

Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

36

SEPTIEMBRE
DICIEMBRE
2013



El CREFAL: ideario, trayectoria y perspectivas



CENTRO DE COOPERACIÓN REGIONAL
PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS
EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

Colabore con *Decisio*

Decisio disemina saberes concretos y significativos para la toma de decisiones y la acción en la educación de personas jóvenes y adultas. Los saberes deben ser presentados de manera que se facilite su transferencia a la esfera del saber hacer. Dichos saberes pueden provenir de la investigación educativa o de la experiencia acumulada en proyectos de desarrollo.

Decisio publica tanto números temáticos como números de contenido general. Además de los artículos regulares aparece, al principio, un artículo más largo que invita a profundizar y problematizar sobre un tema. También se encuentran diálogos, testimonios, reseñas bibliográficas, noticias y otras informaciones de interés. *Decisio* no es una revista dedicada a revisar planteamientos teóricos o metodológicos *in extenso* ni publica revisiones bibliográficas sobre un tema.

Los trabajos que se consideren para publicación en *Decisio* serán breves, precisos, claros y relevantes. Cada trabajo no tendrá más de cuatro páginas impresas (cinco páginas en el original enviado por correo electrónico, con alrededor de 2,500 palabras en total, escrito en fuente Times New Roman de 12 puntos). Se evitarán las notas a pie de página y referencias bibliográficas en el texto; las menciones a autores y obras deben ser mínimas, si acaso su inclusión en el texto se considera indispensable.

Se sugiere que cada trabajo esté organizado en cinco secciones:

- **Introducción:** deberá proveer en dos o tres párrafos un planteamiento claro y conciso del problema de que se trate y del contexto en que se trabajó.
- **Actividades:** relatará de manera ajustada los métodos y/o procedimientos empleados y las actividades realizadas.
- **Resultados:** presentará brevemente los logros obtenidos así como la discusión de los mismos a la luz de otros aportes y de los factores contextuales que entraron en juego.
- **Recomendaciones para la acción:** serán redactadas en forma de una lista numerada de sugerencias concretas útiles para la toma de decisiones y la acción.
- **Lecturas sugeridas:** incluirá el mínimo indispensable de las lecturas, de ser posible en español, que a un práctico de la educación le resultaría necesario o conveniente hacer, las que le permitan profundizar en el tema si así lo desea y que avalen lo que se afirma en el trabajo respectivo. En todos los casos se procurará proporcionar al lector las indicaciones necesarias para conseguir tales lecturas (correos electrónicos, páginas web, etc.).

Todas las secciones son fundamentales, pero las consideraciones contextuales en la **Introducción** y la discusión de los **Resultados** son de crucial importancia para que los lectores adapten, modifiquen o decidan no utilizar los aportes del trabajo de que se trate.

Decisio desfavorece la simple adopción o copiado mecánico de soluciones de un contexto a otro sin el necesario análisis crítico.

Los trabajos deberán enviarse con un resumen y una semblanza biográfica del autor o autores, cada uno en aproximadamente 100 palabras. Todos los materiales publicados en *Decisio* pueden ser reproducidos de la manera que más convenga a los usuarios, citando la fuente.





Llegada del profesor Miguel Soler Roca al CREFAL
Pátzcuaro, México, 1952

© Imágenes históricas del CREFAL. Archivo fotográfico

Inspirador de iniciativas de educación rural, especialista de la UNESCO, maestro rural y exdirector del CREFAL, el Prof. Soler Roca nació en Barcelona y vivió desde pequeño en Uruguay. En Montevideo se graduó de maestro y ejerció la docencia entre 1943 y 1961. En ese periodo fue miembro de la Comisión Redactora de los Programas de Estudio para las escuelas rurales y alumno de la segunda generación del CREFAL (1952-1953). Fue director del Núcleo Escolar Experimental de La Mina (Uruguay) y dirigió la División de Alfabetización, Educación de Adultos y Desarrollo Rural de la UNESCO. Dirigió al CREFAL en el periodo 1964-1969.

La estación de ferrocarril de Pátzcuaro tiene un significado emblemático para el CREFAL por su cercanía respecto de las instalaciones del Centro y por la importancia que tuvo como medio de transporte de pasajeros a lo largo de casi todo el siglo XX. Cada inicio de cursos desembarcaban en la estación educadores, gestores y desarrolladores de programas educativos para adultos de casi todos los países latinoamericanos y caribeños que se formaban en el CREFAL.

Decisio

SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

El CREFAL: ideario, trayectoria y perspectivas | Editor invitado: Diego Iturralde Guerrero

- 3** El CREFAL: una larga trayectoria al servicio de la educación inclusiva
Mercedes Calderón García | México
- 7** Principios de la educación fundamental
Isidro Castillo (redactor) | México
- 10** CREFAL: ideario y propuestas de acción
Hugo Zemelman | Chile-México
- 20** Generación y gestión del conocimiento en la *Escuela de Pátzcuaro*
Diego Iturralde Guerrero | Ecuador-México
- 25** El aprendizaje a lo largo de la vida para la participación socioeconómica y cívica en las sociedades del siglo XXI
Reflexiones en torno a la oferta educativa del CREFAL
Ilse Brunner Schoenemann | Alemania-México
- 31** La cooperación interinstitucional ante los retos de la inclusión y calidad educativas
Emilio Coral García | México
- 36** *Revista Interamericana de Educación de Adultos*
Seis épocas y 35 años en la difusión del conocimiento
Jaime R. Calderón López Velarde y Margarita Mendieta Ramos | México

42 Testimonios

La Escuela de Pátzcuaro en los caminos del grabado en México
Eulalia Nieto

Curaduría y restauración de clisés del CREFAL
Memorias de una exposición
Javier Ornelas Huerta

Opopeo: de comunidad agraria a comunidad artesana
El oficio de carpintero, un legado de las acciones socioeducativas del CREFAL
Sandra Piñón Guía

54 Abstracts

57 Acerca de los autores

59 Reseñas bibliográficas



Decisio

SEPTIEMBRE-DICIEMBRE 2013 NÚMERO 36

Directora General del CREFAL

MERCEDES CALDERÓN GARCÍA

Editor fundador

JM GUTIÉRREZ-VÁZQUEZ†

Editora general

CECILIA FERNÁNDEZ ZAYAS

Editor invitado

DIEGO ITURRALDE GUERRERO

Diseño original

ERNESTO LÓPEZ RUIZ

Diseño de portada e interiores

EUGENIA NAYELI VALENCIA HERREJÓN

Diseño de la versión digital

ARIADNA IVON CHÁVEZ CALDERÓN

ARIEL DA SILVA PARREIRA

Fotografía

ARCHIVO CREFAL

Consejo editorial

Rosana Martinelli

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Sylvia Schmelkes

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN
DE LA EDUCACIÓN, MÉXICO

Ana Deltoro

CONSULTORA INDEPENDIENTE, MÉXICO

Nélida Céspedes

CONSEJO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS
DE AMÉRICA LATINA

Jorge Osorio

CONSULTOR INDEPENDIENTE

Iván Barreto Gelles

ASOCIACIÓN DE PEDAGOGOS DE CUBA

Oficinas editoriales

AV. LÁZARO CÁRDENAS 525,
COL. REVOLUCIÓN C.P. 61609,
TEL.: (52) 434 34 2 81 39

PÁTZCUARO, MICHOACÁN, MÉXICO

VERSIÓN DIGITAL: <http://decisio.crefal.edu.mx>

cfernandez@crefal.edu.mx

Ventas

LIBRERÍA LA ESTACIÓN
(52) 434 342 8167

mtapia@crefal.edu.mx

Precio por ejemplar: \$ 60.00, US \$ 5.00



www.crefal.edu.mx

Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos, número 36, septiembre-diciembre 2013. Publicación cuatrimestral del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe. CREFAL, Lázaro Cárdenas 525, Quinta Eréndira, col. Revolución, Pátzcuaro, Michoacán, México, CP 61609. Reserva de derechos al uso exclusivo No. 04-2009-083113580900-102. ISSN 1665-7446. Licitud de título No. 12153; licitud de contenido No. 8806, ambos otorgados por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. Tiraje: 600 ejemplares.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor.

Impreso en México



EL CREFAL

Una larga trayectoria al servicio de la educación inclusiva

El CREFAL, a lo largo de su trayectoria de 63 años de contribución al ámbito educativo de la región latinoamericana y del Caribe, ha mantenido siempre su sentido original de servicio para el beneficio de las comunidades menos favorecidas. Mediante sus propuestas formativas, de investigación y de cooperación, promueve una mayor inclusión educativa con calidad, en la cual se contribuya a mejorar la vida de las personas en las comunidades, sean éstas rurales o urbanas.

Por eso es que en la actualidad, los principios en los que se cimentó la fundación del CREFAL en 1950 y el inicio de su funcionamiento en 1951 se encuentran muy vigentes. Tales principios partieron de la perspectiva visionaria de personajes como Jaime Torres Bodet, Lucas Ortiz e Isidro Castillo, quienes impulsaron procesos de enseñanza-aprendizaje que mejor sirvieran a las comunidades con mayor rezago. Tal perspectiva se fundamentó en integrar propuestas al servicio de la educación fundamental, concepto definido por las Secretarías de las Naciones Unidas y diversas instituciones especializadas, reunidas en París en 1950, como:

El mínimo de educación general que tiene por objeto ayudar a los niños y a los adultos, que no disfrutan de las ventajas de una buena instrucción escolar, a comprender los problemas peculiares del medio en que viven, a formarse una idea exacta de sus derechos y deberes cívicos e individuales y a participar más eficazmente en el progreso social y económico de la comunidad a que pertenecen. Esa educación es fundamental porque proporciona el mínimo de conocimientos teóricos y técnicos indispensables para alcanzar un nivel de vida adecuado. Es un requisito previo indispensable para que la actividad de los servicios especializados (higiene, agricultura, etc.) pueda ser plenamente eficaz. Es general, porque los conocimientos teóricos y técnicos que la constituyen no se dan teniendo solamente en cuenta su valor intrínseco. Utiliza métodos activos, concentra el interés sobre los problemas concretos que el medio plantea, trata de este modo, de desarrollar la personalidad del individuo y al mismo tiempo la vida social. Se ocupa de los niños que no pueden beneficiarse de un buen sistema de instrucción primaria, y de los adultos que no han tenido la oportunidad de instruirse; emplea todos los medios apropiados para facilitar su desarrollo, merced al esfuerzo individual y a la vida de la comunidad (Castillo, pp. 14-15).

Aunque el contexto educativo ha cambiado de manera importante, y los servicios educativos hoy día llegan a mayor cantidad de comunidades, la esencia del sentido de la educación fundamental sigue vigente en los principios que rigen al CREFAL: la institución promueve el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje que contribuyan a que los integrantes de las comunidades puedan lograr una mejor calidad de vida. En ello, cabe aclarar que la educación fundamental se refiere a la comunidad como un todo, donde

interactúan sus diferentes integrantes. Y el concepto de comunidad, en la perspectiva de la educación fundamental, tiene un alcance muy amplio, que incorpora tanto lo rural como lo urbano, las áreas con menor desarrollo socioeconómico, así como las áreas con mayores oportunidades. Como Isidro Castillo lo enuncia:

La educación fundamental no está limitada por zonas, no es una medida de emergencia, no es algo mínimo incompleto; es, en oposición a todo esto, una concepción de alcance universal, de acción constante y perenne; con fines y derechos que por referirse a lo esencial de la persona, a los elementos inherentes al hombre, a las cualidades de lo general humano, son comunes a todos los individuos, no importa la nacionalidad, el color de la piel, el credo político o religioso, el sexo, la situación social, la profesión y ocupación; a todos por igual abarca (p. 21).

De esta manera, la educación fundamental impulsa una educación verdaderamente inclusiva y con calidad. A través de los años, el CREFAL, congruente con sus orígenes, y aplicando los principios de flexibilidad y adaptabilidad de las propuestas educativas, ha fomentado procesos creativos de enseñanza-aprendizaje más inclusivos, mediante los cuales se responda mejor a las necesidades reales de las comunidades. De esta manera, sus propuestas como organismo internacional han buscado abordar mejor los retos concretos del panorama educativo latinoamericano y del Caribe, en torno a la inclusión y a la calidad educativas. Se trata de retos relacionados con el liderazgo docente, la mejora de la organización escolar, la formación y la capacitación docente, y la evaluación, entre muchos otros altamente relevantes.

El CREFAL hoy más que nunca tiene un firme compromiso de recuperar y posicionar sus orígenes, así como adecuarlos a las necesidades actuales, ofreciendo aportaciones para impulsar que las comunidades de la región latinoamericana y del Caribe tengan acceso a procesos de enseñanza-aprendizaje más significativos, que permitan generar saberes útiles y cercanos a sus pobladores y a sus contextos.

Los diversos artículos incorporados en este número especial de la revista *Decisio*, conmemorativo del aniversario del CREFAL, parten de una perspectiva amplia del quehacer institucional, y están vinculados con aspectos fundamentales de los retos que enfrenta la educación en la actualidad, desde la perspectiva de la formación, de la investigación y de la cooperación. Mediante los ensayos aquí incluidos, se ofrece al lector un panorama abierto, desde distintas reflexiones, en cuanto a la educación con relación al quehacer institucional, y respecto de los orígenes institucionales, basados en la educación fundamental, hoy muy vigentes debido a las necesidades de fortalecer la educación con inclusión y calidad, al servicio de las comunidades —rurales y urbanas— y de sus necesidades específicas.

Para el CREFAL, la interacción entre educación formal, no formal e informal es muy importante, pues ésta contribuye a que el trabajo escolar se retroalimente de la realidad de las localidades, de necesidades reales. Por ello es que se enfatiza la importancia de la participación social en la educación, mediante una mayor vinculación entre escuela, familia y comunidad. Esto es uno de los aspectos característicos del modelo educativo del CREFAL: el impulso a la mayor apertura de los sistemas educativos formales hacia la

riqueza de experiencias y aportaciones proveniente de los procesos de enseñanza-aprendizaje que ocurren de manera natural en la familia y en la comunidad. Los sistemas educativos formales que más se nutren de los saberes de las comunidades y de las personas en su interacción, son aquellos que mejor fortalecen y resuelven de manera más efectiva los problemas de la inclusión con calidad.

Si se parte del entendimiento de que en la educación, la inclusión y la calidad tienen que coexistir, y de que no puede haber verdadera inclusión sin calidad, entonces es necesario aportar a los gobiernos de la región latinoamericana y del Caribe las propuestas y herramientas que los ayuden a garantizar el logro de ambos aspectos. En esto, el CREFAL tiene una larga trayectoria, que parte de la educación fundamental y comunitaria de la década de 1950, hasta llegar a nuestros días, con propuestas como Aprendizajes en familia, realizada con la Secretaría de Educación Pública de México, con la participación del Instituto para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida de la UNESCO; mediante este programa se ha apoyado a escuelas de México con bajos resultados en la prueba Enlace, a fin de que sus estudiantes mejoren su desempeño escolar mediante la articulación entre familia y comunidad.

Con Aprendizajes en familia, el CREFAL ha impulsado que las escuelas participantes se conviertan en centros de cultura comunitarios, a los cuales tienen acceso los padres de familia y otros miembros de la comunidad vinculados con los estudiantes. De esta forma, se ha generado un proceso de enseñanza-aprendizaje intergeneracional, en el cual los docentes juegan un importante papel de liderazgo, al estimular la inclusión y calidad educativas, con una fuerte participación social.

Con propuestas de este tipo, el CREFAL impulsa el aprendizaje a lo largo de la vida, en el cual los saberes se cultivan mediante la vinculación entre las aulas y la vida de la comunidad, y donde participan no sólo estudiantes y maestros, sino que también los padres de familia y otros integrantes de las comunidades comparten el compromiso por elevar la calidad y el logro educativos.

Para el CREFAL es muy importante que los procesos de formación, investigación y cooperación regional que caracterizan nuestro quehacer sustantivo respondan a los grandes temas que hoy día son relevantes para brindar una educación con mayor impacto. Se trata de temas tales como los derechos humanos, la salud, el trabajo, el desarrollo sustentable, la equidad de género, la formación cívica y ciudadana, entre muchos otros no menos importantes.

Así, el CREFAL impulsa una educación integral cuyos contenidos formen a personas que cuenten con las mejores herramientas para responder a los retos de una sociedad cada vez más globalizada, y que demanda de capacidades y habilidades más complejas.

La oferta formativa, de investigación y de cooperación del CREFAL se fundamenta en un modelo educativo en el cual tiene prioridad el impulso a procesos de enseñanza-aprendizaje que brinden a las personas participantes la oportunidad de desarrollar capacidades y habilidades que contribuyan a mejorar su calidad de vida en sus comunidades.

En los últimos años, con un gran énfasis, el CREFAL ha apoyado, en el contexto de la cooperación internacional e interinstitucional, la formación de educadores y autoridades de América Latina y el Caribe a través de sus maestrías, especialidades, diplomados, cursos y talleres, presenciales y a distancia. También ha contribuido a enriquecer

el campo educativo mediante su producción editorial, así como a través de los distintos productos generados a partir de las investigaciones realizadas.

De esa manera, el CREFAL coadyuva a que las comunidades de la región latinoamericana y del Caribe se formen de manera permanente, y así puedan responder mejor a las nuevas exigencias sociales, de una manera inclusiva y con calidad. En este terreno la educación de personas jóvenes y adultas tiene grandes aportaciones que hacer, a partir de su flexibilidad y sensibilidad para responder adecuadamente a las necesidades concretas de las localidades.

Seguir aportando a la educación de personas jóvenes y adultas es fundamental, pero sabemos que ello sólo será posible si se cuenta con el apoyo de los países latinoamericanos y del Caribe: establecer mecanismos de colaboración y cooperación intergubernamentales, intersectoriales, de las organizaciones de la sociedad civil y las instituciones de educación superior, es hoy una condición básica para el logro de sociedades más incluyentes.

Mediante propuestas realizadas con una perspectiva educativa integral, donde se valoren los saberes locales y se estimule una mayor participación social, se pueden abordar de mejor manera muchos de los retos que enfrenta la educación formal, tales como la deserción escolar y el rezago educativo, que aquejan de manera importante a los países latinoamericanos y del Caribe.

A fin de enfrentar tales retos, es necesario impulsar una educación con mayor calidad y también más inclusiva, que responda mejor a los desafíos planteados por la sociedad actual, que implican la reducción del analfabetismo y del rezago educativo, elevar el nivel de logro educativo en las comunidades, fomentar proyectos educativos que propicien el desarrollo comunitario, entre otros aspectos que resaltan la importancia de una educación más cercana a la realidad práctica de quienes participan en ella.

De esta manera, el CREFAL reafirma su vocación y compromiso por una educación que brinde a los diferentes actores educativos, tales como maestros, estudiantes, padres de familia y autoridades, mejores oportunidades de participación para lograr una mayor inclusión con calidad en la educación. La perspectiva formativa, de investigación y de cooperación del CREFAL —como se verá a través de los artículos contenidos en esta publicación— centra su mirada en cumplir con tal compromiso, de modo tal que sea factible impulsar una mayor inclusión y calidad educativas que impacten para el beneficio de las comunidades.

MERCEDES CALDERÓN GARCÍA
DIRECTORA GENERAL DEL CREFAL

Bibliografía citada

CASTILLO, ISIDRO (1952), *Educación fundamental: ideario, principios, orientaciones metodológicas*, Pátzcuaro, CREFAL.



Principios de la educación fundamental

En las líneas que siguen se presentan el Prefacio y los Principios de la primera publicación que se realizó en la imprenta del CREFAL con el título *Ideario, Principios, Orientaciones Metodológicas*, fechado en 1952. Estos textos reflejan con gran nitidez el espíritu de transformación social que inspiró a la fundación del CREFAL en Pátzcuaro, así como el papel crucial que se esperaba que la educación de adultos cumpliera en ese proyecto. El *Ideario* fue redactado por el Prof. Isidro Castillo (1900-1988), cofundador de la primera Escuela Normal Regional Rural de América y jefe de las Misiones Culturales impulsadas por José Vasconcelos en Durango, Nuevo León y Chiapas. Fue también inspector escolar de las escuelas primarias rurales de Yucatán, Jalisco y Michoacán, y subdirector general de Enseñanza Rural de los Estados y Territorios de la República durante la gestión de Jaime Torres Bodet al frente de la SEP. Fue delegado de la UNESCO en Sudamérica y maestro del Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL).

Prefacio

La presente monografía fue preparada sobre las conclusiones que se obtuvieron en el Seminario que, para estudiar los problemas de la Educación Fundamental, realizaron los alumnos y maestros del CREFAL, en el mes de junio de 1951, como iniciación del primer curso de entrenamiento. A dichas conclusiones —que se han puesto en práctica en veinte pequeñas comunidades rurales situadas dentro de la zona de influencia de la Institución— se han incorporado algunas experiencias valiosas que los estudiantes han obtenido en el trabajo de campo de su entrenamiento, que han realizado bajo la dirección de los maestros y especialistas.

Asimismo, se han aprovechado algunos textos de la UNESCO y se han tenido en cuenta las opiniones que sobre Educación Fundamental expusieron, en conferencias sustentadas en el Centro, algunos distinguidos visitantes, entre los cuales mencionaremos a los doctores H. Lionel Elvin, John B. Bowers, Williard W. Beatty, Guillermo Nannetti, Lourenco Filho, Luis Reissig y James Yen.

En esta publicación, se ha tratado de seguir una línea continua de pensamiento —a pesar de su separación en capítulos— por lo que algunos temas corresponden en cierto modo a varios. En todo caso debe quedar claro que este trabajo es el resultado de un primer esfuerzo conjunto de maestros y alumnos del CREFAL y que la redacción y revisión de documentos estuvieron a cargo del Prof. Isidro Castillo Pérez, de cuya valiosa intervención debe quedar constancia. Este documento, elaborado como una base para los primeros trabajos, queda sujeto a revisiones y consideraciones posteriores, de acuerdo con la práctica y la experiencia de este ensayo al servicio de la Educación Fundamental enfocado directamente hacia la América Latina.

Principios

Vamos a analizar algunos principios, ideales o valores de la filosofía social que sirve de guía a la educación

fundamental. Aclaremos que, el término principio no tiene aquí la significación de postulado que fundamenta la demostración de una doctrina, sino el valor de una idea que pueda servir de orientación en la acción práctica; pues la educación fundamental no es una teoría que se enfrenta a otras teorías, sino una respuesta activa a una real y angustiosa situación del mundo. En capítulo siguiente, nos ocupamos de los fines, ya que éstos son una consecuencia de la concepción que se tenga de la obra educativa.

- I -

Los ideales sintetizados en las palabras libertad, democracia, paz y justicia social, serán el punto de partida y el de llegada de la educación fundamental. Los ideales de libertad, paz y democracia, como principios de convivencia del hombre, se han enriquecido con el de justicia social, pues sin ésta es imposible alcanzar aquellos que son el desideratum de nuestro tiempo.

- II -

La educación, en general, está condicionada por el ambiente físico y social en que se desarrolla, así como el pasado histórico, tradiciones y genio propios de cada pueblo. La educación fundamental debe nutrirse de estas fuentes e insertar en sus fines los fines nacionales, regionales y locales, haciendo con ellos un todo congruente acorde con los ideales continentales y mundiales.

- III -

La educación fundamental es educación social por excelencia: es educación de la comunidad, no de las masas. La masa es amorfa y carece de sentido orgánico; la comunidad implica sociabilidad, organización y estabilidad, por rudimentaria que sea. En la masa se pierde individualidad, en tanto que en la comunidad se destaca y fortalece.

- IV -

La educación fundamental, por definición, es educación integral de la comunidad, no sólo porque comprende en su acción a todos los componentes (hombres y mujeres; adultos y menores; el hogar, la economía, la recreación, la salud, la alfabetización) sino porque comprende también sus angustias y alegrías, sus ambiciones y anhelos: ese algo intrínseco que llamamos el alma o espíritu del pueblo.

- V -

Educar a la comunidad es volver a las fuentes esenciales de la educación. Sólo por error de perspectiva biológica se piensa que el niño y el joven son los encargados de transformar a la comunidad, porque de ellos, se dice, es el futuro. Pero el niño y el joven carecen de pasado para prever el futuro y de poder para actuar en el presente. Son los adultos quienes con la experiencia del pasado prevén el futuro, actúan en el presente y dentro de este actuar educan a la juventud y a la niñez. El hecho es igual si es consciente, como en las comunidades evolucionadas, o si es inconsciente, como en las comunidades primitivas. La educación fundamental es, pues, esencialmente educación de los adultos.

- VI -

El concepto tradicional de escuela, por sus limitaciones pedagógicas, que en el mejor de los casos hace de ella "un reflejo de la vida", en la educación fundamental se transforma y amplía porque esta educación, eminentemente social, no concibe a la escuela como reflejo o copia de la vida, sino como una de las partes más importantes de la vida misma de la comunidad. La escuela es o debe ser la nueva conciencia de la comunidad, que en constante vigilia recoge toda la variedad de sus incertidumbres e intereses, de sus esperanzas y desalientos, para guiar, encauzar, fortalecer el perpetuo afán de mejoramiento, sin olvidar que sola, por sí, consciente de su propia

fuerza, no es capaz de resolver todos los problemas sin acudir al auxilio de otras fuerzas sociales.

- VII -

La educación fundamental no hace distinción de razas ni de credos. Las designaciones raciales han perdido su significación biológica e inclusive su sentido político y sólo subsiste el hecho sociológico innegable de la existencia de comunidades en distintos estados evolutivos; pero ya se trate de un estado primitivo o de uno avanzado, el concepto del hombre es único y las diferencias culturales se consideran una fortuna, puesto que cuanto mayor sea su variedad, más se enriquecerá la cultura humana; en consecuencia, para la educación fundamental sólo existen hombres igualmente dignos y con idénticos derechos que únicamente deben coincidir en los ideales de concordia y libertad humanas.

- VIII -

La educación fundamental es tan compleja como la vida de la comunidad con su íntimo enlace de intereses, pasiones y anhelos; y todavía más compleja si consideramos que el fin de la educación es transformar a la comunidad, esto es, sustituir su pasado remoto por la reciente novedad que aún no ha comprobado su buen éxito. La amplitud del campo de acción de la educación, requiere amplitud de conocimientos; el enlace de intereses y pasiones, inteligencia y comprensión. Sin embargo, no son el conocimiento ni el talento lo más importante para transformar a la comunidad, actitud que no puede ser externa, simulada, sino consecuencia de la fe, de la emoción, del íntimo convencimiento de la eficacia y bondad de la obra que se realiza.



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.

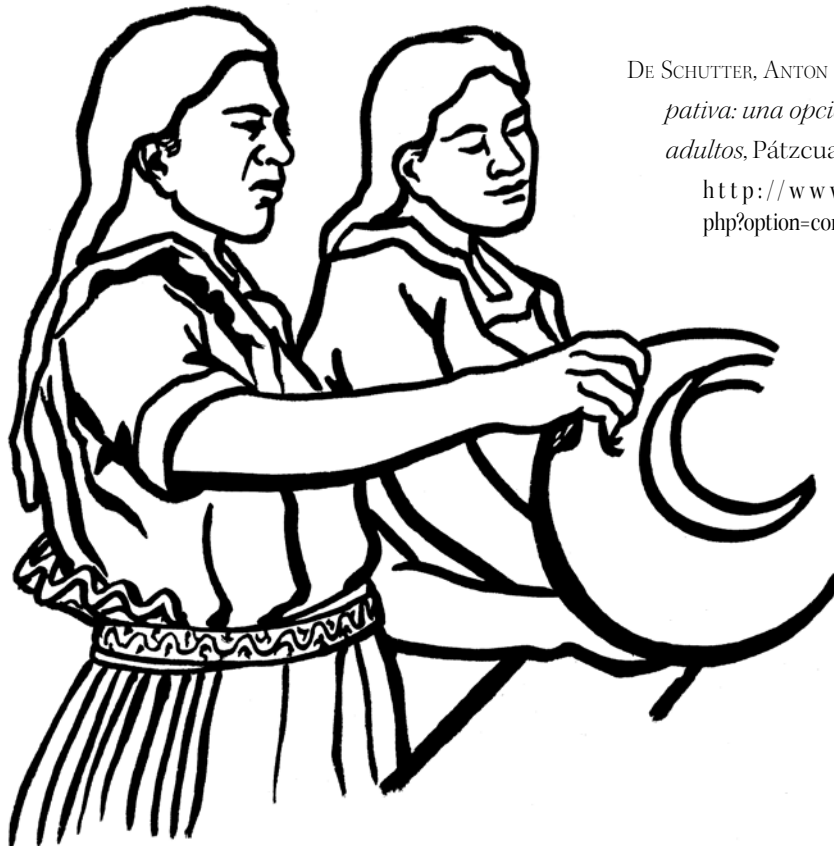
En el trasfondo de lo que discutimos se encuentra la preocupación de que las políticas educativas en general, pero principalmente de jóvenes y adultos, generen un compromiso con el país y puedan contribuir a la eficacia en el funcionamiento de las instituciones a partir de armonizar la relación entre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



Generación y gestión del conocimiento en la *Escuela de Pátzcuaro*

Diego Iturralde Guerrero

CREFAL | Pátzcuaro, México
diturralde@crefal.edu.mx

La investigación en el origen

En *Ideario, principios y orientaciones metodológicas*, redactado como resultado del primer curso de entrenamiento de CREFAL en 1951, se caracteriza a la educación fundamental como una pedagogía que utiliza métodos activos, toda vez que “concentra el interés

sobre los problemas concretos que el medio plantea”, lo que la proyecta no como una doctrina “sino como una tarea”, y deduce, en consecuencia, que “no hace abstracciones en el vacío ni se forja imágenes a priori [...] sino que trabaja sobre el ser vivo [...] teniendo en cuenta sus condiciones actuales e inmediatas de

existencia”. Concluye entonces que “como en esta educación los factores específicamente determinados por el ambiente adquieren una importancia primordial, la investigación de ellos y su interpretación adecuada, son los hechos que sirven de base al programa” (Castillo, 1951, *Ideario*: Principios, II).

Castillo va más lejos al caracterizar el tipo de investigación necesaria. “La educación fundamental —señala— lejos de hacer tabla rasa del pasado histórico de una colectividad, conserva y desarrolla lo bueno de su sabiduría, creencias, arte, costumbres y aprovecha los antecedentes culturales del grupo para conseguir sus fines” (p. 38); y propone que “es forzoso admitir que los métodos de la investigación antropológica, y no los de la psicología, constituyen el cimiento informativo de la educación fundamental” (p. 39).

A partir de esta declaración la investigación quedó establecida como una de las líneas de trabajo permanente del CREFAL, y lo que es más, como uno de los componentes principales de los procesos de entrenamiento de los participantes en sus programas de adiestramiento. En los primeros veinte años maestros, funcionarios y promotores de la educación de adultos, de la alfabetización y del desarrollo comunitario fueron familiarizados con técnicas básicas de reconocimiento, registro y sistematización de las condiciones de vida, las problemáticas y las aspiraciones de las comunidades rurales en las que realizaron sus prácticas.

Las actividades de gestión del conocimiento local desarrolladas en el CREFAL se orientaron sistemáticamente para apoyar la discusión de soluciones para problemas concretos de las comunidades rurales, el establecimiento de recomendaciones y la formulación de modos de actuar replicables para el ejercicio profesional de los promotores en sus países de origen.

Finalmente, por la vía de los ejercicios de sistematización de experiencias —una práctica frecuente en las metodologías de educación— la gestión del conocimiento alimentó líneas de evaluación y seguimiento de las prácticas y de generación de modelos de intervención que dieron origen, a su vez, a numerosos manuales y a materiales pedagógicos y de divulgación en diversos formatos.

Investigación aplicada e investigación participativa

El entorno de Pátzcuaro, y en general la región purépecha, operó en las décadas de los años cuarenta y cincuenta como un laboratorio de investigaciones antropológicas, muchas de las cuales podrían considerarse pioneras de lo que se conocería como antropología aplicada. El libro de M. Sáenz sobre la escuela indígena de Carapan, los trabajos de G. Foster sobre varios aspectos sociales y culturales de las familias campesinas de Tzinzuntzan, el de R. Beals sobre el sistema de organización y gobierno local de Cherán, el de C. Belshaw sobre la economía campesina de Huecorio, y muchos otros textos de sus discípulos, mexicanos y extranjeros, contribuyeron a establecer un entramado de información sobre el que se generó un vasto conocimiento sobre la región que fue útil para impulsar acciones de modernización y desarrollo por parte del gobierno mexicano.

Tal como lo señaló Foster, en la década de los sesenta los antropólogos aplicados se interesaron principalmente por “los procesos de cambio social y cultural, en especial en cuanto se refieren a las mejoras planificadas en campos tales como la agricultura, servicios médicos y de salud, sistemas educativos, programas de asistencia social, desarrollo comunitario y otros similares” (1969, p. 7).

Este entramado de informaciones y sus aplicaciones fue utilizado como punto de partida para las acciones de investigación —entendida como diagnóstico y planificación— llevadas a cabo por los grupos interdisciplinarios de trabajo que se organizaban en los cursos del CREFAL en sus primeras dos décadas de operación. Al mismo tiempo, estas contribuciones hicieron parte de la vasta producción sobre México que contribuyó a la modernización de la antropología mexicana como una antropología social, y de manera destacada, para la consolidación del indigenismo.

Ahora bien, para los programas de entrenamiento de promotores de la educación fundamental y el desarrollo, la investigación requirió pronto de una orientación que permitiera incorporar la opinión, la voluntad y la acción de los sujetos en el diseño de

las soluciones, por lo que en la década subsiguiente, y en varios países de la región y de otros continentes, surgió una actitud crítica respecto de las orientaciones de la educación de adultos y, concomitantemente, de la orientación dominante de la investigación aplicada como intervención externa, para dar paso a un importante debate en torno a orientaciones de la investigación que la comprendían como un proceso de participación.

Anton de Schutter, en *Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos* (CREFAL, 1981) da cuenta de la rutas por las cuales transita la educación fundamental y cómo toma su lugar en ella esta orientación de investigación participativa. En lo que se refiere a las actividades del CREFAL, esta opción es ensayada a partir de una nueva manera de impartir el entrenamiento, en el marco de los Seminarios Operacionales (SEMOPS) que se impulsan en los países de la región entre los años 1970 y 1975. En la década siguiente varios colaboradores de la institución toman parte activamente en el debate sobre la investigación participativa, sus alcances y sus límites. César Picón y otros autores documentan esta discusión en el número 18 de la serie Cuadernos del CREFAL (1986), editado con oportunidad del Primer Curso Regional sobre Metodología de Investigación Participativa, realizado en el CREFAL dos años antes.

De Schutter y Picón anuncian desde mediados de los ochenta el apareamiento de algunas diferencias de enfoque en la investigación participativa, que dan origen a las tendencias que se denominaron investigación-acción e investigación-militante. En las décadas siguientes estas tendencias fueron privilegiadas por las organizaciones civiles que permanecen en el campo de la educación popular, mientras la investigación participativa se consagra como el método de trabajo de los organismos públicos e internacionales que se enrumban hacia el campo, entonces ya formalizado como tal, de la Educación para el desarrollo.

Investigación experimental, aplicada a la educación

A partir de 1980 el CREFAL asumió explícitamente que las tareas de investigación harían parte de los objetivos institucionales, con la condición de “aportar elementos que permitan definir una orientación de la educación de adultos que responda cada vez más a las necesidades de los pueblos latinoamericanos” (citado por De Schutter, p. 133); este objetivo asume la perspectiva de la investigación participativa, sin dejar de considerar su orientación eminentemente aplicada a la educación. Consecuentemente los cursos de posgrado que se ofrecen a partir de entonces incorporan la investigación participativa como la metodología principal de la promoción social del desarrollo y otras prácticas de enseñanza/aprendizaje para adultos.

Desde entonces, como lo recuerda Picón en *Hacia una EPJA transformadora en América Latina y el Caribe* (2013, p. 121), “formación e investigación fueron procesos con relaciones vinculantes y se articularon, además, con otros procesos, tales como la innovación, el acompañamiento académico y la evaluación”. El énfasis que puso el CREFAL “fue la ruptura del monopolio del conocimiento que implicaba que no sólo producían conocimientos los científicos, académicos e investigadores profesionales, sino también otros actores con razonamiento lógico, reflexivo y crítico y que tuvieran el manejo de las herramientas e instrumentos requeridos para captar información, sistematizarla e interpretarla”.

Bajo estas premisas cabe señalar que la experimentación en el terreno y el trabajo a partir de experiencias para lograr aprendizajes y generar productos útiles para afrontar los retos de la educación constituyen la característica principal de la investigación en el CREFAL a lo largo de su historia. Esto se dio en los años en que la formación de maestros y promotores que se realizaron mediante estancias en Pátzcuaro, se continuó en los programas que progresivamente fueron combinando actividades presenciales y a distancia, y se mantiene ahora en los posgrados, fundamentalmente en línea. La investigación practicada de esta manera se combina y en

ocasiones se fusiona significativamente con acciones de intervención. La gestión de conocimientos así caracterizada, constituyó a lo largo del tiempo la manera de hacer de la *Escuela de Pátzcuaro*, en el sentido que J. Rivas le otorga a tal expresión.

Las acciones de investigación auspiciadas por el CREFAL bajo diversas modalidades, que no necesariamente tienen como destino la generación de materiales formativos, también han privilegiado el estudio y evaluación de experiencias relevantes en el campo de la educación de jóvenes y adultos, o el examen de las medidas concretas de política instrumentadas por los gobiernos de los países de la región, que han dado lugar a repertorios de información útil para la toma de decisiones.

Los procesos de reforma de la educación iniciados en toda la región en la década de 1990 modificaron significativamente el alcance del campo de la EPJA e impactaron la agenda de la investigación y sus metodologías. Veinte años después están presentes nuevas composiciones del universo de trabajo, que comprenden el proceso de enseñanza/aprendizaje como un continuum a lo largo de la vida de las personas —y no solamente la educación formal, o la educación complementaria fuera de la escuela; hay retos que demandan hacer ajustes en los modelos pedagógicos, en la gobernabilidad de la educación, en la formación y calificación del magisterio y en el involucramiento de la comunidad y la familia en los ambientes de aprendizaje. Cuestiones como la gestión de interculturalidad en las aulas, el impacto de las tecnologías de la información, las condiciones ligadas con la seguridad y, en general, la búsqueda de una educación más inclusiva, ha sobrepasado los márgenes del conocimiento acumulado y demandan un renovado esfuerzo de investigación, que debe anclarse en el reconocimiento de nuevos fenómenos sociales y educativos y en la valoración de las experiencias que se han puesto en marcha para resolverlas.

En el libro ya mencionado (*Hacia una EPJA transformadora...*) G. Messina sistematiza las respuestas de una encuesta aplicada a exbecarios y colaboradores de CREFAL, en la cual, entre otros asuntos, se

preguntó sobre la pertinencia de impulsar hoy —a partir de los antecedentes institucionales— una escuela de formación de investigadores sobre EPJA. Aun cuando un segmento importante de respuestas puso en duda que la institución deba establecer *una escuela* en el sentido de un espacio estructurado de formación, labor que correspondería a otro tipo de entidades como las universidades y los centros especializados, muchas respuestas contribuyeron a identificar la agenda que en este campo podría tener la institución hoy, enfatizando su potencial como promotor de iniciativas que pongan en contacto y fomenten programas de posgrado, alianzas con universidades y centros de investigación, así como una metodología de investigación que haga posible identificar y sistematizar experiencias bajo las condiciones imperantes en los países de la región.

Precisamente el ejercicio de reflexión propuesto en el artículo de H. Zemelman en esta revista, caracteriza las dinámicas de las economías, las políticas y las sociedades en los países de América Latina, identifica las problemáticas emergentes relacionadas con la formación de los sujetos sociales en los sistemas educativos formales y más allá de ellos, y formula unas bases para pensar el alcance de los aportes que puede hacer el CREFAL en el contexto de la diversidad de agencias que intervienen ahora en la educación y la formación de las personas jóvenes y adultas. Sus propuestas argumentan en favor de una formación más compleja de los funcionarios públicos en asuntos como la formulación de diagnósticos acertados, el diseño de políticas realistas y el reconocimiento de los derechos de los sujetos sociales.

La gestión del conocimiento hoy

Actualmente la gestión del conocimiento como una contribución al cumplimiento de los objetivos de formación, capacitación y cooperación interinstitucional del CREFAL está a cargo de la Dirección de Investigación y Evaluación. Esta área de trabajo organiza las actividades institucionales en cuatro campos estrechamente interconectados: generación del

conocimiento, evaluación y seguimiento, difusión y divulgación, y documentación e información.

El campo de la generación de conocimiento comprende acciones de investigación y sistematización de experiencias para la renovación de los métodos de enseñanza aprendizaje y estudios diagnósticos que permitan definir criterios de acción formativa. Promueve y estimula la investigación sobre educación de personas jóvenes y adultas mediante la dotación de apoyo a proyectos de investigación e intervención, la realización de estancias de trabajo en la sede de la institución y el otorgamiento de premios a tesis de licenciatura, maestría y doctorado sobre la temática.

Mediante actividades de evaluación y seguimiento el CREFAL busca contribuir al monitoreo de progresos en el desarrollo de políticas, planes y programas de educación en general, y de educación de jóvenes y adultos en particular, y promueve la divulgación de experiencias exitosas y mejores prácticas identificadas en los países de la región.

Dos publicaciones periódicas: la *Revista Interamericana de Educación de Adultos* (RIEDA) y *Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos*, un catálogo editorial especializado con 150 títulos publicados desde 1950, y productos editoriales en formatos multimedia, conforman el campo de la difusión del conocimiento. Adicionalmente se están desarrollando nuevas experiencias educativas y nuevos materiales didácticos que aprovechan las tecnologías de la información y las redes sociales para la divulgación de conocimientos científicos y culturales.

La Biblioteca del CREFAL, que ha sido renovada para constituirse como el Centro de Información, Investigación y Cultura (CEDIIC), tiene a su cargo las tareas de documentación e información. Cuenta con un importante acervo en materiales entre bibliográficos y documentales, de más de 65 mil ejemplares que corresponden a la colección general y a la colección especializada, así como a videos en formato Beta y VHS, audio casetes, DVD, fotografías, diapositivas, rollos de películas y documentales. Todo ello constituye un acervo de material educativo, y base

para la investigación, muy valioso. La ampliación y modernización del Centro tuvo como finalidad ampliar los servicios de préstamo en sala e interbibliotecario, fomentar la investigación regional mediante la conformación de redes, impulsar el canje de materiales diversos con centros especializados de alto nivel e impulsar las actividades culturales en la región de influencia del CREFAL.

Lecturas sugeridas

CASTILLO PÉREZ, ISIDRO (redactor) (1952), *Educación fundamental: ideario, principios, orientaciones metodológicas*, Pátzcuaro, CREFAL.

DE SCHUTTER, ANTÓN (1980), *La investigación en la educación de adultos en América Latina* (2 vols.), Pátzcuaro, CREFAL.

DE SCHUTTER, ANTÓN (1981, 1996), *Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos*, Pátzcuaro, CREFAL (6ta edición), Pátzcuaro, CREFAL.

PICÓN, CÉSAR, P. TASSO, G. MESSINA, C. CALVO, N. CÉSPEDES Y L. ZÚÑIGA (2013), *Hacia una EPJA transformadora en América Latina y el Caribe*, Pátzcuaro, CREFAL.

PICÓN, CÉSAR, H. BARQUERA, S. SCHMELKES, L. ZÚÑIGA Y P. LATAPÍ (1986), *Investigación participativa: algunos aspectos críticos y problemáticos*, Pátzcuaro, Cuadernos del CREFAL núm. 18.

RIVAS DÍAZ, JORGE W. (2008), "El derecho a la educación y el desarrollo humano en la visión de la Escuela de Pátzcuaro" (manuscrito), Pátzcuaro, CREFAL.

ZEMELMAN, HUGO (2008), "Hacia una epistemología de la decisión política. Principales problemas de políticas públicas en educación de jóvenes y adultos en América Latina" (manuscrito), Pátzcuaro, CREFAL.



El aprendizaje a lo largo de la vida para la
participación socioeconómica y cívica
en las sociedades del siglo XXI
Reflexiones en torno a la oferta educativa del CREFAL

Ilse Brunner Schoenemann

CREFAL | Pátzcuaro, México
ibrunner@crefal.edu.mx

Introducción

Las resoluciones en los foros y reuniones internacionales sobre la educación para el siglo XXI giran en torno al derecho a la educación de todas las personas a lo largo de su vida. Entre los ocho objetivos de Desarrollo del Milenio de la ONU que se formularon en el año 2000, se estipula como base para una educación de calidad para todos “lograr la enseñanza primaria universal” para el año 2015. Y en los objetivos de la UNESCO en el Foro de Dakar de Educación para Todos del mismo año se formularon seis objetivos que amplían el panorama educativo desde la primera infancia hasta la educación de jóvenes y adultos, y desde la alfabetización hasta los aprendizajes pertinentes para una vida activa en la sociedad.

Para la educación de jóvenes y adultos los objetivos del año 2000 fueron retomados en el año 2009 en la Conferencia Internacional de la Educación de Adultos, CONFINTEA VI, donde se trató de llegar de los pronunciamientos hacia la acción. Las y los representantes de 144 países constataron que “la educación de adultos se reconoce como un elemento esencial del derecho a la educación y debemos trazar un nuevo y urgente curso de acción para posibilitar que todos los jóvenes y adultos ejerzan este derecho” (CONFINTEA VI, Informe Final, p.37, Hamburgo, 2010).

La educación transformadora del CREFAL

Desde sus inicios en 1950, el CREFAL se ha enfocado a implementar las ideas innovadoras sobre la educación de adultos que se pronuncian a nivel internacional. Después de su inauguración, los países de la región latinoamericana y caribeña enviaron a sus educadores de adultos a nuestro Centro a profesionalizarse a través de estancias de dos años, a lo largo de los cuales desarrollaban programas educativos en las comunidades rurales de lo que se llamó entonces “área de influencia del CREFAL”. Se trataba de que los participantes adquirieran aprendizajes útiles para las comunidades rurales, con el fin de fortalecer el desarrollo comunitario y mejorar la calidad de vida de la población más desfavorecida.

Desde el año 1951 hasta 1961, 10 generaciones se prepararon en el CREFAL para convertirse en líderes de la educación de adultos en sus países. Cada generación tenía aproximadamente 65 participantes de casi todos los países latinoamericanos. Después de 1961 hubo otras nueve generaciones que estudiaron en el Centro durante un año. Los programas para estas generaciones se concentraron en la alfabetización y las artes y oficios, incluyendo cursos de salud, higiene, economía familiar, la creación de pequeñas industrias y de cooperativas. A partir de la década de los años setenta los cursos que se ofrecían duraban de dos a cuatro meses y preparaban a los participantes para la alfabetización funcional, la educación rural y el liderazgo para el desarrollo comunitario.

En la actualidad, la filosofía y práctica del CREFAL se orienta con base en las declaraciones de las Conferencias Internacionales de Educación de Adultos (CONFINTEA), los Objetivos del Milenio y los Objetivos de la Educación para Todos. Fiel a su misión de “ofrecer a los gobiernos y a la sociedad civil de los países de América Latina y el Caribe [...] propuestas y recomendaciones educativas pertinentes que incidan en la creación de políticas públicas inclusivas y formación especializada [...]”, se han desarrollado ofertas educativas que responden a las necesidades y aspiraciones de las y los jóvenes y adultos latinoamericanos.

La complejidad de la vida actual y los cambios acelerados en todos los ámbitos de las sociedades de la región, han creado transformaciones en las prioridades del desarrollo. El énfasis está ahora en la educación a lo largo de la vida para lograr la participación activa de todos los ciudadanos en encontrar respuestas a los retos mundiales, como son la pobreza extrema, los problemas de alimentación y salud, la creciente desigualdad socio-económica, la falta de trabajo para los jóvenes, la violencia y el cambio climático.

La educación a lo largo de la vida incluye en la actualidad los valores de emancipación, inclusión, igualdad, equidad y justicia social para poder vivir una vida digna en las sociedades caracterizadas por el flujo incesante de información, las innovaciones aceleradas

científicas y tecnológicas y una economía basada en la actualización constante de los conocimientos. El CREFAL busca responder a los retos que implica mejorar la calidad y el nivel de logros educativos en nuestra región latinoamericana y del Caribe, en temas de gran relevancia para nuestras comunidades, tales como la formación de formadores, los derechos humanos, las políticas públicas, los entornos virtuales de aprendizaje, el medio ambiente y el desarrollo comunitario. Nuestros programas están diseñados para ofrecer a sus participantes procesos de enseñanza-aprendizaje útiles para su desarrollo profesional, y que fortalezcan en ellos su capacidad de respuesta ante las necesidades dinámicas y específicas de las comunidades con las cuales interactúan.

La profesionalización de los educadores de adultos

El CREFAL ha respondido a las demandas de una mayor profesionalización de los educadores de adultos y la mejora de la calidad de las ofertas educativas en todos los niveles de la educación de jóvenes y adultos a lo largo de la vida con innovaciones profundas. A partir del año 2009 se iniciaron los estudios para crear maestrías que satisficieran los intereses y respondieran a las nuevas necesidades de actualización de funcionarios de dependencias del gobierno, directivos de organizaciones de la sociedad civil, profesores universitarios y maestros.

Hasta ahora se han creado cuatro maestrías: la maestría de *Educación en derechos humanos* prepara a especialistas capaces de diseñar, implementar, evaluar y promover programas educativos y de intervención para hacer valer los derechos humanos en América Latina. Actualmente está en curso la tercera generación. La maestría en *Políticas públicas para el desarrollo social y la gestión educativa* inició su segunda generación en 2013 y promueve la comprensión de problemas públicos, el análisis crítico de las políticas y el diseño de políticas públicas pertinentes en el ámbito laboral de los participantes.

A solicitud expresa de los ex-alumnos del CREFAL se crearon las maestrías de *Diseño de entornos*

virtuales de aprendizaje y la maestría en *Educación a lo largo de la vida*, ambas en su primera generación. La primera se propone familiarizar a las y los participantes con las principales teorías, modelos y metodologías de la educación a distancia para el diseño, implementación y evaluación de proyectos educativos no convencionales en línea, en sus campos de trabajo. La maestría de *Educación a lo largo de la vida* da respuesta a las demandas de la UNESCO de concebir la educación como un derecho humano fundamental que acompaña a las personas durante toda su vida. Se concentra en la formación de educadores de adultos para el desarrollo de proyectos de intervención y alternativas educativas relevantes en los contextos de su trabajo profesional.

Actualmente el CREFAL está diseñando un doctorado en *Evaluación socioeducativa* que permitirá a sus inscritos formarse como especialistas con conocimientos profundos de las teorías de la evaluación y sus diversas tendencias a nivel mundial, así como adquirir las competencias necesarias para aplicar una amplia gama de metodologías y contar con la familiaridad y la capacidad de análisis crítico de las prácticas evaluadoras en el ámbito latinoamericano.

La educación a distancia

Gracias a los avances tecnológicos se han modificado los requerimientos de la formación de profesionales de la educación de adultos. Los educadores de adultos ya no tienen que interrumpir su trayectoria de trabajo y trasladarse al CREFAL durante meses o años. La mayor parte de la oferta educativa se estudia en línea y permite a los profesionales actualizar-se en su tiempo libre y con un costo mucho menor para los países que apoyan la profesionalización de sus funcionarios.

El CREFAL está orgulloso de su Campus Virtual, que se actualiza permanentemente, y de sus aulas virtuales, que permiten a los estudiantes trabajar colaborativamente con sus compañeros de estudio, interactuar con los tutores de manera eficiente y presentar sus ideas y proyectos mediante foros y encuentros virtuales. La plataforma virtual usa las

tecnologías más avanzadas y todos los recursos de la Web 2.0.

El modelo de educación a distancia del CREFAL se basa en el protagonismo del educando como el responsable de su propio aprendizaje. Mediante un diseño instruccional flexible, los diseñadores de los programas promueven la reflexión y el análisis crítico de la información educativa desde los contextos profesionales de los participantes, de manera que al término del programa ellos/ellas logran generar propuestas y acciones innovadoras y pertinentes para su entorno y su país.

El CREFAL selecciona con mucho cuidado sus diseñadores, docentes y tutores y los prepara anticipadamente en la familiarización con la filosofía y el modelo pedagógico del Centro para que encarnen el espíritu que orienta y caracteriza nuestro trabajo.

El enlace entre los niveles educativos

Uno de los ejes principales de nuestro modelo pedagógico es la interrelación de los saberes y habilidades que se imparten para establecer los fundamentos necesarios de un aprendizaje a lo largo de la vida. Los interesados en nuestro programa académico tienen la posibilidad de crecer personal y profesionalmente con las ofertas.

Por ejemplo, la preocupación del CREFAL por el cambio climático global se expresa en una interrelación estrecha entre investigación y docencia. Los resultados de la investigación se transforman en ofertas pedagógicas para todas las personas relacionadas profesionalmente con este campo de conocimiento. Tenemos el curso presencial *Cuidado ambiental y cambio climático* como acceso inicial al tema. Los interesados en participar activamente en el cuidado del ambiente pueden tomar el diplomado presencial de *Promotores ambientales comunitarios*. Funcionarios y miembros de organizaciones de la sociedad civil dedicados al cuidado ambiental toman el diplomado en línea *Fortalecimiento de capacidades para enfrentar el cambio climático global*, y las personas responsables de establecer políticas

ambientales pueden formarse con la especialidad de *Gestión ambiental y cambio climático global*.

Una relación parecida se establece entre los diplomados de *Educación en derechos humanos* y el de *políticas públicas* con las maestrías homónimas; así mismo, las personas que toman alguno de estos diplomados tienen la oportunidad de profundizar sus conocimientos y de elaborar propuestas de intervención en las maestrías.

En el campo de la educación a distancia podemos observar el mismo fenómeno. Hay tres cursos prácticos: *Formación de tutores para procesos de educación en línea con personas jóvenes y adultas*, *Creación de cursos en línea mediante la plataforma Moodle* y *Diseño de materiales educativos digitales con soporte en comunidades de práctica*. Los egresados de estos cursos pueden fortalecerse profesionalmente con la maestría en *Diseño de entornos virtuales*.

El laboratorio pedagógico

Dada la importancia de permanecer actualizado y de innovar constantemente, el CREFAL estableció su propio Laboratorio Pedagógico en el cual se está experimentando con nuevas ofertas educativas. Alarmado por las estadísticas de las y los jóvenes sin trabajo y sin posibilidades de estudio en América Latina, el Centro dio paso a esta iniciativa, buscando nuevas formas de capacitar a jóvenes y familias rurales y periurbanas que les permitan encontrar fuentes de empleo y vivir una vida sana y digna.

El primer proyecto, *Haz crecer tu comunidad*, trabajó con grupos de jóvenes en comunidades rurales, apoyándolos en la creación de proyectos productivos y de servicio orientados a satisfacer necesidades de sus comunidades y que les provean un sustento económico. De las experiencias piloto se está diseñando un curso para promotores de diversas dependencias gubernamentales para facilitar la promoción de micro-empresas en las áreas más vulnerables de México y de toda América Latina.

Gracias a la colaboración estrecha entre el CREFAL y la Confederación Alemana de Cooperativas, se

está diseñando el diplomado en línea *DESPEGA* para los clientes de las sociedades cooperativas de préstamo y ahorro, con la finalidad de hacer que sus negocios sean más productivos dentro de una economía solidaria. Actualmente trabajamos con un grupo de micro-empresarios de Oaxaca en México y un grupo de Nicaragua. El diplomado, en su versión final, será difundido por toda América Latina.

El diplomado *POSIBLE* busca dar solución a dos preocupaciones mundiales: la falta de empleo y la mala alimentación de las poblaciones con pocos ingresos económicos. México es uno de los países que más sufre de una alimentación deficiente, dependiente de la sobreoferta de comida chatarra. Este diplomado enseña a las familias de pocos ingresos cómo producir una abundancia de hortalizas orgánicas en sus huertos de traspatio, cómo transformarlos con recetas apetecibles en comidas sanas, y cómo vender sus excedentes dentro de redes colaborativas de apoyo mutuo. En su fase de pilotaje está trabajando con familias de comunidades rurales y periurbanas y escuelas de tiempo completo que deben proporcionar desayunos y comidas a los niños.

Estamos trabajando además en dos proyectos de gran envergadura: un diplomado para la *Gestión del desarrollo comunitario y municipal* y el proyecto de *Aprendizajes en familia*. Con el diplomado queremos lograr que los ayuntamientos tengan la posibilidad de crear planes de desarrollo sustentable municipales y micro-regionales que reflejen la realidad de sus comunidades y potencien los recursos disponibles. Los presidentes municipales seleccionan jóvenes con espíritu de servicio y deseo de realizar proyectos innovadores en beneficio de su comunidad para formarse como gestores, capaces de realizar diagnósticos comunitarios y diseñar proyectos productivos, así como de entrelazarlos con planes realistas y pertinentes para el municipio, y de involucrarse personalmente en la realización de los proyectos.

Aprendizajes en familia trabajó durante dos años con once escuelas en cinco estados de México para encontrar el potencial sinérgico de la colaboración estrecha entre el personal de las escuelas, los padres de familia y la comunidad en general. Para lograr

esta sinergia era necesario establecer vínculos de colaboración con una serie de instituciones estatales, regionales y locales. En los diferentes estados se logró iniciar proyectos y programas con las oficinas estatales de los Consejos Escolares de Participación Ciudadana (CONAPASE), la Comisión Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), la Estrategia Integral para Mejorar el Logro Educativo (EIMLE), el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), el Programa Escuelas de Calidad (PEC), el programa OPORTUNIDADES de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) y los gobiernos municipales donde están ubicadas las escuelas. Se promovieron estrategias colaborativas dentro de tres ejes interrelacionados: el fomento de la lectoescritura, la creación de redes de tutorías y comunidades de aprendizaje, y la construcción de comunidades letradas. Uno de los aprendizajes centrales del proyecto fue la creación de un modelo flexible de colaboración que debe adaptarse a las realidades diversas de cada comunidad y de cada zona escolar. Actualmente el CREFAL está diseñando estrategias de escalamiento para difundir la experiencia en América Latina.

Aprendizaje entre pares

Un centro que se dedica a la Docencia y Educación para la Vida, formulando propuestas y ofreciendo servicios educativos para el aprendizaje a lo largo de toda la vida de los jóvenes y adultos de América Latina y el Caribe, debe cuidar su propio aprendizaje para permanecer actualizado y creativo. El CREFAL logra esto a través de la participación en eventos nacionales e internacionales y la organización de foros, congresos, reuniones y encuentros con personajes destacados en los diferentes ámbitos de la educación de jóvenes y adultos.

Un ejemplo de estos acontecimientos es el Primer Encuentro Internacional de Educación Inclusiva, al cual convoca el CREFAL, que se realizará en octubre de 2014. El encuentro tiene el propósito de “promover la discusión teórico-metodológica sobre el estudio de las políticas públicas, específicamente sobre los temas relacionados con el desarrollo social y educativo”.

Se considera como una propuesta proactiva para construir alternativas que promuevan la inclusión social y económica de los individuos y los grupos actualmente excluidos mediante la educación a lo largo de la vida. La planeación y organización del Encuentro incluye un seminario interno preparatorio en el que participa personal del CREFAL; en este espacio se analizan los documentos de las organizaciones internacionales y las universidades que se han publicado en los últimos 20 años sobre el concepto y las prácticas de la inclusión y de la educación inclusiva.

Al presente el CREFAL está considerando participar en la Red de Soluciones para el Desarrollo Sustentable de la ONU, que está construyendo una red global de universidades, centros de investigación y organizaciones de la sociedad civil en apoyo al logro de los Objetivos del Milenio y la Educación para Todos, y para acelerar la resolución de problemas a nivel mundial, regional y nacional relacionados con el desarrollo económico, la inclusión social, la sustentabilidad ambiental y la buena gobernabilidad, con especial consideración de la paz y la seguridad.

Con las ofertas educativas que se han presentado en este artículo el CREFAL cumple con su misión y está acercándose a su visión de ser un referente a nivel latinoamericano de una educación transformadora para el aprendizaje a lo largo de la vida, que apoya a los países de la Región en la implantación de políticas públicas en favor de la inclusión social, la participación económica de los grupos más desfavorecidos y el cuidado ambiental para la sobrevivencia en nuestro planeta.



Lecturas sugeridas

DVV INTERNATIONAL/ICAE (2013), *Educación de adultos y desarrollo: después de 2015*, en:

http://www.dvv-international.de/files/epaper/80_2013_es/page72.html

Objetivos de Desarrollo del Milenio:

<http://www.un.org/es/millenniumgoals/>

PICÓN ESPINOZA, CÉSAR (coord.) (2013), *Hacia una EPJA Transformadora en América latina y el Caribe. Consulta Pro EPJA realizada por el CREFAL*, Pátzcuaro, CREFAL, en:

http://www.crefal.edu.mx/crefal25/index.php?option=com_content&view=article&id=106&Itemid=202

Red de Desarrollo Sustentable para Ayudar a Solucionar Problemas Globales, en:

<http://www.unep.org/newscentre/default.aspx?DocumentID=2692&ArticleID=9250&l=es>

VI Conferencia Internacional de Educación de Adultos (CONFINTEA VI):

<http://www.unesco.org/es/confinteavi/>

Sugerimos a nuestros lectores consultar los siguientes vínculos para obtener información acerca de los proyectos del área de Docencia y Educación para la Vida del CREFAL, así como de la oferta académica de la misma.

Página web institucional:

www.crefal.edu.mx

Programa académico 2014-2015:

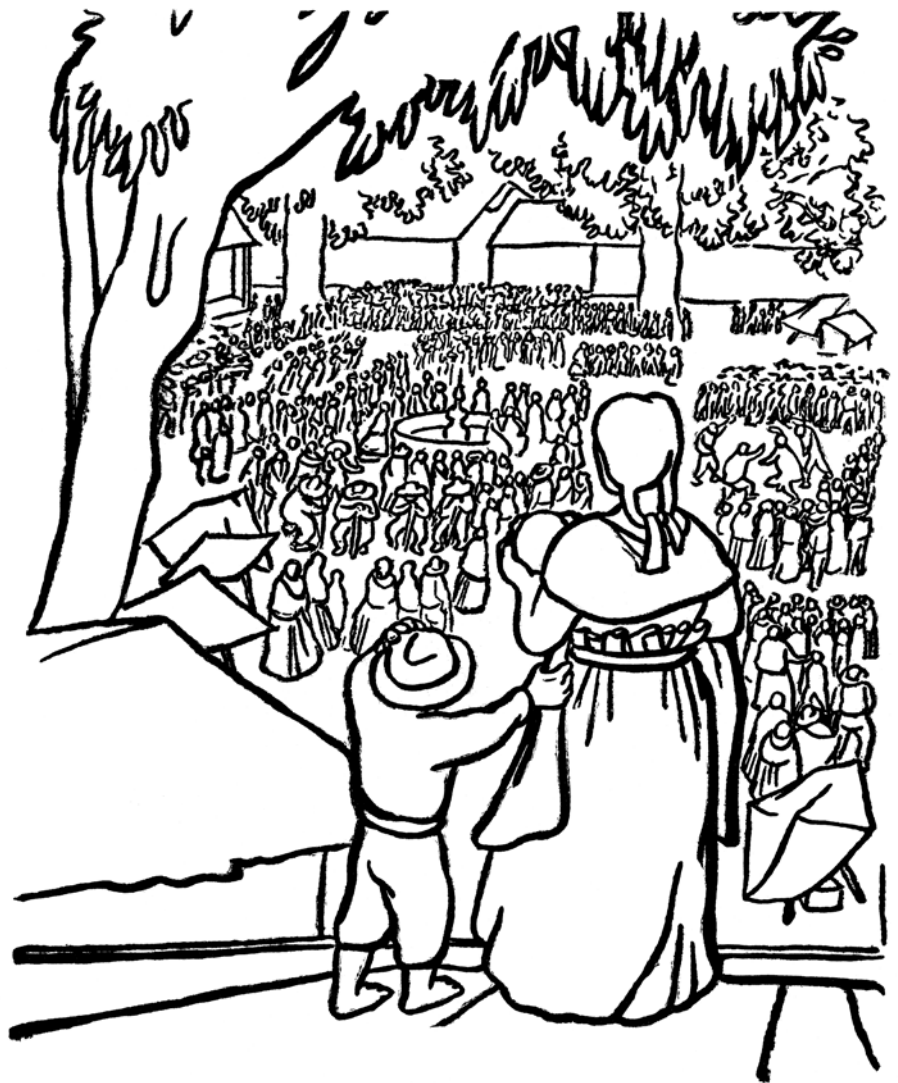
http://www.crefal.edu.mx/crefal25/programa_academico/

Proyecto piloto Aprendizajes en familia:

<http://tumbi.crefal.edu.mx/aprendizajesfamilia/>

Página web del Encuentro sobre Educación Inclusiva:

<http://www.crefal.edu.mx/educacioninclusiva2014/>



La cooperación interinstitucional ante los retos de la inclusión y calidad educativas

Emilio Coral García

CREFAL | Pátzcuaro, México
ecoral@crefal.edu.mx

Introducción

Los grandes retos que enfrenta la educación actualmente requieren más que nunca de la participación de diversos actores en diferentes dimensiones. Por un lado se encuentran los actores institucionales,

que definen las políticas públicas y los programas de acción para desarrollar procesos de intervención social para el beneficio de las comunidades. Por otra parte están los supervisores, directores y docentes de las escuelas, quienes tienen la responsabilidad de

establecer la mejor forma de organizar sus escuelas y de operar los procesos de enseñanza-aprendizaje en ellas. Además, se encuentran los actores comunitarios, entre ellos las familias, que pueden realizar grandes aportaciones a los procesos educativos instrumentados en las escuelas.

Uno de los grandes retos de la educación consiste en obtener una verdadera inclusión y calidad educativas. De hecho, su logro pareciera ser condición ineludible a fin de superar muchos de los problemas característicos de la inequidad socioeconómica y educativa característica de los países de la región latinoamericana y del Caribe.

En la experiencia del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), la cooperación interinstitucional es fundamental para brindar un contexto adecuado a favor de la inclusión y calidad educativas. Sin embargo, para lograr el impacto que se pretende, es necesario enfrentar diversos retos que pueden superarse si se tiene claro que el objetivo de los diversos programas de cooperación es contribuir a la mejora de las condiciones de vida de las comunidades.

Los puntos de vista que se presentan en este ensayo buscan aportar elementos de análisis para el mejor entendimiento de la relevancia de la cooperación interinstitucional a fin de fortalecer la inclusión y calidad en la educación.

Inclusión y calidad: conceptos inseparables en la educación

La región de América Latina y el Caribe es una de las más inequitativas del mundo; y uno de los ámbitos donde se reflejan más directamente los problemas de la inequidad socioeconómica es el educativo. De hecho, suele haber una fuerte correlación entre las zonas con mayor rezago socioeconómico y las zonas con mayor rezago educativo.

Al abordar el tema de la inclusión educativa, una de las reflexiones que suele surgir tiene que ver con la dificultad para conciliar inclusión con calidad. Esto sucede porque frecuentemente los sistemas educativos privilegian la cobertura (incluir a más

personas en los procesos educativos, aunque esto no necesariamente sea verdadera inclusión) a fin de servir a las estadísticas con fines propagandísticos, vinculados con la retórica política. Una perspectiva así, en realidad no se aboca a mejorar el impacto real de los servicios educativos, y mucho menos a mejorar la calidad. Tal situación genera que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean excluyentes en lugar de incluyentes, como pretendían ser.

El sacrificio de la calidad por privilegiar la cobertura genera programas educativos poco responsivos a las necesidades reales de las localidades. La educación impartida en las escuelas, sobre todo en las zonas con mayores índices de marginación, difícilmente motiva a la permanencia escolar de niños y jóvenes, quienes dejan de ver a la educación como una verdadera fuente de oportunidad para la mejora de su calidad de vida en sus comunidades. Lo mismo ocurre con los padres de familia, quienes al ver que sus hijos participan en procesos de enseñanza-aprendizaje poco pertinentes, prefieren que se integren al mercado laboral a muy temprana edad, con su consecuente deserción escolar.

Es posible afirmar que procesos educativos de este tipo, poco pertinentes y motivantes para gran cantidad de niños y jóvenes, y que contribuyen a expulsarlos de la escuela, en lugar de retenerlos en ella, son procesos de mala calidad. Calidad educativa implica diseños curriculares y prácticas educativas que contribuyan a desarrollar las capacidades y habilidades de los estudiantes, y que esto tenga una incidencia positiva en su calidad de vida.

En resumen, el énfasis excesivo en la cobertura (con una perspectiva aparentemente inclusiva) en realidad no garantiza la calidad fincada en la pertinencia e impacto de los programas educativos y, por ende, contribuye a expulsar a los niños de la escuela, en lugar de retenerlos. El énfasis en la cobertura vuelve el proceso educativo poco inclusivo, hasta llegar a ser excluyente en su más extrema expresión. Inclusión y calidad educativas tienen que ir de la mano, pues de lo contrario, cada uno de estos conceptos por separado, en los procesos educativos, se vuelve excluyente: la inclusión sin calidad es

excluyente; y la calidad sin inclusión, es elitista (excluyente también, a fin de cuentas).

Relevancia de la cooperación interinstitucional ante la inclusión y la calidad educativas

Justamente uno de los principales retos que viven los gobiernos hoy día, especialmente los latinoamericanos y del Caribe, es el de poner en práctica la inclusión y la calidad educativas de manera conjunta. Este reto se vuelve mayor al entender la inclusión educativa como el desarrollo y puesta en práctica de procesos de enseñanza-aprendizaje que respondan de manera efectiva a las diferencias existentes entre los participantes para estimular el mejor desarrollo de sus capacidades y habilidades, independientemente de su condición social, económica, familiar, física, de género o cultural, entre otras. En esta definición, como puede observarse, conviven inclusión con calidad.

Lograr la inclusión educativa implica un verdadero cambio cultural y de paradigmas en el cual se transformen los procesos de enseñanza-aprendizaje con la participación de los diversos actores educativos. En esto, el papel del maestro es de fundamental importancia; sin embargo, para que el docente pueda generar prácticas educativas realmente inclusivas, necesita del apoyo de las autoridades de gobierno en sus diferentes niveles, así como de las familias y de la comunidad.

Los docentes deben tener acceso a procesos de formación y capacitación adecuados, y contar con la asesoría continua de especialistas y de instituciones dedicadas a promover la inclusión; también es necesario que tengan acceso a mejores materiales didácticos, herramientas pedagógicas y recursos que fortalezcan la organización de la escuela. Estos aspectos propician una labor docente más acorde con las necesidades y diferencias existentes en los participantes en el aula.

Lo anterior pone en evidencia la importancia de generar contextos apropiados de apoyo interinstitucional en los cuales los docentes reciban el mejor

apoyo factible por parte de los diferentes programas de gobierno disponibles, no sólo en materia educativa, sino también en cuestiones de salud, trabajo, medio ambiente y desarrollo social, entre otros. En la experiencia del CREFAL, la cooperación interinstitucional es un factor clave para conjuntar los esfuerzos de las diferentes instancias o instituciones, a fin de lograr que incidan de manera favorable en las condiciones en las cuales trabajan los docentes.

De hecho, la cooperación interinstitucional es uno de los componentes que integran el modelo educativo del CREFAL, junto con la formación profesional y comunitaria; la generación, sistematización y evaluación del conocimiento; y la planificación y gestión articuladas. La cooperación interinstitucional permite integrar de mejor manera las diversas posibilidades de contribución en el terreno del desarrollo comunitario, de manera tal que haya un aprovechamiento más eficiente y eficaz de los recursos disponibles.

Mediante la cooperación interinstitucional es posible también tener un mayor conocimiento acerca de las necesidades concretas de la escuela en el contexto comunitario. Al combinar adecuadamente las bases de información de contexto de cada institución participante, es posible contar con una perspectiva más amplia de los principales aspectos donde es necesario apoyar a las comunidades, de modo que se potencien las posibilidades de logro de una educación verdaderamente inclusiva.

Los retos de la cooperación interinstitucional

La cooperación interinstitucional implica el trabajo conjunto de diversas instituciones, formalizado mediante convenios o acuerdos, a fin de lograr la consecución de objetivos comunes para el beneficio de las localidades. Ofrece múltiples beneficios; principalmente porque hace posible un contexto de apoyo para que diversos proyectos con impacto social puedan hacer contribuciones más integrales de acuerdo con las necesidades de las comunidades.

En el caso del fortalecimiento de la inclusión educativa con calidad, la cooperación interinstitucional permite que diversos programas educativos y de desarrollo social estén disponibles para respaldar el quehacer de los docentes frente a grupo, así como mejorar el contexto comunitario en el que se desenvuelve la escuela; de este modo se crean condiciones favorables para la permanencia de niños y jóvenes en las aulas.

A medida que diversos programas de apoyo para la educación, la salud, la economía, el trabajo, el medio ambiente, el desarrollo social, etc., contribuyen a mejorar las condiciones de vida de las comunidades, los incentivos detrás de la deserción escolar se reducen. De hecho, los centros escolares pueden jugar un papel muy importante como ejes de acción en torno a los cuales opera la cooperación interinstitucional. Los docentes, mediante su liderazgo, y a partir del conocimiento que tienen de sus estudiantes y de la comunidad, pueden cumplir un importante papel en el sentido de promover que se conozcan y aprovechen adecuadamente los diversos programas de desarrollo.

Precisamente uno de los grandes retos de la cooperación interinstitucional consiste en aprovechar de la mejor manera los liderazgos locales, tanto de los docentes en las escuelas, como de los padres de familia y de las autoridades, a fin de que los programas de apoyo tengan mayores probabilidades de éxito. De hecho, la interacción de los programas o apoyos de diversas instituciones se vuelve mucho más pertinente y viable cuando los propios integrantes de la comunidad son partícipes de su diseño y de su instrumentación. Con ello, se les dota de un sentido de pertenencia a la comunidad.

Otro reto de la cooperación interinstitucional orientada al logro de la inclusión y calidad educativas consiste en integrar de manera adecuada los diversos apoyos institucionales orientados a tales metas. Para lograr esto, sin embargo, es necesario dotar a las escuelas de mayor autonomía en su gestión, de modo que las propuestas que provengan de ella cuenten con mayores posibilidades de ser materializadas. El trabajo colegiado de los colectivos

docentes brinda grandes oportunidades para generar propuestas de mejora de la organización escolar, y de la mejor integración de los diversos apoyos interinstitucionales disponibles.

Además, otro reto importante consiste en ofrecer una base de referencia y apoyo institucional para que los docentes fortalezcan su formación y capacitación, reciban asesoría cuando así lo necesiten, y cuenten con mejores recursos: materiales didácticos, herramientas pedagógicas e infraestructura. Todos estos aspectos son esenciales para que los docentes cuenten con el respaldo necesario que les permita impulsar una verdadera inclusión en la escuela.

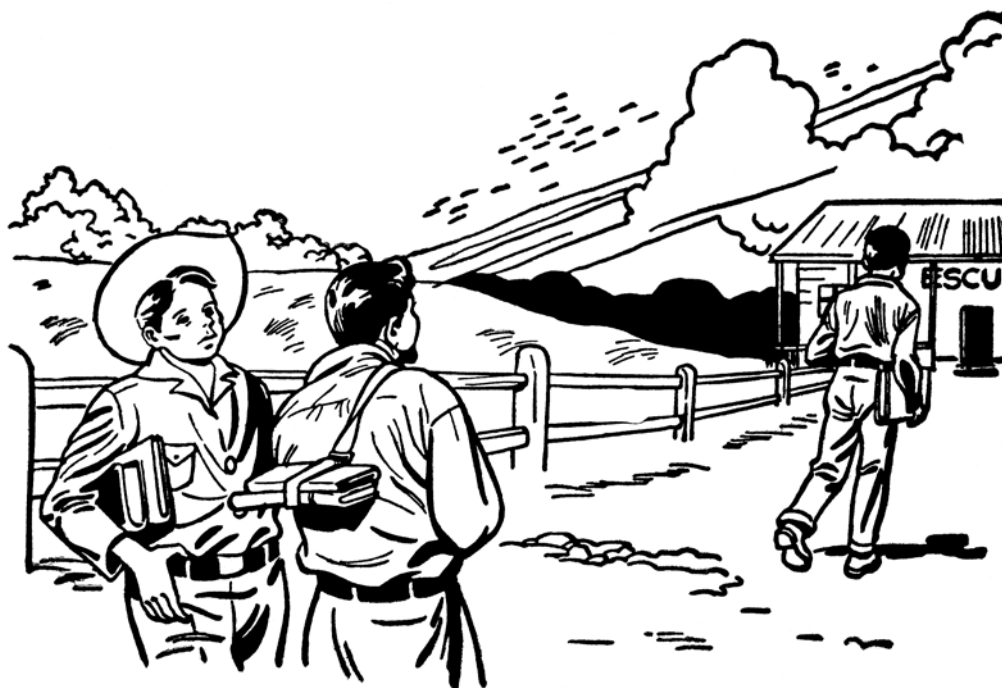
El reto de generar procesos de cooperación adecuadamente dirigidos y que representen la menor carga burocrática para quienes participan en ello, es también muy importante. Muchos programas de cooperación interinstitucional generan de manera colateral procesos administrativos y burocráticos muy complicados, debido a los cuales los actores comunitarios invierten tiempo valioso. Los programas de cooperación interinstitucional son más efectivos cuando su carga administrativa y burocrática es menor y los procedimientos son más sencillos.

La cooperación interinstitucional, como puede percibirse, abre oportunidades relevantes para el logro de una mejor inclusión con calidad educativas. En ella participan, además, no sólo instituciones de gobierno, sino también académicas, organizaciones de la sociedad civil, y otros organismos internacionales. Desde su ámbito particular de acción, cada una de estas instituciones hace aportaciones fundamentales para la inclusión y la calidad educativas: las instituciones de gobierno aportan los programas para que los docentes cuenten con mejor capacitación y recursos, y para que la escuela y la comunidad se fortalezcan; al mismo tiempo, las instituciones académicas y las organizaciones de la sociedad civil contribuyen con especialistas, activistas sociales y estudios especializados, que son un importante punto de referencia para impulsar la inclusión con calidad en la educación a través de perspectivas creativas y efectivas; por su parte, los organismos internacionales ofrecen información sistematizada

y propuestas basadas en experiencias internacionales exitosas. Así, a través de la confluencia de todos estos actores la inclusión con calidad se ve constantemente retroalimentada.

Los organismos internacionales, como es el caso del CREFAL, están llamados a cumplir un papel esencial en la cooperación interinstitucional para lograr la inclusión con calidad en la educación, en la medida en que pueden fungir como interlocutores entre los diversos actores educativos e instituciones involucradas. Dada la naturaleza eminentemente política de muchos de esos retos, su superación depende de que se logre evitar una excesiva politización interna de los programas y medidas impulsadas por las instituciones de gobierno. La vinculación de los organismos internacionales con el contexto internacional, y su acceso directo a importantes experiencias

emanadas de diversos sistemas educativos, permite que sus propuestas y su apoyo para la cooperación interinstitucional cuenten con un aval que trasciende las fronteras de intereses políticos domésticos, y puedan posicionar en la agenda de las políticas educativas y de su instrumentación perspectivas internacionales que enriquezcan la mejora de la organización escolar, de la formación y capacitación docentes, de los sistemas de evaluación del desempeño educativo, de la supervisión escolar efectiva, del trabajo de los colectivos docentes para la mayor inclusión con calidad, del liderazgo docente, del desarrollo curricular más inclusivo, del desarrollo de materiales y herramientas pedagógicas que fortalezcan la inclusión con calidad, entre otros aspectos relevantes para la elevación del logro educativo.





*Revista Interamericana de
Educación de Adultos*
Seis épocas y 35 años en la difusión del conocimiento

Jaime R. Calderón López Velarde
Universidad Pedagógica Nacional Unidad Zacatecas

Margarita Mendieta Ramos

CREFAL | Pátzcuaro, México
revistainteramericana@crefal.edu.mx

Introducción

De 1978 a 2013 se cumplió un ciclo de 35 años de vida de la *Revista Interamericana de Educación de Adultos* (RIEDA) a través de los cuales se ha cultivado y difundido, en la mayoría de los países de América Latina y en otras partes del mundo, una amplia y diversificada producción de aportes que han enriquecido la teoría y práctica de la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA). La notoria presencia de la revista, con un total de 79 números publicados, forma parte del devenir histórico de la EPJA. Al conferirme el Consejo Editorial del CREFAL hacerme cargo de su dirección, en agosto de 2009, me propuse realizar un estudio que sistematizara las características y desarrollo de la revista en sus diferentes épocas para dar a conocer a la sociedad, y a la comunidad educativa, los trayectos que la han mantenido como espacio de confluencia e interlocución de las ideas, problemas y alternativas para el estudio e intervención en EPJA. Aprovecho la ocasión que nos brinda la revista *Decisio* para presentar con Margarita Mendieta, editora de la RIEDA, una síntesis de ese estudio, y al mismo tiempo reconocer y agradecer el trabajo de todos aquellos que la han hecho posible, así como animar a nuevos colaboradores para dar continuidad y consolidar este proyecto editorial.

En este breve recorrido se mencionan los cambios experimentados por la revista en cuanto a sus objetivos, estructura y políticas que le han dado rumbo, y la manera en la cual los temas y problemas cruciales de la EPJA se han diversificado y complejizado a tal punto que este concepto resulta cada vez más difícil de adaptar al contexto político, social y económico actual. Para conocer los cursos de acción de la RIEDA, partimos de la delimitación de los principales periodos que fueron determinados por el papel que tuvieron los Programas Regionales de la UNESCO y la Organización de Estados Americanos (OEA), así como por la influencia de los directivos del CREFAL y las tendencias que hoy día marcan las políticas de disseminación y difusión del conocimiento. Se recurrió a la información documental contenida en su gran mayoría en la propia revista y en el archivo

del CREFAL, así como a entrevistas a funcionarios y ex directivos de esta institución.

El nacimiento (PREDE-OEA, 1978)

La iniciativa de crear esta Revista fue producto del Programa de Desarrollo Educativo (PREDE) de la Organización de Estados Americanos OEA, particularmente del Proyecto Multinacional “Alberto Masferrer” de Educación Integrada de Adultos que inició en 1977. Este proyecto se propuso cumplir en los centros multinacionales de Argentina, Costa Rica, Chile, Venezuela y México, a través del CREFAL, el siguiente objetivo:

Favorecer el desarrollo de la capacidad de cada uno de sus Estados miembros para encarar en forma sistémica e interdisciplinaria la identificación y solución de los problemas de educación de adultos, con la finalidad de apoyar el desarrollo integral de los países de conformidad con sus respectivas determinaciones; y de profundizar la cooperación internacional, con especial énfasis en el ámbito regional.

Entre las actividades previstas en el rubro de información, documentación y publicaciones se incluyó la edición de una *Revista de Educación de Adultos*, trimestral, de carácter técnico. Su creación respondía así al requerimiento de socializar y disseminar las experiencias y aportes teóricos y metodológicos para enriquecer y nutrir el desarrollo de este programa, enfatizando desde el primer número, la pluralidad de ideas y la perspectiva sistémica y multidisciplinaria para favorecer el diálogo serio e informado. La estructura organizativa inicial de la RIEDA quedó conformada por siete consultores internacionales, un editor, un editor asociado y un consejo editor de 15 miembros. Asimismo, se incluyeron desde el primer número las normas de publicación de la revista, aclarándose la atribución del Consejo Editorial para determinar la publicación de artículos.

Durante 1978 la producción editorial de la RIEDA estuvo a cargo del Centro de Chile del Proyecto Multinacional de Educación de Adultos, específicamente del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación de este país. Se editaron seis números con periodicidad bimestral por el Departamento de Asuntos Educativos y la Secretaría Ejecutiva para la Educación, la Ciencia y la Cultura de la OEA, que incluyeron artículos y ensayos, documentos e informes, comunicaciones, notas técnicas, resúmenes y notas informativas. Esta elevada producción de números y colaboraciones se nutrió de las temáticas de los seminarios internacionales y otros eventos académicos promovidos por el Proyecto Alberto Masferrer. En este sentido, la autoría de los artículos y ensayos publicados provenía de los especialistas ligados al proyecto, y de los consultores internacionales y miembros del consejo editor. Así, el primer artículo del primer número, a cargo de Carlos Paldao, responsable de educación de adultos de la OEA, se dedicó a la caracterización del proyecto. El segundo trabajo, de Adalberto Velásquez, ex director del CREFAL, abordó la formación docente de educadores de adultos, seguido de tres colaboraciones sobre diversos aspectos de la educación.

Las temáticas de los siguientes cinco números del primer volumen (2 al 6), fueron afines con las prioridades propuestas en el Proyecto Alberto Masferrer, entre éstos: la alfabetización vinculada al mundo del trabajo; proyectos de desarrollo rural integrado; metodologías de educación de adultos asociadas al desarrollo económico; programas de educación no formal mediante la educación abierta y a distancia; y formación de profesionales de la educación de adultos.

En resumen, la revista quedó definida como una publicación técnica de este proyecto e invitó a la recepción de colaboraciones “que signifiquen aportes concretos al campo de la educación de adultos para el desarrollo económico en la región”. Desde su inicio tuvo un carácter internacional y especializado en la educación de adultos, además de orientarse a la promoción de trabajos de investigación, ya fuera de

carácter teórico o con sustento empírico, muy afín a los requerimientos y el perfil de una revista científica. Los consultores internacionales, el Consejo Editor y los autores de esta fase fundacional se distinguían en el medio académico latinoamericano por su reconocida trayectoria como investigadores educativos.

De Santiago a Pátzcuaro (OEA-CREFAL, 1979-1991)

A partir de 1979 la producción editorial de la revista se transfirió del Centro de Perfeccionamiento antes mencionado con sede en Santiago de Chile a los Talleres Gráficos del CREFAL en Pátzcuaro, México. Con Gilberto Garza Falcón al frente del CREFAL, la RIEDA experimentó una serie de cambios y adecuaciones en su estructura, pues sus secciones se incrementaron y diversificaron, incluyéndose en este año Reseñas bibliográficas y en 1983, Experiencias y documentos. En 1984 la revista, por conducto de César Picón, publicó la primera entrevista realizada a don Pablo Latapí sobre el tema de educación de adultos y educación popular, y durante los cinco años siguientes se publicaron entrevistas a personajes y educadores destacados en el ámbito educativo de la talla de Paulo Freire, Thomas La Belle, Ramón G. Bonfil, Vicente Santuc y Philip H. Coombs. De este modo ofreció a sus lectores secciones que le permitieron en pocos años enriquecerla y adquirir mayor versatilidad y consistencia. Cabe mencionar que desde que la RIEDA se transfirió al CREFAL, en 1979, hasta 1996, el financiamiento provino de la OEA, pero la dirección estuvo a cargo de ambas instituciones.

A diez años de fundada la RIEDA, en 1988, Luis Benavides, director del CREFAL, realizó un balance en el cual expresaba su compromiso para difundir los resultados del Proyecto Multinacional de Educación de Adultos “Alberto Masferrer” que le dieron origen, así como los obstáculos y logros de esta publicación periódica, entre éstos, el cambio de editor y de sede, la demora en las entregas, la repitencia de autores, números dobles para compensar retrasos y la falta de respuesta a posturas críticas

de los contenidos de la revista. Empero, reconocía la riqueza de enfoques con diversos posicionamientos teóricos porque abrían nuevas perspectivas y alternativas educativas.

Con respecto a los contenidos temáticos, señalaba que “había una influencia decisiva por parte de la OEA para abordar problemáticas y actores sociales como las poblaciones indígenas, y las acciones previstas en el Proyecto Alberto Masferrer”. Durante estos 12 años se publicaron 15 números, con un total de 126 colaboraciones.

El Proyecto Multinacional de Educación para el Trabajo, PMET 1992-1996

En abril de 1992 la revista se transformó en el órgano oficial de divulgación del Proyecto Multinacional de Educación para el Trabajo (PMET), emanado de las resoluciones del Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CIECC), organismo de la OEA, en el que se definió como prioritario el tema de la educación para el trabajo en el sexenio 1990-1995. Este proyecto generó en breve tiempo valiosas experiencias, planteamientos teóricos y diversas metodologías que llevaron a la decisión de coeditar la revista con la colaboración no sólo del CREFAL y la OEA, sino del Centro de Experimentación para el Desarrollo de la Formación Tecnológica (CEDeFT); a 14 años de su fundación se consideraba como una publicación periódica de opinión e investigación. Durante este periodo la revista experimentó un notable incremento de colaboraciones; acortó a un cuatrimestre su periodicidad y hubo cambios en sus secciones, especialmente la inclusión de Noticias del PMET, donde se publicaban los trabajos enviados por las unidades ejecutoras del proyecto en 14 países de Latinoamérica, con un total de 164 colaboraciones, distribuidas en 13 números. Sin embargo, esa elevada producción decreció en 1996, año en el cual todavía se contaba con algunas colaboraciones del proyecto y el financiamiento de la OEA; por esta razón solamente se publicaron, con retraso, dos números correspondientes a 1996.



Del auge a la incertidumbre (CREFAL 1997-2004)

Una vez concluido el PMET, entre 1997 y 1998 la RIEDA dejó de contar con el financiamiento de la OEA y las colaboraciones de las que se había nutrido en esa época, por lo cual su producción se vio interrumpida, y con ello su periodicidad. Sin embargo, su trayectoria, la demanda de los lectores, centros de información y bibliotecas, así como el hecho de que no se dejaron de recibir colaboraciones, hicieron que Juan Millán Soberanes, director del CREFAL en el periodo 1998-2002, asumiera la responsabilidad de darle continuidad; así, al poco tiempo de concluir el año de 1999, se editó un número triple para evitar otro año sin publicarse. Estos desajustes en el cumplimiento de la periodicidad lograron resolverse hasta 2003.

La entrada al siglo XXI fue de cambios de perspectivas en la práctica de la educación de las personas adultas, que ahora incluía a los jóvenes; con esas transformaciones la misión del CREFAL hizo suyos los compromisos asumidos en la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos realizada en Hamburgo en 1997. En ese contexto, la revista se concibió como un foro de las acciones de cooperación para el desarrollo de las nuevas propuestas, dirigida a especialistas, directivos y educadores de la Región. Con el número 1 de 2003, y hasta 2004, la revista tuvo cambios significativos que mejoraron su estructura al incluirse nuevas secciones, palabras clave, resumen en español e inglés, así como la publicación y actualización de las normas para los colaboradores. Además, se conformó un Consejo Editorial del CREFAL para revisar y dictaminar los artículos propuestos y perfilar progresivamente estos cambios al esquema de una revista científica. Durante esta etapa se publicaron 11 números con un total de 109 colaboraciones y se digitalizaron todos los números para su consulta en línea a través de la Biblioteca digital institucional.

El nuevo impulso (2005-2009)

Con la llegada a la dirección del CREFAL de Humberto Salazar en 2005, se dio un impulso a la política editorial de la institución, especialmente a la RIEDA, que inició una nueva época bajo su conducción. Se diseñó un formato diferente con secciones que le dieron un giro novedoso y más diversificado. Destaca su cambio a periodicidad semestral y la inserción de una sección fotográfica.

Cuatro logros merecen destacarse durante este lustro: 1) la continuidad de la revista; 2) un buen nivel de calidad de las colaboraciones; 3) la ampliación de lectores mediante su propia página en el sitio web del CREFAL; 4) y la presentación y difusión del primer número semestral de 2005 de esta época en varios ministerios de educación de países del Cono Sur. Sin embargo, es importante señalar que en esta nueva época hubo desaciertos, pues no se retomaron

aspectos básicos e imprescindibles con los cuales ya contaba la revista en épocas precedentes, lo que le restó formalidad. Entre éstos, la omisión de normas para los colaboradores, la ausencia de editoriales de cada uno de los números, a excepción del primero, la falta de resúmenes analíticos en español e inglés, así como la mención de palabras clave. En resumen, si bien en este periodo la revista tiende a una mayor estabilidad en su periodicidad y experimenta cambios en su formato y estructura que le dieron mayor visibilidad y proyección, hubo una disminución de colaboraciones orientadas a la teoría y práctica de la EPJA y mayor diversificación temática, porque algunos artículos eran enviados por invitación pero ajenos a este campo. De enero de 2005 a junio de 2009 se publicaron nueve números de la RIEDA con un total de 126 colaboraciones.

Hacia una revista científica (2010-2013)

Después de tres décadas de vida, la revista había experimentado cinco épocas con distintos formatos, secciones, periodicidad y políticas editoriales. Si bien las colaboraciones estaban sujetas a la revisión y aprobación de sus contenidos para asegurar la calidad de las mismas, este proceso y los mecanismos de decisión de los órganos editoriales no siempre se desarrollaban mediante normas claramente definidas y sustentadas en documentos específicos. En este contexto, en 2009, se dio un giro significativo en el devenir de la revista, pues el Consejo Editorial del CREFAL decidió que formara parte de los índices de revistas científicas mexicanas para fomentar y consolidar la investigación en el campo de la educación de personas jóvenes y adultas, al tiempo que lograr mayor reconocimiento y calidad académica no sólo en la región latinoamericana, sino en el resto del mundo. Con este propósito se dieron los primeros pasos para reunir los requisitos solicitados por las instancias evaluadoras a una revista de este género, entre éstos, la renovación de su consejo editorial para definir la política editorial y la conformación de una

cartera de árbitros con amplio prestigio académico nacional e internacional a fin de dictaminar, mediante procedimientos rigurosos, la calidad de las colaboraciones.

Transitar por este camino no ha sido fácil porque la experiencia durante estos años confirma que el desarrollo de la investigación en el campo de la EPJA es, en México y Latinoamérica, muy limitado; el número de colaboraciones recibidas es insuficiente, aunado al considerable porcentaje de rechazo, lo que ha dificultado contar con al menos un número por adelantado para asegurar sin contratiempos su periodicidad semestral. Además, es claro que varios investigadores mexicanos prefieren remitir sus artículos de educación de adultos a revistas indexadas que les reditúan mayores puntajes para evaluar su desempeño académico. Con todo, el balance sobre la calidad de la RIEDA es positivo porque los comentarios del consejo editorial y colaboradores así lo han manifestado, pero son las instancias evaluadoras las que en su momento tomarán su decisión. Cualquiera que ésta sea, la revista no renunciará a seguir ocupando su lugar como revista especializada y de alta calidad en la región latinoamericana, pues su larga trayectoria forma parte de la historia de la EPJA en este continente.

Dejaremos para el estudio más amplio y detallado cuestiones ineludibles que han marcado la amplia trayectoria de la RIEDA, como los cambios experimentados en las temáticas, un análisis sobre quiénes y de qué países son originarios los autores, los indicadores bibliométricos, número de visitas al sitio web de la revista, pero lo más importante, su papel como espacio de comunicación, divulgación y disseminación del conocimiento, así como de foro abierto para la interlocución entre las comunidades de investigación a escala latinoamericana y mundial.

No podemos cerrar este artículo sin reconocer y agradecer a los editores y personas que por 35 años han traído y llevado textos desde su idea original hasta la imprenta: Antonio Carkovic Elerovic, Clifton B. Chadwick, José Oscar Ramírez

Pérez, Juan Cox Huneus, Carlos E. Paldao, César Picón Espinoza, Esteban Inciarte, Carlos García, Guadalupe Trejo Estrada, Angélica Tornero Castejón, Beatrice Edwards, Margarita Mendieta Ramos, Ricardo Hernández Manrique, Gabriela Arévalo Guízar, Jorge Rivas Díaz, Cecilia Fernández Zayas y Esteban Cortés Solís.



Lecturas sugeridas

CABRERA, DULCE MARÍA (2013), "La investigación educativa en tres revistas académicas mexicanas 1992-2002. Asignaciones de sentido", *Perfiles Educativos*, vol. XXXV, núm. 142, pp. 108-125.

LÓPEZ, RAFAEL, GABRIELA DUTRÉNI, IVETT TINOCO Y EDUARDO AGUADO (2013), *Informe 2005-2011 sobre la Producción Científica de México en Revistas Iberoamericanas de Acceso Abierto en Redalyc*, México, ANUIES-FCC-INASP-UAEM.

La Escuela de Pátzcuaro en los caminos del grabado en México

Eulalia Nieto

Pátzcuaro, México
daigmens@gmail.com

La biblioteca/archivo del CREFAL atesora ediciones —casi artesanales— de las primeras monografías e informes de sus profesores y alumnos, así como de libros y boletines institucionales correspondientes al primer decenio de vida institucional.

Muchos de estos impresos están profusamente ilustrados con dibujos y fotografías alusivos a la vida cotidiana de las comunidades de las riberas del Lago de Pátzcuaro, con croquis, esquemas técnicos, gráficas educativas y viñetas diversas. También se guardan buena parte de los clisés grabados sobre metal, alguna xilografía (grabado sobre madera) y varias linografías (grabado sobre linóleo) que fueron utilizados en sus talleres de impresión, además de una colección, al parecer bastante completa, de pruebas de imprenta de todo ese material gráfico.

Estos documentos se inscriben en una larga tradición de empleo del grabado como herramienta de transmisión del conocimiento y las ideas. Este texto tiene como propósito ofrecer una breve aproximación a la historia de la presencia del grabado en México, espacio en el que se sitúa la labor llevada a cabo entre 1951 y 1960 por el Taller de Grabado del CREFAL.

Sobre el grabado

Etimológicamente, grabar significa “hacer una incisión”. Todo trabajo artístico que requiere como medio una plancha matriz incidida por el artista para obtener una estampa, es considerado grabado. La característica más importante del grabado es su posibilidad de reproducción múltiple de estampas a partir de una plancha original y que cada una de las estampas impresas conserve idéntico valor a la de su expresión original. Es por esto que durante mucho tiempo —antes de la hegemonía de los medios electrónicos de comunicación y reproducción— el grabado y las artes gráficas en general fueron el vehículo predilecto para la difusión de conocimientos políticos, sociales, educativos y estéticos.

El grabado surgió al mismo tiempo que la civilización humana. El hombre prehistórico perpetuó su presencia en las paredes de cuevas cuando, con puntas duras de sílex o pedernal, hizo incisiones en piedras dejando esgrafiadas las representaciones de sus cacerías, su gente, los animales que conocía y apacentaba, y las plantas que crecían en su hábitat. Figuras de arqueros, mujeres danzando, bisontes, mamuts, ciervos, signos de manos, espirales y círculos son algunos de los ejemplos de esa antigua manera de grabar.

Los antiguos pobladores del mundo también se sirvieron de la cerámica para producir sellos grabados que se cree fueron utilizados para adornar su cuerpo y quizás también

sus telas, esgrafiar sus utensilios domésticos, y de forma significativa para reproducir caracteres de escritura, como la cuneiforme.

Fue en el Renacimiento, a partir del siglo XV en Europa Occidental (Alemania, Francia, Flandes, Italia), cuando el arte del grabado encontró un sitio importante en el proceso civilizatorio. Con la invención de la imprenta la producción de libros, actividad hasta entonces reservada para los clérigos dentro de los conventos —donde se copiaba e iluminaba a mano cada uno de los volúmenes— se popularizó y pasó a manos de artesanos, lo que puso fin a un procedimiento lento y elitista de difusión del conocimiento y de la educación. En un primer momento el grabado sirvió para ilustrar libros religiosos como la Biblia, el catecismo y los libros de oración. Imágenes de santos y vírgenes comenzaron a ser difundidas y reconocidas en la práctica popular de la religión y la fe; es conocido que la esposa de Durero vendía en el mercado local este tipo de estampas.

Los descubrimientos del Renacimiento se consolidaron en la Ilustración. Coincidiendo con ese momento de modernidad, las ciencias tuvieron también un gran desarrollo: las ideas y aportes de la Ilustración fueron difundidas por medio de textos impresos e ilustrados por artistas grabadores. Las ciencias naturales como la botánica, la anatomía y la zoología se beneficiaron con la posibilidad de reproducción de las imágenes de nuevas plantas y animales.

En ese período también se hizo posible la recuperación de imágenes de edificaciones y ruinas arquitectónicas que de otra manera se hubieran perdido; las imágenes de la antigua Roma se deben a Gian Battista Piranesi, quien en 1756 grabó sobre metal 71 planchas de las “Vistas de Roma”.

Las metrópolis europeas también hicieron uso de este arte; en los periodos de la colonización, enviaron a los territorios del Nuevo Mundo grandes expediciones para registrar y dar cuenta de las riquezas de sus nuevas posesiones. Junto con militares y religiosos viajaron también científicos, dibujantes y grabadores encargados de ilustrar las crónicas de viaje y retratar las ciudades, la gente, las costumbres y paisajes; de ello da cuenta la Real Cédula de Carlos III que ordena:

Por cuanto conviene a mi Servicio, y bien de mis Vasallos el examen y conocimiento *metódico* de las producciones Naturales de mis Dominios de América, no solo para promover los progresos de las ciencias *Phísicas*, sino, también para desterrar las dudas, y adulteraciones que hay en la Medicina, Pintura y otras Artes importantes, y para aumentar el Comercio, y que se formen Herbarios, y Colecciones de productos Naturales... (Carlos III - Abril de 1777, en La Flora Peruviana y Chilensis).

Sobre el grabado en México

Las artes gráficas tal como las conocemos ahora, llegaron al actual territorio de México de la mano de la conquista española, que junto con el dominio político y militar trajo consigo la tarea de la evangelización a través de la enseñanza del catecismo, propósito con el cual llegaron a tierras americanas las primeras estampas grabadas con motivos piadosos.

En 1539, gracias al auspicio de fray Juan de Zumárraga, llegó a México la primera imprenta a cargo del editor Juan Pablos, cuya publicación inicial en la Nueva España fue *La Doctrina Cristiana*. Tras ella el grabado se utilizó en el período virreinal para difundir la doctrina cristiana, para ilustrar libros, para hacer mapas, planos, retratos y naipes.

Se instaló así un oficio que requiere de precisión técnica y creación artística y que en México se ha desarrollado de manera importante. A partir del final del siglo XIX se estableció una tradición mexicana de grabado y de uso popular de estas técnicas.

En 1880 se fundó en la ciudad de México la imprenta de Antonio Vanegas Arroyo en la que trabajaron como ilustradores dos de los más grandes grabadores mexicanos: Manuel Manilla y José Guadalupe Posada, creadores de “las calacas”, personajes emblemáticos de la imaginería popular mexicana y que conservan su vigencia en la actualidad. Estas ilustraciones fueron utilizadas en periódicos, revistas, folletos, cancioneros y recetas de comida de la época. Con ironía y humor estas publicaciones daban a conocer al pueblo textos sobre las condiciones de la vida social y política que vivía México en ese entonces, y fueron también mecanismos de denuncia de las injusticias y propagación de ideas políticas en contra de la dictadura de Porfirio Díaz.

Esta corriente de ilustradores y grabadores populares se vio fortalecida con el movimiento revolucionario de 1910, cuando surgió una nueva conciencia nacional que influyó en todas las esferas de la vida del país y el arte. En especial la gráfica se puso al servicio de la divulgación y de la enseñanza, y fue a partir de la Revolución Mexicana que el grabado adquirió un papel preponderante como medio de divulgación.

Tras el período armado de la Revolución, a partir de la década de 1920, resurgió el arte mexicano y por sus características técnicas de reproductibilidad y bajo costo, el grabado alcanzó su máxima expresión. La Liga de Escritores Revolucionarios (LEAR), cuyo fin consistía en contribuir a través del arte, con la unidad de la clase obrera y con la lucha contra el imperialismo, el fascismo y la guerra, jugó un papel fundamental como impulsora del uso del grabado como medio de difusión de las ideas revolucionarias.

En ese contexto nació el Taller de la Gráfica Popular (TGP), que fue un centro de trabajo colectivo que perseguía que su producción beneficiara a los intereses progresistas y democráticos del pueblo mexicano, principalmente en su lucha por conseguir la paz y en contra del fascismo. Estas dos instituciones consideraron la importancia de la función social del arte y de su inseparable calidad artística. Los artistas mexicanos, siguiendo la tradición del grabado de Posada, cultivaron la xilografía y el linóleo e introdujeron la práctica del aguafuerte y la litografía¹ para crear carteles, periódicos, libros escolares y panfletos que sirvieron para difundir el progreso y para ennoblecer el paisaje, las costumbres y las tradiciones populares. La iconografía asociada al período de la Revolución Mexicana, sobre todo la que se encuentra en la cartelería, folletos y libros de texto, es obra de maestros grabadores como Leopoldo Méndez, Pablo O'Higgins, Alberto Beltrán, Raúl Anguiano y Alfredo Zalce, entre otros.

Así pues, desde el Renacimiento hasta la actualidad grandes artistas han sido grabadores; Durero, Rembrandt, Holbein, Leonardo da Vinci, Rivera y Goya fueron, además de pintores, grandes maestros que trabajaron el grabado; sus obras han creado “escuelas”, diversas maneras técnicas y estéticas de hacer grabado.

El grabado en el CREFAL

En una primera etapa de funcionamiento del CREFAL (1951-1960) se trabajó siguiendo los lineamientos del programa de “educación fundamental” de la UNESCO, destinado a combatir el analfabetismo de los adultos y también a contribuir al conocimiento de prácticas que elevaran la calidad de vida de la población. Para ello era preciso formar a los maestros y producir materiales didácticos que hicieran posible el éxito de estos emprendimientos.

Como se mencionó párrafos arriba, el CREFAL cuenta con un importante acervo bibliográfico que da cuenta del empleo de la gráfica para producir los materiales didácticos que apoyaban las labores pedagógicas. Estos testimonios de la actividad gráfica del CREFAL se cuidan y conservan junto a una colección de carteles, fotografías, películas en varios formatos y registros sonoros, y apuntalan lo que J. Rivas refiere como “el universo de sus prácticas preferidas y de sus técnicas”, al referirse al CREFAL como la *Escuela de Pátzcuaro*, para denotar que se trata de una escuela pedagógica que ha generado su propia estética.

Una revisión somera del archivo histórico de la institución confirma esta inferencia, en tanto permite constatar, entre otros hechos, la vinculación de varios artistas dibujantes y grabadores como parte del equipo docente, la inclusión del dibujo y el grabado en el currículo de los cursos de formación de profesores y promotores de la educación fundamental, y el funcionamiento de un taller de grabado que, con el tiempo, evolucionó hacia la sección de fotomecánica y fotograbado de la imprenta del CREFAL.

En la actualidad Pátzcuaro se ha ganado un lugar en la gráfica mexicana. Jóvenes artistas se inician en este oficio de la mano de los talleristas del Taller del Ex Colegio Jesuita y el Taller Achokez, donde artistas gráficos consagrados acuden a estos espacios a realizar e imprimir su obra y a compartir e intercambiar conocimientos con otros grabadores. Las artes gráficas hacen parte de una larga tradición en la región del Lago de Pátzcuaro, sin duda iniciada por el taller de grabado del CREFAL y de su taller hermano establecido casi al mismo tiempo en Uruapan por uno de los grabadores que a la sazón prestaba servicios al CREFAL: Manuel Pérez Coronado (MAPECO).

El encuentro de materiales gráficos en el archivo del CREFAL y un renovado impulso al cultivo de este oficio en la región constituyen un buen pretexto para profundizar en el estudio de la historia de la formación del Taller de Grabado de la *Escuela de Pátzcuaro*, los artistas involucrados y el análisis de la iconografía creada, todo esto dentro de un marco que comprende al grabado no sólo como una actividad de creación artística, sino como un medio de relación entre la institución y la sociedad

Notas

- 1 Las principales técnicas de grabado que se utilizan para la ilustración de libros son: la xilografía, que consiste en trabajar sobre un taco de madera o linóleo de manera directa usando como herramientas para este procedimiento gubias y velos. El aguafuerte es una técnica que se realiza sobre una placa de metal (cobre o zinc) a la que se recubre con un barniz suave y sobre el cual se realiza el dibujo y luego se lleva a una solución de ácido nítrico disuelto en agua. Para realizar este procedimiento se usan diferentes tipos de puntas de metal. La litografía es una técnica que utiliza una superficie de piedra y el dibujo se realiza con medios grasos, ya sean éstos lápices o crayones, que son fijados por medio de un baño de ácido nítrico y goma arábica..

Curaduría y restauración de clisés del CREFAL

Memorias de una exposición

Javier Ornelas Huerta

Grupo Achokez | Pátzcuaro, México
leyderman7@gmail.com



En el año 2011 conocí a Guadalupe Amor en la galería en la me encontraba trabajando, y donde se exponía la obra de Artemio Rodríguez, grabador. De ahí surgió la idea de colaborar con ella en la curaduría y montaje de una exposición que incluyera escultura, pintura y grabado para el 60 aniversario del CREFAL.

En mi primera visita al Centro para coordinar la exposición, Guadalupe me mostró el acervo de clisés que se conserva en la biblioteca. Ese primer día pude ver solamente el contenido de una caja, pero me enteré de que tenían ocho cajas llenas.

Mi sorpresa y mi curiosidad por las placas fueron enormes. Prácticamente no pude dormir esa noche pensando en el tesoro que el CREFAL conservaba, y que contaba su historia desde su fundación y todo lo que se había realizado en sus primeros años. Imposible no relacionar esta obra con la de Guadalupe Posada y su labor tan importante como ilustrador de noticias trágicas

y de la revolución mexicana. Pensé también en otro gran artista del grabado, Manuel Pérez Coronado (MAPECO), y su labor no sólo como grabador, sino también como educador e ilustrador de materiales didácticos del CREFAL.

El día siguiente a mi primera visita al CREFAL comencé a explorar con mucho cuidado las placas. Encontré material que me pareció muy interesante, por ejemplo, placas de metal y algunos linóleos directos, aunque no encontré ninguna placa del maestro Pérez Coronado. Entre las placas hay algunas que se parecen mucho al estilo del maestro Alfredo Zalce, y otras que, según el grabador Artemio Rodríguez, son muy similares a los trabajos del muralista Diego Rivera.

El hallazgo de los clisés transformó la idea original para el aniversario del CREFAL. Mi propuesta fue aprovechar todo ese material para realizar una exposición de las impresiones que resultaran de las placas, mostrando también las publicaciones originales. De esta

manera se lograban tres propósitos: restaurar el mayor número posible de placas para su mejor conservación; imprimir dichas placas (que quedarían en el acervo de la biblioteca) y mostrar en la exposición una parte importante de la tradición educativa y artística del CREFAL al exponer los clisés, las impresiones nuevas y las publicaciones originales.

La curaduría implicó la revisión cuidadosa de todas las placas y la selección de aquellas que serían restauradas e impresas, tomando en cuenta también la existencia de las publicaciones originales.

Algunas placas estaban maltratadas porque no habían sido tratadas con el debido cuidado, y otras estaban deterioradas, por lo que tuvimos que reacomodar algunos de sus relieves. Todas las placas se limpiaron meticulosamente con gasolina blanca; en algunos casos fue necesario intervenir en la limpieza de los relieves. Algunas placas tuvieron que ser reaplanadas debido a que con el paso del tiempo se habían deformado.

Para las impresiones se requería una prensa especial; por fortuna contamos con la buena disposición de Artemio Rodríguez para usar su prensa y su taller, que cuenta con las condiciones idóneas para el trabajo que teníamos que realizar.

Para asegurar una impresión uniforme, el entintado se reforzó a pincel, dadas las dificultades que entrañaba lograr impresiones nítidas por el deterioro y desgaste de las placas. Desafortunadamente no en todos los casos fue posible obtener el resultado deseado: de las 52 placas seleccionadas con diversos temas fueron restauradas más de la mitad y se logró obtener un total de 38 impresiones con la suficiente calidad para ser expuestas. La impresión se realizó en papel hecho a mano de 300 gramos.

Para hacer realidad la idea de exponer la placa, la impresión y la publicación original contamos con el apoyo de Gloria Guzmán, del CREFAL, quien me apoyó en la búsqueda de las publicaciones originales con muy buenos resultados, pues ella conoce muy bien los acervos de la biblioteca.

Para la museografía participaron los carpinteros de la misma institución, quienes adecuaron las mamparas con una repisa y un color neutro para que resaltara la obra.

La exposición se inauguró el día del aniversario y permitió mostrar, a propios y extraños, una parte muy significativa de la historia del CREFAL, así como la importancia del grabado en sus primeros tiempos, como expresión artística y como recurso didáctico.

Quisiera aprovechar este espacio para agradecer a Guadalupe Amor el haberme encomendado la curaduría, restauración, impresión y montaje de la exposición que, a decir de los visitantes y del propio personal del CREFAL, fue un éxito. Mi agradecimiento también a Gloria Guzmán por su amplio conocimiento y su eficaz desempeño en la búsqueda de las publicaciones.

Opopeo: de comunidad agraria a comunidad artesana

El oficio de carpintero, un legado de las acciones socioeducativas del CREFAL

Sandra Piñón Guía
CREFAL | Pátzcuaro, México
spinon@crefal.edu.mx

Introducción

En la región de Michoacán, antiguo imperio purépecha, existe huella del trabajo que inició en el siglo XVI Don Vasco de Quiroga, en su esfuerzo por aplicar la conocida utopía de Tomás Moro. Don Vasco fue pionero en buscar elevar el nivel de vida de las comunidades indígenas que conforman la cuenca del Lago de Pátzcuaro y sus serranías. Un visionario de su época que planeó y organizó la enseñanza de las artes y oficios.

Cuatro siglos más tarde la obra humanista de Don Vasco fue retomada por el Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL) en los años cincuenta, en la llamada “zona de influencia”, compuesta por 22 comunidades y cinco islas; en esta zona es posible percibir, aún ahora, su legado, a través de diverso tipo de evidencias, los testimonios de sus pobladores y algunas profundas transformaciones que dejó a su paso, en la búsqueda constante de mejoramiento de la vida y el desarrollo de las regiones más desfavorecidas.

Opopeo es una comunidad conformada por población indígena y mestiza. Representa una de las comunidades que a mediados del siglo XX se vio influenciada con la fundación del CREFAL y sus programas de mejoramiento en todas las áreas de vida: la salud, el hogar, la recreación, la economía y la alfabetización. Desde su fundación en 1950 el CREFAL contempló la enseñanza de las artes y los oficios, y contó con la ayuda de expertos internacionales de la Organización de las Naciones Unidas y sus agencias: la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización para la Alimentación y la Agricultura (OAA). Especialistas en economía, sanidad e higiene, cooperativismo, oficios e industrias rurales, adscritos al CREFAL, promovieron un desarrollo social y económico en la zona de influencia, en colaboración con los maestros y alumnos del Centro.

El acercamiento que hemos establecido recientemente con los artesanos de Opopeo nos ha permitido ver el impacto que se produjo en dicha comunidad a raíz de la intervención del CREFAL y sus programas. Una evidencia de esto es la nueva configuración cultural y política, y la incorporación de manera orgánica de prácticas y procesos culturales de mayor alcance. Los hallazgos de la presencia actual del legado del CREFAL en

Opopeo es un resultado del rastreo que estamos realizando de la huella del CREFAL en las comunidades de su zona de influencia y que esperamos ampliar en los próximos meses.

Este documento es producto de los primeros hallazgos sobre la historia del mueble en Opopeo. Nuestro trabajo se basó en fuentes documentales y audiovisuales del CREFAL, así como en el trabajo de campo realizado en la comunidad. Se llevaron a cabo entrevistas con representantes de la Cadena de Muebleros y con diversos artesanos que amablemente accedieron a conversar con nosotros. Las entrevistas aportaron información valiosa acerca del tipo de organización que tienen y el tipo de talleres que existen en la comunidad: nos permitieron conocer sus estrategias de producción, de venta en menudeo y mayoreo, e incluso conocer la procedencia de la madera.

Antecedentes del oficio de carpintero

La primera escuela-taller promovida por el CREFAL se estableció en Tzintzuntzan, Michoacán, con la colaboración del Instituto Nacional Indigenista de México. Este programa tenía el propósito de brindar lo que se conocía como “educación fundamental”, que estaba orientada a propiciar el desarrollo económico y social de las regiones en las que los servicios sociales y económicos eran prácticamente inexistentes. En esta nueva escuela, donde se enseñaban los oficios, fue donde se capacitó en carpintería a los primeros hombres, originarios de Casas Blancas y Opopeo, que fueron reclutados por el alemán Gerhard Salomon, experto de la OIT. Para seleccionar a la gente, Salomon recurrió a los poblados de zonas boscosas, donde abundaba la materia prima para la producción de muebles. La Escuela-Taller formó parte de un proyecto de pequeñas industrias, donde además se enseñaba cálculo y dibujo; esto tenía el propósito de que no sólo construyeran sus muebles, sino que también realizaran sus propios diseños; también se les instruyó en contabilidad y en estrategias de compra y venta, tanto en menudeo como mayoreo.

A 60 años de haber sido capacitados, los primeros artesanos, don Vicente Martínez y José Valencia, quienes aún viven en Opopeo y Casas Blancas, nos relatan su experiencia en el oficio y la expansión del mismo en la comunidad de Opopeo. Ambos coinciden en el relato. Cuentan que fueron abordados sobre la carretera Opopeo-Pátzcuaro por el experto en artesanías e industrias, el alemán Salomón, como lo recuerdan ellos, quien los invitó a capacitarse en la comunidad de Tzintzuntzan, donde estaba instruyendo a personas de diferentes comunidades, a quienes se les apoyó con lo suficiente para transportarse dos veces por semana durante casi dos años, tiempo que duró la enseñanza en el oficio. Aún antes de concluir la capacitación, en 1954, se instaló el Primer Taller de Carpintería en Casas Blancas con ayuda de las autoridades, maestros y alumnos del CREFAL; para poderlo hacer se tuvo que acelerar el acceso a energía eléctrica en la localidad. Más tarde el oficio se extendería a Opopeo, donde se ha convertido en un sello de identidad de la localidad.

Las primeras organizaciones de carpinteros

Don Vicente Martínez y José Valencia, iniciadores del oficio de carpintero, instruidos además en la importancia de la cooperación, fueron los principales impulsores de las cooperativas; en la primera de ellas, fundada en 1957, participó personal del CREFAL asesorando y reuniendo un grupo de nueve personas para que se desarrollaran en el oficio. Se consiguió un crédito bancario con el que se compraron las primeras herramientas del taller comunal, perteneciente a esta primera organización de carpinteros. Sin embargo, esta cooperativa fracasó poco después, según don Vicente y don José, por falta de un mercado seguro y debido también a los problemas de transporte que enfrentaron. Esto es comprensible, pues tener vehículo en aquellos años era un lujo, y el servicio público no era suficiente; a mediados del siglo XX las vías de comunicación y los medios de transporte de la zona eran incipientes, y apenas comenzaban a darse las condiciones para un desarrollo urbano.

A inicio de los años sesenta, nuevamente con ayuda de los maestros del CREFAL y por medio de un grupo de personas pertenecientes a las misiones culturales de la SEP, se reactivó el oficio en esas comunidades. Don Vicente y don José recuerdan al argentino Miguel Tellechea, quien les enseñó cómo fabricar diversos muebles; los maestros de la misión les enseñaron a elaborar guitarras, pero este proyecto no fructificó. Hasta 1967, narran los entrevistados, “revivió la carpintería”, y en 1968 se formó la Unión de Muebleros de Opopeo y Casas Blancas por iniciativa de los mismos artesanos fundadores, aquellos que se habían capacitado en el Taller de Tzintzuntzan. Cabe mencionar que para entonces los primeros artesanos ya habían enseñado el oficio a otros, y éstos, a su vez, expandieron la enseñanza a otros. Se estaba cumpliendo el propósito del CREFAL de “multiplicar” la enseñanza para, en palabras de la UNESCO, “aprender para vivir”.

El impacto social y económico que ha tenido el oficio en la comunidad de Opopeo, como productora de muebles de madera, ha sido avasallador; de un pueblo migrante y agricultor en los años cincuenta, hoy es un pueblo con identidad artesanal, con gente orgullosa de su oficio. Sin lugar a dudas, este oficio se ha convertido en la base de su economía. Según información que aportaron los entrevistados pertenecientes a la “Cadena Productiva de Artesanos Muebleros de Opopeo”, hay entre 180 y 200 talleres de carpintería, en su mayoría familiares; los hay desde muy pequeños, donde trabajan un artesano y su familia, hasta los medianos y grandes, en los que se contrata a personas externas a la familia. En nuestras visitas a la comunidad constatamos que hay talleres que producen mueble a gran escala y contratan hasta 20 empleados, entre productores, tejedores y maquiladores. Estos talleres tienen clientes locales, nacionales e internacionales. Es importante mencionar que se caracterizan por producir principalmente todo tipo de sillas, con amplia variedad de diseños. Es común la silla empalmada y la fabricación de mecedoras, aquellas que les enseñaron a fabricar los maestros del CREFAL. Han encontrado mayor demanda en la silla, y aunque saben elaborar todo tipo de muebles, 90 por ciento son productores de sillas.

Actualmente existen varias organizaciones de artesanos; la más importante es la Cadena Productiva de Artesanos Muebleros de Opopeo S.R. de R.L. de C.V., la cual difunde el oficio que hoy le da prestigio y orgullo a la comunidad. Esta organización promueve la Feria de la Silla en octubre de cada año, donde todos los socios tienen la oportunidad de exhibir los muebles que producen; además asisten a ferias de todo el país a exponer sus productos por invitación de la Casa de las Artesanías, y cuentan con un tianguis permanente en la carretera Opopeo-Pátzcuaro. Gracias a sus gestiones ante el gobierno cuentan ya con un “gran taller” denominado por ellos como “Servi-Madera”, mismo que ha sido equipado con maquinaria de punta, y con un valor de aproximadamente de dos millones de pesos.

La “Feria de la Silla” lleva once años de realizarse. Es resultado de una estrategia de promoción y dignificación de lo que se ha convertido en un sello de la localidad: su oficio, su artesanía, su industria y sus artesanos, que han sido reconocidos tanto nacional como internacionalmente. El Gobierno del Estado de Michoacán, a través de la Casa de las Artesanías (CASART), en coordinación con el Ayuntamiento de Salvador Escalante y autoridades comunales de Opopeo, y el Fondo Nacional para el Fomento de las Artesanías (FONART), han realizado concursos artesanales en el marco de la “Feria de la Silla” donde se otorgan hasta 30 premios por feria. Participan artesanos de Opopeo y Casas Blancas con muebles de madera tradicionales, bordados con fibras vegetales (palma y tule).

Otra estrategia de la Cadena Productiva de Artesanos Muebleros de Opopeo es el “tianguis permanente”, donde se exponen muebles muy variados: salas, comedores, cajoneras, cunas, entre otros. Sobresalen, desde luego, las sillas, desde las más comunes, que pueden tener variedad básicamente en los respaldos, así como sillas infantiles, perique-ras, bancos cantineros o para cocina, y las famosas mecedoras, que conservan los diseños de los años cincuenta.

El proyecto de artesanías populares transformó a la comunidad de Opopeo

En Opopeo es palpable la huella del CREFAL, no sólo en el oficio de carpintero, sino también en otras áreas donde incursionó y que están presentes en la vida cotidiana, como el uso de fogones en alto y lavaderos públicos, así como aspectos del hogar y de organización de las mujeres referentes a oficios de menor peso que la carpintería, como la tejeduría y el bordado. Cabe mencionar que el primero sirve de apoyo a la carpintería, pues las personas que dominan este oficio son las que tejen en palma y tule sobre las sillas de madera; el bordado lo practican las mujeres y está presente en casi todos los hogares, además de que forma parte de las celebraciones religiosas, en las que el templo se adorna con miles de servilletas bordadas. Esta es una manifestación cultural muy peculiar de Opopeo.

En cuanto a la carpintería, ésta surgió dentro del Proyecto de Artesanías Populares y Rehabilitación que operó el Centro en los años cincuenta. Como parte de este proyecto, los expertos y alumnos de diversas nacionalidades realizaban investigaciones de campo

en la llamada área de influencia del CREFAL. Un resultado de estas investigaciones fue identificar que la comunidad de Opopeo no contaba con una artesanía propia que la caracterizara o con la cual se identificara a la población. Fue en respuesta a este diagnóstico que las acciones del Centro se encaminaron a la organización de pequeñas cooperativas, enseñanza de oficios y obras comunales.

En general, la mayoría de los pueblos de la zona de influencia del CREFAL tenía dificultades para realizar su artesanía, ya que ésta era manual y no les permitía una productividad que redundara en un ingreso mayor. Necesitaban, por lo tanto, de nuevas fuentes locales de ingresos, que podrían estar referidas a la explotación de los bosques de pino y encino. El Centro inició así la instalación de pequeñas carpinterías con la colaboración de la Comisión Forestal del Estado de Michoacán, que autorizó el corte de determinados árboles para usarlos como materia prima.

En todas las carpinterías que se erigieron los artesanos recibieron la misma orientación tendiente a la confección de objetos baratos y útiles para la vida de las comunidades, sin que interfiriera en su estilo tradicional o sistema de vida. Además se garantizó la colaboración entre las escuelas rurales y los equipos de maestros-alumnos del CREFAL designados para estas comunidades.

Otro cambio importante en la comunidad a partir de la introducción de la carpintería fue el cambio en el mobiliario de las casas mediante la confección y uso de mesas y camas con fondo de petate. Para aprender esta actividad recibieron el apoyo de las maestras y alumnas de la especialidad del Hogar del CREFAL, aspecto importante de la educación fundamental. Igualmente se fabricaron puertas, ventanas e incluso casas tipo troje, con algunos diseños para el mejoramiento de las viviendas en aspectos como la iluminación y ventilación. Para este aspecto recibieron instrucción arquitectónica de Santiago Antuña, experto de la OIT, quien participó con ellos mientras estuvo adscrito al CREFAL, apoyando el aspecto de economía del hogar.

La población de Opopeo ha integrado a sus festividades religiosas la Feria de la silla para dar mayor realce a sus fiestas y tradiciones; las organiza en colaboración con las autoridades estatales y de su comunidad. En nuestro acercamiento a la comunidad de Opopeo, a su gente, y al tener la oportunidad de asistir a las reuniones convocadas por la Cadena Productiva de Muebleros; al conocer de cerca sus responsabilidades y obligaciones, así como los beneficios que trae consigo la organización, hemos podido constatar el profundo arraigo cultural del oficio en la actualidad, el orgullo con el los pobladores hablan de lo que saben hacer y el vivo recuerdo de la intervención de los maestros del CREFAL con relación a la introducción de la carpintería en la comunidad. La gran mayoría de los artesanos conoce la historia del oficio y se refieren a don Vicente y a don José como los dos hombres que llevaron a cabo la obra de enseñar a otros el arte de producir muebles; también recuerdan al “maestro Salomón”, como el representante del CREFAL que vino a enseñarlos y además ayudó en la gestión de su primer taller comunal.

La introducción de la carpintería en Opopeo ha impactado también en la organización doméstica, en tanto que incorporó en los procesos de trabajo tanto a hombres como a mujeres, jóvenes y niños/as.

Problemáticas detectadas por la expansión del oficio

Una problemática que pudimos percibir es la que se ha desencadenado a raíz de la gran cantidad de talleres de carpintería que existen en la comunidad de Opopeo. El primer problema que los artesanos mencionan es la competencia entre ellos mismos, que se traduce en el abaratamiento de la producción artesanal, en especial de las sillas. El segundo problema es que los diseños de sus sillas o muebles no los pueden mantener en exclusividad por mucho tiempo, ya que, como ellos mismos dicen: “todos somos copiadores de todos, porque hacemos lo que demanda la clientela y producimos lo que se vende”. El tercer problema es la falta de mercado para sus productos, porque los únicos que se han visto beneficiados ampliamente son los talleres que producen a gran escala y los que maquilan mueble a otros estados de la república o la frontera norte del país, donde hacen entregas de mayoreo a empresas establecidas.

El Taller Comunal como estrategia de desarrollo comunitario para el oficio

Los artesanos que nos permitieron conversar con ellos fincan sus esperanzas en el “Servi-Taller”, que es un taller comunal, equipado con tecnología de punta, instalado con ayuda del Gobierno de Michoacán, con el objetivo de fabricar muebles finos y de calidad con los que podrían competir con las grandes compañías productoras de muebles, y que está a cargo de la Cadena Productiva de Artesanos Muebleros de Opopeo S.R. de R.L. de C.V. La mayoría coincide en que es necesario empezar a producir unidos, porque la solución está en la organización y unión de ellos. Lo están viendo como una alternativa viable, en la que además el gobierno ha prometido gestionar la compra de sus muebles y sus creaciones ante las mismas organizaciones del estado michoacano. Aunque aún no arranca el programa del taller comunal, percibimos que en la solución que vislumbran los artesanos están presentes las premisas de la educación fundamental y el desarrollo comunitario que el CREFAL promovió durante décadas, aún tan vigentes en la comunidad de Opopeo.

A B S T R A C T S

**The principles of
fundamental education**

ISIDRO CASTILLO (EDITOR)

In June 1951, a few months after the founding of CREFAL, a seminar was held with the students of the first generation, to study the principles and implications of fundamental education. As a result of this experience, together with the UNESCO documents on the subject and the results of the first experiences of implementation of fundamental education in the communities of CREFAL's "area of influence", Isidro Castillo drafted the document "Ideology, principles and methodological guidelines" ("Ideario, principios y orientaciones metodológicas") of this Centre. Two sections of this document are included in the text presented: "Preface" and "Principles" which are unavoidable reading on fundamental education.

**CREFAL: ideology and
proposals for action**

HUGO ZEMELMAN

This text was prepared by Dr. Hugo Zemelman during his last stay at CREFAL headquarters (September 30th to October 3rd 2013). It is based on the studies the author conducted about founding and subsequent CREFAL documents, viewed from the perspective of policies and the transforming task of education. The purpose of this document is to present the challenges currently faced by CREFAL, and to suggest some lines of work to meet these challenges. The proposed lines are: Transculturality, social identity and projects; Population, individuals and national development project; Untying of educational policies from employment policies; youth as a cultural, politic and economic issue; Adults: education and employment; and Technical training and humanistic education: rescue of subject or its reduction to a resource.

**Generation and
management of
knowledge in the
*Pátzcuaro School***

DIEGO ITURRALDE GUERRERO

For the founders of CREFAL, research was a key activity as it allowed to know the individuals in their environments, retrieve their wisdom and design educational programs that would be carried out in the localities. Since then, applied research has been one of CREFAL's lines of action and a component of the educational programs developed with students. In the 70s and 80 was driven a knowledge management scheme that actively involves teachers, students and inhabitants in the localities of the CREFAL's "influence area". Thus, participative research, oriented to education as the principal knowledge management methodology in the institution, is established. Currently, CREFAL's Research and Assessment Area organizes its activities into four closely interconnected fields: knowledge generation, assessment and monitoring, diffusion and dissemination, and documentation and information.

Lifelong learning for the socio-economic and civic participation in the XXI Century

Reflections on the educational offer of CREFAL

ILSE BRUNNER SCHOENEMANN

Since its founding, a central aspect of CREFAL's activity has been the training of teachers and decision makers involved in the design and implementation of programs and educational policies for youth and adults. The educational offer of CREFAL has been adapted to time and resource limitations of the institution and the stakeholders, by leveraging communication and information technologies. CREFAL currently offers a mosaic of educational opportunities for the professionalization of teachers in the field of youth and adult education. The current educational offer includes courses, diplomas and master degrees in attendance, semi-attendance and on line programs, within the framework of lifelong learning.

Institutional cooperation in the face of the challenges of educational inclusion and quality

EMILIO CORAL GARCÍA

Inclusion and quality are two conditions that education must fulfill to impact the solution of socio-economic and educational inequality prevailing in the countries of Latin America and Caribbean. The emphasis that these countries have placed on expanding the coverage of educational services has not gone hand in hand with providing quality education, i.e. pertinent, linked to the problems and concrete needs of the people. Facing the challenge of making a pertinent and inclusive education involves the need for synergies between the different actors involved in it (school, social development government entities, parents, authorities at various levels). Cooperation plays an important role in strengthening the leadership of school and community in the dialogue with other government and social actors.

Inter-American Journal of Adult Education (Revista Interamericana de Educación de Adultos)

Six epochs and 35 years in the dissemination of knowledge

JAIME R. CALDERÓN LÓPEZ VELARDE
MARGARITA MENDIETA RAMOS

On its 35 years trajectory in the field of education of young people and adults, the *Inter-American Journal of Adult Education* has collaborated in the dissemination of broad and diversified contributions which have enriched the practice and theory of education of young people and adults. The article analyzes this trajectory by identifying six stages; in each stage are considered the objectives, structure and policies that have given direction to it, as well as the influence of international organizations such as OEA and UNESCO in its orientation. The journal has published a total of 79 numbers. In the last stage, from 2010 to date, its features were adapted to become a scientific and peer-reviewed publication; and now the accreditation from bodies as CONACyT is being searched.

The Pátzcuaro School in the ways of engraving in Mexico

EULALIA NIETO

Engraving has played a dual role: as expressive and educational resource. The text provides an overview of the history of this technique from the origin of human civilization, passing through the invention of the printing press, the Enlightenment, and its role in the evangelization of the Spanish colonies in America. In Mexico engraving became very important after the revolutionary movement with groups such as the *Popular Graphics Workshop* (Taller de la Gráfica Popular). In CREFAL, engraving played a key role in the years of fundamental education, when this resource was widely used for book production, didactic materials, posters, etc.

Curatorship and restoration of clichés owned by CREFAL: memories of an exhibition

JAVIER ORNELAS HUERTA

To mark the 60th anniversary of CREFAL, 38 engraving plates preserved in the institution were restored and their corresponding printings were made. From this, an exhibition was mounted in which the plates, the printings and the original publications (didactic materials) were exposed. The text narrates the curatorship and restoration process of the plates.

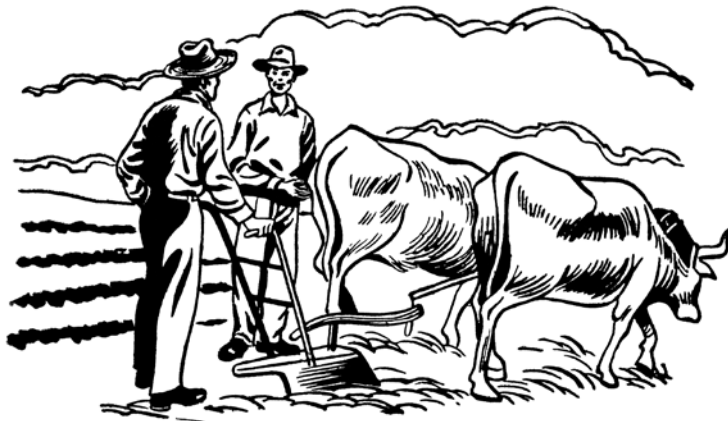
Opopeo: from agrarian to artisan community

The carpenter's trade: a legacy from CREFAL's socio educational activities

SANDRA PIÑÓN GUÍA

The text gathers testimonies about the impact of CREFAL's educational actions in the first decades of work on the shore of the lake in Pátzcuaro. Specifically, it refers to the influence of teaching of carpentry in Opopeo, where this intervention was the trigger for the transformation of the community's agrarian identity. Currently most of the population is engaged in wooden furniture manufacturing; and in some cases the design they were taught in the 60s is still preserved.

Traducción: Idalia López Castañeda



ACERCA DE LOS AUTORES

Ilse Brunner Schoenemann

Doctorado en Sociología de la Educación, maestría en Educación para el Desarrollo y maestría en Estudios Latinoamericanos, de la Universidad de Stanford, EEUU. En México, ha sido maestra de alemán en la UNAM y directora de Desarrollo Universitario en la Universidad de Sonora; en CREFAL, especialista en evaluación; en el Instituto de Investigación, Innovación y Estudios de Posgrado para Educación, directora del Programa de Investigación e Innovación para la Mejora de la Educación. En la Universidad de Stanford fue coordinadora regional de Accelerated Schools, y en Europa, consultora internacional para la mejora de la educación básica. Actualmente dirige el área de Docencia y Educación para la Vida del CREFAL.

Jaime R. Calderón López Velarde

Doctor en Ciencias de la Educación. Ha desarrollado su experiencia profesional en el área de la educación de adultos, educación comparada y en la formación de docentes en la Universidad Pedagógica Nacional de México. Coordinador de Posgrado e Investigación en la Unidad Zacatecas de esta Universidad. Miembro de la Sociedad Mexicana de Educación Comparada, Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa y Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Es actual director de la *Revista Interamericana de Educación de Adultos* del CREFAL.

Emilio Coral García

Es doctor en Historia política y social por la Universidad de Georgetown, en Washington DC, y maestro en Estudios Latinoamericanos con especialidad en Educación e Historia por la misma Universidad. Es licenciado en Ciencias de la Comunicación por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Ha sido asesor del titular de la Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas de la SEP, así como representante de México ante el Comité de Políticas Educativas de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Entre diversos encargos, ha sido director de Modernización a cargo del sector educativo en

la Unidad de Desarrollo Administrativo de la SECODAM (1997-2000). Actualmente dirige el área de Cooperación y Relaciones Interinstitucionales del CREFAL.

Diego Iturralde Guerrero

Ecuatoriano. Abogado (Universidad Católica del Ecuador) y Antropólogo (Universidad Iberoamericana, México). Especialista en Antropología Jurídica y Derechos de los Pueblos Indígenas. Ha sido docente en antropología en instituciones universitarias de Ecuador, México, Bolivia, Chile, Costa Rica y Guatemala. Ha desempeñado, entre otros, los siguientes cargos: Director del Departamento de Antropología de la Universidad Católica del Ecuador; Jefe de Investigaciones, Editor y Secretario General del Instituto Indigenista Interamericano; Secretario Técnico del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe; Coordinador de la Unidad de Investigaciones Aplicadas del Instituto Interamericano de Derechos Humanos y Director Académico del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS). Actualmente dirige el área de Investigación y Evaluación del CREFAL.

Margarita Mendieta Ramos

Editora desde hace 23 años, con estudios en Letras Hispánicas en la Universidad de Sonora y en Filosofía en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (Morelia). Actualmente es coordinadora editorial de la *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, que publica el CREFAL, y forma parte del grupo de teatro "Se los dije", de la misma institución. Como ciudadana patzcuareense es integrante del Grupo Cultural Eréndira, dedicado al teatro y a la promoción cultural. Junto con otros grupos ciudadanos, el Grupo Eréndira coordina la Vía Recreativa Dominical en la ciudad de Pátzcuaro bajo el proyecto Rueda Pátzcuaro Mágico.

Eulalia Nieto

Oriunda de Ecuador radicada en México, es grabadora, licenciada en Artes Plásticas con especialidad en pintura y grabado por la Universidad Central del Ecuador en

Quito. Realizó estudios de posgrado en Antropología Social e Historia del Arte en México, y de Crítica del Arte en Costa Rica. Ha sido profesora de Historia del Arte y Estética de la Universidad Central del Ecuador. Actualmente reside en Pátzcuaro.

Javier Ornelas Huerta

Nació en la ciudad de Tacámbaro, Michoacán, 1979. A muy temprana edad tuvo un natural acercamiento con el arte. Posteriormente su curiosidad lo llevó a explorar con diferentes técnicas de dibujo y pintura de manera autodidacta; más tarde tuvo la oportunidad de tomar talleres con algunos artistas de renombre aprendiendo pintura mural al fresco, escultura y grabado. Ha participado en más de 50 exposiciones colectivas en diferentes estados de la república mexicana. Actualmente está dedicado a compartir sus conocimientos de pintura y grabado a través de talleres dirigidos principalmente a niños y jóvenes de comunidades rurales. Pertenece al colectivo Achokez, formado por tres artistas dedicados a difundir algunas técnicas del grabado.

Sandra Piñón Guía

Historiadora, egresada de la UMSNH (1996), con Maestría en Comunicación y Tecnologías Educativas por el ILCE (2006). Cursó la Especialidad de Pedagogía para la Formación de Jóvenes y Adultos (2007) así como la de Formación de Tutores para Procesos de Aprendizaje en Línea (2008). Colabora en el CREFAL desde hace más de veinte años; ha sido responsable de sistematizar la historia institucional y de realizar investigación biográfica de los especialistas de este Centro, información que aparece publicada en la página web del centro desde su LV Aniversario. Ha colaborado en varias investigaciones del CREFAL sobre alfabetización y educación de adultos y ha sido docente a nivel superior en diversas instituciones: tutora en el ILCE y tutora solidaria en el Diplomado de Temas Fundamentales de Álgebra del INEA (2008-2010). También ha participado en Seminarios, talleres y cursos de formación de investigadores e innovación educativa.

Hugo Zemelman

Oriundo de Concepción, Chile (1931). Director de sociología en la Universidad de Chile. Desde 1973 reside en México, en donde labora en El Colegio de México, la Universidad Nacional Autónoma de México y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Profesor invitado por numerosas universidades, impartió cursos y seminarios en diversos programas de posgrado en España y a lo largo y ancho de Latinoamérica. En 1973 obtiene una beca de la UNESCO para escribir un texto sobre metodología para alumnos de estudios superiores, y en 1974 se le otorga una beca de máxima categoría de la Fundación Friederich Ebert para continuar sus investigaciones. Sus publicaciones abarcan problemas agrarios, movimientos sociales, asuntos de los regímenes militares chilenos, cultura política, el Estado, políticas públicas, educación y, sobre todo, metodología y epistemología. Fue investigador fundador del posgrado en ciencias sociales y humanidades de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, fundador y director general del Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina (IPECAL) e investigador/asesor del CREFAL. Falleció en Pátzcuaro el 3 de octubre de 2013.



RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

DVV Internacional
Educación de Adultos y Desarrollo,
 núm. 80, 2013

http://www.dvv-international.de/files/dvv_international_80_2013_es.pdf



En 2013 *Educación de Adultos y Desarrollo*, que publica la DVV Internacional en cooperación con el Consejo Internacional de Educación de Adultos (ICAE, por sus siglas en inglés), cumplió 40 años. El primer número salió en 1973, inspirado por los acuerdos de la Tercera Conferencia Mundial sobre la Formación de Adultos que se había celebrado en Tokio en 1972.

Estos primeros 40 años de la revista los celebró la DVV Internacional con un nuevo diseño que incluye un formato A4, una obra de arte en la portada (especialmente elaborada para la revista, al igual que las caricaturas y las fotografías) y la versión digital.

La publicación será temática, y saldrá una vez por año. Incluye cuatro secciones que se presentan intercaladas: los artículos (en el caso de este primer número son 16), documentos clave (resultantes de conferencias internacionales como los Objetivos del Milenio, los Objetivos de Educación para Todos y el Marco de Acción de Belém, entre otros) y entrevistas; además, las fotografías y las caricaturas. En este número se incluye también un cuestionario para que los lectores opinen y retroalimenten a los editores.

En este juego con las distintas secciones la revista propicia un interesante diálogo entre todos los actores involucrados en la educación de jóvenes y adultos (EPJA): alumnos y docentes, académicos y especialistas, representantes de gobiernos y de organismos internacionales.

En este número 80 de *Educación de Adultos y Desarrollo* se reflexiona desde distintos ángulos acerca de qué hacer al término de los Objetivos del Milenio, que se cumplen en 2015.

El contenido de los 16 artículos es muy variado y da cuenta de diversas perspectivas de análisis de la educación en el mundo y para después del 2015. Una línea de reflexión se da a través de los resultados de diversas evaluaciones del cumplimiento de los acuerdos firmados por los Estados en torno a los Objetivos del Milenio y la Educación para Todos. Entre las evaluaciones está la del Grupo de Incidencia en Políticas (GIPE) del CEAAL, que consigna una falta de acción de los gobiernos para cumplir con los compromisos asumidos en cuanto a leyes, planes y políticas. También en esa línea está el texto de Rosa María Torres, quien señala que se ha renunciado al propósito de lograr un mundo alfabetizado, pues es la meta más lejana de los ODM: en 2010 había 775 millones de analfabetas, sólo 12 por ciento menos que en 1999.

Otros dos textos nos ponen frente a crudas realidades de los países árabes y africanos, principalmente por los conflictos armados y la población que emigra en condiciones más que precarias para escapar de la guerra y de la pobreza. En el caso de África, más de la mitad de los jóvenes y adultos son analfabetos; y con relación a los países árabes, en Siria e Irak, por ejemplo, las cifras de escolarización para niños y niñas se han reducido debido a las guerras.

Decisio da la bienvenida a esta nueva época de *Educación de Adultos y Desarrollo*, que tanto ha brindado al campo de la EPJA en sus 40 años de vida. Invitamos a nuestros lectores a conocerla y aprovechar la oportunidad que los editores nos brindan de opinar acerca de ella.

Raúl Valdés, Dania Pilz, José Rivero, María Margarida Machado y Gabriela Walder (coordinadores)

Aportes conceptuales de la educación de personas jóvenes y adultas: hacia la construcción de sentidos comunes en la diversidad

Hamburgo, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)/Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (UIL), 2013

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002247/224714s.pdf>

El libro que se presenta en estas líneas es resultado de una empresa difícil de abordar: recoger los conceptos más significativos del campo de la educación de personas jóvenes y adultas y consignar la definición de cada uno con cierto nivel de consenso. Las dificultades tienen que ver con muchos aspectos, entre ellos, lo "resbaladizo" del campo, como los propios coordinadores lo plantean en la Introducción. Resbaladizo porque sus contornos son imprecisos, y porque en cada región y país se entiende de diferente manera e incluye distintas modalidades.

Otro reto de igual envergadura fue emprender la construcción de este "glosario" como un proceso colectivo en el que participaron representantes de organismos internacionales (la OEI y el UIL) y expertos de toda América Latina, tanto académicos como decisores políticos e integrantes de organizaciones de la sociedad civil. Los créditos a las participaciones de cada uno/una se consignan con la firma de quien redactó cada apartado.

La idea de este libro nació en 2011, durante la reunión regional (latinoamericana y caribeña) de seguimien-



to a la CONFINTEA VI, y surge, como se consigna en el Prefacio del UIL, "...de la necesidad de plantear una construcción de sentidos comunes partiendo de códigos compartidos y reconociendo, al mismo tiempo, la diversidad de la región" (p. 7). El campo de la EPJA, "resbaladizo" e impreciso, es, al final de cuentas, inmensamente rico en prácticas y en reflexión teórica, histórica y política.

No cabe duda que la selección, el agrupamiento y el orden de los términos que se seleccionaron para esta obra es uno entre muchos posibles; refleja los acuerdos surgidos de un trabajo colectivo en el que participaron especialistas de larga e importante trayectoria en el campo de la educación de personas jóvenes y adultas. Más que presentar un trabajo acabado, el UIL y la OEI proponen un insumo para el debate que seguirá dándose en los diversos espacios de la EPJA, y muy especialmente en las conferencias internacionales. Un debate siempre abierto, siempre fértil, que invita a la creatividad y al diálogo.

Decisio
SABERES PARA LA ACCIÓN EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

Próximos números

Saberes letrados en personas jóvenes y adultas

Editora invitada: Marcela Kurlat

Conceptualizaciones, políticas y prácticas de aprendizaje a lo largo de la vida

Editor invitado: Carlos Vargas Tamez





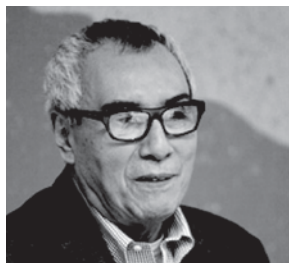
PRIMER ENCUENTRO INTERNACIONAL DE Educación Inclusiva

22, 23 y 24 de octubre, 2014.

Sede: CREFAL, Pátzcuaro, Michoacán.

Una mirada desde la educación en derechos humanos, la educación a lo largo de la vida, las políticas públicas y los nuevos entornos de aprendizaje.

El encuentro contará con la presencia de reconocidos conferencistas internacionales:



Luis F. Aguilar



Abraham Magendzo



Eduardo Andere



Julio Cabero

Asimismo se llevarán a cabo un total de ocho talleres con ejes temáticos:

Análisis sobre el diseño y la formulación de las Políticas Públicas; Diseño de proyectos para la inclusión en políticas públicas y construcción de ciudadanía; Principios y dispositivos prácticos de Educación Inclusiva en los grupos; Principios y dispositivos prácticos de Educación Inclusiva en los grupos; Prácticas de un maestro inclusivo; Aportes de la investigación para una educación inclusiva en la educación con personas jóvenes y adultas; Análisis para el diseño de propuestas educativas con entornos virtuales desde un enfoque de diversidad educativa; Diseño de actividades de aprendizaje que fomenten la inclusión desde los entornos virtuales.

Inscripciones abiertas en la página del evento

<http://www.crefal.edu.mx/educacioninclusiva2014>

