

29/25



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO**

**FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES**

**COMUNICACION Y EDUCACION  
PERMANENTES EN LA EDUCACION  
PARA LOS ADULTOS**

**TESIS PROFESIONAL**  
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:  
LICENCIADO EN PERIODISMO Y  
COMUNICACION COLECTIVA  
P R E S E N T A:

**JUAN ANTONIO LONGUEIRA ROSALES**

CON LA ASESORIA DE:  
DRA. GUILLERMINA BAENA PAZ

**FALLA DE ORIGEN**

México, D. F. 1989



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **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 está 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.

# I N D I C E

## INTRODUCCION

(Justificación, planteamiento del problema, hipótesis y objetivos) . . . . .	8
--	---

## CAPITULO PRIMERO

EL INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACION DE LOS ADULTOS .	21
1. Antecedentes. . . . .	23
2. Evolución . . . . .	31

## CAPITULO SEGUNDO

CARACTERISTICAS METODOLOGICAS DE LA EDUCACION PARA LOS ADULTOS. . . . .	33
1. Estructura programática y decisiones políticas. . .	35
2. Estructura orgánica del INEA. . . . .	37
3. Proceso de la educación para los adultos. . . . .	41
4. Marco teórico-conceptual de la educación para los adultos . . . . .	44
4.1. Participación de los adultos en su proceso educativo . . . . .	45
4.2. La comunicación horizontal: Condición indispensable para que el proceso educativo sea integral. . . . .	48
4.3. Comunicación y educación permanentes en el proceso de autoeducación comunitaria. . . . .	54
4.4. La solidaridad comunitaria como aspecto central de nuevas formas de organización comunitaria . . . . .	57
4.5. Ideas sobre la continuidad educativa en el proceso de aprendizaje comunitario . . . . .	61

### CAPITULO TERCERO

LA PARTICIPACION COMUNITARIA: UN PROCESO DE COMUNICACION Y EDUCACION PERMANENTES . . . . .	70
1. La investigación participativa. . . . .	72
2. Investigación y planeación participativas . . . . .	77
3. El proyecto de talleres comunitarios. . . . .	78
3.1. Antecedentes. . . . .	78
3.2. Operación . . . . .	79
3.3. Análisis de la experiencia. . . . .	81

### CAPITULO CUARTO

CONCLUSIONES SOBRE UNA PROPUESTA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA EFECTIVIDAD EN LA EDUCACION DE LOS ADULTOS . . . . .	83
FUENTES CONSULTADAS. . . . .	93

## I N T R O D U C C I O N

Para comprender las relaciones entre comunicación y educación es preciso conocer los elementos esenciales de la primera tanto en sí misma como en sus relaciones.

DANIEL PRIETO

El tema presentado a continuación es resultado de la experiencia que he acumulado al prestar mis servicios durante más de tres años en el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) en la Delegación Chiapas, primero fungiendo como Jefe del Proyecto "Centros Municipales de Asesoría" y, posteriormente, como Coordinador Estatal de Promoción Cultural.

Este trabajo pretende dar respuesta a una serie de inquietudes derivadas de mi contacto con la población destinataria de los servicios educativos del INEA. Sin embargo, también me propongo elaborar algunas propuestas concretas que pueden aplicarse en la búsqueda de cada vez mejores y diversas formas de comunicación que contribuyan a elevar el nivel de participación de los adultos en su propio proceso educativo.

¿Por qué un tema como éste en una tesis de Ciencias de la Comunicación?

La educación para adultos en nuestro país ha sufrido constantes altibajos siempre ligados a las diversas prioridades que en materia de educación han previsto los gobiernos posrevolucionarios.

De acuerdo con las condiciones prevaletientes en cada momento, se ha dado impulso a campañas de alfabetización, misiones culturales, centros de educación para adultos, diversas modalidades de capacitación para el trabajo, y programas para el rescate, preservación y/o revaloración de la cultura tradicional de nuestro país.

Todas esas acciones se concretaron, en 1981, en el surgimiento del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, institución responsable de ofrecer alfabetización, educación básica y programas que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de la población.

Sin embargo, este intento por integrar la compleja situación de ámbitos y responsabilidades programáticas en que se desarrollaban las acciones educativas dirigidas a los adultos no ha sido suficiente, y aún hoy, en el interior del Instituto siguen existiendo tantos enfoques como programas, modalidades y proyectos sobre la educación de los adultos.

Lo anterior da lugar a diversos problemas, de los cuales, a mi juicio, el más importante es el de la participación de la población en los servicios, participación que está lejos de ser la esperada o la deseada. ¿Por qué?



Porque a pesar de las cifras oficiales esa participación no tiende a incrementarse, sino a declinar en la medida en que los diversos programas no responden a las necesidades, los intereses y las concepciones de la vida y sus fenómenos, propios de la población de las zonas rurales, urbanas y sub-urbanas.

Si entendemos por educación el proceso mediante el cual el ser humano aprende a relacionarse con su entorno físico, cultural y social, entonces la educación para adultos debe ver en ellos seres humanos concretos que se relacionan entre sí, que tienen una visión del mundo y un modo específico de vivir; que son padres, vecinos, trabajadores, miembros de una comunidad, herederos y hacedores de una cultura que caracteriza y determina su ser y su hacer.

Es por ello que la educación para adultos debe fundarse en la participación de la gente, en el proceso de aprendizaje.

La participación es a su vez, fundamental para la búsqueda de respuestas a los problemas, necesidades y expectativas dentro de un proceso de desarrollo integral adecuado a las diferentes circunstancias y condiciones reales para satisfacer también las necesidades de aprendizaje.

Querer imponer metodologías o esquemas rígidos, inamovibles o elaborados sin considerar la experiencia de los destinatarios, bloquea la posibilidad de que la participación se dé como elemento dinamizador clave que asegure la permanente adecuación de los programas emprendidos a las necesidades reales de los grupos específicos de las distintas regiones de México.

Esencialmente, es por lo anterior que aquí se considera importante el análisis de las implicaciones en el modelo de enseñanza-aprendizaje de la educación para adultos, con el fin de mostrar algunas alternativas viables y operables en beneficio de la población que requiere respuestas educativas facilitadoras del desarrollo de sus potencialidades en beneficio de sí mismos y de su comunidad.

Me parece que la vinculación entre el tema que aquí estudiamos y la comunicación colectiva es estrecha, ya que la educación, el aprendizaje y la participación implican necesariamente la existencia de una comunicación horizontal, pues los que intervienen lo hacen en igualdad de condiciones, en defensa de intereses comunes y con la misma capacidad para influir en las medidas o acciones que afectan su realidad.

En este proceso de comunicación-aprendizaje los adultos adquieren además la capacidad de emitir sus propios mensajes y, lo que es más importante, también adquieren la capacidad de elaborarlos a partir de sus propias necesidades e intereses, contando también con la posibilidad de conocer los efectos que en su vida diaria producen y las modificaciones o cambios que se requieren en la consecución de los fines propuestos.

Durante mi experiencia en la educación de adultos pude darme cuenta de la preocupación existente por la escasa participación de los adultos, tanto del campo como de la ciudad, en la alfabetización, primaria, secundaria, promoción cultural y capacitación para el trabajo.

Las acciones que todos los programas desarrollaban estaban orientadas, de una u otra manera, a despertar el interés de la población para incorporarse a un círculo de alfabetización, o un grupo de primaria o secundaria, o bien, en los comités y grupos formados en torno de la sala de cultura, en el taller comunitario productivo, o en los cursos de formación para el trabajo realizados como reforzamiento de la alfabetización y como alternativa de ocupación en un oficio o actividad. Pero la respuesta de la gente con respecto a su aceptación, constancia y permanencia en los ser-

vicios, no se manifestaba cabalmente. En el mejor de los casos sólo se dejaba sentir de manera esporádica.

Por otra parte, cabe reconocer que en algunas comunidades las cosas ocurren de manera positivamente distintas: desde el ofrecimiento del programa, los miembros de la comunidad se apropian de él y orientan su desarrollo hacia un mejor aprovechamiento comunitario. Estas comunidades poseen características idóneas de tradición organizativa, alto grado de participación de sus habitantes, mecanismos democráticos para la elección de sus líderes o autoridades, predominio del interés colectivo sobre el interés individual, cohesión comunitaria para enfrentar problemas comunes, entre otros rasgos, lo cual facilita enormemente el proceso de aprendizaje.

Con excepción de este tipo de localidades, en aquellas donde el grado de organización presentaba otro tipo de matices, existían problemas de diversa magnitud para mantener cubiertas las metas cuantitativas requeridas institucionalmente en cuanto a incorporación, atención, acreditación y certificación.

La problemática antes mencionada se racionalizaba de diversas maneras, es decir, se justificaba atribuyendo la

responsabilidad exclusivamente a los adultos, debido a su desinterés, flojera, falta de capacidad, ocupaciones y problemas diversos, de acuerdo con las versiones de los conductores de los programas. Sin embargo, había poca disposición a aceptar la existencia de deficiencias institucionales en materia de metodologías (elaborados sin tomar en cuenta la diversidad de características que presentan las regiones de nuestro país, sobre todo en el caso de los programas de alfabetización y educación básica); ineficacia de la capacitación destinada a las figuras responsables de promover y prestar los servicios a la población, capacitación concebida de una manera vertical, en la que los agentes operativos sólo cumplen el papel de receptores de información y de sus transmisores mecánicos; materiales didácticos de apoyo que no tienen en cuenta particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje y las propias formas que tienen los destinatarios para conocer; rigidez en los sistemas de evaluación, acreditación y certificación, los cuales eran más parecidos a los de la educación formal y escolarizada, que a la educación no formal, sustento de la educación para adultos; modelos educativos y operativos que reproducen las características del sistema tradicional de enseñanza en cuanto a la pasividad del que aprende, atribuyéndole el papel de simple receptor, y al que enseña, el papel de "omnipotente"; y, en general, el autoritarismo bajo el cual se establece la rela-

ción entre el que supuestamente enseña y aquel que supuestamente aprende. Estas eran algunas de las limitaciones del proceso educativo cuya existencia pretendía negarse al atribuir a las comunidades la responsabilidad por la baja eficiencia de los programas para la educación de los adultos.

En este marco, al estudiar el caso del INEA encontramos una problemática integrada por los siguientes aspectos:

1. Falta de continuidad en la participación de los adultos en los diversos programas institucionales.
2. Limitaciones del INEA para superar dicha situación.
3. Interpretaciones que justifican la existencia de los problemas descritos en el párrafo que antecede a esta relación, señalando como causas los diversos comportamientos de la población, manifiestos en su supuesto desinterés por incorporarse a los servicios del Instituto.
4. Orígenes reales de esta situación, en cuanto a la dispersión de los programas que en materia de educación para adultos existía antes de la creación del INEA.
5. Respuestas posibles para hacer de la educación de los adultos un instrumento que le facilite a la población

la toma por cuenta propia del control, dirección y desarrollo de su proceso educativo.

Al desarrollar el presente trabajo se parte de la hipótesis general de que la participación de los adultos en los servicios educativos del INEA sólo puede darse en la medida en que éstos les posibiliten la adquisición de conocimientos útiles, prácticos y aplicables en la solución de problemas concretos de su vida cotidiana, es decir, en la medida en que esos nuevos conocimientos, unidos a los adquiridos mediante la experiencia, son significativos y aplicables en la transformación de su ser y su hacer.

Nuestra hipótesis específica es que la participación en el proceso de educación de los adultos sólo es posible si es producto de un proceso de comunicación horizontal que reúna las siguientes características:

1. Bivalencia del receptor en la medida en que tiene y desarrolla su capacidad de transmisor al mismo tiempo que productor de sus propios mensajes.
2. Relación de igual a igual entre el agente educativo y el adulto participante; ésto es, que tanto uno como otro adquieran y practiquen su potencial de educador y educando como binomio indisoluble.

3. Que el nuevo conocimiento parta de las necesidades comunes expresadas por el grupo y se oriente hacia la satisfacción de intereses concretos compartidos colectivamente.
  
4. Que la comunicación sirva para garantizar el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje, sólo como medio para facilitar el tránsito de la comunidad hacia formas superiores de cohesión y solidaridad.

Los objetivos fundamentales del presente trabajo son tres: En primer lugar, demostrar la certidumbre de las hipótesis listadas anteriormente; en segundo lugar, sistematizar la experiencia laboral que adquirí durante mi participación en el INEA, y por último, aportar algunas ideas útiles para el avance de la educación de adultos en México.

Desde luego, un importante objetivo de este trabajo -que debido a su importancia he querido señalar por separado- es mostrar cómo, en la educación de los adultos, la comunicación y la educación se encuentran estrechamente vinculadas entre sí, al punto de que no se sabe dónde empieza y termina cada una. De hecho, la educación es un proceso de comunicación cuyos resultados dependen de la exitosa vinculación entre ambas materias.



Finalmente debo precisar que este trabajo es producto de tres fuentes: Las experiencias acumuladas y documentadas por el INEA; las experiencias sistematizadas por los autores especializados en la enseñanza para adultos en Latinoamérica; y en mis propias experiencias, derivadas de una práctica intensa durante varios años, sobre todo en el estado de Chiapas.

En esa medida no puede decirse que este trabajo me pertenece de manera exclusiva. Debo reconocer que sin las experiencias de las otras dos fuentes mencionadas en el párrafo anterior, este documento no sería posible.

CAPITULO PRIMERO

EL INSTITUTO NACIONAL PARA LA  
EDUCACION DE LOS ADULTOS

La educación de adultos no es neutra y eficiente por sí misma. Puede ser vehículo de distintas estrategias político-pedagógicas e implicar diferentes funciones estatales, discursos teóricos y prácticas educativas organizacionales.

CAYETANO DE LELLA

## 1. Antecedentes

En México todavía existen aproximadamente 6 millones de adultos analfabetos y más de 13 millones de alfabetizados que no han terminado la primaria. Históricamente, desde la conquista española, México ha venido arrastrando un problema de analfabetismo de adultos.

Al consumarse la independencia, el analfabetismo de adultos era de 99.4% en una población de 4.6 millones de adultos.\* Entre la Independencia y el Porfiriato prácticamente no hubo condiciones propicias para la solución de ese problema, pese a que la Constitución de 1857 estableció que la instrucción sería obligatoria, gratuita y laica. En la práctica, los servicios educativos estaban reducidos exclusivamente a las zonas urbanas y, en ellas, a las clases altas.

Con el fin de la Revolución de 1910 y, más aún, con el inicio de la institucionalización del país, empezaron a darse las condiciones necesarias para resolver el rezago en materia de educación. Se organizaron diversas pero esporádicas campañas de alfabetización en cada uno de los gobiernos.

\* ¿Qué es el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos?, Dirección Técnica del INEA, México, 1964.

El antecedente más inmediato, del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA, en lo sucesivo) es el Programa Educación para Todos, instituido por el Gobierno de José López Portillo, el 29 de marzo de 1978. Como parte de él se puso en marcha una gran campaña de alfabetización, procurando que quienes aprendían a leer y escribir, cursaran también estudios complementarios (que los hicieran productivos) y quedaran integrados a actividades culturales o de capacitación, o a ocupaciones productivas donde aplicaran sus conocimientos del alfabeto.

El programa, que no estaba dirigido exclusivamente a los adultos, se proponía atender a los siguientes grupos de población:

- Dos millones de niños sin acceso a la instrucción primaria.
- Un millón de niños que asistían a escuelas primarias en las que no existían los seis grados.
- Un millón de indígenas que no hablaban español.
- Siete millones de adultos que no sabían leer y escribir.

- Trece millones de adultos con la escuela primaria sin concluir.
- Seis millones de adultos con secundaria incompleta.

La parte correspondiente a la educación de adultos operó sólo en diez entidades de la República, donde se observó una efectividad de 74% en los resultados. Sin embargo, esta fase de prueba dentro del programa Educación para Todos sirvió como muestra de que el problema de la educación de adultos, por sí mismo, sería digno de atención por separado, dadas sus enormes dimensiones.

Fue así como se creó la Dirección General de Educación para Adultos y el Consejo Coordinador de Sistemas Abiertos, en el marco de la estructura de la Secretaría de Educación Pública.

La Dirección General de Educación para Adultos se creó con algunos de los servicios de la antigua Dirección de Atención a Grupos Marginados, entre los cuales (servicios) se encontraban los Centros de Educación Básica para Adultos, las Misiones Culturales, las Salas Populares de Lectura, los Centros de Enseñanza Ocupacional, los Centros de Acción Educativa y las Telesecundarias.

Por acuerdo del Secretario de Educación Pública, insertado en el Diario Oficial de la Federación del 12 de diciembre de 1978, la Dirección General de Educación para Adultos debería organizar, administrar y promover el Plan Nacional de Educación para Adultos, con lo que se integrarían oficialmente a esa dependencia la primaria y la secundaria abiertas. Sin embargo, a pesar de los grandes esfuerzos desplegados en aquellos días, la cifra de adultos analfabetos se mantenía prácticamente sin variaciones.

En un intento por abatir la tasa de analfabetismo en México, el 31 de agosto de 1981 fue publicado en el Diario Oficial de la Federación un decreto mediante el cual se creó el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, mismo que se encargaría tanto de promover, organizar y coordinar la acción de alfabetizar y la educación básica de los adultos demandantes, como de desarrollar las acciones necesarias para apoyar tales tareas.

El INEA es un organismo descentralizado de la administración pública federal con personalidad jurídica y patrimonio propios, que tiene el objeto de promover, organizar e impartir educación básica para adultos<sup>(1)</sup>.

---

(1) Diario Oficial de la Federación. 31 de agosto de 1981.

El marco jurídico del INEA está constituido por los ordenamientos siguientes:

- a) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917.

En su artículo 3º, la Constitución sienta las bases de cómo deberá ser la educación que imparta el Estado mexicano por medio de la Federación, los estados y los municipios.

- b) Lev Federal de Educación, publicada en el Diario Oficial de la Federación, el 29 de noviembre de 1973.

El artículo 15 de esta ley dice que el sistema educativo nacional comprende los tipos elemental, medio y superior, en sus modalidades escolar y extraescolar.

- c) Lev Nacional de Educación para Adultos, publicada en el Diario Oficial de la Federación, el 31 de diciembre de 1975.

Esta ley establece que la educación general básica para adultos forma parte del sistema educativo nacional y



está destinada a los mayores de 15 años que no hayan cursado o concluido estudios de primaria y secundaria. Concibe la educación para adultos como una forma de la educación extraescolar que se basa en el autodidactismo y la solidaridad social, como medios más adecuados para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura<sup>(2)</sup>.

- d) Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, publicada en el Diario Oficial de la Federación, el 29 de diciembre de 1976.

Al hablar de los asuntos cuyo despacho compete a la Secretaría de Educación Pública, el artículo 38 de esta Ley dice en el inciso c) de su fracción I: "Organizar, vigilar y desarrollar en las escuelas oficiales, incorporadas o reconocidas: c) La enseñanza técnica, industrial, comercial y de artes y oficios, incluida la educación que se imparta a los adultos"<sup>(3)</sup>.

Para el cumplimiento de su objeto, el INEA tiene las siguientes facultades:

- 
- (2) ¿Qué es el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos? Dirección Técnica del INEA. México, 1984.
- (3) Ley Orgánica de la Administración Pública Federal. Editorial Porrúa, S.A., México, 1985. P. 41.

- I. Promover y proporcionar servicios de alfabetización, así como de educación primaria y secundaria para adultos, en cumplimiento de la Ley Nacional de Educación para Adultos y disposiciones reglamentarias, de acuerdo a los objetivos, contenidos y programas de estudio que establezca la Secretaría de Educación Pública, conforme a su competencia;
- II. Promover y realizar investigación relativa a la educación para adultos;
- III. Elaborar y distribuir materiales didácticos aprovechables en la educación para adultos;
- IV. Participar en la formación del personal que requiera para la prestación de los servicios de educación para adultos;
- 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 a cumplir con el servicio educativo;

VIII. Coordinar sus actividades con instituciones que ofrezcan servicios similares o complementarios y apoyar, cuando lo requieren, a dependencias, organismos, asociaciones y empresas en las tareas afines 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 requiera para el cumplimiento de su objeto, congruentes con la legislación educativa<sup>(4)</sup>.

---

(4) Diario Oficial de la Federación. 31 de agosto de 1981.

Lo anterior nos da una idea de cuáles son las bases legales e históricas de la operación del INEA.

## 2. Evolución

Desde su fundación, el INEA se ha dado a la tarea de cumplir las funciones que le asigna el decreto que le dió creación.

La evolución del accionar del Instituto desde 1981 hasta la fecha, ha permitido detectar las deficiencias que, desde luego, son propias de toda acción humana. Particularmente, se ha hecho necesario combatir cierta predisposición a considerar que las fallas en el cumplimiento de los objetivos institucionales son atribuibles a la población adulta a la que están destinadas las acciones que emprenden, y no al propio Instituto.

El combate contra esta visión no ha sido suficiente. A este problema se agregan limitaciones presupuestales derivadas de la crisis económica que afecta a nuestro país desde la parte final de la década pasada. La crisis ha obligado a reducir las partidas presupuestales, los recursos humanos y los recursos materiales, con lo cual la necesidad de elevar la eficiencia en las acciones es mucho mayor ahora que antes.

La evolución del INEA ha producido un importante cúmulo de experiencias, sin embargo, éstas no han sido aprovechadas para realizar cambios que orienten a la educación para adultos hacia la satisfacción no exclusivamente de objetivos institucionales, sino también -y ésto sería lo más deseable- de necesidades e intereses comunitarios.

Se requiere dejar de aprovechar el potencial y la energía de las comunidades, para justificar oficialmente la eficiencia de metodologías y modelos educativos, que aún cuando pretenden generar un proceso participativo, lo mediatizan y limitan a expresiones que reproducen esquemas educativos predominantemente pasivos.

**CAPITULO SEGUNDO**

**C A R A C T E R I S T I C A S   M E T O D O L O G I C A S  
D E   L A   E D U C A C I O N   P A R A  
L O S   A D U L T O S**

La estrategia de la participación plena de los adultos en su propia educación presenta diversos problemas, tanto en lo que se refiere a la coherencia de la totalidad del proceso, como al aspecto intrínseco de la propia participación.

ANTON DE SCHUTTER

## 1. Estructura Programática y Decisiones Políticas

En 1981, con raíces en 1978, se adoptó la decisión política de atender mediante la educación a los adultos. Los efectos no se notan demasiado porque el analfabetismo de los adultos obedece a un problema no solamente educativo, sino básicamente socioeconómico de la sociedad mexicana, y al no ser atacado este problema, no cesa la generación de los adultos analfabetos. Ciertamente, gracias a las acciones del INEA, año con año muchos adultos son alfabetizados, pero muchos también se incorporan al analfabetismo, al rebasar la edad prevista para la conclusión de su instrucción primaria.

La decisión política de atender a la población adulta analfabeta obedece, en gran parte, a que el analfabetismo complica los problemas económicos del país, en la medida en que existe una gran masa de población que, de ser alfabetizada, podría ser en términos del sistema capitalista "mayormente productiva". El analfabetismo es una presión social sobre el sistema político, el económico y, en términos absolutamente políticos, representa un riesgo para la estabilidad del país.

Por lo demás, desde el punto de vista marxista, el sistema capitalista requiere mano de obra calificada, en térmi-



nos de adquisición de habilidades y destrezas necesarias en los procesos de producción, aun cuando no pueda emplearla en su totalidad, y para constituir el llamado Ejército Industrial de Reserva y mantener una alta oferta de mano de obra por una baja constante del pago por la adquisición de esta mercancía. A eso se debe que en la educación de los adultos se han incorporado programas destinados a capacitarlos laboralmente, tal es el caso del programa de capacitación para el trabajo orientado esencialmente al desarrollo de habilidades manuales.

El INEA tiene programas, subprogramas y proyectos, que constituyen la agrupación de todas las acciones que debe realizar. Los programas son seis, de los cuales, cuatro son sustantivos; hay 22 subprogramas, cada uno de ellos con una meta y con un responsable, asociado a cada uno de los seis programas.

La estructura programática del INEA está constituida de la siguiente manera:

PROGRAMA	SUBPROGRAMA
1. Alfabetización	1.1. Prealfabetización
	1.2. Atención
	1.3. Postalfabetización
	1.4. Apoyo a la operación
	1.5. Programación

PROGRAMA	SUBPROGRAMA
2. Educación Básica	2.1. Atención a la demanda 2.2. Materiales y medios educativos 2.3. Acreditación y certificación 2.4. Evaluación educativa 2.5. Programación y control
3. Promoción Cultural	3.1. Operación 3.2. Dirección
4. Capacitación para el Trabajo	4.1. Bienestar social y familiar 4.2. Producción y ocupación 4.3. Desarrollo comunitario 4.4. Apoyo a la operación 4.5. Administración.
5. Calidad de la Educación	5.1. Planeación 5.2. Investigación, innovación e información 5.3. Evaluación de sistemas y procesos educativos 5.4. Jefaturas de zona
6. Administración	6.1. Administración general

Como puede apreciarse en la anterior estructura programática, está clara la vinculación entre el fin de alfabetizar y el de capacitar para el trabajo. Ambos parecen ser los principales si se les compara con los demás.

## 2. Estructura Orgánica del INEA

De acuerdo con el decreto de creación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, éste será regido por una Junta Directiva y un director general.

La Junta Directiva será el órgano superior de gobierno del Instituto y estará integrada por el Secretario de Educación Pública, quien la presidirá; el Secretario de Gobernación; el Secretario de Programación y Presupuesto; el Secretario de Trabajo y Previsión Social; el Jefe del Departamento del Distrito Federal y tres miembros más, que serán designados por el Presidente de la República.

La Junta Directiva podrá invitar a sus sesiones a los gobernadores y presidentes municipales en cuyas entidades se desarrollen los programas más significativos de la educación para adultos.

El director general del Instituto será nombrado por el Presidente de la República y ejercerá su puesto por tres años, con la posibilidad de ser reelegido por otro período igual<sup>(5)</sup>.

De acuerdo con el Reglamento Interior del INEA, para el cumplimiento de sus funciones, éste contará con las siguientes unidades administrativas:

- a) Dirección General
- b) Unidades

---

(5) Diario Oficial de la Federación. 31 de agosto de 1981.

- c) Direcciones
- d) Organos desconcentrados

Así, la estructura actual del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos es la siguiente:

- a) Dirección General
  - Unidad de Servicios Jurídicos
  - Unidad de Información y Relaciones Públicas
  - Unidad de Auditoría Interna
  - Unidad de Apoyo a Delegaciones
  - Comisión Interna de Administración y Planeación
- b) Dirección de Alfabetización
- c) Dirección de Educación Básica y Acreditación
- d) Dirección de Promoción Cultural
- e) Dirección Técnica
- f) Subdirección de Capacitación para el Trabajo
- g) Dirección de Administración y Finanzas
- h) Organos desconcentrados:
  - Coordinación de Operaciones en el Distrito Federal
  - Delegaciones Estatales

Considero conveniente, en este punto, señalar cómo está organizada una delegación del INEA. La estructura de estos organismos desconcentrados es la siguiente:

- a) Delegado
  - Unidad de Prensa y Difusión.
  - Comisión Interna de Administración y Planeación.
  
- b) Coordinación de Alfabetización.
  - Oficina de Prealfabetización y Atención.
  - Oficina de Postalfabetización.
  - Oficina de Apoyo a la Operación.
  - Oficina de Programación y Control.
  
- c) Coordinación de Educación Básica.
  - Oficina de Atención a la Demanda.
  - Oficina de Capacitación.
  - Sección de Control a la Demanda.
  
- d) Coordinación de Promoción Cultural.
  - Oficina de Apoyo Logístico.
  - Oficina de Apoyo Técnico.
  - Sección de Operación.
  
- e) Coordinación de Acreditación.
  - Oficina de Inscripción y Organización de la Aplicación de Exámenes.
    - i) Sección de Inscripción.
    - ii) Sección de Recursos Financieros.
  
  - Oficina de Control Académico y Emisión de Resultados.
    - i) Sección de Calificación de Exámenes.
    - ii) Sección de Emisión de Resultados.
  
  - Control de Calidad.

- f) Coordinación Técnica.
  - Oficina de Planeación y Programación.
  - Oficina de Información y Estadística.
  - Oficina de Investigación y Desarrollo.
  
- g) Coordinación de Administración y Finanzas.
  - Oficina de Recursos Humanos.
    - i) Sección de Nóminas, Incidencias y Prestaciones.
  - Oficina de Recursos Financieros.
    - i) Sección de Contabilidad.
    - ii) Sección Caja.
  - Oficina de Recursos Materiales.
    - i) Sección de Adquisiciones.
    - ii) Sección Almacén.
    - iii) Sección Servicios Generales.

Esa estructura orgánica es la responsable de aplicar las acciones encomendadas al Instituto, de acuerdo con el decreto de su creación.

### 3. Proceso de la Educación para los Adultos

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos no imparte directamente la enseñanza, motivo por el cual no cuenta con instalaciones ni personal dedicados a ella.

La idea que sustenta el accionar del Instituto es que la educación de los adultos es una tarea que debe ser ejecutada por toda la sociedad, mediante los organismos e instituciones que tienen contacto directo con la población adulta que requiere los servicios educativos. Son esos organismos e instituciones los que imparten la enseñanza, contratan el personal necesario y reciben el apoyo técnico del Instituto.

Los adultos son atendidos, directamente, por agentes operativos. Dichos agentes no están vinculados con el Instituto, sino con instituciones y organismos de dos tipos:

- a) Con los Patronatos de Fomento Educativo estatales. En ocasiones la vinculación con estos organismos se da de manera directa (como en el caso de los alfabetizadores y los organizadores regionales), y en ocasiones se da de manera indirecta, mediante comités (como en el caso de los asesores y promotores de educación básica y de salas de cultura).
- b) Con otros organismos e instituciones de los sectores público, privado y social (como en el caso de los asesores y responsables de la educación básica en los centros de trabajo).

Los agentes operativos reciben los apoyos financieros necesarios (ayuda económica, despensas, gastos, honorarios, premios y recompensas), según sea el caso, del Patronato de Fomento Educativo Estatal, del Comité de Educación para Adultos, del Comité Cultural o de la institución o empresa correspondiente. Además, recibe del Instituto la capacitación, la asesoría y los materiales necesarios para el desarrollo de las tareas a su cargo.

El Patronato de Fomento Educativo es una asociación civil que tiene como responsabilidad apoyar las acciones educativas que se emprendan en cada una de las entidades de la República, entre las cuales se incluye la atención educativa de los adultos.

Los comités comunitarios y los comités culturales son los principales responsables de la educación para adultos en cada comunidad. Por ello, sus miembros deben ser elegidos por los habitantes de la comunidad en una asamblea que cuente con la participación de todos (ésto no siempre puede cumplirse, pues las comunidades suelen ser, a pesar de lo pequeñas, bien pobladas y más o menos extensas). Estos comités deben elegir (cada uno de ellos) un promotor (de educación básica o cultural, según sea el caso).



El Comité debe informar de sus trabajos al Patronato de Fomento Educativo y recibir de él los recursos financieros necesarios.

Los agentes operativos de los comités son los siguientes: Alfabetizadores, organizadores regionales, asesores, promotores (asociados), instructores, promotores culturales (asociados) y los animadores. Los alfabetizadores y los organizadores regionales se dedican a la alfabetización; los asesores y promotores, a impartir educación básica (primaria y secundaria); los instructores, a capacitar para el trabajo, y los promotores culturales y animadores, a la promoción cultural<sup>(6)</sup>.

#### 4. Marco Teórico-Conceptual de la Educación para los Adultos

Aun cuando los documentos oficiales acerca de la educación de los adultos no suelen declarar en qué corrientes teóricas de la educación o en qué doctrinas se sustentan, me parece necesario formular aquí una breve exposición acerca de un marco teórico y conceptual del tema que me ocupa. Dicho marco teórico tiene relación con varias ideas, entre las

---

(6) Véase: ¿Qué es el INEA? Op. Cit. s/p.

cuales destacan: La necesidad de incorporar a la población adulta analfabeta al proceso productivo; la conveniencia de que los adultos participen en su proceso educativo; la idea de que la comunicación vertical tradicional en los procesos educativos, sea sustituida, en la educación de los adultos, por una comunicación horizontal; que la comunicación y la educación permanentes son requisitos indispensables para la transformación de la sociedad; que la educación impartida a los adultos debe tender a fomentar la solidaridad comunitaria.

#### 4.1 Participación de los Adultos en su Proceso Educativo

El INEA, al señalar que el programa de alfabetización se crea para dar respuesta al problema del analfabetismo que aqueja al país, admite que "el analfabetismo está relacionado con la marginación educativa, cultural y social" y se presenta en las regiones geográficas en las que la educación ofrecida ha sido escasa y de mala calidad; "es frecuente en las regiones con alta proporción de población indígena y en aquellas en que la pobreza y la explotación son más severas"<sup>(7)</sup>.

---

(7) Idem.

El programa de alfabetización del INEA se propone "ofrecer a todos los adultos mexicanos que lo requieran la oportunidad de alfabetizarse y hacer uso de la lectura, la escritura y las operaciones aritméticas elementales".

En cuanto al programa de educación básica, tiene el propósito de dar a los adultos que lo requieran la oportunidad de iniciar o concluir la primaria y la secundaria sin que descuiden sus ocupaciones diarias, (por educación básica se entiende la que comprende los niveles de primaria y secundaria).

En materia de promoción cultural, se propone "contribuir a la preservación, rescate y recreación de la cultura propia de las distintas comunidades que conforman nuestro país, para ampliarla y difundirla, fortaleciendo la conciencia histórica de la colectividad, que le permita una mayor capacidad de participación, orientación y elección dentro de la vida económica, política y cultural de la nación"<sup>(8)</sup>.

Por lo que se refiere a la capacitación para el trabajo, ésta se enmarca en los siguientes principios:

---

(8) Idem.

- La capacitación para el trabajo de los adultos dota de capacidades a una persona o grupo social para generar su propio trabajo, que redunde en una mayor productividad necesaria en las actividades económicas.
  
- La necesidad que surge como consecuencia del desempleo o de la baja calificación de la mano de obra, justifica la integración de la enseñanza de técnicas, el desarrollo de las habilidades prácticas y la enseñanza de oficios, a los restantes programas que coordina el Instituto.

El propósito esencial de la capacitación para el trabajo en el marco de la educación de los adultos es integrar a éstos al sector productivo. Se habla de "participación" en el sector productivo; sin embargo, la aplicación de este término no me parece muy acertada, pues más bien se trata de una incorporación mecánica y que pocas veces se da.

La participación de los adultos en su propia educación es una de las preocupaciones principales de los especialistas en el tema que me ocupa. Por ello se ha hablado de la investigación y la planeación participativas como herramientas de la educación para adultos.

Sin embargo, a la idea de participación se oponen diversos factores, entre los cuales destaca la propia situación cultural de los adultos participantes, poco acostumbrados a conducir procesos de interés colectivo. Esto ha hecho pensar que con frecuencia la participación es más una obsesión de los teóricos, que una demanda de las comunidades objeto de la educación de adultos.

No obstante, los especialistas han considerado que en el proceso de la educación de adultos, éstos últimos deben participar definiendo las acciones educativas que requieren; dirigiendo el servicio o los recursos educativos de que disponen en favor de esas acciones: organizándose activamente para beneficiarse con el programa educativo de que se trate, e identificando las necesidades sobre las cuales habrá de trabajarse y los recursos que puedan ponerse al servicio de su satisfacción.

#### 4.2. La Comunicación Horizontal: Condición Indispensable para que el Proceso Educativo sea Integral

Ya diversos autores han denunciado a la educación tradicional como parte de una educación bancaria: el emisor, maestro, deposita conocimientos en el receptor, alumno. El proceso de comunicación que debe darse como condición sine

qua non en la educación requieren del emisor y del receptor el establecimiento de una relación en la que ambos se transforman dinámicamente, compartiendo mensajes y experiencias para lograr un fin común, proceso que se constituye horizontalmente y en una práctica concreta. Las nociones tradicionales de educador y educando aquí desaparecen para abrirse paso a una tarea compartida, en la que no ejerza la persuasión, sino el mutuo convencimiento. Con ésto desaparece -en términos de comunicación- el informador y el informado. Como ejemplo puede mencionarse un grupo de auto-educación, en el que lo compartido es la experiencia de sus integrantes y no lo emitido por un ser ajeno que aparece como el portador del conocimiento.

Complementando la idea anterior, Daniel Trejo Castillo nos dice en "Discurso Autoritario y Comunicación alternativa",\* que la crítica a la información colectiva se basa fundamentalmente en que en ella el polo de decisión del proceso es siempre el emisor, éste decide qué comunica y cómo lo hace. En el caso del INEA y sus agentes operativos, (vehículo éstos últimos de la metodología educativa), emiten los mensajes que la población debe asimilar si pretende lograr la meta de alfabetizarse, concluir primaria o secundaria o desarrollar un proceso a partir de la sala de la cultura o taller comunitario.

\* PRIETO, Daniel. Discurso autoritario y comunicación alternativa, EDICOL, México, 1981, p. 34.

Siguiendo con Trejo Castillo, para que realmente exista el retorno, y por tanto un alto coeficiente de comunicabilidad, es necesaria la participación consciente y crítica de los integrantes del grupo en el proceso de comunicación-participación que implica la eliminación de funciones fijas (uno aprende y otro enseña).

Así, mientras que en el modelo de educación tradicional se origina y desarrolla el proceso de manera lineal y dirigido verticalmente, el modelo de la comunicación horizontal es participativo, es decir, ya no unos deciden y otros reciben, sino que todos deciden y se enriquecen mutuamente, la decisión es de todos. En el modelo tradicional se imponen versiones sobre la realidad, en la comunicación-educación horizontal experiencias concretas; en uno se juega en el proceso mediante mensajes, en otro en el plano de la práctica real, uno trabaja con palabras e imágenes, otro a partir del enfrentamiento con la experiencia comunitaria.

La idea de la educación de adultos es que, precisamente, los adultos, concebidos originalmente como receptores, puedan alcanzar la condición de emisores-receptores del proceso de enseñanza. A esto apuntan la planeación y la investigación participativas, a las cuales nos referiremos en el Capítulo III de este trabajo.

En la medida en que el receptor del mensaje educativo pueda convertirse en emisor al alimentar también el proceso con sus propias experiencias, se logrará que la enseñanza sea integral, pues en ella se reflejarán las necesidades y características que en cada uno de los aspectos de su vida cotidiana tiene el ser humano.

Ahora la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a los adultos debe ser horizontal; es decir, que educador y educandos deben estar en un plano de igualdad, y que, por tanto, el "educador" debe nutrirse con las experiencias de los "educandos" y viceversa. Después de todo, como dice Leonel A. Valdivia, "en los trabajos de desarrollo comunitario, educación funcional y aprendizaje no formal de los adultos, el objetivo no es necesariamente enseñar una materia o habilidad específica. Se trata de capacitar adultos, a pensar y utilizar el conocimiento que ya poseen"(9).

Desde esa perspectiva, lo que requieren los adultos no es educación en el sentido tradicional, sino una especie de comunicación educativa. La comunicación debe tender a lo-

---

(9) Srinivasan, Lyra. Perpectivas acerca del aprendizaje no formal del adulto. Educación funcional para el desarrollo individual, comunitario y nacional. World Education. Nueva York, 1980. p. xiv.



grar que los adultos, al aprender, revaloren lo que saben y lo comuniquen a los promotores de la alfabetización o de la cultura en general.

"Los adultos saben una gran cantidad de cosas. La tragedia es que no están conscientes de lo que saben. Nuestra sociedad ha dignificado la alfabetización y las calificaciones en vez del conocimiento acumulado a través de 20, 30, 40 ó 60 años de vida. Como resultado de ésto, los adultos tienden a menospreciarse. Es claro que en muchos casos no saben que saben bastante...

Es en este punto donde los trabajadores y los educadores de adultos deberían empezar a explorar técnicas para enseñarle a la gente cómo pensar y cómo puede pensar más allá de sí misma"<sup>(10)</sup>.

Así pues, insisto, lo que se requiere es un proceso de comunicación de enseñanzas entre iguales: el agente educativo sólo debe ser el detonador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo ideal es que las etapas posteriores sean de alguna manera conducidas por los propios adultos en el

---

(10) Idem.

papel de receptores activos o retroalimentadores-emisores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

"Una vez que se ha reconocido que un educador no necesita certificaciones especiales para enseñar; una vez que se ha reconocido que el adulto se halla en el centro del proceso de aprendizaje, y una vez que se ha comprendido que el educador de adultos es un facilitador y no un suministrador de conocimiento, se puede clarificar el papel de la educación de adultos en el proceso de desarrollo"<sup>(11)</sup>.

Desde ese punto de vista, la educación de los adultos debe ser un proceso de comunicación horizontal.

No niego que parte del sustento de la educación que promueve el INEA tiene esa motivación. Sin embargo, no se ha puesto suficiente acento en ese punto. La importancia del adulto como emisor-participativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe acentuarse y buscar fórmulas para que realmente ésto se lleve a cabo en la práctica.

---

(11) Idem.

#### 4.3. Comunicación y Educación Permanentes en el Proceso de Autoeducación Comunitaria

Como alternativa potencial en el proceso de comunicación está la relación enseñanza-aprendizaje como posibilidad de retorno. Daniel Trejo menciona a la comunicación alternativa, como un proceso en el que es siempre posible elevar el coeficiente de comunicabilidad. Es decir, para que efectivamente exista el retorno, y por tanto, un alto coeficiente de comunicabilidad, es necesaria la participación consciente y crítica de los integrantes del grupo en el proceso de comunicación-educación, participación que como mencioné ya, implica la eliminación de funciones fijas (educador-educando).

Sin embargo, la comunicación intermedia no surge espontáneamente, es más: todos los recursos de que se valen los discursos de la educación tradicional, tienden a congelarla o eliminarla. Si la gente con la que trabajamos en la educación para adultos está inmersa en ellos, difícilmente puede surgir la iniciativa para otras formas de relación cualitativamente diferentes a aquella.

Los agentes educativos (alfabetizadores, asesores de educación primaria y secundaria, etc.), de que dispone el

INEA para a través de ellos dirigir sus modelos educativos a la población, constituyen el proceso inicial (pero solamente ésto, el inicio) de la comunicación-educación. El riesgo está en que intentan luego monopolizar dicho proceso y pasan posteriormente a convertirse en informadores (proceso vertical de emisor a receptores exclusivamente). Lo deseable es que además de los agentes educativos, la población o los miembros del grupo sean, de hecho, emisores: ésto es, no solamente reciben, sino que también producen mensajes, y lo que es más importante, pueden poner en crisis el mensaje recibido, pueden rechazarlo, corregirlo, enriquecerlo. El polo de decisión tiende a distribuirse por igual y el retorno fluye en todas direcciones.

El ejercicio permanente y constante de este modelo de comunicación en grupos de educación, constituye una alternativa posible orientada en particular a la autoeducación comunitaria.

El proceso de autoeducación comunitaria consiste: en la identificación de la realidad del adulto y su entorno con los matices que se requieren de acuerdo a las necesidades específicas de cada zona, región o estado de nuestro país; en la definición de métodos, contenidos y técnicas educativas de acuerdo a las características ya identificadas, de

manera que se atiendan demandas generales al mismo tiempo que se dan respuesta específicas a grupos de población; la modificación de los modelos educativos institucionales en base a los requerimientos de la Educación para Adultos.

En la autoeducación comunitaria, la comunicación-educación permanentes buscarían generar una dinámica de cuestionamiento y abandono paulatino de códigos vigentes. Esto representa una tarea difícil, ya que dichos códigos tienden a contaminar toda forma real de comunicación, por lo que se requiere de una constante actitud vigilante.

Una vía para la ruptura de los códigos dominantes es la crítica grupal de los mismos, mediante ejercicios de decodificación a fin de descubrir los más generales y burdos principios en que se sustenta. ¿Por qué solamente el emisor o educador tiene la posibilidad de enseñar?, ¿Por qué sin la participación de éste en el proceso de enseñanza-aprendizaje no puede estructurarse un grupo educativo? etc.

La labor del agente educativo en la autoeducación comunitaria sería aportar los primeros elementos de análisis, pero resulta fundamental que el grupo desarrolle también sus propios puntos de vista. Esta decodificación crítica sirve de freno a la influencia de los códigos imperantes y amplía

la unidad comunitaria. La cohesión y la unión, como verdadera forma de organización, se van dando en la medida en que la tarea grupal es no sólo la creación de sus propios códigos, sino también la defensa de los mismos ante los ajenos. Así, el grupo todo se convierte en perceptor, pero crítico y activo para obtener en su autoeducación un análisis compartido que debe incidir en su forma de percibir y evaluar la realidad.

En las relaciones de comunicación-educación permanentes, el código, consiste en el conjunto de reglas de comunicación que la misma comunidad elabora y acepta, siempre como algo temporal, que puede ser descartado cuando ellos mismos lo juzguen conveniente. En fin, autoeducación decidida y compartida por todos.

#### 4.4. La Solidaridad Comunitaria como Aspecto Central de Nuevas Formas de Organización Comunitaria

Resultado de la comunicación y educación permanentes es la participación en la ejecución de los programas mediante esfuerzos solidarios, los cuales se convierten en manifestación cotidiana de la vida de la comunidad.

En el nivel más amplio, nacional o social, la participación implica respeto por la diversidad, por la especificidad local, requiera de la descentralización de las decisiones e inclusión del grupo social marginado en el análisis y discusión de las mismas. La participación reclama la solidaridad, la autodeterminación, la autoeducación como principios esenciales de la organización social y comunitaria. Sólo una comunidad participativa, solidaria, ofrece las condiciones en las que conceptos como: autoeducación, tecnologías apropiadas, estrategias alternativas de desarrollo, o proyectos alternativos de acción, asumen un significado práctico.

La participación puede concretizarse en la composición colectiva del grupo participante. Se ve reflejada claramente cuando sus integrantes han llegado a conformar una conciencia organizativa y las acciones o ejecución de los programas se realizan dentro de la unidad y la disciplina a las decisiones del grupo. El grupo participante mantiene una vida orgánica activa, partiendo de sus propias aspiraciones, deseos, valores, costumbres, actitudes y comportamientos, para seguir con un proceso de planificación, distribución y control del trabajo tendiente a garantizar la correspondencia y adecuación permanente entre necesidades, recursos y objetivos en cada situación particular o problema específico.

El proceso participativo es en esencia, un proceso educativo y de auto-formación, en él los participantes (adulto-comunidad) van descubriendo su propia realidad, las características de sus problemas inmediatos y proponiendo soluciones alternativas. Consecuentemente es el hombre participante quien va forjando su propio desarrollo y el de su comunidad considerada como un núcleo organizado y conciente de su participación. De esta manera se incorpora, participa y se hace solidario en el desarrollo comunitario, regional y nacional.

Sin embargo, es necesario tener muy claro que el desarrollo no puede ser solamente concebido como el acrecentamiento de la economía, sino como nuevas posibilidades para alcanzar mayores niveles de eficacia en la producción, mejoramiento en la distribución del ingreso, satisfacción de necesidades básicas, logro de una creciente práctica de la participación comunitaria, desarrollo pleno de sus potencialidades. De aquí que sea también importante entender la concepción de una organización en donde cada sujeto es un ser activo que dirige y ejecuta. Esto es lo que el grupo participante debe ganar en el transcurso de todas sus actividades. Pero como todo esto es un proceso, éste se irá dando por medio de las múltiples medidas organizativas que el grupo adopte para solventar los problemas que se le pre-



sentan a la luz de la reflexión colectiva en sus reuniones o asambleas correspondientes. Cuando la gente enfrente sus problemas colectivamente, surgirá la necesidad de dar las adecuadas soluciones organizadas, porque la problemática organizativa se les presenta como problema concreto y no como un problema abstracto y lejano. Por consiguiente, ellos mismos tendrán que adaptar su organización a la realidad concreta que se les presenta. Su conciencia organizativa será pues, producto de la lucha por superar sus problemas.

El tipo de organización que tradicionalmente han tenido, refleja en los individuos su concepción de la libertad individual en relación con la organización, o sea, prevalece la individualidad por sobre la comunidad, ésto como resultado o producto de los valores que a lo largo de la vida han adquirido.

Pero la necesidad de abordar los problemas colectiva y organizadamente, hacen concebir la importancia de la subordinación de los individuos a la colectividad. Esto es, la priorización de los intereses comunes, sobre los individuales, o la transformación gradual hasta lograr la identificación plena de éstos con aquellos.

Los participantes aprenderán en su práctica, y a través de la reflexión y el análisis, que la disciplina organizativa da vida a la comunidad y fuerza a la voluntad colectiva.

Así, el dominio de la técnica organizativa puede convertirse en un doble beneficio. Primero, que los proyectos comunitarios cobren racionalidad con el ejercicio práctico, organizativo y solidario. Segundo, que entre los fines trazados y proyectos, habrá un enlace directo que permita que los productos de su práctica correspondan a los fines inicialmente planteados.

La participación comunitaria mediante los esfuerzos solidarios representa concretamente una opción metodológica que en la educación para adultos se identifica plenamente con la búsqueda de estrategias alternativas que impulsen un proceso global de comunicación y educación permanentes para el adulto-comunidad.

#### 4.5. Ideas sobre la Continuidad Educativa en el Proceso de Aprendizaje Comunitario

Considero que en el INEA el problema de la continuidad educativa ha sido abordado hasta ahora, solamente a través de la perspectiva de ofrecer al adulto usuario diversos ser-

vicios educativos. Esta idea asociada al desarrollo curricular que el adulto debe seguir desde que se incorpora a un círculo de alfabetización y concluye con la secundaria, ha originado una concepción limitada de lo que debe ser el proceso integral de la educación de adultos.

La continuidad educativa es la expresión de uno de los principales fundamentos de la educación permanente, al mismo tiempo que la condición de su logro. Es pues, necesario mencionar que no hay razón para limitar esta continuidad a un curriculum cuya estructura formal se ha consagrado hasta ahora exclusivamente a proporcionar diversos tipos de conocimientos que de un día a otro se tornan obsoletos o impracticables. No existe razón para dividir la vida en dos partes: La primera, en la que se "aprende"; y la segunda, donde el adulto se esfuerza en utilizar en la vida activa lo que ha aprendido. Se trata, por el contrario, de llegar a concebir claramente que la existencia no constituye más que un período, en cuyo curso en todo momento se aprende lo que es más pertinente en función de las necesidades de la situación en el que el adulto-comunidad se encuentra, tomando en cuenta conocimientos que ya se han adquirido y necesidades de conocimientos que se van requiriendo.

La continuidad educativa no está asegurada simplemente por la oferta institucional de diversos programas educativos, sino que ésta estará dada, en la medida que logremos insertar esas alternativas, al desarrollo del proceso vital del adulto. Inserción que la misma población usuaria de los servicios debe hacer considerando su situación real y necesidades o requerimientos educativos.

Las condiciones que deben garantizar la real y efectiva continuidad educativa, se centran en el proceso que permita desarrollar la capacidad del adulto para relacionar cada uno de los elementos que conforman una totalidad, situando así lo específico que puede corresponder al individuo, el grupo o la comunidad en un contexto más amplio o general, relacionado éste con la sociedad en su conjunto. Asimismo, esto implica el poder realizar el análisis de lo general para comprender lo concreto o específico. Sin embargo, para que el adulto esté en condiciones de desarrollar su capacidad cognocitiva de la realidad circundante, se hace necesario generar un proceso que le facilite la adquisición de un conjunto de conocimientos generales que les permita científicamente ubicar las realidades concretas de su vida en la totalidad, ver relaciones, conexiones internas entre los fenómenos, implicaciones entre ellos, determinaciones, etc. Esto es, que llegue a la aprehensión de lo que es todo un sistema estructurado.

Este proceso, el cual y correspondiente al ámbito de acción de la comunicación-educación, no puede plantearse como una acción unilateral, limitada o temporal, ya que su dimensión es multifacética y avanza por etapas, pero no llega a su fin. Su evolución es la vida misma y sus limitantes están marcadas por la capacidad cognoscitiva del hombre como ser social. No ver así las cosas inhibiría la dinámica propia del adulto-comunidad, frenaría o retrazaría su avance y conduciría, o de hecho conduce ya a equívocos difíciles de remontar.

La incorporación de los adultos a los servicios educativos del INEA debe hacerse partiendo de acciones que orientadas por los agentes educativos y apoyadas en el comité o grupo representante de la comunidad, se dirijan a la realización de tareas concretas, inmediatas, pequeñas, pero no aisladas unas de otras. Estas acciones deben ir acompañadas de una reflexión de acuerdo al momento o situación en que se encuentren los adultos. La participación de la gente se irá gestando poco a poco durante todo el conjunto de tareas realizadas. Para lograrlo, los contenidos de los programas deben partir de la vida, la cual, esencialmente tiene como base diversos tipos de relaciones. La capacidad del adulto-comunidad para comprenderla, se logra a partir de su entorno, de la sociedad, de relacionarse y unificar la realidad en su conciencia.

Se requiere, pues, de que los usuarios integren un marco teórico, simple y básico que les permita en su práctica ubicar correctamente sus vivencias. Esto sería como un esqueleto sólido de análisis que les facilite la incorporación a él de todo lo que vayan aprendiendo.

La participación de los adultos, como elemento clave en su propia educación, requiere para cobrar su verdadera dimensión de que éstos asuman el papel de sujetos del acto de aprendizaje. Esto significa que es imposible un estudio serio de la realidad, si quienes lo hacen se comportan pasivamente, es decir, reciben los contenidos, los memorizan y actúan sin relacionarlos con otras áreas afines del conocimiento.

El aprendizaje es una forma de reinventar, de recrear, de reescribir, asumiendo una actitud crítica frente al mundo, la realidad, la existencia misma. Una actitud crítica que despierta la reflexión como punto metodológico crucial. Sin embargo, no por haber reflexionado y aprendido algún aspecto de la realidad se producen modificaciones inmediatas en las actitudes, conductas y conciencia. Estos cambios se producen en la vida concreta, en la toma de posición frente a un problema, en la participación concreta en tal acción, lo que realmente significa o un cambio o una reafirmación de ideas y concepciones.

La educación como proceso social se desarrolla, evoluciona y se transforma en la sociedad misma, por ello, no es posible establecer fórmulas estáticas. Su definición deberá hacerse a partir de cada situación específica, tomando en cuenta el significado y alcance explícitos e implícitos en cada circunstancia.

Todo aprendizaje genera una situación desconocida, de la cual, se debe desprender cómo abordarlo mejor posible determinadas situaciones. Ello implica que no se debe optar por un método único o particular, que incluya un conjunto específico de reglas, sin examinar antes las alternativas e investigar el contexto socioeconómico y político del caso.

Muy a menudo se da por supuesto que un nítido entendimiento de ideas nuevas precede, y debe preceder, a cualquier fórmula y expresión institucional de las mismas. Sin embargo, la relación que existe entre idea y acción no conduce a presentarlas, necesariamente como escindidas. Por el contrario, la actividad inicial es un presupuesto esencial del acto final de entendimiento, y ambos no constituyen sino procesos.

Esta caracterización del aprendizaje lleva a poner énfasis más en el proceso que en los resultados. Si conside-

ramos que uno de los problemas fundamentales a los que se enfrenta la educación de adultos es lograr la participación efectiva y real de la población destinataria de la misma, el planteamiento de una metodología que satisfaga las expectativas, significa un proceso de aprendizaje ligado a la acción.

La educación para adultos no tiene que presentar esquemas rígidos previos. Su método, sus contenidos y también los medios de los que dispone para lograr la participación y la organización, se construyen sobre la práctica. Hay que hacer énfasis en la búsqueda de una estrecha vinculación entre el aprendizaje que se da en las experiencias cotidianas y en el aprendizaje que fomentan los programas educativos. La participación en el aprendizaje, tendrá que incluir también una participación activa en base a la utilidad inmediata de los conocimientos y reflexiones críticas que ofrece. La continuidad educativa se dará como resultado de la acción conciente del adulto-comunidad en el proceso de adquisición de conocimientos requeridos para el desarrollo de sus potencialidades.

Conjugando lo antes dicho, para lograr la continuidad educativa en el proceso de aprendizaje, la educación para



adultos debe partir de las siguientes condiciones definidas con mucha claridad por Nelso Severino<sup>(12)</sup>:

- Que sea permanente

Debe tener en cuenta que el adulto se enfrenta de manera permanente a nuevos requerimientos de su medio físico y humano, y por tanto, debe ser capacitado permanentemente para responder a dichas demandas (tecnología, vida de relaciones, participación política, etc.).

- Que sea integral

Debe atender tanto a su capacitación como productor, como a su preparación cultural y social que le permita asimilar dinámicamente y creativamente los imperativos de los cambios de la sociedad en acelerado proceso de desarrollo (prepararlo para la vida en comunidad, para la vida de trabajo y para conocer e interpretar el mundo y sus fenómenos).

- Que sea sistemática

Debe proporcionar al adulto diversas alternativas de aprendizaje que le permitan obtener niveles progresivos de

(12) Mauna, Nelso Severino. Algunas características que debe tener la educación de adultos. Subdirección de Capacitación para el trabajo. (Documento sin más datos).

capacitación de acuerdo con los requerimientos múltiples de la producción y de sus propios intereses y capacidades.

- Que sea funcional

Sus contenidos deben ser extraídos de la propia realidad del adulto (sus problemas, sus necesidades, experiencias, etc.) y debe servirle para la solución de los problemas reales, de todo orden, que enfrenta tanto en su vida de trabajo y en su vida familiar, como en su comunidad.

Si se logra hacer de la educación para adultos un proceso de comunicación continua y permanente que sirva de detonador de las capacidades de los miembros de la comunidad, estaremos ante una educación enaltecadora del ser humano, que lo haga un ser crítico y analítico y no lo suma en la pasividad de la que es preciso y urgente rescatarlo.

La investigación y la planeación participativas, de las cuales se habla en el siguiente capítulo son dos instrumentos útiles para lograr que el trabajo educativo propicie en las comunidades un proceso constructivo, creador, organizativo y solidario.

CAPITULO TERCERO

LA PARTICIPACION COMUNITARIA:  
UN PROCESO DE COMUNICACION  
Y EDUCACION PERMANENTES

Entre otras características, la investigación participativa acentúa el aspecto educativo de la investigación social como punto central del cual emana su conceptualización: Se le considera como parte de las tradiciones del movimiento de la educación de adultos.

BUDD L. HALL

## 1. La Investigación Participativa

A partir de los años sesentas, surge en Latinoamérica y, en general, en todos los países subdesarrollados, la corriente de la investigación participativa, acompañada de la planeación participativa, mediante la cual se busca hacer que la población participe en el diseño de sus propios planes de desarrollo.

La investigación participativa es un enfoque de la educación de adultos y, más ampliamente, de la sociología, mediante el cual se busca que la comunidad llegue a ser auto-suficiente; que la educación que se imparta a los adultos no sea paternalista, sino que sirva para encaminarlos en el uso de su propia imaginación y de su experiencia acumulada, para que puedan resolver los grandes problemas comunales e, incluso, participar en la elaboración y la conducción de los programas gubernamentales de desarrollo.

Como lo señala Cayetano de Lella, "la educación de adultos no es neutra y eficiente por sí misma. Puede ser vehículo de distintas estrategias político-pedagógicas e implicar diferentes funciones estatales, discursos teóricos y prácticas educativas organizacionales"<sup>(13)</sup>.

---

(13) Lella, Cayetano de. "Educación. Mitos de la educación de adultos". Primeras Jornadas estatales de Educación para Adultos. Madrid, 1984.

Así pues, detrás de la investigación participativa se encuentra el propósito de aprovechar las energías y los conocimientos de la comunidad en aras de la democratización de su propio desarrollo. En el fondo de la investigación participativa se encuentra el propósito de fomentar la democratización de la vida social, lo cual ha cundido en los países política y socialmente atrasados a partir de la década de los sesentas, cuando se da en ellos el que podría llamarse "gran despertar sociológico".

Se trata, como dice Orlando Fals, de combinar precisamente lo vivencial con lo radical<sup>(14)</sup>. Esta investigación participativa tiene que ver con la versión inglesa de la action research<sup>(15)</sup>. Para Heinz Moser, "la intervención en los campos sociales no puede tener éxito mientras el investigador se niegue a cooperar activamente con la gente que vive y actúa en estos campos"<sup>(16)</sup>.

---

(14) Fals Borda, Orlando. "Por la praxis: El problema de cómo investigar la realidad para transformarla". En: Crítica y Política en Ciencias Sociales. Tomo II, P.209

(15) Kramer, Dorit, et al. "Investigación-acción: Investigación social y realidad social". Op. Cit. p. 141.

(16) Moser, Heinz. "La investigación como nuevo paradigma en las ciencias sociales". Op. Cit., p. 123.

Sin embargo, la investigación participativa prevé la participación tanto del enseñante (en el caso que nos ocupa), como del enseñado, de tal modo que tanto uno como el otro resulten enriquecidos por la mutua experiencia y, en el fondo, la vida de la comunidad resulte beneficiada.

Pablo Latapí señala, acertadamente, que "el analfabetismo es una expresión, entre otras, de la pobreza. Es componente condicionado y esencial de una estructura social injusta. ¿Puede, entonces, combatirsele como un mal en sí, prescindiendo de las causas que lo producen?, ¿puede la alfabetización avanzar más allá de donde llegue la justicia?"(17).

Desde luego, la respuesta a esos cuestionamiento es negativa. La alfabetización como acción aislada, al margen de los demás problemas que aquejan a la comunidad, está condenada al fracaso.

Con razón, Julios Nyerere decía en 1973: "No es posible desarrollar a un pueblo; éste tiene que desarrollarse a sí mismo. Porque mientras es posible para un extraño construir la casa de un hombre, un extraño no puede dar ese

---

(17) Latapí, Pablo. "El alfabeto inútil". Foro de Educación Básica para Adultos. Pátzcuaro, México, 1985.

hombre el orgullo y la confianza en sí mismo como ser humano. Esas son actitudes que el hombre tiene que crear en sí mismo por sus propias acciones"(18).

La investigación participativa es un instrumento al servicio de un nuevo concepto de lo que debe ser la educación. Si se cree en un proyecto educativo que busque la superación de los grandes problemas de la comunidad mediante el esfuerzo y la intensa participación de sus miembros, debe creerse en las bondades de la investigación participativa.

Sin embargo, es de advertirse que en el tránsito de este método sociológico, se manifiestan tanto los aspectos positivos (la experiencia acumulada) como los negativos de la ancestral marginación de las comunidades a las que se presta atención. Por tanto, el agente-educativo (alfabetizador, orientador cultural, etcétera) debe inducir a la comunidad a superar el lastre de los agentes históricos negativos que actúan en contra de su desarrollo, como a aprovechar la energía de los agentes históricos positivos que ella posee.

---

(18) Citado por Budd Hall. Véase fuentes consultadas.



En América Latina y, particularmente, en nuestro país, la investigación participativa surge como crítica a las teorías del desarrollo (y modernización); como reacción contra las ciencias sociales tradicionales, y como parte de la politización que irrumpió en todos los sectores de la sociedad a partir de los años 60. Aun los gobiernos incorporaron en sus programas de desarrollo para los grupos marginados, el enfoque de la investigación participativa, sobre todo en el terreno de la educación<sup>(19)</sup>.

En síntesis, la investigación participativa busca distinguirse en la tradicional investigación en ciencias sociales, en que ésta última está a cargo de agentes externos que no se comprometen con la comunidad y sus problemas, mientras que aquella sí se compromete con ellos. Esa es, en esencia, la característica central de la investigación participativa. De cómo se vincula con la educación hablaremos en el tercer apartado de este capítulo.

Para concluir este apartado, tal vez convenga citar la definición de Antón de Schutter, quien dice que la investigación participativa, como vertiente metodológica, "puede

---

(19) Educación no formal para adultos: algunos temas. Biblioteca CENAPRO de Educación no Formal. Año 4. Número 2. México, 1981.

comprender todas las estrategias en las que la población involucrada participa activamente en la toma de decisiones y en la ejecución de una o más fases de un proceso de investigación<sup>(20)</sup>.

## 2. Investigación y Planeación Participativas

Como resultado de la investigación a la que me he venido refiriendo, surge la planeación participativa. Es un concepto paralelo del de investigación participativa. Se trata de una planeación que, en lugar de estar a cargo de agentes externos, como ocurre en la planeación tradicional, sin ninguna intervención de los afectados, corre a cargo precisamente de éstos, quienes participan en el diseño, el trazo de los objetivos y, por tanto, asumen las consecuencias de los actos previstos en la planeación.

El INEA ha asumido en algunos de sus proyectos las nociones de la investigación y la planeación participativas. El éxito ha sido limitado debido a que no se ha confiado demasiado en los recursos, la imaginación, la experiencia y el trabajo de la comunidad, de ahí que, generalmente, los

---

(20) Véase: Shutter, Anton de. Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos. CREFAL. México, 1983.

resultados negativos sean atribuidos a "impreparación", "incapacidad" y otras supuestas limitaciones de la comunidad protagonista. Otro de los factores adversos a la planeación participativa es la excesiva inclinación de los instructores a reservar para sí el papel de conductores verticales del proceso, sin dejar que se "suelte" la potencialidad de los adultos participantes.

La planeación participativa implica concientizar a la comunidad sobre sus problemas, antes de inducirlos a solucionarlos con sus propios recursos. Un folleto dice al respecto: "Para llegar a los objetivos que nos proponemos al trabajar con la planeación participativa, tendremos que conocer más ampliamente lo que sucede en nuestro pueblo y los problemas que lo afecta"<sup>(21)</sup>.

### 3. El Proyecto de Talleres Comunitarios

#### 3.1 Antecedentes

El proyecto de los talleres comunitarios es un ejemplo de cómo pueden vincularse entre sí la investigación y la

---

(21) INEA. Cómo conocer nuestra comunidad. p. 8.

planeación participativas en el marco de un proceso de comunicación educativa.

Los objetivos del proyecto, enmarcado en el programa de capacitación para el trabajo, que desarrolla el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, son los siguientes:

- Generar la realización de actividades productivas para el autoconsumo familiar, grupal o comunitario.
- Capacitar a la población del medio rural con conocimientos tecnológicos elementales, útiles para atender problemas de necesidades básicas.
- Promover el desarrollo comunitario integral, ofreciendo a la población del medio rural la posibilidad de aplicar los conocimientos adquiridos, a través de alfabetización y/o educación básica con las actividades del Taller Comunitario y de éstos con las necesidades y/o problemas de su vida cotidiana.

### 3.2. Operación

El proyecto de los talleres comunitarios está dirigido a las comunidades rurales en las que exista un deseo mani-

**ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

fiesto de la población para realizar actividades productivas para el autoconsumo.

Como estrategia de los talleres comunitarios se plantea la formación de un comité que administrará el taller comunitario que para el efecto se establezca y que será atendido por un técnico que tendrá a su cargo la promoción y asesoría. Este taller es autofinanciado por los propios usuarios y sólo en el caso de que las actividades que se realicen impliquen un beneficio para toda la colectividad, se otorgará a la comunidad un crédito "blando" e, incluso, podrá otorgársele un subsidio cuando éste se aplique a la construcción de nuevos modelos tecnológicos.\*

---

\* Es de señalarse que la investigación y la planeación participativas, herramientas fundamentales de este proyecto, surgen sobre todo con la inquietud de aplicarlas al medio rural. El hecho de que el INEA las aplique en su proyecto de talleres comunitarios también prueba lo que ya dije en páginas anteriores: la investigación y la planeación participativas, originalmente ideas de grupos antagónicos al Estado y partidarios de una creciente democratización, llegan a ser utilizadas por el Estado para penetrar en ciertos grupos de la población.

### 3.3. Análisis de la Experiencia

Resumidamente, la experiencia vivida en la aplicación de este proyecto, sobre todo en las comunidades de Chiapas, ha arrojado las siguientes cuestiones:

- El instructor o agente educativo sigue conservando para sí el papel protagónico, y no siempre procura comprometerse con la comunidad, como lo exigen las premisas de la investigación y la planeación participativas.
- Sigue percibiéndose cierto aire de paternalismo. Las comunidades difícilmente se resignan a desprenderse de la ayuda estatal.
- Cuando se requieren créditos o subsidios, sobre todo durante el régimen gubernamental (1982-1988), rara vez llegan, y si lo hacen, es a destiempo, cuando ya sirven de muy poco.
- Rara vez se aprovechan todas las potencialidades, particularmente la imaginación y la experiencia de la comunidad, debido en parte a que los instructores buscan seguir siendo conductores, más que participes en plano de igualdad con los miembros de la comunidad.

- Por todo lo anterior, es muy poco frecuente que los resultados de los talleres comunitarios sean tangibles y claramente útiles a la colectividad. En realidad, a final de cuentas, la única experiencia útil que sobresale es "el hecho de trabajar juntos", de ejercitar el trabajo en común, con lo cual, existen posibilidades de descubrir nuevas formas de organización y de solidaridad. Claro que la real trascendencia de este hecho dependerá de la dinámica que la misma comunidad le imprima a dicho proceso.

#### CAPITULO CUARTO

### CONCLUSIONES SOBRE UNA PROPUESTA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA EFECTIVIDAD EN LA EDUCACION DE LOS ADULTOS



Si consideramos ésto utópico,  
les ruego reflexionemos el porqué  
es utópico.

BERTOLD BRECHT

Al inicio del presente trabajo hablé de la preocupación por la escasa participación de los adultos en los servicios educativos que el INEA ofrece. Señalé de alguna manera las explicaciones que institucionalmente se dan a este fenómeno, señalando que en realidad estas explicaciones ocultan en el fondo las limitaciones metodológicas que el INEA en Chiapas (contexto de mi experiencia personal) y me atrevo a generalizar, en nuestro país, tiene para satisfacer plenamente las expectativas educativas de la población adulta que vive en comunidades rurales o suburbanas.

Esta "racionalización" (como mecanismo psicológico de defensa) que hace a nivel institucional, evidencia graves fallas en la aplicación de las diversas metodologías educativas empleadas en la operación de la alfabetización, primaria, secundaria, la promoción cultural y la capacitación para el trabajo.

Estas diferencias tienen que ver con el predominio de enfoques poco flexibles, cuando no rígidos, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje; capacitación de agentes operativos llamados a ser no los orientadores o coordinadores del aprendizaje, sino los principales protagonistas; materiales didácticos elaborados a nivel central sin considerar la enorme variedad de circunstancias y medios en los que los

adultos marginados de nuestro país se desenvuelven; y el énfasis casi obsesivo por el logro de metas cuantitativas por justificar el ejercicio presupuestal relegando los de carácter cualitativo mucho más difíciles de "objetivar".

En contraste, traté de desarrollar algunas ideas centrales en torno al cómo y el porqué la participación del adulto-comunidad, puede darse en la medida que los conocimientos que ya se poseen se realizan a nuevos conocimientos aplicables en su ser y su hacer diario, a través de la generación de un proceso de comunicación educativa de carácter horizontal.

Cabe mencionar en este espacio, que al igual que otras instituciones de nuestro país, el INEA cuenta con una gran estructura diseñada, creo yo, para responder plenamente a las necesidades propias de su quehacer. Sin embargo, las contradicciones saltan cuando a nivel operativo se analizan los resultados, los cuales están muy lejos de ser los deseados y más que nada los esperados por los grupos de población destinataria.

Pero volviendo al cómo y el porqué de la participación del adulto-comunidad, deseo señalar las que considero las reflexiones centrales en torno a una propuesta para hacer

de la educación de los adultos un instrumento realmente PARA los adultos de las zonas menos favorecidas de México:

1. La educación tradicional ha sido ya, ampliamente cuestionada por su carácter vertical y autoritario. Ahora se requiere de un proceso educativo inmerso en una relación de comunicación, en la cual el emisor (agente educativo) y el receptor (adulto) se transformen dinámicamente entre sí, ya no más solamente emisor o exclusivamente receptor, ahora ya educador-educando pueden serlo cualquiera de los dos de acuerdo al momento. De lo que se trata, es de superar el hecho de que institucionalmente se emitan los mensajes y la población los asimile pasivamente. Para lograrlo se requiere de su participación crítica en la comunicación-educación horizontal. No en el plano de las palabras o imágenes, sino en el de experiencias concretas, en el de la práctica real. Dignificar no sólo la alfabetización, sino primordialmente todo aquello aprendido a lo largo de la vida. El adulto como protagonista principal, el agente educativo como detonador del proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Una alternativa viable es que la población se convierta también en productora de mensajes y adquiera la capaci-

dad de poner en crisis aquellos mensajes que se le envían.

La práctica permanente de este modelo de comunicación constituye un camino claro a la autoeducación comunitaria. Si definimos a ésta podemos caracterizarla como la identificación clara de la realidad, sus fenómenos y los causales de los mismos. La definición consciente de procedimientos educativos acordes a las necesidades e intereses de los participantes y la revisión crítica de modelos educativos dirigidos a través de las instituciones a la comunidad. En fin, una decodificación sin mitos, sin tabúes, sin miedos a enfrentar estereotipos aparentemente incuestionables.

Todo esto proporciona seguridad, confianza, revalorización y el reconocimiento de sí mismos elevando cualitativamente la autoestima y dando un carácter de mayor solidez, cohesión y unidad a la organización comunitaria.

3. Como resultado de gran importancia del ejercicio constante de la comunicación-educación permanente, es el elevado índice de participación solidaria lograda por la misma población.

Esta participación vivifica aspectos que pueden parecer tan abstractos como la autoeducación o el autodesarrollo y les dan un sentido práctico y realizable. Esto se ve reflejado, por ejemplo, cuando en la realización o puesta en marcha de diversas acciones, impera la unidad y la disciplina a las decisiones grupales.

La participación constituye un proceso educativo, de aprendizaje, formativo, de re-encuentro con una realidad que ya no les es lejana, con problemas que ya no les aparecen como abstracto o ajenos a su propio desarrollo. Desarrollo éste no solamente en términos económicos, sino en general de sus capacidades y potencialidades como seres humanos.

Formas de organización tradicionales heredan a estas alternativas de organización, el individualismo prevaleciente como valor, sin embargo, la necesidad de tratar los problemas colectivamente contribuye a superar el predominio de los intereses individuales y subordinarlos a los de la colectividad.

Un doble beneficio aporta el dominio de esta técnica organizativa: La racionalidad de los proyectos comunitarios, entendiéndola como la viabilidad de su realiza-

ción y la correspondencia entre los fines inicialmente propuestos y los productos de su práctica.

4. Acerca de la continuidad educativa, es necesario erradicar la idea de que ésta constituye un curriculum escolar que el adulto debe cubrir, iniciando la alfabetización y concluyendo en la secundaria al recibir su certificado.

La idea de continuidad educativa aquí propuesta, nada tiene que ver con lo anterior, ya que se plantea que la vida no puede dividirse en dos: Una parte en la que se "aprende" y la otra en la que se practica lo supuestamente aprendido.

Se trata de concebir a la existencia como un período en el cual en todo momento se aprende en relación a las necesidades surgidas en contacto con la realidad, considerando la síntesis o ascenso dialéctico entre la unión y lucha de los conocimientos ya adquiridos, y el nuevo acervo cognoscitivo que se va acumulando, ésto como una espiral sin fin. Su evolución es la vida misma y sus límites están marcados por la capacidad cognoscitiva del ser social. No verlo así, conduce a equívocos insuperables.

La educación de y para los adultos debe tender a la vinculación entre el aprendizaje de las experiencias cotidianas y el aprendizaje promovido por los programas educativos institucionales. Por tanto, esta educación debe cubrir esencialmente las siguientes condiciones ser permante, integral, sistemática y funcional.

5. La planeación e investigación participativas como formas no tradicionales de estudiar la realidad, ofrecen todo un instrumental teórico y práctico para que la población participe y conduzca un nuevo concepto de educación encaminado a la superación de los grandes problemas de la comunidad.

La investigación participativa surge como crítica a las teorías del desarrollo, a los enfoques tradicionales de las ciencias sociales, como vientos nuevos que nacieron con las grandes movilizaciones sociales de los años sesentas.

El INEA ha pretendido desarrollar algunos proyectos educativos apoyándose en las nociones de la investigación y planeación participativas, tal es el caso del proyecto "Talleres Comunitarios". Sin embargo, la dependencia creada hacia el agente educativo y el apoyo



estatal, limitaron la posibilidad de que las comunidades aportaran su experiencia e imaginación a la práctica del proyecto. De cualquier manera, se obtuvieron resultados que mostraron el interés institucional por mediatizar procesos organizativos comunitarios, utilizando como herramienta algunos de los planteamientos de la investigación participativa.

Finalmente quiero señalar que con todo, apenas se presentó un somero bosquejo de la problemática, tan compleja, que encierra la educación de adultos en nuestro país, es mucho lo que aún debe estudiarse en esta materia, lo visto hasta aquí, apenas constituye las aportaciones de algunos años de trabajo. Es mi deseo que estas reflexiones sean útiles a quien busque en ellas elementos para realizar investigaciones más acuciosas sobre el tema.

## FUENTES CONSULTADAS

## B I B L I O G R A F I A

BARREIRO, Julio. Educación Popular y proceso de concientización. Siglo XXI Editores. México, 1974.

CASTILLO, Alfonso, y Pablo Latapí. Situación actual perspectivas de la educación no formal de adultos en América Latina. Prospectiva Universitaria, A.C. (Ensayo encargado por la Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe). México, 1982.

DE LA ROSA, Martín. Dos casos de investigación participativa en Michoacán. Consideraciones metodológicas. CECADERPRADE, A.C. (Encuentro sobre Investigación Participativa en el Medio Rural). Morelia, México, 1982.

FALS Borda, Orlando. "Por la praxis: El problema de cómo investigar la realidad para transformarla." En: Crítica y Política en Ciencias Sociales. Tomo II. Simposium Mundial de Cartagena. Editorial Punta de Lanza. Bogotá, 1978. pp. 209-249.

FONSECA, M., y H. Salas. El teatro de la comunidad como medio de comunicación. (Reunión de Consulta sobre Investigación en Comunicación para el Desarrollo Rural en Latinoamérica). Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID). Colombia, 1976.

FREIRE, Paulo. ¿Extensión o comunicación? Siglo XXI Editores. México, 1979.

FUENTES Molinar, Olac. Educación y política de México. Editorial Nueva Imagen. México, 1984. Segunda edición.

GARCIA Huidobro S., Juan Eduardo. Aportes para el análisis y la sistematización de experiencias no formales de educación de adultos. Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo. México, 1982.

HALL, Budd. "La creación del conocimiento: La ruptura del monopolio. Métodos de Investigación, participación y desarrollo." En: Crítica y Política de Ciencias Sociales. Tomo II. Simposium Mundial de Cartagena. Editorial Punta de Lanza. Bogotá, 1978. pp. 395-414.

ISAIS Reyes, Jesús M. Educación para adultos. Nueva Biblioteca Pedagógica, Número 17. Ediciones Oasis, S.A. México, 1983. Cuarta edición.

KRAMER, Dorit, et al. "Investigación-acción: Investigación social y realidad social". En: Crítica y Política en Ciencias Sociales. Tomo II. Simposium Mundial de Cartagena. Editorial Punta de Lanza. Bogotá, 1978. pp. 141-155.

LEON, J.L. Autocapacitación campesina. Reunión Nacional de Comunicación Social en el México Rural. Centro Nacional de Productividad (CENAPRO). México, 1978

MOSER, HEINZ. "La investigación-acción como nuevo paradigma en las ciencias sociales". En: Crítica y Política en Ciencias Sociales. Tomo II. Simposium Mundial de Cartagena. Editorial Punta de Lanza. Bogotá. 1978. pp. 117-139.

PASQUALI, Antonio. Comunicación y cultura de masas. Monte Avila Editores. Caracas, 1979.

PINTO, J.B. Investigación en comunicación y la organización campesina para el desarrollo rural. Reunión de Consulta sobre Investigación en Comunicación para el Desarrollo Rural en Latinoamérica. Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID). Bogotá, 1976.

PRIETO, Daniel. Discurso autoritario y comunicación alternativa. EDICOL. México, 1981.

S/A. Política y educación en México. Una alternativa revolucionaria. Ediciones Movimiento. México, 1975. Segunda edición.

SHUTTER, Anton de. Investigación participativa: Una opción metodológica para la educación de adultos. CREFAL. México, 1983.

OLONA Morales, Fernando, et al. (Coordinadores). Historia de la educación pública en México. Secretaría de Educación Pública - Fondo de Cultura Económica. México, 1981.

SRINIVASAN, Lyra. Perspectivas acerca del aprendizaje no formal del adulto. Educación funcional para el desarrollo individual, comunitario y nacional. World Education. Nueva York, 1980.

VARIOS autores. La investigación participativa en América Latina. Antología. CREFAL. México, 1983.

VARIOS autores. Reforma educativa y "apertura democrática". Colección Los Grandes Problemas Nacionales. Editorial Nuestro Tiempo. México, 1972.

VIO G., Francisco y Lucio A, Segovia. Educación a través de la acción investigativa. Un inventario de efectos. (Aprendizaje entre adultos, participación campesina y desarrollo). Taller sobre la Metodología de la Investigación Social en los Programas de Capacitación Rural. CREFAL. Pátzcuaro, México, 1980.

ZAPATA, Mario. ¿Reforma educativa para qué? Colección SEP/  
80. Número 39. Secretaría de Educación Pública  
Fondo de Cultura Económica. México, 1983.



H E M E R O G R A F I C A S

EDUCACION no formal para adultos: algunos temas. Biblioteca CENAPRO de Educación No Formal. Año 4, número 2. Centro Nacional de Productividad. Sector Laboral. México, 1981.

LATAPI, Pablo y Félix Cadena. "La educación no formal en México. Un análisis de sus metodologías". En: Revista Educación de Adultos. Volumen 2, número 4. Octubre-diciembre de 1984.

SOLIS, Celia. "La historia mínima de México en la educación básica para adultos". En: Revista Educación de Adultos. Volumen 2, número 4. Octubre-diciembre de 1984.

D O C U M E N T O S

COMO conocer nuestra comunidad. Serie Organización Comunitaria. Dirección de Promoción Cultural del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. México, 1983.

GUIA del promotor cultural para la planeación participativa. Serie Organización Comunitaria. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. México, 1982

GUIA para el comité cultural. Integración del Comité Cultural y el Promotor Cultural. Programa Salas de Cultura. Consejo Nacional de Fomento Educativo. S/A.

INFORMACION básica de promoción cultural. Dirección de Promoción Cultural del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. México, 1984.

LA PROMOCION. Serie Capacitación para el Desarrollo Comunitario. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos - Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos - Instituto Nacional de Capacitación Agraria - Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo - Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. México, 1983.

LATAPI, Pablo. "El alfabeto inútil". Foro de Educación Básica para Adultos. Pátzcuaro, México, 1985.

LELLA, Cayetano de. "Educación. Mitos de la educación de adultos". Primeras Jornadas Estatales de Educación para Adultos. Madrid, 1984.

LONGUEIRA R., Juan Antonio. Programa de educación comunitaria. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. México, 1986.

LONGUEIRA R., Juan Antonio. Un proceso global de educación permanente para el adulto-comunidad. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Chiapas, México, 1985.

MAUNA, Neiso Severino. Algunas características que debe tener la educación de adultos. Subdirección de Capacitación para el Trabajo del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. (Documento sin más datos).

PRIETO Castillo, Daniel. Elementos de comunicación. (Documentos sin más datos).

PROMOCION Cultural. Documento base. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. México, 1984.

¿QUE es el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos? (INEA). Dirección Técnica del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). México, 1984.