



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Facultad de Psicología

LA EDUCACION DE ADULTOS EN MEXICO
DENTRO DEL MARCO HISTORICO INTERNACIONAL

T E S I S

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P r e s e n t a :

Gloria Cristina García Hernández

México, D. F.

1983



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

2.2.1 Presencia de México en Eventos Internacionales.	56
2.2.2 Situación Financiera	57
2.3 Sexenio 1976-1982.	58
3. ORGANISMOS QUE INTERVIENEN EN LA EDUCACION DE ADULTOS.	61
3.1 CREFAL	61
3.2 CENAPRO	64
3.3 CEMPAE	67
3.4 INEA	67
3.5 Dependencias de la SEP que atienden Educación de Adultos.	70
CAPITULO III. EDUCACION DE ADULTOS EN MEXICO: ¿ BUSQUEDA DE SOLUCION O INTENTO DE SOLAPAR UN PROBLEMA ?	75
REZAGO Y DESERCIÓN ESCOLAR	87
CAPITULO IV. PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION DE ADULTOS	98
CALCULO DEL ESFUERZO PARA EL AÑO 2000.	101
EL PAPEL DEL PSICOLOGO	112
CONCLUSIONES	119
BIBLIOGRAFIA	125

INTRODUCCION.

A propósito de la crisis que atraviesa la educación y en respuesta a esta problemática surgen nuevas concepciones del proceso educativo: estos intentos se manifiestan por la inserción y el desarrollo de nuevas modalidades, entre ellas la Educación de Adultos.

Ahora bien, para comprender con mayor claridad la necesidad de profundizar el estudio de la educación de adultos, fue necesario investigar su trayectoria y resaltar los factores relevantes que han determinado su evolución.

La educación de adultos a nivel internacional, con sus objetivos profesionales y culturales, encuentra su fundamento en las transformaciones más o menos profundas que afectan todos los campos donde se desarrolla la actividad del hombre: medio de formación, trabajo, recreación, vida familiar, etc. De tal modo, la explosión científica y técnica entraña un aumento de las exigencias intelectuales de los oficios, una mayor movilidad de los trabajadores y por otra parte, la industrialización y urbanización progresivas del marco de vida, la pérdida del apoyo que ofrecía la tradición crean situaciones ansiógenas, alimentan los sentimientos de frustración, dispersión y soledad. De ahí que exijan un nuevo arte de vida y, -

en consecuencia nuevas formas de educación.

Es indudable que el Estado mexicano ha mostrado un interés -- creciente por la educación de adultos. Prueba de ello han si do la promulgación de la Ley Nacional de Educación para Adultos, la elaboración de textos especiales para educandos de 15 años o más y la reciente creación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Otra muestra de este interés ha sido el incluir la investigación y la evaluación de las prácticas educativas concretas y el estudio de nuevas alternati-- vas para satisfacer la demanda.

El sistema educativo mexicano ha registrado una notable expan sión y los recursos destinados al mismo también se han visto incrementados. No obstante los índices de analfabetismo y re zago educativo siguen siendo altos y persistentes, y reflejan las condiciones políticas sociales y económicas en las que se desenvuelve la educación y que al mismo tiempo la limitan.

Asimismo, la valoración de la escolaridad por sus vínculos -- con el mercado de trabajo y el asociarla con la movilidad so-- cial llevaron a confundir y usar como equivalentes los concep-- tos de educación y escolaridad. De este modo, se restringió el ámbito de las acciones educativas a esquemas de organiza-- ción, contenidos y métodos sumamente rígidos. En consecuen-- cia, y como contrapartida, las potencialidades de otros esque

mas educativos se han desestimado e incluso desperdiciado, im
pidiendo su desarrollo maduro.

Por otra parte, el analfabetismo y otras carencias educativas de la población adulta obstaculizan muchas posibilidades de -
progreso de personas y grupos y exigen una atención cada vez más urgente. Aunque desde hace varias décadas se han multi--
plicado los esfuerzos en torno a la educación de adultos, no se han podido lograr los resultados previstos. Las condicio--
nes de vida de los participantes no han mejorado, salvo en --
casos aislados. Sin embargo, no ha quedado claro qué tanto -
de este fracaso se puede atribuir a la índole misma de los --
programas o a su deficiente ejecución.

Nuestro trabajo pretende únicamente esbozar a grandes líneas el problema, a fin de despertar inquietud entre quienes se in
teresen en la educación; demostrar que la educación de adul--
tos aparece en México como una medida paliativa en ocasión de graves problemas sociales, porque ha determinado que la inves--
tigación se centre en los problemas inherentes a la misma, ol
vidando que es precisamente para y por el contexto de la edu--
cación en su conjunto, la visión preponderante.

Otro de los propósitos es, dentro de esta revisión locali--
zar y situar al psicólogo en cuanto a su actuación y contribu--
ción en este campo educativo. Existen pocos antecedentes en -

la Facultad de Psicología sobre educación de adultos, por lo que se consideró exponer el trabajo que este profesional ha tenido al respecto, ya que su posición no ha estado bien definida, se ha mantenido al margen más que estar involucrado en el.

Cada uno de los temas que se trataron fueron motivo de profunda reflexión, análisis y evaluación, para conocer sus alcan—ces y limitaciones, porque solamente a través de un proceso —investigatorio sistemático y riguroso puede determinarse si —el concepto educación de adultos es válido y aplicable, y en qué medida, al contexto particular de nuestro país.

Para interpretar el papel de la educación en el cambio social se requirió una teoría de desarrollo, dinámica; por lo cual —el análisis de la información obtenida se vió sometida a un —enfoque dialéctico, ya que si sabemos que la educación como —tal forma parte de la superestructura social que se encuentra en constante relación con otros procesos: económicos, políticos, etc, sólo en estos términos puede analizarse el trans—fondo de lo que ahora conocemos como educación de adultos.

La tesis se dividió en cuatro capítulos. El primero se aboca a la investigación de la educación de adultos internacional,—revisando:

- los orígenes y antecedentes,

- las Instituciones creadas para este fin,
- los eventos realizados y la problemática tratada en ellos,
- los logros obtenidos.

en el segundo capítulo, se presenta la política educativa nacional, mencionando el desarrollo de la educación de adultos en México.

El tercer capítulo emprende un análisis de lo presentado en el segundo, interpretando, tanto las políticas como los hechos realizados a la luz de teorías sociales dinámicas; esto, con el objeto de mostrar claramente a qué tipo de carencias está respondiendo la educación de adultos.

Las perspectivas de la educación de adultos aparecen en el capítulo cuarto tratando de situarlas en un plano social y político. Referimos también las posibilidades y contribuciones que la psicología ha hecho y puede hacer dentro de este campo.

Finalmente, y para concluir nuestro trabajo se mencionan los puntos que consideramos más importantes, como resultado de esta revisión.

CAPITULO I

LA EDUCACION DE ADULTOS A NIVEL
INTERNACIONAL.

I. LA EDUCACION DE ADULTOS A NIVEL INTERNACIONAL

1. ORIGENES:

1.1 SIGLOS XVII Y XVIII.

En el campo de la educación toda exploración histórica necesita establecer una distinción previa entre las anticipaciones doctrinarias, los proyectos, y por otra parte realizaciones efectivas sistemáticas. Sin esa distinción se podría caer en la tentación de afirmar que las instituciones para la formación de los adultos y los principios de la educación permanente se remontan al pasado más lejano.

La historia de la enseñanza científica de los adultos es relativamente reciente. Puede decirse que se identifica particularmente con la sucesión de modelos y soluciones propuestas por los psicólogos industriales para realizar una mejor adaptación recíproca del hombre y su trabajo.

En cambio, la formación empírica de los adultos tiene un pasado más remoto. Sus medios institucionales y sus técnicas pedagógicas se desarrollaron sobre todo a partir del siglo XIX bajo los efectos de la Revolución Industrial.

No puede negarse que desde hace mucho tiempo ciertas preocupaciones religiosas, morales o profesionales inspiraron diferentes iniciativas en materia de educación de adultos.

Mencionemos, por ejemplo, los movimientos gremiales que, desde fines de la edad media, toman a su cargo la formación técnica de sus miembros, o la Society for Promotion of Christian Knowledge que, desde comienzos del siglo XVIII, emprende la instalación de pequeñas bibliotecas en las parroquias alejadas de Inglaterra.

Dos tradiciones o dos modelos pedagógicos coexisten en el momento en que los cursos nocturnos y dominicales destinados a adultos se multiplicaban en Francia.

El primer modelo, iniciático, esóterico, está representado por las formas de aprendizaje puestas en práctica por las corporaciones y los movimientos gremiales. La transmisión de conocimientos profesionales se basa en una relación directa entre maestro y alumno. Se asemeja a un rito cuya función es conservar celosamente los secretos del oficio.

El segundo modelo, racionalista, implica por el contrario la inquietud por difundir ampliamente los conocimientos técnicos. Inspirado por las corrientes experimentalista y enciclopedista.

Las doctrinas enciclopedistas originaron la revolución pedagógica, además de la social y la política. Los precursores de la Revolución coincidían todos en la crítica a los usos establecidos. Pero, mientras los filósofos atendían al fin de

la educación, considerado el hombre en sí mismo, y trataban, en consecuencia, de implantar nuevos métodos, los parlamentarios pedían una educación en función de las necesidades sociales y del Estado, por lo que, según ellos, sólo el Estado debía encargarse de la enseñanza, con exclusión absoluta de particulares y de corporaciones e instituciones extra-estatales.

La Revolución Francesa, es uno de los acontecimientos más trascendentales del siglo XVIII, porque no fue solamente una revolución política; fue también social, y afectó a la vida religiosa, a las instituciones económicas y a los idearios de la educación. En su violento y destructivo proceso, fue creando las bases políticas de un nuevo concepto de instrucción pública.

Los hombres de la revolución, fueron políticos de la educación que trataron de organizar, legislativamente, un vasto sistema de instrucción pública, que "después de hacer leyes había que hacer buenas costumbres". Intentaron remediar el descuido del antiguo régimen monárquico en materia educativa. El crecido analfabetismo, la indigencia de la enseñanza elemental (limitada al catecismo, lectura y escritura), la precaria situación de los maestros, fueron datos que probaban ese descuido anterior, y las hondas preocupaciones de los hombres de la revolución por remediar la situación.

La educación reglamentada de adultos, tuvo su momento privilegiado con la Revolución Francesa; ya que puede sostenerse que fue el Rapport que presentó M.J. Antoine Condorcet (1) a la "Convention", en abril de 1792, el primer documento legal en que el poder político habla expresamente de la enseñanza de los adultos. Uno de los párrafos dice así: "El maestro dará, todos los domingos una conferencia pública a la que asistirán ciudadanos de todas las edades". El 10 de octubre de 1794, como resultado del Rapport del abbé Grégoire, "La Convention" votó un texto por el cual se creaba el primer Centro de Instrucción de Adultos. Por ejemplo tomemos uno de sus artículos: "Con el nombre de Conservatorio de Artes y Oficios se fundará en París ... un centro donde se guardarán máquinas, modelos, instrumentos, dibujos, descripciones y libros de cuanto se refiera a artes y oficios ... En dicho centro se explicará tanto la construcción como la utilización de los instrumentos y máquinas ... Habrá demostraciones y explicaciones públicas de los instrumentos y maquinaria ..." (2)

De la misma magnitud e importancia que la Revolución Francesa, en Inglaterra, se desarrolló la Revolución Industrial, a fines del siglo XVIII. Dicha revolución, cambió el modo y la organización de la producción, y en consecuencia, la forma de vida de la sociedad. Es también al final de ese siglo, que -

aparecen las "Adults Institutions", aunque su finalidad era enseñar a leer después se enseñaba a la gente lo que requería para el ejercicio de una profesión, un oficio y la superación personal en lo general.

Pero es sin embargo, la Revolución Industrial la que, elaboró ciertos modelos pedagógicos al tiempo que creaba nuevos medios para la formación de adultos. El progreso de la educación popular en el siglo XIX está marcado, entre otras circunstancias, por la aplicación de esos modelos y por el desarrollo de aquellos medios.

1.2 SIGLO XIX

Durante el siglo XIX la industrialización y la urbanización crecientes produjeron efectos diversos y a veces contradictorios sobre la escolarización de las masas populares en Europa. Es cierto que la industria necesitaba no sólo de trabajadores instruidos y capacitados sino también una mano de obra infantil y femenina muy poco formada y dedicada a tareas fragmentarias y repetitivas. Pero por otra parte, la burguesía temía que la escolarización masiva alejara al pueblo de los trabajos manuales y favoreciera la subversión. La acción combinada de estos factores explica el estancamiento, aparentemente paradójico, de las tareas de alfabetización en Inglaterra du-

rante la Revolución Industrial. No obstante, la toma de conciencia del valor económico de la instrucción inspira, en los países industrializados, una legislación favorable a la escolarización del pueblo. "La alfabetización progresa al mismo ritmo que la industrialización, son los países más instruídos los que logran una apertura más rápida y fácil ante la Revolución Industrial." (3) El desarrollo de la formación de los adultos procede de una toma de conciencia de las mismas exigencias.

A mediados de la segunda década del siglo XIX se instituyen - en Francia las "clases de adultos". Unos quince años más tarde se crean en ese mismo país una "Asociación Politécnica de Instrucción Popular" y "Cursos para Adultos en las Alcaldías de París, con amplios fines. (Con la acentuación de los conflictos sociales y políticos, el final del siglo XIX verá aparecer nuevas formas de educación de adultos. Nos referimos sobre todo a las universidades populares, fundadas inmediatamente después de 1894.)

No sólo en Francia aparecen estas instituciones; en Escandinavia, Dinamarca ve surgir las escuelas para adultos en 1864 -- por Grundtving. Esta experiencia merece consignarse porque -- su autor no tan sólo creía en la capacidad del adulto, sino -- que sostenía que determinados conocimientos se deben impartir después de los 18 años. Este tipo de escuelas se edificaron

con un concepto diferente a la primaria y a las escuelas para adolescentes y con el criterio de "educar adultos con mentes maduras".

De tipo distinto fue el Sivil, iniciado en la Universidad de San Carlos, Praga, en 1862, por Miroslav Tyrs. Se trata, en apariencia, más que de un trabajo de educación general, de una experiencia en el campo de la educación física. El Sokol (Halcón) organizó preferentemente a los adultos, aún cuando más tarde afilió también a los jóvenes, para que mediante un sistema de gimnasia cinetíficamente planeado, desarrollaran su cuerpo en forma armoniosa. En realidad, iba mucho más allá: aspiraba a que sus normas de solidaridad, de espíritu de servicio y de elevada moralidad, guiara la conducta de sus miembros no sólo dentro del gimnasio, sino en todos los actos de su vida.

El movimiento de "Extensión Universitaria" en Inglaterra es también digno de mencionarse; aunque su influencia no llegó a ser tan decisiva como la que alcanzaron las Escuelas Populares Danesas para Adultos y el Sokol checoslovaco. Se inició en 1870 por la Universidad de Cambridge, que para 1904, en unión con la de Oxford, crearon la Universidad Tutorial de Clases, piedra angular de la educación inglesa para adultos; en ella, grupos populares, generalmente de trabajadores, en

número aproximado de 30, se inscribieron a cursos de 3 años - de estudios, dirigidos por un profesor universitario. Para los ingleses, el término de Extensión Universitaria era entendido en un triple sentido:

- "I. Educación superior extendida al pueblo.
- II. Educación extendida a través de la vida.
- III. Enseñanza universitaria extendida a todos los intereses de la vida." (4)

1.3 SIGLO XX

Al iniciarse el siglo XX, se habían multiplicado las acciones de educación de adultos en todo el mundo. En la mayoría de los casos, tales esfuerzos estaban encaminados a la formación para el trabajo.

El movimiento de Extensión Universitaria en Inglaterra, mencionado anteriormente, se intensificó a partir de 1907, cuando una comisión de trabajadores de Rochdale entrevistó a las autoridades de la Universidad de Oxford demandando un mejor sistema para la obra de "Extensión" que en aquellos días se realizaba. Así nació el movimiento que más tarde se llamó Educación de Adultos o Educación de Trabajadores y que continuó ampliándose y superándose, hasta alcanzar el alto grado de eficiencia que demostró en los días de la segunda guerra

mundial.

En 1920 la Asociación de Trabajadores de la Educación en Inglaterra, resumió en forma insuperable los propósitos de la educación de adultos y la necesidad de que fuera ampliamente atendida.

- I. La educación de los adultos tiene por base una - necesidad permanente.
- II. Esta necesidad no queda satisfecha mediante la educación de la niñez y de la adolescencia.
- III. La necesidad de educación para los adultos surge:
 - a) de el deseo de aprender y lograr un pleno desarrollo personal
 - b) el deseo de fincar las bases para crear ciudadanos más aptos y mejorar el orden social.
- IV. Debe haber por tanto, amplias oportunidades en la comunidad para la educación de los adultos."(5)

La aguda crisis de los años 30s era evidente. La educación de adultos cobraba cada vez más vigencia e importancia. La Universidad de Cambridge, Gran Bretaña, preparó y realizó, en 1929, una reunión referente a la educación de adultos. Diríase que fue este el primer evento relevante del presente siglo destinado a promover estudios sobre la educación de adultos y a estimular la cooperación internacional para acciones en es-

te campo.

Desafortunadamente, los trabajos producidos por la Reunión de Cambridge, fueron subutilizados y en gran medida echados al olvido, sin embargo, fue de extraordinaria importancia. Sepultado entre montañas de publicaciones en bibliotecas y archivos, esos documentos que vieron la luz en Cambridge, en 1929, continúan teniendo vigencia hoy, medio siglo después.

Durante el siglo XX las reivindicaciones en materia de educación y tiempo libre son expresados por parte de los obreros en ocasión de acontecimientos importantes, encontrando estas reivindicaciones una respuesta por parte del Estado. Estos dos factores producen las principales realizaciones en materia de formación de adultos: apertura de escuelas de reeducación para mutilados, después de la primera guerra mundial, creación de centros para desocupados en 1936, fundación de la Asociación para la formación racional de la Mano de Obra Calificada en 1946, organización de cursos de promoción profesional en los niveles elemental y medio (1948).

Se inició y transcurrió la Segunda Guerra Mundial con saldos pavorosos de muertos, inválidos y huérfanos, y con efectos catastróficos sobre el potencial físico y natural de inmensos territorios. Se sintieron sus consecuencias en otras latitudes, se precisó hallar salidas adecuadas y adoptar medidas de

urgencia. Había vías diversas, pero se necesitaba de la más corta y expedita, se requería de alternativas viables y apropiadas para la acción rectora que no admitía espera. - Fue necesario definir estrategias y probar las que se perfilaban entre las mejores, para entonces también faltaban mecanismos e instrumentos eficaces.

Como consecuencia, y frente a necesidades imperiosas de impostergable atención, se crearon algunos organismos internacionales con funciones específicas en ciertos campos especializados. Nació así, en 1946, la UNESCO, como organismo de las Naciones Unidas encargado de las acciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura en todo el mundo.

La Segunda Guerra Mundial había dejado, además de la destrucción de vidas y recursos físicos y naturales, sabias enseñanzas, entre ellas, que la educación de los adultos era un imperativo y que lo sería más frente a la reconstrucción de las grandes áreas devastadas por la guerra, pero mucho más, ante el mundo en devenir.

Tanto la ONU como la UNESCO, han establecido, además numerosos organismos de interés mundial, como la Oficina Internacional del Trabajo OIT, que trata de ajustar, equitativamente, los derechos y obligaciones de los trabajadores y patrones. Se han establecido, además, organismos para evitar las erosiones,

combatir el hambre y la miseria; para la ayuda de la infancia; para la enseñanza audiovisual; para combatir el analfabetismo; etc.

2. CONFERENCIAS MUNDIALES AUSPICADAS POR LA UNESCO.

Desde la terminación de la Segunda Guerra Mundial, la UNESCO ha organizado, aproximadamente cada 10 años, una conferencia mundial sobre la educación de adultos. Estas conferencias tienen por objeto hacer el balance de los resultados obtenidos, de las necesidades, y asimismo, estudiar planes de mejoramiento cualitativo y de expresión cuantitativa, tanto a nivel nacional como por medio de los mecanismos de consulta y ayuda mutua internacionales.

2.1 PRIMERA CONFERENCIA MUNDIAL.

La primera conferencia internacional patrocinada por la UNESCO se celebró en Elsinor, Dinamarca en junio de 1949; eligiéndose este país porque era considerado como una de las dos cunas de la educación de adultos organizada en forma moderna. El título escueto de la Conferencia de Elsinor fue "Educación de Adultos", la conferencia, dominada por los delegados de Europa Occidental, se centró esencialmente en las preocupaciones de las naciones industriales desarrolladas. Los Dele

gados no advirtieron toda la escala de cambios políticos y sociales ya iniciados. Impresionados por los destrozos de la guerra, se preocuparon más por los trabajos de recuperación y rehabilitación que por echar una mirada al futuro. Esta Conferencia debería, entre otras cosas, definir de manera exhaustiva la educación de adultos, y la definición debía ser válida para todos los países.

A pesar de que se había previsto que la Conferencia de Elsinor generaría y adoptaría una definición de la educación de adultos que sirviera de punto de referencia en este campo, los oradores, por unanimidad, se pronunciaron en contra de esto. Lo consideraron un imposible en las circunstancias históricas del momento. Según ellos, la Conferencia debía señalar los aspectos que eran más de su incumbencia. En atención a ello, la Primera Comisión de Trabajo de la Conferencia creyó conveniente y mucho más importante abocarse a una declaración de principios sobre la base de una educación tendiente a satisfacer las necesidades y las aspiraciones del adulto en toda su diversidad. Una declaración rica en consecuencias prácticas, lo que demanda una concepción dinámica y funcional que se opone a la concepción intelectualista tradicional.

Con la responsabilidad que le fue conferida por la Conferencia, la Comisión trabajó en el desarrollo del tema "Conteni-

do de la Educación de Adultos". Dentro de ese contexto, y - como marca de sus acciones, laboró con un orden del día de 7 puntos que constitúan interrogantes a las que debían dar res puestas objetivas y prácticas. De ahí emergieron cuestiones fundamentales, como las siguientes:

1. La educación de adultos debe tender a satisfacer las necesidades de los adultos en toda su diversidad. - Ello lleva a una concepción dinámica y funcional de la educación en comparación con la concepción inte-- lectual tradicional. En esta perspectiva funcional no se puede partir de un programa establecido de ante mano ni de la división del saber por materias separadas, tal como es establecido por la enseñanza tradi-- cional, sino partir, de situaciones concretas, de pro blemas actuales a los cuales los mismos interesados - deben hallarle una solución.
2. Es importante distinguir la educación de adultos de - la formación profesional. Esta tiene una serie de pro blemas relacionados con aquélla. Tanto los hombres co mo las mujeres resienten la necesidad de estar califi-- cados para su trabajo diario. Son muchas las personas que llegan a la edad adulta sin estar completamente -- formadas para el ejercicio de la profesión que han -

escogido; otras no pueden adaptarse a su profesión, otras por una u otra razón, se ven forzadas a cambiar de profesión. La educación de adultos tiene un rol que jugar en la solución de esos problemas. La responsabilidad de la educación de adultos se halla por lo tanto comprometida en diversos y distintos planos: orientación profesional, formación pre-profesional, cursos de perfeccionamiento, etc.

3. La formación económica, social y política de los adultos se debe hacer partiendo de sus actividades cotidianas y de sus preocupaciones fundamentales. No debe ser impuesta. Debe tener como punto de partida la comprensión de su propia situación. Los especialistas de la educación de adultos deben conocer las preocupaciones esenciales de éstos a los cuales deben ayudar.
4. En la mayor medida posible, las ciencias deben figurar en los programas de educación de adultos con el fin de favorecer el desarrollo de una actitud de espíritu científico en la discusión y estudio de los problemas y, poner en evidencia y explicar las repercusiones sociales de las ciencias sobre la vida y el desarrollo de la sociedad humana.
5. El término "arte" debe ser interpretado en su más --

amplio sentido e incluir los productos de toda actividad artística y cultural: teatro, cine, artes visuales, literatura, música, museos, etc. Aquí es conveniente favorecer ampliamente su sentido crítico para elevar el nivel de apreciación de las obras artísticas y multiplicar los estímulos dados por la expresión artística.

6. En el interés de una educación equilibrada, debe haber un espacio destinado a las actividades recreativas. Es muy útil poner a disposición de la comunidad de los educandos adultos un lugar de aspecto agradable debidamente equipado para realizar una feliz expansión: canto, música, danza, cine, etc.
7. Debemos tener en cuenta que las poblaciones que aún no poseen instrucción no pueden aprender mucho por medio de las demostraciones, de la proyección fija, de la imágen, de las emisiones radiofónicas, del cinema, de los entrenamientos individuales, de los círculos de discusión y de otros medios donde la lectura no interviene. No es necesario, pues, en las regiones donde la instrucción está poco desarrollada esperar contar con elementos tan sofisticados para iniciar la aplicación de un plan de educación efectiva de los adultos siguiendo un programa determinado. En

las poblaciones menos desarrolladas, la educación de adultos necesita de un esfuerzo máximo de progreso - en todos los dominios de la educación. El contenido de la educación en todas las regiones menos desarrolladas debe ser establecido en concordancia con las costumbres de sus habitantes, con sus condiciones de vida, con sus necesidades, de tal manera que ellos - mismos las observen y las sientan. (6)

La Conferencia de Elsinor no se ocupó de definir la educación de adultos, más sí de su rol y de su objetivo subrayando en - tal sentido que ésta debe proporcionar a los individuos los - conocimientos indispensables para el desempeño de sus funcio- nes económicas, sociales y políticas y, sobre todo, permitir- les participar armoniosamente en la vida de la comunidad. E- merge así una nueva perspectiva y una concepción diferente, - más dinámica y más funcional de la educación. Surgen además - como consecuencia, necesidades en cuanto a enfoques, métodos, estrategias, personal para la acción, etc.

En todas partes se reciben con entusiasmo los principios de Elsinor. Se adoptan y se aplican en la teoría, pero no son llevados a la práctica, las acciones de educación de adultos se continúan en los años siguientes, pero con las caracterís- ticas tradicionales. No obstante, a partir de la Conferencia

de Elsinor, el concepto de educación de adultos empieza a ampliarse considerablemente.

En la década de los 50s, el mundo experimentó más transformaciones trascendentales que en ninguna otra. El cambio ha caracterizado siempre a toda la historia de la humanidad, incluso en las sociedades pre-industriales, pero normalmente había sido tan gradual que resultaba imperceptible y, con razón o sin ella, parecía manejable. En el mundo occidental el ritmo de cambio se había acelerado a partir de la Revolución Industrial y adquiriría un notable impulso como consecuencia de la Primera Guerra Mundial. Pero la humanidad no había experimentado en ningún momento anterior cambios de tan devastadora velocidad y complejidad como los que siguieron a la Segunda Guerra Mundial.

2.2 SEGUNDA CONFERENCIA MUNDIAL

Por decisión de la Conferencia General en su 10a. Reunión, la UNESCO prepara y realiza, en 1960. la Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adultos, en Montreal, Canadá. El tema de la Conferencia fue: "La Educación de Adultos en un mundo en evolución", en ella estuvieron representados 51 países --frente a los 29 de Elsinor-- y los fines de la educación de adultos se estudiaron dentro de un contexto global. Los de-

legados estuvieron de acuerdo en que ésta trasciende a la vez en la educación general y profesional, engloba todo esfuerzo organizado para educar adultos, sea cual fuere el nivel y el objetivo. Es la primer reunión internacional que en su informe final, sitúa a la educación permanente entre los otros objetivos que debían fijar en adelante las políticas de los Gobiernos: "La educación de los adultos deberá, por tanto, ser reconocida por todos los pueblos como un elemento normal y -- por todos los Gobiernos como un elemento necesario del sistema de enseñanza de cualquier país" (7)

La Conferencia de Montreal dió un valor extraordinario a lo social. Consideró la educación de los adultos como un medio e instrumento eficaz para el fomento de la paz, de la comprensión en el mundo, y como componente importante del desarrollo socioeconómico.

Según la Conferencia de Montreal, en un mundo de evolución, -- la educación de adultos es un elemento esencial para alcanzar objetivos como los siguientes:

1. Conservar y reforzar lo mejor de la cultura tradicional de cada país y estimular a la población a que se enorgullezca de su patrimonio cultural, como una fuente de dignidad.
2. Alentar a hombres y mujeres a que comprendan y fo-

menten la evolución, a que la acojan favorablemente y faciliten su proceso, a que reconozcan en qué medida la pueden moldear o si por el contrario deben resignarse a ella.

3. Contribuir a que todo hombre y toda mujer desarrollen al máximo los diversos aspectos de su personalidad.
4. Desarrollar la comprensión internacional, el aprecio mutuo y la tolerancia de las diversas opiniones.
5. Remediar las diferencias de la enseñanza escolarizada recibida anteriormente.
6. Llenar la laguna que existe entre los especialistas y los no especialistas, así como mejorar la comprensión entre otros grupos sociales separados por algunas divergencias.
7. Capacitar al adulto para desempeñar plenamente el papel a que aspire asumir en la vida social y cívica.
8. Ayudar a las mujeres, sobre todo de comunidades en que evolucionan con desconcertante rapidez las antiguas formas de relaciones familiares y económicas, a comprender el nuevo orden de las cosas y adaptarse a él.
9. Ayudar a los adultos a descubrir la forma de utili-

lizar su tiempo libre de manera más satisfactoria y recreativa.

10. Educar al consumidor para que comprenda los hechos-económicos fundamentales que tienen una importancia capital en la vida de las masas. (8)

Los pronunciamientos de Montreal se difunden al comienzo de los años 60s, recién iniciada la primera década del desarrollo. Diversos países emprenden entonces una serie de acciones tendientes a superar los niveles de vida de grandes sectores de su población. La educación, pero especialmente la educación de adultos, adquiere relevancia y se destinan esfuerzos y recursos para programas en el campo educativo. Sin embargo, las acciones educativas no responden al énfasis de la Conferencia de Montreal. Priva en ellas el acento tradicional que no corresponde a las exigencias de la época ni a las características del proceso de desarrollo particular de cada país. Se emprendieron campañas de alfabetización de corte tradicional. acciones de educación de adultos de tipo escolarizado del sistema formal, y no acordes con los intereses de los educandos. Se continuó con el empleo de métodos pasivos, los educandos siguieron considerándose objetos y no sujetos de su propia educación. Los contenidos programáticos continuaron divorciados de las necesidades, intereses y aspi-

raciones de los educandos; el concepto de educación permanente no pudo pasar de ser sólo un enunciado.

¿Qué sucedió en los años sesentas para realzar la importancia de la educación de adultos?. La respuesta es que los cambios sociales, económicos, políticos y ecológicos acelerados por un alud de innovaciones tecnológicas, fueron llevando a un número cada vez mayor de responsables situados en los centros de decisión a la conclusión de que la vida en el mundo moderno - para la gran mayoría de las personas - se está haciendo intolerable sin los conocimientos teóricos y prácticos que hacen falta para vivirla.

Al concluir la década de los sesentas, es decir 20 años después de la Conferencia de Elsinor y diez años de la de Montreal, la educación de adultos había cobrado mucha más vigencia. Las acciones que se inscribían en ese marco soslayaban los principios de la Primera Conferencia y los aspectos significativos de ese campo dados en la Segunda.

2.3 TERCERA CONFERENCIA MUNDIAL

La UNESCO vió con claridad que subsistían puntos débiles en tres aspectos esenciales. En primer lugar, los Gobiernos pa-

recían poco dispuestos a considerar la educación de adultos como parte integrante de sus sistemas de enseñanza. En segundo lugar, la ayuda financiera, excepto en uno o dos países, era lamentablemente reducida. En tercer lugar y sobre todo, los que necesitaban la educación no se beneficiaban de los programas de educación de adultos, por el hecho de que, en general, cuanto más bajo es el nivel de instrucción de una persona y más modesta su condición profesional, menos predispuesta está esa persona para continuar su educación cuando ha alcanzado la edad adulta.

En cumplimiento de la resolución 1.31 aprobada por la Conferencia General en su 16a. Reunión, la UNESCO realizó, en 1972 en Tokyo, Japón, la Tercera Conferencia Mundial sobre la Educación de Adultos.

El mandato propuesto a la Conferencia constó de tres puntos:

- a) Las tendencias que se manifestaban en la educación de adultos en la última década;
- b) las funciones de la educación de adultos en el marco de la educación permanente;
- c) las estrategias de desarrollo de la educación aplicables a la educación de adultos.

De la Conferencia sólo se destacan algunos aspectos y conclusiones principales:

1. La educación de adultos debe dejar de ser un proceso formal y transformarse en un proceso funcional.
2. Educación funcional de adultos es aquélla que, basándose en la vinculación del hombre al trabajo (en el sentido más amplio de la palabra trabajo) y ligando el desarrollo del que trabaja con el desarrollo general de la comunidad, integra los intereses del individuo y de la sociedad.
3. La educación de adultos debe beneficiar en primer término a quienes están aún privados de ella.
4. La educación de adultos debe poner énfasis en aquellos adultos que más necesitan de la educación y que han quedado marginados del proceso educativo.
5. La Alfabetización es piedra angular de la educación de adultos, pero constituye un medio encaminado a un fin y no un fin en sí mismo.
6. El estudio y la comprensión de los problemas del medio, tales como la erosión, la conservación del agua, la contaminación y las cuestiones demográficas, deben ser una preocupación importante de la educación de adultos.
7. A fin de que existan oportunidades fructuosas para la participación creadora de los adultos en la vida cultural de sus comunidades, se prestará especial

atención a las dimensiones culturales de la educación de adultos; la educación de adultos y el desarrollo cultural son interdependientes.

8. Las relaciones tradicionales entre maestro y estudiante deben convertirse en una colaboración basada en la participación y la enseñanza mutua, en la que se haga hincapié en la aplicación de los conocimientos y en el método de solución de problemas. (9)

Por primera vez en una gran conferencia internacional sobre la educación de adultos no se perdió prácticamente tiempo sobre la terminología o sobre la definición de los parámetros del asunto tratado, las metas y el alcance de la educación de adultos se despejaron más claramente aún, a causa de la interacción de tres factores: en primer lugar, la decisión de los responsables políticos, administradores y de los especialistas en educación de adultos de definir su ámbito con mayor precisión; en segundo lugar, la crisis contemporánea de la educación en su conjunto, que, por haber provocado muchas discusiones, había contribuido a popularizar la noción de educación permanente; en tercer lugar la tendencia en los países en vías de desarrollo a ver en la educación de adultos un instrumento nacional de promoción y de regulación de la evolución social y del crecimiento económico, más que un bien de consu-

ciones laborales y recreativas, en su participación de la vida cívica, en la vida familiar, en la vida cultural; es el desenvolvimiento y el perfeccionamiento de sus cualidades físicas, morales, intelectuales y espirituales. Educación de adultos y desarrollo cultural son los dos componentes de un proceso global y es urgente integrarlos.

4. Es el instrumento que prepara, a través de la adquisición de actitudes de liberación frente a las servidumbres y a las alienaciones tanto económicas como culturales, la elaboración de una cultura nacional, liberadora y auténtica, que contribuye a la toma de conciencia de la unidad nacional. (10)

En Tokyo se ratificó el gran significado que la educación de adultos había cobrado en el mundo actual. Mayores y más significativas experiencias había en ese campo. Gobiernos e Instituciones de diversos países habían tomado conciencia de la importancia de ese tipo de educación como factor coadyuvante del desarrollo económico y social. Se puso en evidencia el esfuerzo que en tal sentido se había realizado en los últimos años y el creciente interés por asignar más recursos para las acciones de educación de adultos.

Igualmente se reconoció la presencia de obstáculos aún no sal

vados que impedían el desarrollo pleno de la educación de adultos. Había notables fallas en cuanto a la definición en las finalidades y estrategias, contenidos, métodos, medios, investigación y evaluación. También en lo referente a estructuras, en la formación de los recursos humanos, en la administración de los programas y en la coordinación con otras instituciones. Se llamó la atención a los países en el sentido de adoptar medidas para eliminar esas dificultades y se recomendó para ello lo pertinente.

2.4 XIX REUNION, NAIROBI KENYA.

A sólo cuatro años de distancia de la Tercera Conferencia Mundial sobre la educación de adultos, la UNESCO celebró en Nairobi, Kenya (1976), la XIX Reunión de la Conferencia General de la Organización.

Se retomó el tema de la educación de adultos y con él los señalamientos que al respecto se iniciaron en la Conferencia de Tokyo.

En Nairobi se centró la atención en aspectos muy concretos de la educación de adultos que merecieron especial atención. El producto de las deliberaciones se plasmó en una recomendación bajo diez importantes rubros: (11)

I. Definición

- II. Finalidades y Estrategias.
- III. Contenido de la Educación de Adultos.
- IV. Métodos. Medios, Investigación y Evaluación.
- V. Estructuras de la Educación de Adultos.
- VI. Formación y Situación de las personas que intervienen en actividades de Educación de Adultos.
- VII. Relaciones entre Educación de Adultos y Educación de jóvenes.
- VIII. Relaciones entre la Educación de Adultos y el trabajo.
- IX. Gestión, Administración, Coordinación y Financiamiento de la Educación de Adultos.
- X. Cooperación Internacional.

En el documento 20 c/5 "Programa y Presupuesto aprobados para 1979-1980" de la UNESCO aparecen las actividades que aprobó la Conferencia General en su 20a. Reunión, y se expresa, entre otras cosas relacionadas con la educación permanente, lo siguiente:

"Contribución al estudio y a la solución de los problemas relativos a la condición del personal de educación permanente."

"Aplicación del concepto de educación permanente a la formación de las diversas categorías de personal."

Que el Director General ... "contribuya a que se asigne a la

educación de adultos el lugar que le corresponde en el contexto de la educación permanente". (12)

Sintetizando, puede decirse que la política de la UNESCO en el campo de la educación permanente se ha concretado a:

1. El estudio y análisis del concepto y de la idea.
2. Recomendación a sus Estados Miembros y Miembros Asociados a la adopción del concepto.
3. Patrocinio y apoyo a eventos nacionales e internacionales destinados a tratar el tema.
4. Difusión de libros, folletos y otros materiales sobre el tema.
5. Apoyo a actividades que en ese campo han emprendido los países. (13)

N O T A S .

1. El marqués de Condorcet (1743-1794) fue diputado de la -
Asamblea Legislativa de la Revolución y miembro del Comité
de Instrucción Pública. Además de político, fue matemáti-
co y escritor. Autor de un proyecto orgánico de reforma
escolar, no pudo verlo puesto en práctica por azares polí-
ticos ; su condición de girondino lo llevó a suicidarse -
en la cárcel. Es el representante de las ideas masónicas
en la enseñanza.
2. Biblioteca salvat, La Educación Permanente, Salvat Editores,
1975, p. 28.
3. León Antoine, Psicopedagogía de los adultos. Siglo XXI -
Editores, 1981, p.22.
4. Bonfil Ramón G., Educación de Adultos, Mimeo, sin fecha,
pp. 4-8.
5. Bonfil, op. cit., p. 10.
6. UNESCO, Rapport Sommaire de la Conference Internationale
de L' Education des Adultes, UNESCO, 1949. pp. 13-18.
7. Lowe John, La Educación de Adultos, Ediciones Sígueme --
UNESCO, 1978, p. 12.
8. UNESCO, Segunda Conferencia Mundial de Educación de Adull

- tos, Estudios y Documentos de Educación, UNESCO, 1963, -
p. 12.
9. UNESCO, Tercera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, Rapport final, UNESCO, 1972, p.7.
 10. UNESCO, Tercera Conferencia ..., pp. 23-24.
 11. UNESCO, Recomendación Relativa al Desarrollo de la Educación de Adultos, CREFAL, 1978, p. 10.
 12. CREFAL, La Educación Permanente en América Latina, --
CREFAL, 1979, p. 18.
 13. CREFAL, op. cit., p. 19.

CAPITULO II

EDUCACION DE ADULTOS EN

MEXICO.

II.- EDUCACION DE ADULTOS EN MEXICO.

1. ANTECEDENTES.

Es factible afirmar que la educación de adultos ha existido siempre donde ha habido un grupo social y una cultura; aún - en forma no sistemática y variando su grado de institucionalización. A partir del siglo XVII y XVIII la educación de - adultos en América Latina empezó a diferenciarse y a surgir como elemento identificable. Durante esos siglos el objetivo de la educación de adultos era la interacción de algunos sectores marginados de la sociedad y la transmisión de re- - glas morales y de convivencia. Durante el siglo XIX y hasta mediados del XX la educación de adultos suple funcionalmente - primero en forma selectiva y luego generalizadamente - las carencias de la educación formal, tratando de elevar el ni- - vel educativo mínimo de una población adulta que en su juven- tud había sido privada de la oportunidad de educarse. A es- te hecho se añadió posteriormente el tema de la adaptación: ayudar a los adultos para que aprendieran a hacer frente a - los cambios tecnológicos.

La tarea de la educación de adultos estaba básicamente cen- - trada en la alfabetización y el rescate de quienes fueran - marginados del sistema educativo tradicional. Es sólo des- pués de finalizar la segunda guerra mundial , con el vira

je de la economía a nivel internacional y como consecuencia, en gran parte, del desgaste de las formas tradicionales de las relaciones económicas, los pueblos de América Latina empezaron a tomar conciencia de una economía de corte nacionalista al percibir la situación que favorecía la creación de un proceso de industrialización propio, aunque todavía muy dependiente de la tecnología externa.

Pronto, los problemas generados por la nueva situación les hizo sentir la necesidad de recurrir a la educación en una nueva dimensión, como elemento de apoyo imprescindible para la optimización de sus recursos y lograr la no-dependencia económica. La problemática del analfabetismo, la reducción de niveles promedio de escolaridad y la carencia de mano de obra calificada, los obligaron a enfocar su atención en la educación de adultos institucionalizada.

Surge así el desarrollo de la educación de adultos pasando por sus etapas de Educación Fundamental, Desarrollo de la Comunidad y Alfabetización Funcional.

Con el fin de tener un contexto histórico del desarrollo de la educación para adultos en México, expondremos diversos momentos de su evolución durante el período postrevolucionario.

1.1 Período Postrevolucionario.

En 1920, siendo José Vasconcelos rector de la Universidad, -

lanza el proyecto de formar un cuerpo de profesores honorarios para iniciar la campaña contra el analfabetismo; éste cuerpo estaba formado por voluntarios que tenían bajo su responsabilidad el alfabetizar a 2 ó más analfabetas. El proyecto comprendía toda la República.

En este mismo año, y a los cuatro meses de haberse iniciado la campaña, había más de 1,500 profesores que atendían a 10,000 estudiantes.

En 1921, con la creación de la Secretaría de Educación Pública, se constituyó el Departamento Escolar y de Cultura Indígena, que se fijó como objetivos localizar núcleos indígenas y estudiar las condiciones socioeconómicas de las regiones donde se localizaban. Esta labor fue encomendada a los maestros misioneros, y trajo como resultado la fundación de escuelas especiales para la educación indígena y escuelas rurales de educación primaria.

En 1923 nacieron las Misiones Culturales, que tuvieron como objetivo principal capacitar a los maestros rurales.

Durante el gobierno de Lázaro Cárdenas, siendo Secretario de Educación Pública José Manuel Puig, la educación impartida en las escuelas rurales fue reorganizada en función de una enseñanza que permitiera a sus destinatarios mejorar sus condiciones de vida. Dicha enseñanza no se impartía sólo en

las aulas, sino también fuera de los salones de clase. Su programa incluyó las siguientes áreas: producción rural, higiene y vida comunal; castellano, cálculo, ciencias naturales, historia, civismo y prácticas agrícolas.

Las Misiones Culturales fueron suprimidas en 1938 y restablecidas en 1943, siendo secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet. Se crearon 32 grupos: 30 de carácter rural, y dos de capacitación magisterial. Se establecieron en zonas rurales y en las periferias de las ciudades para apoyar la campaña nacional de alfabetización, asistir en sus tareas a los maestros rurales y cooperar a la elevación socioeconómica de campesinos y obreros.

En el período de Lázaro Cárdenas se creó el Departamento de Educación Obrera y las escuelas para trabajadores, pero ese departamento al no tener justificación clara, desapareció al terminar dicho mandato.

En 1944 se puso en marcha la Campaña Nacional contra el Analfabetismo. El gobierno imprimió 10 millones de ejemplares de la Cartilla Nacional de Alfabetización y 8 millones de cuadernos de trabajo en español y en varios dialectos. Esta campaña fue apoyada por la promulgación de la Ley de Emergencia, hecha por el presidente Manuel Avila Camacho en este mismo año, que establecía a todos los mexicanos residentes -

en el territorio nacional - sin distinción de sexo u ocupación, mayores de 18 y menores de 60 años, que supieran leer y escribir y no estuvieran incapacitados -, la obligación de enseñar a leer y escribir, cuando menos, a otro habitante de la República que no supiera hacerlo, que no estuviera incapacitado, y cuya edad estuviera comprendida entre los 6 y los 40 años.

Es importante mencionar ciertos hechos que se sucedieron precisamente en estas fechas. Por primera vez, en 1946, en la Escuela Normal Superior de México, se impartió la asignatura "Conocimiento y Educación de los Adultos", en la primera generación de la carrera de Maestros de Normal y Técnicos en Educación.

En 1948 se efectuó el Seminario Regional de Educación en la América Latina, en Caracas, Venezuela, convocada por la - - UNESCO y la Unión Panamericana (hoy Organización de los Estados Americanos). Posteriormente, en 1949, tuvo lugar el Seminario de Río de Janeiro, Brasil, con el motivo de educar a los adultos.

En el período de 1947 a 1952 siendo secretario de Educación Pública Manuel Gual Vidal, se le da carácter permanente a la Campaña Nacional de Alfabetización, y para tal efecto se --- creó una nueva dirección general dentro de la Secretaría, la

Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar. Siendo Secretario de Educación Pública (1952 - 1958) José — Angel Ceniceros, se publicaron las bases de organización para la Campaña de Alfabetización en los estados y territorios que tuvieron como finalidades generales:

- Impulsar el desarrollo cultural del individuo atendiendo no sólo la enseñanza de la lectura, escritura y rudimentos de la aritmética, sino también la conducta social que lo capacite para entender y estimar lo que le conviene a sí mismo y a su país.
- Capacitar a dichos individuos para que puedan lograr en forma más amplia y eficaz la satisfacción de sus necesidades vitales, en relación con la alimentación, el vestido, la salud y la recreación.
- Procurar la conservación de la familia mexicana en todas sus excelencias, sin omitir dar a sus componentes el lugar que les corresponda en el seno del hogar, de tal manera que mantengan sus fueros la esposa-madre, el padre y los hijos, dentro del más amplio y mutuo respeto, consideración y cooperación.(1)

El servicio se prestó en 83,312 centros y escuelas de alfabetización atendiendo a 1,536,671 personas. También se fundaron 121 centros de adiestramiento técnico para indígenas.(2)

De 1958 a 1964, con Jaime Torres Bodet, secretario de Educación Pública por segunda ocasión, se crearon en el País las primeras Salas populares de lectura, fijas y móviles, así — como los Centros de Enseñanza Ocupacional, 30 Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial y 69,754 centros y escuelas de alfabetización. (3)

2. LA POLÍTICA EDUCATIVA EN MEXICO.

2.1 SEXENIO DE 1964-1970.

Agustín Yañez, siendo secretario de Educación Pública en ese período, dió un nuevo impulso a la Campaña de Alfabetización, la cual continuó desarrollándose con la colaboración de los Gobiernos de los Estados, de Instituciones privadas y sectores sociales en general. El número de centros de alfabetización que funcionaban en el país era de 21,400, en el año de 1966, se crearon un total de 4,568 plazas de instructores de alfabetización. (4)

A través de 31 estaciones de radio y 8 canales electrónicos en la República, se iniciaron el 21 de marzo de 1966 los cursos de alfabetización por radio y televisión.

La tarea de educación extraescolar la atendieron: 102 misiones culturales, 132 salas de lectura populares, 53 centros de educación de adultos; 71 brigadas de mejoramiento indígena y agropecuaria; 129 comunidades; 32 Procuradurías; 72 cen

tros de acción social educativa y artística; 47 centros de Capacitación para el trabajo industrial y agrícola.

Nuestro país estuvo representado en el Congreso Mundial de - Ministros de Educación para la liquidación del Analfabetismo, celebrado en Teherán, Irán, en septiembre de 1965; y en la - Conferencia de Ministros de Educación encargados del Planeamiento Económico en los países de latinoamérica, efectuado - en Buenos Aires, Argentina, en junio de 1966. .

En 1967 se creó la Escuela Nacional de Maestros para Capacitación en el trabajo industrial, teniendo como ubicación el Distrito Federal.

En ese mismo año México y la UNESCO suscribieron cuatro convenios internacionales para impulsar el desarrollo educativo, cultural y tecnológico. El primero se destinó a asegurar la continuidad de las tareas del Instituto Latinoamericano de - Cinematografía Educativa (ILCE); el segundo modificó al que creó en 1963, el Centro Regional de Construcciones Escolares para la América Latina; el tercero dispuso establecer en México el Centro Regional Latinoamericano de estudios para la Conservación y Reestructuración de Bienes Culturales, y el - cuarto formuló el Plan de Operaciones del Centro de Estudios para Ingenieros Graduados y Profesores de Ingeniería y Tecnología que funciona en el Instituto Politécnico Nacional.

Se puso a funcionar en forma experimental el Sistema de Educación de Adultos con la fundación de 40 centros que iniciaron sus actividades en el mes de mayo de 1968; su organización, reglamentación, metodología y demás aspectos de su funcionamiento en general estuvo a cargo del Departamento de Educación de Adultos, creado en ese mismo año. La finalidad de dichos centros era la de proporcionar a personas de 15 ó más años, alfabetización y educación primaria en forma semiabierta y acelerada.

Según el Cuarto Informe de Gobierno, el 10. de septiembre de 1968 el presidente Díaz Ordaz declaró que en el Estado de -- Aguascalientes y en el Territorio de Baja California había -- quedado resuelto el problema de analfabetismo de acuerdo con el índice del 5% aceptado internacionalmente.

Por sus grandes alcances, así como por los desequilibrios que originó, se debe mencionar, el movimiento estudiantil, en julio-diciembre de 1968.

La rebeldía estudiantil se convirtió para muchos empresarios y funcionarios del Estado en testimonio irrevocable del fracaso de las instituciones educativas de la nación, en su función de afimar en las nuevas generaciones el cuadro de valores -- del mundo de los adultos, y llegó a postularse la urgencia de una reforma que restituyera a la escuela su original capacidad de integración.

El presidente Díaz Ordaz, quien siempre rehusó reconocer públicamente la miseria real de la democracia mexicana, admitió, en cambio, que existía un profundo deterioro de la educación nacional y fue él quien formuló la estrategia de "reforma educativa". El sistema había descubierto a través del 68 que la tolerancia de las masas se aproximaba a sus límites definitivos y que era necesaria una reforma que apuntara a aflojar los controles económicos y políticos sobre las grandes mayorías.

En junio de 1970, por instrucciones de la Oficialía Mayor de la SEP, se autorizó a la Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar, de quien dependían los Centros de Educación para Adultos, para expedir y registrar los certificados de educación primaria de los estudiantes egresados de dichos centros

En ese mismo año quedaron establecidas 112 nuevas escuelas Secundarias Federales en la República, creándose en todo el sistema 964 grupos. En el Distrito Federal empezó a operar la primera escuela Secundaria para trabajadores.

2.1.1 FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACION.

La expansión del sistema educativo nacional, medida por la tasa de crecimiento de la matrícula, bajó en una cuarta parte respecto al sexenio de 1958 - 1964. En la raíz de

este fenómeno se encuentra el enfrentamiento que ya había --
empezado a experimentar la dinámica del gasto educativo na--
cional.

La causa fundamental de la situación crítica en la que entró
el gasto educativo nacional fue la retracción relativa que --
venía experimentando el gasto federal en educación. En el --
sexenio 1964-70 el gasto nacional en educación aumentó en --
79% en tanto que el gasto federal en educación aumentó sólo
en 74%. En el sexenio 1958-64, en cambio, las tasas fueron
228% y 254%, respectivamente. En consecuencia la federación
que había tenido una participación creciente en el financia-
miento de la educación nacional durante el sexenio anterior,
disminuyó su contribución relativa durante el sexenio 1964-
70. Hubo en 1965 y 1966 intentos gubernamentales por incre-
mentar los recursos para la educación: la idea de patrimo- -
nios para las universidades, la idea de cuotas en la enseñan-
za superior, la idea de un Seguro Escolar, etc. Ninguno de
estos intentos llegó, sin embargo, a realizarse.

2.2 SEXENIO DE 1970-1976.

A partir de 1970, el régimen de Echeverría intenta revitali-
zar y modernizar la ideología, apoyándose en el eje de la --
reforma educativa. La educación en el sexenio, más que una
ruptura, representa en lo ideológico una renovación de las -

promesas de la educación. Se mencionarán algunas de las características del discurso educativo de este régimen:

- a) Una insistencia constante en los efectos democratizantes de la apertura del acceso a la escuela.
- b) Modernización científica y pedagógica, como vía para lograr una cultura social más "racional" y orientada a la eficiencia.
- c) Economicismo pragmático. Se sostiene que desde la secundaria la escuela debe capacitar para el trabajo.
- d) Respeto al pluralismo doctrinario y a la autonomía académica.
- e) Ciertos componentes complementarios, que se ajustan a -- políticas específicas del régimen. (5)

Dentro de la reforma educativa, se contempló la educación de adultos, la cual se definió como sigue:

"La educación para adultos es aplicable a todos los tipos de enseñanza y con ella se beneficia la capacitación para el -- trabajo. Se apoya en el propósito inicial de lograr el um-- bral de conocimientos y habilidades que corresponden a la -- secundaria para extenderlo a otros niveles y áreas de espe-- cialización".

En base a la consideración anterior se puso en marcha un -- Plan de Educación para adultos de mayor amplitud.(6) En él --

quedaron comprendidos no sólo las direcciones y departamentos que regularmente tienen a su cargo esta modalidad educativa, sino todas las agencias de la Secretaría de Educación Pública, sin excepción.

Además, el presidente dispuso que las restantes secretarías de Estado y organismos descentralizados, esto es, el sector público federal, concurren en su totalidad a la ejecución del Plan, y solicitó del Congreso de la Unión que, con fundamento en el artículo tercero constitucional, distribuyera -- las competencias y responsabilidades de la Educación para Adultos entre la Federación, los estados y los municipios.

Finalmente, el Ejecutivo Federal hizo un llamado a las universidades, centros educativos, de investigación y difusión privadas, empresas, sindicatos, clubes de servicio, asociaciones y voluntarios y a la ciudadanía en general, para que contribuyeran a la realización del Plan.

La Ley Federal de Educación establece las bases y permite -- una gran flexibilidad para que toda persona de cualquier -- edad pueda acreditar estudios desde primaria hasta profesional si demuestra tener los conocimientos suficientes. El -- Plan Nacional de Educación para Adultos toma como base tal -- apertura y establece las acciones y mecanismos para brindar un servicio educativo permanente. La Ley Nacional de Educa-

ción para Adultos, promulgada en diciembre de 1975, estructura jurídicamente estas acciones.

En efecto, el 29 de diciembre de 1975, aparece en el Diario Oficial la Ley Nacional de Educación para Adultos la cual establece que la educación general básica para adultos, destinada a los mayores de 15 años que no hayan concluido la primaria o la secundaria, forma parte del sistema educativo nacional. Se la define como una forma de educación extraescolar que se basa en el autodidactismo y en la solidaridad social, y se prescribe como su objetivo principal que toda persona pueda alcanzar el nivel de conocimientos y habilidades equivalentes al de la educación general básica, que comprende la primaria y la secundaria. Para ello se establece que toda persona pueda promover y asesorar la educación para adultos. Corresponderá a la Federación, los estados y los municipios organizar los servicios educativos para adultos y auxiliar a los particulares en sus actividades de promoción y asesoría. A continuación se presentan los objetivos de esta Ley:

- I. Dar bases para que toda persona pueda alcanzar como mínimo el nivel de conocimientos y habilidades equivalentes al de la educación general básica comprendiendo la primaria y la secundaria.

- II. Fovorecer la educación continúa mediante la realización de estudios de todos tipos y especialidades y de actividades de actualización, de capacitación en y para el trabajo, y de formación profesional permanente.
- III. Fomentar el autodidactismo.
- IV. Desarrollar las aptitudes físicas e intelectuales del educando, así como su capacidad de crítica y reflexión.
- V. Elevar los niveles culturales de los sectores de población marginados, para que participen en las responsabilidades y beneficios de su desarrollo compartido.
- VI. Propiciar la formación de una conciencia de solidaridad social.
- VII. Promover el mejoramiento de la vida familiar, laboral y social. (7)

Para cumplir lo establecido en dicha Ley, se iniciaron los programas de primaria y secundaria abierta. Con auxilio esporádico de personas preparadas, pero fundamentalmente de modo autodidacta, cualquier persona podía acreditar la educación primaria o secundaria mediante la presentación de un exámen

en el que demostrara los conocimientos necesarios. El programa de secundaria abierta, se realizó a través de libros editados mediante un convenio con la Cámara Nacional de la Industria Editorial.

El Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE), instaló en la ciudad de Monterrey un canal de televisión para producir los materiales audiovisuales necesarios que apoyaran un programa de preparatoria abierta en esa ciudad. Se contrataron los servicios del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), para la elaboración de los materiales didácticos y la implementación del plan, mismo que se inició en septiembre de 1973 con 1,400 alumnos.

En febrero de 1976, en la ciudad de México, el Colegio de Bachilleres inició su sistema de bachillerato abierto con una población de 7,500 educandos mayores de 18 años.

Los libros de texto y los materiales de apoyo fueron elaborados por maestros del Colegio, asesorados por investigadores de la Universidad Autónoma Metropolitana y por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES).

A nivel de Licenciatura, la Escuela Superior de Comercio y Administración del Instituto Politécnico Nacional estableció --

cursos abiertos para ofrecer licenciatura en comercio exterior y diversos cursos de actualización en diferentes áreas y niveles. Los Institutos Tecnológicos Regionales ofrecen a la población trabajadora de la región la posibilidad de cursar una licenciatura mediante el estudio de un material didáctico y el servicio permanente de asesoría.

En enero de 1974 se inició el programa nacional de castellani- zación, que tiene por objeto lograr la integración nacional a través de la formación de una comunidad unida en la misma len- gua. La aplicación del programa se inició en 20 regiones en las que se habla otra lengua que no es el castellano, situa-- das en entidades federativas, después el programa se extendió a 28 regiones más, en las que operan 1,450 centros de caste-- llanización.

Los servicios que ofrece la Secretaría de Educación Pública - a los grupos marginados en el medio urbano son de dos tipos: Los que se refieren a capacitación para el trabajo y los enfo-- cados a elevar el nivel cultural de la población.

Las Brigadas para el Desarrollo Rural y las Misiones Cultura-- les fueron creadas con el propósito de contribuir al mejora-- miento cultural, económico y social de los núcleos campesinos.

En 1971 funcionaban 43 brigadas y 110 misiones culturales y - en 1976, 98 brigadas y 215 misiones. Cada uno de estos servi--

cios atiende de cuatro a cinco comunidades y sirve a más de 290,000 campesinos. Debido al incremento de los servicios y con el propósito de facilitar la descentralización, se crearon ocho oficinas coordinadoras regionales con sedes en Mérida, Querétaro, Oaxaca, Pátzcuaro - CREFAL, Jalisco, Puebla y Veracruz.

Con el objeto de capacitar en forma permanente al personal que labora en los servicios mencionados, en febrero de 1975 inició sus labores el Centro de Capacitación para el Desarrollo de la Comunidad, que opera como un sistema de enseñanza abierta, con material didáctico elaborado bajo los principios de instrucción programada. Este centro está dedicado a la capacitación de los maestros en las especialidades de albañilería, carpintería, enfermería, mejoramiento del hogar, actividades agropecuarias, industrias rurales, actividades recreativas y música. Se ha elaborado un contenido tanto de la especialidad propia del maestro como del desarrollo de la comunidad, con el objeto de que se utilicen las especialidades antes mencionadas como uno de los medios para conseguir el fin.

A través de 57 centros de acción educativa, 26 de ellos ubicados en el Distrito Federal, se da acceso a una población marginada que ascendió anualmente a 40,000 personas. En dichos

centros se enseñaba algunas técnicas y habilidades para facilitar la incorporación de estas personas a las tareas productivas. Los centros también desarrollaron programas culturales que se proyectaban a la comunidad a través de representaciones populares y de exposiciones.

Operaron en el país 26 centros de capacitación para el trabajo industrial, que ofrecieron adiestramiento específico a los adultos mediante cursos con duración de 6 meses hasta un año. Esta acción se realizó principalmente en la franja fronteriza, donde el crecimiento de la industria maquiladora requirió la capacitación de mano de obra.

2.2.1. PRESENCIA DE MEXICO EN EVENTOS INTERNACIONALES.

Delegaciones mexicanas participaron en distintas conferencias preparadas por diversos organismos internacionales: en las reuniones del Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CIECC), efectuadas en Lima, Perú (1971), Mar de la Plata, Argentina (1972), en la ciudad de Panamá, República Dominicana (1974), San Salvador, República del Salvador (1976); así como, en particular, a las conferencias generales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), efectuadas en la sede de esa organización en 1972, 1974 y 1976.

En la Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos celebrada en Tokyo, Japón, del 25 de julio al 7 de agosto de 1972, - auspiciada por la UNESCO, también hubo de verse la participación de México; para tal conferencia, la UNESCO envió un cuestionario con el fin de obtener información sobre los siguientes aspectos:

- I. Relación de la Educación de Adultos con los objetivos económicos, sociales y políticos.
- II. La Educación de Adultos en relación con el Sistema Educativo.
- III. Recursos Financieros.
- IV. Aspectos Metodológicos.
- V. Personal para la Educación de Adultos. (8)

Este cuestionario tenía como objeto principal conocer lo que México había realizado en el campo de la educación de adultos en el período de 1960 a 1970, así como sus perspectivas para los años posteriores. (9)

2.2.2.SITUACION FINANCIERA.

A partir de 1971, la economía mexicana, entró en una fase de crecimiento lento e inestable del producto interno, de intensas presiones inflacionarias, de agudización del desequili-

brio del saldo con el exterior y de aumentos persistentes de los déficit fiscales. Estas tendencias hicieron eclosión a partir de 1975, provocando en 1976 una profunda crisis que se desplegó en una fuerte contracción productiva (que se extiende hasta 1977), en una inflación desbordada y en una feroz especulación que desembocó en la devaluación del peso y en el caos financiero.

Ante esta situación crítica, el presidente López Portillo — anunció, al iniciar su gobierno, que dividiría su sexenio en tres etapas. El primer tercio de su período presidencial — (1977-78) se dedicaría a la recuperación de la economía. El segundo tercio (1979-80) se dedicaría a consolidar dicha recuperación.

2.3 SEXENIO DE 1976-1982.

Como consecuencia del estancamiento inflacionario, que alcanza su fase crítica desde 1976, y de la política de restricción del gasto público puesta en práctica por el régimen, resultó inevitable la reducción de los recursos disponibles para la educación.

En estas condiciones, pocas posibilidades tenía el Estado de desarrollar las acciones de expansión e innovación que se habían anunciado desde la campaña electoral del presidente Ló-

pez Portillo.

Al inicio del régimen el propio presidente anuncia la elevación de la escolaridad obligatoria a 9 grados. El esfuerzo requerido para cumplir tal aspiración es enorme, porque implicaba no sólo universalizar la secundaria, sino corregir antes el atraso y la insuficiencia de una escuela primaria cuya eficacia interna está por abajo del 50%. Ante la magnitud del problema, la idea se abandona y no se vuelve a hablar del asunto.

El Plan Nacional de Educación publicado a mediados de 1977 representa el punto más alto de la exaltación de la ideología. El documento actualiza y reorganiza la doctrina oficial sobre la educación, pero como programa de acción resultó desmesuradamente ambicioso. Ofrece la expansión y la renovación de todos los niveles del preescolar al universitario y se compromete a atacar campos tradicionalmente abandonados, como la educación de adultos y el servicio materno-infantil. En el Plan todo es prioritario, pero no señala metas ni programas concretos de operación; el compromiso que significaba era excesivo, especialmente cuando la situación económica atraviesa por su peor momento. Formalmente no se renuncia al Plan, pero se deja caer en un discreto olvido a partir de la renuncia de Muñoz Ledo a la SEP, a finales de 1977.

Cuando Fernando Solana llega a la Secretaría de Educación Pública, anuncia un ambicioso programa, "Educación para Todos", que implica por lo menos la duplicación de la cobertura del sistema. Se autoriza un fondo especial de mil millones de pesos, que es totalmente inadecuado para las dimensiones del proyecto, y al final los recursos se concentran en la ampliación de la primaria rural, destinando a la educación de adultos una atención marginal.

Los recursos disponibles prácticamente se agotan y no se responde de la mejor manera posible a las demandas de la población que ya está dentro del sistema escolar. En la imposibilidad de establecer una línea de restricción general, se contiene el crecimiento en la medida y en los niveles en los cuales son menores los costos sociales y los riesgos de conflicto político.

Esta política de restricción selectiva se complementa con la decisión de mantener bajos los costos de operación, mediante el congelamiento de los salarios de maestros y trabajadores. Cuando la movilización de los sindicatos universitarios amenaza con romper las normas del control salarial y desatar una imprevisible reacción en cadena en los sectores laborales, la respuesta del Estado fue la represión frontal, tal como se manifiesta con la intervención policiaca en la UNAM en julio de

1977.

Una serie de declaraciones del Secretario de Educación que se producen a partir de diciembre de 1978 presentan la promesa - de una gran expansión y diversificación del sistema escolar - en lo que resta del sexenio 1976-1982. Lo importante es que no se trata de vagas referencias a un futuro feliz, sino el - anuncio de metas y programas concretos a los que se refiere - casi como un compromiso: todos los niños en primaria antes - del 82, alfabetización funcional para millones de adultos, - puertas abiertas para el ingreso a la educación superior, for-
talecimiento y creación de centros de investigación, capacita-
ción técnica masiva.

3. ORGANISMOS QUE INTERVIENEN EN LA EDUCACION DE ADULTOS.

3.1 Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para América Latina, CREFAL.

En 1949, la Conferencia General de la UNESCO en su Cuarta Reu-
nión encargó al Director General cooperar con los Estados ---
Miembros en la creación de Centros Regionales destinados a la
formación de los maestros y especialistas, y a la preparación
del material de educación de base.

La Conferencia General destinó en el presupuesto de 1950 los
créditos necesarios para el establecimiento de un Centro Re--

gional para la Educación de Base en América Latina, dicha idea fue apoyada por la FAO, la OMS, la OIT, la OEA y otros organismos internacionales.

Dados todos estos antecedentes y en virtud de otras consideraciones, el día 11 de septiembre de 1950, se suscribió el "Acuerdo entre la UNESCO y el Gobierno Mexicano sobre el establecimiento de un Centro Regional para la Formación de Personal y la Preparación del Material de Educación de base en América Latina".

Bajo los auspicios de la UNESCO, de la FAO y del Gobierno Mexicano, y con la valiosa colaboración de los organismos internacionales para la agricultura, la alimentación, la salud y el trabajo, el CREFAL abrió sus puertas a los países de América Latina, el Caribe y otras regiones del mundo, e inició sus actividades el día 9 de mayo de 1951 en Pátzcuaro Michoacán, bajo la denominación de "Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina", nombre al cual corresponden las siglas utilizadas durante toda su vida institucional.

Las etapas de funcionamiento del Centro están caracterizadas por los períodos dedicados a responder demandas de determinados tipos de servicio para los países de la Región con base a nuevas necesidades planteadas por los programas de desarrollo económico y social, puestos en marcha.

Así pueden distinguirse claramente las siguientes etapas:

Primera: Educación Fundamental (de 1951 a 1960).

Segunda: Desarrollo de la Comunidad (de 1961 a 1968).

Tercera: Alfabetización Funcional (de 1969 a 1974).

Cuarta : Educación de Adultos en el Marco de la Educación --
Permanente (de 1975 a 1978).

Quinta: Educación de Adultos y Alfabetización Funcional en --
el Marco de la Educación permanente y del Desarrollo
Rural Integrado (a partir de 1979). (10)

Es preocupación del CREFAL alcanzar una relación estrecha en--
tre todos aquellos países y organismos que están llevando a ca--
bo acciones de alfabetización, educación de adultos y desarro--
llo rural.

Con esta visión el CREFAL se ha planteado los siguientes obje--
tivos:

- . Contribuir a la formación de especialistas de niveles direc--
tivos y técnicos, en las áreas de alfabetización, educación
de adultos, desarrollo rural integrado y educación a pobla--
ciones indígenas, con especial énfasis en aquellos que tra--
bajan con grupos sociales de menor desarrollo relativo, tan--
to en México como en los demás países de América Latina y --
el Caribe.

- . Intensificar la labor de extensión educativa y cultural -- con proyección latiniamericana, nacional y local a través de asesorías, publicaciones, materiales audiovisuales y -- programas radiofónicos.
- . Fortalecer e incrementar las acciones de investigación en relación con los programas de alfabetización, educación de adultos y desarrollo rural integrado, tanto en México como en los demás países de la Región.
- . Contribuir a la difusión y práctica del desarrollo educativo como componente indispensable del desarrollo integrado de los países. (11)

3.2 Centro Nacional de Productividad, CENAPRO.

El origen del Centro Nacional de Productividad se encuentra -- en el Centro Industrial de Productividad, fundado el 19 de mayo de 1953, mediante un convenio firmado entre los Gobiernos de México y de los Estados Unidos de América.

Al término de los efectos que dió lugar el convenio de refe-- rencia, el Centro Industrial de Productividad continuó operando con recursos financieros aportados por el Gobierno de México mediante un fideicomiso celebrado el 14 de agosto de 1961 con Nacional Financiera, S. A. por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Situación que prevaleció hasta agosto de 1965.

A fin de otorgar a la Institución la formalidad necesaria dentro del marco del derecho político mexicano, el 14 de agosto de 1965 se creó el Centro Nacional de Productividad como asociación civil, personalidad con la que ha venido operando durante el tiempo que va de la fecha mencionada a nuestros días. (12)

Bajo la administración del Centro Industrial de Productividad, el 21 de junio de 1965 se creó el Servicio Nacional de Adiestramiento de la Mano de Obra en la Industria (ARMO), como resultado del plan de operaciones suscrito por el Gobierno de México, el Fondo Especial de las Naciones Unidas y la Organización Internacional del Trabajo.

La vigencia del plan de operaciones concluyó el 31 de diciembre de 1971, y el Servicio Nacional ARMO continuó sus actividades bajo la administración de CENAPRO, financiado también por el Gobierno Federal, por conducto del fideicomiso que se menciona anteriormente.

El último convenio tuvo lugar el 29 de julio de 1977. Uno de los cometidos básicos consistió en revisar la estructura del Comité Técnico del Fideicomiso para incluir a las dependencias del Ejecutivo Federal, que deberían participar en él, otorgándose la presidencia del mismo a la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, en su carácter de coordinadora del

Sector Público Laboral.

De esta suerte, el Comité técnico del Fideicomiso CENAPRO que
do integrado con las siguientes representaciones:

Secretaría del Trabajo y Previsión Social, en la presidencia;
Secretaría de Hacienda y Crédito Público; Secretaría del Pa--
trimonio y Fomento Industrial; Secretaría de Comercio; Secre-
taría de Agricultura y Recursos Hidráulicos; Secretaría de --
Turismo; Secretaría de Educación Pública; Secretaría de Reform
a Agraria; Departamento de Pesca; Banco de México, S.A.; Na-
cional Financiera, S.A.; y la Confederación de Cámaras Indus-
triales.

Sus atribuciones son:

Dotar al país de un centro profesional para el estudio de mé-
todos y sistemas de organización y administración científica,
cuya aplicación apoye el incremento de la productividad.

Divulgar el conocimiento de dichas técnicas, mediante el --
adiestramiento del personal que en sus distintos niveles re-
quiera el desarrollo de las actividades agropecuarias, indus-
triales y de servicios.

Promover la aplicación de dichas técnicas en las actividades
productivas.

Su Objetivo General:

Apoyar técnicamente, como institución pública del Sector Laboral y en el marco de acción que señala el Programa Nacional de Productividad, a los Trabajadores y empleadores del país - en los esfuerzos que realizan, tendientes al incremento de la productividad. (13)

3.3 Centro para el estudio de Medios y Procedimientos Avanzados - de la Educación, CEMPAE.

Se creó el 31 de agosto de 1971, es un organismo federal descentralizado con interés público, con personalidad jurídica y patrimonio propios. Sus investigaciones educativas amplían - su ámbito y cubren desde preescolar hasta posgrado.

En la actualidad se encuentra abocado a mejorar y superar los materiales existentes, en especial, en el diseño y elaboración de nuevos materiales. Diseñó y está aplicando "un modelo de enseñanza abierta" para todos los niveles educativos, produjo también 12 libros de Primaria Intensiva para Adultos (PRIAD) - que incluyen 2 libros de Introducción a la Primaria, un manual para el asesor y un Instructivo para la organización de circu los de estudio. (14)

3.4 Instituto Nacional para la Educación de Adultos, INEA.

En 1979, el organismo Estatal que tenía a su cargo la educa--

ción de adultos, era la Dirección General de Educación de --
Adultos; dicha dirección fue sustituida por el Instituto Na-
cional para la Educación de Adultos.

El 28 de agosto de 1981 se crea dicho Instituto como un orga-
nismo descentralizado de la Administración Pública Federal,-
con personalidad jurídica y patrimonio propios, que tendrá -
por objeto promover, organizar e impartir educación básica -
para adultos. Tendrá las siguientes facultades:

- I. Promover y proporcionar servicios de alfabetiza--
ción, así como de educación primaria y secundaria
para adultos, en cumplimiento de la Ley Nacional
de Educación para Adultos y disposiciones regla--
mentarias, de acuerdo a los objetivos, contenidos
y programas de estudio que establezca la Secreta-
ría de Educación Pública, conforme a su competen-
cia.
- II. Promover y realizar investigación relativa a la -
Educación para adultos.
- III. Elaborar y distribuir materiales didácticos apro-
vechables en la Educación para adultos.
- IV. Participar en la formación del personal que requie-
ra para la prestación de los servicios de Educación.

- V. Coadyuvar a la educación comunitaria para adultos, conforme a las disposiciones legales y administrativas correspondientes.
- VI. Acreditar cuando proceda, los estudios que se realicen en el Instituto, conforme a los programas aprobados.
- VII. Dar oportunidad a los estudiantes de cumplir con el Servicio Social Educativo.
- VIII. Coordinar sus actividades con Instituciones que ofrezcan servicios o complementarios y apoyar, cuando lo requieran, a dependencias, organismos, asociaciones y empresas en las tareas que desarrollen.
- IX. Participar en los servicios de Educación General Básica para Adultos.
- X. Realizar actividades de difusión cultural que complementen y apoyen sus programas.
- XI. Difundir a través de los medios de comunicación colectiva los servicios que preste y los programas que desarrolla, así como proporcionar orientación al público sobre los mismos; y
- XII. Las demás consignadas en este decreto, así como las que requieran para el cumplimiento de su objeto.

to, congruentes con la legislación educativa. (15)

3.5 DEPENDENCIAS DE LA SEP QUE ATIENDEN EDUCACION DE ADULTOS.

- Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos.

Depende directamente de la SEP, participa como órgano de apoyo de la misma. Sus funciones consisten en coordinar los contenidos, la metodología y la organización de los servicios de educación abierta. Actividades que realiza: determinación - de planes y programas de estudio, métodos educativos y nor--mas técnico-pedagógicas.

- Dirección General de Acreditación y Certificación, DGAC.

Depende de la Subsecretaría de Planeación Educativa, participa como órgano de apoyo en los aspectos de evaluación del a--prendizaje y cumple las siguientes funciones: evaluar los aspectos cualitativos y cuantitativos de aprendizaje de los educandos. Diseño de instrumentos de medición de conocimientos y aptitudes relacionadas con los procesos de enseñanza y a--prendizaje y evaluarlos mediante la operación del proceso de educación de adultos y la acreditación y certificación de los conocimientos de los educandos.

- Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, DGCMPM.

Depende de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. Su función consiste en organizar, desarrollar y evaluar cursos de formación y capacitación de alfabetizadores para adultos, en coordinación con la DGEA y las Delegaciones Generales, mediante la promoción de tales servicios.

- Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas, DGPB.

Depende directamente de la Secretaría de Educación Pública y participa como órgano responsable de la producción de libros de texto y otras publicaciones.

- Dirección General de Educación Primaria en el Distrito Federal, DGEF.

Depende de la Subsecretaría de Educación Básica y su función consiste en adoptar las medidas conducentes a que la educación primaria impartida en el Distrito Federal, se ajuste a las normas técnico-pedagógicas, contenidos, planes y programas de estudio y métodos aprobados por el Secretario para este nivel. A través de las Escuelas Primarias Nocturnas, atienden la demanda de educación primaria para adultos.

- Dirección General de Educación Secundaria, DGES.

Depende de la Subsecretaría de Educación Básica y su función consiste en adoptar las medidas conducentes a que la educación secundaria que se imparta se ajuste a las normas técnico

pedagógicas, a los contenidos, planes y programas de estudio y métodos educativos aprobados por el Secretario. A través de las Escuelas Secundarias para Trabajadores atienden la demanda de educación secundaria para adultos.

N O T A S .

1. SEP, Bases de Organización para la Campaña de Alfabetización en los Estados y Territorios. Dirección General de Alfabetización y Educación Extra-escolar. 1975. p. 48.
2. Poder Ejecutivo Federal. Acción Educativa del Gobierno Federal del 1o. de septiembre de 1954 al 31 de agosto de 1955.
3. Larroyo, Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. Porrúa. 1979.
4. Díaz Ordaz, Gustavo. 2o. Informe de Gobierno. 1o. de septiembre de 1966.
5. Fuentes Molinar, O., Educación Pública y Sociedad, en México, hoy. Siglo XXI Editores. 1979. pp. 236, 237.
6. Bravo A., Víctor. La Obra Educativa 1970-1976. SEP. 1976. p.114.
7. SEP, Documentos sobre la Ley Nacional de Educación de Adultos, SEP, 1976, p.87.
8. SEP, Tercera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos., Subsecretaría de Cultura Popular y Educación Extra-escolar de la Dirección de Educación Fundamental.,- 1973., p. 410.

9. SEP., Tercera Conferencia ..., pp. 413-420.
10. CREFAL., Presentación y Acción en América Latina y el -- Caribe, CREFAL, 1981. p. 9.
11. CREFAL., op. cit., p. 43.
12. CENAPRO., Manual General de Organización. CENAPRO. 1981, p. 12.
13. El 24 de septiembre de 1982, en el Diario Oficial apareció publicado el decreto que daba creación al Instituto Nacional de Productividad, como un organismo descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propios. El nuevo ente sustituía a CENAPRO. Para el 30 de marzo de 1983 se anunció la disolución y liquidación del INAPRO, informándose además que sería la Dirección de Capacita--ción y Productividad de la STPS (Secretaría del Trabajo y Previsión Social) la que asumiría el papel que venía cumpliendo el INAPRO.
14. Por decreto presidencial el CEMPAE dejó de existir el 31 de enero de 1983. Sus funciones son asumidas por el -- INEA.
15. Diario Oficial., cit pos., Boletín Informativo del INEA, SEP, 1982, pp. 20-22.

CAPITULO III.

EDUCACION DE ADULTOS EN MEXICO:

¿ BUSQUEDA DE SOLUCIÓN O INTENTO DE

SOLAPAR UN PROBLEMA ?

III. EDUCACION DE ADULTOS EN MEXICO: ¿ BUSQUEDA DE SOLUCION O INTENTO DE SOLAPAR UN PROBLEMA ?.

Durante toda la historia de la educación en México ha sido una constante el sufrir los problemas de rezago; para poder hablar de ello, será necesario acudir a las cifras de la educación escolar. Primeramente hablaremos de la "demanda potencial por educación", entendiendo por esto, a toda aquella población que por su edad queda comprendida en un ciclo escolar, así tenemos que los niños que tienen entre 3-5 años de edad demandan educación pre-escolar; entre 6-14, educación primaria; entre 15-19, educación media; y la demanda potencial correspondiente a la educación superior se encuentra comprendida entre los 20-24 años de edad.

A continuación se muestra una relación entre la demanda potencial y la satisfacción educativa de la misma, de 1958, 1970 y 1980.

Año	Demanda Potencial	Satisfacción de la demanda.	Población que no es absorbida por el Sistema.	
			(absol.)	(rel.)
1958	17 173 506	5 301 172	11 872 334	69.13
1970	26 555 664	10 806 329	15 749 335	59.39
1980	47 622 962	28 246 594	19 376 368	40.68

Fuente: Censos Nacionales de Población.

Como puede observarse en el cuadro, la proporción de incorporación al sistema escolar va aumentando, por lo que el coeficiente de satisfacción de la demanda potencial disminuye. Esto es, el número de integrantes de cada grupo que queda fuera del sistema, aumenta en números absolutos pero disminuye en números relativos. Aparentemente, si consideramos los números relativos el problema se está solucionando; pero los números absolutos denotan que la población no absorbida por el sistema ha aumentado en casi ocho millones, comparando los períodos mencionados.

Con la creación del Programa "Educación para Todos", lanzado por el Secretario de Educación Pública, se tenía como meta -- que para el año de 1982 no habría ningún niño en edad escolar fuera de la primaria. Según resultados, esto se ha cumplido; pero: de todos los niños inscritos en primero de primaria -- ¿ cuántos de ellos la terminarán ? y, de esos ¿ cuántos seguirán la educación media ?.

Así tenemos que existe un factor que también determina la satisfacción de la demanda, tan importante como el que ha acrecentado la escasez de oportunidades de ingresar al sistema escolar, nos referimos a la regularización del sistema, que -- éste sea capaz de retener a los alumnos hasta la terminación de su educación primaria.

En relación a lo anterior se han llevado a cabo varias inves-
tigaciones para conocer las causas que originan la deserción,
y las conclusiones a las que se ha llegado son: que muchos -
de los factores que la originan tienen su raíz en el exte- -
rior del sistema educativo. (1)

Desde el sexenio pasado, como respuesta a este problema, las
autoridades educativas optaron por ofrecer educación extraes-
colar a quienes no pueden ingresar al sistema educativo re-
gular, o tienen que abandonarlo en forma prematura. Y al --
anunciar el Programa de "Educación para Todos" los actualmen-
te responsables de la educación pública informaron que este
tipo de educación recibirá un importante apoyo oficial duran-
te el actual sexenio. (1976-1982).

Ante la necesidad de que los sistemas educativos cumplan - -
efectivamente las funciones que la sociedad les exige, se -
han venido introduciendo en los últimos años diversas innova-
ciones educacionales. Algunas de éstas tienen la intención -
de completar las funciones desempeñadas por los sistemas es-
colares. Otras, en cambio, intentan reemplazar a los sistemas
convencionales por considerar que éstos no son susceptibles
de adaptarse a las condiciones prevaletientes en su entorno.

La mayoría de tales innovaciones persigue dos objetivos. Por
un lado se proponen ofrecer distintas modalidades de educa--

ción que sean capaces de rebasar los límites institucionales --para poder ofrecer oportunidades de educación y entrenamien-- to que no serían compatibles con las estructuras organizati-- vas convencionales--; por el otro, buscan modificar la metodo-- logía de la enseñanza, con el objeto de eliminar obstáculos -- que podrían impedir el desarrollo pleno de las facultades de los educandos. Las innovaciones que persigue el primero de -- éstos objetivos se basan en el supuesto de que, al modificar la organización de los sistemas educativos (a través del esta-- blecimiento de sistemas de educación abierta, de educación -- continua, etc.), es posible ofrecer las mismas oportunidades de educación a toda la sociedad. Esto supone, a su vez, que todas las personas están en "igualdad de condiciones" en cuan-- to a sus motivaciones, capacidades, posibilidades y grado de información sobre las oportunidades disponibles. Por su parte, las innovaciones que se propone el segundo objetivo parten del supuesto de que la educación sólo debe cultivar las habilida-- des del sujeto, según lo sugiere la corriente pedagógica de -- corte romántico. (2)

Es definitivo que toda esta problemática tiene relación con la situación económica del país, y de alguna manera es conse-- cuencia de la misma.

Como se sabe, los problemas relacionados con el financiamien--

to de la educación han sido objeto de diversas controversias, esto puede explicarse fácilmente, si se advierte que los aspectos financieros constituyen una expresión concreta de la forma en que los países deciden encauzar diversos conflictos que son de hecho connaturales a la organización social de los mismos.

Si la educación de adultos es creada como alternativa para cubrir el rezago escolar, ésta debe cubrir por lo menos el 80%; pero, considerando que no existe una planeación ni metodología adecuada, la población cubierta por esta modalidad es flotante, no hay un control sobre la misma, sin embargo, los números hablan y están reportando un gran índice de personas analfabetas, o bien sin instrucción básica.

Si la educación de adultos no logra los objetivos por los que supuestamente surge, entonces se puede hablar de una medida más que el Gobierno toma para eludir el grave problema educativo.

Es definitivo que países como Cuba, Rusia o China, manejan factores importantes para abatir rezagos educativos, factores que difícilmente se encuentran en países como México.

Estos factores son: una verdadera preferencia por los sectores populares; la canalización hacia estos sectores, de los recursos necesarios para exterminar sus carencias educativas,

y la organización de sistemas capaces.

En efecto, las experiencias que hemos aludido no pretenden — aumentar el nivel educacional de minorías que han aceptado — valores relacionados con la competitividad y el ascenso indivi— dual. El caso de Cuba, por ejemplo; una vez consumada la cam— paña de alfabetización, se han dedicado los recursos necesa— rios para el funcionamiento de la educación de adultos (aún a costa del desarrollo de otros niveles educativos). De este — modo, se han dado pasos importantes para convertir los cen— tros de trabajo en lugares de estudio, y para facilitar a los trabajadores el acceso a la educación superior. En cambio, — los países como México han optado por desarrollar sistemas — que utilizan métodos autodidactas porque, entre otras cosas, — su operación es menos costosa para el Estado. Sin embargo, — la relativa economía de esos sistemas se debe, esencialmente, a que el Estado asume una mínima parte del esfuerzo necesario para abatir el rezago educativo. Creemos, por tanto que es — necesario revisar este enfoque.

Como se mencionó anteriormente, la educación de adultos no — soluciona el problema de rezago educativo, entonces podemos hablar de su utilización para solapar dicho problema.

¿ Por qué o para qué es utilizada la educación de adultos ?

La crisis económica con sus manifestaciones de incontrolable

carestía, desempleo, especulación, restricciones salariales, - significa para las masas un fuerte deterioro de sus condiciones de vida, vulnera su confianza en la capacidad del régimen para dirigir al país y crea el riesgo de que fallen los mecanismos corporativos que las mantienen inmobilizadas. Por lo tanto es especialmente importante mantener viva la utopía de la escuela como salvación, y proteger la imagen del Estado, - que no se amilana ante condiciones adversas y que mantiene -- -aún ofrece ampliar- uno de los servicios populares básicos. (3)

No debe perderse de vista que la dominación cultural es consecuencia de la dominación política y económica, como menciona Martin Carnoy acerca de este punto:

"El Estado, por tanto, como un instrumento de dominación burguesa (como parte de la sociedad civil) tiene que estar involucrado en la lucha sobre la conciencia, tiene que ser un participante íntimamente involucrado en esa lucha. El desarrollo burgués no sólo no se lleva a través del desarrollo de -- las fuerzas productivas, sino a través de la hegemonía en el terreno de la conciencia. El Estado está involucrado en esta extensión y no sólo en la imposición coercitiva del poder económico burgués. Sin el poder (control) en el terreno de la lucha sobre la conciencia (y sólo entonces), sostiene Gramsci, la burguesía tratará de hacer uso del poder coercitivo del Es

tado como un instrumento primordial de dominación. Si esto - no ocurre, las fuerzas coercitivas permanecen en el transfon- do y actúan como un sistema de imposición y amenaza, pero no de coerción abierta." (4)

En el fondo lo que sucede es que las medidas compensatorias - funcionan como un remedio que contradice intrínsecamente a la estructura escolar social establecida. No someten a revisión las relaciones del sistema educativo con los procesos socia-- les globales y no afectan, por tanto, los patrones de asigna- ción de empleo, los condicionamientos familiares del aprendi- zaje, los incentivos de ascenso socioeconómico, los costos de los factores de la producción, el desarrollo científico-tecno- lógico y sus repercusiones ocupacionales, etc. En consecuen- cia, su éxito - en la medida que exista- no pasará de ser un paliativo para muchas crisis valorales de los sistemas educa- tivos.

De la misma manera, México debido a su historia y quizá tam- bién al hecho de ser vecino de una de las potencias mundia-- les, ha determinado la directriz de nuestra condición políti- ca, social, económica, etc., lo cual necesaria y consecuen- temente afecta el sistema educativo en general, y a la educa-- ción de adultos en particular.

A propósito de la fundación de un Centro Regional - el único

en América Latina - auspiciado por la UNESCO, organización - mundial creada expresamente para ocuparse de la Ciencia y la Cultura, México se ha visto en la necesidad de tratar el problema de la educación de adultos.

Si bién es cierto que se han llevado a cabo varios trabajos tanto de investigación práctica como teórica, los principios que en ellos se trata no van acordes con la realidad: teóricamente la educación de adultos debe servir para lograr que cada adulto se desarrolle a todos los niveles, tanto cultural, económico, político, social etc., y sin embargo en la práctica, esto no sucede.

Los aspectos que han tenido mayor énfasis y en los que ~~se~~ ha trabajado, son: la alfabetización y la capacitación para el trabajo.

"Muchos mexicanos recuerdan, sin duda, el propósito de eliminar el analfabetismo que animó a la campaña de 1944, la cual se apoyaba en la esperanza de que la mitad de la población - que sabía leer y escribir, enseñará esas habilidades a la - otra mitad que no había podido adquirirlas. Asimismo, se recuerda la certeza con que, en 1959, se aseguraba que once años después el sistema escolar del país sería capaz de ofrecer un lugar en las escuelas primarias a todos los niños que así lo requieran. Todavía con mayor razón se recuerda la —

euforia con que fue lanzada una nueva campaña de alfabetización en 1965, a pesar del fracaso en que había desembocado la iniciativa anterior. Algunos ciudadanos tendran presente todavía la precipitación con que se izaban la "banderas blancas" en las entidades federativas que oficialmente ingresaban al grupo de las que se consideraban que habían quedado al margen del analfabetismo." (5)

Según declaraciones hechas por Antonio de Veciana, representante de la UNESCO en México, el pasado 8 de septiembre, menciona que nuestro país es una de las naciones que viene arrastrando los lastres más difíciles de alfabetización...

Por su parte, el director del INEA, Miguel Alonso Calles, aseveró que por fin nuestro país rompió la barrera de los seis millones de analfabetas, por lo que a fines del presente año esa cantidad se habrá reducido a cinco y medio millones..

...manifestó que con el Programa Nacional de Alfabetización, México renueva su experiencia en la materia y su firme voluntad de corregir los desequilibrios sociales y aseguró que este tipo de planes viven en nuestro país su momento más tras-

cedente, ya que el próximo presidente, ha expresado reiteradamente en que una de las prioridades de su gobierno será precisamente la erradicación del analfabetismo. (6)

El optimismo con que se anuncian estos propósitos y se festejan los supuestos logros, obedece principalmente, a quienes tienen a su cargo la planificación del sistema educativo solayan el grado en que la estratificación social (es decir, - nuestras ancestrales desigualdades económicas) incide sobre el funcionamiento del sistema educativo y predetermina los - resultados del mismo.

En lo relativo a la capacitación, ésta en si misma no puede lograr el desarrollo individual que se pretende con la educación de adultos, ya que ésta última se identifica con la educación en general, en el sentido de que los seres humanos tenenos necesidad de educarnos o autoeducarnos de manera constante y diaria, pero de ninguna manera se puede identificar esto con "programas de conferencias", "cursos de capacitación" o para el "adiestramiento intensivo de la mano de obra".

En nuestro contexto se entiende la educación de adultos como aquella actividad que tiende a compensar la carencia de escolaridad en la niñez y en la juventud. Está dirigida a la población marginada: a campesinos analfabetas, a empleados - semi-analfabetas, a trabajadores no especializados.

Hasta cierto punto se le confunde con capacitación o adies--
tramiento. Sin dejar de reconocer que estas actividades son
necesarias para el aumento de la producción y de la producti-
vidad. Haciendo un detallado análisis, para que pueda llevarse
se a cabo la educación de adultos necesitamos primeramente --
contar con los recursos financieros; recursos que en nuestra
actual situación es imposible obtener, es totalmente entendi-
ble que se desvíe la atención hacia la capacitación, ya que -
esta -como es impartida- evita al Estado, los costos que im-
plicaría propocionar educación a miles de adultos que no la
tienen.

Es importante hacer mención del auge impresionante que ha te-
nido la capacitación en los últimos años, incluso el hecho de
legalizarla como una prestación que debe otorgar cualquier em-
presa, a sus trabajadores; trayendo como consecuencia que ---
sean éstas últimas las responsables de la capacitación, asu-
miendo los gastos que implica.

Para no ser la excepción, la capacitación también cuenta con
una institución encargada de que sea impartida, determinando
así mismo normas y políticas al respecto, toda empresa, por -
pequeña que esta sea, debe presentar ante la Unidad Coordinada
dora del Empleo, Capacitación y Adiestramiento (UCECA), que
depende de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social; pa-
ra su registro y aprobación, los planes y programas de capa-

citación y adiestramiento.

Asimismo, tenemos un instituto como CeNaPro, que se dedica a dar orientación e instrucción a todo lo relativo al Adiestramiento y Capacitación.

REZAGO Y DESERCIÓN ESCOLAR

Se define como "deserción escolar" al fenómeno por el cual un conjunto de alumnos abandonan las actividades escolares de un tipo de educación, sin completar el ciclo o nivel.

En el caso de la deserción escolar el abandono de la escuela se motiva por razones ajenas al individuo, bien sea por falta de cupos escolares o porque las condiciones sociales y económicas de las familias limitan - y la mayoría de las veces impiden - una progresión escolar normal del educando.

La situación es mucho más grave aún si se constata que existen decenas de millones de niños entre 5 y 14 años que nunca accedieron a la escuela, a este sector de población no se le puede llamar desertor escolar, porque nunca abandonó la escuela, sencillamente no entró en ella. Si algún nombre es más propicio es el de segregado del sistema educativo.

"Por ser la deserción escolar una de las consecuencias de la marginación, también es afectada por los efectos del creci-

miento explosivo de la población. Indudablemente que la deserción es un hecho indicador de la marginalidad, por ello - puede afirmarse que la marginalidad es causa de la deserción así como también es causa de muchos otros efectos: mortalidad infantil, alto grado de morbilidad, desnutrición, delincuencia." (7)

La marginalidad, considerada como el status de limitación en que viven algunos sectores de población y cuya existencia se caracteriza por la imposibilidad de ejercer su derecho a utilizar un conjunto de servicios sociales como: vivienda, educación, salubridad, información, participación en las decisiones colectivas y -correlativamente a la imposibilidad del uso de estos servicios- la marcada limitación o anulación en la participación al acceso en la generación de recursos cuya - expresión objetiva es el derecho a detentar una ocupación - que dé la oportunidad a obtener una justipreciada retribución.

En términos generales, existe la tendencia a considerar las causas de la marginalidad con criterio multidimensional. - Esto quiere decir, se agrupan causas de orden demográfico, - económico, social, político y cultural para presentar un cuadro de situación marginal en una sociedad, cuyas peculiaridades son intrínsecas e intransferibles; por ello, su tratamiento y la comprensión de su fenómeno solamente serán válidos

dos para dicha sociedad. " Aunque la mayoría de los estudiosos del problema de la marginalidad consideran el factor económico la causa principal de su origen, es conveniente advertir que la marginalidad social presenta causas endógenas al sistema económico y causas exógenas a él.

Dentro de las primeras señala el hecho de que el sistema económico no produce suficientes recursos o no genera los puestos de trabajo que la población demanda, bien sea por razones de insuficiencias de recursos primarios o porque la distribución de dichos recursos no se realiza equitativamente. Desde la perspectiva del factor intrínseco al sistema económico, la orientación del aparato productivo o la dinamización de un determinado sector primario o de explotación de recursos naturales, de industria y de servicios, creará desajustes en la población si es que ella no está preparada para una movilización de la fuerza del trabajo." (8)

Si bien es cierto que el factor económico desempeña un rol preponderante en el origen de la marginalidad, no son menos importantes los factores político-sociales. Decisiones políticas como la concentración de polos de desarrollo en determinadas regiones de un país para atenuar la migración hacia las áreas metropolitanas, la orientación de recursos financieros hacia la satisfacción de necesidades como vivienda, sa

neamiento ambiental, educación o salubridad, inciden significativamente sobre la condición marginal. Aunque el aspecto más importante desde el punto de vista social es el fenómeno de utilización de los grupos sociales marginales como elementos de presión para confrontaciones electorales, como una fuente de consecución de votos con promesas que no siempre llegan a cumplirse.

" Por último, y no por esto menos importante, el factor cultural ha desempeñado un papel coadyuvante a la aparición del marginal social. Ausencia de programas informativos que susciten el interés de las masas populares o la imposición de contenidos culturales a través de la prensa escrita , la radio y la televisión contribuyen a la alienación de la población marginal y con ello a la profundización de su irregular status." (9)

Uno de los mitos de aceptación más generalizada es aquél que adscribe a la educación en general, la virtud de constituir el camino más seguro para salir del subdesarrollo.

Como todos los mitos, éste sirve de punto de partida para una serie de hipótesis no verificadas que a su vez todo pensamiento o acción que se le oponga.

Con este mito base se ha creado y se continúa fortaleciendo la idea adicional de que el problema del desempleo en los paí

ses subdesarrollados es un problema intimamente ligado al de la educación y que, por lo tanto, para solucionar y al mismo tiempo salir del subdesarrollo, es necesario destinar más fondos públicos a la educación en todos sus niveles, a fin de aumentar el número de personas que atiende el sistema.

La marginalidad no consiste en el mal alojamiento sino en el subempleo. No se puede circunscribir la categoría: los marginados no son un grado sino el producto de un mecanismo social de sub-empleo.

Empero, la marginalidad está menos ligada al funcionamiento de la economía urbana que a la desarticulación entre industrialización y urbanización, y así el funcionamiento de la sociedad agraria.

Es innegable la marginalización de los viejos sectores, pero lo esencial es que el modo de industrialización mismo produce necesariamente el sub-empleo; de ahí que, la dependencia económica crea la exclusión.

La marginalidad urbana no se puede explicar por la lógica interna de un sistema económico, de un modo de producción.

"El concepto de la dependencia se puede transformar; no se debe seguir hablando de capitalismo dependiente, sino de acumulación capitalista en una sociedad dependiente. Si existe un sistema que no está integrado, su lógica es la de la de-

sintegración, de la desarticulación de los sectores. La marginalidad no se puede separar de una dominación que ha mantenido y utilizado los sectores dominados en nombre de una lógica de la dependencia que se opone a la integración de la sociedad nacional. Es la acción administrativa del Estado lo que constituye a los marginados como categoría social los gobiernos protegen más que combaten la especulación provocada por las migraciones a la ciudad-. La población acumula las consecuencias del sub-empleo ligado al capitalismo dependiente así como las de la crisis de la sociedad agraria al mismo tiempo que de la sociedad comercial urbana. Una sociedad de desarticulada no es la yuxtaposición de dos sociedades: es -- una sola y en su centro se sitúa esta población llamada "marginada" que manifiesta sus contradicciones y produce conductas que no se pueden reducir ni a conductas de clase, ni a la apatía, ni a la pobreza." (10)

Los problemas educativos no son de índole técnico pedagógico, sino que son ante todo problemas de índole político.

La educación sólo podrá recobrar su sentido y ubicación cuando alcance su verdadera y real dimensión política.

"Vivimos en un mundo de comunicación aparente, de comunicación no efectuada, de comunicación falsa; en una sociedad alienada, en la que las mayorías, imposibilitadas e incapaces de -

comunicarse, quedan reducidas a meros objetos receptores de mensajes alienantes, perdiendo la intersubjetividad y en consecuencia toda posibilidad educativa. Pretender utilizar -- los medios de la comunicación colectiva, tal cual se dan en esta sociedad de consumo, equivale a considerar el proceso -- de comunicación como algo totalmente independiente del sistema social.

La cultura de masas no sólo no favorece nuevas formas de educación y comunicación "sino que además es fundamentalmente -- manipuladora perpetuando la soledad ratificada del individuo aislado frente a la generalidad administrada." (11)

"En este sentido los medios de comunicación social constitu-- yen un esfuerzo constante para un condicionamiento lo más -- perfecto posible del consumidor a fin de salvaguardar y jus-- tificar las relaciones de explotación que tienen lugar en la estructura social". (12)

"Por eso es que en la valoración de los medios de comunica-- ción como instrumentos educativos, han de tenerse muy presentes dos razgos primordiales: su dependencia económica y su penetración ideológica. Sería pueril e ingenuo querer hacer de ellos instrumentos de educación y cultura mientras fomen parte integrante de la estructura de dominación y alienación, y mientras sean manejados y alimentados desde afuera." (13)

" En América Latina los patrones metodológicos de la educación de adultos y ciertos estereotipos sociales conspiran en contra de un auténtico proceso educativo de las masas de gente que teniendo una escolaridad incompleta (primaria o secundaria) acuden a la educación de adultos como un sistema de recuperación y por tanto de rehabilitación cultural personal e individualista dentro de estructuras sociales piramidales, - en que los diplomas y certificados constituyen vías de ascenso y de salvación en el naufragio social y escolar que la escolaridad incompleta significa. Si consideramos que el patrón metodológico hace de la educación un proceso unilateral y asimétrico (el educador, sujeto activo superior, y el educando, objeto pasivo inferior; uno da y otro recibe) y que - los estereotipos sociales de viejos hábitos de dominación en una estructura de explotación de las masas por minoría prioritarias de los medios de producción y por los cuales se producen estereotipos de comportamientos paternalistas y de dependencia, de sumisión y arribismo, la educación de adultos no hace sino perpetuar la pasividad y la dependencia de los educandos. " (14)

" Considerando a América Latina como una sociedad de emergencia, en el doble sentido de la palabra, por la gravedad paroxística de sus problemas de nutrición, salud, vivienda y edu

cación, ocupación y esparcimiento, y por su presencia, cada vez mayor, como poder en el contexto internacional, la educación de adultos debe ser concebida en función de capacitar rápidamente a la generación actual para enfrentar productivamente los problemas de la actualidad que son, en lo interno, los problemas de la transformación estructural de nuestras sociedades y, en lo externo, la transformación de la estructura de poder mundial."(15)

N O T A S .

1. Muñoz I, C. Guzman, T. "Una exploración de los factores - determinantes del aprovechamiento escolar". en Revista del CEE, Vol. I. No. 2. 1971. pp. 25-28.
2. Muñoz Izquierdo, C. El problema de la educación en México: ¿Laberinto sin salida?. CEE, 1979. p.142.
3. Fuentes Molinar, O. Educación Pública y Sociedad, en México, hoy. Siglo XXI Editores. 1979. p. 238.
4. Carnoy, Martin, Enfoques Marxistas de la Educación. CEE, 1981. p.19.
5. Muñoz Izquierdo, C. El problema de la ... p.25.
6. Gallegos Elena. "Pronto habrá mil millones de analfabetas en el mundo"., Sol de México. 9 de septiembre de 1982. -- pp. 1,13.
7. Ayzanoa, Gerardo. Educación y Desarrollo Social, en 7 visiones de la Educación de Adultos. CREFAL, 1980. p.15.
8. Ayzanoa, Gerardo. op. cit., p.12.
9. Ayzanoa, Gerardo. op. cit., p.13
10. CREFAL. "Notas y Comentarios en torno al artículo de Alain Tourine sobre la Marginalidad Urbana", en Educación y A--dultos. Vol. I No. 3. 1973. p.49.

11. Gutiérrez Pérez, Francisco. Educación de Adultos y Comunicación Social, en 7 visiones de la Educación de Adultos. CREFAL, 1980. p. 76.
12. Gutiérrez P. Francisco, op. cit., p. 78.
13. Gutiérrez P. Francisco. op. cit. p. 79.
14. Chiappo, Leopoldo. Cultura, Ciencia y Educación, en 7 visiones de la Educación de Adultos. CREFAL, 1980, p. 197.
15. Chiappo, Leopoldo. op. cit. p. 198.

CAPITULO IV
PERSPECTIVAS DE LA
EDUCACION DE ADULTOS.

IV. PERSPECTIVAS DE LA EDUCACION DE ADULTOS.

Como es de suponerse, la educación de adultos tiene especial urgencia en los países subdesarrollados. El impacto de la educación de adultos es relativamente de mayor inmediatez que la educación inicial o la educación básica regular.

No obstante, sería injusto esperar que la educación de adultos disminuya la creciente desocupación o modifique la estructura económica y política del país. Aunque sí hay aportes específicos que dicha educación podría ofrecer en las condiciones actuales:

" -Integración de un sistema único de la educación de adultos, que comprenda cinco subsistemas interrelacionados que se complementen entre sí, pero con funciones claramente delimitadas. Los cinco subsistemas sugeridos son: la alfabetización, educación básica, promoción cultural, capacitación y adiestramiento industriales, y capacitación campesina. Su consolidación requerirá que se definan la ubicación, relaciones y correspondencias de los ámbitos propios de las instituciones que lo componen. Asimismo, necesitará organizar un sistema único de captación y manejo de la información relativa a los cinco subsistemas.

-Organización de un sistema de seguimiento y evaluación de

los servicios, de modo que se garantice la participación de las bases en la determinación de objetivos y contenidos de los programas, se asegure el cumplimiento de las finalidades de la educación de adultos y se consolide la independencia a los municipios y los estados en relación con las dependencias centrales.

-Administración y la realización de proyectos de investigación y experimentación de nuevos modelos para la educación de adultos y de estrategias e instrumentos que deben formar parte de una política de financiamiento tendiente a favorecer a las clases más desprotegidas." (1)

" -Generar una dinámica participativa que incremente las prácticas democráticas de las organizaciones sociales, entre las que destacan los sindicatos y las centrales campesinas.

-Revalorar la tradición y el saber popular y promover la memoria histórica colectiva del pueblo, de modo que enfrenten los actuales mecanismos que agreden la identidad popular.

-Estimular la incorporación de la mujer en los procesos sociales, políticos y económicos por su apropiación de las habilidades fundamentales y por la práctica participativa.

Una reconceptualización de la educación de adultos con carácter funcional debe:

-Evitar los errores y los sesgos que tradicionalmente han caracterizado la acción del Estado en este campo. Por el contrario, debe aumentar la capacidad crítica y la capacidad de los propios trabajadores, eliminando razgos de paternalismo bien intencionado.

-No promover programas supuestamente "masivos", que al final de cuentas excluya a un gran porcentaje de los adultos -- que requiere de ellos.

-Eliminar en la medida de lo posible el carácter impositivo de los instrumentos jurídicos que en muchas de las ocasiones limita la motivación y el incentivo personal que pueden resultar mucho más benéficos.

-Acabar con la improvisación de los programas de capacitación que, además de parcializar una acción que debe tener un carácter global, genera actitudes extremas de comercialización y de simple mercadotecnia, o bien de cumplimiento amorfo y desigual a las disposiciones jurídicas del Estado. La educación de adultos debe convertirse en una alternativa de desarrollo social.

-Tomar en consideración las razgos individuales de cada sector o de cada grupo de trabajadores según sus propias necesidades y demandas.

-Garantizar programas de buena calidad que se sustenten --

con los recursos humanos y materiales suficientes.

-Procurar ofrecer información que permita desarrollar conocimientos, habilidades y capacidad para generar tecnologías - propias y formas de organización que mejoren las condiciones de negociación con el sector moderno de la economía.

-Desmitificar el sentido de la especialización y el ámbito mágico que rodea a la tecnología.

-Propiciar que se aprovechen y difundan las innovaciones - derivadas de la experiencia de los mismos trabajadores.

-Buscar que los beneficios de la educación de adultos se - extiendan y empleen como instrumentos de expresión, de crea- ción y de organización.

-Fomentar la participación de cooperativas, sindicatos y - todo tipo de organizaciones sociales en la dirección y patro- cinio de la educación de adultos.

-Considerar las necesidades del trabajo productivo, no só- lo los requerimientos de mano de obra." (2)

CALCULO DEL ESFUERZO PARA EL AÑO 2000.

"En el cuadro 1 se presenta la evolución anual esperada de la población sin el mínimo educativo entre los años 1981 y 2000, bajo el supuesto de la realización del esfuerzo de primaria -

CUADRO 1.

CALCULO DEL REZAGO.

EVOLUCION DEL REZAGO DE 15 AÑOS Y MAS CON LA REALIZACION DEL ESFUERZO DE PRIMARIA REGULAR, 1981-2000
(Miles de personas)

Años	Rezago acumulado al inicio del año	Defunciones del rezago	Egresados de primaria de adultos	Matrícula 14 años n	Nunca inscritos 14 años n	Desertores 15 años	Total ingresan al rezago	Defunciones 9 por mil	Egresados 15 y más primaria regular	Rezago final
1981	23 203.0	116.0	41.7	733.0	69.1	195.3	997.4	9.0	603.4	23 430.7
1982	23 430.7	117.2	44.6	677.4	56.8	254.0	988.2	8.9	639.2	23 609.1
1983	23 609.1	118.0	47.5	397.4	44.5	290.5	732.4	6.6	649.3	23 520.1
1984	23 520.1	117.6	50.4	344.0	37.0	183.6	564.6	5.1	694.4	23 217.3
1985	23 217.3	116.1	53.3	55.0	36.2	297.3	370.6	3.3	651.3	22 763.9
1986	22 763.9	113.8	56.2	255.2	39.1	114.8	409.7	3.7	604.3	22 395.4
1987	22 395.4	112.0	59.1	291.3	40.2	53.9	385.3	3.5	550.8	22 055.4
1988	22 055.4	110.3	63.05	195.5	41.1	201.7	438.3	3.9	562.4	21 754.0
1989	21 754.0	108.8	64.9	160.3	42.1	284.4	486.8	4.4	520.6	21 542.2
1990	21 542.2	107.7	67.8	165.1	43.2	320.6	528.9	4.8	466.5	21 424.3
1995	20 834.8	104.2	82.3	234.7	45.2	-	280.0	2.5	372.9	20 552.9
1999	19 655.4	98.2	93.9	105.0	43.2	-	148.2	1.3	237.5	19 372.6
2000	19 372.6									

FUENTE: Elaboraciones de Coplamar.

regular. Tal esfuerzo haría que a partir de 1993 ya no hubiese desertores de 15 años y más ingresando al rezago y en el año 2000, el rezago ascendería a 19.4 millones de personas; es decir, el 26.5% de la población de 15 años y más (73.1 millones de personas).

Es importante observar que la disminución del rezago derivada de los esfuerzos en primaria regular será condición necesaria, pero no suficiente, para abatir de manera sustancial las cifras de población sin el mínimo educativo. Por lo tanto se requerirán esfuerzos adicionales destinados a tales efectos, los cuales deberán ser realizados a través de los servicios de educación de adultos. Por ejemplo, si se pretendiese llegar al año 2000 con un rezago igual a cero se tendría que lograr, que en los próximos 18 años, egresasen de la educación de adultos con su primaria terminada un promedio cercano a 948 mil adultos anualmente. Si se pretendiese alcanzar esa meta en 17 años, a partir de 1983 el promedio anual de egresados sería cercano a un millón. Estas cifras ponen de manifiesto que entre más tarde se tomen medidas destinadas a abatir el rezago, mayor será el esfuerzo a realizar si el país aspirase a que toda la población mexicana tenga el mínimo de instrucción primaria a comienzos del siglo XXI.

Es importante destacar también que esos promedios anuales se

refieren a egresados y no a población atendida. La población anual atendida tendría que ser considerablemente mayor. Con los actuales niveles de eficiencia terminal del sistema de educación de adultos, los cuales, según lo estimado en el volumen anterior de mínimos de educación son inferiores al 10%, para que en un año dado egresen cerca de 760 mil adultos deberán haberse inscrito tres años antes ; siete y medio millones de adultos !. Con esos niveles de eficiencia, para obtener la cifra de egresados requerida en 18 años deberán producirse 170 millones de inscripciones. Esto es, obviamente, -- absurdo, pero ilustra de manera elocuente el problema que implica reducir significativamente el rezago educativo del país. Para lograrlo se requiere establecer, en el más breve plazo, un sistema educativo para adultos, con altos niveles de atención y eficiencia.

En el cuadro 2 se presenta una estimación del esfuerzo que se requeriría, para que en el año 2000 la cifra de rezagados descendiese a 9.2 millones de personas que representarían el -- 12.6% de la población de 15 años y más. Estas estimaciones - muestran que, para abatir sustancialmente el rezago de personas sin primaria, será necesario construir un sistema de educación de adultos capaz de llegar a atender a más de 4 millones de personas con una eficiencia terminal de 75%, muy superior a

CUADRO 2.
 CALCULO DEL ESFUERZO. EDUCACION PRIMARIA PARA ADULTOS.
 ESFUERZO DE ATENCION Y EFICIENCIA DE LA PRIMARIA PARA ADULTOS
 (Miles de personas)

Año	Población atendida	Primer ingreso	Eficiencia terminal	Egresados
1981	601.8	279.1	20%	41.7
1982	645.9	362.3	25%	44.6
1983	682.3	445.3	25%	55.8
1984	841.6	528.4	30%	90.6
1985	102.1	611.5	35%	111.3
1986	1 311.6	694.5	40%	158.5
1987	1 512.5	777.6	50%	214.0
1988	1 721.6	860.7	60%	277.8
1989	1 978.0	943.7	70%	388.8
1990	2 250.9	1 026.7	75%	516.4
1995	3 418.2	1 442.0	75%	956.9
1999	4 113.5	1 639.0	75%	1 206.1
2000	2 463.8			1 268.4
totales		19 372.6		11 656.5

FUENTE: Elaboraciones de Coplamar.

la del nivel de primaria regular en la actualidad.

De alcanzarse las cifras de atención y eficiencia que se proponen, el rezago mostraría la evolución anual que aparece en el cuadro 3, el cual ascendería en los próximos años a 21 millones de personas, para comenzar a decrecer -a partir de -- 1992- siempre y cuando para esa fecha el sistema de educación de adultos estuviese operando con una eficiencia terminal del

CUADRO 3.

CALCULO DEL ESFUERZO.

EVOLUCION DEL REZAGO CON LOS ESFUERZOS EN PRIMARIA REGULAR Y PRIMARIA DE ADULTOS, 1981-2000.

(Miles de personas)

Años	Rezago acumulado al inicio del año	Defunciones del rezago	Egresados de primaria de adultos	Matrícula 14 años n	Nunca inscritos 14 años n	Desertores 15 años	Total ingresan al rezago	Defunciones 9 por mil	Egresados 15 y más primaria regular	Rezago final
1981	23 203.0	116.0	41.7	733.0	69.1	195.3	997.4	9.0	603.4	23 430.7
1982	23 430.7	117.2	44.6	677.4	56.8	254.0	988.2	8.9	639.2	23 609.0
1983	23 609.0	118.0	55.8	397.4	49.5	290.5	737.4	6.6	649.3	23 516.7
1984	23 516.7	117.6	90.6	344.0	37.0	183.6	564.2	5.1	694.4	23 273.6
1985	23 272.6	115.9	111.3	55.0	36.2	279.3	370.6	3.3	651.3	22 762.4
1986	22 762.4	113.3	214.0	255.8	39.1	114.8	409.7	3.7	604.5	22 136.5
1987	22 136.5	110.7	227.8	291.3	40.2	53.9	385.3	3.5	550.8	21 629.1
1988	21 629.1	108.1	388.8	195.5	41.1	201.7	438.3	3.9	562.5	21 004.0
1989	21 004.0	105.0	516.4	160.3	42.1	284.4	486.4	4.4	520.5	20 344.4
1990	20 344.4	101.7	660.6	165.1	43.2	320.6	528.9	4.8	466.5	19 639.7
1995	15 767.6	72.8	1 019.2	234.7	45.2	-	280.0	2.5	372.9	14 674.0
1999	10 612.2	53.1	1 268.4	105.0	43.2	-	148.2	1.3	237.5	9 200.1
2000	9 200.1									

FUENTE: Elaboraciones de Coplamar.

75%. De no ser así, el rezago se mantendría en un nivel de 18 a 19 millones.

En el cuadro 4 se presenta el esfuerzo adicional en el número de egresados que se requerirían para lograr que en año 2000 - la población de 18 años y más sin este mínimo fuese igual a - cero. Bajo esas condiciones, se requeriría que poco más de 1.7 millones de adultos terminasen su educación básica anualmente, cifra ligeramente superior al número de egresados de todo el nivel de primaria previsto para 1980 (1.61 millones). Es evidente que tal promedio resultará muy difícil de alcanzar dados los bajos niveles de eficiencia interna de la educación de adultos. Aún si se supone que la eficiencia de la educación básica de adultos fuese equivalente, en el mejor de los casos, al promedio de la eficiencia terminal de primaria y de secundaria de adultos se lograría una eficiencia terminal en este nivel de 27.5%, y el tiempo promedio para cursar el ciclo sería de cinco años (tres de primaria y dos de secundaria). Bajo esas condiciones, para que en un año dado se obtuviese la cifra de egresados requerida (1.7 millones de adultos), cinco antes deberían haberse inscritos 6.2 millones de adultos, por lo que en los 19 años que se extiende al horizonte de planeación se necesitarían algo más de 117 millones de inscripciones, lo cual demuestra que no es posible alcanzar el óptimo de cero rezagados en educación básica para prin

CUADRO 4.

CALCULO DEL ESFUERZO. EDUCACION BASICA DE ADULTOS. ESFUERZO NECESARIO DE EGRESADOS DE EDUCACION BASICA DE ADULTOS PARA REDUCIR EL REZAGO A CERO EN AL AÑO 2000, 1981-2000.

situación	a Año 1981 Rezago total al	b 1981-2000 Ingresaran al	c 1981-2000 Saldrán del rezago	d Año 2000 Rezago Final (d=a+b+c)
Evolución del rezago con los esfuerzos de primaria y secundaria regular	28 494.9	12 886.3	8 931.3	32 449.8
Evolución necesaria para alcanzar el óptimo de cero rezago al 2000.	28 494.9	12 886.3	8 931.3 y 32 449.8*	0

* Esfuerzo adicional de egresados (adultos)

FUENTE: Elaboraciones de Coplamar con base en las cifras presentadas en el cuadro 1.

cipios del siglo XXI.

En el Cuadro 5 se presenta la magnitud del esfuerzo máximo — que se considera posible de realizar, con el que se conseguiría que, para el año 2000, la población de 18 años y más sin educación básica fuese cercana a los 16.7 millones de personas, o sea el 24.3% de la población en ese grupo de edad (68.8 millones). Se considera como esfuerzo máximo, porque supone que la suma de todos los nuevos ingresos es igual al número —

CUADRO 5.

CALCULO DEL ESFUERZO. EDUCACION BASICA PARA ADULTOS. ESFUERZO DE MATRICULA Y EFICIENCIA DE LA EDUCACION BASICA DE ADULTOS, 1981-2000. (Miles de personas).

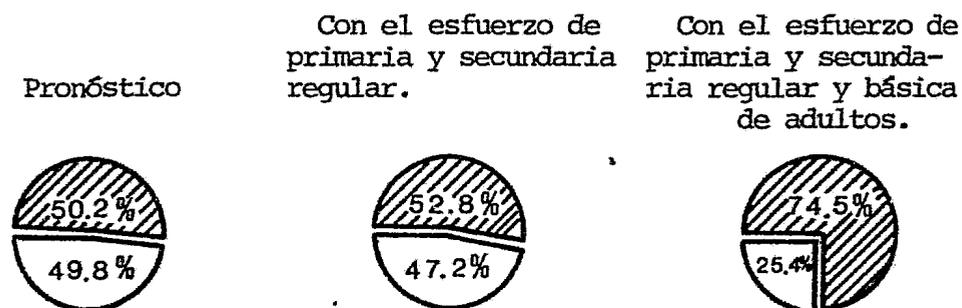
Año	Población atendida	Primer ingreso	Eficiencia terminal	Egresados
1981	492.4	361.6	28%	48.3
1982	763.2	520.1	25%	62.3
1983	1 123.3	678.5	25%	76.4
1984	1 422.5	836.9	30%	90.4
1985	1 831.0	995.3	35%	130.0
1986	2 271.2	1 153.7	40%	169.1
1987	2 711.8	1 312.1	50%	252.1
1988	3 190.9	1 470.5	60%	348.4
1989	3 768.2	1 628.9	70%	461.8
1990	4 539.4	1 787.3	75%	656.1
1995	7 782.9	2 579.3	75%	1 578.0
1999	8 365.5	1 704.6	75%	2 053.2
2000	5 364.3	-		
			Total	18 366.2

FUENTE ; Elaboraciones de Coplamar.

de rezagados que se produjeron durante el período (32.4 millones). Asimismo supone incrementos sustanciales en los niveles de eficiencia terminal (hasta alcanzar el 75%), así como la -- reducción, a 4 años, en el tiempo promedio de la duración de -- estos estudios.

En la Gráfica 1 se presenta una comparación entre la magnitud del rezago de básica apuntado en el pronóstico, con el esfuerzo a realizar únicamente en primaria y secundaria regular y --

GRAFICA 1.
COMPARACION ENTRE EL PRONOSTICO DEL REZAGO DE BASICA Y EL RESULTADO DE LOS ESFUERZOS PROPUESTOS, AÑO 2000.



con el esfuerzo adicional propuesto en educación de adultos.- Se muestra que el esfuerzo en educación básica de adultos es fundamental para disminuir dicho rezago. Por lo mismo, para reducir la magnitud de la población sin el mínimo educativo - de básica en los niveles propuestos, se tendrían que realizar los esfuerzos siguientes: a) reducir a cero el balance entre desertores y reinscritos de la primaria regular (o primer ciclo de básica) a partir de 1994; b) reducir significativamente el balance entre los desertores y reinscritos de todo el nivel de educación básica, por medio de incrementos sustanciales en la matrícula y en la eficiencia de la actual secundaria (o segundo ciclo del hipotético nivel de educación básica); c) desarrollar un sistema de educación básica para adultos que en 1985 alcance una cobertura de 1.8 millones de alumnos, de 4.53 millones en 1990 y de 9.35 millones en 1999, así como una eficiencia terminal del 35% en 1985 y del 75% entre

CUADRO 6.

CALCULO DEL ESFUERZO. EDUCACION BASICA. EVOLUCION DEL REZAGO CON LA REALIZACION DEL ESFUERZO EN PRIMARIA Y SECUNDARIA REGULAR Y DE ADULTOS, 1981-2000. (Miles de personas)

Años	Rezago acumulados al inicio del año	Defunciones del rezago a <u>cumulado</u>	Egresados de secundaria de adultos	Matrícula 17 años n	Nunca inscri <u>tos</u>	Desertos de 17 años n	Total ingresan al rezago	Defunciones 9 por mil	Egresados secundaria regular y más	Rezago final
1981	28 494.9	142.5	48.3	395.0	69.1	598.8	1 062.9	9.6	226.8	29 130.6
1982	29 130.6	145.7	62.3	493.1	56.8	679.1	1 229.0	11.1	173.5	29 967.1
1983	29 967.1	149.8	76.4	395.3	44.5	537.2	977.1	8.8	228.4	30 480.9
1984	30 480.9	152.4	90.4	313.1	33.2	571.2	917.5	8.3	266.7	30 880.5
1985	30 880.5	150.4	130.0	316.8	36.1	435.5	788.3	7.1	277.4	31 099.9
1986	31 099.9	155.5	169.6	101.9	37.0	502.0	640.9	5.8	304.3	31 105.7
1987	31 105.7	155.5	251.1	-	36.2	716.8	753.0	6.8	293.1	31 152.2
1988	31 152.2	155.7	384.4	-	39.0	437.1	476.1	4.3	280.0	30 840.0
1989	30 840.0	154.2	461.8	232.4	40.1	188.8	453.3	4.1	278.9	30 396.4
1990	30 396.4	152.0	656.1	254.8	41.0	205.2	501.0	4.5	277.6	29 807.2
1995	25 720.1	128.6	1 578.0	451.2	45.1	153.6	649.8	5.8	269.0	24 388.5
1999	19 410.1	97.1	2 053.3	177.7	43.4	221.2	442.3	4.0	223.0	17 475.1
2000	17 475.1									

FUENTE: Elaboraciones de Coplamar.

1991 y 1999, y d) lograr que ese sistema proporcione educación básica completa a cerca de 18.4 millones de adultos durante las próximas décadas. De llevarse a cabo todos esos esfuerzos se lograría que a partir de 1990 disminuyese la cifra de rezagados de 18 años y más sin educación básica completa de 28 a 17 millones de personas (Cuadro 6)." (3)

EL PAPEL DEL PSICOLOGO.

Como todas las ciencias humanas, también la psicología trata de ocuparse, de una manera racional, de los fines de la educación. Y esto en la medida en que no puede eludir el delicado problema del desarrollo y el significado de un comportamiento.

Para hacer un análisis del papel que ha desempeñado la psicología dentro de la educación de adultos, fue necesario dirigir nuestros primeros pasos a la formación que recibe el psicólogo educativo dentro de las escuelas y facultades de educación superior. Esto nos condujo a estudiar los conceptos curriculares de la profesión.

Se llevó a cabo un estudio, a propósito del contenido de los programas del área educativa en todas las Instituciones que imparten la licenciatura de Psicología. (4)

Los datos que se obtuvieron se muestran en el Cuadro 7 y la Gráfica 2.

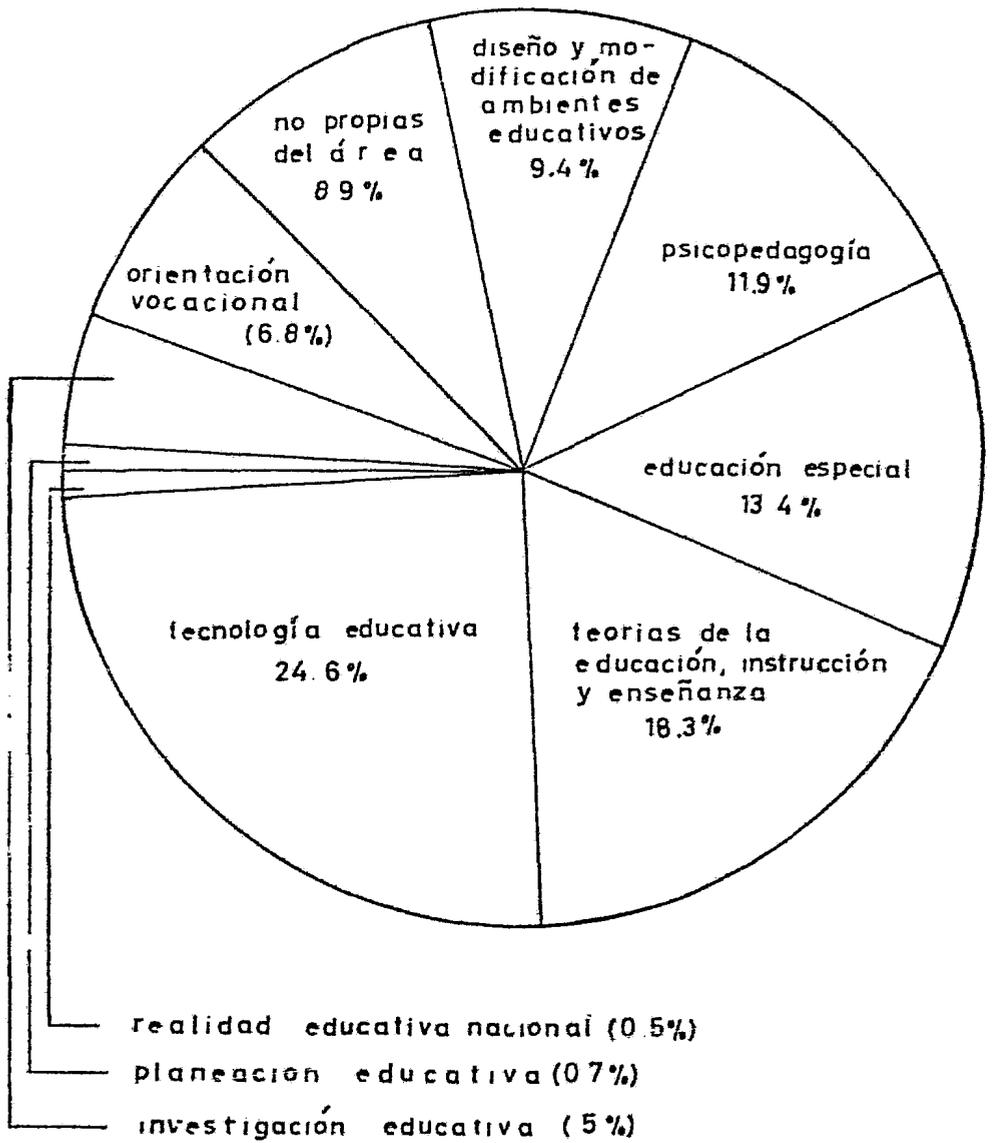
CUADRO 7.

Categoría	No. de Materias	% relativo	No. de Instit. que la imparten
Realidad Educativa Nacional	2	0.5	2
Planeación Educativa	3	0.7	3
Tecnología Educativa	97	24.6	22
Investigación Educativa	20	5.0	18
Diseño y modificación de ambientes educativos	37	9.4	19
Educación Especial	53	13.4	23
Psicopedagogía	47	11.9	19
Teorías de la Educación instrucción y enseñanza	72	18.3	24
Orientación Vocacional	27	6.8	21
No propias del área	35	8.9	10

Como puede observarse claramente en la gráfica, a la categoría "Realidad Educativa Nacional" - en donde puede quedar inserta da la educación de adultos - le corresponde un 0.5% de participación; o sea, sólo 2 de las 24 Instituciones existentes in cluyen este tipo de contenidos en sus programas de estudios.

Es realmente dramático descubrir la poca importancia académica que se le está otorgando a la educación de adultos como -- parte integral de la formación del psicólogo educativo, sin -- considerar el gran alcance que éste puede tener en ese campo.

Así también la poca participación que ha tenido el psicólogo



GRAFICA 2

en los trabajos sobre educación de adultos, ya que la mayoría de ellos son producto de pedagogos, sociólogos e inclusive economistas.

Ahora bien, si vamos a proponer alternativas o perspectivas para el psicólogo, debemos considerar la misma situación que para la educación de adultos, esto es; no tendría validez hacer un planteamiento de objetivos, si estos no van a responder a nuestra realidad, bajo estas condiciones proponemos en primer lugar la participación de la psicología, no como ciencia aislada, sino como parte integrante de una actividad que debiera ser multidisciplinaria ya que como se ha venido mencionando el problema de la educación de adultos no responde exclusivamente a un sólo factor. De este modo, el psicólogo podría intervenir en la integración del sistema de educación de adultos, así como en la captación y manejo de información, el seguimiento y evaluación de los servicios.

-En la realización de proyectos de investigación y experimentación de nuevos modelos de enseñanza para adultos.

-Incidencia para generar dinámicas participativas estudiando y analizando las organizaciones sociales.

-Intervenir en la promoción de los programas educativos. más que adecuar modelos extranjeros, crear nuevos que correspondan a nuestras condiciones.

-Tener ingerencia en los programas de capacitación para acabar con la improvisación de los mismos.

-Estudio y análisis de los razgos individuales de cada sector según sus propias necesidades y demandas.

Ya a un nivel específico el psicólogo educativo podría profundizar en diversos temas, de entre los cuales pueden mencionarse:

" -el exámen de los procesos de asimilación de las disciplinas enseñadas. Los estudios didácticos serían realizados con la intención de evaluar el capital de nociones de que dispone el adulto;

-el estudio de las condiciones de entorno y de los factores biológicos y psicológicos de la participación en una situación de formación;

-el análisis de las relaciones entre formaciones iniciales y formaciones posteriores. Se trataría, entre otros objetivos, de precisar, las características psicológicas más afectadas por los fenómenos de obsolescencia y de jerarquizar los factores examinados;

-el control de los efectos inmediatos y a largo plazo de toda acción de formación de adultos." (5)

Al ocuparse de la edad adulta no se pueden separar las investigaciones psicopedagógicas particulares de una reflexión más

global sobre la significación de esa edad en una sociedad donde de la conjunción de muchos fenómenos, como la prolongación de la escolaridad, y el envejecimiento precoz de las capacidades profesionales, llevan a hacer soportar todas las cargas de un país a una población activa cada vez más restringida.

Se comprende entonces que, en materia de educación, se planteen en problemas de elección, organización y reestructuración, a la explicación de los cuales la psicología podría aportar varias contribuciones. Estos problemas conciernen a todas las etapas del sistema educativo y exigen medidas de conjunto.

N O T A S .

1. De Anda, Ma. Luisa. Panorama de la educación de adultos. El caso de México. en Educación de Adultos: nuevas dimensiones en el sector educativo. CNTE., CEE., GEFE., 1983, pp. 258 y 260.
2. Pescador Osuna, José Angel. Hacia una Reconceptualización de la Educación Funcional, en Educación de Adultos: nuevas dimensiones en el sector educativo. CNTE., CEE., GEFE., 1983, pp. 223, 225 y 226.
3. Coplamar., Necesidades esenciales en México., Tomo 2 Educación: Siglo XXI Editores, 1982. pp. 89-97.
4. Martínez Flores, Lucía. El papel del psicólogo educativo en la educación superior. Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología. En proceso.
5. León Antoine. Psicopedagogía de los Adultos. Siglo XXI - Editores, 1981, p. 196.

CONCLUSIONES

La educación de adultos surge como consecuencia, por una parte de la Revolución Industrial (Inglaterra) al convertirse en una demanda para enfrentar el surgimiento de la tecnología y, por otra, los efectos que trajo consigo la Revolución Francesa (Francia) cuya característica social quedó plasmada en un principio fundamental, que ponía al alcance de toda persona los bienes de la cultura "Todo ciudadano tiene derecho a la educación". Más tarde por las consecuencias de la Segunda -- Guerra Mundial (desempleo, escasez de satisfactores, expansionismo, crisis económica, etc.) crece la importancia de la educación de adultos, originando la necesidad de crear un orga-- nismo de índole mundial, que logre la unificación y le dé carácter formal a los aspectos educativos y culturales (UNESCO). Sin embargo, las conclusiones y postulados salidos de las Conferencias Mundiales de la UNESCO distan mucho de las acciones que se toman en la realidad, y las mismas - que supuestamente toman como base tales conclusiones -, responden a los intereses de las empresas y no de los educandos, aunando a lo anterior, la decisión en el planteamiento real de la educación de adultos, el cual se ha orientado única y exclusivamente a aspectos metodológicos y operativos de la misma.

La política educativa que ha seguido México es producto de --

instancias políticas sexenales y responde a situaciones sociales y económicas de lo cual se desprende que:

- a) La educación de adultos surge por causas diferentes a las de índole mundial.
- b) La intervención de México en las Conferencias mundiales implicó, por un lado, la importación del concepto; y por otro caer en el error de tratar de adoptar las soluciones tomadas en otras latitudes para enfrentar cierta problemática específica, a la existente en nuestro país, sin someterlas (las soluciones) a un proceso previo de adaptación y sin considerar nuestra realidad y contexto histórico.
- c) La educación de adultos en México se ha enfocado - también como modalidad de capacitación para el trabajo fijándose como objetivo la creación de mano de obra calificada. La invasión de escuelas técnicas - durante el sexenio de Echeverría, nos muestra que - el sistema requiere de técnicos más que de profesionales.
- d) Se crean instituciones cuya finalidad es el estudio de la educación de adultos, siguiendo una línea política definida; así tenemos que: El CREFAL en su trayectoria ha atravesado por cinco etapas, durante

las cuales sus perspectivas han sido diferentes.-
CENAPRO, responde a la demanda de mano de obra cali-
ficada. Y los centros de la SEP, manifiestan una -
carencia de planeación, programación y coordinación
con los efectos siguientes:

.Duplicidad y competencia en algunas zonas (educa-
ción primaria VS educación extra-escolar).

.Desviación y/o subutilización de los recursos.

.Desatención a zonas rurales e indígenas aislados y
con importantes requerimientos de este tipo de edu-
cación.

.Marginalidad de los servicios en las zonas que ex-
perimentan cambios importantes en su desarrollo --
socio-económico y reciben atención escolar.

La educación de adultos tiene extraordinaria potencialidad pa-
ra encarar varias tareas fundamentales, pero tiene también e-
normes limitaciones. En México, hay un conjunto de factores
externos a la educación de adultos que son los condicionantes
del sistema social imperante y que respecto a él tal educa-
ción viene a ser, en buena cuenta, una variable dependiente.-
En tal sentido, la presencia relevante de la educación de a-
dultos en México depende de la orientación y de las contingen-
cias que se dan en el proceso dinámico del sistema nacional,-

así de su capacidad de respuesta en términos de contribuir al mantenimiento del orden tradicional de la sociedad nacional y también, con sentido estratégico y táctico, a su proceso de cambios sociales y de desarrollo integral.

En el panorama situacional de México, todo parece indicar que las decisiones educativas son asumidas por el gobierno en turno - en el marco de su respectivo proyecto nacional - cuyo instrumento de operacionalidad es la administración pública.- En esta perspectiva, la situación es que corresponde a la Secretaría de Educación, a través de las dependencias encargadas de la administración de la educación de adultos, tomar dichas decisiones, cuyo proceso tiene un carácter esencialmente burocrático. El último sexenio (1976-1982) enfatizó el concepto, para dar solución al problema de educación formal.

Es definitivamente claro que la educación de adultos en México, no está resolviendo problemas como el rezago educativo, la deserción escolar, el analfabetismo, etc., y sí en cambio está encubriendo esta problemática en el concepto, de tal manera que la educación en general y la educación de adultos en particular se sigue manejando como instrumento de mediatización, manipulación, enajenación y de dominio.

Y simplemente no puede dar soluciones debido a los factores económicos, políticos, sociales y culturales que se encuentran

inmersos e interactuando dentro de una estructura de capitalimo monopólico.

El panorama situacional de financiamiento de la educación de adultos en México, es bastante desalentador. Ocurre que el - esfuerzo financiero más significativo del Estado se orienta - al desarrollo educativo de los sectores poblacionales priviligiados y que, por tanto, tienen mayores oportunidades educa-- cionales. Se presenta, así, una situación paradójica: quie-- nes poseen más ingresos y están en posibilidades de contri-- buir, sustancialmente al financiamiento de su desarrollo edu-- cativo, son los que reciben mayor apoyo financiero de parte - del Estado, en detrimento de los sectores poblacionales des-- favorecidos. Modificar tal situación de injusticia es un ac-- to político y social, en cuya definición el gobierno tiene -- una insoslayable responsabilidad histórica. Obviamente, las fuentes de financiamiento de la educación de adultos no están libradas únicamente al esfuerzo financiero del Estado. Ello plantea la posibilidad de que, en la medida en que la socie-- dad nacional revierta conscientemente a sí misma la responsa-- bilidad educativa, su grado de sensibilidad y de compromiso - incidirá en un mayor aporte financiero para el desarrollo educativo de su población adulta.

Ya no debería ser posible que el desarrollo educativo de la -

población adulta sea una tarea monopólica del Estado a través de los ministerios o Secretarías de educación, de las instituciones educativas, de los funcionarios. No se trata de que se tome como moda internacional.

Es igualmente urgente la participación de los psicólogos educativos tanto en el planteamiento como en el seguimiento de programas dirigidos a la población adulta. Así mismo la imperiosa necesidad de realizar una revisión y modificación del contenido del curriculum de éstos profesionales, ya que de ninguna manera abordan esta problemática hoy en día.

Por último, en cuanto a las perspectivas de investigación que tiene el psicólogo se desprende: (Entre otras)

- podría abocarse al análisis del desarrollo que ha tenido la educación de adultos, y determinar en qué aspectos del mismo estaría su participación.
- Diseño, elaboración y aplicación de técnicas de aprendizaje adecuadas a la población adulta, tomando en cuenta factores determinantes, tales como: socioeconómicos, motivacionales, etc.

BIBLIOGRAFIA

1. Aguilar, M.S. La crisis actual del capitalismo, en Estrategia No. 30. México. noviembre-diciembre 1979.
2. Arce Gurza, F. "En busca de una educación revolucionaria: 1924-1934". en Ensayos sobre Historia de la Educación en México. Editada por el Colegio de México. México. 1981.
3. Ayzanoa, G. "Educación y Desarrollo Social". en 7 visiones de la Educación de Adultos. CREFAL. Pátzcuaro, Mich. México. 1980.
4. Biblioteca Salvat. La Educación Permanente. Salvat Editores. (Grandes Temas). Barcelona, España. 1975.
5. Bonfil, Ramón G. Educación de Adultos. Mimeo sin fecha. México.
6. Bravo Ahuja, V. Caranza, J.A. La obra educativa 1970-1976. SEP. México. 1976.
7. Carnoy, M. Enfoques Marxistas de la Educación. CEE. México 1981
8. Castrejón Díez, J. Gutiérrez, O.A. Educación Permanente. Fondo de Cultura Económica. México. 1974.
9. CEE. Comentarios del CEE a los aspectos del IV Informe - Presidencial que se relaciona con la Educación del país. en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. X.

- No. 4, México. 1980.
10. CENAPRO. Algunos temas de Educación de Adultos. Varios, Serie Educación de Adultos #5. México. 1978.
 11. CENAPRO. Educación no formal para Adultos. Algunos Temas. Año IV, No. 4. México. 1981.
 12. CENAPRO. Manual General de Organización. México. Septiembre 1981.
 13. Coplamar. Necesidades esenciales en México. Tomo 2 Educación. Siglo XXI Editores. México. 1982.
 14. CREFAL. La Educación Permanente en América Latina. Pátzcuaro, Mich. México. 1979.
 15. CREFAL. Notas y Comentarios en torno al artículo de Alain Touraine sobre "La Marginalidad Urbana", en Educación y Adultos. Publicación Trimestral. Vol. I. No. 3. Pátzcuaro Mich. México. enero-marzo 1978.
 16. CREFAL. Presencia y Acción en América Latina y el Caribe. Edición Conmemorativa del 30 aniversario de la Institución. Pátzcuaro, Mich. México. Junio, 1981.
 17. Chiappo, L. "Cultura, Ciencia y Educación", en 7 visiones de la Educación de Adultos. CREFAL. Pátzcuaro, Mich. México. 1980.

18. De Anda, Ma. Luisa. "Panorama de la educación de adultos. El caso de México". en Educación de Adultos: nuevas dimensiones en el sector educativo. GEFE. México, 1983.
19. Díaz Ordaz, G. Informes de Gobierno. México. 1966, 1967, 1968 y 1970.
20. Espinoza, I. "Problemática de la Educación de Adultos: El caso de México". en Educación y Realidad Socioeconómica. CEE. México. 1979.
21. Fuentes Molinar, O. "Educación Pública y Sociedad" en México, hoy. por Pablo González Casanova y Enrique Florescano (coordinadores). Siglo XXI Editores. México. 1979.
22. Gallegos, Elena. Pronto habrá mil millones de Analfabetas en el mundo. Sol de México. No. 6078. Año XVII. 9 de septiembre de 1982.
23. Godina Velasco, M.A. Consideraciones sobre la Educación de Adultos en México. CREFAL. 1er. Curso sobre Alfabetización Funcional. Pátzcuaro, Mich. México. 1969.
24. Guevara Niebla, G. La crisis de la educación superior en México. Edit. Nueva Imagen. México. 1981.
25. Gutiérrez, P.F. "Educación de Adultos y Comunicación -

- Social". en 7 visiones de la Educación de Adultos. --
CREFAL. Pátzcuaro, Mich. México. 1980.
26. Heley, A.S.M. Nuevas Tendencias de la educación de adultos. De Elsinor a Montreal. UNESCO. París. Francia. 1973.
 27. INEA. Boletín Informativo. SEP. México. 1982.
 28. Larroyo, Francisco. Historia Comparada de la Educación en México. Edit. Porrúa. México. 1979.
 29. Latapí, P. Análisis de un sexenio de educación en México: 1970-1976. Edit. Nueva Imágen. 3a. ed. México. 1982.
 30. Latapí, P. Mitos y verdades de la Educación mexicana - 1971-1972. CEE. 2a. ed. México. 1979.
 31. Lengrand, Paul. Introducción a la Educación Permanente. Ed. Teide. UNESCO. Barcelona, España. 1973.
 32. León, A. Psicopedagogía de los adultos. Siglo XXI Editores. (Colección Mínima #59) 3a. ed. México. 1979.
 33. Lowe, John. La Educación de Adultos. Perspectivas Mundiales. Ed. Sígueme-UNESCO. Salamanca, España. 1978.
 34. Martínez Flores, Lucía. El papel del psicólogo educativo en la Educación Superior. Tesis Profesional. Fac. de Psicología. En proceso.
 35. Medina Echeverría, José. Discurso sobre política y pla-

- neación. Siglo XXI Editores. México. 1972.
36. Medina Echeverría, José. Filosofía, educación y desarrollo. Siglo XXI Editores. 6a. ed. México. 1979.
37. Medina, Guillermo A. La Educación Permanente en América Latina: Estado, Situación y políticas de la UNESCO en ese campo. CREFAL. Pátzcuaro, Mich. México. 1979.
38. Moreno, G.J.M. Historia de la Educación. Biblioteca de Innovación Educativa. Madrid, España. 1971.
39. Muñoz Izquierdo, C. El problema de la Educación en México: ¿ Laberinto sin salida ? CEE. México. 1979.
40. Muñoz Izquierdo, C. "Evaluación del Desarrollo Educativo en México (1958-1970) y factores que lo han determinado". en Revista del CEE. Vol. III. No. 3 México. 1973.
41. Muñoz Izquierdo, C. Teófilo Guzman. "Una exploración de los factores determinantes del aprovechamiento escolar" en Revista del CEE. Vol. I. No. 2 México. 1971.
42. Pauda, Jorge. El Analfabetismo en América Latina. El Colegio de México. México. 1979.
43. Pescador Osuna, J.A. "Hacia una reconceptualización de la Educación Funcional". en Educación de Adultos: nuevas dimensiones en el sector educativo. GEFE. México. 1983.

44. Picón Espinoza, César. La Educación de Adultos en América Latina: el Reto de los 80s. CREFAL. (Serie: Retablo de Papel #2) Pátzcuaro, Mich. México. 1980.
45. Ponce, M.P. "Surgimiento histórico y principales postulados de la educación permanente". en Algunos Temas de Educación de Adultos. (Serie: Educación de Adultos #15) CENAPRO. México. 1979.
46. Poder Ejecutivo Federal. Acción Educativa del Gobierno Federal del 1o. de septiembre de 1954 al 31 de agosto de 1955. México. 1955.
47. SEP. Bases de Organización para la Campaña de Alfabetización en los Estados y Territorios. Dirección General de Alfabetización y Educación Extra-escolar. México.-- 1955.
48. SEP. Boletín Bibliográfico de Sistemas de Educación -- abierta. Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos. No. 8 especial. México. Septiembre 1981.
49. SEP. Documentos sobre la Ley Nacional de Educación de Adultos . México. 1976.
50. SEP. Educación de Adultos. Trabajos de Investigación - auspiciados por el Consejo Superior de Enseñanza. México. 1965.

51. SEP. La Educación Pública en México. 1964-1970. México. 1970.
52. SEP. Revista SEP. Dirección General de Información y - Difusión. Diversos números. México. 1972 a 1976.
53. SEP. Tercera Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos, Tokyo, Japón, 1972. Editada por la -- Subsecretaría de Cultura Popular de Educación Fundamen- tal. México. 1973.
54. Solana, F. Educación para Todos. Editada por la Direc- ción de Publicaciones y Bibliotecas de la SEP. México. 1979.
55. Suchodolski, B. y M. Manacorda. La crisis de la Educa- ción. Ediciones de Cultura Popular. México. 1979.
56. Thomas, Jean. Los grandes problemas de la Educación en el mundo. Ediciones Anaya. S.A. Salamanca, España. 1976.
57. Últimas Noticias de Excelsior. Se crea el Instituto Na- cional para la Educación de Adultos. AñoXLV. Tomo IV -- # 14249, 31 de agosto de 1981.
58. UNESCO. Primera Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos. Elsinor, Dinamarca. París, Francia. 1949.
59. UNESCO. Segunda Conferencia Mundial sobre Educación de

Adultos. Montreal, Canadá. París, Francia. 1960.

60. UNESCO. Tercera Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos. Tokyo, Japón. París, Francia. 1972.
61. UNESCO. Recomendación Relativa al Desarrollo de la Educación de Adultos. Aprobada por la Conferencia General en su 19a. Reunión. Nairobi, Kenya. 26-XI-76. CREFAL.- Pátzcuaro, Mich. México. 1978.
62. UNESCO. Tercera Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos. Informe Final. Tokyo, Japón. París, Francia.- 1972.