

Trayectorias, retos y esperanzas. Educación a lo largo de la vida en el contexto global

Ángel Marzo y David Abril

Universidad de Barcelona - Universidad Balleares, Palma de Mallorca

En las últimas, décadas, para extensas capas de la población, la emergencia de una educación que rebasa los límites de la educación inicial es un hecho evidente. La educación se expande entendiéndose como un apoyo de primer orden y para gran cantidad de actividades. Aquella aspiración de una instrucción pública³ inicial que aportara a todos los ciudadanos los saberes básicos indispensables para la vida en sociedad necesita constantes actualizaciones en el campo del trabajo y la tecnología, de la salud, de las relaciones sociales, del desarrollo personal, entre otros. En cualquier caso, el contexto complejo y dinámico en el que vivimos hace que sea difícil hablar de EALV (Educación y Aprendizaje a lo largo de la Vida) como un espacio uniforme. A menudo, las acciones educativas planteadas son ajenas las unas a las otras, inconexas o incluso invisibles e inaccesibles para una buena parte de la población.

Para tratar de aproximarnos a un análisis de la EALV, Inicialmente, pensamos en abordar las *trayectorias, los retos y las esperanzas* de EALV por este orden, pero finalmente decidimos invertir la secuencia empezando por las últimas. Con ello intentamos recuperar el orden con el cual originalmente muchas educadoras y educadores, así como personas jóvenes y adultas, encuadran a la acción educativa a lo largo de la vida.

Pretendemos situar en un lugar preminente el sentido que le damos a la acción educativa. Un sentido que definimos en interacción con el conjunto de la sociedad pero enraizado profundamente con el devenir de la vida cotidiana de las personas implicadas (Gelpi, 2000). Y el sentido tiene que ver con la razón, pero también con la emoción, con el ser individual y social, con una perspectiva

³ Ya preconizada por Condorcet en *La instrucción pública*, cuando propone las bases para una nueva educación en ruptura con el Antiguo Régimen (Condorcet, 2001).

local y global y colectiva, con el ecosistema en el que inserta. Se trata también de visibilizar el carácter político de la educación, de cómo ejercemos una acción que pretende cambiar la sociedad. Y también de apostar por una visión que considere el carácter *sentipensante*⁴ del aprendizaje y de la educación (Fals Borda, 2009).

En segundo lugar, abordaremos los retos y desafíos de la EALV. Si bien la educación, por sí sola, no es capaz de dar una respuesta total a los retos personales y colectivos -o como Paulo Freire defendía: la educación no cambia el mundo-, sí sabemos que permite a las personas y los grupos sociales dotarse de instrumentos eficaces para incidir sobre cuestiones vitales. Es decir: cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

Finalmente, trataremos de las trayectorias que pueden obrar en consonancia con estos retos y esperanzas. Trazados que, desde nuestra óptica, deben partir de contextos específicos e implicar a los actores locales. En la era digital sabemos que las redes de conocimientos, las interacciones, las trayectorias son profundamente interdependientes pero esta realidad no está exenta del riesgo de una acción colonizadora o impositiva. Es necesario encontrar la propuesta que permita a cada persona, en su contexto, ejercer al máximo las opciones que permitan un buen vivir.

Recuperar y consensuar el sentido de la vida y de la acción educativa

Hablar de educación es hablar de la condición humana y del apoyo factible y necesario para conseguir las metas personales y colectivas. Es incidir en procesos de transformación: la educación permanente se concibió como un instrumento para impulsar una sociedad más justa, igualitaria y para la mejora de las relaciones y el bien vivir de las personas. Bajo su paraguas también se han acogido propuestas y prácticas que apuntan más al colapso que no a la sostenibilidad, a la dominación que no a la emancipación, a la disgregación que a la inclusión, es decir, más alineadas con la educación bancaria que Freire criticó, frente a una idea de educación liberadora. Por esto, mujeres y hombres comprometidos con la educación propusieron y practicaron la escuela racional de que proponía una educación libre frente a una educación doctrinaria; o los círculos de cultura una educación crítica y transformadora frente a la bancaria; o la educación permanente emancipadora frente a la manipuladora o una educación que lucha contra la explotación de clase, origen cultural o identidad de género. Estas dicotomías que fueron motor de proyectos muy relevantes

⁴ El sociólogo colombiano Orlando Fals Borda nos propone trabajar desde una perspectiva que integre la razón y las emociones.

todavía hoy se nos manifiestan estimulantes, aunque insuficientes. Y para intentar ir más allá tenemos que analizar qué elementos impiden que la educación renuncie a estos impulsos esperanzadores.

Una primera contradicción es que si bien vivimos el momento de máxima expansión de las acciones formativas, éstas más allá de la escuela infantil y juvenil a menudo son prácticamente invisibles. Forman parte de proyectos más generales o se inscriben en un refuerzo colateral de éstos. Así, se asocian a proyectos económicos, culturales o sociales, pero de por sí no tienen presencia en los medios de comunicación ni en los actos sociales que le podrían dar visibilidad. Por ejemplo, se admite que la formación básica de los sectores sociales más necesitados es un elemento básico de inclusividad indispensable para una sociedad integrada, pero los proyectos que se implementan raramente tienen visibilidad social. Nos encontramos lejos todavía de iniciativas que asuman el eslogan los años 90 de la UNESCO de una educación para todas las personas.

Cada departamento, territorio, grupo específico... se enfrenta a las tareas educativas de forma aislada, creando su propia estructura, sus estrategias, sus recursos, muchas veces sin conexión con otras iniciativas que podrían dar continuidad o extensión a la formación. Esta disgregación se justifica, a menudo, por motivos técnicos, por la dinámica social, por falta de recursos, pero esconde una falta de debate social y por lo tanto de la necesaria construcción de un consenso sobre el sentido que debe tener la educación a lo largo de la vida. Se reconoce la necesidad de la educación como un elemento imprescindible en una sociedad compleja y con cambios trepidantes pero a menudo no se dota los proyectos con la inversión de los recursos que razonablemente se necesitarían. Y por ello se convierten más en un ejercicio de propaganda que no en una oportunidad para su implementación.

La ausencia de debate sobre los temas de EALV conlleva que el reparto de los recursos sea desigual, injusto, ordenado por los centros de poder subyacentes de orden económico, político, religioso, de grupos de presión. La investigación en este sector es mínima; la producción de recursos para la práctica escasa; los esfuerzos dedicados a la organización son menores para las personas con bajo poder adquisitivo. Así, necesidades imperiosas para la supervivencia en la sociedad actual resultan inaccesibles para una parte muy importante de la población: conocimientos lingüísticos, técnicos, de comunicación y de relación en una sociedad en la que además de perder vínculos que hay que saber reconstruir, la alfabetización sigue siendo un reto en muchos otros aspectos que no son sólo la lectura o la escritura.

Por otra parte, las acciones de formación están condicionadas por los *resultados*. Y éstos se miden, normalmente, en cifras como número de participantes, certificaciones o grados de satisfacción de los educandos vistos como clientes: la educación como servicio. Los resultados esperados evalúan sobre todo las preferencias de los y las participantes. En raras ocasiones se contempla si la propuesta fue bien formulada, tuvo los recursos adecuados o tuvo en cuenta elementos de contexto que condicionaron su desarrollo. Estos resultados nos remiten a un escenario de competición como señala Licinio Lima se sitúan en marco de la *Pedagogía contra el otro* (Lima, 2019). Se apela a los resultados no para reconocer los logros personales y colectivos, sino para confrontar, seleccionar y clasificar a las personas según su *competencia* para al empleo, o para acceder a beneficios sociales o espacios que son restringidos. Esta pedagogía vuelve a ser un elemento de acomodación acrítica a las dinámicas sociales hegemónicas.

La EALV no puede ser solamente un elemento más de la economía de mercado y en función de la productividad. Se imponen una dinámica de competitividad como como finalidad específica y prioritaria de las acciones educativas.

En plena era digital la brecha que impone la falta de unos conocimientos mínimos se agranda. Si la digitalización pudo haber facilitado el acceso de más personas a la información y al conocimiento vemos que, de hecho, centraliza los procesos. Cada vez tenemos menos posibilidad de contrastar, modular, reorganizar. Ya no sólo la información está empaquetada y es unidireccional sino que se idean sistemas de elaboración de productos culturales en los que domina el dictado de los algoritmos elaborados por unos pocos y no se potencia el intercambio horizontal. Se acaba imponiendo, de facto, una visión que nos aleja de la realidad contrastable. Lo relevante no es lo que elaboramos de forma comunitaria sino lo que los medios y centros de poder repiten con insistencia. En resumen, la sociedad digital, a menudo esconde nuevas formas de dominación. La horizontalidad, creatividad, acceso a la información y al conocimiento que se reconoce como indispensable para las élites se niega en la práctica a la mayor parte de la población.

Hemos cambiado de formas de producir, de relacionarnos, pero en cambio seguimos reproduciendo los moldes de explotación, alienación y extractivismo que ya eran visibles en el siglo XIX. En la formación orientada al mundo del trabajo el valor en auge es el de la *adquisición de competencias*, pero ¿quién establece las competencias necesarias? ¿para qué son necesarias? ¿cómo se evalúan? Las universidades, los centros de investigación y experimentación, también deben ejercer un papel de validación, de propuesta, de apertura más allá del *cientifismo* que se reserva el saber cómo una lectura única de la realidad, como un nuevo oráculo. En una sociedad compleja no podemos permitirnos

lecturas simples, es necesario incorporar una mirada plural, participada, inclusiva.

Resulta imprescindible en este contexto recuperar una mirada abierta, afectuosa, esperanzada y transgresora (Darder, 2021; Hooks, 2021), que nos sitúe de nuevo en una práctica que ofrezca en manos de las ciudadanas y ciudadanos soluciones, instrumentos, opciones a los desafíos actuales. Cabe tener presentes los esfuerzos que ya se han dedicado desde la pedagogía y desde la acción social. Un análisis conformista, acrítico, complaciente, incapacita la acción para conseguir las transformaciones necesarias. La construcción del sentido de la acción socioeducativa es una tarea conjunta y sólo un diálogo abierto y permanente es el camino. En la EALV es una condición indispensable, y debería ser un elemento distintivo que se incorporen los saberes de todos los participantes. Desde la pedagogía popular nos llega el impulso de una pedagogía de la esperanza que, como dice Paulo Freire, no quiere decir conformismo sino una acción radical y comprometida para la transformación social (Freire, 2022).

Perfiles y desafíos: de lo local o lo global a lo glocal

La educación en la vida adulta tiene valor en tanto que abre espacios para la comprensión de la sociedad y para la acción transformadora. La decisión de emprender un nuevo aprendizaje es una opción social que parte de los intereses de las personas, pero también de su relación con el entorno. Los aprendizajes deben permitir el acceso a nuevos espacios de desarrollo, a útiles que son requisitos indispensables para el trabajo, la salud, la cultura y la relaciones. Los procesos formativos acompañan las trayectorias y abren esperanzas para enfrentarse a los desafíos de cada momento y cada entorno. La educación se focaliza en dar respuesta a retos específicos, pero no puede perder de vista la perspectiva global e interconectada. Así entendida, la práctica educativa es una propuesta que introducirá cambios sustanciales en la vida de las personas y en el conjunto de la sociedad.

Aprender significa introducir nuevas perspectivas y posibilidades que pueden cambiar las relaciones de poder, y esto puede resultar incómodo si el objetivo es mantener las dinámicas predominantes. Se apela, entonces, a la necesidad de que la educación no sea ideológica; o que sea neutra, pero sabemos que la educación tiene siempre un componente político que en absoluto debe ser adoctrinador o manipulador. El primer reto es plantear una educación que responda a los intereses de los participantes y al bien común del conjunto de la sociedad o el entorno concreto.

En una sociedad en la que son evidentes las desigualdades sociales (clase, etnia, género y sus intersecciones,) la gran pregunta como educadoras y educadores y como ciudadanos de esta sociedad es: ¿qué contribución puede hacer la educación para reducir estas las desigualdades y configurar un orden más justo? Esta tarea no es exclusiva de la acción educativa, pero la educación no puede quedar al margen de la justicia social. Superar la desigualdad sólo va a ser posible desde una conciencia crítica y responsable pero no sólo de los sectores menos favorecidos sino del conjunto de la sociedad. La educación para superar la desigualdad debe inscribirse en un proyecto social que implique a todos los sectores sociales a nivel político, social, económico, cultural, técnico, religioso o comunicacional.

Es imprescindible una formación lingüística, técnica y cultural de base para todas las personas, pero también una formación que mueva la conciencia crítica en el conjunto de la población y a cada persona según su responsabilidad. No es posible promover una economía solidaria sin el encuentro con el mundo de la empresa y el financiero. Como tampoco lo es sin un sistema social organizado para el bien común y no para el lucro de unos pocos.

Las propuestas educativas siempre forman parte de un proyecto social y es acompañando a este proyecto social que pueden alcanzar su máximo potencial. Si éste responde a una cultura depredadora (McLaren, 1997), autoritaria, manipuladora la educación crítica tan incómoda para algunos sectores como necesaria para el conjunto de la sociedad. El intento para potenciar una educación que nos permita superar la desigualdad no puede ser sólo de los implicados. El reto es, por tanto, encontrar nexos, conexiones, recursos compartidos con los sectores sociales comprometidos con una sociedad sin la hiriente desigualdad que hoy podemos observar incluso en los entornos más desarrollados. Las respuestas fáciles a menudo enmascaran intereses particulares, nos encontramos con entornos de gran complejidad. De la misma forma que no se puede hacer un análisis maniqueo y sustentar las opciones sobre el mismo, la acción educativa debe hacer posible en su propio espacio el encuentro entre iguales. La concepción, el desarrollo y la proyección de los espacios, tiempos, contenidos, recursos ya establece dinámicas de equidad o de segregación. No hay excusas para intentar que el espacio educativo elimine una concepción que se basa en la superioridad de los educadores respecto a los educandos, la cultura académica respecto a la cultura popular, que imponga un orden patriarcal o de exclusión por razones de género u origen social o cultural. Es necesario romper los moldes que nos sujetan a inercias o intereses que van en esta dirección. Ésta es una tarea colectiva que si no la abordamos, equivale a mantener las desigualdades.

Los cambios que han afectado a la sociedad en las últimas décadas son materiales, pero también culturales. La precariedad laboral ha sumido a una parte importante de la sociedad en esa nueva clase social que es el precariado (Standing, 2014), y que nos conduce a asumir no sólo peores trabajos sino peores condiciones de vida. La mass-mediación de la sociedad y la sociedad del espectáculo han invadido nuestras vidas y nuestra intimidad; además de aislarnos de los demás con nuestros dispositivos electrónicos, muchos (y no sólo los más jóvenes) se exhiben constantemente, en una sociedad en la que importante ya no es ser, ni tampoco tener o acumular, como criticó Eric Fromm (2009) hace décadas, sino parecer (Debord, 2000). Cada vez es más difícil que una persona joven o adulta pueda plantearse un proyecto de vida en unas sociedades líquidas (Bauman, 2003) en las que se han naturalizado el riesgo y la incertidumbre para la mayoría (Beck, 1998).

La forma de pensar de cada tiempo histórico también es social, cultural. Hoy, pensamiento, cultura y valores atravesados por la racionalidad capitalista: el homo oeconomicus. El individualismo niega nuestro componente social. Impone un consumismo, como diría Loris Viviani (2012); la McDonalización de la sociedad (Ritzer, 1996) hasta el punto de mercantilizar también la formación, la sanidad, la cultura y las relaciones. Una dinámica que nos empuja al narcisismo, la cosificación, dictadura de la imagen y la ruptura con la naturaleza: límites biofísicos, expectativas basadas en las condiciones naturales evidentes, ... Y también las relaciones de poder desiguales entre mercado, estado y sociedad civil, en las que el primero va colonizando espacios de lo público y lo común.

El proyecto social, en el que se inscribe la acción pedagógica, incide tanto en los ecosistemas locales como en las relaciones a nivel planetario. Es cada día más evidente la crisis ecológica y climática y, sin embargo, hacemos oídos sordos a muchos de los indicadores. Desde la ecopedagogía (Gutiérrez y Prado, 2015) se propone incorporar una perspectiva ambiental. Se deben estudiar las bases y procedimientos para ver cómo conseguir una acción humana, también la educativa que no nos conduzca al colapso⁵. La educación debe calibrar el impacto de los recursos utilizados, una relación equilibrada con el entorno. El

⁵ Eudald Carbonell, entrevista en la revista *Crític* (2022) con motivo de la presentación de su último libro, *El futuro de la humanidad*: "La extinción es poco probable, pero el colapso es un hecho. No nos queda otra que cambiar la forma de organizarnos, porque el capitalismo no está sirviendo para dar respuesta a ninguno de los cuatro grandes problemas que tenemos como especie". Recuperado de: <https://www.elcritic.cat/entrevistes/eudald-carbonell-lextincio-es-poc-probable-pero-el-col-lapse-es-un-fet-149613>

reto es constituir espacios de aprendizaje que a su vez potencien valores en consonancia con la sostenibilidad.

También, en momentos de crisis, en los que se perciben amenazas inmediatas y de gran impacto, el auge de propuestas autoritarias encuentra el campo abonado. En este contexto, el espacio que no ocupa una educación crítica, consciente, transformadora, comprometida con el bien común es ocupado por dinámicas educativas doctrinarias y excluyentes y dan paso a acciones de educación formal, no formal o informal que de manera más o menos sutil, hacen de los contenidos manipulados, unidireccionales, excluyentes, el centro de su discurso. Éste enraíza con aspiraciones legítimas de la ciudadanía, pero que sólo sirven a intereses particulares. Tenemos que decidir colectivamente si deseamos formular una pedagogía profundamente democrática o dejar que otras perspectivas se instauren como hegemónicas. También en los contextos de una democracia formal actúan como pantalla para esconder que dinámicas impositivas, coloniales. Democratizar la educación significa dar voz a todos los agentes y consensuar las líneas de acción prioritarias.

El conflicto forma parte de la realidad humana y social, y constituye un reto para la educación asumirlo, y construir herramientas y buscar trayectorias que permitan manejarlo. La crisis permanente y los malestares que conlleva explican algunos de los problemas que se nos presentan el momento actual: desde la salud mental, a determinados resultados electorales con el auge de la extrema derecha autoritaria y sus consecuencias políticas tanto para la sociedad como para la educación.

También pensamos que es necesario replantear nuestra manera de entender el conocimiento, superando la ceguera del conocimiento que nos apunta Edgar Morin (1999), al tiempo que nos propone los saberes que debemos incorporar para responder a los nuevos retos y escenarios con los que nos encontramos. Forma parte de los desafíos actuales también conseguir una dinámica relacional que integre las diferentes identidades. Tenemos que hablar del cambio profundo en el que la educación puede jugar un papel clave respecto a la identidad sexual y a todas las interacciones que se dan en torno a los roles de género. La violencia hacia las mujeres y en función de la orientación sexual es una asignatura pendiente y un reto imprescindible en toda acción educativa a lo largo de la vida.

Por último, es necesario también poner en el foco la propia individualidad, la corporeidad, el carácter biológico de todas las personas. Somos cada vez más conscientes de los problemas de salud y también de salud mental que van asociados a nuestro modo de vida capitalista y consumista. Hay que diseñar

estrategias de prevención y de tratamiento, pero los espacios educativos pueden ser espacios privilegiados para configurar desde lo dialógico formas de vida que permitan superar la pandemia de la salud mental.

Trayectorias y propuestas

La práctica de la EALV se encuentra a nivel global ante una encrucijada: si responde a los trayectos prediseñados, no responde a los desafíos que la sociedad tiene planteados y puede contribuir a aumentar la brecha de desigualdad, así como la crisis relacional, ecológica y de identidad. Pero para formular otras propuestas es necesaria la confluencia con sectores sociales fragmentados y con dinámicas muchas veces divergentes.

La educación como institución social, la escuela y el sistema educativo están pensados para ser un puntal del sistema social. Pero una educación orientada exclusivamente a satisfacer las necesidades del mercado laboral ahonda aún más la crisis planetaria en lugar de contribuir a necesarias transformaciones. Una EALV es imprescindible para cambiar/transformar la sociedad, pero debe ir más allá de lo meramente institucional. Es necesario superar dicotomía entre público/privado: la comunidad y los movimientos sociales también educan... ¿Qué podemos aprender de las buenas experiencias que en los últimos años han servido para mejorar la vida de las personas desde el ámbito social o del tercer sector? El capital de aportaciones lo encontramos en el campo de iniciativas en el campo del asociacionismo cultural, en grupos de ayuda mutua, en la producción cooperativa y solidaria, entre muchas otras. Espacios y prácticas desde los que aprender.

Es necesaria una educación para dar valor a lo que hoy no lo tiene: la vida, los cuidados. Si la EALV se piensa desde una óptica exclusivamente mercantil y para favorecer los intereses de grandes grupos económicos o de poder estamos perpetuando un sesgo que no soluciona los grandes retos que tiene la sociedad actual ni siquiera los que se refieren a la propia producción.

Sin duda encontramos en muchos lugares experiencias relevantes desde la base, que parten de la apropiación colectiva y la cultura popular, que hay que tener en cuenta, muchas de ellas en la educación informal. También debemos aprender del feminismo: sin los trabajos esenciales que las mujeres y han hecho siempre y una visión del mundo alejada del modelo patriarcal, el mundo no se sostiene. Nos sumamos también al reencuentro con el entorno, a la práctica de una educación ecosocial. Estas experiencias transformadoras han de ser capaces de crear entre ellas alianzas que aprovechen las sinergias y potencien la acción de cada una de ellas.

Cada proyecto local debe permitir dar sentido a las cosas, y a la vida. Y al mismo tiempo buscar las confluencias que permitan proyectar la educación como un continuo que impulsa y da apoyo para responder a los retos que se plantean.

El espacio educativo tiene sentido como escuela de diálogo crítico y recreación de conocimientos que nos permitan una acción transformadora. Sin diálogo no hay educación, sólo tenemos un callejón sin salida. Más allá de un aprendizaje dialógico que nos enseñe a escuchar(nos) y que permita aprovechar todas las aportaciones y perspectivas sólo tenemos el adoctrinamiento y la manipulación.

Una educación que reconozca los saberes que trae todo el mundo... la diversidad en todos los sentidos, empezando por el conocimiento de los demás: aprender a construir convivencia desde el reconocimiento mutuo. Uno de los factores de pérdida de sentido es por ejemplo la ruptura entre generaciones, y aquí la EALV puede ser un elemento conector si es capaz de encontrar el diálogo entre los saberes de las diferentes generaciones y de la diversidad en conjunto.

Hablamos de trayectorias porque todo lo que estamos apuntando se debe traducir en acción y no quedarse en pura retórica. Y para ello es necesario visibilizar todo lo que ya se está haciendo buscar nuevas confluencias, diseñar recursos de acción recíproca que abarquen desde la concepción de la acción educativa hasta su evaluación y reformulación.

La EALV debe tener como meta conseguir una vida digna para todos, lo que significa no sólo disponer de unas mínimas condiciones materiales, sino el sueño de potenciar una buena vida para todas las personas.

Referencias bibliográficas

- Bauman, Z. (2003). *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica.
Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Paidós.
Condorcet, N. (2001). *Cinco memorias sobre la instrucción pública y otros escritos*. Morata.
Darder, A. (2021). *Freire y la educación*. Morata.
Debord, G. (2000). *La sociedad del espectáculo*. Pre-Textos.
Freire, P. (2022). *Pedagogía de la esperanza*. Siglo XXI y Clave Intelectual.
Fromm, E. (2009). *Tener o ser*. Fondo de Cultura Económica.
Gelpi, E. (2000). *El trabajo: utopía al cotidiano*. CLUEB.

- Gutiérrez, F. y Prado, C. (2015). *Ecopedagogía y ciudadanía planetaria*. Universidad De La Salle Costa Rica.
- Hooks, B. (2021). *Enseñar a transgredir*. Capitán Swing.
- Lima, L. C. V. D. S. (2019). Uma pedagogia contra o outro? Competitividade e emulação. *Educação & Sociedade*, 40, e0218952.
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Políticas de oposición en la era postmoderna. Paidós.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Ritzer, G. (1996). *La McDonalización de la sociedad. Un análisis de la racionalización en la vida cotidiana*. Ariel.
- Standing, G. (2014). *A Precariat Charter: from Denizens to Citizens*. Bloomsbury.
- Viviani, L. (2012). *La determinación del mercado. Gelpi y las disonancias de las organizaciones educativas críticas*. Denes.
-

Trayectorias, retos y esperanzas. Educación a lo largo de la vida en el contexto global

Ángel Marzo y David Abril

Resumen

En este texto los autores reflexionan sobre las trayectorias, retos y esperanzas de la Educación a lo Largo de la Vida (EALV) desde el contexto español, pero desde una mirada “glocal”. Se hace autocrítica sobre las tendencias dominantes en la EALV y se sitúa la construcción de sentido en conexión con la pedagogía de Paulo Freire como una oportunidad para el desarrollo de una educación crítica y transformadora que responda a los retos y desafíos de la actual etapa de la globalización. Se propone revisar las pedagogías hegemónicas y la acción educativa en los proyectos y contextos en los que se desarrolla la EALV, tomando como referencia para el aprendizaje las experiencias de los movimientos sociales como la economía social y el feminismo, apostando por una educación dialógica que otorgue valor a los cuidados y sirva a la búsqueda de una “buena vida” para todos.

Palabras clave

Educación a lo Largo de la Vida (EALV), Paulo Freire, pedagogías críticas, perspectiva glocal, ecopedagogía

Trajectories, challenges and hopes. Lifelong learning in the global context

Ángel Marzo y David Abril

Abstract

In this text the authors discuss about the trajectories, challenges and hopes of Lifelong Learning from the Spanish context, but from a “glocal” perspective. Self-criticism is made about the dominant trends in Lifelong Learning practises and the construction of meaning is considered -in connection with Paulo Freire’s pedagogy- as an opportunity for the development of a critical and transformative education that responds to the challenges of the current stage of the Globalization. It is proposed to review the hegemonic pedagogies and educational action in the projects and contexts in which Lifelong Learning strategies and activities are implemented, taking as a reference for learning the experiences of social movements such as social economy and feminism, defending a dialogic education that gives value to care and the search for a “good life” for all.

Key words

Lifelong Education (EALV), Paulo Freire, critical pedagogies, glocal perspective, ecopedagogy.

Trajectoires, défis et espoirs. L'apprentissage tout au long de la vie dans un contexte mondial

Ángel Marzo y David Abril

Résumé

Dans ce texte, les auteurs discutent des trajectoires, des défis et des espoirs de l'apprentissage tout au long de la vie dans le contexte espagnol, mais dans une perspective "glocale". Une autocritique est faite sur les tendances dominantes dans les pratiques d'apprentissage tout au long de la vie et la construction du sens est considérée - en relation avec la pédagogie de Paulo Freire - comme une opportunité pour le développement d'une éducation critique et transformatrice qui répond aux défis de l'étape actuelle de la mondialisation. Il est proposé de revoir les pédagogies hégémoniques et l'action éducative dans les projets et les contextes où les stratégies et les activités d'apprentissage tout au long de la vie sont mises en œuvre, en prenant comme référence pour l'apprentissage les expériences des mouvements sociaux tels que l'économie sociale et le féminisme, et en défendant une éducation dialogique qui donne de la valeur aux soins et à la recherche d'une "bonne vie" pour tous.

Mots-clés

Éducation tout au long de la vie (EALV), Paulo Freire, pédagogies critiques, perspective globale, écopédagogie