

## LA EDUCACIÓN CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS COMO UN DERECHO VITAL EN MÉXICO

### EDUCATION WITH YOUNG PEOPLE AND ADULTS AS A VITAL RIGHT IN MEXICO

Gloria Hernández Flores <sup>1</sup>

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

ghflores.2017@gmail.com

#### Resumen

*El artículo expone reflexiones en torno al significado de la educación con personas jóvenes y adultas en tiempo de pandemia con las políticas de las relaciones educativas de la escuela y la familia en condiciones de desigualdad. Destaca la importancia de este campo y la necesidad de su reformulación en términos conceptuales y prácticos desde la perspectiva de derechos, pero en términos de vida individual, en colectividad y en sociedad. A partir de la experiencia mexicana, desarrolla tres aspectos: la situación en que nos toma la pandemia; el derecho a la educación como un derecho vital; y, por último, líneas reflexivas para la reconfiguración de este campo educativo.*

**Palabras claves:** *Educación - Personas jóvenes y adultas- Derecho a la educación - Vidas*

#### Abstract

*The article presents reflections on the meaning of education with young people and adults in times of pandemic. It highlights the importance of this field and the need for its reformulation in conceptual and practical terms from the perspective of rights but in terms of individual life, in community and in society. From the Mexican experience, he develops three aspects: the situation in which the pandemic takes us; the right to education as a vital right; and, finally, reflective lines for the reconfiguration of this educational field.*

**Keywords:** *Education - Young people and adults - Right to education - Lives*

Recibido: 15 de agosto de 2020

Aceptado: 30 de septiembre de 2020

---

<sup>1</sup> Dra. en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México, docente Investigadora del Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

## Introducción

En el mundo enfrentamos una pandemia que ha puesto sobre la mesa problemáticas estructurales, históricas y otras contingentes que desafían y exigen respuestas en medio de una gran incertidumbre. La pandemia y sus efectos desiguales abren realidades y reflexiones acerca de la educación con personas jóvenes y adultas (EPJA) en ámbitos diversos, muestra quiénes somos y las relaciones que establecemos en un mundo sesgado hacia el individualismo

La necesidad de una bioética (Dussel, 2020) como corresponsabilidad con el otro y con la naturaleza se impone como lugar de redefinición ante los estados de salud, del cuidado del cuerpo, de impacto negativo en el medio ambiente. Reflexionar los modos de estar juntos (Barbero, 2002) en ámbitos como la familia y sus transformaciones, plantea un cambio de foco ante el confinamiento que supone el desplazamiento de modos de convivencia obligados, por tiempos prolongados y en espacios cotidianamente reservados para la alternancia entre las actividades laborales y escolares y el espacio de descanso, de alimentación, de aseo y recreación, a una intromisión de actividades públicas en el espacio privado.

Solía pensarse al grupo familiar en la escuela a través de diversas acciones como el apoyo, ahora se traslada a la escuela en la familia, en la casa con asunción de roles que no existían, al menos de esa manera, expresa cómo esta relación de escolaridad familiar se ve mediada por las condiciones educativas de las personas a cargo de la educación escolar de las infancias y juventudes el peso de las condiciones de rezago escolar cobran singular importancia.

La pandemia, el confinamiento y las estrategias emergentes en las políticas educativas llevaron como en otros países, a una mudanza de lo presencial escolar a lo virtual en un contexto de brechas digitales, ahondando con ello las desigualdades sociales y educativas y en un contexto de pérdida de empleos.

Todo ello visibiliza los costos sociales de la exclusión que emergen ante posturas frente a la vida y la de los otros, la precarización social, educativa y vital.

De manera significativa coloca en el centro la condición humana en términos de *vita* activa de acuerdo a Arendt (1993) y sus elementos constitutivos, el asumirnos como seres

condicionados por nuestro hacer nos coloca en situaciones concretas, pero también en una incompletud y, por ello, ante la posibilidad. Por ello lo que hemos hecho o dejado de hacer como sociedad tiene consecuencias que derivan en situaciones de vida sociales, económicas, políticas, de salud, culturales y educativas. Así es que este artículo cuenta con un apartado referente a la situación en que nos encuentra la pandemia tanto en el sentido teórico como histórico.

En este punto de partida se inscribe a la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), como un derecho vital. Como se sabe, el derecho a la educación siendo humano y universal, es también histórico por lo que se transforma con base en situaciones contextuales que aluden a necesidades, problemáticas e intereses. Actualmente esas necesidades y problemáticas colocan no sólo otros ámbitos de incidencia dado el carácter relacional y habilitador (Latapí, 2009) del derecho a la educación, sino que su realización condiciona y repercute al mismo tiempo en otros campos de la vida de los seres humanos, así como también demanda consolidar las interacciones, la interinstitucionalidad, la interdisciplina colocando en el centro los aprendizajes, enseñanzas, saberes y conocimientos para la vida. De ahí que se desarrolla esta afirmación en otro apartado.

Estas posturas llevan a replantear en el tercer punto, los elementos fundantes del propio campo en la actualidad, es decir, insistir en el cuestionamiento a su carácter remedial y colocarlo de manera central para los requerimientos que demanda el contexto actual.

### **La EPJA como espacio de posibilidad de la interacción escuela y familia en contextos de desigualdad**

El contexto actual pone en discusión las políticas, discursos y prácticas educativas que ocurren en las escuelas y fuera de ellas. Las preguntas y reflexiones que se hacen derivan de las formas que han asumido las decisiones políticas en medio de la incertidumbre y la desigualdad. Algunas de estas acciones gubernamentales tienen que ver con “Aprende en casa”<sup>2</sup> como política actual que pone sobre la mesa discusiones en torno a

---

<sup>2</sup> Es una plataforma digital que la Secretaría de Educación Pública (SEP) impulsó ante la pandemia en el ciclo escolar 2019-2020. Se basa en los contenidos normados por la SEP para la educación obligatoria en México: preescolar, primaria y secundaria (básica) y la educación media superior. Posteriormente se desarrolló *Aprende en casa 2* que tiene como sustento primordial la televisión.

la interacción de estas dos instituciones educativas, la familia y la escuela. Ambas enfrentan transformaciones que llevan a preguntarse por sus definiciones, constitución y condiciones de vida; de la escuela se cuestiona el currículum, los tiempos, la evaluación, los usos de las tecnologías, la participación docente, todo ello en el marco de lo que el actual gobierno llama La Nueva Escuela Mexicana<sup>3</sup>; de la familia, también en movimiento, se reconoce actualmente que existen 35 millones de hogares de los cuales 10 millones son encabezados por mujeres (CONAPO, 2020), en relación con el trabajo del total de la población económicamente activa que es de 57 millones, las mujeres suman 23 millones en el empleo formal (STPS, 2020). Las familias enfrentan también una exclusión escolar que puede exacerbar la exclusión pues aún persisten en México 30.5 millones de personas en condición de exclusión educativa (INEA, 2020) y que atenderán la educación escolar de niños, adolescentes y jóvenes.

Estos cambios y preguntas dan contenido a las formas en que, en tiempos de pandemia, la educación escolar se desarrolla y coloca cara a cara a personas cuyo ejercicio del derecho a la sociedad es necesario de manera individual, colectiva y social. Lo cierto es que los procesos educativos y las instituciones como la familia y la escuela se encuentran a la vista en términos de un diálogo crítico en torno a qué sucede con cada una de ellas, y aún más, entre ellas.

Los contextos en que se desarrolla esta interacción se inscriben en una desigualdad global y nacional: en el mundo, de acuerdo a la Unión Internacional de Telecomunicaciones de las Naciones Unidas, antes del brote de COVID-19 sólo el 47% de la población de los países en desarrollo utilizaba Internet, en comparación con el 86% de la población en los países desarrollados; el 60% de la población estudiantil se ha visto afectada por la pandemia (UNESCO, 2020). En México, de acuerdo a la "Encuesta nacional sobre disponibilidad y uso de Tecnologías de la Información en los Hogares" (INEGI, 2019a), el 65.5% de los hogares localizados en asentamientos urbanos está conectado a Internet,

---

<sup>3</sup> En México hubo un cambio de gobierno en 2018 en que el partido denominado Movimiento de Renovación Nacional (MORENA) tomó el poder con amplio margen en las votaciones. Este cambio colocó una propuesta educativa en su proyecto de nación que denomina *Nueva Escuela Mexicana*. Es un modelo educativo que se sostiene en una educación humanista, científica y tecnológica que se define como alternativa al modelo neoliberal sostenido en el país por más de treinta años.

solamente 23.4% tiene esta conexión en los asentamientos rurales. Se estima que el solo el 45% de la población mexicana que se encuentra en el estrato económico “bajo” es usuaria de internet, lo que contrasta con el 92% del estrato socioeconómico “alto”.

Otras condiciones estructurales como la pobreza que suma actualmente a 61.1 millones de (CONEVAL, 2020a), el desempleo de 2.1 millones de personas (INEGI, 2019b), en materia de salud, para el año 2018 en la población de 20 años y más, la diabetes se presentaba en 10.2 por ciento, la obesidad y el sobrepeso en 75.2 y la hipertensión en el 18.4 por ciento con diagnósticos previos (CONEVAL, 2020b, p. 32). Adicionalmente se encuentran 20.2 millones de personas sin servicios de salud, 71.7 sin acceso a seguridad social y existen en el país solo 2.4 médicos por cada 1000 habitantes (CONEVAL, 2020b, p. 41).

Al interior mismo del sistema educativo nacional (SEN), cuya unidad es la escuela, se encuentran rasgos que lo caracterizan: extensión, diversidad, desigualdad, transición actual y crisis. En relación con su extensión, cuenta con 36 millones de estudiantes en sus diferentes niveles, 255 000 planteles, casi dos millones de docentes. Uno de los más grandes del mundo y el tercero en América Latina (INEE, 2018, p. 13). Su tamaño encuentra relación con la cantidad de personas en edad de cursar la educación obligatoria en el país ya que la población de 3 a 14 años sumó 26.7 millones, y la de 15 a 17 años ascendió a 6.7 millones, lo que equivale a 21.3 y 10.6% del total de personas del país respectivamente en el 2018 (INEE, 2019, p. 17).

La diversidad se observa en la variedad de modalidades que es uno de los rasgos del SEN . Así, cursos comunitarios y escuelas interculturales con estudiantes indígenas en la educación básica (preescolar y primaria y secundaria) y una enorme variedad en educación media superior derivan de políticas para la atención de la condición social, económica, política y cultural de la población en edad escolar. Así, extensión y diversidad presentan rasgos estructurales del sistema educativo nacional que desafía a las estrategias de manera inconmensurable en el contexto actual.

Por otro lado, la desigualdad también se instala de manera estructural en la educación mexicana, actualmente algunos autores le llaman geopolítica de la educación al hecho de territorializar la desigualdad educativa , de tal manera que en Chiapas, Guerrero,

Oaxaca y Veracruz, pues en 2016 estas entidades presentaban los porcentajes más bajos de población con el antecedente para cursar secundaria (84.9%), media superior (71.3%) y superior (39.9%), así como el más alto porcentaje de población, de 15 o más, con el antecedente para cursar educación para adultos (47.3%); también Campeche, Michoacán, San Luis Potosí, Tabasco y Yucatán presentaron los más bajos porcentajes de población atendible —es decir, con el antecedente escolar requerido— en EMS y educación superior. Contrariamente, en los casos de la Ciudad de México y Nuevo León, entidades con las condiciones más favorables, dichos porcentajes fueron más alentadores, 93.8, 84.5, 49.3 y 21%, respectivamente. (INEE, 2019. p. 18).

Asimismo, existe consenso en torno a la situación de crisis que vive la educación en la actualidad derivada del límite que significó la educación escolarizada y su función movilizadora como relato fundante que llevaría al progreso, al desarrollo, a una mejor calidad de vida. El debate de sentido, la multiplicidad de intereses, la agencialidad de lo local, de las instituciones, comunidades diversas e individuos, se enmarcan en proyectos político educativos, y en proyectos alternativos o de resistencia que, en conjunto dan el sentido de disputa, arena de luchas, diría la pedagogía crítica para definir su sentido social.

En México vivimos un proceso de transición educativa a partir del cambio de paradigma educativo que pretende una transformación que rebase la perspectiva neoliberal. Se trata de un proceso complejo en el cual se realiza una reforma educativa que plantea cambios constitucionales en relación con el derecho a la educación gratuita, laica, obligatoria, universal, con equidad, y excelencia. Se propone construir la con una definición democrática, nacional, humanista, equitativa, nacional, inclusiva, intercultural y de excelencia. A esta Nueva Escuela Mexicana se le atribuyen el objetivo de promover la perspectiva de género; matemáticas, lectura, escritura, literacidad, historia, geografía, civismo, filosofía, tecnología, innovación, lenguas indígenas, lenguas extranjeras, educación física, deportes, artes, medio ambiente, salud, estilos de vida saludables, educación sexual y reproductiva, cuidado del medio ambiente.

Importa señalar esto como parte de las posibilidades que colocan una mirada humanista y no sólo eficientista como fue el modelo anterior. Ello abre posibilidades en la gran complejidad de sus procesos de negociación para su implantación. Asimismo, esta

reforma se planteó la revalorización de la formación docente y transformaciones curriculares y que favorecen los principios como la libertad, la justicia, la dignidad y valores derivados de los derechos humanos.

En los tiempos políticos del nuevo gobierno, estos aspectos de la Nueva Escuela Mexicana se encontraban en proceso, para el periodo enero marzo se contó con la primera versión del currículum; junio versión final; julio publicación; agosto 20-agosto 21 acciones preparatorias para ponerlas en marcha.

Este momento transición, crisis y refundación es una exigencia para redefinir conceptos, proyectos, rumbos y acciones concretas en concordancia de uno de los principios básicos del Plan Nacional de Desarrollo: Por el bien de todos, primero los pobres (DOF, 2019). Esta filosofía política es un claro posicionamiento cuya puesta en marcha requiere de negociaciones diversas que permitan colocar en el centro a las poblaciones más explotadas a fin de construir justicia social.

En esta coyuntura existe la oportunidad de reflexionar los modos en que se ha definido a la EPJA, sus campos, sus procesos, espacios, sujetos. Esta revisión crítica permite identificar relaciones favorecedoras que pueden tener las lógicas de la educación no escolar al interactuar, como lo hace ahora, con los procesos, contenidos y sujetos escolares. Sin embargo, actualmente se trata de una relación construida desde otras coordenadas de lectura que no sea la imposición cerrada de una sobre la otra, sino que permita redefinir las interacciones educativas en espacios muchas veces definidos como no formales con los formales, que realmente son escolares y no escolares. La relación familia y escuela fue vista como un apoyo de la primera para los procesos de la niñez y de la propia institución escolar. Ahora, las condiciones reformulan esta relación, la alteran al tal grado que suponen un continuum educativo entre ambas y las condiciones del espacio privado de la familia tanto en infraestructura digital, como en los tiempos y conocimientos de su uso para que este proceso sea posible.

A pesar de las demandas de este continuum educativo, no se observa una relación explícita de la EPJA como campo de posibilidad en las políticas educativas de la región en tiempos de pandemia: de acuerdo, al Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia

y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), con sus diversidades, las políticas en América Latina responden con dos tendencias, la primera más integral que abre acciones intersectoriales, extracurriculares y con apertura a una diversidad de ámbitos como lo emocional colocando en el centro el derecho a la educación a través de los centros escolares; y una segunda tendencia que consiste en la elaboración de pautas de prevención y derivación con atención a la gestión de los centros escolares (IIPE, 2020).

Tampoco en México, las políticas educativas miran a la EPJA como un campo central en la coyuntura actual. A pesar de darle un capítulo completo, cosa que antes no tenía, permanece la visión compensatoria y remedial, así como la mirada desde la atención al rezago educativo, como lo muestra el capítulo IX en su Artículo 70

La educación para personas adultas será considerada una educación a lo largo de la vida y está destinada a las personas de quince años o más que no hayan cursado o concluido la educación primaria y secundaria; además de fomentar su inclusión a la educación media superior y superior. Se presta a través de los servicios de alfabetización, educación primaria y secundaria, así como de formación para el trabajo, con las particularidades adecuadas a dicha población. Esta población se apoyará en la solidaridad y la participación social (DOF, 2019, p. 25)

A pesar de ese carácter hay condiciones derivadas de su contenido al establecer las bases legales para avanzar a una educación para la vida y el trabajo a lo largo de la vida. Esta conceptualización es un marco para avanzar de su uso funcional a su ética vital (Dussel, 2020), la mejor vida que podemos vivir en colectivos e individualmente desde un parámetro distinto y transformador. Esta concepción pone en el centro la amplitud de lo que la vida representa tanto en tiempos de salud, como a dar vida a otros vínculos educativos diferentes, vidas en múltiples relaciones sociales, con el medio ambiente y en diferentes ámbitos, salud, familia, medio ambiente, género, interculturalidad, intergeneracionalidad son hoy centrales.

Así, la pandemia nos encuentra en una complejo sistema educativo nacional, extenso, diverso y desigual, así como una condición de salud debilitado entre la población vulnerada, un sistema de salud depredado como consecuencia de las reducciones de la intervención estatal en programas sociales derivados del neoliberalismo y con brechas



digitales que impiden el acceso igualitario de la estrategia gubernamental *Aprende en casa*. Pero al mismo tiempo también pueden verse posibilidades de construcción teniendo como base lo señalado en los discursos de la Nueva Escuela Mexicana, la revalorización docente, la enseñanza en línea, la promoción de padre y madres para que eduquen de acuerdo a sus posibilidades y el reconocimiento de la urgente necesidad de intersectorialidad e interinstitucionalidad.

Al interior del propio SEN otras desigualdades y confinamientos son estructurales, tal es el caso del carácter marginal y compensatorio de la EPJA. Confinada también a lo compensatorio y marginal en el SEN, la EPJA no ha sido revalorizada con carácter emergente siquiera como potencial necesario para fortalecer a las familias y con ello la educación de los colectivos familiares. Aún más, en el momento de decidir recursos, desde hace décadas y de manera estructural e histórica, no se destinan a la EPJA en mayor medida de lo que usualmente se hace y que es mínimo en relación con la población demandante y lo que se requiere. Ya en 2016 el gasto público en educación en México era de 4.9 (CONEVAL, 2018, p. 59); para el caso específico de la EPJA se destinó el 0.7% del gasto federal (CONEVAL, 2018, p. 61). Ello representó la pauperización de las condiciones en que se implanta la política en materia de EPJA. Este bajo compromiso del gobierno con la EPJA, se manifiesta hoy a pesar de lo que puede aportar a la educación en familia, la salud, el cuidado del medio ambiente, la educación comunitaria y es muy probable que los presupuestos continúen de esa manera en el marco de los impactos económicos de la pandemia.

Algunos campos de la EPJA han sufrido también sus propios confinamientos, por ejemplo, la educación familiar es considerada como no formal e incluso se le denomina asistemática cuando en realidad es no escolar; la legitimación social de los conocimientos surgidos de lo escolar de una racionalidad moderna colocó los límites entre los saberes legítimos y los que no lo son teniendo como parámetro la lógica y racionalidad de su institucionalidad escolar y los relatos fundacionales que la sostienen. No obstante, los grados de formalidad y sistematicidad de la educación en familia son amplios y estructuran los procesos de socialidad de los sujetos. Se ha demostrado que la familia como colectivo y comunidad educativa, tiene un papel central en la vida social e individual de las personas,

construye sus propios métodos, valores y contenidos a la luz de las condiciones sociales y de las propias transformaciones que este núcleo social tiene en la actualidad. Su formalidad y sistematicidad surgen de otras lógicas de construcción y es tiempo de desconfinamiento y apertura para legitimar su valor y el diálogo que tiene hoy con los procesos escolares en el contexto de las políticas educativas emergentes y estructurales.

En términos de la escuela, conviene recordar que la propia etimología de la palabra nos ayuda a repensar hoy mismo lo que se está dando en los hogares. De acuerdo a las enciclopedias electrónicas es posible ver cómo la palabra escuela refería a tiempo libre, para pasar a lo que se hace en este tiempo libre y posteriormente a lo que "merece la pena hacer en ese tiempo" Wikipedia (2020). Si se recupera este sentido hoy es una coyuntura para pensar eso que es relevante enseñar y aprender en términos de vida y la intergeneracionalidad. La escuela de la modernidad implica también un encuentro con otras formas de ver la vida que ya autores del campo como Comenio (1988) señalan como positivo del espacio escolar el aprender a vivir con otros códigos sociales y culturales entre pares y con otros grupos etarios. Persiste esta posibilidad que da la escuela, no sólo de enseñar y aprender conocimientos académicos, sino formas de estar con la diferencia y aprender otras formas del cuidado de la vida, por ello su cierre temporal, su realización a distancia y en la familia representa un rasgo de la crisis que actualmente vivimos.

En consecuencia, dos puntos son relevantes: por un lado, la relación educativa que se entabla en la EPJA como una interacción humana, como base para enseñanzas y aprendizajes de contenidos particulares, académicos y para el trabajo en los ámbitos antes señalados, pero es relevante señalar que se aprende a convivir sanamente en términos sociales y de salud, a entablar interacciones educativas democráticas, a estar bien entre nosotros y a actuar de manera respetuosa de nuestras vidas y las relaciones que en ellas se entablan. Espacio para construirnos en la diferencia y en una estructura de acogida (Duch, 1997). En muchos trabajos hemos constatado los significados de lo que los espacios de EPJA significan para las vidas de las personas que participan, los compromisos que se entablan y los contactos afectivos y solidarios que son capaces de construir al compartir sus vidas.

Por otro lado, es importante indicar las tensiones en el interior del propio SEN, como ya se señaló, pero es necesario también descartar a la EPJA sólo desde ese parámetro de una modalidad remedial, en todo caso tiene una multiplicidad de modalidades por cierto con mucha formalidad, es decir, otras formas esenciales, sociales y de colectivos familiares que permiten la educación social en la vida de las personas. Definir a la EPJA desde la informalidad, sigue fortaleciendo los saberes, espacios, tiempos, sujetos y procesos determinados desde el parámetro de la escolaridad “formal” con lo que se potencia justamente su carácter secundario, no formal, cuando en realidad es no escolar. Lo social y culturalmente formal se adquiere en un proceso educativo para la vida, es vital, que ofrezca estancias hospitalarias y conocimientos relevantes que dignifique a las personas, por eso la educación familiar es formal, se da en una institución socializadora y educativa llamada familia, tiene normas y contenidos para la vida, contienen seriedad y, ciertamente, adquiere una forma diferente a la de la escuela, pero su importancia social, afectiva y cultural es clave para la transmisión de la herencia cultural. El centro es el sentido social y cultural de lo educativo en una diversidad de espacios que no jerarquice, sino que reconozca la diferencia entre ellos, así como los contactos culturales y políticos que se juegan en esta diversidad y sus posibilidades de encuentro. Esto es lo que implica descartarla de una lectura desde el parámetro escolar.

Por otro lado, es importante resaltar lo que se aprende en estos espacios, pues además de estar en posibilidad de una educación en comunidad familiar, local, territorial, son mucho más vastos los aprendizajes y enseñanzas, como es el diálogo intergeneracional que hemos podido constatar en diferentes investigaciones, la transmisión testimonial de contenidos culturales que las nuevas generaciones resignifican aportan conocimientos, y formas de aprenderlos y enseñarlos en escenarios específicos.

### **El derecho a la educación: un derecho vital**

Es importante recordar dos situaciones mundiales en las que la vida se puso en el centro, la postguerra y ahora la postpandemia. En la primera mitad del siglo pasado, se colocó en la Declaración Universal de los Derechos Humanos el derecho a la vida después de una devastación humana que supuso la segunda guerra mundial. Actualmente nos

encontramos con la necesidad de reconfigurar el derecho a la educación como derecho vital en el contexto que la humanidad se expone en términos de sus políticas, sus biopolíticas (Foucault, 1976) y los modos en que las vidas cotidianas son cruzadas por lógicas consumistas que se tensan en luchas sociales y también cotidianas, por recuperar las vidas y sus relaciones íntimas con el medio ambiente.

Vernor Muñoz, quiera fue relator de la UNESCO, nos recuerda a la educación como un derecho humano y al aprendizaje como "factor vital" (2014) que "permite comprender por qué la educación está tratando con la trama misma de la vida y por qué debe ser dignificada y defendida" (2014). Efectivamente el aprender y enseñar, agregamos, es parte histórica de la vida, en el pasado, presente y futuro, por eso no sólo aprendemos para la vida sino en la vida, por la vida y con fuertes razgos de formalidad socioeducativa y cultural. Resguardar, mejorar, proteger la vida entraña, como lo señala el autor, aprender a adaptarnos, transformar, cooperar. Hoy diríamos que también permite enseñar y aprender solidaridades múltiples en el estar juntos.

Con diversas utopías y contextos este reconocimiento aporta uno de los elementos para redefinir a la EPJA. Además de considerarla en su sentido amplio en la vida social de las generaciones excluidas, también implica redefinirla en su conceptualización y las potencias que aporta. En este texto se invita a considerarla como un derecho vital, con múltiples modalidades, sujetos, espacios y prácticas y contextos. Se puede definir como un derecho que no sólo alude al acceso y construcción de conocimientos, sino que estos operan en la posibilidad de la vida misma y no sólo son útiles para otras áreas tradicionalmente importantes como es el trabajo. El ámbito vital reconoce la intrínseca relación entre la vida y la educación tanto a nivel operacional, es decir conocimientos que fomentan la vida como es el acceso de conocimientos en torno al cuidado de la salud física y mental, el cuidado del medio ambiente, de las relaciones sociales, como también reconoce que el aprender y enseñar son parte constitutiva de la educación.

En el contexto actual, es importante plantear la complejidad de los procesos educativos que han sufrido cambios coyunturales que se han llegado a comparar con una reforma en el sentido de que se realizaron transformaciones fuertes como el cierre de las escuelas, el trabajo en línea. El centro de estos cambios es que la contingencia actual pone

en mayor riesgo el ejercicio al derecho a la educación en condiciones límites como es la desigualdad y el incremento de la violencia intrafamiliar, centralmente de género, así como las afecciones emocionales como el miedo, la angustia y la depresión, en un contexto de crisis económica estructural y que se agrava con esta situación.

En este contexto complejo e incierto actual se trata de revalorar el derecho a la educación desde otras coordenadas que ahora tienen que ver con otras circunstancias y en ámbitos amplios e intersectoriales que colocan en el centro su sentido de apoyar no sólo las formas de enseñar y aprender estar juntos en casa, sino que apoye la vida misma. Los sujetos de la educación no son sólo depositarios de este derecho, sino partícipes en su realización y en la mediación que configura para habilitar el ejercicio de otros derechos como el derecho a la vida misma, al trabajo al medio ambiente, a las herramientas digitales, como señalan los derechos económicos, sociales y culturales.

Sujetos, tiempos, espacios y medios se han modificado y cada uno requiere un análisis minucioso, no obstante, en su conjunto, colocan al límite las configuraciones hasta ahora conocidas. No se trata ya de una reforma, sino de una transformación necesaria de los procesos educativos como los conocíamos hasta febrero en México; algunas tendencias apuntan a estancias intermitentes, grupos con sanas distancias, horarios escalonados, entre otros. Lo cierto es que el hogar, la casa, la familia serán espacios y sujetos que compartan los procesos educativos y escolares de la población. De esta manera las personas jóvenes y adultas, como sucede siempre, son al tiempo sujetos de derecho y habilitadores de su ejercicio pleno para niños y jóvenes aprendiendo en casa. La convivencia familiar se puede potenciar no sólo en términos interculturales, sino intergeneracionales que se viven al interior de los colectivos.

Si bien es cierto que habrá permanencias, deberá haber cambios sustantivos en materia de gestión, en el currículum, en el vínculo pedagógico y en los escenarios de interacción en que estos ocurren para fortalecer el derecho a la educación. Ahora es necesaria no únicamente una infraestructura escolar, sino de sanidad, que haga posible no solo una convivencia armónica, como se decía, sino una convivencia sana en el sentido amplio de la palabra, que impacta en las interacciones sociales, educativas y culturales, pero también en los de salud, no sólo en el sentido del COVID 19, sino en la atención a las

enfermedades crónicas que tiene que ver con hábitos de salud, de consumos. La sanidad también refiere a las interacciones sociales que se entretajan en los procesos educativos y requieren también ambientes sanos en términos de no violencia y respeto desde la perspectiva de género, e intergeneracional, en suma de la diversidad. Desde luego esta convivencia sana se amplía cuando se habla de convivir mejor con el medio ambiente que también juega en una pandemia como la que estamos viviendo. Ello implica mirar la escuela desde la bioética que nos ha enseñado Dussel (2020), es central pues descarta la ética sólo de reglas morales y la coloca en la vida misma. Es vital en el sentido también de humanidad, de interacciones humanas una escuela más hospitalaria, del cuidado y no sólo de la evaluación normativa<sup>4</sup>. Un cambio de foco que permite analizar no solo la contingencia actual, sino la presencia estructural de la familia en los procesos educativos en los circuitos de relación con la escuela y fuera de ella.

En este tenor, la educación para la vida tiene ahora connotaciones diferentes y otras que permanecen, pero como hemos insistido su realización rebasa al propio sector escolar, se requiere una política y una mirada intersectorial e interinstitucional para ser desarrollada. En el plano de los espacios y los sujetos, la familia se coloca como un sujeto central en la redefinición y sus condiciones actuales en México, de acuerdo al Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) señala que en el Índice de Pobreza Educativa de los Hogares muestra que 57% de estos presentan algún grado de pobreza educativa tanto por inasistencia como por rezago educativo (INEE, 2016a, Citado en CONEVAL, 2018) justamente cuando la educación escolar se traslada a los hogares.

Otro punto de redefinición de la EPJA derivada de la pandemia, pero que es estructural al discurso de la EPJA es la definición del sujeto. En este tiempo de pandemia se suele poner el énfasis en la población vulnerable para definir acciones de política pública para atenderla, personas mayores, población en condición de pobreza y desigualdad. Si se considera la vulnerabilidad como una condición caracterizada por el riesgo y los recursos de esta población para afrontarlo, es importante recordar que la condición de vulnerabilidad, además de una relación de poder, es también producto de las

---

<sup>4</sup> A través de investigaciones del equipo de tesis donde trabajo hay estudios sobre la relación de escuela y familia y el cambio de tenor ahora se centra de estudios de las funciones de las familias en la escuela, a la escuela en las familias

transformaciones de un mundo no “bipolar, sino de peligros y riesgos” (Beck, 2009, p. 4) este autor define al riesgo como un “enfoque moderno de la previsión y control de las consecuencias futuras de la acción humana” (Beck, 2009, pp. 4 y 5). Esta perspectiva desnaturaliza la vulnerabilidad que puede caer en considerarla un atributo de personas, grupos o comunidades y desde allí crear políticas de gestión del riesgo. La definición de los riesgos en la sociedad desplaza condiciones como desigualdad por clase, etnia y género - también la generación, agrega-, prosigue el autor, lo que “subraya el nuevo juego de poder del riesgo y sus metanormas: en una época de incertidumbres fabricadas” (Cursivas del autor, Beck, 2009, p. 6). Así, permite colocar a la población vulnerable, no en una cualidad, sino en una condición histórica, política y cultural construida a partir de modelos sociales, económicos y educativos que definen quién cuenta con capitales para afrontar los riesgos y quién no.

En este contexto, considerar a la EPJA como derecho vital es abrir la mirada a la redefinición de sus campos, sus conceptos, políticas, sujetos y prácticas que permitan la transformación de este campo desde la lectura de la condición humana, la educación constitutiva de la vida misma y los aportes que otro parámetro de lectura que la actualidad impone.

## **Conclusiones**

La EPJA como derecho vital se inserta en las polémicas del derecho a la educación como humano y social en los proyectos que lo sostienen y que se disputan el orden social y la formación de sujetos. Las disputan por la EPJA también desencadenan debates en torno a su sentido, conceptos y definiciones. Por ello pensarla como derecho vital implica un triple reconocimiento, el derecho a la educación como disputa, la EPJA como campo confinado y en debate desde hace décadas y las reconfiguraciones necesarias en el contexto actual.

Definirla como derecho vital implica también el reconocimiento de la articulación posible actualmente entre escuela y familia que va más allá de la incorporación de tiempos familiares, de temas, como la salud, de las condiciones desiguales y precarias en que esta articulación se lleva a cabo en estos tiempos y que parece que durará por mucho más tiempo que el previsto. Ello impacta el derecho a la educación de los sujetos participantes y

no solo de la población tradicionalmente concebida como sujeto prioritario de la EPJA, ahora es un campo que amplía o puede ampliar sus impactos y sus posibilidades positivas en el reencuentro intergeneracional, ciertamente en contextos de desigualdad e incertidumbre.

El continuum educativo institucional es un espacio de encuentros en la articulación entre la educación familiar y la escuela, proceso inmerso en contextos de desigualdad de dos instancias en movimiento y transformación cuya posibilidad puede apoyar la EPJA al posibilitar la transmisión cultural y su resignificación en el encuentro intergeneracional. No se trata de un continuum educativo entre no formal y no formal, sino entre códigos culturales del enseñar y aprender, de sus sentidos, formas, tiempos, espacios y sujetos.

Asimismo, recuperar el enseñar y aprender en tanto sentidos vitales de la educación y del ser humano, representa la recuperación de la educación como condición humana que permite el encuentro con los otros, pero también con otras formas de vida que se entrelazan para conjugar el derecho a la educación como un derecho vital.

La pandemia sí ha colocado a la vida misma en riesgo y por ello es urgente la consideración de asuntos de salud, tanto emocional como física, dos ámbitos muchas veces olvidados en los procesos educativos pretendidamente solventados sólo desde la razón. Incluir al cuerpo, a las relaciones colectivas entre las personas y con el medio ambiente es impostergable a riesgo de perder la propia humanidad.

Durante décadas se ha insistido en la necesidad de ampliar los conceptos y prácticas de la EPJA, ahora nos encontramos frente a una condición emergente que hace posible lo que ya en otros tiempos se reclamó en diversos foros nacionales e internacionales, es decir, una EPJA que

En tanto campo, abra las posibilidades de acción, en tanto aportes al conocimiento que permita comprender para transformar lo que hacemos. Que se nutra de otros campos y disciplinas que hagan posible la comprensión, no sólo de la pandemia, sino de los comportamientos sociales en torno a ella y los desafíos de una "nueva normalidad", ¿qué queda y qué requerimos?, ¿en qué condiciones llegamos?, ¿cómo nos encontramos en casa, en las familias y las lógicas escolares?



Como campo tiene desafíos y posibilidades de reconfigurarse a la luz de la transformación de los relatos fundantes de la disciplina como la idea de progreso y desarrollo, la movilidad social para avanzar a los sentidos de educar para, en y por la vida.

El encuentro, conocimiento y valoración otras formas, sentidos, tiempos y espacios de conocer, de aprender, de enseñar.

Reconocer que el derecho a la educación, además de habilitar el ejercicio de otros derechos, permite instaurar en el centro la vida misma en el reconocimiento de que el enseñar y aprender son acciones sociales e individuales propias del ser humano.

Es necesario avanzar a otros paradigmas educativos que recuperen además de la racionalidad, las emociones, los cuerpos y la relación con el medio ambiente como sentidos constituyentes del acto de educar y significativamente implicados en el derecho a la educación en tanto derecho vital. Un caso particular es leer la educación desde la bioética.

Una pedagogía del cuidado, de la protección, de la corresponsabilidad del otro, efectivamente como se señala en México, una educación para la vida y el trabajo, pero transformada a la luz de las condiciones actuales.

Recuperar las luchas en el marco de las políticas públicas por el reconocimiento no marginal, sino potencial de la EPJA en la coyuntura actual y su decantación estructural ya que ni en estos momentos se voltea la mirada a la EPJA como potencial en la coyuntura actual

En suma, es una coyuntura para la reconfiguración del campo a la luz de las problemáticas y fuertes cuestionamientos en los que hay problemas estructurales que permanecen, se acentúan y emergen otros. El campo está abierto, si bien, condicionado y explotado, no estamos con las manos vacías, pero sí lo que tenemos en ellas ha de transformarse considerando a la EPJA como derecho humano, social, vital.

## Bibliografía

- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Argentina: Paidós.
- Barbero, J. (2002). Jóvenes, comunicación e identidad En *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/pensariberoamerica/ric00a03.htm>
- Beck, U. (2009). *La sociedad del riesgo global*. España: Siglo XXI.
- Comenio, J. (1988). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.
- CONAPO (2020) *La composición de las familias y hogares mexicanos se ha transformado en décadas recientes como resultado de cambios demográficos y sociales*. Recuperado en <https://www.gob.mx/conapo/articulos/la-composicion-de-las-familias-y-hogares-mexicanos-se-ha-transformado-en-las-recientes-decadas-como-resultado-de-cambios-demograficos?idiom=es>.
- CONEVAL (2018). *Estudio diagnóstico del derecho a la educación 2018*. Recuperado [https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos\\_Sociales/Estudio\\_Diag\\_Edu\\_2018.pdf](https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Estudio_Diag_Edu_2018.pdf).
- CONEVAL (2020a). *Pobreza en México. Resultados de pobreza en México a nivel nacional y por entidad federativa*. Recuperado <https://www.coneval.org.mx/Medicion/Paginas/PobrezaInicio.aspx>
- CONEVAL (2020b). *La política nacional en el contexto de pandemia por el virus SARS-CoV-2 (COVID 19) en México*. Recuperado [https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Que\\_Hacer\\_COVID-19.pdf](https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Que_Hacer_COVID-19.pdf).
- Duch, L. (1997) *La educación y la crisis de la modernidad*. España: Paidós.
- Dussel, E. (2020) *Bioética y salud*. Recuperado en <https://www.youtube.com/watch?v=oHoZWBYKQq8>
- Faucault, M. (1976) *La microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- Gobierno de México. (2019) *Ley General de Educación*. México. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019)
- IIPE/UNESCO (2020). *Sistematización de respuestas de los sistemas educativos de América Latina a la crisis de COVID-19*. Recuperado en [https://www.siteal.iipe.unesco.org/respuestas\\_educativas\\_covid\\_19](https://www.siteal.iipe.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19)

- INEA (2020). *Población de 15 años o más en rezago educativo por entidad. Encuesta intercensal 2015*. Recuperado en [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/172773/rez\\_ei15\\_estatal\\_nal.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/172773/rez_ei15_estatal_nal.pdf)
- INEE (2019) *Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018. Educación básica y media superior*. Recuperado en <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1B117.pdf>
- INEE (2018). *La educación: un derecho humano fundamental*. Recuperado en [https://inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1D217\\_05E05.pdf](https://inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1D217_05E05.pdf)
- INEGI (28 DE MAYO DE 2018). *[Encuesta Nacional de Hogares] En México hay 34.1 millones de hogares; 28.5% con jefatura femenina: 2017*. Recuperado en [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/nh2018\\_05.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/EstSociodemo/nh2018_05.pdf)
- INEGI. (2019a) *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares 2019*. Recuperado en <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2019/>.
- INEGI (2019b) *Encuesta nacional de ocupación y empleo*. Recuperado en <https://www.inegi.org.mx/programas/enoe/15ymas/>
- INEGI (2020) *México: Información laboral*. Recuperado en <http://www.stps.gob.mx/gobmx/estadisticas/pdf/perfiles/perfil%20nacional.pdf>
- Latapí, P. (2009) El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14(40), 255-287. Recuperado en <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n40/v14n40a12.pdf>.
- Muñoz, V. (2014) *El derecho humano a la educación*. Recuperado en [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2014000100007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000100007)
- UNESCO (2020) *Universidades abordan los efectos del COVID-19 en estudiantes desfavorecidos*. Recuperado en <https://es.unesco.org/news/universidades-abordan-impacto-covid-19-estudiantes-desfavorecidos>.