



DIPLOMADO

**FUNDAMENTOS TEÓRICO - METODOLÓGICOS DE LAS
PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS CON PERSONAS JÓVENES Y
ADULTAS**

Actualización

Coordinadoras:

María del Carmen Campero Cuenca
Rosaura Galena Cisneros

Equipo Docente

María del Carmen Campero Cuenca
Rosaura Galeana Cisneros
Gabriela González Gómez
M. Alejandro Mota González
Karina Rodríguez Cortés
María de Lourdes Valenzuela y Gómez Gallardo

Asistente

Zulay Alafort Sánchez

México, D.F.
Septiembre de 2022

	Página
I. Presentación	3
II. Fundamentación	9
III. Participantes	12
IV. Propósitos	13
V. Perfil ingreso	14
VI. Perfil de egreso	14
VII. Estructura temática	15
VIII. Mapa curricular	16
IX. Estrategia metodológica	17
X. Evaluación y acreditación	22
XI. Modalidades	24
XII. Calendario	25
Anexo 1. Programas sintéticos de los seminarios	26
Anexo 2. Síntesis curriculares del equipo docente	62
Anexo 3. Orientaciones para la elaboración del trabajo final	74

I. Presentación

La educación con personas jóvenes y adultas (EPJA) a lo largo y ancho de la vida es un derecho humano y la puerta para el ejercicio de otros derechos; es fundamental para el desarrollo de la población, las comunidades, los países y el mundo porque las personas adultas desempeñan un papel clave en las sociedades. Sus acciones se orientan desde los principios de dignidad humana, igualdad y justicia social.

De acuerdo con la V y VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA V y VI)¹ incluye un amplio abanico de áreas de acción tales como: la educación básica (alfabetización, primaria y secundaria), la capacitación en y para el trabajo, la educación orientada al mejoramiento de la calidad de vida, a la promoción de la cultura, al fortalecimiento de la identidad, de la organización y la participación ciudadana, en suma la EPJA comprende la promoción, protección y defensa de los derechos humanos para su pleno ejercicio. En la reciente VII Conferencia Internacional², realizada en el Reino de Marruecos en el año 2022 se pone énfasis en el desarrollo sostenible, el cuidado de la salud, el fortalecimiento de la ciudadanía activa y mundial, de las competencias digitales etc. y se destaca las contribuciones de la EPJA al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

En nuestro país, la “Garantía individual a la educación” para todas las mexicanas y mexicanos se establece en la Constitución de 1917 y, es particularmente a partir del Periodo Posrevolucionario que se han promovido programas y acciones para impulsar este derecho en la población adulta. Estas experiencias se desarrollan en diversos espacios: instituciones públicas y privadas, sindicatos, organizaciones de la sociedad

¹ La V CONFINTEA fue celebrada en Hamburgo, Alemania en 1997. El lema fue: *Que la educación de adultos sea una alegría, un instrumento, un derecho, y una responsabilidad compartida*. Por su parte, CONFINTEA VI se realizó en Belém Do Pará Brasil en 2009 con el lema: *Vivir y Aprender para un futuro viable: el poder del aprendizaje de los adultos*.

² UNESCO UIL (2022). *CONFINTEA VII Marco de Acción de Marrakech. Aprovechar el poder transformador del aprendizaje y la educación de adultos*.

civil, movimientos sociales con múltiples intencionalidades, destinadas a diferentes sujetos de acuerdo con la edad, el sexo, la etnia, la ocupación, etc. El reconocimiento de la diversidad de sujetos que participan en los procesos educativos hace necesario impulsar propuestas diversificadas, desde las perspectivas de género e interculturalidad, lo cual implica la valoración y el intercambio de múltiples expresiones culturales que permitan el enriquecimiento personal y colectivo de las personas jóvenes y adultas.

A pesar de que en la Constitución de 1917 quedó asentada la obligatoriedad del estado de dotar a las personas de las oportunidades educativas esto a la fecha no se ha cumplido. Aún existen serios problemas para impulsar procesos educativos significativos, que respondan a las necesidades e intereses de las personas y de los contextos en que se desenvuelven y, que a la vez, coadyuven a mejorar sus condiciones de vida y, así cumplir el derecho a una educación de calidad que establece la legislación para todos los mexicanos y mexicanas.

Si bien se puede considerar un avance que en la reciente Reforma Educativa del 2019, por primera vez se nombra la "Educación para personas adultas" en el Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y, además, se incluye el *Capítulo IX De la educación para personas adultas*³ donde se establece que su orientación es integral, a lo largo de la vida y con la consideración de los contextos familiares, comunitarios, laborales y sociales, aún queda camino por recorrer.

Al respecto Vernor Muñoz señala

"Sabemos que las oportunidades educativas, en mucho, depende de la realización de las obligaciones estatales; valga decir, de la disponibilidad, la accesibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad del derecho a la educación en cada sociedad."⁴

³ Ley General de Educación, 2019, p. 24

⁴ De acuerdo con el comité de los derechos económicos, sociales y culturales de Naciones Unidas, la disponibilidad implica la existencia de instituciones y programas educativos en cantidad suficiente, así como de las condiciones y servicios conexos tales como instalaciones sanitarias para ambos sexos, agua potable, docentes calificados con salarios competitivos, materiales de

Uno de los factores centrales que influyen directamente en la problemática antes mencionada, consiste en que los educadores y las educadoras de personas jóvenes y adultas, cuentan con limitada o nula formación específica para realizar su tarea, improvisan formas de trabajo educativo, siendo muchas de éstas inadecuadas, debido a que son memorísticas, repetitivas y mecánicas; en pocas ocasiones crean procesos educativos grupales relevantes que respondan a las necesidades e intereses de las y los participantes y favorezcan el intercambio de conocimientos y experiencias, lo cual dificulta la construcción de una identidad como estudiantes que motive la permanencia y continuidad en sus estudios.⁵

Esta problemática se relaciona con factores de diversa índole, entre ellos, los perfiles de los educadores y las educadoras. Frecuentemente son personas con bajos niveles de escolaridad, muchos con estudios de nivel medio superior, particularmente en el interior del país, que en el mejor de los casos son sujetos que trabajan a su vez en otros espacios educativos, lo cual supone poca especialización en procesos educativos con personas adultas, o que incluso carecen de formación específica sobre el campo de la EPJA y de experiencia educativa.

A sus perfiles educativos se suma que las personas que realizan la labor de educadoras y educadores reciben una escasa capacitación y formación que se limita a cursos breves (de alrededor de ocho horas) puntuales, muchos de carácter instrumental y que priorizan los aspectos de

enseñanza, bibliotecas, servicios de informática, tecnología de la información etc. La accesibilidad se refiere a la forma y el fondo de la educación a todos-as, sin discriminación. La aceptabilidad se refiere a métodos pedagógicos, que deben ser pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad. La adaptabilidad implica que la educación debe tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos y alumnas en contextos culturales y sociales variados. En: Vernor Muñoz (2009). El mar entre la niebla. El camino de la educación hacia los derechos humanos. Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación: San José Costa Rica. P.10.

⁵ Campero Carmen, Maceira Luz y Matus Holly (2009). "Hacia el fortalecimiento de la educación de personas jóvenes y adultas en México". Memoria de la mesa de trabajo: Por una educación de calidad para las personas adultas, México: Cámara de Diputados - Grupo Parlamentario PRD - Red - EPJA.

operación de los programas. Por lo que no es raro que muchas de las personas que se dedican a la educación de personas jóvenes y adultas, particularmente a la educación básica, la tomen como una actividad de medio tiempo o de carácter complementario, temporal y/o transitorio, ante la falta de oportunidades para desarrollar su carrera profesional en este campo educativo.

La limitada o nula formación específica con que cuentan los educadores y educadoras de este campo educativo tiene su correlato en las precarias condiciones laborales y de trabajo en que se desarrollan, situaciones que se relacionan con el carácter de “trabajo voluntario y solidario” que se les atribuye en el Artículo 71º de la Ley General de Educación y con el lugar secundario que ocupa este campo educativo respecto a la educación orientada a la niñez y a la juventud.

Estos escenarios resultan contradictorios frente al papel fundamental que ellos y ellas desempeñan en los procesos educativos, al compromiso social que tienen en su mayoría y a la importancia de este campo educativo. Si bien, las políticas internacionales y los especialistas a través de sus investigaciones, desde hace más de una década, han enfatizado la necesidad de impulsar la profesionalización de estos educadores y educadoras, dichos planteamientos limitadamente han sido incorporados en las políticas nacionales.

En la Conferencia de Clausura de la Reunión Regional de CONFINTEA VI para América Latina y el Caribe, realizada en la Ciudad de México, en mayo de 2011, se planteó que la principal dificultad para impulsar procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, era la limitada formación de sus educadores y las condiciones en que desarrollan su trabajo.⁶ La importancia de la profesionalización se reitera en la reciente CONFINTEA VII por lo que se plantea el compromiso de

⁶ Schmelkes, Sylvia (2011). *VI CONFINTEA-Seguimiento América Latina y el Caribe. Síntesis, reflexiones, perspectivas*. Conferencia impartida en la Reunión de Seguimiento de América Latina y el Caribe a CONFINTEA VI. México, DF 25 -27 de mayo.

(...) aplicar políticas y estrategias para mejorar las competencias y profesionalizar y especializar a los educadores de adultos a través de la formación previa al empleo, el empleo y la formación continua -en asociación con universidades e institutos de investigación- y mejorando sus condiciones de trabajo, incluidos su salario, su estatus y su trayectoria de desarrollo profesional.”⁷

Ante este escenario, resulta relevante el interés de diversas instituciones que trabajan en este campo educativo, por promover estrategias y programas de formación para su personal educativo en las que incluye la participación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), que es la institución de educación superior de México con mayor experiencia y trabajo sostenido en formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, labor que emprende desde el año de 1982, y continúa hasta la fecha .

En el momento actual, la Unidad Ajusco de la UPN en el Área Académica 2 (AA2) de Diversidad e Interculturalidad, cuenta con el Cuerpo Académico (CA) *Procesos Educativos, Desarrollo Social y Derechos Humanos*, que trabaja varias líneas de generación y aplicación de conocimientos (LAGC); es en la de *Procesos socioeducativos con personas jóvenes y adultas* que se inscribe el presente Diplomado. Otras líneas que lo enriquecen son la de Migración y Educación, Problemas de Equidad y Calidad de la Educación y Derechos Humanos de los pueblos indígenas, Políticas nacionales e internacionales de EPJA, Formación de alfabetizadoras y alfabetizadores, educación para la paz, comunidades de aprendizaje, educación en contextos privativos de la libertad, entre otras.

Los integrantes de este cuerpo académico conforman un equipo interdisciplinario⁸ con amplia experiencia académica en EPJA, en razón de su participación en el diseño de programas nacionales como son la Licenciatura en Intervención Educativa, línea EPJA (LIE – EPJA), y los diplomados: “Problemáticas y Áreas de Intervención de la EPJA” y “Procesos de Enseñanza y Aprendizaje con Personas Jóvenes y Adultas”;

⁷ UNESCO UIL (2022). *CONFINTEA VII Marco de Acción de Marrakech*, Punto 26, p. 9

⁸ El equipo está integrado por docentes que cuentan con estudios de licenciatura en Antropología Social, Psicología, Pedagogía, Sociología, y de posgrados en Educación de Personas Jóvenes y Adultas, Pedagogía Crítica, Investigación Educativa, Psicología.

además han sido parte de los equipos docentes de los dos diplomados antes mencionados, de la Especialidad así como de la licenciatura en Educación de Adultos que se impartía en la Unidad Ajusco, entre otros.

En la actualización del Diplomado Fundamentos teórico - metodológicos de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas, que se presenta, se considera la experiencia de 10 generaciones en la Unidad Ajusco, con un total de 193 egresados/as; de éstas 8 se impartieron en modalidad presencial y dos mediante sesiones presenciales – virtuales a causa de la pandemia; se encuentra en curso el desarrollo de la 11ª generación en esta última modalidad.

Si bien ofrecer dicho Diplomado en la modalidad a distancia implicó varios desafíos, también nos permitió expandir nuestra propuesta educativa a otras entidades del país, como se menciona más adelante. Una de gran importancia es impartirlo a las Misiones Culturales del Estado de Oaxaca, actualmente a una 2ª generación, con adecuaciones para lograr su pertinencia, que son factibles por tratarse de un programa flexible. Por lo mismo, se puede proceder de la misma manera ante demandas futuras de otras instituciones que lo soliciten.

En otro aspecto, cabe mencionar, que los criterios orientadores de la Nueva Escuela Mexicana, como son la equidad, la inclusión, la integralidad, la interculturalidad y el principio de justicia social, han sido parte de la fundamentación de los programas educativos que realizamos en el CA y por lo mismo de este Diplomado, lo que muestra su coherencia con la política educativa actual.

El diseño y desarrollo del diplomado *Fundamentos teórico - metodológicos de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas* está dentro de los objetivos estratégicos de la UPN, que incluye programas de actualización -seminarios, talleres y diplomados- dirigidos a docentes y personal directivo de diversos servicios y programas, orientados a dar respuesta a problemáticas educativas de nuestro país.

Cabe señalar, además de lo anterior, que este Diplomado, el cual se presenta para su actualización, fue dictaminado favorablemente por el Consejo Técnico de esta Casa de Estudios el día 6 de septiembre del año 2011.

II. Fundamentación

La Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), es fundamental para el desarrollo político, económico y social de las personas, de los grupos y de la nación, si se orienta hacia una educación a lo largo y ancho de la vida. Es por ello que en este Diplomado se parte de un enfoque *socioeducativo* que da cuenta de la intención y/o concreción de vinculaciones entre las instituciones y procesos educativos con las realidades cotidianas de las personas, para dar respuesta a problemáticas, necesidades e intereses de los participantes en los procesos. La intencionalidad de estos proyectos, programas y acciones es la transformación de realidades sociales cotidianas que viven los sujetos, favoreciendo en los procesos educativos aprendizajes para expandir sus potencialidades, fortalecer sus capacidades, lograr una vida digna y el ejercicio de sus derechos humanos, objetivos que implican su participación en los procesos socioeducativos.

Los planteamientos teórico - metodológicos de Paulo Freire, gran educador popular latinoamericano son fundamentos centrales en esta orientación socioeducativa del Diplomado: la opción por la transformación social como objetivo último de nuestra acción; la centralidad en los sujetos y la consideración de sus culturas, saberes, intereses, necesidades y contextos a lo largo de los procesos así como “la comprensión de los y las otras” que implica ser empáticos con sus formas de vida, sus sentimientos, sus valores. Ligado a los planteamientos enunciados, metodológicamente se retoma la horizontalidad “nadie educa a nadie, todos nos educamos entre sí mediados por el mundo” por lo que todos somos educadores y educandos en diferentes momentos, sin dejar de lado nuestras responsabilidades como formadores/as; así nos convoca a propiciar el intercambio y la reflexión apoyados en otros referentes y en el diálogo abierto y sincero, en el debate para construir nuevas visiones, aprendizajes

y prácticas orientadas a transformar la realidad social, las realidades cotidianas de las y los participantes.

Esta orientación “socioeducativa” está entrelazada y comparte planteamientos de otros enfoques como lo son la educación popular, los enfoques de derechos humanos, género e interculturalidad, así como el constructivismo, la intervención educativa, la pedagogía crítica y la pedagogía social, los cuales le imprimen rasgos específicos al Diplomado en el conjunto de sus fundamentos y su puesta en práctica.

Esta orientación también tiene correspondencia con la Nueva Escuela Mexicana que pone en el centro de los procesos de formación a la persona con relación a su comunidad, para dar respuesta a sus intereses y necesidades, considerando los criterios de integralidad, inclusión, interculturalidad y equidad en la búsqueda de la transformación desde el principio de justicia social. Cabe mencionar que la EPJA desde los años 20 en México y las acciones de formación de educadores y educadoras de la UPN desde 1981, han compartido esta orientación.

Este diplomado reconoce la función social y restaurativa de la educación para brindar oportunidades de acceso y ejercicio a otros derechos humanos a través de una visión formativa humanística y democrática, situada y contextualizada a las características e intereses tanto de educadores como de educandos, fortaleciendo los sentidos de la mediación de aprendizajes para promover el tránsito entre Zonas de Desarrollo próximas y potenciales, que de acuerdo con la perspectiva sociocultural de Vygotski se trata de la distancia entre el desarrollo psíquico real y potencial, para la cual la mediación cultural es fundamental para el desarrollo de aprendizajes.⁹ Esta perspectiva es de suma relevancia para la educación de personas jóvenes y adultas, puesto que ésta reconoce el papel de la cultura para el desarrollo cognitivo y de los aprendizajes, los cuales son entendidos como parte de un proceso continuo que no se detiene durante el ciclo vital.

⁹ Carrera ,Beatriz; Mazzarela, Clemen. (2001) “Vygotski: enfoque sociocultural” En Educere Vol. 5 Num. 13 pp.41-44. Mérida, Venezuela

Desde el enfoque de aprendizaje situado, se parte de la práctica educativa como insumo para la reflexión y el aprendizaje, para lo cual se reconocen y retoman los cuatro pilares de la educación -*aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás y aprender a ser*-¹⁰, con especial énfasis en el aprender a ser y a convivir con los demás, los cuales podemos observar en el concepto de competencia vista como una unidad integrada por conocimientos, habilidades y valores. Es en este sentido que la dimensión pedagógica del Diplomado se orienta a la reflexión de los aprendizajes factuales, conceptuales, procedimentales y actitudinales que tienen lugar en los procesos educativos con personas jóvenes y adultas, desde el reconocimiento de la dignidad humana de sus sujetos y la empatía que requieren.

En este Diplomado se retoma también el enfoque basado en competencias como eje curricular que de acuerdo con Braslavsky y Jonnaert¹¹ favorece la adquisición de aprendizajes a través de la acción, y que como principio organizador del currículum permite trasladar la vida real al aula al promover situaciones de aprendizaje que promuevan acceder a conocimientos a través de la reflexión y la acción. Cabe señalar que este enfoque se utiliza desde una perspectiva orientadora de la práctica pedagógica, desde una lógica que se aleja de la visión utilitarista que observa a la educación como producto, toda vez que se considera a la educación como un patrimonio cultural, donde el educando es el centro del proceso y el aprendizaje significativo y situado el fin de la práctica didáctica. Desde aquí que el Diplomado reconoce el potencial del enfoque basado en competencias para el diseño de estrategias didácticas centradas en el educando y sus realidades y que dejan detrás modelos verticales que centran su atención en la docencia y que promueven aprendizajes enciclopedistas, que aún perviven en muchas prácticas educativas con personas jóvenes y adultas.

¹⁰ Delors, Jacques. (1996) La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para la Educación para el siglo XXI. UNESCO

¹¹ Braslavsky, Cecilia; Jonnaert, P. (2007). *Enfoque por competencias*. Oficina Internacional de Educación. UNESCO.

Otro enfoque que refuerza la intención reflexiva y comunitaria del Diplomado consiste en la perspectiva de la pedagogía crítica que entre sus aspectos reconoce la importancia del pensamiento crítico como *imperativo para la construcción del compromiso del hombre con su realidad*¹², desde esta óptica se justifica el desarrollo de una didáctica dialógica como base metodológica del Diplomado. Se entiende al diálogo como un “...intercambio comunicativo equitativo y respetuoso en una interacción equilibrada”¹³ En este Diplomado se reconoce la voz, la práctica, la experiencia y los contextos de cada participante como un insumo para el aprendizaje significativo y horizontal, en la intención de transformar las tradiciones de la educación bancaria que es vertical, autoritaria, y transmite una visión uniformadora y hegemónica. Como señalan Velasco y Alonso:

(...) la interacción en el aula tradicionalmente no ha sido equitativa, ni cuantitativamente, porque el tiempo de duración de las emisiones verbales del docente suelen ser sumamente superiores a las de los alumnos, ni cualitativamente, debido a que la calidad de la relación que se suele establecer entre ambas partes acostumbra ser de carácter autoritario: uno, el docente dice lo que él sabe; dos, el alumno acepta lo que el docente dice puesto que como alumno nada sabe, y tres, lo que el docente dice es verdadero, sin lugar a crítica.¹⁴

En la práctica cotidiana del Diplomado se promueven la reflexión de la diversidad de prácticas y realidades, se promueven interacciones pacíficas no violentas, de reconocimiento de la dignidad humana y de derechos humanos, a través de la reflexión colectiva y dialógica.

¹² Lima Jardimino, Jose; Soto Arango, Diana. (2020). “Paulo Freire y la pedagogía crítica: su legado para una nueva pedagogía desde el sur” En Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, vol. 15, núm. 3, pp. 1072-1093. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

¹³ Velasco, Jose A.; Alonso de González, Leonor. (2008) “Sobre la teoría de la educación dialógica” En “Educare” Vol. 12 Num. 42. Meridad. Pp. 462

¹⁴ *Idem*, pp.462

III Participantes

Este diplomado está dirigido a personas que cumplen diversas funciones educativas preferentemente en el campo de la educación con personas jóvenes y adultas y cuentan como mínimo con estudios de nivel medio superior, concluidos en cualquier área o campo del conocimiento; con experiencia o interés en el campo de la EPJA en instituciones públicas, privadas, organizaciones de la sociedad civil, sindicatos, movimientos sociales; desarrollando principalmente trabajo frente a una diversidad de grupos, atención a personas en situación de exclusión cuyos derechos han sido vulnerados, coordinando y/o diseñando proyectos, programas, materiales o realizando investigación sobre este campo educativo, desde una mirada ampliada.

Asimismo, el Diplomado está dirigido a aquellas personas que deseen profundizar en su formación específica sobre los fundamentos teórico – metodológicos de las prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas para favorecer el enriquecimiento de su trabajo.

En síntesis, el Diplomado está destinado hacia educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas de ámbitos diversos, personas que realizan intervención educativa, procesos de gestión, evaluación y otras prácticas asociadas a la Educación con Personas Jóvenes y Adultas.

IV Propósitos

Promover en educadoras y educadores, interventores, gestores y otras personas asociadas a la educación con personas jóvenes y adultas conocimientos y la apropiación de planteamientos teórico-metodológicos que orienten la mejora y transformación de sus prácticas.

Responder a las necesidades e intereses formativos de grupos y personas jóvenes y adultas a lo largo y ancho de la vida, desde el reconocimiento de la dignidad humana, los derechos humanos, la igualdad de género, la interculturalidad y la promoción de aprendizajes significativos.

V Perfil Ingreso

Podrán cursar este Diplomado educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, así como aquéllas que están vinculadas a este campo educativo que:

- Se encuentren trabajando en algún proyecto o institución relacionada con la EPJA.
- Cuenten como mínimo con certificado de educación media superior.
- Tengan habilidades en el manejo de los programas básicos de cómputo (Word, Excel, Power point e internet).
- Dispongan de 10 horas de estudio a la semana e interés en trabajar en grupo.

VI Perfil egreso

Se pretende coadyuvar en la profesionalización de educadores y educadoras con capacidad de transformar de forma crítica sus prácticas en beneficio de personas jóvenes y adultas

Al concluir el Diplomado las y los participantes podrán:

- Ubicar la importancia de su práctica desde perspectivas políticas, históricas y desde el ejercicio de los derechos humanos
- Reconocer e incidir en prácticas educativas igualitarias desde las perspectiva de género e interculturalidad y los enfoques del buen vivir, educación popular así como la educación y el aprendizaje a lo largo y ancho de la vida.

- Desarrollar diagnósticos educativos que sirvan para contextualizar la práctica educativa y las características de los sujetos educativos involucrados.
- Analizar la diversidad de prácticas educativas y pedagógicas con personas jóvenes y adultas.
- Diseñar y evaluar estrategias educativas con personas jóvenes y adultas
- Reflexionar alternativas de mejora de la práctica educativa con personas jóvenes y adultas.

VII Estructura temática

El Diplomado está conformado por seis seminarios – taller que considera una visión de conjunto de los principales planteamientos teórico – metodológicos de los procesos socioeducativos con personas jóvenes y adultas. Con base en los lineamientos académicos de la UPN, el diplomado tendrá una duración de 210 horas: cada seminario se desarrollará en 30 horas más cuatro espacios curriculares de 6 horas cada uno para la integración de contenidos y conformación del trabajo final, y un coloquio para la presentación de sus trabajos finales.

Los espacios académicos se articulan a partir de tres grandes líneas de formación: socioeducativa, metodológica de diagnóstico y psicopedagógica. La primera, se orienta a contextualizar la EPJA a partir de una breve visión histórica, sus enfoques y las principales políticas, nacionales e internacionales, para que las y los participantes logren contextualizar su práctica en las realidades en las que se desarrolla y a caracterizar a sus sujetos. De igual manera dentro de esta línea y en vinculación estrecha con la línea psicopedagógica, se precisan los propósitos de la educación de las personas jóvenes y adultas, que lejos de dar respuesta a las exigencias laborales y la racionalidad del mercado, se pretende que los sujetos que se involucran en un proceso educativo logren vivir de manera plena, libre y responsable, sin prejuicios de género, raza, etnia, edad, clase social, etc., bajo la exigencia del respeto irrestricto de sus derechos humanos y de la solidaridad que genere un pacto de

ciudadanía democrática que permita mediante una actitud dialógica el aprecio por las diferencias individuales y culturales, como una forma de enriquecer la perspectiva personal y colectiva.

Por su parte, el eje de diagnóstico permite a las y los participantes del diplomado aproximarse críticamente a la realidad de su práctica educativa a fin de problematizar y profundizar sobre ésta, con herramientas metodológicas de diagnóstico, y otras de la Investigación Acción Participativa.

Con base en la línea socioeducativa, es posible considerar la línea psicopedagógica al abordar los procesos educativos desde la concepción sociocultural del aprendizaje, con miras a resignificar las prácticas y orientarlas a responder, desde la singularidad de los sujetos jóvenes y adultos, a sus necesidades e intereses concretos. El eje psicopedagógico se acerca a dos metas, la primera formar y comprender los sentidos pedagógicos de la prácticas educativas con personas jóvenes y adultas; y por el otro, fortalecer las capacidades de las y los participantes para la planeación, diseño de estrategias y evaluación de procesos de enseñanza aprendizaje con personas jóvenes y adultas, desde planteamientos de las comunidades de aprendizaje, el constructivismo (particularmente la perspectiva cognoscitivista y sociocultural), la pedagogía crítica y el enfoque basado en competencias.

VIII. Mapa curricular

1° Trimestre		2° Trimestre		3° Trimestre		Fase final
Seminario 1	Encuadre y presentación 6 horas	Seminario 3 La práctica educativa: sujetos y contextos	Taller de integración Horas prácticas: 6	Seminario 5 Procesos de enseñanza y aprendizaje con	Taller de integración 6 Horas	Coloquio de trabajos recepcionales Horas: 6
Visión histórica, enfoques y						

políticas nacionales e internacionales de la EPJA Horas: 30	Foro Horas 6	Horas: 30		personas jóvenes y adultas Horas: 30		
Seminario 2 La EPJA desde las perspectivas de los derechos humanos, de género y construcción de una cultura de paz y ciudadanía Horas: 30	Taller de integración Horas 6	Seminario 4 Comunidades de aprendizaje y educación de personas jóvenes y adultas Horas: 30		Seminario 6 Evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje con personas jóvenes y adultas Horas: 30	Taller de afinación de trabajo recepcional 6 Horas	
Horas: 78		Horas: 66		Horas 78		Total 222 horas.

En el Anexo 1 se incorporan los programas sintéticos.

IX. Estrategia metodológica

Este Diplomado se estructura fundamentalmente como seminarios taller que guardan una relación entre sí y se pretende que se vinculen con la realidad de su práctica educativa a partir de generar en cada uno, un

espacio de reflexión y producción de nuevas visiones, en donde puedan poner en juego nuevos elementos teórico-metodológicos y sobre todo su experiencia educativa.

El Diplomado se organiza en tres trimestres:

- Primer trimestre/ formación socioeducativa
- Segundo trimestre/ formación teórico-metodológica
- Tercer trimestre/ formación psicopedagógica

A la par, de manera transversal en cada trimestre aparece un espacio curricular dedicado a los talleres de integración y de elaboración de trabajo final. La intención de los primeros consiste en promover la socialización de la reflexión de la práctica, a partir de contextualizar y problematizarla, integrar su análisis a través de los contenidos de los diferentes seminarios. El segundo busca apoyar a las y los participantes del Diplomado en el desarrollo del trabajo final con la mediación de asesorías.

El Diplomado se ofrece en una jornada de seis horas semanales sincrónicas, se pide una dedicación de al menos diez horas semanales de trabajo autónomo para el desarrollo de lecturas y trabajos.

Al finalizar el Diplomado, las y los participantes harán entrega y presentación de un trabajo final que reflexione o incida en su práctica educativa. El trabajo estará conformado por al menos 15 cuartillas en las que se analice la práctica a la luz de los contenidos del Diplomado, problematice y diagnostique un aspecto concreto de la misma y desarrolle una de las cuatro opciones de trabajo final (Ver Anexo 3): a) propuesta de mejora, b) ensayo de reflexión profunda de la práctica educativa, c) diagnóstico a mayor profundidad de un aspecto de su práctica y d) diseño de material.

Se apoya la práctica educativa con herramientas digitales para el acceso a recursos, entrega de trabajos y evaluación de proceso.

En el Diplomado se concibe a la *formación* como el conjunto de procesos sistemáticos y continuos que brindan a los educadores y las educadoras conocimientos teórico –metodológicos, herramientas y valores en torno a la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas con el propósito de favorecer la reflexión y el análisis sobre su práctica educativa en la institución u organización en la que trabajan, así como identificar líneas para mejorarla.

Dicho análisis y reflexión surge en primera instancia del acontecer cotidiano de la labor educativa de las educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas, y se realiza apoyándose en el diálogo, en el trabajo en grupo y en el intercambio de experiencias, lo que permite contrastar con algunos elementos de carácter teórico y metodológico, que provocan nuevos aprendizajes y hacen posible la reorientación de los procesos con una mirada más amplia y renovada.

Además, cabría decir, el proceso de formación fortalece la identidad del educador y la educadora a partir de la valoración del trabajo que realiza; valoración que recibe de manera particular de los grupos de las personas jóvenes y adultas con quienes trabaja, esto produce un aumento de su autoestima, así como el compromiso, el desarrollo de la empatía, la escucha atenta y la comunicación asertiva, que son competencias socio afectivas vitales para su trabajo educativo.

Dicho lo anterior, este Diplomado desde el punto de vista de la estrategia metodológica, considera *como punto de partida y de llegada a la práctica educativa*; esto implica que a lo largo del proceso de formación se recuperen los conocimientos y experiencias de las y los participantes relacionadas con los diferentes temas que se abordarán, los cuales se amplían con la bibliografía sugerida, para dar lugar a la reflexión, a la confrontación entre “lo nuevo y lo viejo”, a la síntesis y a la aplicación a las diversas realidades en las que se interviene desde el punto de vista educativo. Debido a este primer punto de la estrategia, a lo largo del Diplomado, los y las participantes desarrollarán diversas actividades que les permitirán el avance personal y colectivo en los aspectos que se incluyen en esta propuesta de formación.

Un segundo aspecto de la estrategia es el *trabajo grupal*, en tanto que el aprendizaje se construye socialmente y, además, el grupo permite la trascendencia de la mirada y las expectativas individuales, para lograr unir voluntades, deseos e inquietudes en un proyecto, en una tarea común con base en el respeto de la identidad de cada uno, para generar relaciones que busquen la equidad. De igual manera, el grupo se constituye como una instancia de motivación, ya que favorece el encuentro con los otros y las otras, siendo el diálogo la herramienta que permite compartir puntos de vista, aprendizajes, dudas, experiencias, sentimientos y logros. De ahí que durante el Diplomado se combinarán el trabajo individual y el colectivo particularmente en la construcción de propuestas para la transformación y resignificación de las prácticas educativas de las y los participantes.

De igual manera, otro aspecto dentro de la estrategia a considerar son las diferencias de género, edad, clase social, experiencia laboral, origen étnico, entre otras, dado que a partir del respeto y la tolerancia en torno a las distintas perspectivas de las personas que participan en un proceso educativo, constituyen un principio rector para aprender a resolver conflictos de manera pacífica, lo que en vez de obstaculizar el cumplimiento de objetivos y fines personales, los ensancha y enriquece en una sentido colectivo más amplio.

Desde el punto de vista pedagógico y didáctico, la *selección de las estrategias de enseñanza* - aprendizaje que se utilizarán pretenden ser acordes con las temáticas de los diferentes seminarios-taller, asimismo como ser coherentes con las formas como los y las participantes trabajan con sus grupos de personas jóvenes y adultas. Además, en las sesiones de trabajo a lo largo del Diplomado se incluirán actividades de carácter lúdico que permitirán otras formas de aprender, así como también la cohesión y la integración grupal.

Otro componente de la estrategia metodológica es el trabajo colegiado y articulado de las y los docentes que participarán en el Diplomado. Este interés se concreta en el programa de formación a través de la realización

de una *sesión de inicio* del Diplomado en la cual se analizará el encuadre general: objetivos, plan de estudio, organización del trabajo académico, entre otros; también se presentarán los y las participantes y el equipo docente y se tomarán algunos acuerdos para el desarrollo del Diplomado. En la 2ª sesión se realiza un Foro donde cada uno de los participantes exponen su práctica a partir de elementos centrales que la constituyen y le dan sentido; esta información constituye una primera mirada de conjunto de su práctica, que será analizada y enriquecida a lo largo del proceso de formación.

Asimismo, al término de cada trimestre, se realiza una sesión de evaluación e integración con el objeto de valorar los avances, sus aprendizajes más significativos con relación a su desarrollo profesional, lo que han aplicado en su práctica y hacer la vinculación con los siguientes seminarios, así como con los objetivos del Diplomado en su conjunto. A esta sesión se destinan seis horas de trabajo en colectivo de todos los docentes y estudiantes.

Al concluir el 2º trimestre se asigna un asesor/a a cada estudiantes quién lo acompañará y orientará para el desarrollo de su trabajo final, de acuerdo a la modalidad que haya elegido (Ver Anexo 3). Generalmente las asesorías se realizan en grupos pequeños para favorecer la retroalimentación de los estudiantes entre sí. Y a partir de la segunda sesión de integración, una parte del tiempo se destina a la asesoría del trabajo final.

Cierra el Diplomado con la realización de un Coloquio en el que los estudiantes presentan sus trabajos finales y posteriormente se les entregan sus diplomas.

Otra expresión del trabajo en colectivo del equipo docente son las reuniones quincenales de seguimiento del trabajo académico del Diplomado, con el propósito de orientar el proceso, brindar contención a la experiencia y brindar opciones a los obstáculos que se presenten a lo largo del proceso de formación.

X. Evaluación y acreditación

La evaluación del Diplomado se refiere a las situaciones donde los sujetos involucrados con el programa son los responsables de revisar críticamente las acciones efectuadas, encaminada hacia su mejora y a la solución de cualquier problema, conflicto o ajuste que se presente.

Por una parte, con respecto a las y los estudiantes del Diplomado, se lleva a cabo desde el inicio, durante su desarrollo en cada ocasión en la que se imparta y en evaluaciones intermedias, así como en el cierre del mismo Seminario - Taller.

1º El inicio se refiere a la sesión de encuadre del diplomado y de cada espacio formativo, con base en el llenado de una Matriz que considera antecedentes de la formación y experiencia de las y los estudiantes, a manera de diagnóstico; en el que además se ubican las expectativas iniciales que llegan a ser un punto de partida para ser revisado, analizado, enriquecido o transformado durante el curso del Diplomado.

2º Durante el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje, las y los estudiantes; van analizando y reflexionando constantemente sobre los contenidos curriculares con relación a sus prácticas educativas y las posibilidades para su mejora, ajuste o transformación, haciendo uso de las metodologías, instrumentos, recursos didácticos, actividades extracurriculares, que van adquiriendo en cada Seminario - Taller.

Además de los momentos de evaluación durante el desarrollo de los Seminarios - Taller, se llevan a cabo Sesiones Intermedias de Evaluación e Integración, que permiten observar y analizar al equipo docente la construcción que van realizando las y los estudiantes sobre sus prácticas educativas.

En este sentido, se evalúa cada uno de los espacios curriculares para adecuar, corregir, mejorar y actualizar cada programa de estudios en cuestión.

3º Finalmente se realiza un proceso de autoevaluación en el cierre del Seminario Taller que se refiere a los resultados del proceso de formación

plasmado en el trabajo final con la aplicación de lo aprendido y reflexionado en su vida profesional,

Al término del Diplomado, los estudiantes y docentes participarán en la sesión de evaluación final con el objetivo de valorar los alcances y los límites de esta opción formativa en su conjunto, así como los retos existentes tanto para que los y las participantes puedan continuar su formación y el mejoramiento de su práctica, como para enriquecer el Diplomado.

El hecho de que la propuesta de evaluación asuma las características señaladas, gesta la opción de que tanto las y los docentes como las y los participantes potencialicen sus aprendizajes en sus organizaciones, instituciones y comunidades al mismo tiempo que continúen con la formación de otras competencias profesionales.

Respecto a la *acreditación*, para *acreditar* cada uno de los seminarios taller, se requiere asistir al 80% de las sesiones mínimo, ya que la asistencia es indispensable para poder participar, comentar las lecturas, desarrollar las actividades y productos.

En la evaluación de los productos parciales y final de cada seminario – taller se consideran los criterios establecidos para la elaboración de los mismos, los cuales serán proporcionados por el coordinador o la coordinadora de cada espacio formativo así como el periodo de tiempo que se defina para su entrega, ya que este último aspecto tiene importancia por la seriación que tienen los productos entre sí con relación a la evidencia final de cada seminario – taller: la cual consiste en un escrito breve (3 - 5 cuartillas) en las que los estudiantes harán una síntesis de los aspectos relevantes del seminario considerando las indicaciones de cada docente. El planteamiento general es que estos escritos contribuyan al trabajo final del Diplomado.

La calificación está integrada por los siguientes indicadores: a) la participación durante las sesiones que implica la asistencia; b) la entrega de los trabajos que se pedirán durante el seminario – taller (exposiciones,

fichas, productos parciales), así como la puntualidad en su entrega y el trabajo final del seminario.

Por su parte, la acreditación final del diplomado se establece de manera dicotómica en términos de “Aprobado” o “No aprobado” en función del cumplimiento de los criterios de evaluación del Diplomado en su conjunto.

Para la obtención del Diploma se requiere:

- Asistencia del 80% de las sesiones y asesorías del Diplomado
- Acreditación de los seis seminarios y talleres de integración, obtención del 100% de créditos
- Elaboración y entrega del trabajo final, de mínimo 15 cuartillas, que contextualice, problematice y analice la práctica a través del desarrollo de una de las siguientes opciones (Ver Anexo 3)
 - Propuesta de mejora de la práctica
 - Ensayo reflexivo de la práctica
 - Diseño de material de apoyo a la práctica

XI. Modalidad

Diplomado se ofrece en modalidad sincrónica- remota, mediante una sesión semanal presencial- virtual de seis horas en las que se abordan los contenidos correspondientes a dos seminarios del mapa curricular. Durante la semana, las y los estudiantes realizan las actividades correspondientes que les dan los docentes en turno, a fin de tener una sesión grupal enriquecedora y de construcción colectiva. Además, utilizan las herramientas de correo electrónico y grupos de WhatsApp para la comunicación y envío de algunos materiales; y las plataformas que elige cada docente, como Teams, Zoom, Meet, Classroom.

Esta modalidad ha permitido la posibilidad de contar con estudiantes de otras entidades del país, así como un poco más de permanencia de los estudiantes al evitar tiempos de traslado a la UPN Ajusco, que eran muy altos.

XII. Calendario

El presente Diplomado es un programa anual que se ajusta para cada generación y se especifica en las convocatorias.

Anexos

Anexo 1. Programas sintéticos de los seminarios

Seminario - Taller

Visión histórica, enfoques y políticas nacionales e internacionales de la EPJA

María del Carmen Campero Cuenca
Elsa Gabriela Díaz Pérez+

Presentación

El presente Seminario – taller plantea una aproximación a la educación de personas jóvenes y adultas, desde la historia, las políticas nacionales e internacionales y los enfoques del Buen Vivir, la Educación Popular y la Educación a lo Largo de la Vida. Parte de una concepción amplia de la EPJA como derecho humano, propuesta en la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos, (CONFINTEA V) y en el Marco de Acción Regional de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en América Latina y el Caribe, que contribuye al desarrollo basado en principios de respeto a la dignidad del ser humano y de justicia social, en la búsqueda de la transformación social.

El hilo conductor de este Seminario - taller es la práctica educativa; se propone que las y los participantes valoren su labor educativa, analizando ésta a partir de los desafíos que le plantean los nuevos enfoques y perspectivas de la EPJA, la historia del campo educativo, así como el contexto político nacional e internacional.

Al análisis de la historia de la EPJA se suma el análisis de algunos enfoques que se promueven desde académicos y organizaciones y redes de la sociedad civil, así como de las políticas internacionales y nacionales que se han impulsado en este campo educativo. En el caso de las políticas públicas nacionales se busca que las y los participantes identifiquen aquellas que se relacionan con su práctica para que cuenten con referentes teóricos que les permitan por un lado hacer una crítica constructiva de la situación y condición de la EPJA en México, y por el otro, visualizar la importancia, objetivos y criterios de una educación incluyente

y de calidad, desde una visión renovada y actual. Desde las políticas internacionales se pretende que las y los estudiantes se apropien de aquellos planteamientos orientados a la mejora de su práctica.

Con estos insumos se pretende que las y los participantes construyan el marco referencial de sus prácticas educativas que les permitirá por una parte, contextualizarlas para ubicar alcances, problemáticas y retos, y por otra, identificar algunas líneas de acción para fortalecer el trabajo socioeducativo que realizan en sus instituciones y organizaciones; algunas de estas últimas serán consideradas y desarrolladas en los siguientes seminarios del presente diplomado, a fin de construir al término del mismo una propuesta para mejorar su labor educativa desde una perspectiva más integral y transformadora de la EPJA.

Propósitos

Identifica elementos centrales de la historia y de los enfoques, así como de las políticas internacionales y nacionales de la EPJA que sirvan como punto de partida para reflexionar su práctica educativa y elaborar el marco referencial de ésta, así como para definir algunas líneas de acción para mejorarla, desde una orientación socioeducativa, integral y transformadora.

Analiza y ubica su rol y su práctica, para promover procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes, relevantes y transformadores a partir de la comprensión de la importancia social de la EPJA y el conocimiento y análisis crítico de su historia, enfoques y políticas a nivel nacional e internacional.

Estructura temática

Unidad: 1. El educador/a de personas jóvenes y adultas y su práctica en EPJA

Aprendizaje esperado: Reflexiona sobre sus motivaciones, compromiso, solidaridad, responsabilidades e importancia de su labor educativa con personas jóvenes y adultas, al ubicar su rol y su práctica en el complejo campo de la EPJA que está enmarcado por diferentes visiones y comprensiones del mismo, en sus dimensiones sociales, éticas y políticas.

Contenidos

- 1.1. Perspectiva biográfica: motivaciones; percepción de la importancia de su trabajo; la visión de la EPJA y de su papel.
- 1.2. Dimensión ética y política; compromiso social y solidaridad.
- 1.3. La importancia social de la educación de personas jóvenes y adultas: áreas, sujetos, instituciones, contextos y finalidades
- 1.4. La práctica de los participantes: área de la EPJA, sujetos, intencionalidades, principales acciones, etc.

Unidad 2: Aproximación a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas desde la historia y los enfoques

Aprendizaje esperado: Comprenden la EPJA como un campo diverso y complejo que incluye multiplicidad de objetivos, áreas y sujetos, así como diferentes enfoques desde los que se trabaja en América Latina, para situar su práctica y su rol educativo al interior este.

Contenidos

- 2.1 Algunas experiencias de educación de personas jóvenes y adultas, en la época postrevolucionaria
 - 2.1.1 La Gran Cruzada y las campañas de alfabetización
 - 2.1.2 La educación rural mexicana
 - 2.1.3 Las casas del pueblo y las misiones culturales

2.2 Enfoques desde donde se trabaja la EPJA: Enfoque de derechos, Buen Vivir, Educación Popular, Educación y Aprendizaje a lo largo de la vida, frente al enfoque compensatorio y el asistencialista, entre otros.

Unidad 3: Desarrollo de la EPJA como derecho humano en el contexto internacional.

Aprendizajes esperados:

Analiza su práctica educativa a partir de las políticas internacionales respecto a la orientación de la EPJA, los planteamientos vinculados con el área de acción y los sujetos prioritarios de su práctica, con la finalidad de contextualizarla e identificar elementos para su mejora.

Reconoce algunas acciones de incidencia en política internacional y nacional que promueven el derecho a la educación de las personas jóvenes y adultas desde una mirada integral y transformadora de este campo educativo, articulada con el desarrollo social y el ejercicio de los derechos humanos.

Contenidos

3.1 Políticas mundiales de desarrollo – Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU)

3.2 Políticas mundiales de Educación (UNESCO)

3.3 Políticas específicas de la EPJA: Conferencias Internacionales de Educación de Adultos 1949 – 2009 (CONFINTEAS), particularmente el Marco de Acción de Marruecos (2022) y la Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos (UNESCO, 2015)

3.4 Iniciativas y propuestas de la sociedad civil: redes y declaraciones de foros.

Unidad: 4 Marco legal y políticas educativas nacionales de la EPJA

Aprendizaje esperado: Analiza el marco legal de la EPJA en México y su correspondencia con los enfoques y las políticas internacionales sobre este campo educativo.

Contenidos

- 4.1 La Ley General de Educación 2019; Capítulo IX De la Educación para Personas Adultas y apartados relacionados con su práctica
- 4.2 La Nueva Escuela Mexicana (NEM): principios orientadores
- 4.3 Incidencia en políticas públicas de la sociedad civil: acciones y pronunciamientos
- 4.4 Las políticas de su institución laboral

Referencias

Unidad: 1. El educador/a de personas jóvenes y adultas y su práctica en EPJA

Freire, P. (1998). *Cartas a quien pretende enseñar*. Tercera carta: "Vine a hacer el curso de magisterio porque no tuve otra posibilidad" Argentina: Siglo XXI pp. 67-75

Campero Cuenca, M.C. (2009). Hacia una perspectiva integral de la educación de las personas jóvenes y adultas. *Transformarse. Revista del Consejo Estatal Técnico de la Educación (CETE)*. S/F. 9-16 (Versión revisada en 2017)

Unidad 2: Aproximación a la Educación de Personas Jóvenes y Adultas desde la historia y los enfoques.

Céspedes Rosel, N. (s.f.). *Educación popular un enfoque político educativo para el cambio social*. Educar para la libertad: diálogos y acción por una educación emancipadora. En línea recuperado de: <http://www.educarparalalibertad.org/wp-content/uploads/2018/11/EP-y-ciudadan%C3%ADa2.pdf>

Huanacuni Mamani, F. (s/f). *Vivir bien/Buen vivir*. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales. Caminantes de los Andes.

Loyo, Engracia. (1994). *Educación de la comunidad, tarea prioritaria*. En Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México. Tomo II, SEP - INEA. Seminario de Historia de la Educación, México: El Colegio de México, Pp.341- 411. (Cada estudiante lee los apartados que se relacionan con su práctica o las acciones de su mayor interés).

Vargas Tamez, C. (Septiembre – diciembre, 2014). Los múltiples propósitos del Aprendizaje a lo largo de la Vida. *Revista Decisio* (39), Pátzcuaro, Michoacán: CREFAL, 3 – 11.

Videos

Paulo Freire, Constructor de sueños 20 min

https://www.youtube.com/watch?v=amA_xoBh4f4

Primera Campaña de Alfabetización del CREFAL de 1952 Disponible en

https://www.crefal.org/index.php?option=com_content&view=article&id=573&catid=21&Itemid=600

Video *La Gran Cruzada*. México: UPN – UNAM

Video *La escuela Rural y las misiones culturales*. México: UPN – UNAM

Video *Una escuela para los adolescentes*. México: UPN – UNAM

Unidad 3: Desarrollo de la EPJA como derecho humano en el contexto Internacional.

CEAAL (2021). *Por una educación de personas jóvenes y adultas, pública, popular, intercultural inclusiva, gratuita y transformadora. Reflexiones y propuestas camino a la VII CONFINTEA*. Lima, Perú: CEAAL, Pp. 10 -12

Educación 2030: Del Compromiso a la Acción. Declaración del Foro de la Sociedad Civil para la Revisión de Medio Término de CONFINTEA 6, 24 de octubre 2017, Ciudad de Suwon, Corea disponible en <http://icae.global/en/2017/10/from-commitment-to-action-the-crucial-role-of-adult-learning-and-education-to-address-current-crises>

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2015). *Objetivos de Desarrollo - Objetivos de Desarrollo Sostenible*. ODS 4, pp. 16 y 19-20 en <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

UNESCO (2015). *Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. París, 18 de noviembre. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245119M.pdf#page=24> pp. 23-36

UNESCO Instituto para el Aprendizaje a lo largo de Toda la Vida (2022). *CONFINTEA VII Marco de Acción de Marrakech. Aprovechar el poder transformador del aprendizaje y la educación de adultos*. Reino de Marruecos, y en línea, del 15 al 17 de junio de 2022

Redes de América Latina (2021). *Pronunciamento de la plataforma de redes regionales por la educación de personas jóvenes y adultas hacia la CONFINTEA VII*. Argentina: Julio 2021. También se encuentra en CEAAL, 2021, pp. 59-65

Video

CREFAL, INEA, UPN (1997). *Hacia una educación sin exclusiones (principales planteamientos de CONFINTEA V)*

Unidad: 4 Marco legal y políticas educativas nacionales de la EPJA

Grupo de incidencia en políticas educativas de EPJA (GIPE) (2019). *Propuesta de modificación a la Ley General de Educación actual para impulsar la educación con personas jóvenes y adultas desde los enfoques de derechos y de educación a lo largo de la vida*. Presentado en la Audiencia Pública "Ley General de Educación" y otros ordenamientos, México 26 de junio 2019. <https://vimeo.com/344909315/e065282cc2>

Poder Ejecutivo Federal (2019). Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 15 05 2019.

http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/CPEUM_ref_237_15may19.pdf

Poder Ejecutivo Federal (2019). *Ley General de Educación*. México: Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 30 09 2019, en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf

Subsecretaría de Educación Pública (2019). *Modelo Educativo: Nueva Escuela Mexicana (NEM)*. México: SEP, 11 de mayo.

Políticas actuales de las instituciones en las que trabajan las y los estudiantes

Seminario

La EPJA vista desde los derechos humanos, la perspectiva de género y la construcción ciudadana de una cultura de paz

María de Lourdes Valenzuela y Gómez Gallardo

Presentación

Las ideas de dignidad, libertad, justicia y democracia son la expresión de largas luchas a lo largo de la historia de la humanidad que se gestaron inicialmente durante el Renacimiento, y se cristalizan siglos más tarde en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, en 1948.^[1]

La relación de la tales Derechos y la educación es estrecha dado que, como planteó Xesús R. Jarés está íntima conexión “viene dada porque la educación, en su sentido más noble, tiene como misión central la de hacer crecer a las personas, expresión que para nosotros hace mención esencial al crecimiento en dignidad, en libertad, en derechos y deberes”.^[2]

Lejos de pensar en la educación de las personas jóvenes y adultas en su sentido instrumental, que desarrolla habilidades propias para el mundo del trabajo o bien, que los y las dota de herramientas para responder a las necesidades del aparato productivo o simplemente acceder a la educación escolarizada, particularmente a la educación formal, como un asunto de carácter asistencial o compensatorio, reduce el horizonte y las enormes posibilidades de enriquecimiento personal y colectivo en un sentido pleno del ejercicio de todas las capacidades humanas sin restricciones de índole social, económico, identitario o político.

Pues como bien señala Vernor Muñoz^[3] “el derecho a la educación no se reduce a la experiencia pedagógica, puesto que implica todo aquello que, estando más allá – o más acá- de la escuela, incide definitivamente en ella.

“Siendo así, la educación refleja y subvierte las estructuras sociales y tiene la capacidad de redimensionar las prácticas de vida, los procesos de aprendizaje, la actividad docente y, ciertamente, la construcción de las ciudadanías”.

Pero si bien es cierto que los derechos humanos son una conquista histórica y social, también es cierto que millones de personas en el mundo no gozan de tales derechos, por lo que se vuelve materia de lucha, de construcción y de legitimación permanente. De ahí que adquiriera relevancia las palabras de Jaime Torres Bodet, primer director general de la UNESCO cuando se aprobó la Declaración Universal de la Carta de Derechos Humanos, cuando señaló “Mientras se pueda violar impunemente uno sólo de los derechos de un solo hombre* La Declaración de las Naciones Unidas nos acusará a todos de cobardía, de lentitud, de pereza; nos recordará que estamos faltos de humanidad. Mientras la mayor parte del género humano viva en el hambre y en la injusticia, para morir en la miseria y la ignorancia, el documento que ha sido adoptado en París continuará presentándose delante de nosotros como un objetivo todavía lejano”.^[4]

No obstante, las violaciones a los derechos humanos son aún persistentes, debemos reconocer que en tanto los derechos no son inamovibles sino son parte del devenir histórico, cada vez se ensanchan más al ser objeto de revisión y crítica por aquellos grupos y movimientos que reivindican su especificidad como una exigencia universal, por lo que las perspectivas de género e interculturalidad son hoy una exigencia de igualdad e equidad en todos los planos de la actividad humana.

La igualdad ante la ley entre los sexos ha sido una lucha incansable a nivel nacional e internacional por parte de las mujeres, en la conquista de espacios negados, de oportunidades limitadas y propuestas canceladas. Pero al igual que se ha dado la lucha históricamente por la igualdad de oportunidades, se reivindica el derecho a la diferencia, si “iguales, pero diferentes”, en el sentido de recuperar la memoria de los aportes de las mujeres a la historia, a la ciencia y la cultura. De ahí que la igualdad de género sea una aspiración de las sociedades democráticas que reconocen en la diferencia la posibilidad de enriquecer las aspiraciones colectivas.

Esto mismo sucede con la perspectiva de la interculturalidad, que más que una realidad es una aspiración, al considerar que las desigualdades devienen de la negación de las diferencias como un pensamiento unívoco y autoritario, en vez de la construcción dialógica, del consenso democrático y del respeto del otro o de la otra en tanto alteridad. Por ello, es necesario considerar que la educación es garantía del ejercicio de los derechos, y a la vez condición para la inclusión social y la igualdad sustantiva de género.

Estos elementos se conjugan en los procesos educativos con la población joven y adulta en donde la singularidad se mezcla con los distintos rasgos de las múltiples exclusiones, discriminaciones e injusticias que hacen de cada colectivo y grupo de estudio una amalgama de exigencia que es necesario dilucidar para que sea pertinente y eficaz lo que aprenden en su contexto y en su aquí y ahora.

Por eso, es importante este seminario dentro del conjunto del Diplomado que permite entender la diversidad como elemento *sine qua non* para generar aprendizajes que respondan a los intereses y necesidades de quienes siendo sujetos de derechos son en realidad e históricamente objetos de deseos y exigencias ajenas a las propias.

Propósito

Diseñar estrategias pedagógicas y didácticas que incluyan de manera transversal los enfoques de género, interculturalidad y derechos humanos, en los programas y los proyectos en los que participan las educadoras y los educadores de jóvenes y personas adultas e incorporen la construcción de una cultura de paz y la transformación de los conflictos, a fin de que logren vivenciar formas auténticas de transformación social en sus prácticas educativas desde la no violencia, la democracia y el aprecio por la diversidad, como una responsabilidad ciudadana, ética y profesional.

Estructura temática

Unidad 1. Los Derechos Humanos

Aprendizaje esperado: Las y los estudiantes analizan la dimensión de los derechos humanos en particular el derecho a la educación y sus características, a fin de que logren incorporarlos de manera transversal en sus prácticas educativas.

- 1.1. Significado de los derechos humanos
- 1.2. El derecho a la educación en las prácticas educativas
- 1.3. Estrategias pedagógicas para el ejercicio de los derechos humanos

Unidad 2. La igualdad sustantiva y el enfoque de género en el trabajo educativo con personas jóvenes y adultas

Aprendizaje esperado: Las y los estudiantes profundizar en el concepto de género, desde la diversidad, para que a partir del análisis interseccional se logren construir estrategias pedagógicas y didácticas que permitan generar prácticas educativas de igualdad, equidad y no sexistas.

- 2.1. El enfoque de género
- 2.2. Iguales pero diferentes y la interseccionalidad para el diagnóstico desde la diversidad.
- 2.3. El ejercicio de los derechos desde la perspectiva de género
- 2.4. La inclusión de las perspectivas de género y la interculturalidad de manera transversal en los procesos educativos.

Unidad 3. La cultura de paz y no violencia

Aprendizaje esperado: A partir de conocer la dimensión de la violencia que envuelve la realidad en la que viven tanto las educadoras y educadores, como las personas jóvenes y adultas que participan en los procesos educativos, construir espacios de paz y no violencia como una responsabilidad democrática, ciudadana y profesional.

- 3.1. La relación dialéctica de violencia y paz

3.2. La educación para la paz en las prácticas educativas

3.3. La transformación de los conflictos y prácticas restaurativas

Referencias

Unidad I

- Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos, 10 de diciembre de 1948.
- Arias, Alan (2016). Derechos Humanos ¿Utopías sin consenso?, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM Capítulo I
- Jares Xesús R. (2022). Derechos Humanos y Educación para la Paz, España Editorial Popular.
- Muñoz, Vernor. (2009) El mar entre la niebla. El camino de la educación hacia los derechos humanos, Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación/ Luna Híbrida, Costa Rica.

Unidad II

- Lamas (2002). Cuerpo, diferencia sexual y género, México, D.F., Editorial Taurus, Capítulo II y III,
- Valenzuela, Malú (2016). Las mujeres y la paz: Ni perdón ni permiso, sino conciliación ciudadana y participación democrática, en Ameglio, Pietro, Ramirez, Tania ¿Cómo construir la paz en el México actual? Ciudad de México, Universidad del Claustro de Sor Juana A.C. y Plaza y Valdez Editores.
- Valenzuela y Gómez Gallardo María de Lourdes (2021) Hacia una propuestas de educación para la paz, desde la Pedagogía Crítica, tesis doctoral, Instituto McLaren.
- Korol, Claudia (2007). Pañuelos en Rebeldía Hacia una pedagogía feminista: géneros y educación popular, Buenos Aires, Argentina, Colección de cuadernos de educación popular.
- Korol, Claudia (2016). Feminismos Populares. Pedagogías y políticas, Buenos Aires, Argentina, Ediciones América Libre

Unidad III

- Video Entrevista a Clara Jusidman, Grupo Redactor de la Constitución de la Ciudad de México, Ciudadanía, Derechos Humanos, 13 de octubre de 2016. <https://youtu.be/dFDUyNHD8WE>
- Jorge Osorio (1999). Memoria y Modernidad crítica de la Educación latinoamericana. Revista Castalia, No. 1, Vol. I, pp.39-45
- Fernández. Ana Corina (2004) Hacia una conceptualización de la formación ciudadanía.
- Fernández Ana Corina. Para pensar la educación del sujeto ciudadano. Instituto Electoral del Distrito Federal en Democracia y construcción de ciudadanía. Nuevos paradigmas, nuevos caminos, México, 2007, pp.227-244

Notas

[1] ONU (1948) Declaración Universal de los Derechos Humanos.

[2] R. Jares, Xesús R. (2022) Educación y Derechos Humanos Estrategias, didácticas y organizativas Madrid, España, Editorial Popular.

[3] Vernor Muñoz (2009). El mar entre la niebla. El camino de la educación hacia los derechos humanos, San José de Costa Rica, Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación, p. 7

[4] SEP Historias de los Secretarios de Educación Pública

<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/semblanza-jaime-torres-bodet>

Seminario - taller: La práctica educativa: sujetos y contextos

Mtra. Carmen Campero Cuenca
Dra. Rosaura Galeana Cisneros (Actualización, 2019)

Presentación

La orientación socioeducativa que fundamenta este diplomado, se distingue por la intención y/o concreción de vinculaciones entre las instituciones y los procesos educativos con las realidades cotidianas de las personas; ambos planteamientos posicionan el conocimiento de los sujetos que participan en los procesos y de los contextos en que se desenvuelven cotidianamente para dar respuesta a sus problemáticas, necesidades e intereses; y constituyen la temática del presente seminario taller.

La reflexión sobre las conceptualizaciones de las personas jóvenes y adultas son el punto de partida, porque dichas miradas influyen en la definición de los diferentes elementos que integran la planeación y desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje; de ahí la importancia conocer las aportaciones de teóricos sociales y grandes educadores sobre quiénes son los sujetos y su papel en los procesos educativos, para que a partir de estos planteamientos los y las participantes, analicen y reflexionen sus propias prácticas educativas

Posteriormente, se analiza la metodología de elaboración de diagnósticos socioeducativos: su importancia, principales etapas y tareas que implica; esta información constituye el referente para que las y los participantes elaboren un proyecto sencillo de investigación diagnóstica para conocer y/o profundizar a las personas con los que trabajan y los contextos en que éstos se desenvuelven, a fin de que la información reunida, el análisis realizado y los resultados que arroje sean considerados en las actividades educativas que desarrollarán a lo largo del diplomado, para lograr la pertinencia y relevancia de las mismas.

De igual manera se incorpora una primera aproximación al análisis de la práctica educativa de cada uno de los y las participantes, con relación a los logros y dificultades que han tenido y, los factores que influyen en los mismos. De esta manera, se pretende que las y los estudiantes construyan una primera visión de conjunto de su labor educativa.

En este sentido, la pertinencia y la relevancia de las acciones educativas son dos criterios que componen la calidad de la educación.

Propósito general:

Las y los estudiantes identifican las principales características de los sujetos y de los contextos en que desarrollan su trabajo educativo, así como algunas fortalezas y retos de su práctica, para favorecer la pertinencia y relevancia en ésta, con una actitud crítica, abierta y propositiva.

Estructura Temática

Unidad 1. Aproximaciones teórico - empíricas sobre la diversidad de los sujetos y sus contextos, así como las implicaciones en las prácticas educativas.

Aprendizaje esperado: Identifican las conceptualizaciones que tienen algunos teóricos sociales sobre los sujetos y los contextos, relacionándolos con la caracterización (teórico – práctica) de los contextos y las personas jóvenes o adultas con las que trabajan; con la finalidad de analizar y reflexionar sobre las implicaciones de éstas en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje; a partir de estos referentes, y de sus propias concepciones.

Contenidos

1.1 Perspectiva humana y social (Reunión Preparatoria de América Latina a CONFINTEA VI)

- 1.2 Freire y su mirada de los sujetos.
- 1.3 Giddens: las personas como actores.
- 1.4 La importancia de la socialización primaria y secundaria en la vida de las personas.
- 1.5 Nuestro papel de educadores y educadoras en los procesos educativos.

Unidad 2. El diagnóstico como punto de partida de nuestra labor socioeducativa.

Aprendizaje esperado: Reconocen los elementos centrales de la metodología de diagnóstico socioeducativo para aplicarlos al conocimiento de las personas con las que trabajan y los contextos en que éstos se desenvuelven.

Contenidos

- 2.1 El diagnóstico socioeducativo y su importancia
- 2.2 Etapas de la investigación diagnóstica: Perspectiva teórica – metodológica e instrumental. Una visión de conjunto.
- 2.3 Consulta individual a documentos sobre el área y/o los sujetos con los que trabajan, como parte de su diagnóstico.

Unidad 3. Desarrollo y resultados de la investigación diagnóstica de los sujetos y sus contextos en nuestras prácticas educativas.

Aprendizaje esperado: Realizan la investigación diagnóstica de su práctica y elaboran una síntesis sobre los principales resultados con relación a los sujetos y los contextos en que se desenvuelven, además de las fortalezas y retos de sus prácticas educativas.

Contenidos

- 3.1 Etapa de desarrollo y elaboración del esquema de la investigación diagnóstica de nuestra práctica y de las técnicas e instrumentos para la obtención de información.

- Aplicación de técnicas de investigación y sus instrumentos: (Observación, entrevistas, grupos focales, historias de vida, estudios de caso).
- Captura y sistematización de los datos recolectados.

3.2 Etapa de análisis e interpretación de la información con relación a los siguientes elementos:

- Principales rasgos socioeducativos, situaciones respecto a sus derechos humanos, intereses y necesidades de las personas jóvenes y adultas.
- El contexto en que desarrollan su práctica educativa y de la institución.
- Logros y dificultades en su labor educativa y factores que influyen en los mismos.

3.3 Etapa de socialización de resultados.

Referencias

Unidad 1 Aproximaciones a los sujetos y las implicaciones en las prácticas educativas

Berger y Luckman (2011) *La Construcción Social de la Realidad*, Editorial Amorrortu, Editores, Argentina.

Campero Cuenca, Carmen (2016). *Planteamientos sobre el derecho a la educación de las personas jóvenes y adultas*. Ponencia presentada en el Segundo Coloquio Internacional sobre Educación en Derechos Humanos, México: La Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (En proceso de publicación).

UNESCO, 2008. *Compromiso renovado para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Propuesta de la Región de América Latina y el Caribe*.

Conferencia Regional de América Latina y el Caribe sobre Alfabetización, y preparatoria para la CONFINTEA VI, México, 10 al 13 de septiembre.

Giddens, Anthony (1998). *La constitución de la Sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*, Argentina: Amorrortu Editores.

Freire, Paulo (1996) *Pedagogía de la esperanza*, México: Siglo XXI. Pp. 22-25

Video: Constructor de sueños. Paulo Freire

Unidad 2. El diagnóstico como punto de partida de nuestra labor socioeducativa

Ander – Egg Ezequiel (2000). “Cap. 7 Pautas y orientaciones para elaborar un diagnóstico comunitario” en *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. Tomo II *El método del Desarrollo Comunitario*. 33ª Edición. Buenos Aires – México: Edit. Lumen - Humanitas. Pp. 220 – 237.

(2003). *Repensando la Investigación – Acción – Participativa*. Grupo Editorial – Lumen Humanitas.

Planeación participativa y Diagnóstico Comunitario. Guía para desarrollar comunidades participativas.

Unidad 3. Desarrollo y resultados de la investigación diagnóstica de nuestras prácticas

Campero Cuenca, Carmen (2017). *Elementos a considerar en el diagnóstico de sus prácticas*. México: Universidad Pedagógica Nacional, Documento de Trabajo.

Campero Cuenca, Carmen (2001). *Aspectos a considerar para la codificación y análisis de la información*. México: Universidad Pedagógica Nacional, Documento de Trabajo.

Campero Cuenca, Carmen (2017). *Sábana para vaciar la información de campo*. (Un ejemplo). México: Universidad Pedagógica Nacional, Documento de Trabajo.

Galeana, Rosaura (2016). *Identificación de sub poblaciones de niños que no asisten a la escuela y caracterización de los factores asociados a la problemática*. México: INEE

Seminario taller

Comunidades de aprendizaje y educación con personas jóvenes y adultas

M. Alejandro Mota González

Carmen Campero Cuenca (actualización 2022)

Presentación

Desde los orígenes de la humanidad la mayoría de las personas viven en grupo y han constituido comunidades para hacer frente a problemas de la vida cotidiana y tener una vida más plena. Mucho se ha analizado y escrito sobre las comunidades desde la antropología y la sociología, a partir de diversos enfoques; para este seminario interesa destacar algunos rasgos que comparten la mayoría de las conceptualizaciones: los integrantes de una comunidad comparten sentimientos de identidad que se manifiestan en la consciencia, en los discursos y en las prácticas; también se menciona la existencia de una cierta organización que involucra la participación de sus miembros en la toma de decisiones, el trabajo en grupo, la colaboración y solidaridad; en ciertos casos comparten también el territorio.

Varios de estos elementos se han incorporado a comunidades educativas y a lo que ahora se les denomina comunidades de aprendizaje, que son propuestas socioeducativas fundamentadas en la pedagogía crítica; éstas últimas constituyen el objeto de estudio del presente seminario, que encierra múltiples sentidos y definiciones; una de ellas las considera "... como el núcleo social que se da con nuevas formas de construir y socializar el aprendizaje, a través de estrategias de participación horizontal, la comunicación dialógica, la identidad, la práctica, y el compromiso mutuo, elementos que confluyen para crear el aprendizaje individual y de la comunidad." (Bueno, 2013, p. 62). Otros autores incluyen la orientación a la transformación del entorno social.

El seminario taller de Comunidades de Aprendizaje, se suma a enriquecer el bagaje pedagógico de los educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas que se desempeñan en diversas instituciones, programas y proyectos, a fin de dar respuesta a problemáticas específicas de sus prácticas y así avanzar en el mejoramiento continuo de las mismas.

En este seminario se contextualiza a las comunidades de aprendizaje y se hace una reflexión acerca de sus principales características, así también, se analiza cómo las comunidades de aprendizaje son, por un lado una consecuencia de la crítica a la educación tradicional y, por otro, tratan de ser una respuesta a las necesidades actuales de la sociedad, en constante cambio, por lo que constituyen una aspiración con diversidad de concreciones que se tejen de acuerdo a las particularidades de los grupos y sus contextos. Es en este sentido que las comunidades de aprendizaje son una opción educativa que favorece en las personas jóvenes y adultas el desarrollo de capacidades y habilidades para desempeñarse en la sociedad del conocimiento, así como también alternativas para resolver necesidades de aprendizaje que den lugar a prácticas intencionadas para la transformación social y cultural de los grupos o de un centro educativo y su entorno; es en este último sentido que Vigosky plantea que son aprendizajes que cambian en su relación con el entorno y cambian también el entorno.

El seminario está organizado en tres unidades, en la primera, se contextualiza a las comunidades de aprendizaje en el marco de la globalización y de la sociedad del conocimiento, así como, en la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida que proponen la V y VI Conferencias Internacionales de Educación de Adultos (CONFINTEA).

Los antecedentes de las comunidades de aprendizaje (CA) y sus fundamentos pedagógicos y principales rasgos, se abordan en la segunda unidad. A partir de esta visión de conjunto, se procede al análisis de los procesos de construcción y puesta en marcha de una CA, considerando dos dimensiones íntimamente relacionadas: una que podríamos llamar macro social que se refiere a las fases para su puesta en marcha: origen, planeación y organización de las comunidades de aprendizaje y, la otra, que se centra en los elementos presentes en los procesos que conlleva la constitución de comunidades de aprendizaje en los grupos; ambas dimensiones constituyen la temática de la tercera unidad. El desarrollo de ambas unidades se apoya en el análisis de algunas experiencias.

Propósito

El educador y educadora de personas jóvenes y adultas será capaz de resolver problemas de carácter socioeducativo que se le presentan en su práctica educativa, aplicando los planteamientos de comunidades de aprendizaje o algunos de sus elementos.

Estructura temática

Unidad 1. Contexto de las comunidades de aprendizaje (CA)

Aprendizaje Esperado: Contextualiza las comunidades de aprendizaje en el marco de la globalización, la sociedad del conocimiento y, la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida.

Contenidos

1.1 La globalización

1.2 La sociedad del conocimiento

1.3 La Educación y el aprendizaje a lo largo de la vida

Unidad 2. Aproximaciones a las comunidades de aprendizaje

Aprendizaje esperado: Identifica y caracteriza las comunidades de aprendizaje.

Contenidos

2.1 Antecedentes

Experiencias en Norteamérica y México

2.2 Fundamentos pedagógicos: modelo socio crítico

Pedagogía crítica y educación popular

2.3 Conceptualización de las CA

Elementos compartidos en diferentes definiciones y autores

Unidad 3. Procesos de construcción y consolidación de comunidades de aprendizaje

Aprendizajes esperados:

Identifica y conoce las principales fases y elementos que involucra la construcción y desarrollo de una comunidad de aprendizaje.

Conoce cómo este enfoque educativo sirve para resolver diferentes problemas educativos.

Contenidos

3.1 Fases para la puesta en marcha de una comunidad de aprendizaje (dimensión socioeducativa)

Escuela de Personas Adultas: La Vernada St. Martin

3.2 Elementos presentes en la creación y desarrollo de CA (dimensión psicopedagógica)

3.3 Experiencias: las escuelas del norte de España y Comunidad de Aprendizaje para la Construcción de Procesos de Vida Digna, Chiapas

Referencias

Unidad 1

UNESCO – Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1997). La Educación de las Personas Adultas. La Declaración de Hamburgo. La Agenda para el Futuro, V Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos (CONFINTEA V), Hamburgo, 14-18 de julio de 1997, México: publicación auspiciada por el CREFAL y la UPN.

Vargas Tamés C. (2013). *Discursos e influencias internacionales en las políticas para el aprendizaje a lo largo de la vida: El caso del País Vasco*. Ponencia presentada en XI Congreso Español de Sociología. Universidad Complutense de Madrid. España

Vargas Tamés C. (2014). *Los múltiples propósitos del aprendizaje a lo largo de la vida. Pautas para una conceptualización*. Videoconferencia impartida el 3 de abril en la UPN Ajusco.

Unidad 2

Argüello Parra Andrés y Mondragón Viviescas Ubeymar (2012). *Educación Crítica y comunidades de aprendizaje. Una experiencia investigativa en educación básica*. Colombia: Universidad Santo Tomás. Pp. 62-71, 72 a 95

Bueno, Lourdes (2013). *Transformar el proceso educativo: la construcción de sujetos*. México: Juan Pablos Ed. Pp. 62-63 y 108 -110

Juan Antonio Flores Aranda (2014). *Los procesos de aprendizaje desde una perspectiva comunitaria en Chiapas, México*. Videoconferencia.

Comunidad de Aprendizaje para la Construcción de Procesos de Vida Digna (COA) y al Patronato Pro Educación Mexicano A.C. Impartida el 12 de junio 2014. México: UPN

<https://www.youtube.com/watch?v=cNKVkro3V5o>

Unidad 3

Argüello Parra Andrés y Mondragón Viviescas Ubeymar (2012). *Educación Crítica y comunidades de aprendizaje. Una experiencia investigativa en educación básica*. Colombia: Universidad Santo Tomás. Pp. 115-121

Eljob Saso, Carmen y otros (2002). "Comunidades de aprendizaje" *Transformar la educación*. Barcelona: ed. Grao. Pp. 78 -90

Bueno, Lourdes (2013). *Transformar el proceso educativo: la construcción de sujetos*. México: Juan Pablos Ed. Pp. 101-108 y 112-116, 117-146

Seminario de Procesos de enseñanza aprendizaje de las personas jóvenes y adultas

Mtra. Gabriela González Gómez
Karina Rodríguez Cortés

Presentación

Aprender es una capacidad humana que tiene presencia en todo el ciclo vital y que impacta en casi todas las esferas de la vida individual y social. Sin embargo, el proceso de aprendizaje no es universal y depende de múltiples factores en marcos diferenciados que posibiliten su ocurrencia. Es decir, no es lo mismo el aprendizaje empírico, que el aprendizaje por modelaje, no es lo mismo aprender en la infancia que en la edad adulta, no es lo mismo aprender en la escuela que en la práctica de un oficio. Sin embargo, aprender siempre conlleva una intención de quien aprende y por consiguiente de quien enseña, idealmente esta intención tiene como meta que los aprendizajes de los estudiantes sean útiles, significativos y herramientas para vivir una vida saludable, digna y ejerciendo sus derechos.

En este sentido, es necesario destacar que cuando se trata de reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje, no es tan difundida la forma en que aprenden las personas jóvenes y adultas, así como cuales son los motivos que potencian su aprendizaje. Es recurrente encontrar faltas de motivación en las personas adultas quienes asocian a los aprendizajes con algo que hacen los niños y los jóvenes y por consiguiente no reconocen la valía de sus saberes y la forma en que ellos pueden potenciar sus aprendizajes y coadyuvar a la mejora en sus vidas. Esto último constituye una ardua labor de los formadores de personas jóvenes y adultas, quienes tienen en su labor la oportunidad de encauzar los aprendizajes de sus educandos.

Propósito general

El propósito fundamental de este seminario consiste en proporcionar a las y los estudiantes del Diplomado, herramientas para el diseño de estrategias metodológicas didácticas que coadyuven en sus prácticas como educadores de jóvenes y adultos, en un marco de aprendizaje colaborativo, incluyente y respetuoso de los derechos humanos.

Estructura temática

Unidad 1 El aprendizaje: ¿Cómo aprenden las personas jóvenes y adultas?

Aprendizajes esperados:

Reflexionar en qué consiste el aprendizaje como capacidad humana y la relación que tienen las historias personales en su ocurrencia

Reflexionar en cómo aprenden las personas jóvenes y adultas en contextos distintos a los escolarizados

Contenidos

1.1 ¿Qué significa aprender? Y ¿Quién aprende?

1.2. Los espacios donde tiene lugar el aprendizaje

1.3 ¿Cómo aprenden las personas jóvenes y adultas?

1.4 La mediación de los y las educadoras de personas jóvenes y adultas

Unidad 2 Procesos de enseñanza aprendizaje

Aprendizajes esperados Reflexionar sobre los distintos tipos de contenido, sus formas de enseñanza y de evaluación

Contenidos

2.1 Contenidos factuales, conceptuales, procedimentales y actitudinales

- 2.2 ¿Cuál es la intención de quien enseña y de quien aprende?
- 2.3 ¿Cuáles son los límites de quien aprende frente a los contenidos y cómo mediarlos?
- 2.4 Aprendizaje situado

Unidad 3 Estrategias para la mediación

Aprendizaje esperado: Analizar algunas metodologías para el diseño de estrategias y propuestas de mejora en la práctica educativa

Contenidos

- 3.1 El aprendizaje basado en problemas
- 3.2 El método de caso
- 3.3. El método de proyectos

Referencias

Unidad 1

(1997) González Cabanach, Ramón Concepciones y enfoques de aprendizaje Revista de Psicodidáctica, núm. 4, pp. 5-39 Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España

(2017) María R. Belando-Montoro. Aprendizaje a lo largo de la vida. Concepto y componentes. Revista Iberoamericana de Educación, vol. 75, pp. 219-234] - OEI/CAEU

(2005) Paulo Freire, Pedagogía de la Esperanza. México. Siglo XXI

(2006)-----, Pedagogía de la Autonomía. México. Siglo XXI

(2005) Cole César. El constructivismo en el aula. Madrid. Grao

(2016) Módulo 2. *El currículum globALE para la formación de educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas de América Latina*. VHS. DVV. DIE.

Unidad 2

(2005) Antoni Zabala, “Los enfoques didácticos” En César Coll et. al. *El constructivismo en el aula*”. Barcelona. Grao.

(2007) J.M. Gutiérrez-Vázquez. Educación de adultos: ¿competencias para la vida o para el trabajo?. Decisio Saberes para la acción en educación de adultos. Enero-Abril. México

Unidad 3

(2003). Díaz Barriga, F. Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

(2002) Frida Diaz Barriga, Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México. McGraw Hills

(2011) Patricia Frola Maestros competentes a través de la planeación y la evaluación por competencias. México. Trillas

(2006) Frida Díaz Barriga. Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida. México. McGraw Hills.

Seminario - taller

Evaluación de los procesos de enseñanza – aprendizaje con personas jóvenes y adultas

Gabriela González Gómez
Elsa Gabriela Díaz Pérez +
Estrella Marisol Quiroz Estrada (Ajustes 2021)

Presentación

Hoy en día se asume que en todo proceso educativo la evaluación ocupa un lugar relevante, en términos generales supone un proceso valorativo que implica una interacción de quienes forman parte de éste, en términos particulares, puede tener diferentes objetos, por ejemplo, valorar el sistema educativo, las instituciones, el profesorado, los materiales de la enseñanza, los proyectos educativos y los aprendizajes de las y los estudiantes.

En este seminario profundizaremos en la reflexión y análisis sobre cómo se efectúa la evaluación para favorecer aprendizajes en los procesos de enseñanza aprendizaje con personas jóvenes y adultas, toda vez que se busca que las y los participantes mediante la revisión de fundamentos teóricos metodológicos reflexionen sobre el proceso de evaluación que ponen en juego en sus prácticas educativas, y en sus resultados. Se busca que ellas y ellos discurren si en sus prácticas logran que sus estudiantes alcancen aprendizajes significativos como resultado de la adquisición de nuevos saberes, habilidades y destrezas que favorezcan el desarrollo de capacidades y habilidades de pensamiento, comprensión global de los contenidos y sobre todo su relación con la vida real.

En el caso particular de la educación con personas jóvenes y adultas, evaluar procesos de enseñanza aprendizaje reviste cierta complejidad debido a que está íntimamente relacionado con la diversidad de sujetos con necesidades educativas de muy variada índole, producto de contextos sociales heterogéneos donde se desarrollan y de las condiciones psicológicas y afectivas de cada sujeto.

Dado que las personas jóvenes y adultas poseen características diferentes a las de los niños y niñas, se requiere establecer procesos educativos que tomen en cuenta sus experiencias, el cúmulo de conocimientos ya adquiridos, las habilidades demostradas en el trabajo y en la vida y su responsabilidad consigo mismo, así como con sus familias o con su comunidad. La reflexión entonces se encamina en primera instancia en preguntarse ¿Cómo reconocer los aprendizajes adquiridos con la experiencia? ¿Cómo potenciarlos? ¿Cómo valorarlos? ¿Cómo se puede favorecer el aprendizaje a través de la evaluación? Si bien es cierto que en todo proceso educativo la evaluación es un elemento central, en el caso de los procesos educativos con las y los estudiantes jóvenes y adultos los resultados de aprendizaje están en estrecha relación con los logros que alcanzan y el grado de confianza que tienen de sí mismos.

Ello obliga a conocer y comprender no sólo las maneras como aprenden, sino básicamente, analizar quién es el sujeto que se involucra en el proceso de aprendizaje, así como el contenido de dicho aprendizaje para que responda a sus intereses, necesidades, inquietudes y deseos. Por lo tanto, la evaluación de los aprendizajes de las personas jóvenes y adultas debe diferenciarse de aquella destinada a las niñas y los niños de manera que tome en cuenta los factores antes mencionados y favorezca el desarrollo cognitivo y autoestima de las y los participantes en el proceso educativo.

Para que la evaluación de los procesos educativos con personas jóvenes y adultas sea pertinente y cumpla con sus propósitos, es importante que se consideren las siguientes condiciones básicas:

- La heterogeneidad de los sujetos que componen los grupos y sus ritmos de aprendizaje, por tanto, la flexibilidad de las y los agentes educativos es clave.
- En virtud de que la evaluación tiene implicaciones en su aprendizaje, autoestima, metas y aspiraciones, la evaluación deberá estar basada en el diálogo y el acuerdo, es decir, una evaluación que atienda la complejidad y la singularidad de cada persona joven o adulta con la que se efectúa un proceso educativo, a fin de diseñar una evaluación flexible y pertinente

que propicie la participación de las personas involucradas en los procesos de evaluación.

- Que evalúe aprendizajes contextualizados, es decir, una evaluación situada en la que las y los participantes hagan uso de funciones intelectuales tales como recuperar información, reconocer, identificar, interpretar evidencias, valorar alternativas entre otros; en los espacios donde se desenvuelve cotidianamente, por lo tanto, el diseño de la evaluación deberá plantear actividades auténticas.

- Por lo anterior Letelier (2011) afirma que la evaluación debiera tener una finalidad formativa que le permita a la o el estudiante saber ¿qué aprendió? ¿cómo lo aprendió? y ¿para qué le va a servir lo que aprendió?

En un plano ideal un educador o educadora debiera poseer competencias que le permitan diseñar y aplicar criterios, indicadores e instrumentos de evaluación de los procesos educativos de los cuales es responsable, tanto a nivel personal de las y los participantes como en distintos contextos y realidades institucionales y sociales en los que efectúa su quehacer educativo. No obstante, la realidad plantea un escenario en el que la formación específica de las y los educadores es escasa y por ende la evaluación no se realiza con los criterios adecuados para la población con la que trabajan.

En tal sentido, en el presente seminario – taller se pretende favorecer en los y las participantes, la reflexión y análisis de sus propios procesos enseñanza – aprendizaje a la luz de referentes teórico – metodológicos y con ello propiciar que valoren los distintos aspectos y momentos del proceso educativo mediante opciones evaluativas. No se trata de limitarnos a presentar o sistematizar la teoría y práctica de los diferentes sistemas educativos, se tratará de analizar el contexto educativo actual, contrastándolo con su práctica a fin de favorecer una postura crítica.

Propósito

Elabora propuestas de evaluación de los aprendizajes de personas jóvenes y adultas acorde a sus características, contextos, necesidades e intereses.

Estructura temática

Unidad 1: La evaluación en la educación de personas jóvenes y adultas

Aprendizaje esperado: Reflexiona sobre los principales rasgos de la evaluación de procesos educativos con personas jóvenes y adultas y los compara con su propia práctica educativa.

Contenidos

1. ¿Evaluar el aprendizaje para medir, calificar o valorar?
 - 1.1. Perspectivas de la Evaluación.
 - 1.2. La práctica educativa con PJA y la evaluación de aprendizajes en EPJA. Concepción de lo educativo.
 - 1.2.1. ¿Qué es evaluar aprendizajes de personas jóvenes y adultas?
 - 1.2.2. Principios, características y funciones de la evaluación en EPJA.
 - 1.2.3. Tipos y momentos de la evaluación en EPJA.

Unidad 2: La evaluación auténtica y la evaluación por competencias

Aprendizaje esperado: Reflexiona sobre su práctica evaluativa comparándola con otros enfoques de evaluación y a partir de ello, diseña evaluaciones formativas para dar seguimiento a los aprendizajes esperados marcados en sus procesos educativos.

Contenidos

- 2.1 ¿Qué es la evaluación auténtica?
- 2.2 Evaluación desde la perspectiva de la didáctica crítica
 - 2.2.1 Metodologías y técnicas de evaluación para el proceso de enseñanza aprendizaje
- 2.3 ¿Qué es la evaluación por competencias?
 - Algunos instrumentos y técnicas de evaluación.
 - a) Rúbricas
 - b) Entrevista
 - c) Lista de cotejo
 - d) Escalas estimativas

Unidad 3: Plan de evaluación

Aprendizaje esperado: Diseña un plan de evaluación de acuerdo con los objetivos de aprendizaje, los contenidos, la metodología y los instrumentos de evaluación de sus prácticas, tomando en cuenta las características de los sujetos jóvenes y adultos con los que trabaja.

Contenido

3.1 ¿Qué se va a evaluar?

3.2 ¿Cómo se va a evaluar?

3.3 ¿Cuáles son los instrumentos y criterios de evaluación?

3.4 ¿Cuál es el valor o ponderación?

3.5 ¿Quién o quiénes llevarán a cabo la evaluación?

Referencias

Unidad 1

Núñez Barboza, Marianela y Viveros Hidalgo, Miguel Ángel (2010). "Evaluaciones. Una reflexión para la educación de personas jóvenes y adultas" En: *Revista Decisio. Evaluación*. Enero – Abril. Núm. 25. México. CREFAL. P. 3 – 12.

Añorve Añorve, Gladys (2010). "Evaluación de aprendizajes con personas jóvenes y adultas", en: *Decisión, Saberes para la Acción en Educación de Adultos*, núm. 25, enero-abril, pp. 54-60. ·

Chile. Ministerio de Educación. Sistema Nacional de Evaluación y Certificación de Estudios (2010). *Evaluación de aprendizajes desde el enfoque de competencias. Una propuesta para Educación de Adultos*. Recuperado de:

http://centcap.cl/32_EVALUACION%CC%81N_DE_APRENDIZAJES_DESDE_EL_ENFOQUE_DE_COMPETENCIAS.pdf

Letelier, M.E. (2009). La Evaluación de Aprendizajes de Personas Jóvenes y Adultas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(1), pp. 147-161,

(en línea): <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol2-num1/art8.pdf>.
[Consultado el 23 de junio de 2016].

Unidad 2

Díaz B., F. y Hernández R., G. (2001). Evaluación de las competencias, en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. 3ra ed. México: McGraw Hill. Pp. 351 – 366.;

Frola, P. y Velázquez, J. (2021). Competencias docentes para... la evaluación cualitativa del aprendizaje. Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional S.C. pp. 39-74
<http://www.cbttexquiac.edu.mx/library/jornadas/CUALITATIVA.pdf>
Consultado el 1 de agosto de 2021

Oviedo, P. M. (2006). Propuesta de evaluación y acreditación del proceso de enseñanza-aprendizaje en la perspectiva de la didáctica crítica. En M. Pansza G., E. C. Pérez J., & P. Morán Oviedo, Operatividad de la didáctica (págs. 91-126). Ciudad de México: GERNIKA, S.A

Ahumada, P. (2005). Hacia una evaluación auténtica. México: Paidós.

Unidad 3

García Bellido, R., Jornet, J. M. y González Such, J. (2012). Una aproximación conceptual para el diseño de instrumentos de evaluación de la competencia Aprender a Aprender en los profesionales de la educación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1e), pp. 203-215 (en línea): http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num1_e/art14.pdf
Consultado el 7 de mayo de 2013

Díaz B., F. y Hernández R., G. (2001). Evaluación de las competencias, en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. 3ra ed. México: McGraw Hill. Pp. 366 – 425.

Anexo 2. Síntesis curriculares del equipo docente

María del Carmen Campero Cuenca

Formación

Licenciatura en Antropología Social y Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Especialización en Formación de Educadores de Adultos.

Maestría en Educación de Adultos, Universidad Pedagógica Nacional,

Experiencia laboral

Dedicada por más de 47 años a la educación de personas jóvenes y adultas; de ellos, 40 desde la educación superior en la Universidad Pedagógica Nacional de México (UPN).

Coautora y docente de programas de formación de educadores de personas jóvenes y adultas: maestría, especialización, licenciatura, diplomados y cursos, en modalidades escolarizadas, semiescolarizadas y a distancia. Algunos en Guatemala y Bolivia.

Coordinadora de varios programas formativos y del Cuerpo Académico Procesos Educativos, Desarrollo Social y Derechos Humanos del Área Académica de Diversidad e Interculturalidad de la UPN Ajusco.

Consejera Académica de la UPN

Extensión

Impartición de cursos y seminarios sobre alfabetización integral y formación de educadores de personas jóvenes y adultas en México, así como en Bolivia, Guatemala y El Salvador.

Conferencista magistral y ponente en diversos eventos nacionales y algunos pocos internacionales.

Participación y/o coordinación de proyectos compartidos con otras instituciones como la Fundación Ford, Incidencia Civil en la Educación, CREFAL, INEA, el Convenio Andrés Bello y DVV Internacional, el más reciente *El Currículum globALE para la formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas de América Latina* (2016).

Integrante y fundadora de la Red de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (Red –EPJA) y consejera durante 6 años. Vicepresidenta de América Latina en el Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE), en representación de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), del 2015 al 2020.

Publicaciones

40 escritos sobre diversas temáticas de este campo educativo, principalmente sobre profesionalización de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, formación de alfabetizadores/as, políticas en EPJA y sistematización de experiencias.

Entretejando Miradas. Sistematización de una experiencia de formación de educadores y educadoras de jóvenes y adultas (2005), México: CREFAL – UPN.

Coordinadora con Holly Matus Toledo y Luz Maceira Ochoa (2009). *Hacia el Fortalecimiento de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en México*. México: Cámara de Diputados LX Legislatura, Grupo Parlamentario del Partido de la Revolución Democrática y Red de Educación de Personas Jóvenes y Adultas.

Autora con Mercedes Suárez Rodríguez (2012) *¿A quién le importa la educación de personas jóvenes y adultas?* Col. Horizontes Educativos. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Coautora “Educación con Personas Jóvenes y Adultas”, Hernández, Coord. (2013) en *Estado del Conocimiento Área 10: Educación, desigualdad social y alternativas de inclusión*, Bertha Salinas Coord. México: ANUIES - COMIE.

La formación de los educadores y de las educadoras de personas jóvenes y adultas en Latinoamérica: aportes desde la investigación y la experiencia. Revista Brasileña de Estudios pedagógicos., Vol. 96, n.244, p. 501-521, Sept. –Dic. 2015, ISSN 0034-7183 ISSN 2176-6681 Online.

Dw International/Carmen Campero, Coord. General (2016). *El Currículum globALE para la formación de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas de América Latina.* Alemania: DVV Internacional. Pp.155, ISBN 978-3-9427755-30-6. Disponible en www.curriculum-globale.de y <https://redepja.mx/otros-materiales>

Campero, Carmen (2018). Por qué es importante la educación de personas jóvenes y adultas en Latinoamérica, y cómo su limitada prioridad en las agendas debilita su impacto en *Revista Educación y Desarrollo* No 85, Alemania: DVV International, Pp. 22-25, ISSN: 0935-8153 disponible en <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-852018-papel-e-impacto-de-la-educacion-de-adultos/>

Nuestra voz. Alfabetizadores y alfabetizadoras de la Ciudad de México. México: UPN- Red EPJA, informe de investigación, disponible en <https://redepja.mx/investigaciones/>

La huella de Freire en la formación de alfabetizadores y alfabetizadoras, publicado en *Revista Decisio*, Núm. 54 -55 (Sept. 2020 -abril 21), Pátzcuaro Michoacán: CREFAL, Pp. 70 a 77 https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_54_55/decisio_54_55_completo.pdf

María de Lourdes Valenzuela y Gómez Gallardo

Formación

- ◇ Licenciatura en Psicología, Facultad de Psicología, UNAM, 1971-1975.
- ◇ Especialidad en Formación Docente e Investigación Educativa, CISE-UNAM, mayo de 1982-agosto de 1983.
- ◇ Especialidad en Formación de Educadores de Adultos, Universidad Pedagógica Nacional, noviembre de 1987 a diciembre de 1988.
- ◇ Maestría en Educación en el campo de la Educación de Adultos (mención honorífica), UPN, enero de 1989 a diciembre de 1991.
- ◇ Doctorado en Pedagogía Crítica y Educación Popular en el Instituto McLaren de Pedagogía Crítica, (mención honorífica) marzo de 2016 a marzo de 2019.

Distinciones

- ❖ Medalla Omecíhuatl 2010 del Instituto de las Mujeres del Distrito Federal, 20 de octubre de 2010
- ❖ Medalla 2013-2015 "Mujeres que caminan seguras" en la categoría de educación de la Delegación Tlalpan del Distrito Federal.

Docencia universitaria

Desde 1984 a la fecha he impartido diversos cursos de docencia en los niveles de actualización, diplomados, licenciatura y especialización preferentemente en el campo de la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas en la Universidad Pedagógica Nacional y en los diez últimos años en la Universidad del Claustro de Sor Juana en la licenciatura de Derechos Humanos y Gestión de paz, en las asignaturas de Historia y Técnicas de la No Violencia, Educación para la paz, Nuevos paradigmas de la Paz y Elaboración de proyectos y su financiación

En la Universidad Pedagógica en el último año:

- Imparto clases en la licenciatura de Pedagogía en el Campo de Violencia en el ámbito escolar, en Teoría Pedagógica y en Teoría Pedagógica Contemporánea.
- En el Área de diversidad e Interculturalidad, imparto el Seminario de Derechos Humanos género y construcción de una cultura de paz y ciudadanía en el Diplomado Fundamentos teórico-metodológicos de las

prácticas socioeducativas con personas jóvenes y adultas en diversos estados del país, y en el estado de Oaxaca con las Misiones Culturales.

- Dirigió la tesis de licenciatura en Pedagogía de Magdalena Sánchez Tlaxqueño, sobre educación para la paz en el Colegio de Bachilleres No.2
- Colaboró en el diseño de la Especialización de la Educación de las Personas Jóvenes y Adultas, y participó en la Red-EPJA.

Experiencia laboral, publicaciones, cursos y conferencias impartidas

Desde 1978 a la fecha ha coordinado proyectos, publicado, impartido cursos y conferencias a diversas instituciones nacionales e internacionales en torno a:

- La educación popular
- La educación de las personas jóvenes y adultas
- La educación para la paz y transformación no violenta de conflictos
- La educación desde la perspectiva de género
- La participación política y ciudadana de las mujeres
- Derechos Humanos y Derechos Humanos de las Mujeres
- La pedagogía feminista, entre otros.

Publicaciones

En los últimos años

- Valenzuela María de Lourdes (2021) Hacia una propuesta de educación para la paz desde la Pedagogía Crítica, tesis doctoral, en prensa
- Valenzuela María de Lourdes (2015). La educación superior vista desde los derechos humanos y el enfoque de género Revista *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, No. 74. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.
- Valenzuela y Gómez Gallardo María de Lourdes (2014). “Las mujeres y la paz: Ni perdón, ni permiso, sino conciliación ciudadana y participación democrática”, Universidad del Claustro del Sor Juana, en prensa.
- Valenzuela y Gómez Gallardo María de Lourdes (2012). “Contra el bullying como banalización de la violencia, eduquemos para la paz. Ponencia presentada en el Seminario Internacional Equidad de Género, y No Violencia en Educación Básica. Propuestas culturales, medios, redes e intercambios internacionales, realizados del 25 al 27 de octubre de 2012, en la Ciudad de México.

- Valenzuela y Gómez Gallardo Ma. de Lourdes et al. (2011) *“Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo”*, Programa para adolescentes y jóvenes 2a. edición, Grupo de Educación Popular con Mujeres, A. C., México, D. F.
- Valenzuela y Gómez Gallardo María de Lourdes et al. Y tú, ¿cómo discriminas?. Programa para Adolescentes. Consejo Nacional para prevenir la Discriminación, México, 2009
- Valenzuela y Gómez Gallardo María de Lourdes et al. *Compartiendo caminos. Memoria de una experiencia de educación para la paz en las escuelas del Distrito Federal*, GEM-SEP, México, D.F., agosto de 2006, en prensa.
- Valenzuela y Gómez Gallardo María de Lourdes. “Un aprendizaje desde México: con violencia, no hay calidad en la educación”, en: *Reflexionando sobre la calidad educativa*, Consejo de Educación de Adultos de América Latina, A. C., México, D. F., 2004, pp.111-138.

Rosaura Galeana Cisneros

- *Doctorado* en Investigación Educativa. Departamento de Investigación Educativa, del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN. Tesis: “*Aprendizajes de usos pluriculturales en familias mixtecas migrantes: lenguas, objetos y cuerpos*”.
- *Maestría en Ciencias de la Educación* en el Departamento de Investigaciones Educativas, del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Licenciatura en *Sociología*, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- *Profesora de Educación Primaria* en el Distrito Federal, Escuela Nacional de Maestros.

Del año 2010 a la fecha, se desempeña como Profesora – Investigadora Titular “C”, en el Área Académica 2 “Diversidad e Interculturalidad de la Universidad Pedagógica Nacional, impartiendo cursos en la Licenciatura en Educación Indígena y en la Licenciatura en Pedagogía, además del participar en el Diplomado: “Fundamentos Teórico – Metodológicos de las Prácticas Socioeducativas con Personas Jóvenes y Adultas”.

Actualmente desarrolla la investigación: “Formas de Transmisión Intergeneracional y Cultural Indígena en comunidades de Origen y de Destino”, y coordina el Seminario – Taller :“Formas de Transmisión Intergeneracional de las Culturas Indígenas”.

Publicaciones recientes:

(2022) (Coordinación) Migración y Escuela. En: Revista entre Maestros No. 68. Universidad Pedagógica Nacional. En: Los Rostros del Trabajo Infantil México. [Casi lista para su salida al público].

(2016) *Identificación de subpoblaciones que no asisten a la escuela y caracterización de factores asociados a la problemática. Conformando un marco inicial para la construcción de indicadores.* Instituto Nacional de la Evaluación Educativa, México.

(2015) *El trabajo infantil como motor de retención o de abandono escolar.* En: *Los rostros del trabajo infantil en México. Memoria del primer Foro celebrado el 11 de marzo del 2015.*

(2014) *Ser niño, niña o adolescente indígena en México y los obstáculos para ejercer el derecho a la educación.* En: Revista Rayuela No. 9, México.

Mónico Alejandro Mota González

Formación

Licenciado en psicología, UNAM 1974-1978

Especialización en evaluación educativa, UPN 2000

Especialización en práctica docente y diseño curricular, UPN 2001

Maestría en educación basada en competencias, UVM 2016-2018

Actividades académicas

Profesor titular de tiempo completo, en la Universidad Pedagógica Nacional, desde septiembre de 1980

Durante los más de 40 años que he laborado en la UPN, he desarrollado docencia en los programas educativos de: Educación de adultos, Pedagogía, Psicología educativa y elaborados materiales didácticos para diferentes cursos en la licenciatura de Educación básica plan 79 y Preescolar y Primaria plan 92 de las modalidades educativas a distancia y semiescolarizada.

Así también, se han desarrollado actividades de gestión académica en la Coordinación de Unidades UPN y Secretaría Académica, así como, en la Secretaría de Educación Pública.

Gabriela González Gómez

Formación

(2007) Licenciada en Pedagogía por la Universidad Pedagógica Nacional

(2017) Maestra en Investigación y Desarrollo de la Educación por la Universidad Iberoamericana

Actividades Laborales:

Docencia en la licenciatura en Pedagogía en materias de Didáctica General; Programación y Evaluación didácticas; Introducción a la pedagogía; Optativas de tercera fase de diseño de estrategias didácticas con apoyo digital. Docencia en la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica. Docencia en el Diplomado en las asignaturas de Procesos de enseñanza aprendizaje con personas jóvenes y adultas y Evaluación del aprendizaje de personas jóvenes y adultas.

Investigación en procesos educativos con adolescentes en conflicto con la ley y en espacios privativos de la libertad.

Asesoría de tesis de estudiantes de pedagogía en temas asociados a la Didáctica, Formación docente y educación en contextos privativos de la libertad.

Asesoría de trabajos finales del Diplomado Fundamentos teórico-metodológicos de los procesos socioformativos con personas jóvenes y adultas.

Karina Rodríguez Cortés

Doctora en Ciencias Sociales, con especialidad en Educación y Sociedad por la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, Maestra en Investigación y Desarrollo de la Educación por la Universidad Iberoamericana (ex-becaria del CONACYT en ambos posgrados), y Licenciada en Pedagogía por la Universidad Pedagógica Nacional. Cuenta con los siguientes diplomados: Atención Integral del niño menor de cinco años (cursado en el Centro Golda Meir en Haifa, Israel), Docencia (impartido en la Universidad del Valle de México, Tlalpán), Computación (desarrollado en la Universidad La Salle en el D.F.) y Educación a Distancia para jóvenes y adultos (tomado a distancia en el CREFAL).

Como docente ha participado en: Secundaria, Preparatoria, Licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación, Diplomado en calidad de la Educación, Maestrías en Educación y Doctorado en Educación. En Educación Superior y posgrado ha sido catedrática en las siguientes Universidades: La Salle- en el D.F y en Ciudad Obregón (Sonora), Universidad La Salle del Pedregal, Universidad La Salle Netzahualcoyotl, Universidad Iberoamericana (Santa Fe), Universidad del Valle de México (en el D.F y en las sedes de Valle de Bravo y Texcoco), y Universidad Pedagógica Veracruzana (en las sedes de Xalapa, Coatzacoalcos y Tuxpan). Actualmente trabaja en la Unidad 097 de la UPN y como apoyo técnico-pedagógico en la Dirección de Unidades de la Universidad Pedagógica Nacional, en la Unidad Ajusco. Cuenta con perfil Prodep y es miembro de Cuerpo Académico 125-Investigación y ambientes educativo innovadores.

Ha escrito artículos, capítulos de libro y coordinado libros sobre educación de 1999 a la fecha, entre los que se encuentran: La mirada de un fundador: de la modalidad presencial a la digital en los programas de nivelación de la unidad UPN 141 (2022), Vulnerabilidad en educación: prácticas y experiencias (2021), "De la Pedagogía conceptual y los niveles de lectura de un grupo de la LElyP, UPN-México" (2019), "Perfil docente y formación continua en Educación Básica, México 1994-2018 (2018), Evaluación de la LEPTIC ante la integración de la Universidad Digital. Estudio de caso de

la Unidad 095 (2016), “UPN: Profesionalización de las madres educadoras en los Centros Comunitarios del Distrito Federal” (2013). Formó parte del Comité Académico de la Colección Iberoamericana de Pedagogía, coordinado por la Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE), de diciembre de 2011 al 2015; y en 2001 realizó una investigación sobre educación inicial y preescolar en Centroamerica para para Save the Children.

En el sector público ha trabajado en el Consejo Nacional de Fomento Educativo como Subdirectora de Educación Inicial, Jefe de Capacitación en Cursos Comunitarios, Jefe de Centros Infantiles Comunitarios y Jefe de Financiamiento Educativo Rural; y en el Instituto Federal Electoral como Jefe de Departamento en la Subdirección de Capacitación. Y ha investigado sobre los siguientes tópicos: Propuesta de Pedagogía Conceptual para enseñar a leer y escribir; Evaluación de la calidad educativa; Evaluación y formación docente en México en Universidades Públicas: PROMEP; Recomendaciones de Políticas para Educación Superior (en particular OCDE, Banco Mundial y CEPAL); y Políticas públicas para educación superior en México.

ANEXO 3 Orientaciones para el Trabajo Final

Diplomado Fundamentos Teórico -metodológicos de las Prácticas Socioeducativas con Personas Jóvenes y Adultas

Propuesta

Docentes del Diplomado Ajusco

Integración Carmen Campero Cuenca ¹⁵

Septiembre 2022

En este documento te presentamos una guía práctica para orientarte en el proceso de la elaboración de tu trabajo final, que puede ser con diferentes opciones que te explicamos a continuación.

Recuerda que el principal objetivo de tu trabajo final del Diplomado es que recuperes los aprendizajes académicos propuestos en los seminarios, así como aquellos que se construyen cotidianamente a través de compartir las reflexiones, experiencias y saberes prácticos de tus compañeras y compañeros en la opción de trabajo final que elijas.

¡Te deseamos mucho éxito en esta tarea!

Contenido

Título

1. Presentación
2. Diagnóstico
3. Problematización
4. Opción de trabajo final
5. Reflexiones finales

Referencias

1.- Presentación

Es un texto breve que presenta de manera global tu práctica y el contenido del trabajo final.

¹⁵ Estas orientaciones fueron actualizadas considerando la propuesta anterior elaborada por Gabriela González Gómez y Estrella Quiroz.

Presentación breve de su práctica

• Definir tu práctica implica integrar un texto que contenga las tareas que implica tu labor, el contexto institucional y comunitario donde tiene lugar, las personas con las que trabajas, los programas y materiales con las que la realizas, así como los métodos o formas de trabajo que llevas a cabo. De igual manera se incluyen tus objetivos y enfoques desde los cuales trabajas.

• *Ejemplo.* Dar clases de alfabetización a mujeres adultas de la Alcaldía Magdalena Contreras, que no han ejercido su derecho a la educación. Mi práctica implica identificar las necesidades de cada una de las y los estudiantes, no sólo académicas sino también afectivas para hacerlas tener confianza en sí mismas, planear y realizar procesos para que aprendan a usar la lengua escrita en sus vidas. Trabajo principalmente con el método de Palabra Generadora que enriquezco con materiales didácticos y ..., de esta manera se pretende disminuir el riesgo de abandono y favorecer que logren aprendizajes ...

• Enuncia brevemente las problemáticas y logros, y menciona quiénes están involucrados.

Definición de un objeto de reflexión, es decir la parte de tu práctica en la que deseas profundizar en su conocimiento y análisis, para posteriormente buscar alternativas para enriquecerla, mejorarla. Esta reflexión la realizas a partir de los planteamientos de los seminarios que has cursado y que se vinculan con el objeto de tu trabajo final, respecto a:

- Algunos antecedentes históricos
- Los enfoques que compartes o que puedes incorporar para enriquecer tu práctica.
- Algunos referentes de política internacional y nacional
- Derechos humanos
- Género
- Interculturalidad
- Educación para la resolución pacífica de conflictos
- Contextualización breve de instituciones y comunidades donde trabajas
- Caracterización general de las personas con las que trabajas
- Comunidades de aprendizaje

Opción de trabajo final

Menciona la opción de trabajo final que elegiste:

- El objetivo de ésta
- Los pasos que llevaste a cabo para realizarla

Los apartados de tu trabajo final y lo que contiene cada uno.

2. Diagnóstico

En este apartado amplías la caracterización y contextualización de tu práctica con información con la que ya cuentas – documental y otras- y la que obtuviste mediante tu diagnóstico.

Ampliar la información sobre:

- Contexto comunitario
- Contexto institucional – en particular de su centro o espacio educativo
- Características de la población, particularmente de las personas con las que trabajas
- Características de mi práctica

Aquí también incluyo los *aspectos favorables que apoyan mi práctica*.

Problemáticas que identifiqué en el diagnóstico y con relación a:

- Mi práctica
- El contexto
- La población y/o estudiantes de mi taller

Situación/problema en la que quiero centrarme en mi trabajo final

3.- Problematización

La problematización implica un cuestionamiento sobre ese aspecto de mi práctica ya delimitado sobre el que quiero reflexionar, profundizar en su análisis o incidir (cambiar para mejorar).

Se realiza a partir de la información obtenida del diagnóstico y las reflexiones de los seminarios cursados.

- *¿Qué aspectos intervienen en que esa situación ocurra así?*
- *¿A través de qué acciones educativas, académicas o de gestión puedo mejorar o contribuir a transformar o solucionar esa situación?*
- *¿Qué beneficios puedo esperar al realizar esas acciones?*

4.- Opciones de trabajo final

A continuación, te presentamos las opciones de trabajo final para que elijas una.

Propuesta de mejora

Se refiere al diseño de una propuesta sobre un aspecto concreto de la práctica educativa que realiza el o la participante, como, por ejemplo:

Taller. Enmarca una formación teórico-práctica a través de la reflexión colectiva y el desarrollo de actividades concretas que permitan la reflexión y el aprendizaje en periodos cortos de tiempo.

Curso. Marca su énfasis en la comprensión de aspectos teóricos de una determinada área de conocimiento, más que en el desarrollo de habilidades específicas. El curso puede proporcionar una visión panorámica a nivel introducción, o bien ser de especialización de una temática específica.

Proyecto de formación docente.

Se refiere al diseño de un proyecto que permita fortalecer las herramientas teórico-metodológicas de formadores y formadoras de personas jóvenes y adultas. Esto puede implicar talleres, ciclos de conferencias, diseño de seminario.

Proyecto de gestión académica o educativa.

Hace referencia a un plan de acciones sistemáticas concretas que rediseñen o mejoren situaciones relacionadas con la gestión de proyectos académicos relacionados con la formación de personas jóvenes y adultas.

Reflexión profunda de la práctica educativa

Implica un ensayo que dé cuenta del análisis de un aspecto de la práctica educativa que realiza la o el participante a partir del diagnóstico; en este analiza la relación entre sujetos involucrados en la práctica, los enfoques en los que se fundamenta, los aspectos políticos e históricos que los respaldan, enmarca una posición sobre perspectiva de género e interculturalidad y derechos humanos. O desde las comunidades de aprendizaje.

Profundización del diagnóstico de su práctica o un aspecto de ésta.

Continuar el diagnóstico de su práctica iniciado en el seminario de La Práctica Educativa: sujetos y contextos considerando tanto el análisis de la información recabada como también la interpretación y las posibles acciones que se deriven de la misma.

Diseño de material

Implica el diseño de materiales que sirven como dispositivos de apoyo para la mediación docente para mejorar las respuestas de aprendizaje de personas jóvenes y adultas, estos pueden físicos o audiovisuales, como ejemplo: infografías, manuales, videos, antologías de textos, entre otros, plan de evaluación (con instrumentos).

5.- Desarrollo de la opción de trabajo final que elegiste

- el objetivo de ésta
- en qué consiste: la desarrollas organizando la información en apartados

6.- Reflexiones finales

7.- Referencias

Ponerlas en APA