



REDES COLABORATIVAS EN EDUCACIÓN DE ADULTOS EN BRASIL Y EN EUROPA. PERSPECTIVAS COMPARATIVAS

González-Monteagudo, José

Universidad de Sevilla, España

monteagu@us.es

Matos de Souza, Rodrigo

Centro Universitário Jorge Amado, Salvador, Brasil

rodrigomatos28@hotmail.com

Machado, Maria Margarida

Universidade Federal de Goiás, Goiânia (Brasil)

mmm2404@gmail.com

Urpia, Maria de Fátima Mota

Universidade do Estado da Bahia, Salvador (Brasil)

fatimaurpia@hotmail.com

Hernández-Carrera, Rafael M.

Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, España

rmhercar@upo.es

Resumen

Esta comunicación presenta y discute dos contextos diferentes de trabajo en red en el ámbito de la educación de adultos. En primer lugar, se presenta el caso de ESREA, dentro del contexto europeo. Se presenta el origen y desarrollo de esta asociación, y se comentan sus actividades principales (congresos trienales, redes temáticas de investigación, publicaciones) y algunos rasgos transversales importantes que caracterizan el trabajo de la asociación.

En segundo lugar, se comenta el caso de Brasil. Se señala la falta de tradición de trabajo en red, se explican las razones de ello, y se señalan las tendencias emergentes que están favoreciendo prácticas de trabajo en red en la educación de jóvenes y adultos (EJA) en Brasil.

Finalmente, ofrecemos algunos comentarios comparando los dos contextos y señalando algunas implicaciones para el futuro inmediato.

Palabras clave: Educación de adultos, redes de investigación, cooperación internacional, investigación educativa.

Abstract

This paper presents and discusses two different contexts of networking in the field of Adult Education. Firstly, the ESREA case is presented, within the European context. We discuss the origin and development of this society, its main activities (triennial conferences, thematic research



networks, publications) and some important transversal features that characterize the work of ESREA.

Secondly, the Brazil's case is commented. Lack of experience in networking is pointed out, explaining the reasons for it. On the other hand, we present some emerging trends that have been promoting networking in Brazil in the field of "Youth and Adult Education" (EJA).

Finally, we offer some comments comparing the two contexts and pointing out some implications for the next few years.

Keywords: Adult Education, Research Network, International Cooperation, Educational Research.

1. EL TRABAJO EN RED EN EDUCACIÓN DE ADULTOS EN EUROPA: EL CASO DE ESREA

ESREA es el acrónimo de *European Society of Research on the Education of Adults* (Sociedad Europea para la Investigación sobre Educación de Adultos). Esta asociación fue fundada a finales de 1991, por lo que cuenta ya con un cuarto de siglo de existencia. Representa un ejemplo importante de trabajo en red dentro del campo de la educación de adultos. Para los datos ofrecidos a continuación sobre ESREA, nos remitimos a un documentado informe, del que hemos extraído datos y actividades mencionados en esta comunicación (Nicoll, Biesta y Morgan-Klein, 2014), así como a otras fuentes complementarias (Käpplinger, 2015; González-Monteagudo, 2012).

Según el relato que hizo el profesor Peter Alheit (Alemania) a uno de los coautores de la presente comunicación, en una entrevista publicada, ESREA fue el resultado de las inquietudes de un grupo de jóvenes profesores universitarios, que estaban en torno a los 40 años de edad en ese momento fundacional de 1991, y que unieron esfuerzos para constituir un grupo europeo alternativo a las visiones tradicionales sobre educación de adultos que estaban vigentes a finales de los años 80 del siglo pasado en una parte de las universidades y organismos europeos. Estos investigadores jóvenes quisieron promover una asociación orientada a la investigación, con una identidad profesional y académica específica, pero abierta a las ideas progresistas y a una perspectiva social y política emancipadora y comprometida (González-Monteagudo, 2012).

En su análisis crítico de la historia de ESREA entre 1991 y 2012, Nicoll, Biesta y Morgan-Klein (2014) distinguen tres fases: la primera etapa se refiere a la fundación y primeros desarrollos, que transcurre entre 1991 y 1998; la segunda etapa abarca un decenio, y se desarrolla entre 1998 y 2007; la tercera y última fase abarca de 2007 a 2012.

ESREA fue fundada en una reunión convocada por Barry Hake, en aquel tiempo profesor de la Universidad de Leiden. En esta reunión inicial participaron, entre otros, Agnieszka Bron (Suecia), Peter Alheit (Alemania) y Pierre Dominicé (Suiza). El propósito declarado de la nueva asociación fue establecer un espacio interdisciplinar para el desarrollo de diferentes enfoques de investigación en el campo específico de la educación de adultos. Se acordaron unos estatutos iniciales y se sentaron las bases del funcionamiento de la nueva asociación, que sería gobernada democráticamente. Barry Hake asumió el cargo de secretario. Entre las decisiones iniciales destacaron la creación de redes temáticas de investigación con seminarios anuales de cada una de ellas, la celebración cada tres años de un gran congreso europeo, promover publicaciones, apoyar a los estudiantes de doctorado para que se pudieran integrar en las actividades de ESREA y publicar un boletín trimestral para difundir y compartir información y actividades.



Los estatutos de ESREA aprobados en 2002 indican en su artículo 6 los objetivos centrales de ESREA:

Art. 6. La asociación está dedicada a animar y apoyar el desarrollo de investigación de alta calidad sobre educación de adultos en los países europeos.

a) La asociación pretende favorecer la cooperación en investigación comparativa en el contexto europeo, concebido en términos geográficos muy amplios.

b) La asociación estimulará el desarrollo de investigación y la diseminación de los resultados de la investigación en todos los ámbitos de la educación permanente y de adultos.

c) La asociación desarrollará actividades para animar la formación de investigadores jóvenes y el desarrollo profesional continuado de los investigadores.

d) La asociación buscará establecer relaciones positivas de trabajo con otras organizaciones europeas y con las organizaciones nacionales apropiadas (Nicoll, Biesta y Morgan-Klein, 2014, 26).

A continuación comentamos brevemente estas cuestiones: los congresos trienales, las redes temáticas de investigación, las publicaciones y la página web. Con esto ofreceremos una panorámica de ESREA que permita comprender cómo se concibe la red y cómo se trabaja y colabora en esta asociación, desde la perspectiva de las actividades que se desarrollan.

El congreso trienal de ESREA ha sido un factor importante en el mantenimiento de la cohesión y de la continuidad de la asociación. El primer gran congreso trienal se realizó en Strobl (Austria). A esta primera cita, le siguieron los congresos de Bruselas (Bélgica) en 1998, de Lisboa (Portugal) en 2001, de Wrocław (Polonia) en 2004, de Sevilla (España) en 2007), de Linköping (Suecia) en 2010 y de Berlín (Alemania) en 2013. En septiembre de 2016 se celebrará el congreso trienal en Maynooth (Irlanda). Contando con el congreso trienal de 2016, se han celebrado ocho grandes congresos, siempre en países diferentes, lo que refleja el interés de ESREA por favorecer la diversidad y la pluralidad dentro del continente europeo.

Se puede decir que el corazón de ESREA está constituido por las redes temáticas de investigación, que favorecen el trabajo en equipo de investigadores con similares intereses, permitiendo un trabajo colectivo de profundización y de colaboración, a través de actividades menos masivas que los congresos trienales. Desde su momento fundacional, ESREA declaró que las redes temáticas de investigación eran un objetivo central, con el objetivo de establecer una cooperación activa entre investigadores que se interesan por ámbitos específicos, dentro de la educación de adultos. La celebración de un congreso cada uno o dos años y la actividad de publicación constituyeron desde el inicio actividades prioritarias de todas las redes.

Ofrecemos una información breve sobre las redes que existen actualmente, con algunos breves comentarios en algunos casos. Las redes temáticas son las siguientes:

- Ciudadanía democrática activa.
- Migración, racismo y xenofobia.
- Formadores, educadores de adultos y desarrollo profesional.
- Género y aprendizaje adulto.
- Políticas en educación de adultos.
- Aprendizaje adultos y trabajo.
- Historias de vida e investigación biográfica.



- Acceso a la formación, carreras de aprendizaje e identidades.
- Educación y aprendizaje de mayores y seniors.
- Trabajo y aprendizaje.
- Entre lo global y lo local: aprendizaje adulto y desarrollo.

La vida de las redes es muy diversa, pues depende de la actividad y capacidad de trabajo de sus miembros, y muy particularmente de sus coordinadores o animadores. Las redes atraviesan fases muy diferentes, y a veces pasan de una actividad muy relevante a la inactividad. Es normal que tras varios años de inactividad, nuevas energías y personas reactiven estas redes “durmientes”. Hay que señalar que actualmente no están activas redes que han tenido una influencia importante en el desarrollo de ESREA. Tal es el caso de las redes “Influencias transculturales en la historia de la educación de adultos europea” y “Educación de adultos y mercado de trabajo”. En estas dos redes fue muy importante el trabajo de dos figuras que han influido de manera importante el desarrollo de la asociación: Barry Hake (Holanda), para la primera red, y Henning Salling Olesen (Dinamarca), en el caso de la segunda red.

Las publicaciones han constituido un objetivo central de ESREA. Desde sus inicios, los congresos trienales y los congresos anuales o bianuales de las redes temáticas han publicado las actas con las contribuciones más relevantes, normalmente en inglés, para favorecer una diseminación amplia en contextos internacional académicos y de investigación. En la página web de la asociación se encuentran disponibles muchas de estas publicaciones. Por otra parte, desde hace muchos años se tenía el objetivo de crear una revista. Finalmente, en 2010 se pudo hacer realidad este objetivo, publicando el primer número de *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*. El informe ya referido (Nicoll, Biesta y Morgan-Klein, 2014) ofrece amplia información sobre las publicaciones promovidas por ESREA a lo largo de los 25 años de historia de esta asociación.

Los primeros años de ESREA transcurren paralelos al auge de las nuevas tecnologías y de Internet, que, como en otros ámbitos, transformaron las actividades de la asociación y los modos en que se crea, comunica y comparte la información, el conocimiento y la investigación. La creación de una página web en 1995 completó este desarrollo, y permitió una gestión más completa y económica de la comunicación. Un año más tarde, en 1996, se creó una lista de emails, que fue relevante para canalizar la comunicación entre los miembros de ESREA.

Algunos rasgos transversales de ESREA son los siguientes:

-Horizontalidad y colaboración intergeneracional. ESREA es una asociación en la que todos los investigadores dialogan de una manera horizontal y democrática, con independencia de sus posiciones institucionales o académicas. Desde el principio, ESREA ha tomado en serio la participación de los estudiantes de doctorado en sus redes, congresos, actividades y publicaciones.

-Pluralidad y respeto a la diversidad. En ESREA no han funcionado las jerarquías de poder que son, o han sido hasta hace poco tiempo, tan habituales en nuestras universidades o en los congresos nacionales. Esto implica que en las redes participan investigadores con diferentes enfoques y perspectivas. Sin limitar metodologías, es evidente que en ESREA existe una fuerte preferencia por metodologías cualitativas, como la investigación-acción, la etnografía, los estudios feministas, los enfoques biográficos, los estudios histórico-culturales, el interaccionismo, el análisis del discurso y perspectivas cercanas. La idea de Habermas de una comunidad ideal



de discusión, diálogo y crítica creo que refleja bien el espíritu que anima las actividades de ESREA. También es importante decir que siempre ha sido un motivo de reflexión y de inquietud en ESREA el problema que supone a muchos investigadores usar el inglés como lengua de trabajo. Desde esta perspectiva, se han hecho esfuerzos por ser inclusivos desde el punto de vista de la lengua.

-Globalización e internacionalización. Los últimos 25 años han supuesto una aceleración de estos procesos de integración e interconexión. En ESREA se han percibido de manera evidente. En los años más recientes, el trabajo de ESREA es más global y transnacional. El desarrollo de la competitividad entre universidades, en un espacio internacional complejo, ha favorecido el fortalecimiento de lazos al interior de ESREA, para crear grupos transnacionales de calidad.

-Perspectiva colaborativa. La asociación ha favorecido colaboraciones con una gran variedad de instituciones y de actores importantes del mundo social y educativo, incluyendo la UNESCO y otros organismos internacionales, universidades, editoriales, revistas científicas y asociaciones e instituciones científicas de ámbito nacional y europeo.

2. LAS REDES DE EDUCACIÓN DE ADULTOS EN BRASIL: ENTRE TRADICIÓN Y EMERGENCIA

En Brasil, por una característica vertical de la organización y del trabajo de investigación en las universidades, mayoritariamente ubicado en los programas de posgrado y en la capacidad individual de trabajo de sus profesores, la idea de red aun no está totalmente desarrollada. A pesar de algunos intentos, mucho de lo que se hace en el país como asociación tiene un carácter informal, no institucional o de iniciativa personal.

Las universidades brasileñas, en sus actividades de investigación, siguen bajo los procesos de reglamentos producidos por la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (CAPES). Por esto mismo, mucho de lo que podría ser de producción y actuación de estas instituciones se queda como un valor a ser reproducido desde la esfera federal como si fueran leyes, cuando no pasan de ser recomendaciones: los términos, los conceptos, las prácticas y muchas veces, el propio trabajo, están sometidos a las nomenclaturas de la CAPES. Esto significa que muchas de las actividades que se desarrollan en las maestrías, doctorados y grupos de investigación brasileños son reproducciones de lo que “recomienda” la CAPES, pues todos buscan sus aportes financieros como fuente de financiación, así como tener una buena evaluación, según los criterios propuestos por el referido organismo, sin los cuales pueden dejar de ser reconocidos como posgrados.

Esta falta de reconocimiento institucional desanima a los investigadores que buscan desarrollar el trabajo en redes o asociaciones, pues todo su esfuerzo solo puede ser considerado dentro de una institución universitaria y dentro de un grupo de investigación, al cual está vinculado originalmente el profesor o investigador. Su labor en red constituye una consecuencia del trabajo institucionalizado que se lleva a cabo. Los grupos de investigación son los que hacen el trabajo de asociación regional, nacional o internacional como red, independientemente del reconocimiento – a veces, de la comprensión – de la institución universitaria al que está vinculado originalmente.

Otra posible dificultad que afecta a las intenciones de desarrollar un trabajo en red tiene que ver directamente con la reciente tradición de la investigación en las universidades brasileñas. Solo a partir de 1998 la CAPES (2014) empieza a realizar la evaluación de los programas de posgrado, y en consecuencia a evaluar la investigación científica producida por estos programas. Lo que quiere decir que antes de esta fecha, los programas hacían lo que consideraban oportuno, muchas veces sin tener en cuenta la especificidad de la formación investigadora que proponían.



De hecho, muchos de los reglamentos propuestos por la CAPES después de 1998 intentan responder a este pasado de “desorganización”.

Otra consecuencia es que la producción docente se destinaba más al consumo interno, como prácticas de enseñanza de posgrado, por lo que no se consideraba una producción científica, articulada globalmente con lo que se estaba produciendo en el campo de conocimiento correspondiente. Los profesores eran considerados en la perspectiva de ser buenos profesores; y, además, profesores de una institución local, sin más pretensiones. Posteriormente, se comienza el proceso de evaluación del personal universitario, y los profesores son considerados en la perspectiva de ser investigadores; y si quieren tener un especial reconocimiento, han de convertirse en investigadores con un perfil internacional.

En la Educación de Adultos, el trabajo en redes está poco presente. El interés hacia la investigación en este campo es muy reciente. En las últimas décadas los focos centrales en educación de adultos han sido las temáticas de la alfabetización y de la formación en el mundo del trabajo, pero no como objetos de investigación, sino como campos de intervención y de formación del profesorado para trabajar mejor en estos ámbitos. Son relativamente recientes los posgrados dedicados a esta temática, y los que existen tienen un evidente carácter profesional (Urpia, Lins y Souza, 2015).

El debate sobre el lugar de la Educación de Adultos nos remite al *Fórum EJA* (Educación de Jóvenes y Adultos). A diferencia de las redes académicas, esta red no aglutina solo a profesores e investigadores universitarios, sino también a los actores sociales, los activistas, los educadores de niveles preuniversitarios y los alumnos de la Educación de Adultos en sus diversas modalidades. Por eso, este ámbito del Fórum se constituye como un espacio de tensión de las fronteras políticas y de resistencia a las políticas públicas, que habitualmente no tienen en cuenta las necesidades de la clase trabajadora, de la cual procede la mayoría de los que frecuentan la EJA.

La acción del *Fórum EJA* tiene como principio la horizontalidad, la no jerarquización y la ausencia de una centralidad organizacional, y está caracterizado por el pluralismo y el reconocimiento de la diversidad cultural en un país de dimensiones continentales. La articulación se da de forma presencial y a través del activismo digital, lo que resulta en una mayor visibilidad de sus demandas y de su discurso (Urpia y Souza, 2014). A pesar de la sofisticación de la articulación de diversos sectores que podemos identificar en una propuesta como esta, los *Fóruns de EJA* aún son espacios reactivos, los cuales analizan y debaten las políticas implantadas por los gobiernos federal, estatal y municipal, no teniendo capacidad real para de proponer acciones que realmente afecten la vida de los que están sometidos a una educación de adultos que tiene como rasgo distintivo la oferta de programas no regulares de formación, en muchos casos solo de alfabetización. Otro problema emergente de los *Fóruns* es que, aún cuando son espacios de actuación de muchos entes sociales, en la práctica el discurso mayoritario aún sigue estando protagonizado por los profesores universitarios que actúan en esta red.

Los investigadores de la Educación de Adultos están aglutinados también en otro espacio, que podemos calificar como un espacio menor, en el sentido de Deleuze y Guattari (2014), un espacio donde se maneja un discurso en constante diálogo con fuerzas centrales, sea del poder público, sea del propio centro discursivo de las temáticas educativas, dentro de las cuales las problemáticas de los adultos en procesos educativos poseen un carácter marginal. Ese lugar es el *Grupo de Trabalho de EJA* (GT-EJA) de la *Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação* (ANPED). El GT-EJA es un grupo que se ha constituido a partir de la migración de investigadores y de las temáticas presentadas en otros grupos dentro de los



encuentros de la ANPED, a partir del grupo de “educación popular” y del grupo de “movimientos sociales y educación”. En las reuniones de este grupo se presentan los avances teóricos y metodológicos de investigaciones de la temática, obviamente. Pero también sigue siendo un espacio en donde se pueden articular las actuaciones políticas de estos investigadores, oriundos de diversas universidades del país, que sin la oportunidad de encuentro en el grupo de trabajo no podrían posibilidades para la participación e intervención en diversos niveles de actuación democrática en el ámbito de la administración federal, interviniendo para favorecer cambios que mejoren las vidas de los estudiantes de la EJA.

Además, sigue siendo uno de los pocos espacios en donde estos profesores investigadores pueden encontrarse para legitimar y visibilizar sus producciones y favorecer el desarrollo de la educación de jóvenes y adultos como espacio de producción científica. Una iniciativa derivada de este tipo de encuentro, y que nos dice algo sobre las potencialidades del trabajo en red, es la creación de la *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, fruto de una iniciativa de “pasillo”, no oficial, del GT-EJA, pero que fue gestionada por miembros del grupo de forma autónoma. Es evidente que esta iniciativa no podría tener la dimensión aglutinadora de investigadores de todas las regiones de Brasil sin la oportunidad que ofrece el encuentro de todos estos investigadores en un mismo espacio de ámbito nacional, hablando de sus resultados, charlando en los pasillos, encontrándose fuera de las fronteras de sus instituciones, para intentar articular un trabajo diferente de lo que ya hacen de manera habitual en sus instituciones locales.

El desarrollo del trabajo en red en la Educación de Adultos en Brasil sigue padeciendo el prejuicio de que la red no es el ámbito adecuado para estos profesionales, que deberían de estar alfabetizando a las personas -en un país que sigue teniendo millones de analfabetos-, en vez de ocuparse en investigarlas.

3. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los dos casos aquí presentados han sido escogidos aprovechando nuestros contextos respectivos de trabajo. Por un lado, estos dos casos nos parecen completamente singulares y específicos, por lo que podemos decir que son inconmensurables, en el sentido de que resulta difícil compararlos o tratar de identificar correspondencias o similitudes entre uno y otro. En el sentido inverso, y de manera paradójica, los dos casos nos parecen ilustrativos de tendencias similares, más allá de las diferencias evidentes y profundas entre uno y otro caso. Por otra parte, no podemos olvidar que en un caso se trata de una asociación de ámbito continental, mientras que en el otro caso se trata de un país (aunque ya hemos señalado anteriormente que tiene dimensiones “continentales”). Las diferencias históricas, económicas, culturales y sociales son evidentes.

En el caso de ESREA, se trata de una experiencia que tiene ya 25 años de desarrollo, y que se construye sobre una tradición de investigación, desarrollo del conocimiento y enfoque crítico de profundo arraigo en el continente europeo, particularmente en la Europa central y del norte. El caso de ESREA nos ilustra sobre una asociación científica que tiene algo de movimiento social y de inquietud ciudadana y política por desarrollar la educación de adultos desde una perspectiva investigadora, pero profundamente conectada con los adultos en formación y con los problemas sociales de nuestro tiempo, incluyendo los grandes asuntos de las desigualdades sociales y de género, la participación social crítica y la emancipación como objetivo personal y colectivo.

El caso de Brasil nos revela la necesidad de crear y desarrollar un ámbito específico para la investigación en educación de adultos, partiendo de las realidades existentes y al mismo tiempo



buscando la emergencia de contextos propicios para animar la investigación en EJA y poder compartir sus resultados en congresos, seminarios y publicaciones.

Nos vamos a limitar a señalar que necesitamos más reflexiones en perspectiva comparativa, para conocer mejor nuestro campo de trabajo, creando las condiciones para una colaboración transnacional horizontal y dialógica, que diluya los prejuicios mutuos, que anule las tentaciones - sean explícitas o implícitas- del eurocentrismo y del neocolonialismo, que nos permita aprender de manera recíproca y que abra horizontes para desarrollar investigación e intervención de alta calidad en todos los ámbitos de la educación de adultos. Desde esta perspectiva, es evidente que en los próximos años necesitamos profundizar las relaciones entre diferentes contextos geográficos, lingüísticos y disciplinares para asegurar a escala planetaria la innovación, la formación, el desarrollo y la emancipación como valores centrales de la formación de los jóvenes y adultos.

REFERENCIAS

- CAPES. (2014) Sobre a Avaliação. Disponible en <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>. [Consulta: 23 de junio de 2016].
- CNPQ. (2015). Perguntas Frequentes. Disponible en <http://pplsq1.cnpq.br/diretorioc/html/faq.html#g8>. [Consulta: 19 de junio de 2016].
- DELEUZE, G., GUATTARI, F. (2014) *Kafka: por uma literatura menor*. Belo Horizonte: Autêntica.
- FOUCAULT, M. (2010) *Vigiar e punir: nascimento das prisões*. Petrópolis: Vozes.
- GONZÁLEZ-MONTEAGUDO, J. (2012) Educación de adultos, investigación y compromiso ciudadano. Una entrevista con Peter Alheit. *Diálogos. Educación y formación de personas adultas*, 69, 29-40.
- KÄPPLINGER, B. (2015) Adult Education Research between Field and Rhizome – A Bibliometrical Analysis of Conference Programs of ESREA. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 6(2), 139-157.
- NICOLL, K., BIESTA, G., MORGAN-KLEIN, N. (2014) *(His)story of the European Society of Research on the Education of Adults (ESREA): A narrative history of intellectual evolution and transformation in the field of adult education in Europe* (Research report). Linköping: ESREA.
- URPIA, M. F. M., LINS, M. J. F., SOUZA, R. M. (2015). A EJA na UNEB: apontamentos da/para a história. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, 3(6), 32-58.
- URPIA, M. F. M., SOUZA, R. M. (2014) Por Uma Ação Político-Educativa: uma apresentação do modus operandi do Fórum de Educação de Jovens e Adultos da Bahia. In: Guichot-Muñoz, E, Fernández-Gavira, J., González-Monteagudo, J. (Eds). *Formación y Mediación para la Inclusión Social: contribuciones en investigación y intervención*. Sevilla: Proyecto Arlekin/Universidad de Sevilla, 185-196.