

Selección, presentación y notas de
Humberto Salazar

LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y LAS CUESTIONES SOCIALES

ANTOLOGÍA

Sylvia Schmelkes



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

Pátzcuaro, Michoacán, México, 2008

CONTENIDO

Al lector	11
Presentación	13

Parte I. Visiones y revisiones

Educación de adultos y productividad rural	25
Educación popular y campesinado	39
La educación y la suerte del campesino	57
El papel de la cultura en la educación popular	71
Supuestos teóricos para la planeación de la educación de adultos en zonas rurales	79
Relación de las instituciones de educación superior con programas de alfabetización, postalfabetización y educación de adultos en México	97
El Programa de Modernización Educativa y la educación de adultos	125
Tres visiones de la educación de adultos en México: los funcionarios, los instructores y los adultos	137
Las potencialidades de la postalfabetización vinculada al trabajo. Reflexiones a partir de un estudio regional	163
La educación de adultos en México. Una visión general del trabajo desde el Estado	179
Necesidades y demandas de los nuevos programas de capacitación para el sector agropecuario	203
Campesinos e indígenas en América Latina. Sus exigencias educativas	211
Necesidades básicas de aprendizaje de los adultos en América Latina	235
Educación de adultos: estado del arte. Hacia una estrategia alfabetizadora para México	283
Las necesidades básicas de aprendizaje de los jóvenes y adultos en América Latina	353
La alfabetización en México y Centroamérica	377

Primera edición, 2008

© Sylvia Schmelkes

© Derechos reservados para esta edición:

Centro de Cooperación Regional para la Educación
de Adultos en América Latina y el Caribe
Av. Lázaro Cárdenas No. 525, Col. Revolución
C.P. 61609 / Pátzcuaro, Michoacán, México

ISBN: 978-968-9388-03-6

Impreso en México
Printed in Mexico

INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS*

Quisiera comenzar felicitando al CREFAL por estos 50 años de vida. He acompañado a esta institución, no durante todos sus años de vida pero sí cuando menos durante 30, y realmente me alegro mucho, junto con las personas que en este momento trabajan aquí. Sobre todo, quiero expresar mis esperanzas por los años que vienen por delante. Muchas felicidades.

Esta mañana voy a hablarles sobre la educación intercultural y la educación de adultos. Mi exposición se desarrollará en tres partes. En una primera parte me referiré a la interculturalidad y lo que ella significa; en una segunda, abordaré la relación entre educación e interculturalidad; y en la tercera me ocuparé de la educación de adultos en particular y su relación con la interculturalidad.

LA INTERCULTURALIDAD

Es importante que definamos qué entendemos por interculturalidad, aunque hay que reconocer que esto no es una cosa sencilla de hacer. Creo que la interculturalidad, como muchos de los conceptos que se manejan en el campo de la educación recientemente, son conceptos en construcción. Por lo mismo, yo no intento dar una definición de una vez por todas, pero sí cuando menos alguna caracterización de la noción que está detrás del concepto de interculturalidad, cuando lo manejamos en relación con la educación.

Considero que la interculturalidad es un concepto que quiere ir más allá del de multiculturalidad; es un concepto que lo quiere trascender. La multiculturalidad es lo que está plasmado en la Constitución mexicana: nos reconocemos como un país multicultural, o pluricultural. Ello supone la coexistencia de diversas culturas en un determinado territorio. El concepto de multiculturalidad, en sí mismo, no implica el respeto que debe tener una cultura respecto de la otra. En general, yo creo que tenemos que aceptar que en realidades multiculturales existen profundas asimetrías, es decir, relaciones

* Versión estenográfica de la conferencia impartida en el CREFAL en el marco del 50 aniversario de la institución (mayo de 2001) y publicada posteriormente en la *Revista Interamericana de Educación de Adultos* (número especial de aniversario, Pátzcuaro, 2001, pp. 27-36). La que aquí se incluye es una nueva versión, editada por el compilador y revisada por la autora.

de poder que discriminan a unas culturas en relación con otras. Se generan, entonces, relaciones de segregación y de discriminación cuando existe una realidad simplemente multicultural.

Esto es lo que nosotros podemos ver cuando analizamos lo que ocurre con las culturas indígenas en México y en América Latina en general. Partimos, respecto de las culturas indígenas, de una historia de opresión y explotación, a una realidad de mestizaje en la que existen situaciones de segregación y de abandono y olvido por parte de la cultura dominante hacia las culturas indígenas. Eso es seguido por intentos muy serios de asimilación, acompañados también por opresión, explotación, segregación y olvido. En ninguna de estas etapas de la historia hemos dejado enteramente atrás la etapa anterior.

El inicio de la relación entre las culturas es un inicio caracterizado por la opresión y la explotación, y sus resabios siguen presentes en la época actual. La etapa de mestizaje, con la segregación y el olvido, está de alguna manera también presente en la época actual, y los intentos de asimilación, de integracionismo, están acompañados, también, de esas otras características de opresión, explotación, segregación y olvido.

A diferencia de esta realidad multicultural, que de alguna manera está caracterizada por todas estas cosas, la realidad intercultural supone una relación; por eso es intercultural. Supone una relación entre grupos humanos con culturas distintas; y supone que esta relación se da desde posiciones de igualdad. El concepto mismo niega la existencia de asimetrías debidas a relaciones de poder. Asume que la diversidad es una riqueza. A diferencia de la época integracionista, o de la época de la segregación y el olvido, cuando lo que se trataba de hacer era borrar las diferencias, la interculturalidad asume la diferencia y la asume no solamente como algo necesario, sino como una riqueza. Esta interculturalidad, que supone una relación, supone comprensión y respeto entre las culturas; no admite, como utopía, asimetrías. Es decir, supone que esta realidad se da desde una posición de igual a igual y sin relaciones de poder en medio. Se presenta como una necesidad vital para las culturas que quieran ser culturas democráticas, para las sociedades que quieran ser sociedades democráticas. Ninguna sociedad multicultural con aspiraciones de democracia, puede ser verdaderamente democrática, si no transita de la multiculturalidad a la interculturalidad y asume la interacción entre las culturas como una interacción para el mutuo enriquecimiento de las culturas que están en relación. Bien se sabe que las culturas no son entidades estáticas, sino entidades dinámicas que se enriquecen y se dinamizan, justamente, como consecuencia de esta interacción entre culturas, de esta interculturalidad.

Estamos hablando aquí de posturas éticas enteramente distintas en un caso y otro. En el caso de la multiculturalidad y la interculturalidad estamos ante maneras diferentes de comprender al otro, al otro distinto, al otro social diferente. Se construye el concepto de raza y se utiliza para beneficio del grupo que lo construye, en una realidad determinada. La multiculturalidad también puede entender al otro como aquel que, por ser diferente, se tiene que borrar como diferente, tiene que dejar de ser diferente, no se le deja ser. Se trata de una concepción anti-ontológica, porque se le impide al otro ser. Para ser tiene que dejar de ser lo que es. La multiculturalidad también puede suponer que se reconoce al otro como diferente pero se le aparta como distinto. Se le deja ser distinto, pero segregado, en su *ghetto* o su reservación.

La interculturalidad, por el contrario, reconoce al otro como diferente pero no lo aparta. Busca comprenderlo y lo respeta. En la realidad intercultural, el sujeto (individual y social) se puede relacionar desde su diferencia con el que se considera diferente, el que se considera minoritario. Pero el mayoritario considera que por ser diferente puede crecer desde su diferencia. Esto es justamente lo que está detrás del concepto de autonomía que, como dice Villoro, es un concepto que es muy parecido al concepto de la autodeterminación en lo individual. El concepto de autonomía sería el equivalente al concepto de autodeterminación referido a lo social.

La relación intercultural verdadera florece cuando no existen, o bien cuando se van desvaneciendo como proceso social, estas asimetrías.

INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN

¿Cuál es la relación entre una realidad intercultural así entendida, desde esta perspectiva utópica, y la educación?

Tenemos que aceptar que en nuestra realidad multicultural existen tremendas asimetrías. Los indígenas viven en una situación de asimetría integral respecto del resto de la sociedad. Hago referencia a un artículo publicado el viernes pasado en *La Jornada* por Julio Boltvinik, que nos habla de la situación de pobreza de los indígenas: 96% de la población indígena es pobre, 80% es pobre en extremo. Esto no tiene comparación ni siquiera con la realidad rural, en donde los porcentajes de pobreza y de pobreza extrema son bastantes inferiores, y desde luego ninguna relación con lo que es la realidad urbana. Y si nos vamos a cualquier otro indicador educativo, o de bienestar social, nos vamos a encontrar con que estas realidades son las mismas, es decir, los indígenas viven en una situación de asimetría integral respecto del resto de la sociedad.

Desde luego la socioeconómica es una asimetría fundamental y la tenemos que reconocer como tal. Todas las asimetrías: la económica, la propiamente educativa, la social, la de calidad de vida, la de bienestar, se acompañan y generalmente se relacionan sinérgicamente, de manera que generan relaciones perversas que acaban en esta asimetría integral a la que me refiero.

No todas las asimetrías pueden ser abordadas por una actividad de naturaleza educativa, pero existen asimetrías que sí deben ser abordadas por actividades esta índole. Si la educación busca contribuir a la creación de una realidad intercultural, tiene que atender a esas asimetrías para ir las desvaneciendo, para ir las erradicando. Primero están las asimetrías de naturaleza escolar: existen asimetrías escolares o educativas propiamente tales. Sabemos que los indígenas concentran los índices más elevados de analfabetismo. Cuando el promedio nacional es de 10%, entre los indígenas llega a 30%, y entre las mujeres indígenas, sobre todo las mayores de 45 años, hasta un 46%. También sabemos bien que las escuelas indígenas son las que reportan niveles más altos de reprobación y de deserción en primaria. Los niveles de aprendizaje que logran los niños indígenas en escuelas indígenas son muy bajos, tanto en habilidades básicas de lectura y de escritura como de solución de problemas matemáticos, desarrollados por el currículum de la educación primaria.

No está de más decir que tenemos elementos para demostrar que estas asimetrías escolares no se dan por el hecho de que los alumnos sean indígenas, no se dan por eso. Tampoco se dan por el hecho de que sus maestros sean indígenas. Hay escuelas indígenas en zonas de pobreza que son equivalentes, en cuanto al aprendizaje de sus alumnos, a las mejores escuelas privadas de la entidad federativa en cuestión. En una evaluación nacional representativa de los diferentes tipos de escuelas, nos hemos encontrado escuelas excelentes de todos los tipos: en las privadas urbanas, en las urbanas públicas, en las rurales públicas, en los cursos comunitarios del CONAFE y en las escuelas indígenas; las escuelas excelentes son todas equivalentes. No hay diferentes grados de excelencia entre ellas, todas las escuelas excelentes son iguales en ese sentido. Tenemos datos para demostrar que esta situación de asimetría escolar no es una situación que se deba al hecho de que estos alumnos sean indígenas porque existen los datos que demuestran lo contrario.

En México, la política educativa en materia indígena se define como bilingüe intercultural desde hace algunos años. Sin embargo, por sus magros resultados esta política puede caracterizarse como una política fracasada. Si analizamos los resultados en cuanto a indicadores de desarrollo educativo, o en cuanto a indicadores de aprendizaje, diríamos que esta política no ha funcionado, que ha fracasado. Los alumnos no leen ni escriben en su lengua y tampoco dominan el español cuando terminan la educación primaria. A pesar de que los indígenas son excelentes matemáticos —y eso lo sabemos bien por múltiples estudios—, no han desarrollado, como consecuencia de su escolaridad, las habilidades fundamentales en esta materia. La escuela no logra atraerlos ni retenerlos de manera adecuada, inclusive en este nivel, con el que ni siquiera termina la educación básica obligatoria en el país.

Tenemos datos que nos conducen a dudar de la operatividad de esta política. No sabemos si lo que fracasa es la política o si el hecho es que la política no está operando. El problema, quizás, es que esta política de educación bilingüe intercultural en zonas indígenas no está operando, salvo excepciones.

Tenemos entonces que la educación bilingüe intercultural no es una realidad en las escuelas indígenas. Muchos maestros indígenas son indígenas pero no hablan la lengua del lugar, hablan la lengua de otro lugar. Muchos más hablan la lengua del lugar pero no la escriben. En general los maestros prefieren enseñar en español para no tener que confrontar a las comunidades que lo exigen, y carecen de los elementos suficientes para hacer de la cultura de los alumnos un objeto de estudio y de valoración. Los propios maestros han sido objeto de una escolaridad que los ha llevado a dudar de su propia identidad.

El sistema educativo no ha considerado prudente formar a los maestros indígenas. Los recluta cuando terminan la secundaria y, más recientemente, la preparatoria, pero esto quiere decir que tampoco saben enseñar. La escuela termina sin significarles a los niños, que prefieren no asistir a la escuela y terminan desertando o no aprendiendo como consecuencia del proceso educativo.

Hay, por tanto, bases para suponer que no es que haya fracasado la política de educación bilingüe intercultural, sino que ésta no ha operado o cuando menos no lo ha hecho cabalmente. Por todas las causas ya señaladas, los problemas son de raigambre histórico y de naturaleza estructural; por lo mismo no es fácil transformarlas. Esas son las asimetrías escolares que toda política de educación intercultural tendría que proponerse ir desmantelando.

Pero existen también otras asimetrías que deben ser atendidas por la educación. Se trata de lo que llamo las “asimetrías valorativas”, a falta de un mejor nombre. Me refiero aquí a la valoración de la cultura propia, a la autoestima cultural, a la necesidad de creer en lo que se es y de reconocerse creador de cultura desde el espacio de lo que se es. Existe en México, y en América Latina en general, una asimetría valorativa entendida así. Esta asimetría valorativa es consecuencia de la discriminación y del racismo; y creo que a estas cosas hay que empezar a llamarlas por su verdadero nombre. La desvaloración de lo propio es una estrategia de integridad psicológica ante el trato denigrante y ante la falta de dignidad en la relación intercultural. La asimetría valorativa es manifestación de la introyección del racismo, y es un impedimento para la interculturalidad. Estas asimetrías se combaten educativamente. Su espacio de combate, desde mi punto de vista, es doble. Por un lado está el espacio de los grupos minoritarios, es decir, de los grupos indígenas. Es necesario que ellos trabajen en el sentido de conocer y de valorar lo propio, del fortalecimiento del orgullo cultural, al mismo tiempo que se trabaja en el sentido de conocer —que es lo que se ha hecho siempre desde la escuela— y de respetar lo diferente. Es decir, en contra de reconocer que lo único válido es lo propio, hay que reconocer también lo diferente, a fin de construir las posibilidades de la convivencia con quien se comparte el territorio. Con los grupos minoritarios éste es el trabajo que se tiene que hacer: revaloración de lo propio reconociendo lo diferente.

Pero por otro lado, y de manera muy importante, hay un trabajo que hacer en este combate a las asimetrías valorativas con la población mayoritaria, con la que pertenece a la cultura dominante. La educación intercultural tiene que ser para toda la población; mientras esto no ocurra, no podremos hablar de educación intercultural; estaríamos ante una contradicción entre los términos. Muchas veces educación intercultural se refiere solamente a la que se destina a poblaciones indígenas; pero si estamos hablando de una relación entre culturas, desde una posición distinta, la educación intercultural tiene que ser una educación para todos, para toda la población. No puede seguir siendo una educación solamente para los indígenas, porque esto contradice el propio concepto de interculturalidad.

Con la población mayoritaria se requiere trabajar en el sentido de reconocer los aportes culturales de los otros grupos con quienes se comparte el territorio. Se tiene que trabajar en el sentido de reconocer a esos otros grupos como distintos y dignos de respeto, lo que es un paso más allá. En un primer nivel se conocen los aportes. En un segundo nivel se reconocen, se aceptan los aportes culturales de los otros y se reconocen como distintos y dignos de respeto. Luego se da un paso posterior, un tercer nivel, que implica aceptar que esos aportes culturales de los otros lo enriquecen como persona y como miembro de un grupo cultural. Tenemos que caminar hacia la construcción de un currículo intercultural transversal para todos los niveles educativos del sistema y para toda la población del país, pero también es necesario trabajar educativamente desmantelando el tan arraigado racismo entre la población mayoritaria, lo que forma parte de esa misma desarticulación de las asimetrías valorativas.

Desmantelar el racismo entre la población mayoritaria no es algo sencillo. El racismo entre las poblaciones latinoamericanas mayoritarias es un racismo que no se reconoce como tal, que se ve como

algo natural y al que por lo mismo no se le nombra; eso hace que sea tan difícil de combatir. El concepto de raza es un concepto que no tiene ningún tipo de fundamento, un concepto inventado justamente cuando conviene a los intereses del grupo dominante. Entonces es necesario deconstruirlo como concepto y hay que desmontarlo de las mentes y de los corazones de los hombres y de las estructuras sociales que lo permiten. Mientras esto no se logre, tampoco habrá interculturalidad posible.

INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN DE ADULTOS

Hasta aquí me he referido fundamentalmente a lo escolar, pero ustedes estarán de acuerdo conmigo en que una lucha por la interculturalidad no se puede dar sin los adultos de la población minoritaria y de la población mayoritaria. Los adultos aquí son importantísimos.

La educación de adultos tiene que abordar el reto de desmontar esas asimetrías a las que antes me referí y de construir las condiciones de la interculturalidad. Me parece que el CREFAL es un sitio privilegiado para comenzar a hacer esto; está situado en el centro, en el corazón de una de las regiones indígenas más potentes del continente americano, la región purépecha. Ha creado en educación de adultos desde este contexto y con este referente indígena tan importante, y es desde donde debemos seguir construyendo el andamiaje conceptual e instrumental que permita lograr este desmontaje de las asimetrías y esta creación de una verdadera interculturalidad, desde una nueva visión hacia las sociedades interculturales en un mundo globalizado.

Se trata de una ruptura fundamental, y si creemos en ella a mí me parece que el CREFAL es un sitio desde donde deben irse construyendo condiciones de posibilidad para intentar esta ruptura. Esto es lo que me anima a proponer la agenda de trabajo de la educación de adultos para la interculturalidad en este momento de celebración de sus 50 años.

Respecto de las asimetrías valorativas, sabemos que es en el seno de las familias donde se adquieren las actitudes fundamentales respecto del otro y de los otros sociales, donde se adquieren también las actitudes fundamentales de valoración de lo propio respecto a lo diferente, de interrelación con respecto a la dignidad del otro y de los otros; o se adquieren las contrarias de desvaloración de lo propio o de lo distinto, de discriminación y de racismo. Por ello es necesario trabajar con los adultos, con los padres de familia de las poblaciones minoritarias y de las poblaciones mayoritarias, en este proceso de desmantelamiento de las asimetrías valorativas.

Desde la educación de adultos podemos impulsar el fortalecimiento lingüístico y la creación cultural desde lo propio. Debemos hacerlo, porque hasta la fecha la educación de adultos se ha basado en responder a una demanda. Pero cuando existen asimetrías valorativas la demanda no se articula espontáneamente en torno a lo que es esencial. Es decir, los grupos indígenas no van a demandar espontáneamente lo que es verdaderamente esencial para que puedan ser verdaderos creadores de cultura desde su espacio cultural propio. Por ello el trabajo de la educación de adultos en la articulación de una demanda de apoyo a la creación cultural propia parece esencial.

Desde la educación de adultos y la educación informal podemos difundir los aportes culturales con especial énfasis en los que tienen menos voz; podemos desde luego aprovechar las modernas

tecnologías de información y comunicación para hacer esto y muchas de las cosas que estoy mencionando. Pero además, desde la educación de adultos podemos proponernos combatir también las asimetrías socioeconómicas, cosa que no nos podemos proponer hacer desde los espacios propiamente escolares. Aquí también ayudando a articular una demanda de desarrollo económico y social para las comunidades minoritarias, pero acompañando estos procesos de desarrollo económico y social con una actividad educativa que permita dotarlos de la calidad necesaria, y que permita que la población que se va a beneficiar de estos procesos se apropie de ellos en el sentido más integral del término. De lo que se trata es de que los grupos minoritarios se apropien de sus procesos de transformación y desarrollo, que los doten de la calidad que de otra forma no tendrían y que se vuelvan procesos participativos. Todas éstas son actividades que le corresponden, desde mi punto de vista, a la educación de adultos.

El combate de las asimetrías escolares también se ubica aquí. Es necesario proporcionarles a los adultos habilidades básicas y superiores de pensamiento pero en función del desarrollo en una relación socioeconómica y cultural más justa. Ubicar la educación básica en donde hay procesos de transformación y desarrollo socioeconómicos que responden a las necesidades propias de la cultura y del lugar en donde les toca vivir. Me parece, y con esto termino, que la educación de adultos puede ayudar a integrar la educación para el desarrollo favoreciendo la valoración y el fortalecimiento cultural.