



CREFAL: ideario y propuestas de acción

Hugo Zemelman

CREFAL | Pátzcuaro, México

Este texto fue preparado por el Dr. Hugo Zemelman Merino durante su última estancia en la sede del CREFAL (30 de septiembre a 3 de octubre de 2013). El autor dictó la primera versión de este texto el día martes 1 de octubre —como lo había hecho en otras oportunidades— a Hortensia de Jesús Talavera, de la Dirección de Investigación y Evaluación. El texto fue leído y comentado en la noche de ese mismo día por la Mtra. Paula Porras y corregido a mano por el autor en el transcurso del día miércoles 2, quien había previsto supervisar la edición final de su manuscrito el día jueves 3, propósito que ya no pudo cumplir.

Graciela San Juan, asistente personal del Dr. Zemelman en la Ciudad de México, Paula Porras y Diego Iturralde, en Pátzcuaro, establecieron el texto final que aquí se presenta, a partir de las correcciones manuscritas del autor. Unos pocos enunciados manuscritos no pudieron ser descifrados para la versión final.

Capacidades del CREFAL para impulsar políticas de formación en el marco de las estrategias de desarrollo

El informe que se presenta tiene un carácter de preinforme, en razón de que es parte de un programa en proceso de desarrollo acerca del pensamiento educativo y político en América Latina. Documento que es de mayor envergadura pues responde a la decisión de la dirección de CREFAL de formular una política de actualización de sus funciones atendiendo el actual contexto neoliberal. Este trabajo supone revisar una vasta literatura vinculada a la historia de la institución.

Para efectos del documento que se presenta haremos una selección de problemas sin olvidar que el CREFAL fue diseñado en el marco de una concepción de desarrollo que giraba en torno a un proyecto de desarrollo nacional, que contaba entre sus actores más importantes al propio Estado. No obstante, algunas aseveraciones de los documentos fundantes pueden considerarse vigentes hoy después de 60 años.

En efecto, se podían suscribir como válidas afirmaciones hechas por el CREFAL en un documento titulado, *Educación fundamental: ideario, principios, orientaciones metodológicas*, publicado en 1952, escrito por Isidro Castillo Pérez. Cito:

Es la hora de quiebra del mundo actual: del capital como fin en sí mismo; de la producción que no está subordinada al bien del hombre, sino el hombre al incremento de la producción; de la técnica que ha invadido todos los campos de la vida imponiendo sus leyes mecánicas...; de la especialización que rompe la unidad de la vida del espíritu y la cultura; de la absurda división del trabajo que embrutece y rebaja la inteligencia humana al perder de vista el conjunto y el sentido de la obra; del individuo perdido en la impersonalidad de la urbe..., que padecen hambre, desnudez, inseguridad, ignorancia, olvido, injusticia y opresión.

Como puede constatarse sin muchos cambios, lo afirmado por el profesor Castillo Pérez en 1952 tiene total vigencia. Y lo decimos porque cualquier

propuesta del CREFAL para el futuro, en nuestra opinión, no puede dejar de reconocer como referencias estas exigencias planteadas en su momento fundacional.

En otras palabras, la creación del CREFAL está orientada a impulsar una política de formación que permitiera abordar el desafío de incorporar a amplios segmentos de la población excluidos de los sistemas educativos institucionales; pero también, hoy quizás con mayor fuerza que antes, de la economía, pues el CREFAL no puede desconocer la creciente preponderancia de la economía informal.

Mientras que los años cincuenta y sesenta, en el periodo de Torres Bodet, se creía tener clara la dirección en que se estaban desarrollando las sociedades latinoamericanas, hoy no se tiene esa claridad. Una de sus expresiones es la profunda desarticulación que se observa entre las políticas educativas y económicas, entre formación y estrategia de desarrollo.

Se aprecia en la actualidad en el continente, en contraste con los años cincuenta y sesenta, caracterizados por una política de inclusión social, herencia en México de la Revolución Mexicana, un predominio de las políticas de exclusión de sujetos y actores, pero también un cierto empate político entre diferentes proyectos de sociedad. Pareciera ser que hay sujetos sin capacidad de proyectos alternativos, pero sí con posibilidad de bloquear proyectos de otros actores.

La situación descrita puede estar llevando al límite de gobernabilidad, ya que no es sostenible, en nuestra opinión, a largo plazo, ni siquiera recurriendo a mecanismos de control. En este marco tampoco es viable transformar a los movimientos sociales emergentes en hechos punibles.

La cuestión consiste en definir proyectos de desarrollo basados en la inclusión y el equilibrio de fuerzas, pero que plantean la necesidad de resolver su viabilidad política. El sentido de esta afirmación descansa en que un mecanismo de inclusión puede ser la educación, tanto de jóvenes como de adultos, pero siempre que se articule con los temas políticos sectoriales que hacen parte de una estrategia nacional.

En este marco cabe plantearse qué significa en el actual contexto económico y político la educación

de personas jóvenes y adultas (EPJA), en la medida que tanto el concepto de joven como el de adulto tienen claramente un significado muy diferente al que tenía hace 50 años. Las razones son obvias: hoy la masa de jóvenes en demanda de educación es impresionantemente mayor, y su marginación plantea drásticamente un peligro social y político que puede contribuir a incrementar los márgenes de violencia, de desadaptación y de creación de actitudes escasamente comprometidas con el país.

Por su parte, el concepto de adulto también ha cambiado en virtud de haberse incrementado la esperanza de vida, lo que determina que cada vez más la pirámide demográfica se modifique en términos de predominio de una población que requiere ser atendida sin trabajar.

Cabe aclarar que el incremento de esperanza de vida contribuye a complejizar el problema de la población adulta, en una proporción significativa, la cual carece de la capacitación para insertarse, en caso de tener posibilidades, en un mercado cada vez más sofisticado tecnológicamente.

Se plantea un desafío a las políticas educativas, ya que éstas tendrían que poder resolver el problema de la formación respetando esta complejidad.

Implicaciones políticas de lo expresado

No podemos dejar de concebir al CREFAL como una institución que nació con la impronta de favorecer una política hacia la equidad. Responde a un momento del desarrollo histórico de México, que todavía en esos años reconocía ese rasgo, por lo menos el de buscar y garantizar un equilibrio entre las fuerzas sociales, el cual se comienza a perder a partir de la década de los ochenta. Un momento en donde el desarrollo de lo local y lo regional reviste una gran importancia, pudiendo citarse como un ejemplo, entre otros, el ejido y las políticas del gobierno para fortalecerlo: la creación de BanRural y del Fondo de Fomento Ejidal, entre otros apoyos. Esta política de equidad responde a un momento histórico y se tenía que traducir en diseños de política, como la política educativa, la del empleo, de salud, de derechos

humanos, pero con la singularidad de procurar establecer una relación entre ellos.

Es así como el CREFAL se ha enfrentado a diferentes retos, entre ellos el de alinear la educación conforme a los requerimientos establecidos desde las grandes matrices del capital internacional, sin violentar de manera drástica la natural inserción de la educación en el conjunto de los requerimientos nacionales y locales. De alguna manera transferir mayor responsabilidad en el desarrollo de la educación a una sociedad que ha estado permanentemente alejada de la toma de decisiones.

Consideramos que esta afirmación concretiza un esfuerzo siempre presente al tratar de equilibrar lo nacional con lo internacional, pero que no se puede resolver simplemente enfatizando el desarrollo local o regional con poblaciones reducidas a límites muy estrechos de horizontes, sino por el contrario, articulando lo local con lo nacional con base en sujetos que tengan una visión histórica. La propuesta que surge es que este desafío se puede abordar y resolver recurriendo a lo político. Se plantea un desafío pedagógico importante.



El trabajo del CREFAL y los desafíos de la educación

En el rescate de la función del CREFAL para enfrentar los desafíos que plantea la educación en el actual contexto no se pueden dejar de repensar diferentes etapas desde su fundación. Recordar estas etapas no se hace con un afán historiográfico, sino para comprender que las instituciones tienen un movimiento interno que, a partir de la capacidad de sus directivos, puede dar cuenta o no de las necesidades de los diferentes momentos históricos. Pero también sirve para dar cuenta de que el desarrollo de la historia puede llevar a recuperar experiencias del pasado, aunque no se haga con el mismo significado y contenido.

Podemos distinguir que las experiencias del CREFAL en el periodo 1951-1960 estuvieron básicamente orientadas a lo que se llamó la educación fundamental, que configuraban su verdadero ideario a partir de un diagnóstico de la situación del momento, el cual se resume magníficamente en el párrafo antes citado del texto ya mencionado del profesor Isidro Castillo, que sirve de base para justificar la necesidad de una educación fundamental.

Es interesante constatar que la educación fundamental está claramente orientada, no solamente a promover la incorporación de población marginada a la sociedad, sino también para hacer posible que llegue a las personas “plena conciencia del saber del hombre histórico”. Constatación que es congruente con lo que ocurre inmediatamente después del primer momento, que es lo que caracteriza el trabajo del CREFAL entre 1960-1968: su preocupación por vincular la educación con el desarrollo de la comunidad, preocupación que encontrará su máxima expresión, o una de sus máximas expresiones, en los trabajos de De Shutter. Más tarde esto se va centralizando en el desarrollo de la alfabetización en el periodo inmediatamente posterior (1968-1974), alfabetización planteada desde la perspectiva de la educación de adultos en 1974-1978.

Es interesante destacar estas experiencias porque de alguna manera dan cuenta de una concepción estratégica consistente en vincular la educación con el desarrollo. Articulación que se viene a expresar a

finales de los setenta y comienzo de los ochenta en la relación entre la educación de adultos y el desarrollo rural integrado. Más adelante esta estrategia daría lugar al gran problema que caracterizó principalmente el trabajo de CREFAL a partir de mediados de los ochenta: la relación entre educación y trabajo. Esta experiencia, de manera explícita, da lugar, a finales de los noventa, a la concepción de la EPJA, esto es, a la educación de personas jóvenes y adultas.

De lo anterior queremos destacar una línea central que pudiera ser rescatada de la historia del CREFAL; me refiero a la relación entre educación y desarrollo local o regional, lo que rompe con el actual concepto de un desarrollo que carece de sujeto, a menos que estemos de acuerdo en simplificar el concepto de sujeto a agente productivo; y a la vez éste a ciertas escalas de la economía, descartándose la calidad de sujeto activo a las economías de pequeña escala. De alguna manera, la estrategia del CREFAL anticipó en muchos decenios lo que a partir de los noventa y en adelante se dio a conocer como la economía a escala humana, que, más allá de sus éxitos o fracasos, terminó por influir en las propias políticas de asesoría del Banco Mundial.

En esta dirección creo que se puede rescatar esa línea de vinculación con el desarrollo, pues el CREFAL se plantea, a través de muchos de sus investigadores históricos, fijar las condiciones mínimas para la educación de adultos, siendo parte de ella la organización social, expresada en la necesidad de “formar parte de y tomar parte en algo”, como lo planteara en su momento De Shutter. Sostenía el CREFAL, por boca de este investigador, que la tarea consistía en “incorporar a los sujetos en todas sus dimensiones (racionales, lúdicas, emocionales y afectivas) para la detonación de proyectos de desarrollo que en lugar de asumir los traumas colectivos, los disuelvan en la construcción de algo nuevo”. No puede extrañar que afirmemos que muchos de estos planteamientos tienen hoy vigencia en cuanto a rescate de sujetos y proyectos de desarrollo regionales en muchos países del continente. Bastaría con mencionar la experiencia de los movimientos indígenas y campesinos en México.

En esta perspectiva, es importante mencionar lo que los expertos en educación de adultos han planteado en una consulta reciente que hizo el CREFAL, ya que coinciden, de alguna manera, en la necesidad de recuperar esta línea de acción. Nos referimos a la consulta pro EPJA realizada en el año 2013, en la que se destacan cuestiones que pueden servir de punto de partida para enriquecer, con base en su propia historia institucional, las áreas de acción de CREFAL.

Áreas de (influencia) acción del CREFAL

Cabe mencionar, en primer lugar, que una de las funciones del CREFAL puede ser construir puentes entre lo continental y lo regional, lo cual supone estrategias precisas en lo que se refiere a organización de la población, así como contribuir a diseñar estrategias de desarrollo económico y social que sean congruentes con el desarrollo autosustentable. En esta dirección, se plantea la necesidad de relevar información rigurosa acerca de las constelaciones de sujetos que existen en las distintas regiones, de manera de poder diagnosticar, con bases sólidas, las potencialidades de desarrollo que cada región tiene y, desde esta perspectiva, el papel real de la educación para estimular dinámicas de desarrollo.

No se puede dejar de mencionar como línea de acción del CREFAL el imperativo de capacitar a las organizaciones sociales para que puedan estar en condiciones, no sólo de beneficiarse de la asistencia económica y técnica externa, sino fundamentalmente poder definir opciones de desenvolvimiento tanto económicas como sociales. En el marco de estos desafíos, el CREFAL tiene que plantear el proceso formativo desde lo que algunos expertos han definido como modelo educativo autodirigido.

No puede dejarse de mencionar que un modelo educativo orientado a potenciar al sujeto en su comunidad, para fortalecer el desarrollo autosustentable, supone resolver el problema que concierne a la capacidad de las comunidades para asumirse como sujetos de desarrollo, lo que supone saber abordar y resolver su autonomía en relación con el Estado.

En este marco se plantea la tarea de elaborar indicadores de medición del desarrollo local y regional que puedan estructurarse como un sistema complejo, pero balanceado, de indicadores tanto cuantitativos como cualitativos. Hoy en día carecemos de estos indicadores, y por lo tanto de la información necesaria para tomar decisiones que permitan vincular congruentemente las decisiones de políticas educativas y su articulación con las políticas económicas de desarrollo.

A partir de las consideraciones anteriores es pertinente recuperar, en las políticas del CREFAL, la discusión que se ha planteado en el ámbito de los educadores en el continente, que, en nuestra opinión, podríamos observar en colaboraciones de algunos educadores de adultos que nunca han dejado de lado su preocupación por establecer un vínculo con el desarrollo regional y/o comunitario.

En efecto, desde la óptica que se describe, es necesario abordar la distinción entre educación y escolaridad. Como señala Carlos Calvo en la consulta hecha por el CREFAL: “Educar consiste en aquel proceso de creación de relaciones posibles; en tanto que escolarizar, o la educación enclaustrada dentro de los muros escolares, estriba en el proceso de repetición de relaciones preestablecidas. La distinción es radicalmente simple: al educar se crea; mientras que al escolarizar, se repite” (2013, p. 81). Trabajar esta distinción en términos de propuestas curriculares es fundamental si queremos transformar el desarrollo en un desarrollo no solamente incluyente de sujetos sociales, sino además respetuoso de la multiculturalidad, o, para decirlo en términos más académicos, de la heterogeneidad que caracteriza a nuestras sociedades.

En efecto, en el trasfondo de lo que decimos está asumir un proceso formativo en jóvenes y adultos que reconozca como base “la neuroplasticidad y la modificabilidad estructural cognitiva”, por cuanto aportan incuestionablemente a propugnar nuevas estrategias educativas. Este desafío sin duda alguna es relevante en un país como México por su multiculturalidad, pero también en muchos otros países del continente, por no decir que en todos.

En esta línea de reflexión programática, en lo que se refiere a la práctica docente, se va mucho más allá del mero entrenamiento o capacitación, aunque sin restarle importancia. Lo que nos lleva necesariamente a enfrentar la influencia que tiene, en nuestros contextos, la cosmovisión occidental judío-cristiana, en lo que respecta a los patrones de comportamiento, pues como sabemos, desde hace tiempo, la necesidad del desarrollo económico y social no es ajena a las pautas culturales. Es lo que podemos definir como el problema de la historización de la cultura de occidente en América Latina.

Lo anterior lleva a incorporar lo que significa hablar de la complejidad de la realidad social, en particular esclarecer la frecuente confusión entre complejidad y complicación. Y que no es sino la capacidad que se tenga de leer estos contextos en vez de reducirlos a modelos que extrapolen la complejidad social a lo cultural.

Como se ha señalado en las discusiones últimas “La diferencia entre dificultad y complicación es tan simple como profunda. Un problema es complicado cuando no sabemos qué hacer con él ni por dónde empezar ni cómo continuar, básicamente porque no contamos con criterios que nos orienten” (Calvo, 2013, p. 83), en cambio la idea de complejidad nos obliga a estar alerta de que las situaciones sociales, así como de los sujetos, ya que están en constantes cambios, no siempre previsibles; que rompen con las rutinas y con lo repetitivo, obligándonos a enfrentarnos con eventos inesperados.

Ello obliga a atender a la capacidad de creación, que no se puede confundir con la experticia. Como ha señalado un famoso politólogo, Norbert Lechner, vivimos en una sociedad sometida a las lógicas de la producción, la repetición según la regla, lo calculable, lo previsible, pero dejamos sin espacio a la capacidad creativa del hombre. Lo que es particularmente relevante cuando hablamos de jóvenes y adultos, ya que no se trata solamente de un proceso de calificación profesional o técnica, desde luego también importante, sino de forjar sujetos capaces de crear sus propios espacios de vida.



La expresión forjada por las Naciones Unidas (CONFINTEA V y VI) de *educación para toda la vida* carece de contenido, en nuestra opinión, si no se le entiende como la formación de sujetos capaces de construir su vida. Desde sus orígenes, el CREFAL ha apostado a esta opción, lo que supone comprender que la educación no es un mero acto de asistencia sino de potenciación de las subjetividades personales y sociales, lo que se traduce en demandas de orden social y político que hay que estar preparados para enfrentar. Quizás esta dificultad sea la que explique que no se haga una lectura intersectorial de las políticas, más bien separadas unas de otras, ya que no se quieren asumir las consecuencias de todo orden que tiene la formación. Pero si recurrimos a lo que se ha venido discutiendo, por lo menos a partir del año 2006, se ha ido imponiendo como uno de los rasgos de la institución desarrollar una lectura intersectorial de la política; en otras palabras, una lectura articulada del desenvolvimiento económico, social, cultural y político.

Líneas de interés prioritarias en el CREFAL

En la discusión de conformar áreas de acción del CREFAL hay que destacar, en el marco de las políticas educativas, especialmente de adultos, la relación entre educación y creación de oportunidades, a partir de desarrollar en cada persona una disposición a “participar activamente, su espíritu crítico y el hábito de autoformación” (Calvo y Lemke, 1983).

O también preocuparse por la “cultura general del individuo en un elemento fundamental de su vida mental y en una base para los conocimientos específicos que formen su vida profesional” (Adam, 1960).

En este mismo sentido, es necesario conocer a fondo “cuáles son los intereses, necesidades, expectativas y ocupaciones de los adultos enrolados en la educación formal de adultos con el fin de adecuar su enseñanza a la realidad y su problemática”.

Tenemos que aprender de la experiencia que se refleja en la historia del CREFAL. A este respecto, de lo expresado resulta clara la necesidad de recuperar algunas de estas problemáticas que no están todas ellas siendo abarcadas eficazmente por las universidades, pero que pueden ser parte del acervo y responsabilidad futura del CREFAL. Entre estas líneas cabría mencionar las siguientes:

Transculturalidad, identidad social y proyectos

Abordar el problema de la transculturalidad es hoy más urgente que nunca ante el impacto que el capitalismo global tiene sobre las identidades culturales. En efecto, se plantea el problema de diagnosticar desde qué sistema de necesidades definen sus proyectos de vida tanto jóvenes como adultos, a partir de constatar que viven en una sociedad abierta a lo mundial y, por lo tanto, sometidos a una importación de símbolos que conforman comportamientos que llevan a perder sus identidades de pertenencia culturales.

No es un problema menor resolver la relación entre cultura y profesionalización, o, más precisamente, especialidad, ya que es el trasfondo que permite comprender la amplitud de horizonte de comprensión de lo social que tienen las personas. Si no abordamos este problema difícilmente se puede tener

una población participativa, especialmente con capacidad de reconocer sus propias opciones de vida y de trabajo para reconocer sus oportunidades, o lo que la sociología clásica funcionalista definió como “oportunidades intervinientes”.

La ausencia de dicha capacidad impide participación y creatividad; por el contrario, se generan comportamientos y actitudes pasivas pero demandantes, y, en consecuencia, en un obstáculo infranqueable para transferir responsabilidades en materia educativa a la sociedad civil; con ello se refuerza la deformación hacia la escolaridad, en desmedro de la educación, según la distinción que hacíamos.

Destacamos que es fundamental resolver el problema antes descrito si queremos tener una opción capaz de sostener un desarrollo con equilibrio entre lo local, lo regional y lo nacional, de manera de ser capaces de leer las consecuencias del desequilibrio que genera el actual modelo económico.

La importancia de lo que afirmamos reside en asumir cuáles son los márgenes de desarrollo económico y cultural, ya que puede ser el caso que estemos en una situación de estancamiento. Y esta situación es el caldo de cultivo de comportamientos antisociales, de protestas sin causa, de propuestas sin sentido, lo que, en definitiva, puede llevarnos a una situación de descomposición social.

En esta dirección tienen importancia las experiencias que recordamos, para recuperarlas de conformidad con las exigencias actuales del contexto histórico, caracterizado por el predominio de lo privado y lo individual, donde lo público carece de sentido; de ahí la crisis de los mecanismos de representación social y política.

En el contexto dicho puede revestir su plena significación la política de formación del CREFAL para desarrollar la capacidad de leer la realidad desde una visión de conjunto que, en términos prácticos, se traduce en una visión articulada de las políticas sectoriales.

Población, individuos y proyecto de desarrollo nacional

Se trata de abordar lo que supone psico-culturalmente, social y políticamente, la carencia cada vez más

evidenciada de un proyecto nacional con el que la población se identifica. Desde luego no son suficientes los medios de comunicación ni los simples discursos, ya que se tiene que resolver en el plano de la vida cotidiana, esto es, cómo la gente resuelve la satisfacción de su sistema de necesidades, desde qué memoria y con qué visiones de futuro. La importancia del tema es que define a la relación entre la identidad nacional y el impacto de la globalización, relación de tensión que puede no permitir crear las condiciones para desarrollar proyectos de nación democrática.

Desvinculación de las políticas educativas respecto de las políticas de empleo

Se plantea la adecuación o inadecuación de los contenidos de la formación desde la escuela básica, media y preparatoria con respecto a la estructura de exigencias del mercado laboral. Pues podría darse el caso que se hagan esfuerzos en la Secretaría de Educación Pública para equilibrar y democratizar desde una lógica de inclusión social, pero que contraste con una lógica de empleo altamente excluyente; esto es, que para exigencias tecnológicas de la producción y/o de los servicios se privilegien calificaciones que no sean abordadas necesariamente en la educación media, básica y preparatoria.

La juventud como problemática cultural, política-económica

Se plantea trabajar la juventud como grupo etario, pero, en general, se observa en el continente, con pocas excepciones, una ausencia total de política frente a los jóvenes. No se trata de políticas sectoriales, como la educativa en general, o la universitaria en particular, en términos de ampliar su cobertura; tampoco la política relativa al deporte, sino simplemente de una política orientada a comprender a la juventud como fenómeno cultural.

Plantear desde sus propias visiones de mundo, demandas y protestas que requieren ser atendidas de otro modo, para estar en condiciones de evitar que surjan movimientos que dificulten el funciona-

miento de las instituciones. Es el caso de Chile, pero que puede también estar latente en otros países.

Una consecuencia de lo que decimos es destacar que esta incompreensión de la juventud puede alimentar el surgimiento de liderazgos y movimientos de signos ideológicos difíciles de manejar.

Los adultos: educación y empleo

El problema de los adultos plantea un problema agudo en el plano del empleo y la educación, en particular en el contexto caracterizado por la ausencia del Estado.

Es evidente que el adulto y el adulto mayor, principalmente, son un segmento de la población castigado por la lógica del mercado, sin compensaciones debido a que se carece de mecanismos adecuados que no pueden ser sino los que maneja el Estado. Se observa lo anterior en lo que está ocurriendo con la resistencia de la gente a jubilarse, la precariedad de las pensiones, el alto costo de los servicios de salud, con excepción de los países que todavía mantienen las instituciones de salud pública, como podía ser el caso de México.

Pero, el problema de los adultos y adultos mayores se está reconociendo en un vasto segmento de la población, un espacio de repliegue a la inactividad que se acompaña de la condición de dependiente de los hijos, lo que en muchos contextos genera problemas familiares.

Capacitación técnica y formación humanista: rescate del sujeto o su reducción a un recurso

De lo que venimos discutiendo se desprende la necesidad de abordar la relación entre formación técnica que capacita a la población, con un concepto humanista del hombre. Significa no enfatizar de manera desequilibrada, como se acotaba premonitoriamente en el contexto fundante del CREFAL, la subordinación del ser humano a la producción, el empobrecimiento de la vida y las leyes mecánicas de la técnica, o bien la dependencia del desarrollo del espíritu de la cultura a una división del trabajo con base en las capacidades de simple especialista.

Bases para propuestas de políticas particulares

Los desafíos reseñados se pueden traducir en políticas de diagnóstico, formación y diseño de políticas.

En cuanto a formación

Se plantea desarrollar sujetos capaces de construir respuestas “para el desarrollo endógeno local y nacional”, que permita a los sujetos individuales y colectivos desarrollar capacidades de lectura de la realidad, sin restringirse a los saberes puramente instrumentales. Capacidad de lectura que consiste en saber leer las situaciones concretas de los momentos sociales y políticos por los que atraviesa el país, de modo de reconocer opciones de construcción. Es una forma de recuperar la soberanía y la identidad cultural.

En lo que respecta al diagnóstico

Las políticas están cimentadas en una lectura de la realidad que no se restringe a modelos ideológicos o prejuicios de cualquier orden, sino que la muestren en toda su complejidad.

Supone elaborar instrumentos de diagnóstico que complementen las políticas de formación, que sean dinámicos para dar cuenta de la realidad de una sociedad conformada por múltiples sujetos heterogéneos entre sí. Dichos diagnósticos pueden ser económicos, religiosos o simplemente culturales con distintas concepciones de la realidad, pero contemplando a los sujetos con capacidades diferenciadas para intervenir a través de la formulación de proyectos.

En efecto, no todos los sujetos actuales tienen la misma capacidad para impulsar proyectos, como tampoco la misma orientación valórica. De ahí la importancia de los diagnósticos.

En relación con el diseño político

Un campo de acción del CREFAL puede ser la formación de funcionarios, a nivel federal, estatal y

municipal, de manera que las políticas públicas estén respaldadas por un equipo de funcionarios capaces de colocarse ante las circunstancias y resolver los desafíos contextuales, ya sean económicos, sociales o culturales, desde situaciones que son más complejas que los esquemas tecnocráticos. Y resolverlos atendiendo a los sujetos reales, pues una de las limitaciones más grandes de las políticas económicas dominantes es que son diseñadas como si la realidad social no tuviera sujetos, o bien pensando en que los únicos sujetos reales son los empresarios; y aún en este caso ni siquiera tomando en cuenta la variedad de empresarios, sino exclusivamente a los grandes, por lo general asociados al capital internacional.

Perfil del aporte de CREFAL

Los problemas señalados derivan de la necesidad de ajustar las políticas educativas a las exigencias de un marco intersectorial. Pero también supone considerar a los sujetos, especialmente los de índole social, en su capacidad de intervenir en la realidad. Ello implica incorporar al proceso de formación a la dimensión político cultural.

Lo anterior se corresponde con la necesidad de una formación más compleja de los funcionarios públicos para así garantizar la eficacia de las distintas políticas. De no hacerse, se enfrenta el riesgo de incurrir en discursos que se traducen muchas veces en normativas inaplicables, pero que, cuando se pretende imponerlas, pueden producir resultados contrarios a los que se han propuesto las políticas.

En el trasfondo de lo que discutimos se encuentra la preocupación de que las políticas educativas en general, pero principalmente de jóvenes y adultos, generen un compromiso con el país y puedan contribuir a la eficacia en el funcionamiento de las instituciones a partir de armonizar la relación entre orden y cambio.

El desafío pendiente más problemático es de naturaleza ética, el cual se puede sintetizar con la

siguiente cita de Jeremy Bentham, el filósofo utilitarista inglés:

En la más elevada etapa de prosperidad social la enorme mayoría de ciudadanos probablemente no poseerán nada más que su trabajo cotidiano, y en consecuencia siempre estarán cerca de la indigencia.

Lo que nos enseña en materia de formación y desarrollo regional y auto-sustentable la historia de CREFAL, es demostrar que se puede y debe estar en desacuerdo con esa sentencia.



Referencias

ADAM, FÉLIX (1960), "Definición de las condiciones de una política eficaz de la educación de los adultos en América Latina teniendo en cuenta las necesidades reconocidas del desarrollo general de los países de esta región", separata de la *Revista de Educación de Adultos*, núm. 12. Director de Educación de Adultos de Venezuela, 1960.

CALVO, CARLOS (2013), "Propender al aprendizaje en la EPJA", en *Hacia una EPJA transformadora en América Latina y el Caribe*, Pátzcuaro, CREFAL, pp. 79-87.

CALVO, GILBERTO Y DONALD A. LEMKE (1983), "Una educación de adultos centrada en las necesidades de aprendizaje de la persona", Santiago de Chile, Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

DE SCHUTTER, ANTON (1990, 3ª ed), *La investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos*, Pátzcuaro, CREFAL, en:

http://www.crefal.edu.mx/crefal25/index.php?option=com_content&view=article&id=150&Itemid=223