

EDUCACIÓN POPULAR Y FORMACIÓN DE EDUCADORES DE JÓVENES Y ADULTOS: DESAFÍOS EMANCIPADORES

*Maria Victoria González Peña**

Universidad de Integración Latino-Americana

<https://orcid.org/0000-0003-0106-0112>

*Leôncio José Gomes Soares***

Universidade Federal de Minas Gerais

<https://orcid.org/0000-0003-4750-2529>

RESUMEN

Es objetivo del trabajo analizar la presencia y contribución de la Educación Popular en la formación de educadores de jóvenes y adultos en Brasil. La metodología se basa en el análisis documental de los libros y trabajos publicados sobre los Seminarios Nacionales de Formación de Educadores de Jóvenes y Adultos realizados en Brasil (2006-2015) y las entrevistas a coordinadores, organizadores y participantes en estos eventos en interlocución con resultados de otras pesquisas. Se devela la presencia de la Educación Popular en los trabajos analizados y en experiencias de prácticas formativas universitarias. Se reflexiona sobre una propuesta que incluye algunos elementos a tener en cuenta desde lo teórico, práctico y metodológico para la formación de educadores desde una perspectiva emancipadora. Se concluye como desafío la necesidad de retomar propuestas formativas que contribuyan a desmontar la descolonización educativa en la universidad y en particular en la formación de profesores.

Palabras clave: Educación popular; políticas educacionales; emancipación social; formación de profesores.

RESUMO

EDUCAÇÃO POPULAR E FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS: DESAFIOS EMANCIPATÓRIOS

O objetivo do trabalho é analisar a presença e a contribuição da Educação Popular na formação de educadores de jovens e adultos no Brasil. A metodologia baseia-se na análise documental dos livros e trabalhos publicados nos Seminários Nacionais de Formação de Educadores de Jovens e Adultos realizados no Brasil

* Doctora en Educación por la Universidad de Camagüey, Cuba. Docente del área de Educación del Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e Historia de la Universidad de Integración Latino-Americana, Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil. E-mail: mariavictoriagonzalezpena@gmail.com

** Doctor en Educación por la Universidad de São Paulo. Profesor de la Faculdade de Educação de la Universidad Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: leonciosoares@uol.com.br

(2006-2015) e nas entrevistas com coordenadores, organizadores e participantes desses eventos em diálogo com os resultados de outras investigações. A presença da Educação Popular é revelada nas obras analisadas e nas experiências de práticas de formação universitária. Refletimos sobre uma proposta que inclui alguns elementos a ter em conta do ponto de vista teórico, prático e metodológico para a formação de educadores numa perspectiva emancipatória. O desafio concluído é a necessidade de retomar propostas de formação que contribuam para o desmantelamento da descolonização educacional na universidade e particularmente na formação de professores.

Palavras-chave: Educação popular; políticas educacionais; emancipação social; formação de professores.

ABSTRACT

POPULAR EDUCATION AND TRAINING OF EDUCATORS OF YOUTH AND ADULTS: EMANCIPATORY CHALLENGES

The objective of the work is to analyze the presence and contribution of Popular Education in the training of youth and adult educators in Brazil. The methodology is based on the documentary analysis of the books and works published on the National Training Seminars for Youth and Adult Educators held in Brazil (2006-2015) and the interviews with coordinators, organizers and participants in these events in dialogue with results. of other investigations. The presence of Popular Education is revealed in the analyzed works and in experiences of university training practices. We reflect on a proposal that includes some elements to take into account from a theoretical, practical and methodological point of view for the training of educators from an emancipatory perspective. The challenge concluded is the need to resume training proposals that contribute to dismantling educational decolonization in the university and particularly in teacher training.

Keywords: Popular education; educational policies; social emancipation; teacher training.

Introducción¹

La Educación Popular (EP) se distingue como concepción político-pedagógica liberadora que impulsa y promueve prácticas educativas decoloniales. El artículo toma en cuenta el estudio sobre la historia y organización de los Seminarios Nacionales de Formación de Educadores de Jóvenes y Adultos realizados en Brasil (SNFEJA) desarrollados en cinco ediciones y de los cuales se ha escrito poco y, dialoga con resultados y propuestas formativas que desde

la perspectiva de la Educación Popular no siempre son tenidas en cuenta en las prácticas universitarias.

Se toma en consideración trabajos seleccionados de los SNFEJA, relacionados con la temática, entre ellos destacamos, los aportes de Arroyo (2006), Brandão (2008), Barreto (2006), Borges (2006), Carrano (2008), Chaves (2008), Dallepiane (2006), Di Pierro (2006; 2011), Porcaro (2011), Machado (2011) entre otros. También significamos otras obras de

¹ Texto revisado y normalizado por Olívia Almeida.

estudiosos del tema de la EP como Jara (2018), Torres (2016), Walsch (2012) y resultados de prácticas universitarias desde la perspectiva de la EP de González y Soares (2020) y del colectivo de autores Pons, González, Fraga y Pilliner (2023).

El propio legado de la EP, marca la diferencia en el campo de la EJA, al ser Freire uno de sus grandes inspiradores, defensor de la dimensión política de la educación, de la necesidad del diálogo entre educador y educando, de la participación popular y comunitaria en función de las demandas de la población, la educación como práctica de libertad y su sistema de alfabetización. Es decir, la EJA desde la perspectiva de la EP, está estrechamente vinculada a la vida y obra de Freire, sobre todo en su compromiso político y social con sus raíces (González; Soares, 2021, p. 154).

Se realiza un breve análisis sobre la presencia de la temática de la EP en los SNFEJA, espacios en los que se debate, como praxis educacional y social que recobra fuerza en América Latina en general pues constituye una propuesta clave para lograr una formación emancipadora de educadores de la EJA y por consecuencia de los educandos.

La metodología utilizada permitió identificar algunas experiencias formativas y proyectos en los que está implícita o explícitamente declarada la EP como práctica formativa a tener en cuenta en la formación de educadores de la EJA. Las entrevistas aportan tensiones y desafíos a enfrentar en torno a las políticas educativas de formación y la necesidad de continuar profundizando en esta propuesta formativa.

Al cruzar la información ofrecida y en interlocución con otros autores es posible dialogar con la propuesta de la EP, abordar la diversidad que caracteriza a los educadores de la EJA y las potencialidades que esta ofrece para tenerlas en cuenta en su formación.

Se realiza una propuesta reflexiva a ser valorada como posible vía para incorporar a la formación de educadores de la EJA en Brasil y finalizamos haciendo referencia a la oportu-

nidad actual lanzada recientemente sobre el Pacto Nacional para la EJA.

Presencia y desafíos de la EP en los Seminarios Nacionales de Formación de Educadores de la Educación de Jóvenes y Adultos en Brasil (2006-2015)

Los objetivos declarados para la realización de los SNFEJA fueron: reflexionar sobre los aspectos que caracterizan las especificidades de la formación del educador de la EJA, integrar experiencias formativas y fomentar nuevas pesquisas, formular propuestas de políticas de fomento a la formación del educador de la EJA y compartir resultados de pesquisas y experiencias de educación formal y no formal sobre la formación de educadores de la EJA.

Sin embargo, la dispersión en los debates, en algunos seminarios, implicó el no cumplimiento de algunos de los objetivos declarados. Según la información analizada de entrevistas realizadas a organizadores, coordinadores, conferencistas, ponentes y participantes. Algunas opiniones así lo demuestran:

[...] percebi que neste seminário apresentou-se uma divisão entre perspectivas distintas de condução dos trabalhos dos Seminários de Formação dos Fóruns de EJA. Percebi que isso impactou negativamente a participação de pessoas históricas do movimento no evento. Por outro lado, também percebi na plenária, pessoas novas e que estavam iniciando a caminhada na EJA naquele momento (Entrevistada P, 2021).

[...] lembro que nesse encontro estava tendo uma discussão forte sobre qual era o papel do Seminário Nacional de Formação dos Fóruns de EJA, ser um evento mais acadêmico (privilegiando a presença e apresentação de trabalhos científicos) ou ser um evento mais formativo dos próprios fóruns, de troca de experiência, de fortalecimento da luta dos fóruns com a participação e apresentação de experiências de EJA que não necessariamente estariam vinculadas à Universidade (Entrevistada J, 2020).

La información sobre los SNFEJA se encuentra en el Portal de los Fóruns de la EJA,² herramienta digital, organizada colectivamente, que facilita la consulta. En este portal aparecen entre otras informaciones: el histórico de los SNFEJA, fecha, lugares de realización, las universidades sedes, los temas centrales, relatorías y libros.

Entre las temáticas debatidas en los SNFEJA se advierte diversidad, limitaciones y escasez en el tratamiento de otras, así como dispersión en los focos de atención entre ellas se encuentran: líneas directrices, formación inicial y continuada de educadores de EJA, especificidades, formación en las redes de enseñanza, campos de actuación, alfabetización, experiencias formativas curriculares, saberes docentes en los profesores de EJA, espacios y tiempos de formación, la Educación Popular en la EJA, currículo en la EJA y juventud, currículo y mundo del trabajo, identidad docente, diversidad de sujetos en la EJA, formación de educadores con énfasis en las TIC, ambientes virtuales, multimedia, educación de etnias, quilombolos, género, raza, sexo, educación en prisiones, adultos de la tercera edad, educación especial (González; Soares, 2021, p. 150).

Con relación al tratamiento de las políticas educativas en los SNFEJA, los entrevistados en general, reconocen como un tema atendido de manera dispersa y poco sistematizada. Agregan la falta de apoyo gubernamental en relación a las políticas públicas dirigidas a esta formación específica, lo que no favorece el diálogo entre educadores, formadores, gestores y el propio gobierno, sólo alcanzado en los primeros seminarios.

Algunas opiniones de entrevistados al respecto:

Nos primeiros Seminários, tenhamos o apoio do governo e a presença de representantes deste nas discussões e reflexões desenvolvidas. Isso favorecia um diálogo entre educadores, gestores, formadores e governo. Neste período, foi criado um site para uma comunicação contínua entre estes, foram pensado programas de formação docente para educadores da EJA, etc. Porém, infelizmente, nos últimos anos, houve

uma interrupção deste processo de discussão e comunicação. Devido a isso, não temo corrido mais essa construção de bases para a configuração de políticas específicas para a formação do educador da EJA (Entrevistada R, 2020).

Se constata también, como posibles causas para garantizar la continuidad de los SNFEJA, la ausencia de entidades que lideren y criterios de participación en la realización de los mismos, en aras de reafirmar el propósito formativo, a partir de quiénes forman, cómo forman, a quiénes forman, cuándo forman y por qué forman. Por lo que se significa la continuidad de la realización de los mismos en articulación con otros espacios y estructuras creadas para el debate y análisis en este campo educativo, en aras de continuar profundizando en ¿Cómo los SNFEJA han impactado en la formación de los educadores de EJA? (González; Soares, 2022).

Durante la pesquisa sobre los SNFEJA, los autores constatan que se presentaron varios trabajos que refieren la EP como legado, concepción educativa, filosofía de praxis, metodología, otros aplican y recrean sus concepciones, principios, dimensiones y muestran resultados de experiencias y proyectos en los que está implícita o explícitamente declarada la EP como un paradigma emancipador a tener en cuenta en la formación de los educadores de la EJA.

Durante el I SNFEJA realizado en Belo Horizonte, Minas Gerais en el año 2006, el maestro Arroyo, en su conferencia magistral, cuando aborda la formación de educadores de EJA y el perfil que debe caracterizarlo, refiere la necesidad de incorporar a ese perfil la herencia acumulada

[...] essas concepções de educador de jovens e adultos e de sua formação terão que abrir-se à própria sociedade. A EJA nunca foi algo exclusivamente do governo ou do sistema educacional, pelo contrário, sempre se espalhou pela sociedade. A educação de jovens e adultos sempre fez parte da dinâmica da sociedade, da dinâmica mais emancipatória. A EJA se vincula muito mais aos processos de emancipação do que aos de regulação. Que a sociedade assuma, nessa dinâmica, a educação de jovens e adultos, que o governo e o sistema escolar somem e legitimem

² Disponible en: <http://forumeja.org.br/brasil>.

politicamente essa dinâmica emancipatória que vem da tradição da EJA (Arroyo, 2006, p. 19).

Más adelante agrega:

O livro que Osmar Fávero publicou sobre todo o processo da EJA nas décadas de 60 e 70, a partir de um movimento de educação popular, com base no MEB, é uma expressão dessa dinâmica emancipatória. As escolas de formação de educadores e educadoras de jovens e adultos terão de captar e incorporar os traços desse perfil rico de educador múltiplo, multifacetado. Esse educador era militante, ensinava a ler, ensinava a escrever, mas ia além do somente alfabetizar, ele não cabia no esquema escolar de alfabetizador. A EJA será um dos campos de uma dinâmica libertadora mais ampla (Fávero *apud* Arroyo, 2006, p. 20).

En estas palabras de Arroyo, está evidente el vínculo de la EJA con el movimiento de EP desde la década de los años 60 y 70 en Brasil. De ahí su relación con procesos emancipadores más que con los procesos regulares y de escolarización. Reflexiona, dialoga y cuestiona sobre la conformación del currículo de los educadores de la EJA, su pluralidad, vínculo con la sociedad y dinámica que debe caracterizarlo.

El fenómeno de la globalización, que continúa manifiesto en el mundo y por supuesto en la educación trata de imponer la homogeneidad cultural. Por lo que el papel de la Educación Superior, en el cumplimiento de su misión social y cultural con la sociedad, es vital en este sentido, en aras de respetar y promover la identidad y diversidad cultural de los pueblos. Esto se refleja también en políticas educativas, que manifiestan insuficiencias en la atención y tratamiento a la diversidad sociocultural de los actores, al ser esta inherente al proceso formativo.

En tal sentido Arroyo nos convoca también a profundizar en la diversidad de los sujetos de la EJA como parte de los desafíos de los educadores, las características y trayectorias de los estudiantes, en su especificidad como joven, trabajador, adulto, origen sociocultural, vivencias, condición sociopolítica, entre otros

aspectos a tener en cuenta para la formación específica del educador de la EJA.

O público da EJA são jovens e adultos com uma história, com uma trajetória social, racial, territorial que tem que ser conhecida, para acertar com projetos que dêem conta de sua realidade e de sua condição. Sabemos muito pouco sobre a construção dessa juventude, desses jovens e adultos populares com trajetórias humanas cada vez mais precarizadas. Quando equacionamos a distribuição de carga horária nos cursos de Pedagogia, devemos dedicar um tempo maior para trabalharmos o conhecimento da especificidade dos jovens e adultos da EJA. Teríamos que trazer uma visão sociológica, uma visão histórica sobre esses jovens e adultos (Arroyo, 2006, p. 23).

Se trata de desafiar, profundizar en el estudio y análisis de la diversidad de los sujetos de la EJA, en los currículos de la formación en Pedagogía. Es decir, tenerlos en cuenta igual se estudian las características de otros grupos etarios como la infancia, adolescencia y juventud. Lo que debe constituir un punto central en la elaboración de políticas de formación específica de los educadores de la EJA.

El mismo Arroyo, más adelante apunta,

O movimento de EP, desde a década de 60, sempre colocou a alfabetização, a EJA, no campo dos direitos, quando nem sequer os outros campos da educação eram tocados por esses ventos. Não esqueçamos que a educação de jovens e adultos sempre esteve vinculada aos movimentos emancipatórios. É impossível ser educador de jovens e adultos sem ter consciência dessa trajetória, dos vínculos entre EJA e luta pelos direitos. [...] Os cursos de formação e a prática de projetos de EJA sintonizados com esses horizontes emancipatórios poderão ser espaços de aprendizado de novas artes de educar (Arroyo, 2006, p. 28-32).

Se destaca el llamado que hace el maestro a los significados construidos y los nuevos a construir a través de proyectos, experiencias y programas formativos de educadores de la EJA, recordando la EP como uno de los movimientos educativos emancipadores, durante la historia de la educación en Brasil, lo cual constituye otro de los desafíos a tener en cuenta.

La diversidad de los sujetos de aprendizaje que componen la EJA, exigen de un trabajo pedagógico de mayor interacción y sistematización con la práctica social. De esta manera se facilita una relación más directa del hecho educativo con el hecho social, como desafío a tener en cuenta para los profesores que imparten docencia en este campo de la educación: “A diversidade que os caracteriza não constitui qualquer público, pelo contrário, são sujeitos socioculturais diferentes, sujeitos populares de direito que exigem tratamento diferenciado em diversas dimensões” (Soares, 2016, p. 8).

En el segundo SNFEJA:

Os educadores da EJA têm o desafio de trabalhar em uma modalidade em que a homogeneidade dos sujeitos – faixas etárias, taxas de aprendizagem, conhecimentos, trajetórias de vida, etc. – não é uma tendência dominante. A necessidade de aprender a trabalhar com as experiências anteriores de jovens e adultos, para que sejam compreendidos como sujeitos culturais e portadores de biografias originais [...] Sujeitos que, em sua maioria, chegam à escola com múltiplas experiências de mundo, têm pouca experiência de deslocamento pela cidade e pouco ou quase nada se beneficiam das atividades e redes culturais públicas oferecidas em espaços centrais e comercializados de as cidades (Carrano, 2008, p. 116).

Este autor concluye criticando los currículos rígidos y uniformes y convoca al desafío de organizar currículos flexibles capaces de comunicarse con los sujetos de la EJA, sin que eso implique obviar los saberes mínimos necesarios comunes que las escuelas deben socializar.

Por otra parte, la profesora Chaves, apunta que el profesor formador de educadores para actuar en la EJA, tiene que tener conciencia de la relevancia social y política de su profesión y es fundamental que perciba las repercusiones y los significados del ejercicio de su profesión al formar educadores. Agrega que esa formación supone contemplar también la comprensión de las necesidades, características y especificidades de la EJA, lo cual considera “es el gran desafío” (Chaves, 2008). Sin embargo, reco-

noce y advierte que constituye un tema poco discutido y analizado entre las estructuras de dirección de las universidades y en el interior de estas.

Se coincide con la profesora Di Pierro (2006), al expresar que para la formación de los educadores de la EJA es necesario tener en cuenta la especificidad de los sujetos de aprendizaje, su historia y condición socioeconómica, su posición en las relaciones de poder, su diversidad étnico-racial, cultural, generacional, territorial. En ese sentido, la formación demandará conocimientos de las Ciencias Sociales y Humanas basadas en teorías pedagógicas sobre la juventud y la vida adulta, que fundamenten la reflexión sobre la constitución de los alumnos de la EJA como protagonistas de la acción pedagógica.

Por su parte se concuerda también con lo siguiente:

A EJA busca construir coletivamente novas propostas político-pedagógicas inclusivas, articulando pesquisas na área, tratando de conhecer esses sujeitos, seu processo de aprendizagem, suas relações, sua subjetividade, sonhos, sua visão de mundo e suas histórias de vida. A busca de novas práticas pedagógicas fundamenta-se na necessidade de superar a fragmentação do trabalho pedagógico e qualificar a educação. Aposta na formação do(a) professor(a) com base na pesquisa e na intervenção dialógica e reflexiva nos diferentes espaços educativos, no cotidiano escolar e na sala de aula [...] a composição curricular contemplará o cruzamento de discursos e/ou o diálogo de saberes, propondo um conjunto de componentes que tenham como meta, em primeiro plano, a formação política, filosófica, antropológica e psicológica do acadêmico enquanto agente social. Formação específica, no sentido do acadêmico instrumentalizar-se para o processo educativo, dedicando-se a estudos aprofundados na sua área de atuação (Dallepiane, 2006, p. 71-72).

Refiriéndose a los formadores de educadores de la EJA, en el III SNFEJA, se advierte la necesidad de enfrentar y superar como desafío político y pedagógico el hecho de que “asimismo como los educandos de la EJA aprenden a lo

largo de toda la vida, los educadores también” (Machado, 2011, p. 29, traducción propia).

En este sentido se apunta otro desafío relacionado con la construcción de la identidad docente del educador de la EJA en Brasil y al respecto expresa, que ante la realidad brasileña, se puede constatar que el educador de la EJA ha sido obligado a desarrollar su práctica pedagógica sin una formación específica, formándose para el día a día con la propia práctica, buscando alternativas de formación en las lecturas individuales, en los cursos, eventos etc. “Con esa vivencia él se va formando, tornándose competente en la docencia asumida, haciéndose educador en el piso de la escuela” (Porcaro, 2011, p. 40, traducción propia).

El V SNFEJA fue dedicado específicamente a la Formación de educadores en la perspectiva de la Educación Popular, por lo que la mayoría de los trabajos presentados analizaron directa e indirectamente la temática.

Entre ellos destacamos el de Silva (2015), Nicodemos (2015), Tôrres (2015). Analizan las políticas de escolarización básica para jóvenes y adultos a partir del proceso histórico y enfatizando en los períodos de (re) democratización marcados por la actuación de los movimientos sociales populares. Exponen una experiencia de formación continua de educadores de la EJA que revela y problematiza el carácter curricular, pedagógico y político del curso a partir del estudio y legado de la EP. Otra pesquisa revisita y actualiza las contribuciones en los cuatro SNFEJA anteriores de experiencias formativas en el DF, de movimientos sociales como *locus* de formación de educadores libertadores/ emancipadores de jóvenes, adultos y trabajadores, referenciados en el pensamiento de Freire y en la praxis político-pedagógica de la EP.

El trabajo de Correio (2015), destaca los aportes y contribuciones de Freire, la aplicación de pedagogías provenientes de la cultura popular y la metodología de la investigación acción para las prácticas pre-profesionales en la EJA y su papel en el proceso de concientización como futuro docente.

Fabio Pereira Nunes (2015), en su exposición aborda ideas para la formación inicial de educadores de la EJA y las potencialidades que ofrece la extensión universitaria desde las categorías freireanas de problematización, diálogo, tema generador, lectura del mundo, entre otras, para aproximar los saberes de la formación en EP y la formación académica.

Barbosa y Alvez (2015) socializan una experiencia como monitoras en la disciplina de la EP, junto a los educandos de la licenciatura en Pedagogía, logrando la aproximación a la problemática social, política, económica y educativa de la sociedad desde un aprendizaje crítico y por tanto sensibilizarlos con el público de la EJA.

Estas reflexiones corroboran la necesidad de continuar exigiendo el reconocer y garantizar la formación específica de los educadores de la EJA como derecho y su actualización sistemática y permanente. También, profundizar en el perfil de los educadores de EJA, solo ellos podrán ofrecer el tratamiento diversificado a los sujetos con los que actúan y educan. Por tanto, hay que formarlos también atendiendo a la diversidad que los caracteriza como educadores.

La diversidad cultural de los educadores de EJA como fortaleza para su formación

A formação inicial é a primeira etapa do processo de formação a ser desenvolvido com um grupo que atua ou pretende atuar na EJA. Geralmente, os participantes de cada grupo costumam apresentar grande heterogeneidade, tanto na experiência quanto nas suas histórias e expectativas. [...] Esta é a fase que consideramos fundamental do ponto de vista da formação, quando o educador vai analisando a sua prática com seus colegas, o formador e os autores de textos que o ajudam a compreender melhor o que faz e o anima na busca de formas mais adequadas e eficazes de fazer. [...] Talvez a maior vantagem da formação permanente é ela acontecer com educadores que estão exercendo o seu papel numa sala de aula. Isso quer dizer

que esses educadores estão enfrentado questões objetivas e reais que exigem deles respostas nem sempre fáceis. Em outras palavras, tais educadores têm perguntas e estão em busca de respostas. Têm, portanto, o primeiro elemento para um trabalho de formação: sentem a necessidade de um melhor desempenho profissional (Barreto, 2006, p. 94-96).

La experiencia de Barreto muestra realidades que se presentan en las salas de aulas que pretenden formar educadores de la EJA, tanto en la formación inicial como en la formación permanente, trayendo a colación de manera implícita la necesidad de reconocer y atender la diversidad de los sujetos en formación a partir de su diferencias formativas, culturales, laborales, sociales, pedagógicas, entre otras.

La realidad educativa en la EJA pone de manifiesto la diversidad de los educadores vista desde: origen sociocultural y económico, edad, militancia política, formación académica, profesional y complementaria. Experiencia de trabajo y de vida en la EJA. Carga horaria que cumplimentan. Inestabilidad laboral. También la diversidad se manifiesta en la ubicación geográfica, instituciones y organizaciones sociales a las que pertenecen.

El estudio sobre los SNFEJA muestra, entre otros aspectos, algunas características de los educadores de EJA, que advierten la diversidad existente, las fortalezas a tener en cuenta que contribuyen a la formación específica de los educadores de este campo educativo y las limitaciones a convertir en desafíos.

Por lo que la investigación recoge un diagnóstico facto-perceptible, obtenido a través de la metodología empleada, que identifica entre otros aspectos: Gran potencial de investigadores en las universidades con resultados destacados en la EJA y limitado aprovechamiento de los mismos, profesores comprometidos y militantes de su misión socioeducativa, postura científica abierta, flexible, dialógica y comprensiva, experiencias significativas locales que muestran resultados positivos con el público de la EJA, escaso reconocimiento y divulgación de las mismas, insuficiente articulación entre

los diferentes niveles y espacios de debate estructurados así como su liderazgo. También es insuficiente el aprovechamiento, por parte de los educadores, de las potencialidades de la matrícula estudiantil a partir de la diversidad de los sujetos e insuficiente preparación didáctica, metodológica por algunos educadores.

Algunos de los aspectos mencionados, en criterio de los autores, han generado históricamente miradas estereotipadas y etnocéntricas hacia determinados educadores de EJA, el ejemplo que se expone lo ilustra:

uma questão instigante se coloca frente aos processos formativos: o que de fato estamos fazendo no interior das salas de aulas na Universidade? Quais os discursos que permeiam nossas ações? Penso que os discursos e algumas práticas que insistimos em desenvolver acabam por criar estereótipos no e para o Campo da EJA. Por exemplo, profissionais que labutam nesses espaços insistem em reproduzir as mesmas situações, universalizando formas e maneiras de pensar e operar o conhecimento, destituindo possibilidades de romper e inventar outras práticas recheadas da imprevisibilidade do cotidiano educativo, deixando as coisas como estão (Rios, 2006, p. 86).

Por tanto, si analizamos la diversidad de los educadores de la EJA, desde la cultura (lengua, costumbres, normas, conocimientos, códigos sociolingüísticos, entre otros) y desde una perspectiva crítica, entonces consideramos que los caracteriza una gran diversidad cultural.

Entre los referentes asumidos como sustento epistémico del artículo, está el referido por la investigadora brasileña Vera M. Ferrão Candau (2016), al tema de la interculturalidad y la educación intercultural como vía de atención a la diversidad cultural de los sujetos desde una mirada crítica y emancipadora:

la perspectiva de interculturalidad crítica [...] promueve la deliberada interrelación entre diferentes sujetos y grupos socioculturales de una determinada sociedad [...] Tienen presente los mecanismos de poder que permean las relaciones culturales, asumiendo que estas no son relaciones idílicas, están construidas en la historia y, por tanto, están atravesadas por

conflictos de poder y marcadas por preconceptos y discriminaciones de determinados grupos socioculturales. [...] la Educación Intercultural parte de la afirmación de la diferencia como riqueza. Promueve procesos sistemáticos de diálogo entre diversos sujetos –individuales y colectivos–, saberes y prácticas en una perspectiva de afirmación de la justicia socioeconómica, política, cognitiva, y cultural– así como de construcción de relaciones igualitarias entre grupos socioculturales y de democratización de la sociedad, a través de políticas que articulen derechos de igualdad y de diferencia (Candau, 2016, p. 20-22, traducción propia).

Por tanto, asumir estos postulados teóricos, en el proceso de formación de educadores de la EJA en el ámbito de la Educación Superior implica relacionar la formación profesional con la realidad sociocultural, que permita de manera gradual y paulatina:

crecimiento humano en lo cultural y educativo en los sujetos, de manera que los hábitos, intereses, modos de pensar y sentir, la forma en que proyecten su futuro y las necesidades culturales que manifiesten puedan contribuir, de conjunto, a elevar su calidad de vida y la de la población en general (González; Soares, 2020, p. 685).

La diversidad cultural es un rasgo distintivo que caracteriza a las sociedades actuales y dentro de ellas las latinoamericanas y caribeñas. (Mato, 2007). En este caso la mirada se dirige a la diversidad de los educadores de EJA, la que se evidencia no solo en lo formativo, personal, cultural, social y pedagógico si no también desde los territorios, localidades, comunidades, instituciones, estructuras y organizaciones.

La Antropología de la Educación define que:

La otredad significa el descubrimiento de lo diferente a mi identidad cultural; sin la otredad no habría ser sí mismo. Surjo yo como contraposición a los otros. La diferencia entre los otros y yo es la esencia de la diversidad, tanto personal como cultural. [...] La otredad es conocimiento y descubrimiento de algo que los prejuicios y los estereotipos encubrían (Fermoso, 1998, p. 230).

Resulta vital continuar aprendiendo a trabajar con la diversidad cultural de sujetos, al ser esta inherente a cualquier proceso de for-

mación, de manera que se produzca un aprendizaje mutuo. En tal sentido, el acervo cultural existente en las universidades y apoyado en políticas públicas, debe contribuir a lograr la misión de la Educación Superior, preservar, desarrollar y promover la cultura en la sociedad.

Cuando de cultura se trata, es necesario tener en cuenta, esa realidad sociocultural que caracteriza a los educadores de la EJA y traerla para el proceso formativo dentro de la universidad, para traer sus vivencias, experiencias, historias de vida entre otros aspectos, que pudieran tenerse en cuenta una vez vividas, para atender las realidades similares y diferentes con los sujetos que estudian en la EJA. Poder compartirlas, intercambiar y proponer cómo atender esa diversidad constituye una fortaleza a tener en cuenta en el proceso de formación específica de educadores de EJA, para lograr transformaciones sociales necesarias.

Al analizar el carácter interactivo de la educación con la sociedad es necesario recurrir a Freire cuando expresa:

solamente los seres que históricamente se tornaron capaces de aprender y de saber, fueron capaces al mismo tiempo, de intervenir en una realidad que los condiciona. La educación, [...] asume un papel de importancia fundamental. [...] la educación viabiliza la intervención. [...] la educación sola no hace. Pero puede lograr algunas cosas importantes, entre ellas permite abrir caminos e intervenir en el mundo (Freire, 1997, p. 10).

Lo expresado privilegia el papel de los sujetos que intervienen en el contexto mediante la educación. En tal sentido es importante que los sujetos se apropien desde los procesos formativos de la riqueza cultural heredada y que a su vez sean capaces de transformarla en su relación y vínculo directo con el medio social donde se desarrollan (González, 2012).

Un aspecto esclarecedor sobre este particular es lo expresado por Freire: En la medida que el hombre integrándose a las relaciones de su contexto de vida reflexiona sobre ellas y aporta respuestas a los desafíos que le plantean, el hombre crea cultura (Freire, 1968).

Constituye una necesidad actual analizar el reconocimiento educativo que necesita la diversidad cultural existente en el contexto de la EJA, tanto de estudiantes como de docentes y que a su vez se convierte en fortaleza a tener en cuenta. Pues al decir de Gervilla (1998, p. 178): “El hombre produce cultura y educación; la cultura produce hombre y educación y la educación produce hombre y cultura”.

Por tanto, ese reconocimiento y tratamiento de la diversidad cultural existente como elemento integrante de la cultura produce nuevas relaciones, saberes, códigos y prácticas culturales, de los principales protagonistas del proceso formativo.

La Educación Popular como clave descolonizadora en la formación de los educadores de la EJA

En la búsqueda conceptual de la EP como concepción educacional, confluyen diversas contribuciones y corrientes teóricas. Está apoyada en una filosofía de la praxis educacional entendida como un proceso político-pedagógico centrado en el ser humano como sujeto histórico transformador, que se constituye socialmente en las relaciones con los otros seres humanos y con el mundo. Además se opone, critica la cultura de la dominación y promueve prácticas emancipadoras en las relaciones de poder en cualquier espacio. Es una pedagogía de la pregunta que requiere que los educadores y educandos que participan partan de una realidad cognoscente para y desde ella, poder transformarla. Es una práctica educativa que reconoce lo que educandos y educadores saben sobre determinado tema para construir y generar nuevos saberes (González; Soares, 2020).

Se coincide con el investigador y educador popular Torres (2016), en sus críticas a la educación tradicional, al decir que la EP desde sus inicios genera vías metodológicas consecuentes con el tipo de valores, relaciones

sociales y proyectos de futuro a construir. Por lo que el desarrollar metodologías coherentes con sus principios emancipadores, ha estado presente en la creación de criterios educativos tales como la construcción colectiva de conocimientos, el diálogo, el partir de la realidad de los educandos, la participación y articulación de la teoría con la práctica.

Por tanto el papel del educador, debe no solo formar para una posible ubicación en el mercado laboral sino formar seres humanos dignos, felices, dotados de conciencia crítica para perfeccionar el contexto social en el que se inserta y convertirse en un sujeto histórico-transformador de la realidad que vive (Betto, 2014).

Los textos compilados sobre los SNFEJA evidencian que en el siglo XXI el campo de la EP “continúa siendo un universo abierto y en construcción y, es necesario continuar reflexionando sobre el saber pedagógico que respalda esta propuesta educativa” (Torres, 2016, p. 56), lo cual advierte la necesidad de profundizar en ella al ser considerada como “un paradigma emancipador” (Jara, 2018, p. 5). Al mismo tiempo, con la intención de entrelazar “lo pedagógico y lo decolonial” (Walsh, 2012, p.23) de la EP, se exponen algunos desafíos que emergen como parte de la necesidad de políticas de formación específica en este campo educativo.

Los presupuestos teóricos anteriores se constituyen en base para continuar impregnando a los procesos formativos de una perspectiva diferente, que como proceso pedagógico permita la construcción de una comunidad de aprendizaje, que no se limita al qué y el cómo del proceso educativo sino también el a quién y para qué, de manera que los que participan se conviertan en sujetos críticos del proceso de formación y, conscientes de transformar prácticas sociales excluyentes y discriminatorias, asimismo cada vez más democráticas y descolonizadoras.

Al respecto, es ineludible retomar lo expresado por el sociólogo norteamericano, Henry Giroux (2008), representante de la Pedagogía

critica, al expresar que la universidad debe convertirse en un lugar de enseñanza crítico y lleno de vida, reconociendo que se vive en un tiempo, que necesita de pensamiento crítico, diálogo informado y responsabilidad rigurosa. Es necesario ver a la pedagogía como frontera que permita a los estudiantes analizar, desde el punto de vista ético y político, el vínculo entrelazado de la experiencia y del pensamiento, de la teoría y de la práctica, de las ideas y de la vida pública.

Por tanto, la EP como movimiento pedagógico, cultural, ético y político, supone la constitución del sujeto popular en sujeto de saber y poder. Por ello apuesta a la emancipación, la iniciativa y creatividad intelectual y al desarrollo de su poder. Pero de un poder cualitativamente diferente basado en el servicio, la solidaridad, la justicia social, la responsabilidad, el compromiso, el desarrollo de capacidades, acompañado de una ética que opere en forma contrahegemónica a la dominación (González; Soares, 2020).

Es significativo referir al autor y estudioso del tema de la EP en Brasil cuando pregunta:

O lugar da EP deverá ser posicionar-se vocacionalmente como alternativa de modalidades de ação cultural por opção à margem ou, em zonas fronteiriças em frente às universidades? Ou deveria a EP vir a conquistar lugares de presença e influência justas nas universidades e ainda mais nas faculdades de educação? (Brandão, 2013, p. 23).

Recurrir a reconceptualizaciones y actualizaciones que a la luz del siglo XXI ha recibido la denominada Educación Popular (EP) encabezadas por Freire y Brandão, resultan necesarias cuando de diversidad cultural de educadores de EJA se trata, al ser ella un legado de este campo educativo e imprescindible a tener en cuenta en la formación de estos educadores.

Al decir de Tchimino (2005), hablar de diversidad cultural a partir de la EP es hablar de interacción, de reciprocidad, de interdependencia y de intercambio que rigen las relaciones entre culturas y se refiere funda-

mentalmente a la comprensión del mundo. En ese sentido, se trata de enfocar la educación a partir de la diversidad cultural y social; se trata de transformar el reconocimiento de la diversidad cultural cotidiana y trabajarlas valorizando positivamente las diferencias.

Po lo tanto la EP como una tendencia pedagógica democratizadora, liberadora y emancipadora enaltece, impulsa y promueve prácticas educativas decoloniales en las que la atención a la diversidad cultural y a las posturas etno-diversas constituye una habilidad que genera equidad, respeto e integración entre los que se forman y los que forman.

Se coincide con la investigadora Liana Borges al expresar que la:

Definição de um quadro teórico de referência em que o legado da Educação Popular seja resgatado conquanto centralidade na organização de práticas educativas voltadas aos interesses e às necessidades das pessoas jovens e adultas. A Educação Popular nos garante um acervo de teorias e práticas pertinentes às origens da EJA no país e no restante da América Latina. É como um porto seguro da identidade da EJA. Nela respaldados, temos menores chances de cometer equívocos e de enquadrar a EJA nos limites e parâmetros da escola “regular e supletiva”. No entanto, temos discernimento para saber que a Educação Popular é insuficiente, visto que não contém todas as respostas de que necessitamos para enfrentar a diversidade da EJA (Borges, 2006, p. 155).

Como parte de las contribuciones realizadas por algunos investigadores a la formación de educadores de la EJA, se considera importante también:

O Movimento de Educação Popular que tanta importância deu à EJA conformou educadores/as de captar, valorizar e trabalhar os saberes, conhecimentos, culturas, interrogações e significado que os adultos e jovens populares produzem em suas vivências coletivas. Os cursos de formação e a prática de projetos de EJA sintonizados com esses horizontes emancipatórios poderão ser espaços de aprendizado de novas artes de educar. As políticas e programas, os cursos de formação de educadores para a EJA têm de dar muito destaque à própria história da EJA [...] Não podemos

lembrar da educação de jovens e adultos, sem lembrar do movimento de educação popular e de todos os outros movimentos educativos emancipatórios. Ainda os quintais de nossa história da educação estão muito marcados pela escola, pelo sistema escolar regular como o modelo único. Será possível construir educadores e educadoras de jovens e adultos, formá-los e ao mesmo tempo ir construindo todo o sistema da EJA dentro desses pontos destacados pela história da EJA? Eu tenho certeza que sim, e nós temos capacidade para fazermos tudo isso. Muitos programas de formação e muitos cursos de educação de jovens e adultos populares trabalhadores estão construindo novos significados (Arroyo, 2006, p. 32).

Tomando como fundamentos los referentes teóricos analizados para la propuesta que se realiza se considera que la formación de educadores de EJA debe alcanzar una preparación lo más integralmente posible desde lo educativo, cultural, socioeducativo, psicológico, metodológico y pedagógico basado en lo mejor de la cultura universal, en las ciencias humanas y sociales y a partir del legado de varios intelectuales e investigadores brasileños (Decimos brasileños, como algunos citados en el cuerpo de este trabajo, porque la realidad educativa de Brasil en el campo de la EJA es única, original y con necesidades propias a ningún otro país) que han advertido y dejado constancia en memoria escrita y práctica principios, postulados, teoría y experiencias entorno a la formación de educadores de la EJA.

Pensando en prácticas universitarias desde la Educación Popular

Además de los trabajos y aportes relevantes citados de varios investigadores, se parte de la experiencia de los autores en prácticas formativas universitarias, en proyectos y pesquisas que se fundamentan y accionan desde la propuesta de la EP.

En tal sentido, se constituyen en referentes teórico-prácticos resultados de la formación

de educadores populares en Cuba, en particular en la Universidad de Camagüey durante los años del 2012 al 2019, que se concretan en memorias de trabajos de culminación de graduación, tesis de maestría y de doctorado, comunicaciones orales, artículos y otras formas de presentación en espacios de debate científico.

Entre estos referentes podemos mencionar los de González (2012; 2015; 2017) relacionados a la modelación de prácticas extensionistas en el contexto de la universalización de la Educación Superior en Cuba, a partir de trabajar con la diversidad estudiantil universitaria, egresados de la EJA, su impacto en la transformación sociocultural y comunitaria, la necesidad político-pedagógica de la EP en la universidad del siglo XXI y el trabajo de la Red de Educadores Populares en la provincia de Camagüey.

Entre las pesquisas de post-graduación asesoradas, trabajadas desde la perspectiva de la EP están: la resocialización de adolescentes en condiciones de privación de libertad (Batista, 2017), la responsabilidad social del estudiante universitario en la Carrera de Sociología (Rodríguez, 2017), la formación antirracista de profesores universitarios (Pons; González, 2017), acciones para la integración social del adulto mayor en la cátedra universitaria (Rivas; González, 2017), entre otras.

También se han tenido en cuenta resultados de experiencias emprendidas y publicaciones por los autores cuando se ilustran ejemplos de prácticas universitarias emancipadoras desde la perspectiva de la EP en cursos de post-graduación en universidades brasilera y cubana.

Los resultados de dicha experiencia contribuyen a develar en el contexto educativo universitario relaciones de poder y comportamientos que reproducen de manera natural el pensamiento colonizador, indican cuánto es posible avanzar en el diálogo entre los saberes académicos y populares y, se advierte la necesidad de continuar perfeccionando los procesos universitarios en aras de lograr la formación

de sujetos cada vez más comprometidos con la descolonización educativa y la transformación social.

Otra práctica universitaria realizada, en coautoría con un colectivo de autores (Pons *et al.*, 2023), demuestra también cómo es posible la implementación de otro curso de post-graduación, *Educación para las relaciones étnico-raciales, desde la perspectiva político-pedagógica de EP*, construida a partir de saberes y aspectos teóricos que desde lo cotidiano y las experiencias de vida, ofrecen tratamiento a la temática en el contexto cubano.

Algunas opiniones de los participantes en el curso impartido argumentan y sustentan la necesidad de la implementación de la propuesta:

“[...] la educación popular y los temas que vamos a discutir aquí creo que son imprescindibles para la enseñanza nuestra, creo que mientras no incorporemos estas formas de hacer a la enseñanza, estamos en deuda [...]” (Pons *et al.*, 2023, p. 10).

en ocasiones “[...] se aprecia que la metodología de la educación popular es más empírica que académica, sin embargo, eso no es así [...]”.

[...]

a veces “[...] la academia, con ese *academicismo* del que hablamos, ha subestimado los saberes cotidianos que hacen que la gente crezca” [...] “Lo ideal sería que todos los saberes y todas las prácticas tuvieran en cuenta a todos los saberes y todas las prácticas [...] Yo prefiero pensar incluso en la mala academia, que sigue reproduciendo estos métodos y técnicas [...] *tradicionales* [...]”.

[...]

La experiencia de discutir desde lo popular y descolonizador se ilustra en las siguientes palabras: “[...] Este espacio me ayuda a pensar en esa posibilidad de seguir descolonizando esa mente, creo que hay que seguir trabajando y dar a las personas todos estos fundamentos teóricos para continuar descolonizándonos [...]” (Pons *et al.*, 2023, p. 16-17).

Todos los referentes mencionados y las experiencias desarrolladas, son de una gran diversidad temática, no obstante tienen como

punto común, que las mismas fueron puestas en práctica desde la perspectiva de la concepción político-pedagógica de la EP, por lo que de alguna manera convergen en fundamentos epistémicos, metodológicos y prácticos como tendencia pedagógica contemporánea.

Estas prácticas tienen como objetivo promover alianzas, integración e intercambio académico, científico y sociocultural entre gestores, profesionales, estudiantes, grupos, especialistas y líderes comunitarios. Se intenta por tanto, problematizar y buscar posibles respuestas a problemas sociales y educativos en general, desde una perspectiva diferente que no siempre es bien vista y acompañada.

Reflexiones para a una propuesta de formación universitaria de educadores de la EJA

Los docentes formadores de educadores de la EJA, en criterio de los autores y fundamentado con los referentes teórico-metodológicos citados a lo largo del artículo, deben tener en cuenta la necesidad de reflexionar sobre: *El identificar los saberes culturales de los educadores en formación*, esto se manifiesta y se forma a partir de las tradiciones heredadas, problemas, necesidades y, se traduce en conocimientos, hábitos, valores, habilidades, normas y experiencias que se reflejan en el proceso formativo. Al asumir esa diversidad cultural de saberes, es necesario promover el respeto hacia ella y favorecerla en función de la integración cultural que se produce en el proceso de formación. El reconocimiento de saberes culturales se concreta en la planificación didáctica, del proceso de formación del educador de la EJA.

La concreción de los saberes culturales de los educadores en formación es expresado en el carácter real de las transformaciones culturales que ocurren en el proceso de formación de los educadores de la EJA. Implica analizar el proceso de formación interrelacionando los com-

ponentes organizacionales: docente, prácticas pre-profesionales e investigativo. Concretar los saberes, significa tener una visión integral con el objetivo de preservar cultura a través del componente docente, al mismo tiempo desarrollar la cultura mediante el tratamiento y la solución de problemas científicos definidos (prácticas pre-profesionales e investigativo) en los levantamientos de problemas (necesidades sociales, económicas y culturales del territorio) de los diferentes contextos. A su vez, cuando esto se divulga mediante diversos espacios de debates científicos, instituciones de enseñanza, espacios comunitarios y otros entornos, entonces, se promueve cultura en todos los sentidos, lo que contribuye a la formación cultural del educador de la EJA y por consecuencia al cumplimiento de la misión social y cultural de la universidad.

El reconocer la diversidad cultural de los educadores en formación como proceso que caracteriza a los individuos en el contexto educativo a partir de lo que los identifica como grupos.

Para ello es necesario, apoyarse en el estudio y comunicación entre las diversas culturas, desde una base antropológica, no solo como cultura artística, racial, étnica y lingüística, sino en su sentido más amplio.

Es necesario dotar a los educadores de herramientas e instrumentos didácticos y pedagógicos que permitan el reconocimiento de la diversidad cultural estudiantil para ejercer las influencias educativas positivas necesarias en el educando en formación.

Esto significa, apreciar al estudiante desde una postura holística y por tanto se concreta en una formación científica, humanista y tecnológica de su profesión, de una formación como persona en lo axiológico, ético, ambiental, recreativo y saludable. Todo esto, con la mirada que del sujeto hay que hacer, a partir de lo que lo caracteriza, pues ante tanta diversidad cultural, el tratamiento tiene que ser diferente si se toma como premisa que esta es inherente al proceso formativo. Es necesario entonces, centrar la atención en el principio de la diversidad y en el enriquecimiento mutuo, en todos, en cada individuo y en las relaciones con los otros: cada

individuo es único, diverso y diferente (González, 2012, p. 62).

Es impregnar a la formación de los educadores de la EJA, de una mirada centrada no sólo en los efectos externos, sino también en su acción interna dirigida al desarrollo de profesores y estudiantes llamados a ser sujetos y objetos del proceso formativo.

La sistematización de las relaciones educativas entre educadores en formación es el proceso que se genera en el desarrollo del sistema de influencias educativas entre los sujetos en formación y que parte del diagnóstico de las necesidades culturales en los órdenes instructivo, personal y social.

El diagnóstico constituye el punto de partida para la sistematización de las relaciones educativas entre los educadores. Incluye lo instructivo y lo educativo y se convierte en un instrumento para conocer y a la vez trabajar de forma sistemática en la formación del estudiante. Se hace necesario conocer de dónde partir para una adecuada orientación y apoyo. Permite tener un conocimiento más profundo de las características individuales de estos, conocer los problemas que los afectan y por tanto mediante una atención personalizada desarrollar todo el sistema de influencias educativas para alcanzar la transformación necesaria.

La identificación de estas particularidades también propicia la necesidad de reconocer las potencialidades que tienen en el orden cultural los estudiantes y por tanto su contribución a la cultura universitaria. Esto fortalece su autoestima, produce importantes transformaciones en lo individual, eleva su compromiso social y favorece de alguna manera también el vínculo de la universidad con la sociedad.

Lo anterior requiere de atención personalizada, es decir de acompañamiento al estudiante durante su carrera. Por lo que puede surgir en esta formación, la figura del tutor. Mediante una adecuada y sistemática comunicación, relaciones de afecto y ayudas pedagógicas. En este sentido la labor educativa del tutor debe ser significativa interactuando a través de un

proceso de mediación pedagógica durante la formación del estudiante.

Este proceso mediador, en el ámbito educativo universitario, adquiere una dimensión especial por su papel en la socialización de la personalidad. La que presupone una atención y un tratamiento especial a todos los elementos personales y no personales del proceso pedagógico con la intención de viabilizar un proceso educativo participativo, creativo, interactivo y expresivo. Es importante señalar, que a esta sistematización de las relaciones educativas contribuyen también los medios audiovisuales, los materiales de estudio, las tecnologías de la información y las comunicaciones.

En tal sentido resaltar lo común, lo identitario frente a lo diverso constituye un elemento clave en la sistematización de las relaciones educativas entre los sujetos. Mantener y recrear los valores, tradiciones y características que los distinguen. Defender la cultura común de todos los sujetos contribuye y asegura la igualdad de oportunidades lo que no significa tratar a todos por igual, sino proporcionar a cada uno lo que necesita para potenciar al máximo sus posibilidades y su identidad.

Antes de finalizar el artículo, consideramos importante mencionar las oportunidades recientemente lanzadas por el Ministerio de Educación en Brasil ante las demandas históricas de la EJA, las cuales es necesario hacer cumplir, concretar en la práctica y hacer valer el papel de las universidades como instituciones formadoras.

Esto se concreta en el Pacto Nacional por la Superación del Analfabetismo y la Calificación de la Educación de Jóvenes y Adultos y solo referimos la mención que hace a la EP cuando expresa:

Para fins do disposto neste Decreto, considere-se:

Educação Popular – as práticas educativas realizadas por movimentos sociais e organizações da sociedade civil com o objetivo de promover a alfabetização de jovens, adultos e idosos

São diretrizes do Pacto: a valorização e o recon-

hecimento da contribuição da Educação Popular nas ações de alfabetização.

Art. 5 O Pacto será implementado por meio de estratégias destinadas à ampliação e à qualificação da oferta de EJA pela rede pública de ensino e de apoio às iniciativas de alfabetização em espaços não formais no âmbito da Educação Popular.

Art. 6º As ações do Pacto serão orientadas pelos seguintes eixos estruturantes: III – fortalecimento do processo de alfabetização e qualificação da EJA, por meio de quatro subeixos: a) formação dos profissionais da educação e dos educadores populares (Brasil, 2024)

En tal sentido, se considera necesario provocar a los lectores y público de la EJA de hacer algunas reflexiones en relación a la concepción, directrices, estrategias y ejes estructurados, entre otros, referidos a la EP y su implementación.

Reiteramos tener en cuenta la experiencia acumulada y los resultados de investigadores destacados en Brasil así como la propuesta que se realiza con relación a la aplicación de prácticas formativas emancipadoras en la universidad del siglo XXI.

Consideraciones finales

La formación de educadores de EJA desde la perspectiva de la EP constituye una concepción político-pedagógica de esencia para los formadores de todas las instituciones, redes de enseñanza, organizaciones y movimientos sociales para formar sujetos que contribuyan a transformar la realidad sociocultural en la que viven.

El legado de la EP en la EJA muestra caminos formativos para la descolonización del pensamiento educativo y las aristas que desde lo político, pedagógico, ético, ciudadano, metodológico e intersectorial se necesita impregnar a los educadores en formación y a los formadores de formadores.

La trayectoria en el campo de la EJA, inspirada en el pensamiento y obra de Paulo Freire, tiene significados de una educación democrática y emancipadora, por lo cual es posible

continuar defendiendo ideas que materialicen la utopía e inéditos viables necesarios para formar educadores comprometidos con la transformación social, a partir de la articulación entre instituciones formadoras con estructuras gubernamentales y organizaciones sociales, en consonancia con los tiempos de reconstrucción de la educación en Brasil.

El reconocimiento y tratamiento a la diversidad cultural que caracteriza a los sujetos de la EJA en particular a los educadores, desde lo formativo, personal, social y pedagógico constituye una fortaleza que debe ser estudiada al detalle y tener en cuenta en las prácticas formativas. El tratamiento formativo a la diversidad cultural de educadores de EJA desde la perspectiva de la EP precisa de profundización en su cuerpo de categorías y dimensiones en aras de alcanzar una formación problematizadora y descolonizadora.

Los SNFEJA desarrollados en Brasil en el período correspondiente de 2006-2015, constituyeron espacios de debate de construcción y reconstrucción de procesos pedagógicos colectivos, de configuración de políticas de formación específica, de experiencias, proyectos y resultados de pesquisas que tejen y trazan caminos vigentes y futuros para las instituciones formadoras en articulación con las diferentes estructuras y movimientos sociales que atienden la formación de educadores de la EJA.

Las nuevas oportunidades generadas en el contexto político actual en Brasil, a partir de las mejoras propuestas en la educación, advierten la necesidad de concretar políticas educativas de formación específica de educadores de EJA, tomando como potencialidades su legado histórico, las demandas y deudas con el público de la EJA y la EP como concepción educativa emancipadora de las clases más humildes y vulnerables.

REFERENCIAS

ARROYO, Miguel. Formar educadoras e educadores de jovens e adultos. *In*: SOARES, Leôncio (org.).

Formação de educadores de jovens e adultos. Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC; UNESCO, 2006. p. 17-32. Disponible en: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acceso en: 19 abr. 2020.

BARBOSA, Eliábia; ALVEZ, Rita. A perspectiva freireana na atividade de monitoria na disciplina de Educação Popular de Jovens e Adultos na UFC: reflexões da militância. *In*: FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR. São Paulo, 2015, **Resumos** [...]. São Paulo: Editora Compacta, 2015. p. 85.

BARRETO, Vera. Formação permanente ou continuada. *In*: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC; UNESCO, 2006. p. 93-102. Disponible en: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acceso en: 19 abr. 2020.

BATISTA, Arianna. **La resocialización de los adolescentes:** una propuesta desde la perspectiva de la Educación Popular. Tesis (Licenciatura en Sociología) – Universidad de Camagüey, Camagüey, 2017.

BETTO, Frei. Papel del educador en la formación política de sus alumnos. *In*: CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR, 9., La Habana, 2014. **Programa Científico** [...]. Disponible en: <https://es.slideshare.net/slideshow/memorias-del-9-congreso-internacional-educacion-superior-universidad-2014-cuba/31358946>. Acceso en: 20 jun. 2023.

BORGES, Liana. Duas experiências em duas redes de formação: aprendizados e desafios. *In*: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos.** Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC; UNESCO, 2006. p. 141-158, 2006. Disponible en: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acceso en: 19 out. 2021.

BRANDÃO, Carlos. A educação popular e a educação de jovens e adultos: antes e agora. *In*: MACHADO, Maria Margarida (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos:** II Seminário Nacional. Brasília: SECAD/MEC; UNESCO, 2008. p. 57-72. Disponible en: <http://forumeja.org.br/files/livrosegsemi.pdf>. Acceso en: 19 abr. 2020.

BRANDÃO, Carlos. Educación Popular antes y ahora. **Revista del Centro de Educación y Letras de la UNIOESTE**, v. 15, n. 1, p. 10-24, 2013.

- BRASIL. **Decreto nº 12.048, de 5 de junho de 2024**. Institui o Pacto Nacional pela Superação do Analfabetismo e Qualificação da Educação de Jovens e Adultos, institui a Medalha Paulo Freire e altera o Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022, que dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado. Disponível em: www.in.gov.br/web/dou/-/decreto-n-12.048-de-5-de-junho-de-2024-563751664?fbclid=PAZXh0bgNhZW0CMTEAAaAJ1okH8Ma8iky4pS3y-q9qm-3qmTSDvgh3WK6_h7GkHOYCstmUlyYep0_aem_AarzkjgxJ4CskLC. Acesso em: 6 jun. 2024.
- CANDAU, Vera Maria. “Force-ideas” in Boaventura Sousa Santos’ thinking and intercultural education. **Educação em Revista**, v. 32, n. 1, p. 15-34, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/edur/v32n1/en_1982-6621-edur-32-01-00015.pdf. Acesso em: 15 nov. 2024.
- CARRANO, Paulo. Educação de jovens e adultos (EJA) e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. In: MACHADO, Maria Margarida (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos: II Seminário Nacional**. Brasília: SECAD/MEC; UNESCO, 2008. p. 103-118. Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/livrosegsemi.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2020.
- CHAVES, Sandramara Matias. Posicionamento da Pró-Reitoria de Graduação da UFG. In: MACHADO, Maria Margarida (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos: II Seminário Nacional**. Brasília: SECAD/MEC; UNESCO, 2008. p. 73-76. Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/livrosegsemi.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2020.
- CORREIO, Paulo Ricardo. A formação de professores a partir do estágio na EJA (I): lições de Freire para uma alfabetização conscientizadora. In: **FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR**. São Paulo, 2015. São Paulo, 2015. **Resumos** [...]. São Paulo: Editora Compacta, 2015. p. 76.
- DALLEPIANE, Julieta Ida. Pedagogo da Educação de Jovens e Adultos: Ousadia e paixão no ensinar e aprender. In: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC; UNESCO, 2006. p. 71-72. Disponível em: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acesso em: 16 jan. 2023.
- DI PIERRO, Maria Clara. Contribuições do I Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos. In: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC; UNESCO, 2006. p. 281-291. Disponível em: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acesso em: 19 abr. 2020.
- DI PIERRO, Maria Clara. Balanço e perspectivas da pesquisa sobre formação de educadores/as de jovens e adultos. In: LOCH, Jussara; FERRER, Everton (org.). **III Seminário Nacional de Formação de Educadores de EJA**. [S.l.: s.n.], 2011. p. 166-177. Disponível em: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/3_snf_poa.pdf. Acesso em: 19 abr. 2020.
- FÁVERO, Osmar. Formação continuada dos professores do Programa de Educação de Jovens e Adultos no município do Rio de Janeiro. In: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC; UNESCO, 2006. p. 103-122. Disponível em: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acesso em: 19 abr. 2020.
- FERMOSO, Pedro. La diversidad cultural. Multiculturalismo, interculturalismo y educación. In: FERMOSO, Pedro. **Antropología de la Educación**. Madrid: Editorial Dykinson, 1998. p. 230-234.
- FREIRE, Paulo. As perspectivas da educação. Última reportagem, concedida em 16 de abril ao jornalista israelense Ethan Bronstein. **Folha de São Paulo**, seção 3, p. 10, 4 maio 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.
- GERVILLA, Eduardo. **Antropología de la Educación**. Madrid: Dykinson, 1998.
- GIROUX, Henry. **La universidad secuestrada**. Caracas: Río Orituco, 2008.
- GONZÁLEZ, María Victoria. **Gestión de la extensión universitaria con enfoque intercultural en condiciones de la universalización de la Educación Superior**. Tesis (Doctorado en Educación) – Universidad de Camagüey, Camagüey, 2012.
- GONZÁLEZ, María Victoria. La contribución de la extensión universitaria a la transformación sociocultural desde la perspectiva de la Educación Popular. In: **EVENTO NACIONAL DE GESTIÓN SOCIOCULTURAL**, 2015, Província de Guantánamo. **Anais** [...]. 1 CD-ROM.

GONZÁLEZ, María Victoria. La Educación Popular: una necesidad político-pedagógica en la universidad del siglo XXI. *In: Congreso Internacional de Educación Superior*, 11., 2017, Província de Camagüey. **Anais** [...]. 1 CD-ROM.

GONZÁLEZ, María Victoria; SOARES, Leôncio. Contribuciones de la Educación Popular al pensamiento descolonizador: prácticas pedagógicas en Cuba y Brasil. **Revista Diálogo Educacional**, v. 20, n. 65, p. 670-695, abr./jun. 2020. Disponible en: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/26357>. Acceso en: 16 de jan. 2023.

GONZÁLEZ, María Victoria; SOARES, Leôncio. Seminarios nacionales de formación de educadores de jóvenes y adultos en Brasil de 2006 a 2015: contribuciones y desafíos. *In: FREITAS, Marinaide et al. Redes rizomáticas de pesquisas em EJA: diálogos interdisciplinares*. Goiânia: Phillos Academy, 2021. p. 145-171. Disponible en: <https://phillosacademy.com/redes-rizomaticas-de-pesquisas-em-eja>. Acceso en: 16 jan. 2023.

GONZÁLEZ, María Victoria; SOARES, Leôncio. Formação de Educadores de Jovens e Adultos no Brasil: análise e perspectivas dos Seminários Nacionais. **Educar em Revista**, v. 38, 2022. Disponible en: <https://revistas.ufpr.br/educar/issue/view/3255>. Acceso en: 16 jan. 2023.

JARA, Oscar. ¿Qué democracia tenemos y qué democracia queremos? **América Latina en Movimiento**, ano 42, n. 533, p. 3-6, 2018. Disponible en: <https://www.alainet.org/es/revistas/533>. Acceso en: 15 nov. 2024.

MACHADO, Maria Margarida. Os desafios políticos e pedagógicos da formação de educadores de EJA no Brasil. *In: LOCH, Jussara; FERRER, Everton (org.). III Seminário Nacional de Formação de Educadores de EJA*. [S.l.: s.n.], 2011. p. 17-32. Disponible en: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/3_snf_poa.pdf. Acceso en: 19 abr. 2020.

MATO, Daniel. Interculturalidad y Educación Superior: diversidad de contextos, actores, visiones y propuestas. **Revista Nómadas**, n. 27, p. 62-73, 2007. Disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org.ve>. Acceso en: 26 jun. 2011.

NICODEMOS, Alessandra. O legado da Educação Popular como elemento curricular na Formação continuada da Educação de Jovens e Adultos em curso de especialização- a experiência do CESPEB/EJA-UFRJ. *In: FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA*

EDUCAÇÃO POPULAR. São Paulo, 2015. **Resumos** [...]. São Paulo: Editora Compacta, 2015. p. 62.

NUNES, Fábio. Reflexões acerca da formação inicial de educadores de EJA: Potencialidades na extensão universitária *In: FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR*. São Paulo, 2015. **Resumos** [...]. São Paulo: Editora Compacta, 2015. p. 81.

PONS, Maikel *et al.* Educación para las relaciones étnico-raciales en clave popular: Cimarroneando “a lo cubano”. **Caderno de Educação**, n. 67, 2023. Disponible en: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/25712>. Acceso en: 15 nov. 2024.

PONS, Maikel. **La educación antirracista para el docente universitario cubano**. Tesis (Maestría en Ciencias de la Educación Superior) – Universidad de Camagüey, Camagüey, 2017.

PORCARO, Rosa Cristina. A formação do educador de jovens e adultos no Brasil e os desafios da construção de sua identidade docente. *In: LOCH, Jussara; FERRER, Everton (org.). III Seminário Nacional de Formação de Educadores de EJA*. [S.l.: s.n.], 2011. p. 33-41. Disponible en: http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/3_snf_poa.pdf. Acceso en: 19 abr. 2020.

RIOS, Rita Cristina. Recorte da experiência do Departamento de Ciências Humanas/Juazeiro (Bahia) no campo da EJA: memórias de formação tecidas no cotidiano dos espaços-tempos. *In: SOARES, Leôncio (org.). Formação de educadores de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica; SECAD-MEC; UNESCO, 2006. p. 83-92, 2006. Disponible en: http://forumeja.org.br/un/files/Formacao_de_educadores_de_jovens_e_adultos_.pdf. Acceso 19 abr. 2020.

RIVAS, Angelica; GONZÁLEZ, María Victoria. Las actividades lúdicas para la integración social del adulto mayor. **Revista Ciencia y Deporte**, v. 2, n. 2, 2017. Disponible en: <http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/cienciaydeporte/article/view/2238>. Acceso en: 15 nov. 2024.

RODRÍGUEZ, Deislin. **La responsabilidad social del estudiante universitario, desde la perspectiva de la educación Popular**. Tesis (Maestría en Ciencias de la Educación Superior) – Universidad de Camagüey, Camagüey, 2017.

SILVA, Marlene. Educação de Jovens e Adultos e as Políticas de escolarização Básica: entre a compensação e a emancipação. *In: FORMAÇÃO*

DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR. São Paulo, 2015. **Resumos** [...]. São Paulo: Editora Compacta, 2015. p. 56.

SOARES, Leôncio. 30 anos da EJA na UFMG – Extensão, Formação e Pesquisa. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 17, edição especial, p. 43-58, 2016.

TCHIMINO, M. Los desafíos de la EP frente a la diversidad y la exclusión. *In*: PONTUAL, Pedro; IRELAND, Timothy (org.). **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília: MEC; UNESCO, 2005. p. 129-140.

TORRES, Alberto. **La educación popular: trayectoria y actualidad**. 2. ed. Bogotá: El Búho, 2016.

TÔRRES, Maria Magdalena. Movimentos sociais como locus de formação de educadores/libertadores/emancipadores de jovens, adultos e idosos trabalhadores. *In*: FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR. São Paulo, 2015. **Resumos** [...]. São Paulo: Editora Compacta, 2015. p.75.

WALSCH, Catherine E. Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re) vivir. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2012. t. I.

Recebido em: 10/07/2024

Aprovado em: 17/10/2024



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.