



Sylvia Schmelkes. *La educación de adultos y las cuestiones sociales. Antología*. Colección Paideia Latinoamericana, n.º 2, Pátzcuaro, Michoacán, CREFAL, 2008.

Un libro hermoso. Un libro esperado. Un libro necesario. Como todos los libros, se puede leer de muchas maneras. En mi lectura personal he buscado en él a la autora; su contenido me interesa por cuanto documenta la evolución profesional de Sylvia Schmelkes. ¿Cómo me iluminan estos textos sobre el camino recorrido por ella a lo largo de casi cuarenta años?

Sobre este camino Sylvia nos había informado hace diez años, en las palabras que pronunció al recibir el Premio «María Lavalle Urbina», palabras que se incluyen como colofón de este libro y que también destaca Humberto Salazar en su Presentación. El eje fundamental de su trayectoria, nos dice, ha sido «la búsqueda de sentido de su profesión», búsqueda no exenta de desconciertos y desencantos pero replanteada creativamente en cada coyuntura. Seis etapas pueden distinguirse en ese camino.

En la primera –sus primeros años en el Centro de Estudios Educativos– tiene una fe ciega en la educación como el gran mecanismo de movilidad social, la solución de fondo y de raíz a las inveteradas desigualdades sociales de México. Es esta fe la que la lleva a la decisión de enfocar a la educación sus estudios de sociología y de ingresar al CEE.

Primer desconcierto: estudios internacionales y también nacionales en los setenta evidencian la asociación pertinaz y casi insuperable entre origen social y logro educativo. Surgen las tesis de «la reproducción» y de la «nueva sociología de la educación», que esclarecen teóricamente y muestran empíricamente la función oculta y cómplice de la educación en el mantenimiento del *statu quo*. Ante esto, Sylvia y otros muchos investigadores latinoamericanos, sin embargo, no desahucian la educación; con inventiva, deciden –en el escenario todavía esperanzador de un cambio social estructural en México– abrir una educación alternativa no sujeta a las restricciones estructurales, alternativa que recibe nombres sucesivos: «educación no formal», no escolarizada, «popular», en la que se enfatiza el aprendizaje individual efectivo, hermanado con

la «concientización» de Freire, el cambio valoral que habrá de acompañar el inminente cambio estructural.

Tercera etapa: Nuevo desencanto durante «varios años de oscilación entre confianza y escepticismo», en palabras de Sylvia. Sobre todo en la educación de adultos, el paso de la concientización a la organización social y productiva no se da; el sistema gana, coopta, se impone. Distintas son las motivaciones de los educadores y las de los concientizados. Sylvia y otros lo comprueban, ella en su práctica de educación popular en Guerrero. ¿Hay por esto que abandonar la educación? De ninguna manera.

Cuarta etapa: Un estudio (coordinado por Carlos Muñoz y que impacta a Sylvia particularmente), sobre la génesis del fracaso escolar y la deserción, la lleva a descubrir que la incapacidad de la escuela para contrarrestar las desventajas del origen social de los alumnos tiene su raíz en las prácticas pedagógicas de los maestros. Es una ventana que abre nuevas posibilidades a la educación para incidir en la movilidad social y que obliga a reconsiderar las políticas educativas y la acción de los maestros desde una nueva perspectiva.

Por otra parte, también se revaloran en los ochenta, en México y en otros países, los efectos transgeneracionales de la escolaridad formal sobre la fertilidad, la salud y la productividad de los campesinos. Pero en el caso de Sylvia, la superación del escepticismo respecto de la escuela provino de un estudio realizado por ella en el estado de Puebla, el cual mostró que, si bien las escuelas rurales y marginales resultaban en general en los últimos lugares en cuanto al aprendizaje de sus alumnos, había entre ellas algunas excepciones que lograban resultados de aprendizaje muy notables en algunos de sus alumnos. ¿Cómo hacer que esas excepciones se multipliquen? ¿Cómo lograr «calidad educativa» en las escuelas de las poblaciones marginadas? ¿Qué puede hacer el Estado y qué debe, también, dejar de hacer? ¿Y qué pueden y deben hacer las escuelas y sus alumnos? De hallazgos semejantes en Estados Unidos estaba arrancando la corriente de «escuelas efectivas», que desde esta nueva posición retomaba la tesis, ahora matizada, de la efectividad de la educación para la equidad social. La escolaridad recobraba su significado si se ponía en el centro de la educación de los pobres la atención a la «calidad» redefiniendo ésta pertinentemente.

De aquí, en una quinta etapa de la evolución profesional de Sylvia Schmelkes, parten numerosos estudios de elaboración teórica y

proyectos concretos, para los ámbitos privado y público, por mejorar las escuelas de las poblaciones pobres, tanto con mejores insumos «tratando desigualmente a los desiguales», como actuando sobre la demanda (los alumnos y sus familias). Años antes había sido la primera en denunciar que los pobres pagaban más por su educación que los no pobres; ahora propone mecanismos de arraigo de los mejores maestros en las comunidades más necesitadas; estímulos adecuados y apoyos de diversas clases; ella renueva el tema de la participación de la comunidad en la escuela, y a través de estos esfuerzos siembra la semilla, quizás sin saberlo, del Programa de Escuelas de Calidad que habrá de formularse y empezar a operar en 2001.

Sexta etapa: como un paso natural, Sylvia privilegia en su atención a los indígenas, a «los marginados entre los marginados». Asume esta bandera como cruzada personal, resuelta a afrontar en serio la deuda histórica del país con sus pobladores originarios, abriendo el paso, en la educación y en la conciencia nacional, al paradigma de la interculturalidad. Primera dirigente de la Coordinación Nacional de Educación Intercultural y Bilingüe, produce ensayos que pronto se hacen clásicos, que afinan este nuevo marco, que traducen al plano educativo los principios plasmados en los artículos constitucionales 1 y 2. Junto con esto, intensifica su vocación andariega para contactar comunidades indígenas, descubrir iniciativas de la base para reforzarlas aportando lo que el Estado puede aportar; abre así nuevos cauces a la educación indígena desde la alfabetización hasta la enseñanza superior; en suma, se empeña en dar visibilidad social a los anteriormente invisibles. Surgen las Universidades Interculturales como uno de tantos frutos de su empeño. Muchas batallas silenciosas hubo de dar en la naciente Coordinación, por lograr el presupuesto prometido, por convencer a directivos, legisladores y funcionarios, por denunciar el prejuicio racista escondido tras el discurso igualitario oficial. Investigación y acción, conciencia y decisiones políticas van de la mano en este trayecto que continúa.

Estas etapas, marcadas por decepciones y aparentes fracasos –inclusive el ver cómo en el sector público se deshace en una hora lo construido en muchos años–, son sólo tramos dentro de un trayecto mayor. No son pocas las oscilaciones de los trabajos de Sylvia entre la educación de los adultos y la educación básica de los niños, así como los temas transversales que trata, a veces como pionera con un pie dentro de la SEP y otro fuera, como son sus investigaciones sobre valores, los proyectos orientados a mejorar la gestión escolar, o la insistencia ante la

autoridad en que las evaluaciones deben ser confiables y hacerse públicas.

De este camino personal accidentado, en el que circunstancias fortuitas, encuentros personales o condiciones laborales tienen su parte, de esta búsqueda de significado de su profesión es de lo que tratan los contenidos de este libro. Cada uno de los textos de Sylvia tiene valor testimonial cuando se fecha y se contextualiza.

A juicio de la autora, cuatro de estos textos, entre los muchos que provienen de investigaciones, son los más significativos. Cronológicamente los cuatro se ubican en la cuarta etapa de la evolución de la autora, es decir, en esos «años de oscilación entre confianza y escepticismo» de los años ochenta. Los comento brevemente porque acercarán a los potenciales lectores a la riqueza de los contenidos del libro.

1. «La utilidad del alfabetismo en una zona rural en México», 1981, (pp. 415-436)

Este estudio fue una contribución para dilucidar la problemática de la alfabetización en América Latina y en México. Ante la variedad de concepciones sobre el analfabetismo y de las estrategias seguidas por las campañas y otras medidas para combatirlo, y ante las grandes confusiones acerca de asuntos como: el impacto de la alfabetización en el desarrollo económico y social, su relación con la educación básica, su eficacia a través del tiempo, etc., este estudio empírico entre campesinos minifundistas del Estado de México tuvo por finalidad evaluar los efectos educativos y económicos de un programa estatal de aumento de la productividad del maíz.

Algunas de sus conclusiones fueron especialmente novedosas, por ejemplo, acerca de la importancia para la productividad de factores como: la edad y género de los campesinos, la duración de su escolaridad, las características de las comunidades, su capacidad lectora, su acceso a los medios de comunicación, etc. La autora precisa las aportaciones de la alfabetización para la adquisición de conocimientos técnicos y administrativos de los campesinos y para incrementar su conciencia cívica, política y social; y precisa sobre todo las condiciones para que la alfabetización tenga estos efectos. Así se aportan respuestas, con base empírica, a la pregunta «¿Para qué sirve la alfabetización?».

2. «La educación y la suerte del campesino», 1984, (pp. 57-70)

Este ensayo parte de un análisis crítico de las políticas de desarrollo rural de diverso signo teórico-ideológico, y destaca las posiciones de «la nueva izquierda latinoamericana», que insiste en la necesidad de aumentar la capacidad no sólo productiva sino de negociación política de los campesinos. Sobre este trasfondo teórico la autora ubica la acción educativa rural, sobre todo «la educación no formal y la informal intencionada». El ensayo significa una clara ruptura con la posición desarrollista que atribuía a la alfabetización y a la educación básica por sí solas un poder transformador que nunca llegó a comprobarse. Sostiene, en cambio, que es necesario provocar y reforzar procesos educativos que se vinculen a la transformación de las actividades productivas de los campesinos (mediante «acciones productivas que eduquen»); la calidad de la educación de los adultos rurales dependerá, por tanto, de que se ejecuten acciones educativas vinculadas claramente a procesos de cambio intencionado.

3. «Productividad y aprendizaje en el medio rural: Un estudio en cuatro regiones maiceras en México», 1986, (pp. 457-488)

Este texto reporta los resultados de una investigación compleja, realizada como parte de un proyecto regional comparativo (entre Perú, Paraguay, Brasil y México), acerca de las interrelaciones entre educación, productividad e ingreso agrícola en unidades económicas familiares del campo latinoamericano. La autora juzga que es apresurado el escepticismo sobre el trabajo educativo en el desarrollo agrario. Manejando numerosas variables, definiendo la educación como «la variable independiente central» (y desdoblando ésta en formal, no formal e informal), el análisis se centra en los efectos de la educación sobre la productividad y el ingreso neto global. La gran conclusión refuerza la hipótesis de que la actividad educativa en el medio rural es importante y eficaz bajo determinadas condiciones; de acuerdo con ello se formulan recomendaciones para mejorar su calidad.

4. «Las potencialidades de la postalfabetización vinculada al trabajo», 1988, (pp. 163-178)

Se trata de una exhaustiva revisión de 76 programas de postalfabetización que funcionaban en trece países latinoamericanos. Se analizan sus objetivos, formas de relación con el trabajo, filosofía aparente y real, sus medios y organización, sus resultados e impacto, así

como sus problemas. Este estudio marcó un hito en el pensamiento latinoamericano por sus numerosas aportaciones originales acerca de la función específicamente educativa de estos programas, y acerca también de la formación de los promotores, las debilidades metodológicas y los campos prioritarios de acción.

Pero no sólo estos cuatro textos sino toda la Antología nos habla del devenir empeñoso e incansable de una investigadora que mira continuamente su brújula y reflexiona creativamente ante los desconciertos de las coyunturas.

Decepciones, y decepciones mayores, ha habido varias. Señalados, compartidos por muchos investigadores. Una, fechada por la caída del Muro de Berlín en 1989, fue el hecho de la globalización del neoliberalismo capitalista, modelo que se proclama sin rivales y aparentemente sin alternativas. Con este hecho, que en México venía preparándose desde el gobierno de De la Madrid, quedó cancelada la esperanza que muchos teníamos, probablemente no carente de ingenuidad, de que sobreviniera un cambio verdaderamente estructural en el país. (Recuerdo la respuesta que me dio un subsecretario de Hacienda, en el sexenio del presidente Zedillo, al preguntarle por qué la política económica favorecía o todos los medios al capital y se ensañaba contra los trabajadores: «Es que los trabajadores no pueden huir, y el capital sí»).

No escogimos la historia que nos tocó. Poco es lo que cuentan nuestras acciones personales, condicionadas por el escenario geopolítico global. Hoy nos preguntamos por ese futuro latinoamericano que no se dio, esa oportunidad cuyo precio se había ya pagado con muchas vidas generosas; oportunidad cancelada que, sin embargo, dejó saldos enormemente positivos en el pensamiento y en la praxis educativa de la región: la «educación liberadora», el carácter político de la educación, las complicidades del Estado que hoy conocemos mejor, el ingreso de nuevos actores y el descubrimiento de nuevas perspectivas en la compleja relación entre la educación y la justicia.

Otra gran decepción, y ésta estrictamente mexicana: la cancelación política de la alternativa de cambio social que había abierto la insurgencia zapatista en 1994. Traicionados por el Gobierno Mexicano los Acuerdos de San Andrés, reducida la reforma legislativa a cambios poco significativos en la práctica por la llamada ley Bartlett-Fernández de Cevallos, desamparadas las comunidades indígenas por la Suprema Corte de la Nación que descalificó sus denuncias, el movimiento zapatista

se vio rechazado por los tres poderes de la Unión y todos los partidos; sus reivindicaciones de fondo quedaron aplazadas nuevamente, no obstante el gran apoyo popular que concitaron.

No escogimos nuestra historia ni las veredas que debíamos transitar. Sobre éstas y otras grandes decepciones, Sylvia Schmelkes nos enseña que «se hace camino al andar», se reconstruye y se innova, imaginando nuevos puentes ante cada río inesperado y adivinando el significado de siempre en la luz incierta de otros amaneceres.

Repito que es un libro necesario porque necesarias son las lecciones que deparan sus textos, escondidas en la experiencia de Sylvia como un don que ella nos comparte; necesarias para comprender los avatares de la sociología de la educación latinoamericana y mexicana, y los dilemas de la política educativa ante las exigencias de la justicia.

La gran lección para mí –y con esto termino– es la de comprender mejor lo que significa un «compromiso de vida»: cómo una investigadora honesta, inteligente, rigurosa, generosa ha puesto la investigación al servicio de valores superiores; podríamos decir «al servicio de la justicia», pero prefiero decir en lenguaje cristiano «al servicio de los prójimos marginados»: del campesino olvidado, de la mujer indígena sin voz, de los niños que crecen sin futuro y de las innumerables comunidades que trabajan de sol a sol pero están ya derrotadas de antemano. Son las voces de estos prójimos marginados las que susurran su presencia a lo largo del libro e iluminan sus líneas.

Por el camino de Jerusalén a Jericó pasaron muchos junto al hombre que había sido asaltado y herido (Lc. 10, 25). En versión mexicana y actualizada de esta parábola del Buen Samaritano, pasaron sin detenerse ante los marginados arzobispos y clérigos de carrera, políticos de derecha que proclaman la dignidad de la persona, políticos de izquierda cuyo discurso anuncia la redención de los pobres, empresarios autojustificados por un Bien Común que siempre acaba traduciéndose en su bien particular, locutores de Televisa que pregonan su filantrópico Teletón, e investigadores universitarios que escriben sabias monografías sobre los indígenas como objeto de interés antropológico para ganar puntos en el SNI... Ninguno de ellos se detuvo. Sólo una caminante lo hizo y se esmeró en atender al herido. «Prójimo» era en la parábola un samaritano; «prójima» resulta ahora una socióloga sensible, sin etiquetas que certifiquen su cristianismo, sin discursos inútiles sobre ortodoxias de derecha o de izquierda. «Bienaventurados seréis –me

atrevo a una paráfrasis irreverente– cuando perdáis vuestro empleo por ser políticamente incorrectos, cuando os califiquen de estridentes ante el neoliberalismo indiscutido, cuando visitéis las comunidades indígenas calladamente, en camiones de segunda y sin reflectores de la prensa...».

La gran lección académica es que se puede hacer sociología con todas las de la ley, dando al esfuerzo científico un sentido de trascendencia, un sentido de salvación.

Por esto este libro es hermoso con una belleza interna que supera la de su perfección editorial. Es un libro esperado porque hace resplandecer en sus mejores luces lo mejor de una vida bien vivida. Y por hermoso y esperado es también un libro necesario que recomendamos efusivamente a los interesados en la sociología de la educación y a los que deseen profundizar en el sentido de la profesión de investigador.