adulto, cuál es el proceso cognitivo que los lleva al aprendizaje. La abstracción que se opera es un olvido: el olvido del otro realmente existente para devenir como educando, analfabeta, adulto en situación de rezago; y entonces lo que importa no es la pregunta por la persona, el aprendizaje de la relación con el otro, sino la pregunta por cómo aprende el adulto que no sabe, al que hay que educar.

Tan es así, tan es un otro específicamente carenciado el adulto de los programas educativos, que a esa adultez no se pertenece como educador (también adulto): no se trata de pensar-nos como adultos que aprendemos, que podemos aprender, sino de pensar al otro como adulto que aprende específicamente lo que no sabe y debería saber. En la educación para adultos el adulto educador no se incluye como adulto, porque no se trata de su adultez,

sino del “adulto” otro, el que no sabe leer y escribir, el que está en situación de rezago educativo

Así, cuando en los programas se trata de definir el enfoque de educación para adultos lo que se hace es presentar el enfoque desde el exterior del educador, desde fuera de lo adulto que se es, para colocar los atributos del cómo aprenden los adultos en el otro, caracterizado como otro (*los adultos aprenden así..., se comportan de tal o cual manera en el proceso educativo*) No se trata de pensar-nos adultos como posición ante la realidad, sino de pensar al otro como adulto; no se trata de aprendizajes para el encuentro con el otro sin tematizar, o de aprendizajes de la suspensión de la tematización para “hacer la relación con..” sino que se trata de conocer cómo definir al otro como adulto, tematizarlo para saber cómo educarlo. Y así, cuando se aborda el tema del adulto, se aborda como el otro, “adulto”, que es sujeto del aprendizaje, o como el otro, “adulto”, que es lugar de realización de la enseñanza. Por ello del adulto importa cómo aprende, e importa el adulto como lugar de realización de la enseñanza. La pregunta por el adulto se queda allí.

## **1.2. El borramiento de la relación pedagógica**

Hay aprendizaje de cómo aprende el adulto, hay aprendizaje de cómo hay que enseñar (que aparece como instrucción en su formulación, la más de las veces), pero lo que no hay es aprendizaje en el educador para la elaboración de la relación pedagógica, la elaboración del “entre” de la relación educativa, que sea otra cosa que no el “entre” de enseñar y aprender. Es un borramiento importante: se destituye la posibilidad de aprender a establecer la relación educativa como relación de diálogo, de conversación entre personas, adultas, por cierto, para restituir con ese borramiento la más vieja tradición de la educación: “te voy a enseñar”, “te voy a alfabetizar”

Y cuando se aborda el “entre”, se aborda unilateralmente como tema de comunicación, de “dinámica de grupos” y lo que resulta es una instrumentalización de la comunicación y de dinámicas de participación para sostener de mejor manera una relación educativa de enseñanza aprendizaje, de “instrucción” y de “bien aprender”. No se trata de

aprender a hacer la relación intersubjetiva como relación con la alteridad, como relación de diálogo y de conversación, o de elaborar la relación pedagógica desde el entre, sino del problema de competencias instrumentales de comunicación con el otro que ha sido tematizado como “el adulto”, para una buena instrucción. Nada más

### **1.3 La desmemoria (el proceso educativo des-situado) y la ausencia de sentidos en la educación para adultos**

La mayoría de las propuestas de formación operan desde la producción de desmemoria: no importa “*por qué estamos aquí*” (haciendo educación para adultos): no hay situación. No es necesario que el educador se pregunte y genere aprendizajes para entender por qué se está en esa situación, qué es lo que ha pasado, en qué contexto se da, quienes son ellos, quien soy yo que estoy haciendo esto, cómo nos hacemos “nosotros” El educador y el adulto aparecen sin situación, des-situados. No hay, tampoco, reconocimiento de la configuración institucional que hace al proceso educativo ¿quién educa y por qué lo hace? ¿en qué discurso y practica se encuentra inscrita la acción educativa? No hay, o casi, abordaje del contexto, de la situación en la que se da el proceso educativo, de la relación educativa; no hay un reconocimiento de la configuración institucional: no hay realidad, no hay historia, no hay política (o la hay de otro modo: la del olvido, la del aislamiento, la de la desmemoria...)

¿Cuál es el espacio en los procesos de formación de educadores, para que las personas tengan la oportunidad de preguntarse (y ahondar en) y elaborar colectivamente el sentido de lo que se está haciendo? ¿En dónde el educador se pregunta educar para qué? ¿para que los aprendizajes en los adultos? ¿para que enseñar? ¿qué estamos haciendo? La ausencia de elaboración propia de sentidos del acto educativo define a la mayoría de las propuestas de formación. Una elaboración compartida del ¿para qué? y el ¿por qué? de la educación no son tomadas en cuenta, porque el para qué y el por qué son dados por sabidos (para alfabetizar, para abatir el rezago educativo, para lograr el derecho a la educación, para resolver una injusticia social). Desde la tradición de la educación popular éste es un asunto central: si la educación es un acto de liberación, de emancipación, la educación tiene que

partir de la elaboración de sentidos personales y colectivos que surgen de lo concreto vivido como un dar (se) cuenta: hacemos lo que hacemos porque no estamos de acuerdo con lo que hay, con lo que nos está pasando y vemos en la educación un instrumento de emancipación. Esto dice mucho. No decirlo, es también mucho.

#### **1.4. El olvido del si mismo del educador**

Los programas de formación operan desde un olvido que no lo es tanto: la ausencia de una reflexión permanente en el proceso de formación acerca del si mismo como educador, y la ausencia del aprendizaje de recursos de un cuidado de si, que lleve a los educadores a reflexionar su práctica. Esta ausencia es un vacío, vacío que se llena con la propuesta instrumental de lo que es ser educador “de” adultos: el competente para instruir, para enseñar y para que el otro, la otra, aprenda (no importa tanto lo que ha de aprender, eso y viene dictado, dado, lo que importa es la competencia, la destreza del enseñar y la que genera el buen aprender)

#### **1.5. El encierro teoría práctica**

Hay, además, otra consideración que es necesario plantear recogiendo la larga tradición de la educación popular y la memoria fundacional de un modo de hacer educación desde la exigencia de realidad. En algunos de los programas de formación de educadores, como un gesto innovador, los aprendizajes están organizados de acuerdo a la siguiente secuencia: *insumo – experimento en la práctica – reflexión sobre la práctica – insumo nuevamente....* Esta lógica, que es la de relación teoría práctica, genera un encierro de la experiencia de la vida (lo que se va viviendo) en el marco de la verificación positiva o negativa de la teoría. Otro camino, que es el camino originario de la tradición de la educación popular, es el que se hace como elaboración de la experiencia en el dar-se cuenta de la conversación, es decir, en el dar la palabra y dar la escucha, y que lleva a resignificar la propia práctica, a elaborar la experiencia como acontecimiento por darse, por acontecer.

El primer camino es el del que enseña lo que se ha de hacer: “*yo te digo lo que hay que hacer (insumo) y luego lo pones en práctica (experimentación práctica) y cuando*

*vengas hablamos, pero no de cómo nos va en la vida, sino de cómo te fue en la experimentación de lo que te dije que había que hacer (reflexión sobre la práctica).*

El segundo camino es otro, es el de la elaboración de la experiencia: “*venimos aquí a conversar para pensar la experiencia, para preguntarnos por lo que me-nos pasa, y para decidir hacer de otro modo, más rico, más pleno lo que hacemos...*” entonces la lógica es otra.

## **2. Propuestas de aprendizaje para el educador**

En el marco de estas consideraciones críticas, creo que un currículum para la formación de educadores en educación para adultos, que puede ser común y compartido desde la tradición de la educación popular, es un currículum que desde la crítica de lo que hay considera los siguientes aprendizajes fundamentales:

- 1. Aprender a reconocernos como sujetos de la educación (sujetos del hacer-nos más) en el acto educativo*
- 2. Aprender a construir la relación educativa como relación pedagógica pensada desde el “entre”, es decir, como relación pedagógica con la alteridad;*
- 3. Aprender a elaborar de manera compartida con los adultos configuraciones situacionales, contextos, que muestren la realidad de vida;*
- 4. Aprender a hacer del acto educativo un “educar para transformar un transformar para educar”; es decir, aprender a darle sentido al acto educativo.*

5. *Aprender a intentarme educador que es sujeto crítico que cuestiona lo que hay.*
6. *Aprender a realizar la formación como educador desde la elaboración de la experiencia y la re-significación de la práctica*

### **2.1. Aprender el mutuo reconocimiento como sujetos en el acto educativo**

Este es un punto de partida, quizá el más complicado y difícil: el esfuerzo de otorgar cada uno al otro el reconocimiento como persona, como sujeto. Este es un esfuerzo que abre lo educativo de otro modo, que funda de otro modo la relación y la comunidad educativa: ya no desde la idea del que sabe y del que no sabe, del que enseña y del que aprende, sino la idea del reconocimiento de personas que se disponen para hacer cosas juntos, y que por ello se dan uno al otro en la acogida y hospitalidad. Ello supone aprender a conversar, es decir aprender a dar la escucha y dar la palabra

Es un aprendizaje y corresponde a quien anima el acto educativo, como educadores, aprender a desmontar en nosotros la posición segura de “el que sabe frente al que ignora”, y aprender a ponernos como el que da su palabra tanto como da la escucha a la palabra del otro. Nos corresponde a los educadores aprender a provocar lo otro, a animar lo otro: el reconocimiento de si mismo del que aparece como el que no sabe, frente al educador que aparece como el que sabe. Qué se requiere: la capacidad de acogida, de hospitalidad, pero también, la capacidad, que es ternura y voluntad, de animar y apoyar el propio reconocimiento del otro como persona en el marco de la situación educativa. Y no es un asunto de técnicas de comunicación. Es otra cosa, es el aprendizaje de un modo de relación con el otro que va más allá de la comunicación efectiva: es el aprendizaje de una ética, la de la solicitud hacia el otro, la de la responsabilidad por el otro, la de la donación y la de la deferencia.

## **2.2. Aprender a construir la relación educativa como relación pedagógica pensada desde el “entre”, es decir, como relación pedagógica con la alteridad**

El salto pedagógico de la educación popular es éste: salir de la lógica de las pedagogías del aprendizaje y de la lógica de las pedagogías de la enseñanza, para colocarse en el “entre”, en la elaboración de la relación educativa como relación dialógica entre educador y educando. Lo que se plantea desde la educación popular es que no se trata de la construcción unilateral del acto educativo desde el aprendizaje o desde la enseñanza, sino ante todo de la elaboración de la relación pedagógica como relación de diálogo, de conversación. Se trata de elaborar la relación educativa de otro modo. Y en esa otra elaboración la enseñanza y el aprendizaje no fundan pedagogía, circulan en una relación pedagógica que se funda en el “entre”, en el encuentro. Entonces, la formación del educador no se ordena desde el aprender a enseñar y aprender cómo aprende el otro (para enseñarle mejor, de manera más efectiva), sino en el aprender a hacer el “encuentro” en la relación educativa, como encuentro que se funda en el mutuo reconocimiento, como relación con la alteridad.

Este es el reto: frente a las pedagogías de la enseñanza y las pedagogías del aprendizaje, que generan relaciones cosificadas en el acto educativo (pedagogías del objeto, que no son otra cosa que pedagogías de la humillación) proponer una pedagogía del encuentro, de la relación con la alteridad (pedagogía de los sujetos). Este es el salto que propone la educación popular en la formación del educador.

## **2.3. Aprender a elaborar de manera compartida con los adultos configuraciones situacionales, contextos, que muestren la realidad de vida**

Hacer del acto educativo el lugar donde venimos a decir lo que nos pasa y lo que queremos que nos pase. Este es un giro epistémico en lo educativo que aporta la tradición de la educación popular. Si la educación es concientización, la conciencia es conciencia de sí, un reconocimiento de lo que me-nos está pasando colocado históricamente, es decir,



puesto en un horizonte. Entonces, como educadores nos corresponde promover, animar, alentar, apoyar, acompañar, este reconocimiento, pero no solo como tarea del otro (“*que se concientice*”) sino como tarea juntos: “*dar nos cuenta*”. Aprender como educador a hacerlo, a elaborar este desplazamiento epistémico, es aprender a provocar y animar la narración entre todos para hacer configuraciones de situación que nos muestren la realidad, la vida, no como algo ajeno a nosotros, sino como lo que estamos viviendo, es decir, amando, deseando, rechazando, sintiendo, haciendo, mirando. La educación es, por ello, conversación: venir al acto educativo a decir lo que me-nos pasa, dar-nos cuenta. Y en la conversación cuenta la palabra de todos y todas: la conversación nos pone juntos.

Este es un territorio en la formación de los educadores en educación para adultos que no podemos dejar de lado. Esto supone que los educadores necesitamos **a) *aprender a promover en el acto educativo este desplazamiento epistémico y este desplazamiento lingüístico; b) aprender a hacer estos desplazamientos junto con el otro: a incluirnos en el nosotros del encuentro educativo***, aprender a no quedarnos afuera: el acto educativo para serlo, no es del otro, es de un nosotros que se conforma en la relación educativa, siempre de nosotros; más allá de esto, como el propio proceso de formación del educador es proceso de concientización, elaboración de conciencia de sí, reconocimiento colocado históricamente de lo que nos está pasando, ello supone **c) *aprender a colocarnos como sujeto y aprender la mirada hospitalaria que nos permite reconocer la sujetividad del otro en sus modos de mostrarse y decirse al relacionarnos con él. Esto no lo podemos perder.***

#### **2.4. Aprender a hacer del acto educativo un “educar para transformar un transformar para educar”; es decir, aprender a darle sentido al acto educativo**

Este es un asunto fundamental desde la perspectiva de la educación popular: la educación es praxis, es acción, transformación de la realidad. La educación, entonces, tiene que tener un sentido, un para algo que vaya más allá de si misma. El educador debe tener la capacidad de promover esta reflexión del para qué y de animar la construcción de un para qué compartido con los adultos con los que está. Porque para que la educación sea praxis, el

sentido no puede venir de fuera: eso es instrucción, adiestramiento, si acaso capacitación. La educación es praxis cuando es relación consciente y elaborada del sujeto con la realidad, con la propia vida: educar es transformar lo que hay, lo que somos y tenemos desde lo que decidimos.

Hay aquí un venero formativo: aprender cómo elaborar juntos en el acto educativo el sentido de la educación -un por qué y para qué vamos a aprender, un qué queremos a hacer- es aprender a hacer del acto educativo una esfera de lo público en la que personas comunes conversan sobre lo que pasa y deciden a hacer algo juntos. Es un acto político en el que el educador participa y que promueve

#### **2.5. A aprender a intentarme educador que es sujeto crítico que cuestiona lo que hay.**

La formación del educador que hace educación para adultos no puede agotarse en una formación instrumental, en una mera habilitación competente. Debe ser, ante todo, una formación en el sentido de trabajo en si mismo para hacer conciencia, para constituirnos conciencia crítica que se pregunta por lo que hay y qué de lo que hay indigna. Hemos olvidado en nuestra formación como educadores la indignación. Como educador me intento intentándome conciencia crítica ante lo que hay y conciencia capaz de colocar la mirada en el horizonte para intentar otra cosa que no lo que hay. No podemos pensar en América Latina un educador que no considere la indignación frente a lo que impide desplegar potencia de vida y florecer: las diferentes formas y mecanismos de negación que como adultos vivimos. Los educadores necesitamos una formación en la indignación y en la esperanza, es decir, aprender a “colocarnos” como sujeto para cambiar el mundo.

#### **2.6. Aprender a realizar la formación como educador desde la elaboración de la experiencia y la re-significación de la práctica**

La formación del educador es formación en la experiencia, en la práctica: de lo que se trata es de buscar procesos de formación organizados para la resignificación de la propia

práctica, es decir, procesos permanentes de dar-nos cuenta de lo que estamos haciendo, para hacerlo mejor.

### 3. Para una propuesta de Currículum

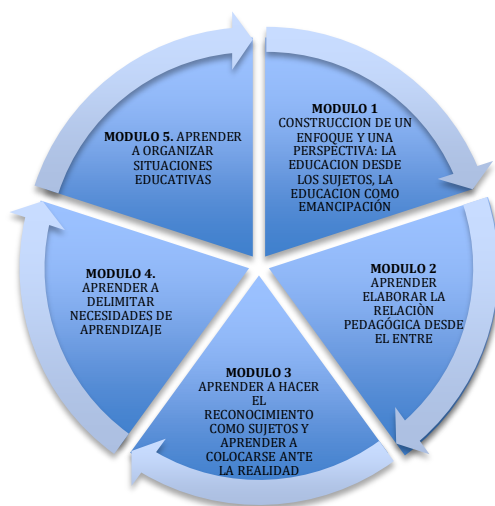
Es posible un currículum común en el sentido de expresión compartida de un enfoque o perspectiva en donde colocarse para intentar la formación de educadores en educación para adultos. Un currículum es una construcción cultural y en ese sentido es expresión de un modo entender las cosas, el mundo, y de proyectarlo como horizonte. Planteado así, un currículum no es un “continente” para un conocimiento operatorio que es su contenido, es un continente que en si mismo ya es un contenido y es un continente para un saber la vida y un querer la vida que son su contenido. Un currículum común podría tener una estructura lógica y secuencial de tres etapas: a) una etapa de apropiación de fundamentos para aprender a ponerse y colocarse del educador de manera intencionada y consciente; b) una etapa para aprender a desplegar un modo de hacer educación; y, c) una etapa para aprender a desarrollar un proceso educativo. Una organización modular posible, podría ser la siguiente:

ETAPA	PROPOSITO	MODULOS
<b>APROPIACION DE FUNDAMENTOS</b>	Lograr la colocación como educadores ante la realidad desde una posición de crítica ante lo que hay y de deseo de otra cosa.  Promover una afirmación de vida como educadores: una educación para cambiar el mundo, para cambiar	<b>MODULO 1.</b> CONSTRUCCION DE UN ENFOQUE Y UNA PERSPECTIVA: LA EDUCACION DESDE LOS SUJETOS, LA EDUCACION COMO

	nuestras vidas  Aprender a construir la educación de otro modo: desde el entre, desde la relación pedagógica como relación con la alteridad	EMANCIPACIÓN  <b>MODULO 2.</b> APRENDER ELABORAR LA RELACION PEDAGÓGICA DESDE EL ENTRE
<b>DESPLIEGUE DE MODO EDUCATIVO</b>	Aprender a desplegar comunidad de aprendizaje	<b>MODULO 3.</b> APRENDER A HACER EL RECONOCIMIENTO COMO SUJETOS Y APRENDER A COLOCARSE ANTE LA REALIDAD <b>MODULO 4.</b> APRENDER A DELIMITAR NECESIDADES DE APRENDIZAJE <b>MODULO 5.</b> APRENDER A ORGANIZAR SITUACIONES EDUCATIVAS
<b>DESAR</b>	Aprender capacidades instrumentales	<b>MODULOS 6,7,8</b>

<b>ROLLO DE PROCE SO EDUCA TIVO</b>	para operar un proceso educativo específico como comunidad e aprendizaje	APRENDER CAPACIDADES INSTRUMENTALES PARA PROCESOS EDUCATIVOS ESPECIFICOS
---	--	---

**ESQUEMA DE UN CURRÍCULUM COMUN PARA LA FORMACIÓN COMO  
EDUCADORES EN EDUCACIÓN PARA ADULTOS**



**MODULOS 6.7.8. APRENDIZAJES**