

CREFAL...50 AÑOS

CARLOS NÚÑEZ*

Muy estimados amigos y amigas: en primer lugar, permítanme felicitar al CREFAL y muy especialmente a su Director General y a todo el personal que labora en esta prestigiada institución, por conducirla exitosamente en esta etapa reciente hasta lograr posicionarla de nuevo en el estratégico y reconocido lugar que por tantos años ha jugado en el desarrollo de la educación de jóvenes y adultos en la Región.

Mi reconocimiento también a todos aquéllos, presente o ausentes, que durante este medio siglo de exitosa vida, han entregado su mejor esfuerzo para lograr que el CREFAL ocupe el honroso lugar que ha conquistado con tanto esfuerzo, entrega, pasión y capacidad.

Agradezco muy sinceramente el inmerecido honor de participar en estas históricas jornadas por su 50 aniversario y de compartir la mesa con tan connotados amigos y colegas.

Se me ha pedido reflexionar brevemente sobre “Las expectativas de la sociedad civil en el futuro de la EDJA y el papel del CREFAL en ello”.

Cuando recientemente recibí la invitación, empecé a pensar y a buscar los temas que resultaran —a mi juicio— relevantes. Releí muchos documentos y revisé de nuevo las declaraciones de las múltiples reuniones y cumbres al respecto. Y concluí que prácticamente todo está dicho una y otra vez.

Desde los documentos resultantes de la cumbre de Jomtien, Tailandia en 1990, hasta el “Foro Mundial de la Educación” celebrado el año pasado en Dakar, Senegal, pasando por la Cumbre de Miami de 1994, por la de Santiago de Chile en 1998, por las reuniones nacionales y regionales preparatorias de la V CONFINTEA, la reunión continental en Brasilia en enero de 1997, la misma cumbre de Hamburgo y la muy reciente reunión de Cochabamba (hace apenas unos días) una y otra vez se repiten los diagnósticos, se mencionan las carencias y dificultades, se elaboran políticas, se establecen objetivos, se fijan metas y plazos, se actualizan y reactualizan los planteamientos... pero al momento de evaluar lo alcanzado, se reconoce la debilidad de los resultados. Pero al mismo

* *Asesor de la Secretaría de Desarrollo Urbano y Vivienda del Gobierno del D.F. en materia de participación ciudadana en la gestión urbana, y Coordinador de la Cátedra Paulo Freire en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Oriente, ITESO.*

tiempo, no se asume una actitud autocrítica, ni se analizan a fondo las causas de dichos fracasos, dejando casi toda la explicación a la complejidad del contexto y a la creciente falta de recursos financieros destinados a apoyar lo diseñado y acordado.

Los técnicos y funcionarios honestos analizan, denuncian, proponen... (como hoy hacemos nosotros). Los políticos, que asumen los diagnósticos, hacen declaraciones y reafirman los compromisos. Pero luego, ante la evidencia de la falta de cumplimiento de las metas trazadas, “generosamente” acuerdan una vez más ampliar los plazos para —ahora sí— lograr los objetivos. Y así una y otra vez.

En América Latina, todos sabemos, el proceso tiene además antecedentes importantes desde la Declaración de México, en 1979, que da lugar al Proyecto Principal de Educación aprobado por los ministros en Quito en 1981. Así pues, nuestra Región, desde su propio ámbito y dentro del concierto mundial, no ha sido parca en diagnósticos, políticas, objetivos y metas. Pero tampoco lo ha sido en la incapacidad o la falta de voluntad política para impulsar lo acordado. Nuestros gobiernos en general, se pliegan obedientes a las políticas realmente impulsadas desde los organismos financieros internacionales, reducen los presupuestos encaminados a sostener la EDJA y desnaturalizan el sentido profundo de la educación, reduciéndola a una visión de carácter mercadológico y economicista.

Esto, seguramente lo sabemos todos los aquí presentes. Me dirán entonces que para qué lo menciono. Pues justamente para llamarnos fuertemente la atención sobre ello y tratar así de sacudirnos esta creciente y absurda “normalidad” que poco a poco se nos ha ido instalando, esta “modorra” intelectual y política que muchas veces hace de estos temas sólo objetos de análisis intelectual, sin que encontremos todavía los mejores espacios y estrategias para denunciar —como sectores vitalmente comprometidos con la educación— la absurda repetición del lamento por los fracasos. No logramos tampoco anunciar y, sobre todo, imaginar e instrumentar estrategias reales de ejercicio del poder intelectual y ciudadano con que contamos (modesto, quizá, pero real) que pongan el “dedo en la llaga” y sensibilicen sobre la gravedad del problema a sectores comprometidos, a la opinión pública y a los aparatos de poder.

El problema que nos ocupa no es pues sólo un problema de “políticas educativas”, ni tan sólo de aspectos financieros o pedagógicos. Todo ello lo es, sin duda. Pero el problema de fondo es un problema *ético y político*.

No es posible seguir avalando el doble discurso y la doble moral de quienes, siendo los responsables de la aplicación de las políticas, las estrategias,

los programas y los proyectos educativos, “se rasgan las vestiduras” denunciando los déficits, los atrasos, los incumplimientos de los acuerdos...que ellos mismos, con su actuación pública y sus decisiones políticas...¡generan!

Es hora de reconocer y señalar explícitamente que el problema educativo, es, insisto, un problema ético y político. En este sentido, la mejor y más eficaz “política educativa”, sería el pensar y actuar de acuerdo con una nueva concepción y práctica *política* que dé lugar a la generación y –sobre todo– a la aplicación de aquellas políticas educativas y financieras que aborden en serio el problema. Ante los déficits en casi todos los campos de lo social, se ha dicho igualmente que la mejor “política social” sería una buena, justa y equitativa política económica. Y esto es así, porque se trata de enfrentar las causas de los problemas y no sólo de resolver parcialmente las consecuencias que dichas causas generan.

Aunque este aspecto de políticas públicas ciertamente nos compete y es nuestra responsabilidad producir conocimientos, propuestas y presión que ayuden a formularlas adecuadamente, hay otro elemento, otro “componente” del problema, que nos atañe más directamente a nosotros mismos: el tema de los enfoques, fundamentos y metodologías tradicionales con que muchas veces seguimos diagnosticando, analizando, pensando y actuando.

Efectivamente, no podemos seguir enfocando los problemas e imaginando las soluciones a partir de las consecuencias o de las disfuncionalidades de las medidas que atienden –en un perverso círculo vicioso–, ¡justamente las consecuencias y las disfuncionalidades de la visión miope o de la falta de voluntad política para atender las *causas* que generan dichas consecuencias!

No podemos repetir diagnósticos elaborados bajo un enfoque positivista y una perspectiva funcionalista que nos conducen a una visión fragmentada de la realidad. No podemos dejar fuera el análisis crítico del contexto, es cierto; pero analizado desde una concepción integral (según la concepción y propuestas freirianas y de la educación popular) o desde el “pensamiento complejo”, según Edgar Morin.

La realidad es una, múltiple, compleja, dinámica, contradictoria...es proceso e historia. Es presente y futuro ya contenido en nuestro devenir y en nuestro manejo del frágil y efímero presente.

¿Cómo avalar entonces los enfoques diagnósticos y prospectivos del problema educativo, como si éste fuera una variable independiente y autodeterminada, por encima y/o al margen de los factores económicos, culturales, sociales y políticos de una sociedad inevitablemente compleja y globalizada?

Es pues esta “contradicción intelectual” un segundo factor, que sumado a la falta de voluntad política de nuestros gobiernos, ayuda a explicar la ineficacia de las políticas, programas y proyectos educativos.

Si ante una realidad integral y compleja seguimos ofreciendo diagnósticos e interpretaciones funcionalistas; si en consecuencia obvia elaboramos soluciones igualmente profesionalizantes (es decir parciales, desintegradas, remediales y/o compensatorias, pero no enfocadas a transformar las causas estructurales que generan dichos problemas) poco estaremos aportando a la solución real del problema educativo.

Éste no se resolverá con más y más “cursos” temáticos o instructivistas. La realidad sólo podrá ser transformada a partir de la toma de conciencia crítica de los sujetos del proceso, y por consecuencia, del compromiso generado y proyectado en la lucha cotidiana y pacífica por la democratización de nuestras sociedades. Sólo una sociedad democrática podrá acercarse al ideal de nuestros sueños proyectados en múltiples esfuerzos ya referidos. Pero para que una sociedad avance en serio y a profundidad en la democratización de sus estructuras e instituciones, debe contar con una ciudadanía crítica, responsable, participativa y solidaria que la impulse. Y no contamos con ese punto de partida.

Si bien en México hemos avanzado en lo referente a la democracia formal de corte electoral, no podemos asegurar que dichos avances sean producto de una conciencia ciudadana verdaderamente formada, pues es posible pensar que lo sean como producto de un “sentido común”, de un acto de “legítima defensa ciudadana” contra el ancestral atropello de los derechos humanos y ciudadanos. La ciudadanía vota por la alternancia ante la “hartazón” generada por la omnipresencia del autoritarismo que nos ahogó por más de 70 años. Sin duda, el trabajo de la sociedad civil (las organizaciones cívicas, ciudadanas, las ONG, las organizaciones sociales etc.) ha tenido mucho que ver en el avance de la conciencia ciudadana al preocuparse y ocuparse con múltiples esfuerzos creativos en hacer avanzar el nivel educativo del pueblo. Pero sería difícil sostener que el comportamiento del voto de la ciudadanía en los últimos eventos electorales, si bien ha apostado por la alternancia en muchos estados, municipios e incluso a nivel federal, lo ha hecho desde una plena y libre capacidad de opción ante diferentes propuestas. Creemos que todavía falta muchísimo por hacer para consolidar y profundizar nuestra todavía frágil democracia.

Por ello, hablar hoy de “educación de jóvenes y adultos”, es reconocer e incorporar en los programas que elaboremos, el estratégico componente ciudadano y la relación con los procesos de democratización. Es superar la visión meramente compensatoria que durante años dio razón de ser y sentido a nues-

tros esfuerzos. Es trascender la visión funcional y reduccionista que cree y sostiene, que haciendo más y mejor de los mismos “cursos”, con los mismos enfoques instructivistas, algún día alcanzaremos las metas previstas para superar los déficits educativos. Podremos, quizá, avanzar en el nivel de instrucción y capacitación de los educandos. Pero no en la urgente *formación* humana, cívica y ciudadana que nuestros países requieren para hacerse cargo —de verdad— de sus propios procesos de democratización. Y esto, por supuesto, no riñe con la también obligada formación técnica y profesional.

Necesitamos también cambiar el enfoque y el diseño de nuestras actividades de investigación conducidas generalmente bajo la misma óptica positivista de la realidad, que a lo máximo nos demostrará e ilustrará estadísticamente sobre las disfuncionalidades que ya conocemos y/o sufrimos. Pero no hará del proceso de reconocimiento un proceso de autodiagnóstico crítico de la problemática, con lo que los investigados no avanzarán en su nivel educativo y de conciencia. Se trata, en la medida de lo posible, de incorporar los enfoques y propuestas de la investigación/acción participativa que ayuden a que el “investigado” sea en realidad sujeto del proceso, que por ser así, se convierte también en un proceso educativo.

Se trata, pues, de superar ya el diseño de nuestras estrategias, políticas, programas y proyectos hechos bajo la orientación del enfoque profesionalizante y compensatorio, que si bien ayuda, hace avanzar, reduce eventualmente los déficits, mantienen sin cuestionamiento y sin modificación substancial las causas que originan los problemas que pretendemos superar.

Debemos también modificar el enfoque y el marco epistemológico tradicional con que seleccionamos las temáticas, imaginamos nuestros cursos y diseñamos los currículums de los mismos, rompiendo el tradicional enfoque que sostiene que la teoría existe en sí misma, aislada de la realidad, y que basta con depositarla “bancariamente” (según Freire) en forma de conocimientos fragmentados en la mente pasiva y acrítica de los objetos (que no *sujetos*) del proceso educativo, para acabar “enseñando” a los ignorantes y resolviendo el problema educativo.

No podemos seguir con la esquizofrenia de un discurso crítico y renovado por una parte, y una práctica educativa tradicional, verticalista y autoritaria por la otra. Tenemos que incorporar efectiva y creativamente un marco epistemológico de carácter dialéctico, que trabaje con la visión de la integralidad compleja de la realidad, que considere el conocimiento como una construcción social permanente, histórica y contextualmente generada, capaz de dialogar críticamente con la teoría existente para producir una nueva síntesis teórico/práctica que forme,

ilustre, enseñe, capacite y comprometa a los sujetos y ciudadanos(as), que desde una praxis comprometida, se renovarán y superarán permanentemente.

Debemos creer de verdad en la participación, en el diálogo, en la tolerancia y el respeto como bases de una nueva pedagogía crítica. Y pensar en los materiales educativos y en las herramientas didácticas como elementos de un mismo proceso integrado (pedagógico y didáctico) y no como elementos aislados, productos sólo de la creatividad individual.

Los materiales deben ser diseñados en su contenido, forma y metodología de uso, de acuerdo al nuevo marco epistemológico y pedagógico señalado, superando su concepción como meros instrumentos “transmisores” de algún aspecto del conocimiento.

Debemos reconocer el rol del maestro(a) y del educador(a) como un conductor, un guía, un coordinador activo y comprometido, que no renuncia a su tarea ni a su verdad y saber. Pero que no lo impone de manera autoritaria, sino que lo propone crítica y reflexivamente en un proceso participativo, ético y democrático.

Se requieren medidas efectivas para que el magisterio sea de nuevo reconocido, avalado y apoyado, recuperando así su tan golpeada y atacada misión y su dignidad humana y profesional.

Se trata, en síntesis, de re-pensar la educación, es decir, el acto educativo, el conocimiento, la información, la cultura y la tecnología, ante los retos que nos impone el contexto globalizado. Pero no para avalar su modelo depredador y excluyente de desarrollo, sino, por lo contrario, para educar y re-educarnos; para formar y re-formarnos como ciudadanos(as) del siglo XXI.

Se trata, como dice Xabier Gorostiaga, de una hermosa tarea de “re-encantar” la educación. Y eso implica fundamentalmente un hecho *ético* y *político*.

En la práctica, quienes hemos estado más cerca de estas búsquedas y propuestas, hemos sido justamente los educadores populares, los educadores de jóvenes y adultos. Aquéllos que, dentro o fuera de la formalidad del sistema educativo, hemos apostado al valor transformador y humanizante de una verdadera educación integral. Y lo hemos hecho desde y/o hacia el fortalecimiento de la sociedad civil y sus múltiples actores y temáticas: las mujeres, los indígenas, los ambientalistas y ecologistas, los luchadores por los derechos humanos, por la equidad de género, por el reconocimiento de los derechos de los niños, de los jóvenes y los ancianos; de los médicos sin fronteras o de la medicina alternativa; los constructores de la vivienda digna, junto con la dignidad de sus mora-

dores. En fin, por todos aquellos espacios donde se construye y genera conocimiento, valores, actitudes y compromisos solidarios, que son en esencia formas renovadas y legítimas de construir conciencia y poder alternativo.

Creemos que a esta dinámica y creciente tarea debe seguir apostando el CREFAL. Como lo ha hecho tantas veces, sin perder su rumbo y su misión. A eso lo convocamos. Y a propiciar, por tanto, el estudio, la reflexión, la investigación, la coordinación de esfuerzos y el fortalecimiento de redes. Ubicado siempre en su vocación de servicio y apoyo a los sectores educativos; y en la actualidad, poniendo mayor énfasis a las múltiples expresiones de la sociedad civil.

Ojalá que en su 51 aniversario y en muchos más, estos retos, estos sueños y compromisos, puedan ser evaluados con resultados cada vez más positivos.

La tarea es construir lo nuevo, no seguir sólo evaluando y reformando lo viejo. Es denunciar lo absurdo y anunciar y vivir día a día la coherencia, piedra angular de la construcción viva y renovada de la ESPERANZA, que es sin duda, nuestra principal tarea.

Este año, Paulo Freire, nuestro querido maestro que inspiró (e inspira) tantas reflexiones y prácticas educativas verdaderamente liberadoras, cumpliría 80 años. Hace apenas unos días, cumplió cuatro años de haber partido. Desde esta tribuna y en esta memorable ocasión, rindamos un emocionado homenaje a su legado ético, pedagógico y político y a su profunda humanidad, reafirmando nuestro compromiso de lucha por una educación permanentemente liberadora para todos y todas.