

# INTERCULTURA Y EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS

SYLVIA SCHMELKES\*

Quisiera comenzar felicitando al CREFAL por estos 50 años de vida. He acompañado a esta institución, no durante los 50 años de vida, pero sí cuando menos 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.

Me pidieron que hablara esta mañana sobre la Educación Intercultural y la Educación de Adultos. Voy a dividir mi exposición en tres partes. En una primera parte voy a hablar sobre la interculturalidad y lo que eso significa; en una segunda, sobre la relación entre educación e interculturalidad; y en una tercera, voy a abordar el tema 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. Es la multiculturalidad 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 interculturalidad, en sí mismo, no implica el respeto que se deben tener una cultura respecto de la otra. En general, yo creo que tenemos que aceptar que en realidades

---

\* Investigadora en educación. Actualmente es Coordinadora General de Educación Intercultural Bilingüe en la Secretaría de Educación Pública de México.  
[E] Versión estenográfica.

multiculturales existen profundas asimetrías, es decir, relaciones 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 respecto de 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, entonces, también, de estas otras características de opresión, explotación, segregación y olvido.

A diferencia, entonces, 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; supone que esta relación se da desde posiciones de igualdad. Niega el concepto mismo 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 en donde 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, no 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, son 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 en otro. En el caso de la multiculturalidad y en el caso de 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 el beneficio del grupo que lo construye, en una realidad determinada. La multiculturalidad también puede entender al otro como aquél 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 antiontológica porque se le impide al otro ser. Para ser tiene que dejar de ser lo que es. La multiculturalidad también puede suponer reconocer 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.

Entonces 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 entonces 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 de la Economía Moral de la Jornada de Boltvinik, que nos habla de la situación de la pobreza de los indígenas: el 96% de la población indígena es pobre, el 80% es pobre en extremo. Eso 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. Estas asimetrías, la económica, la propiamente educativa, la social, la de calidad de vida, la de bienestar, son asimetrías que 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 de naturaleza educativa. Si la educación persigue 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, éste llega a 46%. También sabemos bien que las escuelas indígenas son las que reportan niveles más altos de reprobación y de deserción en primaria. Sus niveles de aprendizaje que logran los niños indígenas en escuelas indígenas son muy bajos en habilidades básicas de lectura y de escritura y de solución de problemas matemáticos que deberían ser desarrollados por el currículum de la educación primaria.

Seguramente en un ambiente como éste, en el que nos encontramos, no es necesario decir lo que voy a decir en seguida. Sin embargo, no está de más que tenemos elementos para demostrar que estas asimetrías escolares no se dan por el hecho de que los alumnos son indígenas, no se dan por eso. Tampoco se dan por el hecho de que sus maestros son 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 a nivel de diferentes tipos de escuelas, nosotros nos hemos encontrado escuelas excelentes, en todos los tipos de escuelas en las privadas urbanas, en las urbanas públicas, en las rurales públicas, en los cursos comunitarios del CONAFE y en las escuelas indígenas, y las escuelas excelentes, son todas equivalentes. No hay diferentes grados de excelencia entre ellas, todas las escuelas excelentes son iguales en ese sentido. Entonces tenemos datos para demostrar que esta situación de asimetría escolar no es una situación que se deba al hecho de que estos alumnos son indígenas porque existen excepciones que demuestran lo contrario.

En México, la política educativa en materia indígena se define como bilingüe intercultural desde hace ya algunos años. Sin embargo, por sus magros resultados, puede caracterizarse esta política, como una política fracasada. Si nosotros 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 esta política 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 materia matemática. La escuela no logra atraerlos ni retenerlos de manera adecuada, inclusive en este nivel que ni siquiera con él termina la educación básica obligatoria en el país.

Sin embargo, 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 en efecto no está operando. Tenemos algunos datos que nos conducen a dudar de la operatividad de esta política: el problema quizás no es que la política haya fracasado entonces, sino que esta política de educación bilingüe intercultural en zonas indígenas no está operando, salvo excepciones.

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 se lo exigen, y carecen de 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 ha 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 y 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 yo 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 —creo que estas cosas hay que empezar a llamarlas por su nombre verdadero—. 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, 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 qué 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. Entonces con los grupos minoritarios este 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 pertenecen a la cultura dominante.

Por eso la educación intercultural tiene que ser para toda la población. Mientras esto no ocurra no podemos hablar de educación intercultural, es una contradicción en 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 contradice el propio concepto de interculturalidad.

Con la población mayoritaria se requiere trabajar en el sentido de reconocer los aportes culturales que tienen de los otros grupos con quienes se comparte el territorio. Se tiene que trabajar en el sentido de reconocer a estos otros grupos, como distintos y dignos de respeto, que es un paso más allá. En un primer nivel se conocen los aportes. En el segundo nivel, se reconocen, se aceptan los aportes culturales de los otros y se reconocen como distintos y dignos de respeto. Se da un paso todavía posterior, un tercer nivel que implica aceptar que

estos aportes culturales de los otros lo enriquecen como persona y como miembro de un grupo cultural. Tenemos que caminar hacia la construcción de un currículum intercultural transversal para todos los niveles educativos del sistema y para toda la población del país, pero también es necesario trabajar educativamente desmontando el tan arraigado racismo entre la población mayoritaria, lo que forma parte de este mismo desmantelaje de las asimetrías valorativas.

Desmontar el racismo entre la población mayoritaria no es nada sencillo. El racismo en las poblaciones latinoamericanas mayoritarias es un racismo que no se reconoce como tal, que se ve como algo natural y por lo mismo no se le nombra, y eso hace que sea tan difícil de combatir. Se dice de manera muy clara que el concepto de raza es un concepto que no tiene ningún tipo de fundamento, es 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 hay 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, entonces, tiene que abordar el reto de desmontar estas asimetrías 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 intercultura desde una nueva visión hacia las sociedades interculturales en un mundo globalizado.

Se trata, como hemos visto hasta la fecha, 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 aspecto, 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. Entonces es necesario trabajar con los adultos, con los padres de familia de poblaciones minoritarias y de poblaciones mayoritarias en este proceso de desmantelaje 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 basa en responder a la 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. 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 propicio 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 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 estas son actividades que le corresponden desde mi punto de vista a la educación de los adultos.

El combate de las asimetrías escolares también se ubica aquí, es decir 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 entonces 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 tocó vivir. Por último, me parece que la educación de adultos puede ayudar a integrar la educación para el desarrollo favoreciendo la valoración y el fortalecimiento cultural.