

41061

3
20



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ARAGON**

**SIGNIFICATIVIDAD SOCIAL DE LA EDUCACION
DE LOS ADULTOS**

TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN
ENSEÑANZA SUPERIOR

PRESENTA EL
Lic. Juan García Cortés

ASESOR
Mtro. Carlos Angel Hoyos M.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

SAN JUAN DE ARAGON EDO. DE MEXICO

1994.



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.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ARAGON

MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR

"Significatividad social de la Educación de los
Adultos"

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN ENSEÑANZA SUPERIOR
QUE PRESENTA EL
LIC. JUAN GARCIA CORTES

ASESOR:
MTRD. CARLOS ANGEL HOYOS MEDINA

La idea generadora de la actual investigación surgió en la *Consulta Popular para la Modernización de la Educación*, realizada en la ciudad de Puebla en 1989. En aquella ocasión, la Mtra. Agustina Limón y Sandoval y el autor del presente trabajo, presentamos una ponencia que se tituló: "Educación de Adultos, ¿Para Qué?". Las ideas planteadas en la ponencia resultaron atractivas como "para pensar en algo mas importante".*

Las ideas centrales de la ponencia se continuaron desarrollando, enmarcadas en los acontecimientos universitarios de Puebla de los años 1989-1992, hasta convertirse en un anteproyecto de tesis.

De lo anteriormente mencionado resulta que, parte de los capítulos, de la presente investigación, relacionados con los capítulos que tratan sobre *Reproducción y Resistencia*, y con *Reconceptualización de la Educación de adultos*, mantengan cercanía con las aportaciones de la Mtra. Limón, a la ponencia. La Mtra. Limón prodigó, además, sugerencias, colaboraciones y, sobre todo, una invaluable motivación para la culminación del trabajo.

Para alcanzar este final, - no definitivo-, de la investigación, he tenido la fortuna de contar con el apoyo académico, afectivo y moral, de muchas personas. Considero muy importantes las aportaciones desde la Filosofía y la Metodología de la Investigación Social, recibida por el Mtro. Carlos Angel Hoyos Medina, a quien considero un hombre comprometido con la amistad y un académico de indudable calidad. Por otra parte, con la finalización de la investigación se atendieron también, las reiteradas peticiones, - amistosas e insistentes-, de la Mtra. Susana Aroche, Jefe de Sección de la Maestría en Enseñanza superior.

El desarrollo de esta tesis es paralela a las transformaciones que la Universidad Autónoma de Puebla, ha vivido en los últimos años, hasta manifestar actualmente, un periodo de intensa actividad desde la perspectiva de la modernización educativa.

En 1989, la Universidad Autónoma de Puebla, hoy Benemérita, mantenía su relación con el concepto de Universidad Popular, comprometida con la búsqueda de soluciones a problemas laborales y sociales, de trabajadores y grupos marginados. Al finalizar ese año, se inició un

* Comentario del Mtro. Carlos Angel Hoyos M., en el evento sobre perspectivas de la Educación organizado por el Departamento de Orientación educativa de la UAP, en ese mismo año.

proceso de reformas que produjeron una nueva Ley Orgánica y un nuevo Estatuto General, aprobados por el Consejo Universitario en 1992.

El nuevo Estatuto condujo al cese de las funciones del Centro de Servicios Educativos de la Escuela de Filosofía y Letras (CSEEFyL), un proyecto planteado y desarrollado, en colaboración personal, con mucho entusiasmo y ambiciones académicas.

Paralelamente, tuve la oportunidad de participar en eventos nacionales de trascendencia, como la investigación que, desde el Centro de Estudios sobre la Universidad, (CESU-UNAM), realizan la Mtra. Alicia de alba y el Equipo-Base, denominada: "El Currículum Universitario ante los retos del siglo XXI. Perspectivas para México, Argentina y Ecuador". (1991-1994), y el II Congreso Nacional de Investigación Educativa (1993), en los cuales tuve la oportunidad, de adquirir elementos valiosos para el presente trabajo y someter a discusión algunos de los conceptos básicos.

Considero, también, que el trabajo académico realizado en los posgrados de la ENEP-Aragón y de la ciudad de Puebla, fueron espacios de exposición y análisis en los cuales se profundizó, - en base a las participaciones de los asistentes-, algunos de los supuestos teóricos y aspectos metodológicos fundamentales.

No por citarlos hasta ahora resultan menos estimulantes los callados apoyos y estímulos de mi familia. Apoyos traducidos en la creación de condiciones adecuadas para el desarrollo, no sólo de esta tesis, sino de mis modestas aspiraciones académicas.

A todos ellos mi más sincero reconocimiento.

J.G.C.

Puebla, Julio de 1994.

INDICE

Presentación

- A. Justificación
- B. Tesis central
- C. Objetivos y propósitos
- D. Los aspectos metodológicos:
 - La intención develatoria de los principales intereses que subyacen en la educación de adultos.
 - La modernidad en crisis
 - Las fuentes principales

Introducción.

1.	El Planteamiento básico	II
	I.1 Las Promesas de la Modernidad	II
	I.2 El desencanto	III
	I.3 Una tentativa de solución	VII

Capítulo 1. Fundamentos Teórico- Metodológicos

1.1	El problema de la especificidad científica para la Investigación social	2
	a. Hobbes	4
	b. Comte	6
	c. Hermenéusis	8
1.2	Hacia una especificidad de la Hermenéutica en la Investigación social	11
1.3	Algunas reflexiones acerca de las relaciones metodológicas entre la Interpretación- comprensión y la problemática social de los adultos marginados.	14

Capítulo 2. Marco de Referencia: La Sociedad Moderna.

2.1	El entorno histórico y social del hombre de nuestro tiempo	21
2.2	Algunas consideraciones sobre la sociedad contemporánea según Habermas.	34

Capítulo 3. Las Clases Marginadas.

- | | | |
|-----|---------------------------------------|----|
| 3.1 | La consecuencia inevitable | 39 |
| 3.2 | Resistencia o reproducción. El dilema | 41 |

Capítulo 4. La Construcción del Concepto de Hombre de la Modernidad.

- | | | |
|-----|--------------------------|----|
| 4.1 | El antecedente kantiano | 47 |
| 4.2 | La antítesis | 49 |
| 4.3 | Un concepto del siglo XX | 53 |

Capítulo 5. Pobreza Crítica y Fracaso Educativo

- | | | |
|-----|---|----|
| 5.1 | La causa del problema | 59 |
| 5.2 | Algunos datos como aproximación al problema | 60 |

Capítulo 6. Antecedentes Históricos de la Educación de adultos en México.

- | | | |
|-----|---|----|
| 6.1 | Una preocupación permanente pero soslayada | 69 |
| 6.2 | El liberalismo. Un pálido reflejo de la Ilustración | 71 |
| 6.3 | Después de la transición. La visión de la post-revolución | 73 |
| 6.4 | El período cardenista. Utopía en México | 75 |
| 6.5 | La Educación para los adultos. El desencanto. | 78 |

Capítulo 7. El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.

- | | | |
|-----|---|----|
| 7.1 | Una opción oficial | 84 |
| 7.2 | Una interpretación del Marco jurídico | 85 |
| 7.3 | La organización interna | 88 |
| 7.4 | El área de interés central: Alfabetización | 91 |
| 7.5 | El área de interés complementario: Educación básica | 93 |

7.6	La tercera de las áreas sustantivas: Educación Comunitaria	95
-----	---	----

Capítulo 8: Conclusiones.

8.1	La desilusión se concreta	98
8.2	Una necesidad teórica: La resignificación del concepto de Educación de adultos	105

Anexos.

1	Reflexiones sobre un antecedente importante: La antigüedad clásica y el concepto de Hombre	112
2	Los pobres y la calidad de la educación	117
3	Los pobres tienen menos oportunidades educativas.	118
4	Datos estadísticos y gráficas	120

Referencias.

Bibliografía	141
Referencias hemerográficas	146
Referencias documentales	147

PRESENTACION

A. Justificación.

¿Por qué LA EDUCACION DE LOS ADULTOS?

El tema abordado, en la investigación que aquí se presenta, trata de un aspecto de la educación en México que se puede considerar como un objeto de reflexión y un referente empírico para:

a. La crítica de los logros y alcances de la práctica educativa en nuestro país.

b. Hacer manifiesto hasta que punto, bajo un concepto fundamental de la Modernidad: la *igualdad*, existe un interés del Estado por integrar en la cultura dominante a los grupos marginados en el progreso social.

c. Hacer énfasis en la necesidad de realizar investigaciones más profundas, que propicien:

- La develación de los intereses particulares de los grupos marginados económicamente, - base de la demanda de Educación de adultos-, y su relación con el concepto de *progreso* de la Modernidad.

- La interpretación de los espacios educativos de los adultos como los planos sociales donde pueden manifestarse los intereses y valores culturales propios de los marginados, en confrontación con los intereses reproductivos del Estado.

- Interpretar el significado social de esta confrontación de intereses, - cuando se hace explícita-, y como son mediados en los planes y programas de estudio.

B. Tesis Central.

La Educación de adultos, en nuestro país, es una instancia de educación No-Formal que evidencia la desigualdad en la distribución de la riqueza económica, científica y cultural propiciada por el sistema económico de la sociedad Moderna.

En la Educación de adultos, se manifiestan abiertamente las aporías de la Modernidad y la aceptación, encubierta, de la debilidad de su concepto de Hombre. Concepto idealizado que encubre un fondo desilusionante de desigualdad.

La Educación de adultos puede entenderse, también, como la evidencia de que existe una incongruencia entre el proyecto social y el proyecto educativo del Estado.

La Educación de adultos es retomada por el Estado y algunas organizaciones sociales como una actitud humanitaria, pero adquiere la imagen de un segmento social donde subyace la desilusión del progreso social compartido.

Como recurso educativo, tiene el propósito de capacitar para el trabajo a un sector económicamente marginado, tratando de incorporarlo, relativamente, a un nivel elemental de producción.

C. Objetivos y Propósitos.

1. Develar, en el actual momento histórico, a la Educación de adultos como el fracaso de la Modernidad.
2. Identificar el contexto social de la Educación de adultos, en nuestro país, como el contexto contracultural de un grupo económicamente marginado.
3. Configurar un marco teórico que permita interpretar la Educación de adultos como un fracaso histórico-social del sistema político de nuestro país.

D. Los Aspectos Metodológicos.

La investigación que ahora se presenta pretende realizar una interpretación de las teorías actuales que aportan elementos para la comprensión del proceso no-formal de la Educación de Adultos. Los marcos teóricos del proceso están fundamentados en las Teorías de la Reproducción y la Resistencia (Giroux) y en la Teoría Crítica de la Sociedad (Habermas). Se consideran, además, por su alcance explicativo, las aportaciones que la Hermenéutica ha hecho a la investigación científica social como metodología de interpretación-comprensiva.

- La intención develatoria aplicada en la Educación de adultos.

Para la presente investigación se considera a la Modernidad como el período histórico hacia el cual se deben enfocar los procesos de análisis concernientes, si se desea

encontrar el origen de la actual desigualdad social y las causas por las cuales surge el hombre marginado.

La Modernidad, en sus principios, fue una propuesta de la burguesía con alentadoras promesas de progreso y libertad, fue un momento histórico comprometido con la superación de la desigualdad social manifestada en el feudalismo.

Como una consecuencia del nuevo orden social implementado desde la visión de la Modernidad, el Estado adquirió una función directiva de los mecanismos sociales y económicos que garantizarían sus intereses. Esta función le permite otorgar algunos beneficios por los cuales estimula el crecimiento y desarrollo general sin perder estabilidad.

Las concesiones que el Estado, otorga de esta manera, contiene una ideología, que se manifiesta diversamente. Se localiza, señaladamente, en el control de los medios de comunicación y en el ejercicio permanente de la racionalidad instrumental, por la cual trata de resolver cualquier problema práctico por la vía técnica.

- La Modernidad en Crisis.

Una respuesta a la Modernidad, en su tendencia social reproductiva, está planteada por los teóricos de la Resistencia, en aquella práctica social donde se efectúan los procesos de legitimación de la ideología y los valores dominantes: la educación.

Para estos teóricos la escuela es la institución en que se impugna y se crean alternativas ideológicas, donde se enfrentan los conocimientos y actitudes del curriculum legitimado con las expectativas y actitudes del curriculum oculto.

En sí, la educación, tanto como las escuelas, mantienen en sus prácticas un rango de relativa autonomía que pueden representar "una fuente de contradicciones que a veces las hace dejar de ser funcionales para los intereses materiales e ideológicos de la sociedad dominante" (Giroux, 1985).

Los logros técnico-científicos de la modernidad evidenciaron al mismo tiempo sus aporías. Es posible notarlo, por ejemplo, en el concepto de Hombre que sustentaban los dos sistemas mundiales hasta hace poco antagónicos.

Por una parte, el sistema socialista fundamentado en la colectivización subsumió su concepto de Hombre en la categoría económica de trabajo. En tanto que en el sistema occidental, se mantiene un escaparate de fascinación bajo un fondo desilusionante de degradación. En este sistema, paradójicamente: "¿Por qué jamás se da un documento de la cultura sin que también lo sea de la barbarie?" (W. Benjamin, 1973).**

** Benjamin Walter, *Discursos Interrumpidos*, Tesis de Filosofía de la Historia, Ed. Taurus, 1973, 182.

- Las Fuentes Principales.

A lo largo de este proceso existe un problema social que contradice el escaparate de fascinación: la Educación de adultos. Es importante, conocer de que manera, estos procesos educativos han sido planificados y organizados, además, de saber cuales han sido sus consecuencias.

Los resultados de la experiencia en Educación de adultos pueden constatarse consultando los documentos de que se dispone en el Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA), - como caso específico de planeación y atención educativa especializada en adultos, con una existencia aproximada de doce años-, del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) y de otras instituciones que se han acercado al problema, como el Centro de Estudios Educativos A.C.

También es posible abordar una crítica a los resultados de la enseñanza en adultos, por medio de los documentos que se han discutido y aprobado en eventos de análisis como coloquios, congresos, etc., especializados, en los cuales se expresan las opiniones de participantes y planificadores desde diversos enfoques.

Prospectivamente, para conocer de que manera el inscrito en Educación de adultos alcanza sus perspectivas, se pueden consultar datos de ingreso-egreso y evaluaciones generales presentadas en documentos del propio Instituto, es posible, además, realizar entrevistas con sus docentes, administradores y planificadores del sistema.

La forma en que se enfrenta la cultura hegemónica propiciada por el estado con la contracultura de los inscritos, puede ser leída en entrevistas con los propios marginados, en una selección que recupere sectores significativos de estos grupos sociales.

La penetración de la ideología del Estado por la cual, bajo los objetivos de formación o capacitación, se trata de introyectar en los inscritos una justificación del sistema, se puede leer en los documentos y discursos que justificaron la creación del INEA, en los planes y programas que implementa y en los materiales de trabajo que apoyan cada asignatura.

"La educación del adulto como campo profesional de estudio está organizado sistemáticamente, pero es un conjunto de conocimientos y no un programa".

Paul Bergevin, (1982).

INTRODUCCION

1. El Planteamiento Básico.

I.1 Las promesas de la Modernidad.

Los conceptos básicos de la investigación, están ubicados en el plano espacio-temporal por el que adquieren sentido. Modernidad, Hombre, Trabajo etc., sólo pueden mantener un significado dentro del gran contexto de la Sociedad Industrial y del periodo histórico determinado por la Modernidad.

Como una consecuencia de la Reforma Magistral (Calvino), la ética del protestantismo, según análisis de Max Weber, genera las condiciones para un nuevo orden económico y social: la Modernidad burguesa, la cual sustituye al modelo antecedente representado por la nobleza.

Las relaciones del nuevo orden social son legitimadas en lo científico por el método experimental (Galileo) y en lo filosófico por el Empirismo (Bacon). Al mismo tiempo, el mercado se expande generando necesidades de grandes volúmenes de producción, que son solucionadas por la ingeniería y la mecánica, con la invención de máquinas movidas por electricidad.

El impacto social provocado por el éxito de estas aplicaciones generaron una forma de pensamiento técnico, entendido como la búsqueda de soluciones prácticas a

problemas prácticos. Posteriormente se generalizó su aplicación.

La excesiva confianza en esta forma de concebir la realidad extendió su influencia hasta alcanzar los espacios de movilidad y toma de decisiones de la sociedad, constituyéndose en racionalidad técnico-instrumental.

El desarrollo de la sociedad industrial se manifestó en una especializada división del trabajo, reflejada en status económicos configuradores de clases sociales. De la constitución de estos grupos sociales surgió una relación biunívoca entre conocimiento y status. La discriminación social del conocimiento se hizo concreta en la relación entre grupos sociales determinados, calidad del conocimiento e instituciones educativas.

En todo este proceso se configuró una estructura de capas sociales, - que han sido analizadas desde diferentes perspectivas sociológicas-, en las cuales aparecieron grupos formados por quienes en el proceso de distribución del conocimiento y de la riqueza económica y cultural, quedaron marginados. Estos grupos también se marginaron de la cultura dominante.

La marginación en los tres sentidos: económica, científica y cultural, ha creado un problema que se agudiza en las zonas suburbanas de las grandes ciudades.

Estos grupos sociales se manifiestan en diferentes formas de lucha por la supervivencia, siendo el subempleo,

- entendido como servicios elementales sin retribuciones económicas ni prestaciones-, la más utilizada.

1.2 El desencanto.

El estado de crisis resultante de la confianza excesiva en la racionalidad técnica, propia de la Modernidad, es la imposibilidad de producir corrientes renovadoras o creativas dentro de la cultura.

La cultura se repite incesantemente a sí misma, la Posmodernidad, especialmente en el arte, - incrementada por el "fin de las ideologías"- pero, sus efectos amenazan alcanzar otras esferas de lo social.

Ante esta situación y en términos usados por la crítica a la posmodernidad, "ante una cultura de reacción por todas partes, se necesita una práctica de resistencia" (H. Foster, 1986).

A semejanza de las crisis del arte y la filosofía en los inicios del presente siglo, en Europa central, en la actualidad, la crisis de la cultura se presenta en la imposibilidad de generar un modelo social que recupere las viejas promesas de la modernidad.

Otro estado de crisis de la modernidad está relacionado con la preocupación del Estado por conciliar el concepto de trabajo productivo como "todo trabajo que valoriza el capital"^{**} con el concepto de desarrollo igualitario.

^{**} Es, decir que además de crear plusvalía directamente "condiciona por su función de dirección o de vigilancia esa producción de plusvalía" E. Fromm.

La función reproductora del Estado y la actual concepción de trabajo productivo se fusionan en una intención de recuperar la antigua promesa de progreso convertida en la principal característica, en su conceptualización, de lo que debiera ser la educación.

El concepto de Educación en el que se apoya la presente investigación, tiene raíces durkheimianas, se significa en socialización.

La educación es abordada desde el funcionalismo y el conservadurismo como el conductor histórico de la cultura y el progreso, es decir, del desarrollo de la cultura a partir del ejercicio de la razón.

Ello no quiere decir necesariamente la adopción pasiva del cuadro legitimado de valores culturales. Si bien, tiene sentido pensar que el proceso educativo, es un proceso social que tiene la intención de igualar, - en tanto se trata de homogeneizar culturalmente a las jóvenes generaciones -, también tiene sentido considerar que las clases sociales mantienen su propia especificidad educativa, como formas de propiciar la desigualdad, manifiesta en formas culturales, conocimiento y status.

La educación, en nuestra sociedad, manifiesta en diversas instancias, las funciones básicas de reproducción e innovación. Es posible encontrar instituciones con prácticas educativas que, desde el punto de vista del estado o de la dominación de clase, mantienen su papel reproductivo, tanto, como instituciones que implementan

formas de resistencia, especialmente, desde la perspectiva de la institución pública en los niveles educativos medios y superiores.

El proceso educativo se ha sistematizado en estructuras y sistemas bajo la supervisión y dirección estatal. De esta manera se organiza el sistema educativo, se distribuye el conocimiento legitimado y se otorga acreditación oficial, a todo tipo de estudios, desde la finalidad del trabajo.

Al menos eso sería lo deseable. Las estadísticas, instrumento de la racionalidad dominante, revelan que los alcances no son satisfactorios. La oferta oficial no responde a la expectativa social, debido a las mediaciones existentes en el proceso de distribución cultural y económica.

La Educación de adultos está ubicada, por principio, de acuerdo con los intereses de la reproducción, pero esencialmente su presencia en el ámbito educativo, evidencia la necesidad de incorporar elementos de crítica a los procesos y prácticas educativas oficiales.

En nuestro país, la educación de algunos sectores sociales esta sujeta a diversas limitaciones económicas: migraciones a la ciudad, subempleo o desempleo, etc., que obligan a los adultos, de esos sectores, a iniciar o completar su educación básica en edades que abarcan de los 15 a los 40 años.

La composición urbana de las ciudades actuales parece asociar en su estructura lo geográfico con status

económicos. Las zonas centrales constituyen un polo económicamente opuesto a los núcleos de población periféricos, donde se asientan los campesinos emigrados a la ciudad marginados de los beneficios y comodidades de la ciudad, entre otros pequeños grupos sociales. En estos espacios geográficos se encuentra potencialmente la mayor demanda de Educación para adultos.

1.3 Una tentativa de solución.

Los índices más significativos, en lo referente a problemas, que la educación presenta actualmente en nuestro país, se refieren a analfabetismo y deserción, aunque existen otros renglones, a considerarse, como los porcentajes globales de quienes terminan solamente la educación primaria.

Como resultado de la existencia de alumnos en edad escolar que no realizan o completan sus estudios básicos por causas diversas, entre las cuales podemos citar las de tipo económico, cultural, comunicación, salud, etc., los núcleos de población de zonas de pobreza están habitados por jóvenes y adultos subempleados, en cuyas familias se reproducen generacionalmente estas limitaciones.

En estas condiciones los niños de los marginados se desarrollan hasta alcanzar una edad en la cual les resulta difícil inscribirse en el sistema de educación formal, reproduciéndose de esta manera la pobreza y, consecuentemente, el potencial humano propio de la Educación de adultos.

La modalidad de la Educación de los adultos se realiza por medio de acciones, entre las cuales, podemos destacar: Alfabetización, Capacitación para el trabajo, y Educación Comunitaria.

El adulto marginado, sujeto de estas especialidades de la educación, es objeto del presente trabajo, tanto como el subsistema educativo que le atiende. Se puede plantear, tentativamente, que si el interés del Estado es capacitar mano de obra de bajo nivel, el interés del adulto marginado es integrarse a un status con la perspectiva de mejorar, ampliamente, sus condiciones de vida, no sólo en lo económico sino, también, en lo cultural.

En la infraestructura general de la Educación de adultos, no dejan de ser importantes los espacios y grupos sociales que la adoptan como actividades filantrópicas, mística religiosa o trabajo político-social, como es el caso de clubes de servicio, partidos políticos, asociaciones deportivas, etc., cuyas actividades son entendidas bajo una particular concepción de humanitarismo.

Existen también casos de Educación de adultos propiciadas por personas que han promovido la capacitación como formación en sentido crítico, algunas de estas iniciativas podrían considerarse como acciones concretas de emancipación social.

"La epistemología constructivista, por la que se optó en este estudio, propone un principio clave según el cual no ha de pensarse en la existencia de la *ciencia* en general y por lo tanto, en la vigencia de una categoría absoluta de verdad estudiada por una teoría global del conocimiento"

Cayetano de Lella.

"Principales intereses de los adultos de la primaria intensiva"

Capítulo 1.

SUPUESTOS TEORICO-METODOLOGICOS

1.1 El Problema de la Especificidad Científica para la Investigación Social.

Para investigar un problema social como la Educación de adultos, deberán reconstruirse las bases teóricas y metodológicas relacionadas con las disciplinas científicas sociales que abordan la complejidad humana.

La base metodológica del presente trabajo se encuentra ubicada en el debate sobre la especificidad del objeto científico de investigación social, en los aspectos relacionados con la epistemología y la científicidad de las ciencias sociales; lo que a su vez se encuentra enmarcado en una discusión filosófica alrededor de los conceptos *ciencia*, *método* y *conocimiento*.

Es importante en el presente trabajo reconstruir el proceso teórico conceptual por el cual las ciencias sociales presuntamente han alcanzado un status científico.

Se han considerado con este propósito tres momentos históricos representativos de la construcción de la científicidad social por considerarlos definitorios, de alguna manera, en el origen y desarrollo del problema sobre la científicidad de lo social.

Hobbes realiza el primer intento por incluir elementos de racionalidad en el carácter científico de una disciplina social relacionada con el comportamiento humano: la política.

Esto significa un cambio en la concepción clásica de la política aristotélica y el sentamiento de las bases para que, - en relación con otras disciplinas-, se consolide el proyecto de la *Modernidad*.

Como continúa este proceso de científicidad social, retomando el paradigma científico-físico dominante en su tiempo, considerando una realidad social bajo la perspectiva ideológica del capitalismo liberal en el umbral de su auge.

Finalmente, en otro momento mas avanzado, el Instituto de Investigación Social de Frankfurt (Institut für Sozialforschung), con las aportaciones de varios teóricos especialistas en diversas disciplinas relacionadas estrechamente con la sociología, rechazaron los paradigmas positivistas, revisaron aspectos filosóficos de la filosofía alemana, - de Kant a Nietzsche-, y presentaron una alternativa de legitimidad a las ciencias de la sociedad: la interpretación-comprensiva.

A partir de estos elementos, se hizo posible la develación de los intereses sociales que subyacen en los procesos culturales y la develación, también, de lo que debiera ser la finalidad última de las ciencias de la sociedad: la emancipación, - en su sentido habermasiano-, la desmitificación de la racionalidad tecno-científica.

Con esto deseamos plantear un proceso de reflexión acerca de los conceptos de racionalidad y científicidad, no sólo en la educación, sino en la investigación social en su sentido más amplio.

a. Hobbes

En 1651, Thomas Hobbes, publica su obra principal en la cual manifiesta un acercamiento al concepto de Estado, en los inicios de la Modernidad. "La multitud así unida en una persona se denomina Estado... Esta es la generación de aquel gran *Leviathan*..., de aquel dios mortal, al que debemos, bajo el Dios Universal; nuestra paz y nuestra defensa".

Esta declaración representa una moderna concepción de la política¹ bajo las perspectivas de los cambios de mayor impacto en el conocimiento y la filosofía de ese momento histórico: la primera revolución burguesa (Cromwell), la segunda prerrogativa de la ciencia (Bacon) y el desarrollo de la Ciencia Nueva (Copérnico y Galileo).

En conjunto, estas, perspectivas condujeron a Hobbes a elaborar una cosmovisión científica con fuertes influencias del Racionalismo cartesiano y del Nominalismo. Lo que actualmente se puede considerar como el primer intento por encontrar un rango de científicidad a una disciplina social.

La tesis fundamental de Hobbes esta asociada con la existencia de un instinto universal de la humanidad por el poder,² que se hace presente continuamente en el todo social y que lleva a la humanidad a un permanente enfrentamiento en diversos órdenes. El instinto de conservación adquiere, por lo tanto, una presencia cotidiana, síntesis de dos actitudes humanas, el placer por la vida y el miedo a perderla, lo cual

¹ McCarthy Thomas, LA TEORIA CRITICA DE JÜRGEN HABERMAS, 1987, Ed. Tecnos S.A., 19.

² Hobbes Thomas, *Leviathan*, De la Materia, Forma y Poder de una República Eclesiástica y Civil, 1984, Ed. SARPE, 11.

crea condiciones adecuadas para que la sociedad, en conjunto, acepte formas jurídicas de seguridad.³

"El *Leviathan* aparece entonces, como la negación a la guerra civil y como la garantía de un orden social en el que la autoconservación de los hombres parece asegurada".⁴ El egoísmo humano va asociado con el miedo y es el temor a la violencia el que está en los orígenes del estado. *Leviathan* aparece como la superación del temor, pero, como se expresará más tarde en el discurso marxista, a costa de los derechos individuales que alimentarán el poder del soberano.

La aproximación a la concepción de ciencia social de Hobbes y su aplicación en la política, podrían considerarse ubicados dentro de la búsqueda de un orden conceptual y social, basado en el racionalismo y que se hizo objetivo, por ejemplo, en la geometría cartesiana. El desarrollo lógico-matemático y la experimentación científica, pudieron haber fascinado a Hobbes, a tal punto, que lo motivó a aplicarlo en su concepción de la política.

En esta etapa, Hobbes se encuentra preocupado por encontrar una lógica racional entre *espacio, tiempo, movimiento, extensión y materia*; y en como hacer extensiva, esta lógica, a lo social. Lo anterior podría aceptarse, tentativamente para contemplar, desde el momento histórico actual, cómo la filosofía y el pensamiento disciplinario del tiempo de Hobbes, le permitió desarrollar elementos

³ "Conduce a los hombres a asegurar su supervivencia bajo el dominio de Leviatán". (Ibid., 24).

⁴ Ibid., 19.

suficientes para considerarlo antecesor metodológico de los fundadores de la Sociología (Comte y Spencer), quienes en otro momento, también trataron de hacer extensivos los éxitos de la ciencia natural hacia lo social.

Posteriormente, surgieron disciplinas sociales con mayor especificidad, se relegó el punto de vista de la filosofía clásica de Aristóteles, recuperando en parte las propuestas de Hobbes; se adoptó la metodología científica hipotético-deductiva para la investigación de lo social, y circunstancialmente, el desarrollo del pensamiento científico adquirió condiciones idóneas para el desarrollo generalizado del positivismo.

b. Comte

Casi doscientos años después, en 1842, Comte publicó su "Cours de Philosophie Positive", donde plantea la posibilidad de unificar el conocimiento científico en función de un método. Para Comte, todos los fenómenos, naturales y sociales, "poseen un orden que les es intrínseco y este orden se puede comprender por un método positivo",⁵ basado en la metodología de las ciencias naturales.

"Es nuestra tarea contemplar el orden, que podemos perfeccionar y no crear, lo cual es imposible. En una concepción científica este pensamiento rector de la

⁵ Bell Daniel, LAS CIENCIAS SOCIALES DESDE LA SEGUNDA GUERRA MUNDIAL, 1984, Alianza Universidad, II.

interconexión social universal, se convierte en la consecuencia y el complemento de una idea fundamental...".*

El orden subyacente en lo real, es algo dado, esta ahí, sólo es necesario proveerse de las herramientas adecuadas para poder descifrarlo. Esta visión es congruente con una concepción de la estructura de la naturaleza, el problema radica en el hecho de querer extenderlo a la sociedad. A semejanza de la Física, en un primer momento de la historia de la ciencia, ahora la Sociología tendrá como destino el status de reina de las ciencias de la sociedad.

La proposición de Comte⁷ se puede contemplar bajo los siguientes supuestos metodológicos:

- Todos los fenómenos están sometidos a leyes naturales invariables.
- Estas leyes son discernibles mediante los métodos de la ciencia, el inductivo y el deductivo.
- La evolución del pensamiento humano, desde el plano teológico al metafísico y al positivo, demuestra el despliegue del conocimiento.

Con la aceptación de estos supuestos las bases estaban sentadas. La Sociología y en consecuencia la Historia y la Economía, entre otras ciencias de la sociedad, tendrían un desarrollo lineal, con una perspectiva predictiva; habían adquirido para ello, un método ampliamente desarrollado,

* Ibid., 11.
⁷ Ibid., 12.

probado y confiable: el método de las ciencias de la naturaleza. Este método se enriqueció con el posterior desarrollo de la matemática y su filosofía no tardaría en aparecer con el Pragmatismo.

c. Hermenéusis

Las iniciativas de rebelión contra la propuesta positivista en las ciencias sociales, surgieron sistematizadamente en Europa central a principios de la década de 1920. Inspirados en los pensamientos de Félix Weill, Pollock y Horkheimer, un grupo de teóricos en diversas especialidades sociales se integró en el Instituto de Investigación Social de Frankfurt y elaboraron una propuesta teórica que culminaría en la denominada *Teoría Crítica de la Sociedad*, en la cual incidieron los planteamientos filosóficos de Kant, Hegel, Marx, y la interpretación del psicoanálisis de Freud, todo lo cual fue aplicado para la comprensión de la problemática de la sociedad industrial.⁹

El rechazo al positivismo significa rechazo a la concepción de una realidad con un fondo subyacente *dado* para la investigación de las ciencias sociales; así como el rechazo a la matemática entendida como instrumento de interpretación de la realidad social. La sociedad no tiene un comportamiento lineal ni puede interpretarse linealmente.

En tanto las ciencias de la naturaleza, en su predicción, abarcan grandes periodos de tiempo y su objeto es

⁹ Buck-Morss Susan, ORIGEN DE LA DIALECTICA NEGATIVA, 1981, Siglo XXI Edits, 11.

un conjunto de fenómenos repetibles en concomitancia interna, la sociedad es un presente permanente, sus hechos son efímeros, irrepetibles, y no es posible adelantar los acontecimientos predictivamente.

Las estructuras de las ciencias sociales, para Droysen, teórico cercano al pensamiento de Frankfurt, son segundas estructuras, la de su contexto colectivo y la de los sujetos individuales.* Para desentrañar lo social hay que tener en cuenta el contexto cultural de cada uno de sus protagonistas.

Si los factores sociales afectan los diferentes aspectos de la investigación natural, inclusive los epistemológicos, con mayor justificación afectarán los aspectos sustantivos de la investigación social.

La búsqueda de la objetividad y la neutralidad propias de las ciencias naturales - al menos aparentemente-, es una incongruencia en las ciencias sociales. El *todo* está imbricado en el entorno cultural, que Adorno denomina *totalidad social*, en la cual se determinan tanto los procedimientos como los resultados de la investigación científica en cualquiera de sus modalidades.

Habrà que considerar el desarrollo de una metodología de la investigación propia de lo social, rechazando las propuestas ajenas a su contexto. En tanto las ciencias naturales desean *explicar* la realidad, de lo que se trata en las ciencias sociales es de *comprender* esa realidad. La comprensión es un concepto básico para la investigación

* Mardones J.M. y Ursula H., FILOSOFIA DE LAS CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES, 1988, Ed. Fontamara, 12.

social en el proceso interpretativo-comprensivo denominado Hermenéutica.

A fines del siglo XIX, la hermenéutica, enfatizó ampliamente el papel que desempeña la interpretación en el quehacer de las ciencias sociales. La hermenéutica, también desempeñó un papel importante en la conceptualización, científicidad y metodología de lo social.

Es posible comprender, imaginativamente, una problemática social determinada, a partir de la caracterización de los individuos considerando sus valores, motivos y sentimientos (empatía psicológica). Esta interpretación de la hermenéutica, establece una relación afectivo-mental, entre investigador y objeto de estudio (Simmel). Weber reafirmará este punto de vista, estableciendo que los objetos de las ciencias sociales se diferencian de los objetos naturales, en que estos carecen de valor y significatividad.

El proceso cultural por el que los hechos sociales adquieren un sentido que solo puede ser captado mediante la reflexión, es un proceso que está fundamentado en la axiología y en la ética. Entenderemos por *significatividad social*, la representación, por medio de una acción humana, de una situación problemática que no se manifiesta en su totalidad, sino fenoménicamente, es decir, que a partir de sus elementos sensibles es posible reconstruir todo el contexto complejo que lo origina.

Además, el investigador y el objeto social de estudio comparten los mismos significados, haciendo posible, de esta manera la comprensión. La identidad sujeto-objeto (Dilthey), será el rasgo propio, - un aspecto más para configurar la especificidad científica-, de las ciencias sociales (o del espíritu). Sujeto y objeto pertenecen al mundo cultural e histórico del Hombre.

Windelband define los objetos de investigación de las ciencias sociales como hechos particulares, es necesario comprender sus peculiaridades, únicas e individuales, en contra de lo establecido por las ciencias naturales, cuyos hechos son invariables y tratan de encontrar las generalidades (Naturwissenschaften).¹⁰

1.2 Hacia una especificidad de la Hermenéutica en la Investigación Social.

El desarrollo del pensamiento hermenéutico ha alcanzado dos vertientes centrales, la filosofía y el lenguaje. Para la filosofía, interés del presente trabajo, la hermenéutica es la "explicación del acto totalizador de interpretación-comprensión del mundo, en sus manifestaciones de realidad des-velada, en sus formas particulares e interrelaciones..."¹¹

En este sentido, en la hermenéutica confluyen algunas disciplinas sociales y formales, como la "Filosofía del lenguaje, la Semiología, la Epistemología de la comunicación

¹⁰ Ibid., 23.

¹¹ Hoyos Medina Carlos Angel, MARCO TEORICO, CONCEPTUAL Y METODOLOGICO PARA LA INVESTIGACION EN CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACION, 1986, ENEP-Aragón, UHAM, 357.

y la Antropología..."¹², aunque en general por su carácter comprensivo y su objeto de estudio, en la hermenéutica se dan cita todas las disciplinas del espíritu (Geisteswissenschaften), entendidas las ciencias sociales y la educación.

Otra particularidad de la hermenéutica es su confrontación con el mundo actual científicista, en que se realiza una fetichización de la ciencia. "La opinión pública de hoy está en peligro de esperar demasiado de la ciencia"¹³. Debe tomarse en cuenta el preconditionamiento social que tienen tanto los planteamientos como los conocimientos científicos.

Ante un panorama dominado por la razón técnica y la tecnología, en las cuales se encuentra subyaciendo el positivismo, que al convertirse en paradigma estrecha sus límites; la hermenéutica se convierte, en la actualidad, en "el referente de mayor posibilidad teórica y metodológica para la interpretación de las ciencias humanas".¹⁴

La comprensión hermenéutica se basa en el reconocimiento del mundo, a partir de su interpretación, como aspectos del mismo proceso. Considerando, además, las características propias de su objeto, la hermenéutica será "crítica, dialéctica y explicativo-comprensiva". La objetividad referente a estas categorías estará dada por su praxis. Comprensión se significa en explicación, y

¹² Ortiz-Osés Andrés, MUNDO, HOMBRE Y LENGUAJE CRÍTICO, 1978, Ed. Sigueme, 13.

¹³ Ibid., 10.

¹⁴ Hoyos Medina C.A., Op.cit., 357.

explicación dice asimismo aplicación. La interpretación, en tanto, conceptualización del mundo, también será una realización cognitiva, como aprehensión de la realidad.¹⁵

La segunda vertiente principal de la hermenéutica, es el modo o la vía de acceso a la totalidad del mundo. El entendimiento entre los hombres es además el entendimiento de las cosas que componen el mundo, de esos hombres, y es algo más que un problema técnico, es un modelo de lenguaje y de su forma más importante, el diálogo. Es necesario recuperar el papel que juega el lenguaje en el proceso interpretativo-comprendivo del mundo y en las raíces epistémicas de la misma teoría del conocimiento.

Otra caracterización más de la hermenéutica es la anticipación. No podemos pensar en el cambio de algo, sin pensar como se presentará la nueva forma de ese algo, en "como puede provenir de lo que ya es". Ambas cosas presuponen "mucho saber y entendimiento concreto, no sólo del presente en cuanto a condición del futuro, sino también de la historia, en cuanto determinación concreta del presente".¹⁶

La filosofía de la hermenéutica está dirigida hacia la comprensión del mundo del hombre como teoría crítica de la *interpretación*, o en la conceptualización de Gadamer: como Teoría General de la Interpretación. Una interpretación, síntesis de teoría y práctica, entendida en la fundamentación de un "interlenguaje crítico o lenguaje dialéctico".¹⁷

¹⁵ Ibid., 358.

¹⁶ Ortiz-Osés A., Op.cit., II.

¹⁷ Ibid., 13.

1.3 Algunas Reflexiones acerca de las Relaciones Metodológicas entre la Interpretación-comprensión y la Problemática Social de los Adultos marginados.

El pensamiento hermenéutico considera que "el ser humano expresa su interioridad mediante manifestaciones sensibles y toda expresión humana sensible refleja una interioridad"¹⁸

Podríamos considerar, hipotéticamente, que algunos de los inscritos en Educación de los adultos son individuos que por algunas razones, relacionadas con esas interioridades, se niegan a incorporarse a un proceso que les brindará relativos beneficios económicos y sociales, a cambio de su libertad de decisión, respecto a su modo de vivir y de desarrollarse, en forma relativa, independientemente de las pautas señaladas externamente por los grupos económico-culturales hegemónicos.

Este individuo inscrito en Educación de adultos, también, podría no estar en posibilidades de rechazar conceptualmente un sistema socio-económico que al buscar el dominio de la naturaleza, la está destruyendo irremediamente. Que esta concepción de progreso basada en el desarrollo industrial se convirtió en ecocidio.

Quizá el inscrito, además, esté lejos de comprender que el valor otorgado a la técnica ha rebasado los límites de lo

¹⁸ Desde Droysen, el proceso hermenéutico social se ha caracterizado, como una forma de develar cuestiones interiorizadas del sujeto, a partir de manifestaciones intrínsecamente relacionadas con esas cuestiones. "la manifestación de lo singular es comprendido como una manifestación o expresión de lo interior en tanto se retrotrae a lo interior". Droysen, GRUNDRISS DER HISTORIK, 1858. (Citado por Mardones y Ursúa, Op.cit., 23).

metodológico para convertirse en un factor de dominio social, que la técnica devino ideología.¹⁹

El que éste inscrito, probablemente, ignore todo ello, no significa que estuviera alejado de una realidad preocupante para todos.

Su actitud de rechazo escolar podría ser significativo en el siguiente sentido: "No captar, por tanto, en una manifestación, conducta, hecho histórico o social esa dimensión interna, equivale a no comprenderlo",²⁰ según expresó Droysen.

Al reificarse la sociedad, ella misma concibe al ser humano como un objeto susceptible de manejo y control social. Pero, tal vez, algunos de estos sujetos rechazan, - o antes son rechazados-, los criterios del desarrollo escolarizado normal debido a sus mismas circunstancias sociales o, tal vez a decisiones propias.

El pensamiento de Horkheimer²¹, en contra de la posición reificadora, puntualiza la influencia inmediata de lo social en la formación del hombre: "el influjo que la sociedad

¹⁹ En su crítica a Max Weber, Marcuse llega a la siguiente conclusión: "El concepto de razón técnica es quizá él mismo ideología, no sólo en su aplicación sino que la técnica misma de dominio sobre la naturaleza y sobre el hombre; un dominio metódico, científico, calculado y calculante... La técnica es (en) cada caso un proyecto histórico social, en el que se proyecta lo que una sociedad y los intereses en ella dominantes, tienen el propósito de hacer con los hombres y con las cosas. Un tal propósito de dominio es material y en este sentido pertenece a la forma misma de la razón técnica". Jürgen Habermas, CIENCIA Y TÉCNICA COMO IDEOLOGÍA, 1984, Ed. Tecnos S.A., 55.

²⁰ La dimensión interna, reiterando a Droysen, consiste en que "el ser humano expresa su interioridad mediante manifestaciones sensibles y (por tanto), toda expresión humana sensible refleja una interioridad". Mardones, Op.cit., 23.

²¹ Max Horkheimer, "SOBRE EL CONCEPTO DEL HOMBRE", 1970. Ed. SUR, 13.

ejerce sobre el individuo comienza el mismo día de su nacimiento, si no aún antes".²²

En algunos casos, la actitud de los inscritos en la Educación de adultos podría entenderse como la resistencia a ser integrados a una sociedad cuyos intereses no comparte, y la respuesta, en estos términos, estaría evidenciada en los individuos inscritos provenientes de zonas marginadas.

En los criterios educativos de nuestro país derivados del I Congreso Nacional de Investigación Educativa (1981), se Considera a la Educación de adultos como un tipo de educación no-formal y desde luego, semiescolarizada, aunque algunos de los objetivos señalados en los programas de Educación de adultos, estén contemplados, también, en la educación escolar formalizada.

El inscrito en Educación de adultos, al ser marginado por el sistema educativo formal, se manifiesta como un sujeto social con valores, cultura e intereses propios.

La Educación de adultos no es un concepto relacionado con la cronología del ser humano sino un campo educativo con una subcultura propia, en tanto, de los marginados surge una forma de concientización y desilusión del sistema que se manifiesta en actitudes. En algunas circunstancias, como las

²² Horkheimer puntualiza la influencia de la madre, en la infancia, primera etapa del ser humano como individuo (Ibid). Aún los sentimientos que pueden trascender a la existencia del hombre, son sentimientos aprendidos de los seres humanos que primeramente le influyen, muy especialmente de la madre: "El amor maternal no consiste meramente en el sentimiento ni siquiera en la íntima intención...", la debida expresión del amor se traduce en confianza frente a los hombres y frente al ambiente. "La indiferencia y la frialdad, los gestos bruscos, la inquietud y el desgano de quienes rodean (al niño) y manifiestan su expectativa, pueden torcer para siempre la relación del niño con los objetos, con los seres humanos y el mundo, y producir un carácter frío, privado de emociones espontáneas". La madre es el primer contacto con la cultura.

suburbanas, los adultos marginados adquieren un comportamiento cultural en una defensa de sus valores, negándose, de esta manera, a ser subsumidos en la cultura hegemónica, por ejemplo, lenguaje o arreglo personal.

Tal vez esto podría acontecer, debido a una decisión negativa propia de los afectados, pero en su mayoría, los adultos inscritos fueron marginados antes de poder negarse.

Los contenidos de la Educación de adultos deben rebasar los criterios de información o calificación para el trabajo. Deben recrear un tipo específico de conocimiento. La formación debe ser amplia y congruente con las caracterizaciones propias del individuo que se ha convertido en una manifestación del sistema en crisis y en crítico del sistema.

Los contenidos deben abarcar un espacio formativo mas allá de la capacitación, para convertirse en formativos, no de sujetos "con mayor capacidad de consumo",⁶² sino en individuos que deben recuperar una amplia empatía social en función de su desarrollo como seres sociales capaces de incidir en un proceso de transformación para construir una sociedad mas justa.

De continuar con el proceso fracturado histórica y socialmente, únicamente se tratará de rescatar limitadamente, una mano de obra que escapó a la normatividad del sistema y no de presentar, a los inscritos, la oportunidad de convertirse en personas con pleno derecho de conocer y

⁶² Documento INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION PARA LOS ADULTOS, s/f, mimeografiado, 3.

conocerse a sí mismas, de criticar y de criticarse a sí mismos; se estará recurriendo por una vía más, al proceso alienante de intervención cultural y capacitación de mano de obra necesaria para el sistema.

Los inscritos en un programa de Educación de adultos, son individuos que no han encontrado en el sistema económico-político actual, un espacio que les permita un desarrollo personal de acuerdo con su propia cultura (*Contracultura*).²⁴

Es de suponer que entre los inscritos mencionados, en términos de alfabetización o conclusión de estudios básicos o medio básicos, se encuentren desde adultos mayores de 30 años, que no tuvieron recursos económicos o motivación cultural para iniciar o concluir su escolarización, hasta adolescentes cuyo comportamiento provocó un rechazo del sistema educativo oficial, el cual se concretó en el abandono de las aulas, obligados por el sistema educativo o por su propia decisión.⁶

La intención de "ofrecerles, - a los inscritos-, esta posibilidad con el objetivo de que tengan mejores oportunidades para elevar la calidad de su vida y de contribuir al desarrollo de México...",²⁵ es un discurso que parece ocultar entre otras cosas, las limitaciones al

²⁴ El concepto de *Contracultura* está retomado de la propuesta de Giroux en el análisis de las Teorías de la Reproducción, probablemente inspirado en Gramsci: "Las teorías de la resistencia reivindican un grado de creatividad e iniciativa en la cultura de esos grupos (subordinados). La cultura, en este caso, se constituye tanto por obra del grupo mismo, como de la sociedad dominante. Las culturas subordinadas, - la clase trabajadora u otras-, participan de momentos de autoproducción así como de reproducción; son contradictorias por naturaleza y llevan tanto la marca de la resistencia como de la reproducción". Henry A. Giroux, TEORÍAS DE LA REPRODUCCIÓN Y LA RESISTENCIA EN LA NUEVA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN, 1985, Ed. ERA, 39.

²⁵ Documento INSTITUTO NACIONAL..., mimeografiado, 2.

concepto de progreso social, que el Estado ha sufrido al promover un desarrollo desigual en los diversos sectores sociales del país.

"Una de las consecuencias que la transformación industrial provocó fue la pérdida del poder educativo de los padres frente a los hijos; ese poder se transfirió a la escuela. En la actualidad tenemos una sociedad muy compleja donde los seres humanos son sometidos a estímulos de muy diversas fuentes y de muy diversas naturalezas que afectan su configuración como personalidades, su definición educativa".

Gilberto Guevara Niebla.

Capítulo 2.

MARCO DE REFERENCIA: LA SOCIEDAD MODERNA

2.1 El Entorno Histórico y Social del Hombre de Nuestro Tiempo

Para entender el significado de la Educación de adultos y los problemas relacionados con esta modalidad, es necesario realizar una reflexión histórica acerca de las situaciones que hicieron posible las condiciones económicas y sociales propias de la sociedad moderna.

En los siglos XV y XVI, el desarrollo de la óptica y la astronomía hizo posible el diseño de cartas de navegación más confiables que las cartas derivadas de la concepción ptoloméica del universo. Las nuevas cartas abrieron la posibilidad de adentrarse en alta mar, permitiendo el descubrimiento de nuevos mundos para el comercio,⁸⁴ entre otros beneficios obtenidos, "lo que fue la clave de los triunfos nacionales en lo económico y en lo político".⁸⁷

Los estados europeos, Inglaterra, Portugal, España, Holanda, etc, se configuraron definitivamente, - hasta la actualidad-, "en lo económico y en lo político", a partir de estos triunfos propiciando la modernidad burguesa, es

⁸⁴ Bernal, en relación a los descubrimientos argumenta: "los grandes viajes que abrieron al mundo entero para las empresas capitalistas europeas, fueron fruto de la primera aplicación consciente de la ciencia astronómica y geográfica, que se hizo con el propósito de obtener gloria y ganancias. Fue natural que las ciudades italianas y alemanas - Venecia, Génova, Florencia y Nüremberg- con su extenso comercio, tomaran la delantera en el aspecto técnico". John D. Bernal, LA CIENCIA EN LA HISTORIA, 1981, Ed. Nueva Imagen-UNAM, 385.

⁸⁷ "La importancia de la ciencia aumentó en la medida que se comprendió que la superioridad militar y económica de la cultura europea se debía a sus conquistas técnicas y que para mejorar la técnica se requería la constante aplicación y desarrollo de la ciencia". (Ibid, 471).

decir, transformándose en sociedades con una economía basada en la producción industrial masiva y en el libre mercado.

La perspectiva científica y el auge económico resultante de los descubrimientos geográficos y su explotación, cambiaron la imagen que se tenía entonces del mundo. Se trascendió el pensamiento teológico-feudal y se impuso una nueva racionalidad en el orden social. El nuevo orden derivado históricamente de las contradicciones religiosas entre el Catolicismo y la Reforma Magistral, se fundamentó en los conceptos *igualdad y libertad*, aplicados en el *contrato social*⁸⁸ y en la delimitación geográfica de los nuevos mercados. Como resultado, los pequeños estados se consolidaron en naciones.

La seguridad de que las relaciones basadas en el *orden* y el *progreso*,⁸⁹ en el marco de la *libertad*, serían el medio idóneo para el desarrollo social, generó una intensa actividad en el comercio y en la incipiente industria. Ello produjo un auge que llevaría a una nueva composición social basada en relaciones de producción diferentes a las anteriores. Esta nueva relación significaría, también, el triunfo político del Estado burgués.

⁸⁸ Aunque parezca desfasado en tiempo, este concepto de contrato es analizado por J.J. Rousseau, quien hace recordar la figura del Leviatán de Hobbes aunque en un sentido moderno "Como encontrar una forma de asociación que defienda y proteja, con la fuerza común, la persona y los bienes de cada asociado y por la cual cada uno, uniéndose a todos los demás, no obedezca mas que a sí mismo y permanezca por tanto, tan libre como antes". He aquí el problema fundamental cuya solución proporciona el contrato social". Jean-Jacques Rousseau, EL CONTRATO SOCIAL, 1983, Ed. SARPE, 41.

⁸⁹ El reflejo del orden observado en los cielos por la astronomía, debía conservarse en la tierra por la burguesía "propio de esta clase social va a ser el gusto por la cultura más secular, un propensión a los hechos concretos y su sentido del orden y lo positivo... esto es a lo útil y pragmático". Mardones y Ursua, Op.cit., 19.

A partir del s. XVI, también surgieron los pensadores científico-experimentales, - desde Galileo hasta Newton-, cuyas aportaciones, además de abarcar diversas ramas del conocimiento tuvieron un sentido práctico. Con ello se fortaleció la concepción galileana (pitagórico-platónica) de la realidad, basada en el supuesto de que la *matemática* era el lenguaje en que estaba escrito el orden del universo ³⁰, bajo el concepto de *armonía*. Lo anterior, complementado con la aplicación del conocimiento científico por medio de la *técnica* y la *ingeniería*, ³¹ propició el desarrollo amplio y definitivo - hasta ahora-, de la producción industrial.

El surgimiento del capitalismo ³² en los siglos XVI y XVII, señaló asimismo la aparición de un nuevo tipo de conocimiento científico, el *positivista*; de un método científico para la investigación de la naturaleza, el

³⁰ El mundo entendido de esta manera es mas común de lo que pudiera creerse. En su INTRODUCCION HISTORICA, Losee manifiesta: "Un científico que pertenece a esta orientación [pitagórica] cree que lo real es la armonía matemática que está presente en la naturaleza. El pitagórico comprometido esta convencido de que en el conocimiento de esta armonía reside la estructura fundamental del universo". Losee continúa con un párrafo de THE ASSAYER de Galileo, el cual termina diciendo que el conocimiento esta escrito en el lenguaje matemático sin el cual es humanamente imposible comprender una sola palabra de el. John Losee, INTRODUCCION HISTORICA A LA FILOSOFIA DE LA CIENCIA, 1981, Alianza Universidad, 27.

³¹ La importancia del pensamiento del Ingeniero y su relación con la concepción pitagórica del mundo, se puede entender más si consideramos, por ejemplo, que "Dassauer, ingeniero y radiólogo (1927) parte de la suposición de que para cada problema técnico unívocamente definido existe solo una solución, que en las condiciones dadas, es la mejor. 'Esta solución no la creamos, sino que la encontramos. Cada mejora de un invento consiste en la aproximación asintótica, a la solución definitiva preestablecida' ". Carlos Angel Hoyos N., RAZON TECNICO INSTRUMENTAL Y EDUCACION CONTINUA, 1986, mimeografiado, CESU-UNAN, 19.

³² En "Estudios sobre Capitalismo", Maurice Dobb plantea una discusión sobre el concepto de Capitalismo. Se refiere a tres significados: como concepto técnico-económico, como concepto histórico y como concepto *laissez-faire*. Como ejemplo de esta último significado podemos referirnos a la siguiente cita: "El verdadero Capitalismo es una economía de libre y franca competencia por la ganancia y de continuas oportunidades de trabajo para todos". (In Defence of Capitalism, Crowell y Czerwonky), definición ya en sí bastante sospechosa. Citado por Maurice Dobb, ESTUDIOS SOBRE EL DESARROLLO DEL CAPITALISMO, 1989, Siglo XXI Edits., 18-19.

Hipótesis-deductivo y la confianza en un nuevo logos, la *Razón*, en sustitución de la *Fe*.

Uno de los resultados más significativos de la relación pragmática *ciencia-desarrollo económico*, - la colonización de América-, se prolongó durante tres siglos, suficientes para que las colonias, además de ser explotadas en sus recursos humanos y materiales reprodujeran los elementos culturales de los estados colonizadores, como serían el Derecho, la Política, Arte, Ciencia y Religión.

El triunfo de las colonias, en sus guerras de independencia, - finalización de esa forma de dominio-, abrieron, en lo económico, perspectivas regionales que, en lo sustancial, reprodujeron con rezago los modelos de desarrollo de las metrópolis europeas. Al adoptar el modelo europeo, como modelo de desarrollo, América se integró al proyecto burgués de la modernidad.²³

El propósito de esta revisión histórica es hacer notar que la configuración de la sociedad actual ha dependido de factores de desarrollo basados en modelos europeos como los anteriormente mencionados. La intención, además, es comprender, a partir de sus orígenes, como se han conformado históricamente los grupos e individuos sociales hasta adquirir las condiciones actuales.

²³ El concepto de modernidad, que aquí se emplea, es el concepto construido por los críticos sociales de la Nueva Izquierda Alemana. Por citar un comentario cercano: "Para la Razón ilustrada burguesa, que nace de la lucha contra el Estado Absoluto, la modernidad es la salida del hombre de su madurez, la llegada a su mayoría de edad, una filosofía que reclama la libertad individual y el derecho de igualdad ante la ley contra la opresión estamental. Su tarea es la de construir un mundo inteligible, donde la razón institucionalice el juego de las fuerzas políticas, económicas y sociales en base al libre contrato entre seres iguales". Josep Picó, MODERNIDAD Y POSMODERNIDAD, 1988, Alianza Editorial, 15.

Lo anterior nos conducirá a otro análisis: ¿QUE ES LA SOCIEDAD?. ¿Como comprender que es nuestra sociedad actual?. Para Horkheimer, "El concepto de sociedad abarca la unidad de lo general y lo particular en su relación total y autorreproductiva de los hombres".²⁴ Hay que entender a la sociedad como un reflejo de lo que para Adorno es "la idea de totalidad articulada dialécticamente".²⁵

Las contradicciones sociales parten de una misma estructura general en la cual no existen vacíos ni separaciones estáticas, existe un todo orgánico. El tipo de sociedad en que vivimos, la sociedad industrial, mantiene condiciones socio-económicas derivadas de una concepción de ciencia empírico-natural, basada en el objeto material.

En este sentido, la problemática actual de lo social puede entenderse desde la totalidad como el resultado de concebir al individuo como una *cosa*, reificado; y este individuo, a su vez, entiende a la sociedad como un conjunto de cosas *dado*, presentado de una vez y para siempre. La separación es artificial e intencionada, sustentado en una base de alienación. La reificación ambivalente puede entenderse, también, como el resultado de haber mitificado tanto al concepto de ciencia natural, - que extendió de dominio hasta el control social-, como al método científico, derivado consecuentemente, que llevó brillantemente al

²⁴ Horkheimer N. y Adorno T.W., LA SOCIEDAD, Ed, Proted, Buenos Aires 1971, Cap. 2. (Citado en J.E.Rodríguez Ibañez, TEORIA CRITICA Y SOCIOLOGIA, 1978, Siglo XXI Edits., 11).

²⁵ De acuerdo a consideraciones particulares de Adorno y Horkheimer, el desarrollo histórico social es una concreción de elementos en devenir, momentos que se desandan, interactúan, interdependen entre sí. (Ibid).

investigador físico a la explicación causal de la naturaleza, pero que fracasó en la comprensión de la sociedad: el *paradigma científico-natural*.

Bajo este mismo concepto, la ciencia actúa en beneficio de los países y clases sociales que pueden pagar esos servicios; es decir, la ciencia deviene *razón técnico-instrumental*. Todo esto, de alguna manera, se encuentra subyaciendo en la conciencia colectiva e individual.

Podríamos continuar profundizando un poco más el análisis, cómo se ha conformado el momento histórico actual, mediante una aproximación a la historia particular de nuestro sistema económico y al momento de crisis que, actualmente, se revela en sentido amplio, universal.

El proyecto burgués de la modernidad, surgido hacia el siglo XVIII, se desarrolló en dos vertientes: por una parte la promesa de igualdad planteada en los propósitos de la Ilustración, desde el *sapere aude* kantiano, atreverse a pensar, hasta la consolidación de un nuevo orden socio-económico. La desilusión de esta vertiente capitalista de la modernidad culmina con la frustración histórica de occidente representada por el fascismo.

Por otra parte, la utopía socialista basada en la centralización del proceso económico llevó a subsumir el concepto de *Hombre* por el concepto de *Estado*, con la consiguiente pérdida de identidad del individuo en una masa anónima de trabajadores. Finalmente este modelo se convirtió

en un socialismo de Estado, ahora en crisis en cuanto a su propia existencia tanto teórica como histórica.³⁶

Los dos proyectos históricos mencionados, culminan un profundo periodo de crisis, reflejados en la incesante repetición, no sólo en lo económico sino en lo cultural, la posmodernidad.³⁷ La crisis se presenta con alcances más amplios, no sólo en los valores económicos, sino también en los ético-morales. Esta crisis puede ser sólo un momento político o económico de tensión, pero también puede manifestar un estado interior de perturbaciones. Se presenta "cuando la estructura de un sistema de sociedad admite menos posibilidades de resolver problemas que las requeridas para su conservación" (Habermas).³⁸

Diríamos, con otro ejemplo del mismo autor, que en un organismo³⁹ la crisis representa un momento de indefinición entre la enfermedad y las posibilidades de recuperación del organismo. Agregaríamos que, las situaciones bajo las cuales el organismo social adquiere las peculiaridades de una enfermedad son bastante diversas.

³⁶ "Los protagonistas de la Escuela de Frankfurt (Adorno y Horkheimer) en DIALECTICA DE LA ILUSTRACION), afrontan, por una parte, la crítica de la razón ilustrada, cuya última expresión es el Estado fascista, y por otra, el fracaso del sujeto histórico, la revolución de octubre, y observan que el esfuerzo de Kant por fundar la ética solamente en la racionalidad práctica se había demostrado tan erróneo como el énfasis excesivo que Marx había puesto sobre la centralidad del trabajo como forma de autorrealización humana". Josep Picó, Op.cit., 16.

³⁷ Nos sentimos literalmente espujados a aceptar el concepto de posmodernismo de Craig Owens y Kenneth Frampton, los cuales "enmarcan su origen en el declive de los mitos modernos del progreso y la superioridad..." El modernismo como escribe incluso Habermas, parece <<dominante pero muerto>>. Hal Foster, LA POSMODERNIDAD, 1986, Ed. Kairós, 7-8.

³⁸ "Sistema de Sociedad puede entenderse como un sistema de sistemas sociales..." para distinguirlo de sistema social... que puede aludir al sistema sociocultural, al sistema político, etc., Jürgen Habermas, PROBLEMAS DE LEGITIMACION DEL CAPITALISMO TARDIO, 1986, Amorrortu Editores, 16, (N. T.)

³⁹ Se trata más bien de un vocablo particular correspondiente al ejemplo, que por relacionarse con Habermas no debe tomarse como un concepto que pudiera tacharse de biologicista o evolucionista. (N.A.)

En un sistema social, las crisis surgen con de maneras diferentes. De todas ellas, las mas significativas para este estudio, son las crisis sociales y culturales relacionadas con la existencia de un hombre particular, el marginado. Es notoria la modalidad educativa relacionada con los adultos desarrollada en centros asistenciales, a través de los cuales se intenta solventar las deficiencias del sistema de sociedad.

La falta de oportunidades de desarrollo igual para todos los miembros de una sociedad se hace evidente cuando surgen, por ejemplo, la filantropía y los servicios sociales religiosos para la ayuda a los desvalidos, sin considerar que la imposibilidad de esos individuos de competir en el ámbito de progreso, está generada por las condiciones mismas del sistema que, en algunos casos, los margina del proceso si no se someten a sus reglas.

Las reglas originales, propias del capitalismo liberal del siglo XIX varían en muchas formas respecto a las reglas más sutiles pero menos humanas del capitalismo organizado del siglo XX.

El capitalismo de organización, de los siglos XVIII y XIX, se caracterizó por un cambio en los acuerdos sociales de los conceptos que habían regido en el período feudal. Durante el feudalismo los valores y costumbres se habían determinado en una organización social inmóvil basada en el *derecho divino* y la *nobleza de sangre*. Los diferentes status se definían en términos de tradición y religión. Existía un

acuerdo entre dominadores y dominados en función de un convenio tácito por el cual el *Señor* se adueñaba del trabajo del *siervo*, pero adquiría el compromiso de brindarle protección y los medios necesarios para la conservación de la vida del *siervo* en tanto sujeto de su propiedad.

Con la aparición de la economía de mercado, nuevas clases sociales - la comerciante y la industrial-, emergen en sustitución de la nobleza en el liderazgo social y propugnan por la creación de un nuevo orden. Las anteriores relaciones entre señores y siervos cambian sustancialmente, hasta el punto que, la explotación, en función de la producción y la ganancia, adquiere matices infrahumanos pero *moralmente aceptados por la sociedad*.

El acuerdo tácito entre amo y esclavo feudales, era un acuerdo en base a conceptos y valores derivados de la religión. Para el capitalismo liberal, el que un contrato de trabajo le permitiera a una clase social determinada comprar la capacidad de trabajo físico de otros seres humanos, le permitía también obtener el máximo provecho, sin que esto fuera mal visto por el resto de la sociedad, ni le creara de manera alguna problemas en sentido moral.

El capitalismo del siglo XX resulta en muchas formas diferente. La relación comprador-vendedor de fuerza de trabajo adquiere una nueva práctica bajo una imagen de legalidad que oculta su identidad, surgiendo ahora una relación anónima entre el *patrón* y el *obrero*.

En esta interpretación de la evolución de las relaciones entre compra-venta de capacidad productiva, realizada por Erich Fromm (1987), la figura del vendedor de fuerza productiva, conserva pocas similitudes con el siervo de la última fase del feudalismo.

El siervo que huía del feudo tenía la alternativa del gremio y de las incipientes comunas - que finalmente se convertirían en las ciudades modernas-. En cambio, el vendedor de fuerza de trabajo del capitalismo liberal, no tiene alternativa en la organización urbana de la naciente sociedad industrial. El rango de su libertad empieza a restringirse debido a la contingencia de la organización capitalista.

El proletario empieza a vislumbrar que no tiene muchas alternativas, que el precio por su libertad, de su no integración a la capacitación para la productividad, es su marginación del sistema, el riesgo es su misma subsistencia.

En el siglo XIX, los individuos con recursos económicos suficientes, dentro de un mercado libre con igualdad de oportunidades, aprovechaban, creaban nuevas oportunidades, invertían y obtenían ganancias, aumentaban su capital y gozaban de su riqueza tanto como productores como consumidores.

Para el capitalismo tardío el panorama ha cambiado ampliamente, pues aunque el *proletario*,⁴⁰ ya no sufre el

⁴⁰ La conceptualización de proletario ha sufrido innumerables cambios, de simple vendedor de fuerza de trabajo podemos ubicarlo en una existencia presupuesta y necesaria para el capitalismo. Marx analiza que en la disociación entre productor y medios de producción (Acumulación originaria del capital), "es

sentido de apropiación de su persona por parte de otro individuo, esta apropiación se realiza a partir de un contrato legitimado.

En este último aspecto lo único que ha ocurrido es que el sentido de apropiación obedece a un comprador anónimo que maneja un contrato a partir de relaciones laborales legitimadas por el Estado, las cuales, en general, son mediadas por un sindicato. Pero aún en este ámbito, la libertad individual se encuentra restringida por las posibilidades reales de la contratación.

El trabajador se encuentra en un medio legalmente constituido que no le permite opciones más amplias, que las que laboralmente ofrece un sistema estandarizado y organizado para la utilización de su fuerza de trabajo. De manera que, como un reflejo de la servidumbre feudal, si este sistema de contratación no permite una distribución equitativa de la riqueza, no será un problema de moralidad para los contratadores.

En lo que se refiere a las sociedades industriales avanzadas el oferente laboral se percibe, ahora, a sí mismo con mayores posibilidades de uso de su libertad, en medio de una gran cantidad de productos, sin aparente delimitación para su alcance por su origen de clase. "Mantiene una ilusión de pertenencia a la sociedad opulenta.

preciso que cada obrero resulte empobrecido en cuanto a sus capacidades productivas individuales". Es decir que los trabajadores sean hombres cuyo único medio de subsistencia sea el trabajo cotidiano, con los que siempre se pueda contar". Dobb M., *Op.cit.*, 266-267.

"Todo lo que se necesita es dinero, y cada vez son más las personas que lo tienen, no quizás para comprar perlas legítimas, sino perlas artificiales, para comprar *Fords* que parecen *Cadillacs*, para ropas

La división de clases de la sociedad industrial se encuentra enmarcada en el capitalismo liberal; éste se caracteriza por:

- a. El concepto de HOMBRE LIBRE en sentido jurídico-político.
- b. El supuesto de que el hombre libre se encuentra en disponibilidad de CONTRATARSE LIBREMENTE en un mercado de trabajo.
- c. El hecho de que el mercado se convierte en un MECANISMO REGULADOR de precios y volumen de producción.
- d. La contradicción existente entre la búsqueda de la UTILIDAD INDIVIDUAL y la suposición de que el resultado es VENTAJOSO PARA TODOS.

El principal efecto en este nuevo avance del capitalismo ⁴² fue el rompimiento de la forma de empleo de la capacidad de trabajo humano. ⁴³ La necesidad de producir grandes volúmenes de mercancías motivaron la aparición de complejos mecanismos que requerían capacitación avanzada. Como se

baratas que se parecen a las caras, para cigarros que son los mismos para los millonarios que para los obreros. Todo está al alcance de todos, todo puede comprarse, todo puede consumirse. ¿Cuándo hubo una sociedad en que ocurriera este milagro?. Fromm Erich, "PSICOANÁLISIS DE LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA", 1987, Fondo de Cultura Económica, 1987, 96.

⁴² "No obstante los grandes cambios que han tenido efecto en el interior de ese sistema, hay ciertos rasgos que han perdurado a través de toda su historia, y, en relación con esos rasgos comunes, es legítimo emplear la palabra capitalismo para denominar el sistema económico existente durante todo ese período." (Ibid, 75).

⁴³ Relación que se encontraba en el feudalismo, como una personal relación de comunicación indirecta y, en cierta forma, de responsabilidad mutua, protección a cambio de servidumbre. (N.A.)

recordará, ya Montesquieu califica a las máquinas que desplazaban la fuerza de trabajo humana, de perniciosas.⁴⁴

La distribución del conocimiento especializado acentuó la diferenciación de clases y provocó la desigualdad.

Un aspecto importante de la desigualdad con respecto a la contratación laboral, son los grupos que hemos definido anteriormente como marginados y denominados, también, subempleados o desempleados.

El origen del marginado, aspirante potencial de la Educación para adultos, se encuentra relacionado con varias causas: por el origen rural o semiurbano; por insuficiencia económica para el mantenimiento y permanencia en su escolaridad o por rechazo a un sistema de valores, - que pueden abarcar desde los valores transmitidos por la misma estructura escolar que los transmite por medio de un código oculto del curriculum hasta el conjunto de posibilidades de trabajo profesional-, que para el marginado pueden carecer de significado e interés.

Estos individuos no participan del proceso sistematizado de formación escolar y forman el grupo social más importante para ser captados en las diversas formas de Educación de adultos.

⁴⁴ Bien conocido es el escepticismo de las gentes de aquella época en relación con las nuevas máquinas, por cuanto amenazaban acabar con el trabajo realizado por hombres. Colbert las llamaba *el enemigo del trabajo*, y Montesquieu (Esprit des Lois, XIII, 15) dijo que las máquinas que reducen el número de trabajadores son *perniciosas** From E., Op.cit., 7b.

2.2 Algunas Consideraciones sobre la Sociedad

Contemporánea según Habermas.

Una sociedad se origina y desarrolla a partir de algunos aspectos internos fundamentales. Habermas ha definido y fundamentado varios de estos aspectos en lo que denomina *principios de organización*. Estos principios significan un margen de tolerancia de las transformaciones que internamente puede experimentar esa sociedad sin desintegrarse y también, la capacidad de absorber nuevos valores y conceptos "sin perder su identidad".⁴⁵ Cuando alguno de estos elementos es modificado de tal manera que la identidad o equilibrio social son amenazados, se presenta un *estado de crisis*.

De esta manera, una crisis se puede presentar como la "desintegración de los instituciones sociales" o como una pérdida de su identidad social, es decir el desconocimiento de su *tradición constitutiva* o bien la aparición de *problemas de autogobierno* que no presentan posibilidades de solución. En esta situación social, los órganos de dirección hacen uso de mecanismos de *dominación* que le permiten nuevamente el control de la sociedad o le permiten el diseño de una nueva tradición constitutiva en la cual se reconozcan.

En la macrocefalia de las sociedades modernas estos planteamientos son válidos, tanto en el contexto general, como en algunos de los grupos sociales integrantes.

⁴⁵ "Principios de organización de este tipo, establecen en primer lugar, el mecanismo de aprendizaje del que depende el despliegue de las fuerzas productivas, en segundo lugar, determina el campo de variación de los sistemas de interpretación garantizados de identidad. Por último establecen los límites institucionales del ausente posible de la capacidad de autogobierno". Habermas J., "PROBLEMAS DE LEGITIMACION...", 23.

Planteado de otra manera, un estado de crisis de una sociedad general puede hacerse evidente cuando alguno de los grupos sociales que la conforman, pierde o desconoce su propia tradición constitutiva o se desintegra como grupo social, creando problemas de auto-gobierno que pueden amenazar la estabilidad de todo el sistema.

Con el avance de la modernidad, esta pérdida de identidad y tradición, se ha hecho evidente en las clases consideradas como marginadas, lo que revela en sí una crisis que se hace evidente en la forma particular en que estos grupos marginados se relacionan con el proceso educativo y en la forma, también, como los órganos de dirección político-jurídicos de la sociedad buscan soluciones al problema.

La Educación de adultos puede considerarse, desde este punto de vista, como una mediación planeada para atenuar el impacto de *resistencia* de los grupos marginados.

En el planteamiento habermasiano sobre la sociedad existen dos principios fundamentales de organización: el principio de *integración social*, o de *mundo-de-vida*, y el de *integración sistémica*, o de *mecanismos de autogobierno*. Por el primero se socializan sujetos en un mundo *estructurado por símbolos* y por el segundo se le ubica en un *campo de contingencia*⁴⁶ relacionado con su identidad e integración.

⁴⁶ "Esas dos expresiones derivan de diversas tradiciones teóricas. de integración social hablamos respecto de sistemas de instituciones en que se socializan sujetos hablantes y actuantes; los sistemas de sociedad aparecen aquí con el aspecto de mundo de vida estructurado por medio de símbolos. De integración sistémica hablamos respecto de rendimientos de autogobierno específicos de un sistema autorregulado; los sistemas de sociedad aparecen aquí con el aspecto de la capacidad para conservar sus límites y su patrimonio dominando la complejidad de un ambiente inestable". Citado de P. Berger y T. Luckmann, DIE GESELLSCHAFTLICHE KONSTRUKTION DER WIRLICHKEIT, Francfort 1969. (Ibid, 19).

El proceso educativo incide en los dos principios en diferentes formas.

Para el presente trabajo, tendiente a realizar un análisis del significado social de la Educación de adultos, consideraremos prioritario el principio de integración social e intentaremos develar una actitud de crisis de la sociedad cuando las clases marginadas, responden a la necesidad de inscribirse en un proceso educativo, también marginal y relacionado estrechamente con el principio de integración social: la Educación para adultos.

El individuo marginado es llevado a aceptar la educación formal semi-escolarizada de los adultos como un espacio de recuperación de las promesas de la modernidad y no como un espacio social, - *mundo-de-vida*-, que le permita integrar desarrollo y valores propios.

Los principios de organización social, tanto en estructuras normativas como en mecanismos de autogobierno, se encuentran en momento de crisis cuando los grupos directivos del proceso educativo y los sistemas de educación no-formales, tienen que desempeñar el papel de recuperadores de una fuerza de trabajo que inicialmente no se integró al sistema escolarizado, y tampoco se integró, posteriormente, al sistema productivo, con ello se aisló del desarrollo general planificado convirtiéndose, al desincorporarse del proceso hegemónico, en la evidencia del fracaso educativo y social. Se pretende demostrar lo anterior con los datos presentados en los capítulos 6, 7 y en las conclusiones.

En caso que el sistema permitiera la aparición de nuevos mecanismos sociales por los cuales estos grupos pudieran fijar sus propios valores y símbolos de su mundo-de-vida particulares, permitiría también el cuestionamiento de algunos valores, de alguna manera jerarquizados en un mundo-de-vida generalizado y con ello debilitaría la contingencia fundamental de la base social.

Esta concepción de sistema permite observar que las contradicciones entre grupos se originan en un todo organizado y regulado desde su interior. El ambiente externo no produce alteraciones suficientes para romper el equilibrio si no encuentra justificantes internas.

Las causas de las crisis se encuentran *in situ* en la propia estructura del sistema, obedecen a sus propios imperativos. Y ese estado de crisis general se presenta, reiteramos, cuando en el sistema existen menos posibilidades de resolver problemas que las necesarias para su mantenimiento y conservación.⁴⁷

⁴⁷ "Sólo cuando los miembros de la sociedad experimentan los cambios de estructura como críticos para el patrimonio sistémico y sienten amenazada su identidad social podemos hablar de crisis. Las perturbaciones de la integración sistémica amenazan el principio sistémico sólo en la medida en que esté en juego la integración social, en que la base de consenso de las estructuras normativas resulte tan dañada que la sociedad se vuelva anómica. Los estados de crisis se presentan como una desintegración de las instituciones sociales". (Ibid, 18).

"Una relación social (lo mismo si es de "comunidad" como de "sociedad") se llama abierta al exterior cuando y en la medida en que la participación en la acción social recíproca que, según su sentido, la constituye, no se encuentra negada por los ordenamientos que rigen esa relación a nadie que lo pretenda y esté en situación real de poder tomar parte en ella".

Max Weber.

Capítulo 3.

LAS CLASES MARGINADAS

3.1 La Consecuencia Inevitable.

Las relaciones entre los miembros de una sociedad pertenecientes a clases sociales diferentes, o al lugar que ocupan los diversos grupos sociales en la escala social derivada de la división del trabajo, en la práctica rompen la antinomia comprador-vendedor de fuerza de trabajo, al menos en dos sentidos:

- La necesidad de mano de obra calificada para la sociedad industrial y los distintos grados en que se invierte el capital, han generado clases medias y marginadas en las cuales se re-crean valores culturales propios.

- Las aportaciones que la ciencia hizo para elevar la productividad económica, ⁴⁰ a partir de la máquina de vapor, el motor de explosión, la electricidad y la reciente aparición de la energía nuclear, obligaron a su vez a crear nuevas formas de capacitación para el proceso productivo, en los aspectos profesionales de la técnica y la ingeniería.

En consecuencia se formaron clases sociales medias, las cuales sin formar parte de los cuadros económicos dirigentes, mantenían una participación importante en la producción con un status superior, a los obreros, en la administración laboral.

⁴⁰ En este sentido podemos observar que en algunos países aparecen rasgos distintivos de su desarrollo económico en función de su moderno desarrollo científico característica del capitalismo avanzado. "La diferencia entre Europa y los Estados Unidos en este respecto no es más que la diferencia entre una fase antigua y una fase nueva del capitalismo, entre su capitalismo mezclado aún con restos feudales y el capitalismo en su forma pura". (From E., Op.cit., 91).

Con la estructuración de nuevos grupos sociales, se inició una fase de la producción industrial en la cual el trabajo mecánico sustituyó al trabajo manual; y la inteligencia humana empezó a ser sustituida por la inteligencia artificial,⁴⁹ en el diseño y estrategia de la producción.

Analizaremos algunos aspectos, en este sentido tomando como ejemplo inmejorable, a los Estados Unidos de Norteamérica.

En el periodo comprendido entre 1850 y 1960, se encuentran cambios determinantes, es un periodo significativo de consolidación del capitalismo liberal en capitalismo de organización.

En este periodo, de 110 años, las máquinas adquirieron una presencia contundente, elevando su participación productiva hasta 96 %. Este tipo de máquinas que produjeron los cambios importantes, fueron máquinas capaces de autocorregirse y autorregularse hasta formar un sistema automatizado con mínima participación humana.

Los cambios técnicos también provocaron cambios en la creación de la riqueza y su distribución. Las grandes compañías concentraron el capital generándose, después de la Segunda Guerra Mundial, la aparición de grandes empresas

⁴⁹ "No podemos dejar de citar irónicamente en este punto un comentario de Karl Krauss, recogido por Ernest Fischer: (LITERATURA Y CRISIS DE LA CIVILIZACION EUROPEA): y nosotros vivimos en una época en la que las máquinas se hacen cada vez mas complicadas y los cerebros cada vez mas primitivos". (Gilda Waldean, MELANCOLIA Y UTOPIA, Universidad Autónoma Metropolitana-Itochmilco, 1989, México 1989, 20).

transnacionales que adquirieron, en los países desarrollados y en los dependientes, una gran influencia política.

En estos hechos, también podemos observar, como el control y dirección de las grandes industrias se concentró cada vez en menos personas,⁵⁰ en tanto que el número de empleados, tanto obreros como profesionales, aumentó. Esta relación inversa entre auge económico y disminución del número de personas que trabajan para sí mismas, influyó también en el surgimiento de clases sociales medias,⁵¹ e indirectamente en la marginación de otros sectores sociales.

3.2 Resistencia o Reproducción. El Dilema

Cuando se trata de comprender a la Educación de adultos, surgen diversas preguntas: ¿A qué tipo de adultos está dirigida?, ¿Cómo está constituida?, ¿Qué servicios educativos presta?, ¿Cuales son sus finalidades?.

Un caso específico de este tipo de atención educativa, el Instituto Nacional de la Educación para los Adultos (INEA), se constituyó por decreto presidencial en 1981, como un organismo descentralizado. La aprobación del INEA conduce a otras preguntas: ¿Bajo que expectativas y dentro de que proyecto de educación se establece el INEA?, ¿Qué aspectos están provocando problemas en el proyecto educativo estatal que obliga a crear el proyecto de Educación para los

⁵⁰ Como dijo Mills, muy concisamente... es menor el número de individuos que manipulan cosas; es mayor el de los que manejan a personas y símbolos'. (Fromm, Op.cit., 93).

⁵¹ Las cifras, en particular, aunque un poco alejadas de nosotros en el tiempo, pueden consultarse en: C.W. Mills, WHITE COLLAR, Oxford University Press, Nueva York 1952, 63. (Ibid.)

adultos?, ¿Por qué aparece en el ámbito educativo hasta la década de 1980?

Como antecedente encontramos en el trayecto educativo de nuestra historia, a mediados del presente siglo, el concepto de Educación Popular, como una alternativa o aspecto complementario de los proyectos educativos oficiales, ya que la hoy educación formal o institucionalizada estaba dirigida, en general, a las clases económicamente privilegiadas.

La educación formal es un sistema históricamente determinado que a partir de los principios liberales que orientan el Proyecto de Modernidad, - igualdad, libertad, fraternidad-, permiten que en México se establezca el Artículo 3o. de la Constitución. Este artículo define la educación básica como gratuita, obligatoria y laica, y define, también que el Estado sea quien determine los objetivos y finalidades educacionales.

Esto supone que el Estado debiera garantizar un nivel básico cultural generalizado en una cultura legitimada, y que para fines de la década de 1990, después de varias generaciones, se haya logrado el objetivo: *educar bajo esos criterios a la totalidad de la población del país.*

Los datos presentados recientemente por el sistema educativo oficial, ciertamente, manifiestan un porcentaje preocupante de analfabetismo, y por otro, una pirámide educativa, en que un alto porcentaje de alumnos deserta de la educación básica, un porcentaje menor accede a la educación

media superior y un porcentaje mínimo cursa el nivel superior. (Consultar el Capítulo 5).

La educación oficial explica este fracaso escolar con categorías derivadas del liberalismo y lo analiza relativamente desde las propuestas de la modernidad. Esta realidad, se encubre, implementando actividades de capacitación para el trabajo con objetivos de carácter funcional en el sistema educativo nacional.

En estas actividades es necesario tomar en cuenta la existencia de un capital cultural involucrado e internalizado, por violencia simbólica, frente a los cuales el educando propone y organiza acciones de resistencia, que empíricamente se leen como reprobación, bajo nivel académico e incapacidad para el aprendizaje. En realidad no existe una adecuada valoración cultural para aquellos sectores que manifiestan, con estas acciones, su identidad social e idiosincrasia.

El estructuralismo y las teorías sociológicas derivadas del funcionalismo, suponen que la diferencia en desarrollo de algunos países, está en proporción a sus niveles educativos; por lo que en 1960, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), diversos organismos internacionales y en algunos casos los propios gobiernos, establecieron en varios países de Latinoamérica programas, objetivos, finalidades educativas e instituciones escolares con criterios funcionalistas. A través de ellos, en realidad, se estableció una educación fundamentada en la racionalidad técnica, por la cual se

posibilita la aplicación de recursos como tecnología educativa, sistematización de la enseñanza, teoría del capital humano, enseñanza programada, etc.

Paralelamente, como alternativa, se desarrollaron, en los propios países industrializados, las Teorías de la Reproducción, que denuncian y develan la problemática de la educación ideológicamente definida y estructurada para el apoyo y desarrollo del *capital* bajo las condicionantes del estado.

Las Teorías de la Resistencia de un alto valor interpretativo social, han sido aplicados por Peter McLaren y Henry Giroux, en el ámbito educativo.

Entre algunas de las conclusiones señaladas por estos autores podemos mencionar las siguientes²², como las más significativas:

- "La Teoría de la Resistencia rechaza la idea de que las escuelas son simplemente ámbitos de instrucción pues no solo politiza la noción de cultura. sino que también analiza las culturas de la escuela en el seno del terreno cambiante de la lucha y la impugnación.

- "La teoría de la Resistencia pone de relieve la complejidad de las respuestas de los estudiantes a la lógica de la enseñanza.

²² Las citas están tomadas de Henry A Giroux: TEORIAS DE LA REPRODUCCION Y LA RESISTENCIA EN LA NUEVA SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION, 64.

- "La teoría de la resistencia sugiere que los educadores radicales deben desarrollar una relación más crítica que pragmática con los estudiantes".

Estos supuestos podrían abordarse como ejes de análisis para entender no solo la Educación de los adultos, sino todos los procesos educativo del país, aún aquellos que se efectúan en niveles que real o aparentemente han logrado alcanzar un desarrollo económico confortable..

"Si el hombre es un ser racional (*animal rationale*), lo es solamente en la medida en que toda su racionalidad es una humanidad racional, en la medida en que se encuentra orientado, en forma latente, hacia la razón, o bien, abiertamente hacia la entelequia que le es revelada, y que guía ya conscientemente, por una necesidad esencial, hacia el devenir humano"

Edmund Husserl.

Capítulo 4.

LA CONSTRUCCION DEL CONCEPTO DE HOMBRE EN LA MODERNIDAD

4.1 El Antecedente Kantiano.

En el proceso histórico, una vez más, constructivo del concepto de *Hombre*, el feudalismo refleja simbólicamente el tercer momento de la dialéctica amo-esclavo hegelianos: La actitud cristiana, la promesa de igualdad ante los ojos de Dios. El hombre se traduce en una criatura de la divinidad predestinada fatalmente a ocupar el lugar asignado por una voluntad todopoderosa e infalible. La ubicación del marginado está justificada por la teología y por las normas iniciales de la construcción de un nuevo orden social.

En el discurso filosófico europeo esta etapa se continúa casi sin interrupción hasta Kant. La crítica del iluminismo alemán (Aufklärung), se hace presente ahora en la pregunta: ¿QUE ES EL HOMBRE QUE TU PIENSAS SER ?.

En su lógica, Kant define a la filosofía como "Ciencia de los fines últimos de la razón humana", o bien como "ciencia de las máximas supremas del uso de nuestra razón", pero le confiere, - a la Filosofía-, un carácter antropológico a partir de las preguntas:

¿Qué puedo saber ? . A la cual responde la Metafísica.

¿Qué debo hacer ? . La cual es objeto de la Moral.

¿Qué me cabe esperar? . Que atenderá la Religión.

¿Qué es el hombre? . Que es objeto de la Antropología.

Añade Heidegger, a Kant, que todas las preguntas en realidad convergen en la última, en tanto ésta recupera el sentido de las anteriores.⁵³

Podríamos hacer, imaginariamente, que las preguntas Kantianas fueran expresadas, con mayor dramatismo, por los marginados de la sociedad actual, reclamando una ética social justa y oportunidades abiertas al progreso, y entonces se haría evidente que las ideas Kantianas de "máximo bien y de justicia absoluta",⁵⁴ - por la peculiaridad propia de las relaciones humanas-, son utopías de un humanismo basado en un tipo específico de racionalismo. Heidegger, manifiesta un extrañamiento⁵⁵ por las limitaciones que se derivan de las preguntas de Kant:

¿Qué puedo saber?. Implica la existencia de un no poder. ¿Qué debo hacer?. Supone la existencia de algo realizable pero que aún no se ha hecho. ¿Qué me cabe esperar?. Supone que hay algo permitido. Finalmente, para Heidegger, la cuarta pregunta es en realidad el fundamento de

⁵³ Buber Martin, ¿QUE ES EL HOMBRE?, 1984, Fondo de Cultura Económica, 12.

⁵⁴ Las inquietudes se complementan con la exigencia del mismo Kant, además de Voltaire y Lessing, de que la conciencia moral es contraria a que "el veredicto de lo existente sea definitivo... (de que) toda miseria inmerecida, toda atrocidad que acontece tanto a los ojos del mundo, como a la sombra, deba valer como última palabra sobre la víctima..." Horkheimer M., Op.cit., 8.

⁵⁵ "Por el contrario, nos da a entender, en primer lugar, que hay algo que cabe esperar... y en segundo que me es permitido esperar, y en tercero que, por lo mismo que me es permitido, puedo experimentar que sea lo que puedo esperar..."

"Y el sentido de la cuarta pregunta a la que pueden reducirse las tres anteriores sigue siendo en Kant el siguiente: ¿Que tipo de criatura es ésta que puede saber, debe hacer y le cabe esperar?. Y que las tres cuestiones primeras pueden reducirse a esta última que quiere decir: el conocimiento esencial de este ser me pondrá de manifiesto qué es lo que, como tal ser, debe hacer, y qué es lo que, también como tal ser le cabe esperar..." Buber, M., op.cit., 15.

la metafísica como ontología⁵⁶, es decir, el desvanecimiento del concepto.

4.2 La Antítesis.

A mediados del s. XIX parece surgir, de la filosofía de Nietzsche, una antítesis de la propuesta que los sofistas plantearon del hombre en el siglo V A.C.. Además, el concepto de hombre nietzscheano difiere diametralmente de las propuestas ético sociales de Kant.

Para Friedrich Nietzsche, la realidad está compuesta por un número infinito de combinaciones de situaciones y cosas, en un período finito de tiempo.

Todo volverá a repetirse (*Ewige Wiederkunft*), en lo bueno y en lo miserable, teniendo el hombre en sus manos la posibilidad del cambio a partir de la transmutación de los valores (*Umwertung aller Werte*),⁵⁷ el *ethos* derivado de esta conceptualización permitirá la construcción del *superhombre* a partir de la caracterización del mismo hombre.

La tesis central de ésta concepción, es la afirmación de la *individualidad poderosa* y de los *impulsos vitales*. La moral válida es la moral del *señor* del Renacimiento: ambición sin escrúpulos en función del poder. Es la moral del fuerte que debe desplazar a la moral del débil. La realización de esta moral se encuentra, en su mejor ámbito, en el campo de

⁵⁶ La cuestión cuarta sería, pues, la que pregunta por la finitud del hombre, pero ya no se trata de una cuestión antropológica, puesto que preguntamos por la esencia de nuestra existencia. En lugar, pues, de la antropología, tendríamos como fundamento de la metafísica la *ontología Fundamental*". (Ibid., 14).

⁵⁷ "De este modo la afirmación vital no se limita a aceptar y querer la vida de una sola vez, sino infinitas veces..." Marias J., HISTORIA DE LA FILOSOFÍA, 1983, Ed. Revista de Occidente, 353.

batalla, como forma natural de demostración. La guerra es la proyección de los valores éticos básicos: fuerza, valor, generosidad, nobleza, sacrificio, etc.

Contrastando con la contemplación filosófica, diríamos, apolínea en la proposición del mismo Nietzsche, de la realidad sofisticada, - señaladamente el Hombre para Protágoras-, Nietzsche se desborda dionisiacamente a favor de la visión del hombre que se autoperfecciona en el egoísmo y en la violencia.⁵⁸

Posteriormente, para Sartre, abordar el problema del hombre significa también abordar el problema del ser, ya que el hombre solo puede ser concebido como un *ser-en-situación*.⁵⁹ El mundo sólo se concibe como humano, en tanto, existe un ser que lo concibe y explica en la negatividad transformadora de su pensamiento; punto de partida y finalidad de cualquier empresa filosófica, aunque el hombre se piense " no siendo lo que es ", sintiéndose diferente a su contexto real.

Como resultado de una existencia social ideologizada, el hombre se considera externo al mundo, diferente a los elementos naturales, establece una diferencia artificial entre él y su conciencia.

⁵⁸ "El gran tema de Nietzsche, es propiamente el problematizado del hombre, y este tema le preocupa a lo largo de todos sus ensayos filosóficos. Y en sus comentarios sobre Schopenhauer como educador (1874) plantea una cuestión que parece una glosa a la cuarta pregunta de Kant, y en ella, se refleja nuestra edad como en la de Kant la suya: ¿COMO PUEDE CONOCERSE AL HOMBRE? y añade para aclarar: es una cosa oscura y velada. Diez años más tarde tenemos una aclaración de esta aclaración: el hombre es un animal no fijado todavía..." sino algo en devenir. Buber M., Op.cit., 59.

⁵⁹ "Hay que señalar, que decir, se define indica que si alguien define al hombre es precisamente el hombre mismo..." Martínez Contreras Jorge, SARTRE: LA FILOSOFÍA DEL HOMBRE, 1985, Siglo XXI Edits., 191.

Como si: " El dominio ejercido sobre la naturaleza, en vez de llevar a los hombres hacia sí mismos, hiciera que lo existente conservara su poderío objetivo".⁴⁰ La existencia humana, por lo contrario, debe establecerse bajo un concepto de *libertad-en-relación* con la causalidad material del mundo.

En esta dialéctica hombre-mundo, Sartre define al hombre como un *ser-en-situación*,⁴¹ como un ser en libertad de elegir, como "conciencia posicional del mundo al cual es preciso estudiar en situaciones concretas".

Ser, es ser conciencia de algo. " Es ser frente a una presencia completa y plena que no es su conciencia, es radiarlo con un halo de nada y hacer que aparezca singular contra el fondo del mundo".⁴² La náusea demuestra la existencia del hombre como ser físico en tanto que la vergüenza demuestra su existencia en relación con la existencia del otro.

El Ser, incapaz de aislarse del mundo de valores de su sociedad, participa de los conceptos que la fundamentan hasta ser alcanzado por ellos. La legitimación del orden social de la época industrial, basado en la racionalidad de lo técnico, significó una adopción general de la

⁴⁰ "Aplican un nivel total de organización y manejo de la vida (tal), que a la espontaneidad del individuo ya le queda apenas el espacio necesario para cumplir una trayectoria prescrita" Horkheimer M., Op.cit., 9.

⁴¹ "Sartre considera que se puede pasar de lo particular a lo universal, de la existencia a la esencia, o para decirlo en la terminología heideggeriana, de lo óntico a lo ontológico, o sea, que cualquier actitud existencial nos puede revelar la esencia del hombre..."

"Sartre elegirá siempre una conducta humana para estudiar algunos aspectos esenciales de la realidad humana..." interrogación, duda, angustia. Martínez C.J., Op.cit., 29.

⁴² "Ser conciencia de algo, es ser frente a una presencia concreta y plena que no es la conciencia..." (Ibid., 35).

epistemología y de la metodología de la ciencia natural como paradigma del conocimiento y explicación de la realidad, aún en aspectos filosóficos (Pierce) y económicos (Friedmann).

El concepto de hombre se presentó, en esta época, en un amplio espectro de interpretaciones y de todas ellas se impuso la cosificada, en la cual el ser humano se encuentra sujeto al control técnico. La razón técnico-instrumental, permea como *logos* todas las relaciones y toma de decisiones de la sociedad industrial, incluidas las relacionadas estrechamente con los seres humanos.

La opinión opuesta a esta forma de pensar, se originó en el Instituto de Investigación Social de Frankfurt, en las fuentes mismas del idealismo Alemán, de la crítica Kantiana y del pensamiento liberador del marxismo.

Para Horkheimer y Adorno, el hombre es un ser social sujeto a dos determinaciones, una parcial por la cual el hombre forja su carácter personal a través del lugar de nacimiento, lenguaje, religión, familia, etc., en tanto que por la otra, mas general, consolida su relación con la *totalidad social*,⁴³ su imagen de la realidad y el lugar y destino que adquirirá en la sociedad.

La práctica social, en la etapa industrial, modifica en el individuo su formación original. Al adquirir habilidad técnica adquiere también sensación de poder. Se introduce en el dominio de máquinas y adquiere necesidades de integración

⁴³ "La modificación de los individuos no es más que el reverso del cambio social". Horkheimer M., Op.cit., 14.

social diferentes a las considerables en relación con su origen.

El hombre accede a una cultura general y a otra diferenciada que se tensionan en su individualidad, originando cada vez más una pérdida de sus rasgos humanos, convirtiendo la unicidad del hombre en tipos humanos diferenciados. En estos momentos de angustia, "El ser siente la necesidad de que exista el SER".⁴⁴

4.3 Un Concepto del siglo XX.

En este espacio social de pérdida de su origen, cuando la información pública se refiere al hombre, no alude a definiciones relacionadas con los derechos humanos, ni a un protagonista central en la construcción de una sociedad justa, o a la defensa del sujeto mismo; cuando se refiere al hombre, la sociedad actual, se refiere a *imágenes conductoras*, reflejadas en figuras de caudillos, héroes, etc. La contemplación de este *hombre auténtico y verdadero*, está lejos del hombre que puede observar la totalidad social bajo la posibilidad de construir un mundo justo para el hombre y no para algunos hombres.

La cultura se ha convertido en un sometimiento al comportamiento de la sociedad tecnificada en contra de considerar a la totalidad social en sí misma con

⁴⁴ Citado por Gabriel Marcel en DER MENSCH ALS PROBLEM, Frankfurt 1956, 80. (Ibid., p 11).

espontaneidad racional.⁴³ Hombre y sociedad en razón, son comprensibles únicamente en términos Kantianos, en tanto cumplan la esperanza planteada en la última de las cuatro preguntas como vía de sociabilidad.

Herbert Marcuse, también miembro del Instituto de Frankfurt, realizó una gran parte de sus investigaciones en los Estados Unidos de Norteamérica, a raíz de la emigración del Instituto en 1938. Sus proyectos de investigación se refieren al hombre sometido a una sociedad industrial desarrollada. Sus respuestas a la definición de hombre recuperan análisis y conceptos tanto de Hegel como de Marx.

Marcuse concibe al hombre como un ser autorreconocible y determinable, que requiere su "liberación de las cadenas del determinismo económico" y su restitución a la totalidad y dignidad en "armonía con los demás hombres y con la naturaleza". Con cierta similitud con Horkheimer, Marcuse mantiene la diferencia entre naturaleza humana en general y naturaleza humana históricamente determinada.

En este sentido la Historia, es la historia de la autorrealización del hombre, eso es más que la simple autocreación del hombre a través del proceso de trabajo y producción.⁴⁴

⁴³ "La cultura clásica y europea asimilada en el interior del individuo, cultura en el sentido específico del humanismo y del idealismo alemán se ve revelada por formas de sometimiento y de comportamiento pertenecientes a la sociedad tecnificada..." (Ibid., 18).

⁴⁴ "La filosofía de Marx fue en términos seculares y no teístas un paso nuevo y radical en la tradición del mesianismo profético; tendió a la plena realización del individualismo, el mismo fin que ha guiado al pensamiento del siglo XIX..." FROMM E., MARX Y SU CONCEPTO DE HOMBRE, 1985, Fondo de Cultura Económica, 15.

La configuración de las relaciones entre hombre y mundo, para Marcuse, podría ser observada en un pensamiento de Goethe: "El hombre se conoce a sí mismo sólo en cuanto que conoce al mundo ; conoce al mundo sólo dentro de sí mismo y tiene conciencia de sí mismo sólo dentro del mundo".⁴⁷

Dentro del proceso de autorrealización - traduciéndose de la noche de la posibilidad al día del acto-, el hombre debe afirmarse y expresarse con todos los órganos de su individualidad. El *Hombre total*, el hombre independiente no sólo es libre *de* sino libre *para*.⁴⁸

La relación hombre-sociedad tiene un carácter histórico más amplio que las propuestas enunciadas anteriormente, dicho de otra manera, la relación entre hombre y sociedad no puede ser entendida al margen de una problemática común que se manifiesta en las respuestas a las inquietudes enunciadas en páginas anteriores.

La relación hombre-sociedad es, antes que nada, un conflicto entre la realización individual y la represión colectiva. La historia del hombre no es otra cosa, que la historia del desarrollo e intentos de superación de este conflicto.

Como una respuesta más a la pregunta ¿ Qué es el Hombre ?, Jürgen Habermas, propone la revisión de la caracterización de una sociedad compleja que requiere soluciones igualmente complejas. La búsqueda de una nueva

⁴⁷ Citado por K. Löwith en VON HEGEL ZUM NIETZSCHE, W. Kohlhauser, Verlag, Stuttgart 1941, p 24. (Ibid., p 40).

⁴⁸ Ibid., 49.

solución o respuesta deberá incorporar las formas de conocimiento y pensamiento disciplinario-científico recientes más avanzadas.

El desarrollo sociocultural del hombre, considerado como liberación, debe establecerse como un espacio de autorreflexión, en el cual sean denunciadas las formas de encubrimiento de la dependencia creada entre seres humanos y relaciones materiales internalizadas como ideología. Las vías más importantes de penetración ideológica son, por un lado, las formas idealistas en el pensamiento abstracto, y por otro, el *positivismo*, en su concepción de ciencia y conocimiento.

La autorrealización del ser humano será su liberación si transforma la sociedad contemporánea en forma tal que no pierda su humanización, "de tal manera que no haya lugar para el Amo" (Hegel). La Filosofía debe captar nuevamente, como anticipación teórica, su actitud crítica, es decir, las posibilidades concretas de realización del hombre contemporáneo.

La insatisfacción individual del ser, en la sociedad presente, está derivada de sus ansias no realizadas; se presenta en una sociedad problematizada, irracional, y es reprimida bajo conceptos y enfoques paralelos al sentido del desarrollo diferenciado.

Sin embargo, para Habermas, todo el aspecto complejo del problema podría tener una solución si se revisan las bases epistémicas del positivismo que ha llevado a la

ideologización de la técnica y se revisan las formas más sutiles en que el idealismo se hace presente en las diversas relaciones de la sociedad, como "el desenmascaramiento de poderes opresores cuya objetividad se deriva del hecho de que aún no han sido descubiertos como tales".⁶⁹

Para Habermas, permanece como esperanza sustentate de todo su enorme trabajo material e intelectual en la Teoría Crítica Social, la "posibilidad de construir un día una sociedad verdaderamente racional".⁷⁰

⁶⁹ Galván Díaz Francisco, *TOURAINÉ Y HABERMAS: ENSAYOS DE TEORÍA SOCIAL*, 1986, UAP-UAM Atzacapozalco, 13.
⁷⁰ *Ibid.*

"El panorama futuro del sistema educativo mexicano cabe en la amplitud contenida en la frase de Walter Benjamin: En la esperanza de los que nada tienen, nos está dada la esperanza".

Martha Robles.

Capítulo 5.

POBREZA CRITICA Y FRACASO EDUCATIVO

5.1 La Causa del Problema.

¿Que me cabe esperar?. La incertidumbre kantiana sobre el porvenir del hombre particular ante la historia, es también una inquietud sobre el devenir social, "una inquietud filosófica moral... una actitud ante la vida"⁷¹. El desenvolvimiento de la historia transformó a la sociedad europea a partir del siglo XVII en un grupo de estados en competencia no sólo alrededor de la búsqueda de espacios territoriales sino de producción y acomodo de volúmenes cada vez mayores de mercancías para ser colocados en los nuevos estados asentados en los territorios descubiertos.

En este proceso América Latina fue un campo de explotación en sus recursos tanto naturales como humanos. Los resultados sociales de la distribución desigual de la incipiente riqueza eran ya notorios en México desde los mismos inicios de la Colonia.⁷²

La pobreza puede ser analizada desde múltiples perspectivas, pero su origen,⁷³ - en nuestro sistema social-,

⁷¹ Alcayaga Cristina, "La Pobreza en América Latina", El Nacional, Suplemento Solidaridad, 13-mayo-93, IV.

⁷² "La población en la Nueva España se compone de tres clases de hombres, a saber: de blancos o españoles, de indios y de castas. Yo considero que los españoles componen la décima parte de la masa total. Casi todas las propiedades y riquezas del reino están en sus manos. Los indios y las castas cultivan la tierra; sirven a la gente acomodada y sólo viven de la fuerza de sus brazos. De ello resulta entre los indios y los blancos esta oposición de intereses, este odio recíproco, que tan fácilmente nace entre los que lo poseen todo y los que nada tienen, entre los dueños y los esclavos". Fray Antonio de San Miguel. Referido por Rolando Cordera y Carlos Tello, et.al., en LA DESIGUALDAD EN MEXICO, 1984, Siglo XXI Edits., 7.

⁷³ "Desde un ángulo filosófico y moral... ser pobre significa una imposibilidad de elegir, una expropiación sistémica de la libertad individual. Desde una perspectiva económica y de estabilidad

desde lo económico, radica en las posibilidades concretas de acceso al trabajo y a la distribución de la riqueza.⁷⁴

Para la presente investigación, la pobreza ha sido relacionada con la marginación.⁷⁵ De los diversos tipos en que antropólogos y sociólogos han clasificado las manifestaciones de pobreza, la *pobreza extrema*, también citada mas adelante como *pobreza crítica*, aquella que no permite que los seres humanos que la sufren satisfagan sus necesidades mínimas y que los obliga a desempeñar actividades casuales, es una de las categorías básicas de la presente investigación. Lo que nos conduce a otro eje de análisis.

5.2 Algunos Datos como aproximación al Problema,

En nuestro país los índices de pobreza son elevados. No existe una base legal, como en el resto de Latinoamérica para establecer políticas de gobierno tendientes a disminuir el grado de marginación económica. 50 % de mexicanos vive en pobreza moderada y 10 por ciento en pobreza extrema.

política, la pobreza significa falta de ahorro, de inversión y de capacidad de compra, significa también un mayor potencial de delitos y de inseguridad ciudadana..." Alcayaga C., Art.cit., IV.

⁷⁴ "Pobreza es básicamente una situación en que los seres humanos están incapacitados para satisfacer sus necesidades básicas". (Ibid).

⁷⁵ En la imposibilidad de establecer fronteras en la distribución económica se manejan, por algunos sociólogos, como el Dr. Julio Rotvink, citados en el documento de C. Alcayaga (ver Referencias Hemerográficas), los conceptos de *pobreza extrema* (miseria) y *pobreza moderada*, (ingresos insuficientes). Para nuestro estudio la pobreza extrema debe asociarse con los sectores de trabajo no-formal: subempleo, desempleo, contrataciones efímeras, etc. (Ibid).

El impacto resultante de la pobreza en la educación básica también es significativo ⁷⁴, en 1990, 2 millones de niños no asistían a la escuela.⁷⁵ Pero aún cuando un margen de los niños en la pobreza, asistiera a la escuela, por las mismas situaciones económicas, no tendrían posibilidades de culminar sus estudios. Esto está reservado a las clases medias o económicamente solventes.

Aún cuando se han medido bajo criterios operativos funcionalistas en pruebas de competencias básicas, los resultados de la denominada calidad de la educación se distribuye polarmente entre la zona urbana de clase media y todas las demás zonas.⁷⁶ Del total de niños que se inscriben en el ciclo escolar básico, de 600 mil a 800 mil no lo terminan.⁷⁷

Un ciclo hacia la Educación de adultos se inicia con un primer paso de no escolarización o escolaridad parcial, ingreso a un mercado de trabajo de carácter limitado y sin posibilidades de desarrollo en el status, desilusión, matrimonios precoces y finalmente la necesidad de capacitarse

⁷⁴ "El censo de 1990 reveló que existían 2 millones 500 mil niños en edad escolar que no asistían a la escuela; supongamos, con razón que la mayoría de ellos son niños pobres". Guevara Niebla Gilberto, "Educación y Pobreza", suplemento El Nacional, 16-jun-94, 2.

Según el documento, LA EDUCACION Y LA POBREZA EN MEXICO, publicado por el Centro de Estudios Educativos A.C., en el Diario El Nacional, el 19-oct-94, IV.

⁷⁵ Ibid.

⁷⁶ los datos en general denotan un claro problema en la educación primaria... para las zonas que concentran pobreza, son indicativos de que el sistema no está logrando niveles mínimos de alfabetismo funcional entre los alumnos que llegan y los que están por finalizar el sexto año". Centro de Estudios Educativos A.C., Art.cit. de El Nacional, IV.

⁷⁷ "Aún si se cumpliera el principio de escolarización para todos, se podría demostrar que la escuela opera de tal manera que produce resultados desiguales. Guevara N.B., Art.cit.

para un empleo que relativamente satisface las necesidades familiares.

La posibilidad de que la Educación de adultos tenga una justificación real y un impacto social, radica en la posibilidad de establecer su práctica en relación con los intereses de los inscritos. Estos intereses pueden localizarse en las causas no económicas, sino culturales de la marginación.

La causa que nos interesa resaltar está relacionada con una decisión voluntaria, "producto de la resistencia de origen histórico y sociocultural de los actores tradicionales para integrarse al proceso de modernización".⁸⁰ Existe también la posibilidad de entenderla como un *estilo de desarrollo*.⁸¹

En el proceso de conformación social, la pobreza está asociada con sectores sociales marginados no sólo en lo económico sino además en lo científico y cultural.

Según la definición y criterios económicos que se apliquen, en América Latina (400 millones de habitantes), la pobreza oscila entre 30% a 60%, o bien sólo un 15%,⁸² cuando únicamente se incluyen las necesidades básicas.⁸³

⁸⁰ "La modernización parcial y precaria reproduce las condiciones sociales de exclusión en que se encontraban originalmente determinados grupos sociales integrados al proceso de desarrollo". (Ibid).

⁸¹ "la cual se expresa como persistencia de economías autoconsultivas, parcial inserción a la economía de mercado y bajos ingresos monetarios..." Ríos Elizalde Luis F., DESIGUALDAD REGIONAL Y MARGINACION MUNICIPAL EN MEXICO, diario El Nacional, 28-oct-93, VI.

⁸² "Con ese concepto... (se obtiene) un porcentaje brutal". Según el Banco Mundial, 62% de la población latinoamericana es pobre. 170 millones de hombres en 1990, Alcataya C., art.cit, IV.

⁸³ "No sólo alimentación sino educación, salud, vivienda, recreación, vestido, calzado, actividades culturales, etc.,..." (Ibid).

No pueden soslayarse las condiciones de contexto alrededor de los cuales se presenta la pobreza. No puede dejar de relacionarse con las bases sociales, ni separarla de los recursos naturales. Aunque existe "una incomprensión de las relaciones concretas entre las condiciones de vida y el medio natural".⁸⁴

La desigualdad educativa, en relación con la pobreza, se manifiesta bajo tres condiciones:

- Como menor posibilidad en el ingreso a la matrícula del sistema educativo.
- Menor oportunidad de permanencia en las instituciones hasta el término del ciclo escolar correspondiente.
- Menor posibilidad de alcanzar un índice satisfactorio en su aprovechamiento escolar⁸⁵

Sin embargo las acciones emprendidas por el Estado carecen de efectividad en la búsqueda de soluciones para integrar en la educación formal a los grupos marginados, en el marco de considerar a la educación como la espina dorsal de la productividad y el desarrollo económico (Teoría del Capital Humano).

Los problemas se agudizan no sólo en la imposibilidad del acceso en la matrícula sino en el acrecentamiento de los

⁸⁴ Carabias Julia y Provenico Enrique, POBREZA Y MEDIO AMBIENTE, suplemento El Nacional, 23-dic-94, VII.

⁸⁵ En relación con el rendimiento que logran los niños pertenecientes a la clase media, estos logran en menos del 20%, comprender el lenguaje escrito al finalizar la educación primaria. En zonas rurales o indígenas esto ocurre en el 2%. En el lenguaje matemático al terminar su educación primaria los niños no dominan su aplicación en problemas de la vida cotidiana. Centro de Estudios Educativos A.C., art.cit, IV.

porcentajes relativos a deserción y los cada vez mayores porcentajes de rezago educativo. Todos ellos con imposibilidad de incorporarse a un proceso educativo de nivel satisfactorio y al proceso productivo.

Las perspectivas son desalentadoras. Para el año 2000 se estima que de cada mil inscritos en Educación primaria, 576 continuarán sus estudios de secundaria (57%), 369 a preparatoria, 133 a educación superior de los cuales se titularán 45.⁶⁴

De las cifras anteriores se desprende que, por extrapolación, de 3 206 091 niños que se inscribieron en primero de primaria en 1986, por ejemplo, 1 378 270 de ellos por diversas razones no concluyeron sus estudios.

El indicador de deserción a nivel nacional es de 4.6%, es decir, 663 580 niños no regresarán definitivamente a la escuela. Estos niños formaran parte del 12.4% (6.7 millones) de analfabetas que existen en el país.⁶⁷ A fines del milenio, en nuestro país, 12 de cada 100 mexicanos mayores de 15 años no saben leer ni escribir. Las cifras desalentadoras continúan: 6.7 millones de mexicanos jóvenes y adultos no han

⁶⁴ Según las estadísticas dadas a conocer por la Fundación SNTE para la Cultura del Maestro, se explica el flujo probable de la población en el sistema escolar. "De 1990 al año 2000 de mil alumnos que se inscriben en primero de primaria 845 pasarán a segundo, 782 a tercero, 726 a cuarto, 666 a quinto y 595 a sexto año, de esta última cifra... solo 576 continuarán a la secundaria. De 483 niños que se apuntan en primero de secundaria 435 pasaran segundo y 387 a tercero, de esta última cantidad 83 ya no continuarán... De 221 que se inscriben en primer año de preparatoria, 163 pasaran a segundo y 111 a tercero. Aquí 35 jóvenes ya no seguirán... De esta cantidad 91 se inscribirán en las universidades o centros de educación superior y concluirán satisfactoriamente solo 45..." Ramírez Miguel Ángel (enviado), III REUNION NACIONAL DE COORDINADORES DE ZONA DEL INEA, El Nacional, 19-ene-93, 9.

⁶⁷ Feldman Salinas Lydia, LA DESERCIÓN ESCOLAR EN MÉXICO, suplemento El Nacional, 29-abril-1993, IV.

recibido preparación alguna y 11.3 no han terminado su educación primaria.⁸⁸

Por entidades federativas, el Distrito Federal 4.0% y Nuevo León 4.6% tienen las tasas más bajas de analfabetismo en tanto que Chiapas 30% y Oaxaca 27.5 son las más altas (Consultar en Anexos).

Existen otros datos igualmente desalentadores 27.4% de inscritos sólo cursarán hasta 4o. grado de primaria los cuales agregados a los niños considerados *rezagados* aumentarán la masa de analfabetas funcionales (con formación mínima en habilidades de lecto-escritura).

Un segundo sector lo representan 15% de niños que provienen "del campesinado de subsistencia y de las capas de subempleados y desempleados de las ciudades y que difícilmente encontrarán empleo estable ..."⁸⁹

Las causas que explican la deserción son variadas en número, pero se pueden agrupar en dos categorías:

- Endógenas, cuando se deben a elementos que la propician desde el interior de las escuelas.⁹⁰
- Exógenas, cuando se deben a las condiciones socioeconómicas de las familias de las que provienen los niños.

⁸⁸ Ramírez M.A., Art.cit.

⁸⁹ Ibid.

⁹⁰ Enfoque endógeno: "Los pobres tienen menos oportunidades educativas por ser pobres". Los factores endógenos a los sistemas educativos que intervienen en la distribución de oportunidades educativas son básicamente tres: la distribución del ingreso, la estatificación social y la diferenciación cultural". Centro de Estudios Educativos A.C, Art.cit., V.

Se estima a esta última como la causa principal del problema, en tanto es el factor que influye más en la decisión de los padres de retirar a sus hijos de la escuela.

Un aspecto más a considerar es la participación de los educadores. Dificilmente podrá considerarse un análisis del fracaso escolar sin tomar en cuenta a los docentes.

"Los profesores deben ser la fuerza de la reforma para combatir el fracaso escolar de los niños pobres,... al menos (los docentes) deben actuar en tres sentidos: a) ellos (los profesores), deben estar involucrados en el diseño de las estrategias de cambio educativo; b) una agenda de reforma debe incluir definiciones sobre la formación de profesores (selección, entrenamiento, servicio social y estructura de la carrera de profesores que habrán de trabajar en escuelas de zonas marginales o pobres), y c) dada la movilidad de la gente y de los profesores, todos éstos deberían recibir información sobre la pobreza".⁹¹

Hasta ahora junto con algunos análisis de las causas de la deserción y rezago, - o bien de la limitada y desigual distribución del conocimiento-, hay que considerar la calidad de la enseñanza como responsabilidad profesional. La reforma en las Escuelas Normales, instituciones especializadas en la formación de los docentes de educación básica, es un aspecto que no se ha considerado por parte del Estado, lo cual no significa que esto sea una de las causas o la causa principal

⁹¹ Guevara N. G., Art.cit.

del problema educativo, la raíz del problema, sigue siendo social.⁹²

⁹² "El fracaso escolar no tiene una causa exclusiva, localizable dentro o fuera de la escuela - los dos ambientes coadyuvan para alimentarlo-, pero es comprensible que persistan las carencias materiales y culturales en la familia y que la estructura escolar no responda a las exigencias particulares de los alumnos pobres mientras no halla fuerzas sociales que presionen para lograr un cambio educativo en ese sentido". (Ibid).

"México es el país de la desigualdad. Acaso en ninguna parte la hay más espantosa en la distribución de fortunas, civilización, cultivo de la tierra y población... todo anuncia un extremo de esmero, que se contrapone a la desnudez, ignorancia y rusticidad del populacho..."

Alejandro de Humboldt.

Capítulo 6.

ANTECEDENTES HISTORICOS DE LA EDUCACION DE
ADULTOS EN MEXICO

6.1 Una Preocupación Permanente pero Soslayada.

El concepto de Educación de adultos parece asociarse inexorablemente con una idea pesimista de hombre y sociedad, bajo una relación negativa de dominio y sojuzgamiento.

Este planteamiento puede ser explícito bajo una revisión crítica de la historia educativa de nuestro país y de las decisiones que se han abordado para la solución de los problemas correlativos.

La educación de los adultos en México, desde sus orígenes, se encuentra localizada en las primeras acciones que tomaron los españoles una vez conquistado el valle de Anáhuac. Entonces se tuvo como prioridad la evangelización para lo cual era necesario realizar previamente tareas alfabetizadoras, en relación con el idioma castellano, por el cual se transmitirían los elementos culturales y religiosos.

El proceso fue recíproco en tanto los evangelizadores tuvieron que aprender las lenguas indígenas para poder realizar mejor su cometido.

Este proceso de re-educación tenía como propósito inmediato el saqueo económico y la agresión a todas las culturas americanas prehispánicas.

En 1524, llegaron a nuestro país los primeros misioneros franciscanos cuya actividad permitió la evangelización y transculturación de los pueblos nahuas, por medio de una

"educación religiosa elemental y enseñanza del castellano a los aborígenes".⁹³

En tanto que para los hispanos y criollos la atención educativa por parte de los mismos monjes, — a los cuales se habían agregado otras órdenes religiosas—, tenía un carácter selectivo tanto en lo relativo al tipo de conocimiento impartido como al tipo de instituciones en que se efectuaba la escolarización.

Un hito muy importante en este proceso selectivo de educación, se presentó en 1547 con la autorización por Cédula Real para la fundación de la real y Pontificia Universidad de México, desde luego, prioritariamente, para la atención de criollos y españoles.

Aproximadamente por esos mismos años, Luis de Velazco, virrey de la Nueva España, abolió la esclavitud por decreto emitido en 1551, lo que permitió la liberalización de 3 205 naturales que continuaron su servidumbre, "pero como asalariados en las propiedades de sus antiguos amos", lo que también permitió que los servidores indígenas convertidos a la religión de los españoles fueran introducidos a la cultura hispana.

Las etapas históricas correspondientes a los últimos dos siglos de nuestro país, son significativas para entender mejor las condiciones sociales que permitieron la aparición

⁹³ Una de las primeras preocupaciones de los conquistadores fue suprimir la cultura de los dominados imponiéndoles sus propias convicciones. La época de oro de la esclavitud en la Nueva España cubre del año 1521 a 1535, período en el cual el proceso educativo comprende dos aspectos: "Evangelización y aculturación de los indígenas dominados..." y "Los monjes franciscanos enseñan los misterios del silabario". Martha Robles, EDUCACION Y SOCIEDAD EN LA HISTORIA DE MEXICO, 1986, Siglo XXI Edits., 29.

de la educación de los adultos: una guerra de independencia, dos guerras civiles y varias intervenciones militares de otros países. Estas condiciones no permitieron, hasta el segundo cuarto del presente siglo considerar la posibilidad de construir una articulación educativa que permitiera atender la educación nacional, en nuestro país.

6.2 El liberalismo. Un pálido reflejo de la Ilustración.

A mediados del siglo XIX, Valentín Gómez Farías, desde la Vicepresidencia del país (fundó la Dirección General de Instrucción Pública) y José Ma. Luis Mora desarrollaron una propuesta educativa que intentaba considerar la educación cívica y política de los grupos mayoritarios quienes han sido marginados de un proceso educacional debido a las luchas internas y a la situación inestable del país durante las primeras décadas de vida independiente.

Los principios básicos de la propuesta establecen la responsabilidad y exclusividad del estado para implementar "la labor educativa nacional conforme a los principios ideológicos que motivaron a los líderes del movimiento de Independencia: libertad a través de la educación y el trabajo".⁹⁴ Es necesario tomar en cuenta a D. Valentín Gómez Farías, - bajo esta perspectiva-, por una parte funda las escuelas Normales y por otra cierra la todavía Real y Pontificia Universidad de México. Además, también, se debe

⁹⁴ Ibid., 26.

considerar en este periodo el surgimiento de las Escuelas Nocturnas para adultos.

Otro aspecto igualmente importante para la consideración de la educación de los adultos es la concepción educativa de Gabino Barreda, (1864 aproximadamente), quien imprime el carácter científico de su tiempo (positivista), superando los todavía mas preocupantes rasgos dogmáticos que imperaban en la práctica educativa. En esta etapa la educación adquiere las características de igualdad, obligatoriedad y gratuidad. Gabino Barreda fundó, congruentemente con su visión educativa la Escuela Nacional Preparatoria.

Sin embargo, se consideraba para 1880, que mas del 80 % de la población de nuestro país estaba marginada de una educación que en sí misma se encontraba en crisis. El siguiente paso importante en la historia del proceso educativo nacional está representado por la reforma integral educativa propuesta por Justo Sierra en 1903.

Durante el Porfiriato la atención a los adultos no fue descuidada. Dentro de lo comprensible en un régimen eminentemente europeizante y elitista, se intentó resolver una herencia de adultos analfabetas por medio de escuelas suplementarias y complementarias, atendiendo adultos que estuvieran interesados en terminar su educación primaria o bien en acceder a los niveles elementales de la educación.

6.3 Después de la transición. La visión de la Post-revolución.

Una vez concluida la lucha revolucionaria antiporfirista la preocupación del estado se concentró en la atención educativa de la población marginada, principalmente en los grupos sociales que habían sido los protagonistas del movimiento armado. Se fundaron las escuelas rurales mexicanas y su fase complementaria, las misiones culturales, inicialmente dirigidas a la formación de profesores de las escuelas rurales y posteriormente como apoyo y orientación para el desarrollo de las comunidades. Con una población de 10.5 millones, 70 % de mexicanos mayores de 7 años no sabían leer ni escribir.

En esta etapa la atención educativa al campo fue una necesidad. Se fundó el Departamento Escolar y de Cultura Indígena que tuvo como finalidad "localizar a los núcleos indígenas y estudiar las condiciones socioeconómicas de las regiones donde habitan". Esta tarea fue encomendada a los maestros misioneros quienes crearon unidades de atención para la educación no sólo de los niños sino de toda la comunidad.

La misión cultural es el antecedente más cercano a la Educación de los adultos tal como es concebida en la actualidad. Se diseñó bajo concepciones educativas amplias conteniendo acciones de tipo educativo, actividades culturales y capacitación para el trabajo, bajo la determinación de las necesidades fijadas por la propia comunidad.

José Vasconcelos es uno de los protagonistas en la lucha por implementar una educación popular - escuelas, bibliotecas y bellas artes-, y humanista en México, para formar "hombres libres y críticos que aspiren a transformar la sociedad y alcancen su desarrollo integral..."

No es casual que, José Vasconcelos, haya sido el primer responsable de la Secretaría de Educación Pública, creada en 1925, y antes de ello, rector de la Universidad de México. Junto con un contemporáneo suyo, Vicente Lombardo Toledano, dirigen su atención a la educación de los sectores desprotegidos económica y culturalmente en el país.

Especialmente, Lombardo Toledano, de acuerdo con una visión socialista del mundo, funda instituciones y organiza grupos sociales que demandan formación y participación en el desarrollo del país. Lombardo funda el Colegio Obrero y los centros de educación elemental denominados Hijos del Ejército.

El siguiente periodo en la formación de los adultos (1925-1930) es un preámbulo a la preocupación del gobierno cardenista por introducir al país en el modelo industrial de desarrollo bajo una inspiración socialista. A finales de la década 1930-1940, José Manuel Puig C., apoyó la creación de escuelas industriales para la formación de personal calificado, "con lo cual las campañas de alfabetización cobran singular importancia".

El índice de analfabetismo se mantenía pero el número de analfabetas había aumentado en forma alarmante estimándose

que para aquellos años existían en el país cerca de 7.2 millones de mexicanos "sin instrucción". La respuesta burocrática se manifestó ahora con la creación del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal y de las Escuelas Centrales Agrícolas.

En el Distrito Federal estas actividades fueron realizadas por el Departamento de Enseñanza Primaria y para las zonas rurales se creó la Escuela Regional Campesina la que se encargaría de los estudios Normales para la atención de las necesidades del campo, llegando a funcionar 8 000 escuelas rurales.

6.4 El período Cardenista. Utopía en México.

Durante el período del General Lázaro Cárdenas se realizó una campaña de alfabetización con una cobertura de 225.000 personas mayores de 10 años como producto, sin embargo las necesidades fueron superiores aumentado a 7.5 millones los mexicanos no alfabetizados. Es notoria la alianza, bajo la perspectiva socialista (tendencia marxista, Materialismo Histórico y Enseñanza Técnico-práctica), que se presentó entre el Lic. Vicente Lombardo Toledano y el Presidente Cárdenas.

A partir del régimen del Gral. Cárdenas, la preocupación por apoyar y capacitar, por medio de la educación a las jóvenes generaciones de las clases obrera y campesina, se

hizo presente en la promoción de diversas instituciones,⁹³ siendo la principal de ellas la fundación del Instituto Politécnico Nacional⁹⁴ y de la Universidad Obrera de México, alternativas en educación superior a la supuestamente elitista⁹⁵ representada, en ese momento, por la Universidad Nacional Autónoma de México. Para la atención del campo, particularmente, se creó el Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas.

Desde entonces y hasta nuestros días, la distribución del conocimiento científico de alto nivel y el surgimiento de capas sociales medias, han mantenido un desarrollo superior a las clases sociales denominadas, económicamente, como bajas, y que incluyen obreros y campesinos que son empleados y subempleados.

La Educación de adultos, de alguna manera parece ser el analgésico que el sistema se aplica a sí mismo, para aliviar una preocupante desigualdad económica y cultural, que tiene otros orígenes y, por lo tanto debe tener otras soluciones.

⁹³ "Los dirigentes de la educación nacional proclamaron que la nueva escuela se proponía destruir los privilegios de la cultura (tesis de la SEP, 1934) y para llevar a la práctica este propósito se ampliaron las oportunidades educativas de los trabajadores del campo y de la ciudad, se crearon internados, coopedores, becas y otros medios destinados a garantizar que los hijos de los trabajadores pudieran estudiar. Se impulsó la creación de escuelas vinculadas a centros de producción específicos y se dio un aliento sin precedentes a todas las formas de educación técnica". Guevara Niebla Gilberto, LA EDUCACION SOCIALISTA EN MEXICO, 1985, SEP-Caballito, 1a.ed., 14.

⁹⁴ "Consecuencia también de la política cardenista en favor de la clase obrera es la creación en 1937, del Instituto Politécnico Nacional, con carreras profesionales que capacitaran técnicamente a especialistas en distintas ramas de la industria y en general de la economía del país". Monroy Huítrón Guadalupe, POLITICA EDUCATIVA DE LA REVOLUCION 1910-1940, 1985, SEP-Cultura, 82.

⁹⁵ "El presidente Rodríguez dudó de la capacidad de la Universidad para reorganizarse, y el secretario Bassols habló con desprecio de la enseñanza universitaria acusándola de elitista. Se dijo que la Universidad ya no sería nacional y se habló de la posibilidad de abrir una nueva universidad que encarnara realmente los ideales del gobierno". Arce Curza Francisco, et.al., ENSAYOS SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACION EN MEXICO, 1981, El Colegio de México, 216.

El periodo del General Manuel Avila Camacho,⁹⁸ fue una reaccion contra las tendencias socialistas del regimen anterior. Se propuso una educacion "integral, cientifica, democratica y nacional". Se disolvió la organizacion alrededor de la Escuela Regional de atencion a los campesinos volviendo a impulsarse el proceso de escuelas rurales. Se recuperaron en diversas formas los intereses clericales y se motivó el desarrollo de la educacion privada, lo cual significaria nuevamente la marginacion de grupos sociales.

La Ley Organica de Educacion Publica estructuró todo el sistema nacional educativo modificando el enfoque socialista y a partir de la Secretaria de Educacion Publica (SEP) se implementó la Ley de Emergencia para la Campaña Nacional contra el Analfabetismo. El concepto de emergencia debe ser entendido tambien en relacion con la situacion nacional de guerra contra las naciones del Eje, a principios de los años cuarenta.

Esta situacion creó las condiciones para el concepto de Unidad Nacional aplicado al proceso de industrializacion con la consiguiente búsqueda de mecanismos educativos para capacitar mano de obra de adultos. La Campaña Nacional logró la alfabetizacion de 800 mil adultos. La poblacion del país para 1940 era de 19.653 millones de habitantes.

⁹⁸ Es de hacerse notar que, curiosamente, las modificaciones a las tendencias socialistas en educacion impulsadas por L. Cárdenas, fueron realizadas por el Gral. Manuel A. Camacho, último militar en la Presidencia de nuestro país. (N.A.)

6.5 La Educación para los adultos. El desencanto.

La segunda mitad del presente siglo, en la historia de México, presentó algunas características de tipo económico y político. En lo económico se impuso la herencia avilacamachista por la cual el país hipotecaría su desarrollo industrial en el modelo capitalista bajo la denominación de "en vía de desarrollo". En lo político se consolidó la hegemonía de la clase dirigente nacional a partir del Partido Revolucionario Institucional el que monolíticamente no permitió compartir el poder en el país. Al menos, hizo concesiones relativas, hasta avanzada la década de los ochenta, con las consecuencias relativas a fines y modelos educativos del país, que en esos momentos manifestaba cierta estabilidad y paz social pero con acentuada dependencia de la tecnología y mercados extranjeros.

La situación del marginado social se volvió mas asfixiante que nunca. El aumento en la tasa demográfica presentó fenómenos sociales urbanos que amenazaban la estabilidad social y política y se hizo necesario considerar una visión teórico-social emergente para mantener a salvo los principios de conservación del sistema y entender la nueva situación del país.

En este modelo de sociedad industrial "en vías de desarrollo", el pensamiento crítico de Frankfurt nos brinda conceptos teóricos valiosos para comprender la función social de la educación de los adultos.

En 1950, México presentaba a las estadísticas el mayor número de analfabetos, 8.9 millones. El problema fue abordado por los organismos internacionales y la UNESCO fundó en nuestro país el CREFAL, en Pátzcuaro, Mich., donde más adelante se contaría con la colaboración de Paulo Freire y sus valiosas experiencias en alfabetización a nivel nacional en Brasil y Chile.

La deserción escolar era muy alarmante, más de dos terceras partes en educación básica y más del 80 % en el nivel superior.

Durante el régimen del Lic. Adolfo López Mateos, la educación fue una de las preocupaciones centrales. Entre otras decisiones importantes se declaró nuevamente como gratuita y con carácter obligatorio; fueron aprobados el libro de texto gratuito (82 millones de ejemplares distribuidos) y el plan de once años de educación con cobertura para toda la población nacional en edad escolar. En este mismo período la Secretaría de Educación Pública organizó e inició las actividades de 40 centros experimentales de educación para adultos, con capacitación para el trabajo industrial y agrícola.

Con objeto de consolidar el proceso de alfabetización, - hasta entonces se contaba con 60 754 centros y escuelas de alfabetización-, cuyas campañas lograron un total de un millón y medio de alfabetizados de 1958 a 1964, se amplió la red de bibliotecas y se crearon salas de lectura móviles.

La incorporación de la tecnología permitió el uso de la radio y la televisión con fines alfabetizadores y se iniciaron los esfuerzos para la organización propia de formación de adultos con experiencias, investigaciones y prácticas educativas propias (Congreso Mundial de Ministros de Educación, Teherán 1965).

Los centros fueron organizados, bajo los criterios generales de la enseñanza abierta, en un sistema amplio de Enseñanza Básica para Adultos (CEBA) con una demanda potencial de 11 millones de analfabetas en una población de 48.225 millones de habitantes en el país. Los resultados de esta fase permiten considerar el control del crecimiento de analfabetismo estableciéndose en 24 %, el índice, en mexicanos mayores de 10 años.

La atención a los adultos es institucionalizada con su propia base jurídica y la atención extra-escolar pasa a formar parte del sistema educativo nacional con el Centro de Estudios Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE) con atención al adulto urbano e indígena.

Finalmente el proceso culminó, en esta etapa con el Plan Nacional de Educación para Adultos, con su propio sistema y la facultad para expedir documentos con validez oficial en estudios de educación básica, promulgándose el 31 de diciembre de 1975 la Ley Nacional de Educación para Adultos.

Las actividades oficiales en este aspecto reforzaron la atención a los adultos con el Programa Nacional de Educación a Grupos Marginados, base del Programa de Educación para

Todos, que implica la incorporación de los adultos alfabetizados en actividades culturales y productivas.

El índice de analfabetismo a fines de 1980 es de 16 % lo que obligó a las autoridades educativas a implementar el Programa Nacional de Alfabetización (PRONALF) con respuestas a corto plazo y el 31 de agosto de 1981, con el propósito de "promover, organizar e impartir educación para adultos", - por medio de servicios de alfabetización y educación básica- se creó el Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA)."

El propósito de la presente investigación es iniciar un proceso de develación de los intereses que han movido al Estado y a diversas instituciones del país, a partir del momento de adopción proceso industrial como vía para el desarrollo, al propiciar los diferentes niveles de capacitación del adulto, sin otro interés que, reproducir su ideología y reforzar los mecanismos económicamente productivos.

Sería tema de otra investigación, localizar en que medida las instituciones que propician la Educación de adultos son en sí mismas espacios de resistencia, o bien en que medida los inscritos en esas instituciones son individuos que han decidido marginarse del proceso escolar reproductivo como una forma de protesta a las condiciones de explotación y alienación de la sociedad industrial.

** Se busca "solucionar de manera cabal el inmenso problema que significa la existencia de un alto número de mexicanos de 15 años y más que carece de la instrucción más elemental". MEMORIA DEL INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACION DE LOS ADULTOS, 1980, 11.

La posibilidad de considerar una alternativa a la concepción oficial de la formación de adultos, bajo una base teórica que permita recuperar los mundos-de-vida de los inscritos y las culturas subordinadas a que pertenecen, sería el propósito de la presente investigación. Las diversas instancias educativas de este tipo, desde sus propios puntos de vista, debían realizar un análisis histórico y político por el cual adquirieran conciencia de que son en sí espacios de Resistencia.

Consideramos que esto será posible en la medida que sean leídos críticamente los fundamentos legales, los principios generales y los materiales de trabajo de las instancias relacionadas con los adultos en proceso de educación.

"La educación para adultos es una forma de educación extraescolar se basa en el autodidactismo y la solidaridad social como los medios mas adecuados para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura y fortalecer la conciencia de unidad entre los distintos sectores que componen la población".

Programa de Modernización
Educativa, 1991.

Capítulo 7.

EL INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACION DE LOS
ADULTOS

7.1 Una Opción Oficial

Citaremos a continuación algunos de los aspectos constitutivos de la propuesta oficial acerca de la Educación de adultos, en una de las instancias que han tenido mayor apoyo por parte del estado: el Instituto Nacional de la Educación para los Adultos (INEA), en tanto, se entienda la Educación del adulto como, alfabetización, complementación de estudios, etc.

Partiremos de que: "El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) es un organismo descentralizado de la administración pública federal, con personalidad jurídica y patrimonio propios, creado por decreto presidencial publicado en el *Diario Oficial* de la Federación el 31 de agosto de 1981.."¹⁰⁰

El propósito general que el Estado determina al INEA es "solucionar el inmenso problema que significa la existencia de gran número de mexicanos de 15 años o más que carecen de educación básica",¹⁰¹ intentando, además, que en la práctica burocrática no se desarrollen tareas paralelas, dispersas o encontradas. "En la lucha contra la desigualdad de la educación es necesario evitar la diversidad desarticulada de las acciones pedagógicas destinadas a la

¹⁰⁰La presente cita, así como las restantes de este apartado, están tomadas de la MEMORIA DEL INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACION DE LOS ADULTOS 1982-1988, Secretaría de Educación Pública, la edición, 1988, 17-59.

¹⁰¹ibid.

población adulta, asegurar su continuidad e intensificar los procesos educativos...¹⁰²

7.2 Una interpretación del Marco Jurídico

En los últimos sexenios gubernamentales de nuestro país se ha manifestado, frecuentemente, la preocupación por eliminar el problema del analfabetismo. Este aspecto de la educación es considerado, desde el discurso político, como una manifestación de atraso cultural y un obstáculo para el desarrollo económico.

También, puede entenderse, desde el mismo proceso revolucionario mexicano de inicios de siglo, como una promesa no cumplida a los grupos sociales que participaron directamente en el movimiento armado y, también, como una secuela, - en lo educativo-, resultado de la complejidad geográfica y social que impide incorporar en el proceso de desarrollo a todos los grupos sociales que configuran la población nacional.

El compromiso adquirido al firmar tratados de regionalización económica, obliga a revisar las condiciones bajo las cuales el país pueda presentar masivamente una mano de obra calificada para la producción industrial. De tal manera la Educación de adultos se ha estado fortaleciendo económica y jurídicamente desde finales de los años setenta.

¹⁰² Ibid.

La justificación legal para la este tipo de educación se encuentra concretada en el INEA y parte de los siguientes marcos jurídicos:

- Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
- Ley Federal de Educación
- Ley Federal de Educación para Adultos

El objetivo formal determinado para el INEA se encuentra estrechamente relacionado con el concepto que sobre Educación se establece en la Carta Magna:

"Desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, estimulando su iniciativa, su sentido de responsabilidad social y su espíritu creador, fomentar el amor a la patria y la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y en la justicia; reconocerá en sus principios el laicismo y se basará en los resultados del progreso científico, combatiendo la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

"Será democrática, nacionalista, obligatoria por cuanto se refiere a la primaria [y por lo tanto, resultado de una reciente aprobación, a la educación secundaria], para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura en un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad".¹⁰³

¹⁰³ Ibid.

Las metas propuestas se encuentran enraizadas en el espíritu que dio origen a la Modernidad, aspectos ya planteados desde el mismo Comenio:

- "Alcanzar, mediante la enseñanza de la lengua nacional, un idioma común para todos los mexicanos sin menoscabo de las lenguas autóctonas .

- "Promover las leyes sociales que lleven a la distribución equitativa de los bienes materiales y culturales en un régimen de libertad.

- "Infundir el conocimiento de la democracia como forma de gobierno y convivencia que permita a todos participar en la toma de decisiones orientadas al mejoramiento de la sociedad.

- "Promover actividades solidarias para lograr la justicia social, enaltecer los derechos individuales y sociales, y postular la paz universal basada en el reconocimiento de los derechos económicos, políticos y sociales de las naciones".¹⁰⁴

El concepto de Adulto se encuentra definido en la Ley Nacional de Educación para Adultos, donde precisa que ésta se destinará a la *población mayor de 15 años que no hayan terminado sus estudios de primaria o secundaria*.¹⁰⁵

Las finalidades que específicamente persigue el INEA, se encuentran relacionadas con la integración del adulto analfabeta o analfabeta funcional al proceso escolarizado no-formal, a la adquisición de habilidades para trabajos

¹⁰⁴ *Ibid.* 18.

¹⁰⁵ *Ibid.*

generales o semi-especializados y a la adquisición de elementos formativos.

En este último aspecto se configuran espacios educativos que determinan el tipo de formación particular del inscrito de acuerdo con la orientación política o ideológica del grupo o institución que, en particular, imparte los programas educativos correspondientes.

En general: "Los objetivos de la Educación para adultos se orientan a lograr que toda persona pueda obtener, como mínimo, el nivel de conocimientos y habilidades equivalentes a la primaria o la secundaria; a favorecer la permanencia continua en los estudios; a realizar actividades de actualización y de capacitación para el trabajo, y de formación profesional permanente, a desarrollar las aptitudes físicas e intelectuales del educando así como su capacidad de crítica y de reflexión, a elevar los niveles culturales de los sectores de población marginados para que participen en las responsabilidades y beneficios de un desarrollo compartido, y a promover el mejoramiento de la vida familiar, laboral y social".¹⁰⁶

7.3 La Organización Interna

El sistema del INEA se complementa con dos aspectos en relación al hacer educativo en el aula: los contenidos y los materiales de enseñanza. Los contenidos se encuentran enmarcados en los mismos aspectos que los textos aprobados

¹⁰⁶ Ibid.

por la Secretaría de Educación Pública, es decir, por una parte, se extiende la cobertura ideológica que se transmite por los textos oficiales a la población de la Educación Primaria, y por otra, no se ha realizado un trabajo de investigación tendiente a localizar los intereses de los adultos con la intención de incluirlos en textos propios.

Los aspectos anteriores, obligarían a realizar estudios por zonas, puesto que los intereses estarían diferenciados con respecto a la zonas geográficas o culturales del país.

La declaración textual, es la siguiente: "En apoyo a tales actividades sustantivas, (el INEA) promueve investigaciones especializadas en la Educación para adultos, elabora y distribuye materiales didácticos y participa en la formación del personal que requiere para prestar sus servicios".¹⁰⁷ No se hace alusión a la especificidad de intereses de los diversos grupos, prejuzgando con esto la intención de formar hegemónicamente a los adultos marginados del país, con una intención ideologizadora.

Los materiales didácticos se reducen a programas y textos disciplinarios así como a textos acerca de técnicas especializadas y desarrollo de habilidades en artesanías, oficios o información de cultura general.

Los objetivos institucionales del INEA son operados desde una estructura organizada en la siguiente forma:

¹⁰⁶ Ibid.

Programas operativos.

A) Programas sustantivos:

(Referidos a contenidos y desarrollo de habilidades.

- 1 Alfabetización
- 2 Programación básica (Primaria y Secundaria)
- 3 Educación comunitaria

B) Programas de apoyo:

(Logística y configuración geográfica)

- 1 Planeación,
- 2 Apoyo a la operación,
- 3 Administración y
- 4 Coordinaciones regionales.

Estructura Orgánica.

Las funciones del Instituto se llevan a cabo en los niveles central, estatal y regional. El nivel central tiene carácter técnico normativo y en él se desarrollan las funciones de Planeación, Evaluación, Supervisión y Control de las actividades en el ámbito nacional.

El nivel estatal está constituido por 30 delegaciones, una Coordinación de Operación y un Instituto Estatal.

El nivel regional está constituido por 310 coordinaciones regionales que dividen la geografía estatal en zonas que incluyen uno o varios municipios y que están

determinadas por características económicas, políticas, geográficas, culturales, educativas y poblacionales. ¹⁰⁰

7.4 El Area de Interés Central: Alfabetización

Propósitos:

- "Ofrecer a todos los individuos de 15 años y más, la oportunidad de alfabetizarse y utilizar la lectura, la escritura y el cálculo básico en su vida cotidiana.
- "Fomentar y propiciar el concurso de los diferentes sectores de la sociedad en apoyo al principio de solidaridad social.
- "Constituir la alfabetización como primer elemento de formación de un programa permanente de Educación para adultos.
- "Orientar el servicio de alfabetización de acuerdo con las características de la población demandante.
- "Fomentar en el adulto el desarrollo de la capacidad de autogestión individual y comunitaria.
- "Propiciar el conocimiento y la transformación de la realidad, así como los derechos y obligaciones ciudadanas.
- "Propiciar la incorporación de los adultos que se alfabetizan a otros programas del Instituto.
- "Ampliar gradualmente la cobertura del programa para atender a los grupos indígenas monolingües.
- "Reorientar y optimizar permanentemente las acciones de alfabetización mediante sistemas de evaluación y seguimiento,

¹⁰⁰ Ibid. 19.

así como investigaciones educativas en el contexto de la Educación para adultos y específicamente de alfabetización de éstos en México.¹⁰⁹

Se pueden entender, desde estos aspectos, las intenciones de integrar en los valores del sistema, como tradición constitutiva, a los grupos atendidos.

Contenidos y Métodos:

La presente área sustantiva "propicia un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en las necesidades e intereses de los adultos a quienes se dirige", y tiene objetivos terminales de carácter educativo que establecen las habilidades y capacidades que se deben poseer al concluir tal proceso, durante el cual el adulto pretende aplicar los conocimientos a su vida cotidiana y de ser posible podría incorporarse a otros programas educativos.

Áreas de aprendizaje ¹¹⁰

Estas áreas se encuentran incluidas en el proceso de alfabetización:

- Lectura
- Escritura
- Matemáticas

¹⁰⁹Ibid. 26-29

¹¹⁰Ver ANEXOS.

Parece justificarse el hecho de que por formación del adulto debe entenderse, aquello que en el fondo es necesario capacitar o habilitar en términos del desarrollo productivo y no en términos de las necesidades particulares de los grupos sociales a los que pertenece el adulto marginado sin considerar su mundo-de-vida.

7.5 El Área de Interés Complementario: Educación Básica

Esta área sustantiva determina entre sus finalidades:

- "Ofrecer la enseñanza básica mediante diversos modelos de atención en los niveles de primaria y secundaria a la población de 15 años y más que no haya iniciado o concluido sus estudios.
- "Asegurar la expansión gradual y ordenada del sistema promoviendo, inicial y preferentemente, la participación de personas entre 15 y 34 años de edad que vivan en las áreas de mayor demanda.
- "Proponer y experimentar la operación de modelos estratégicos que favorezcan la atención a comunidades rurales y a grupos sociales con alto grado de marginalidad.
- "Desarrollar y diversificar los contenidos y modelos educativos que aseguran la asimilación a los usuarios de los mínimos educativos nacionales y favorezcan la satisfacción de las necesidades locales, regionales y estatales de los diversos sectores que constituyen la demanda.

- "Promover el desarrollo de una corriente pedagógica especializada en adultos mediante la sistematización de las experiencias nacionales y la incorporación de innovaciones en la materia.
- "Desarrollar estrategias y modelos para lograr que las comunidades y organismos públicos y privados apoyen y operen los servicios educativos de acuerdo con la Ley Nacional de Educación para Adultos.
- "Favorecer la calidad del servicio y la toma de decisiones de los órganos desconcentrados y las oficinas regionales en el ámbito pedagógico y en los de planeación, administraciones, supervisión, mediante la transferencia de funciones y recursos."¹¹¹

Contenidos y métodos

La educación básica esta conformada por los niveles de primaria y secundaria y en ellos se utiliza como material básico de estudio un conjunto de libros denominados libros de texto para primaria (PRIAD) que fueron elaborados por el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación, los textos de secundaria (SECAF) fueron elaborados por una comisión interdisciplinaria coordinada por la Secretaria de Educación Pública.

En virtud de que en los contenidos de los textos se encuentra implícito el programa de estudios del sistema

¹¹¹ Ver anexos.

escolarizado, para orientar el proceso de primaria y secundaria se definieron los siguientes objetivos:

- "Desarrollar en los adultos los conocimientos, las actitudes y habilidades que les permitan hacer frente a las situaciones de su vida cotidiana.
- "Favorecer a los estudiantes el espíritu de cooperación y solidaridad como elementos básicos del desarrollo del grupo social al que pertenecen.
- "Propiciar la vinculación entre los contenidos de estudio que abordan los adultos y las necesidades de su vida diaria.
- "Favorecer la comprensión de los temas de estudio relevantes para su entorno cultural.
- "Propiciar, mediante la educación, la incorporación de los adultos a las actividades productivas y culturales que demanda la sociedad actual."¹⁸

7.6 la Tercera de las Areas Sustantivas:

Educación Comunitaria

Finalmente la tercera de las áreas sustantivas, tiene como perspectivas:

- "Desarrollar procesos de educación no-formal que contribuyan a mejorar la calidad de vida en los adultos, los grupos y las comunidades y fortalecer sus niveles de participación comunitaria por medio de modalidades educativas.

¹⁸ MEMORIA DEL INSTITUTO... 1982-1988, 46.

- "Generar procesos socio-educativos, capaces de traducirse en acciones de mejoramiento de las condiciones de vida de la población marginada del país.
- "Ofrecer a los adultos y a sus familias las modalidades educativas que les permitan enriquecer su formación, desarrollar destrezas y adquirir habilidades que coadyuven a la satisfacción de sus necesidades individuales y comunitarias.
- "Promover el reconocimiento y fortalecimiento de las capacidades de organización y participación de los adultos en la solución de sus problemas inmediatos y en el desarrollo comunitario.
- "Generar mecanismos participativos de educación integral que refuercen y amplíen los horizontes culturales de los adultos, del núcleo familiar y de las comunidades del país.

El discurso manifiesta la intención política de crear condiciones adecuadas para una formación del adulto tendiente a recuperar un equilibrio cultural hegemónico y no a profundizar en un concepto de *Formación*, en el cual se recupere la riqueza conceptual y cultural de los grupos marginados.

"Para mí educación es simultáneamente un acto de conocimiento, un acto político y un acontecimiento artístico. Ya no hablo de una dimensión política de la educación, ni de una dimensión cognitiva de la educación. Así como tampoco hablo de la educación a través del arte. Por el contrario, yo digo educación es política, arte y conocimiento".

Paulo Freire.

Capítulo 8.

Conclusiones

8.1 La Desilusión se Concreta

La modernidad, en crisis a fines del presente siglo, presenta una dolorosa diferencia entre las promesas de la Ilustración y las lamentables condiciones de pobreza que caracterizan a los pueblos del llamado, irónicamente, tercer mundo, que abarca a los países de Centro y Sudamérica, Asia y Africa, y al hombre que, aún en los países desarrollados no participa de las ventajas de la riqueza económica y cultural: el hombre marginado.

El concepto de hombre de la modernidad, es un concepto denunciado históricamente y rechazado frecuentemente por humanistas y filósofos desde mediados del siglo XIX.

La sociedad industrial y la economía de mercado han terminado por extender la crisis social a las condiciones ecológicas del planeta.

El trabajo se ha convertido en un derecho de los hombres capacitados desde su origen de clase, en relación, con su nivel educativo, es decir, de los sectores que pueden pagar o incorporar a sus hijos al sistema educativo en la edad idónea, también garantiza el status laboral y social que eso significa.

El inscrito en la Educación de adultos, se convierte así en uno de los seres marginados por la misma sociedad que trata de reivindicarlos por medio de una educación especial.

A pesar del fortalecimiento que el estado procura al sistema de Educación formal y al sistema de Educación para los adultos, los logros no se consolidan debido, entre otras causas, a la estrecha conceptualización que de las necesidades, los intereses y la cultura propia de los marginados o Contracultura (Giroux)), se tiene oficialmente.

La investigación en educación desde la esfera de lo oficial, no ha logrado establecer las bases reales de determinación para que los contenidos de la Educación de Adultos sea un espacio de identidad social, formación y no sólo capacitación.

El fracaso escolar, desde el concepto oficial, ha sido objeto de análisis recientes por especialistas en educación ¹¹³, la conclusión principal a que se ha llegado, se refiere a localizar, con un suficiente grado de certeza, que millones de mexicanos "que pertenecen a estratos socialmente desfavorecidos no están logrando adquirir las destrezas necesarias para tener acceso a una vida decorosa".

Para superar estas desilusiones en educación, significado de los puntos inmediatos anteriores, es necesario concretar acciones que permitan alcanzar dos objetivos:

a. Asegurar una oferta educativa que permita llegar a todos los niveles sociales, de todas las zonas demográficas del

¹¹³ Los datos y comentarios entrecuadrados están tomados del documento PROGRAMA PARA LA MODERNIZACIÓN EDUCATIVA 1989-1994, 1990, Cap. 4: Educación de adultos, 89-95.

país, para asegurar la inscripción oportuna en el primer grado de educación básica.

b. Crear las condiciones necesarias para que los inscritos puedan completar, en general, los estudios básicos y los niveles principales de que consta el sistema escolar.

Citamos literalmente los siguientes datos, como demostración evidente de como la inversión oficial ofrece una oferta educativa que no ha logrado llegar a todas las capas sociales a las cuales está dirigida, con los siguientes resultados:

"Dentro del problema de la satisfacción de la demanda educativa encontramos que en educación preescolar la matrícula correspondiente a este nivel educativo pasó de 1,376 en 1981 a 2,668 millones en 1988. Este crecimiento permitió absorber en 1988 el 56.1% de los niños de 4 años de edad y el 71.1% de los 5 años, por lo que el coeficiente promedio de la satisfacción de la demanda alcanzó el 63.9% en 1988."⁴

"Educación primaria.- El sistema educativo es capaz de satisfacer actualmente el 98% de la demanda potencial por la educación de este nivel, la población de 6 a 14 años es de 19.3 millones de niños. 4 millones de estos ya han terminado

⁴ Pablo Meré Alcocer, "Educación y Pobreza", El Nacional, suplemento, III. El déficit que aún es necesario incorporar se encuentra fundamentalmente en las zonas rurales.

su primaria. Otros 15 millones están inscritos en las escuelas, sin embargo todavía 300,000 demandantes potenciales están fuera de las escuelas primarias.

"Reprobación.- El 10 % de los alumnos reprueban el año que cursaron

Deserción.- El 4.6 de los inscritos, aproximadamente 700 mil niños abandona cada año el sistema escolar".

Eficiencia terminal.- De los niños que inician la primaria 3.2 fallecen durante los cinco años subsecuentes; 22.4 desertan; 37.5 reprueban algún grado pero siguen inscritos en grados anteriores a los que les corresponde según sus respectivas edades y el 36.9 restante termina su primaria oportunamente.

Escuelas Incompletas.- El 17 % de las escuelas primarias del país no ofrecen los 6 grados de este nivel educativo".

El resultado es que un número alto, significativo, debe ser atendido por los sistemas educativos de adultos que les permiten recuperar su escolaridad.

"Educación para adultos.- Las fuentes oficiales registran 4.2 millones de analfabetos, que representan el 8% de la población de 15 años en adelante. A su vez, los adultos que no han terminado su primaria ascienden a 20,356 millones, que representan el 39.7% del grupo demográfico correspondiente, y los que no concluyeron la secundaria suman 16.3 millones, los cuales representan el 31.5% de la demanda potencial".

Las siguientes consideraciones, conclusiones de la fase de diagnóstico del Programa para la Modernización Educativa, complementa la frustración estatal, relativa a la creación de espacios educativos para adultos.¹¹⁵

1. Las estrategias de atención no responden a las expectativas de los educandos. Esto significa, en cuanto a la infraestructura, que no han sido valoradas las dimensiones reales del problema o que el interés del Estado no supera el discurso.¹¹⁶

2. Los contenidos educativos no toman en cuenta el espectro de necesidades, intereses, sexo, origen, etc. Funciona bajo un concepto de homogeneidad que no corresponde a la realidad de los educandos, ni de la situación educativa del país. Su propuesta es eminentemente funcionalista como corresponde a el tipo de sociedad basado en una racionalidad del dominio.¹¹⁷

3. La didáctica aplicada tiende a escolarizar al usuario adulto, provocando problemas no solo de aprendizaje o de permanencia, sino ubicándolo en un espacio educativo que no corresponde a sus intereses. Subyace un propósito de capacitación no existe una intención formativa.¹¹⁸

¹¹⁵ PROGRAMA PARA LA MODERNIZACION EDUCATIVA 1989-1994, Educación de Adultos, Secretaría de Educación Pública, 1989.

¹¹⁶ "Las modalidades y estrategias de atención hasta ahora vigentes en la educación de adultos son insuficientes para atender la demanda, dada su magnitud e inadecuada infraestructura, para responder a las necesidades y expectativas de los educandos". Ibid, 83.

¹¹⁷ "Los contenidos de la educación de adultos son homogéneos y no corresponden a la diversidad de necesidades, características e intereses de la población. Su uniformidad no se adecúa a las diferencias de edades, sexo y ubicación geográfica social. Ello repercute desfavorablemente en la permanencia de los adultos en los servicios educativos". Ibid.

¹¹⁸ "Los métodos y técnicas de enseñanza no promueven el autoaprendizaje en la población usuaria. La tendencia a escolarizar el proceso de aprendizaje ha limitado el desarrollo de estrategias pedagógicas

4. No existen propuestas de continuidad ni se contemplan posibilidades de aplicación del conocimiento para resolver sus necesidades reales. Es decir, no se considera al usuario como un individuo social, con su entorno y su cultura propios.¹¹⁹

5. "Es insuficiente el número de salas de cultura, puntos de encuentro, campamentos de educación y recreación y otras acciones complementarias. Igualmente es limitado el alcance y la variedad de los contenidos ofrecidos".¹²⁰

6. "La población a la que se destinaron los servicios de educación comunitaria es la mas pobre del país. Incluye grupos indígenas, comunidades rurales dispersas, campamentos de trabajadores agrícolas y asentamientos en zonas urbanas marginadas. Se estima que en 1988 fueron atendidos 199 mil adultos".¹²¹

Una posibilidad de iniciar la reconstrucción de una alternativa crítica de la educación de los adultos, puede constituirse desde la perspectiva de la Nueva Sociología de la Educación y desde la Pedagogía crítica.¹²²

alternativas que posibiliten al adulto para mejorar y consolidar conocimientos y habilidades con base en el autodidactismo". Ibid.

¹¹⁹ "Si bien se ha dado impulso al desarrollo de metodologías alternativas para el aprendizaje de la lecto-escritura y la aritmética elemental, se carece de un proyecto de continuidad educativa que asegure la funcionalidad de la alfabetización y existe insuficiencia de materiales que apoyen las acciones de postalfabetización". Ibid.

¹²⁰ Ibid.

¹²¹ Ibid. 84.

¹²² Teorizaciones y aproximaciones a los problemas de las sociedades industrial debidas a Henry A. Giroux y Peter McLaren. (N.A.)

Las aportaciones teóricas de los críticos de Frankfurt, Habermas, Giroux, Mac Laren, etc., citadas en el presente trabajo, nos permiten dar un sentido a lo que deseamos explicitar como significatividad social de la Educación de adultos.

Aunque desarrolladas en los ámbitos culturales y educativos de las sociedades europeas y norteamericana, en relación con los marginados por su origen racial principalmente, han hecho explícitos los valores e intereses que se encuentran fundamentando las actitudes de no aceptación, leídas como resistencia, ante las instituciones civiles y de educación pública básica.

En la intención hermenéutica "de decir, lo que nadie se atreve a decir" (Hoyos C.A., 1986), inicialmente debemos considerar que para nuestra sociedad en general, la Educación de adultos es un proceso que adquiere una imagen de "autodidactismo y solidaridad" propiciado por un espectro amplio de instituciones públicas y privadas. En las primeras se trata de hacer manifiesta una actitud de preocupación, del Estado Benefactor, por rescatar a los sectores de la sociedad que han perdido las oportunidades de integrarse al progreso por causas contingentes de la planificación económica.

En tanto que para las instituciones no estatales, el espectro de ofertas de Educación de adultos, abarca desde las organizaciones religiosas de diversos matices, que incorporan en sus conceptos de beneficio social, la alfabetización e introducción a los analfabetas a la cultura, bajo un fondo de

propagación de las creencias religiosas y normatividad moral, hasta los grupos políticos que en su proselitismo contemplan la alfabetización como la incorporación de los ciudadanos sin recursos, a un contexto de superación económica en igualdad de oportunidades para todos.

Lo que se oculta, o trata de no evidenciarse, es que la Educación de adultos, entre otras manifestaciones, es el resultado de un proceso, en el cual los planteamientos humanistas de la Ilustración fueron sustituidos por el desmedido afán de utilidad económica, sacrificando sus más valiosas aportaciones a la historia. Y esto incluye tanto a las actitudes pietistas tanto como las demagógicas.

Y no fue posible que pasara desapercibido en las celebraciones del bicentenario de la Revolución Francesa, que la "masa popular" de espectadores de los eventos que se transmitían desde París, mantenían la misma distancia económica con los políticos e industriales de la actualidad, que la distancia económica que mantenían los protagonistas de 1789 de los nobles y burgueses. La celebración del Bicentenario fue una celebración social de clase, de cambio de sentido histórico, ante la impasibilidad de los marginados, evidencia del fracaso social de la Modernidad.

8.2 Una Necesidad Teórica: La Resignificación del Concepto de Educación de adultos.

La resignificación de la Educación para adultos, debe realizarse a partir de la comprensión de las circunstancias

que rodean el origen y desarrollo de los alumnos interesados, - como individuos miembros de estructuras sociales más amplias-, así como de las causas, determinaciones y decisiones que los obligaron a orillarse del cauce de la educación formal; de los objetivos que cada uno de ellos persigue existencialmente y lo que espera de la colectividad social.

Todo esto significa investigación social y educativa con un sentido crítico. Debe considerarse que la organización social concebida como un todo, rebasa las peculiaridades que cada uno de sus elementos presentaría en aislado. Al decir de Adorno, "lo que es, no es todo",¹⁸³ de tal manera, la Educación de adultos debe concebir al individuo social en una sociedad humana e histórica, debe entenderse que el concepto de realidad social, es diferente de lo observado superficialmente; que no será posible comprender, en toda su profundidad, los problemas que trata de abordar, sin una concepción de *hombre* y de *totalidad social*¹⁸⁴, sin haber develado las reglas del juego del sistema, en sus valores, intersubjetividad e interactividad humanos.

Los hechos y sucesos que rodean a personas y problemas relacionados con la Educación de adultos, son eventos con

¹⁸³ Adorno estuvo influido en esta época por la filosofía de Franz Rosenzweig y éste a su vez por la filosofía de Hegel: "El error monumental del idealismo consistió en pensar que el todo estaba totalmente contenido en la generación del <<todo>>". (Franz Rosenzweig, *THE STAR OF REDEMPTION*, Nueva York, Holt, Rinehart and Winston, 1970). Citado por Buck-Morss Susan, *Op.cit.*, 29.

¹⁸⁴ Para Marcuse la totalidad es un concepto que tiene "peligrosas connotaciones políticas" (por lo de totalitarismo), pero también es un término "imprescindible para un correcto entendimiento de los procesos históricos". (H. Marcuse, *KARL POPPER AND THE PROBLEM OF HISTORICAL LAWS*, studies in critical philosophy, Beacon Press, Boston 1973. (Citado por Rodríguez I., *Op.cit.*, 11).

significatividad social, sin la comprensión de esa significatividad, no existirán propuestas de solución reales.

Estas propuestas deberán estar definidas y señaladas por los intereses propios de los alumnos en aprendizaje, puesto que "no hay conocimiento sin interés";¹²³ y el interés dominante en los grupos marginados socialmente, debiera ser, como se dijo anteriormente, el interés emancipador; y la búsqueda y construcción de la sociedad justa.

Re-significar la Educación para adultos, es asimismo, sustituir la racionalidad técnica subyacente, por la razón crítica, la cual permite anticipar y construir propuestas adecuadas a la contracultura de los interesados entender su intencionalidad como grupo social y recuperar el momento hermenéutico de la anticipación, en la concepción de formas sociales y valores humanos a futuro, ligados inextricablemente a su propia historicidad.

Es necesario, además, resignificar la Educación para adultos, como un proceso en el que se involucran una cultura dominante y una contracultura, que se enfrentan en situaciones conflictivas para la instancia dominante y donde la dominada responde con actos de resistencia como: ausentismo, - respuesta a la represión-; sujetos con

¹²³ Como continuación del análisis de Kant acerca de las relaciones entre razón teórica y razón práctica, Habermas señala los intereses que rigen el conocimiento. Habermas J., *TECHNIK UND WISSENSCHAFT ALS IDEOLOGIE, Erkenntnis und Interesse*, Suhrkamp, Pfl, 1973. (Citado por Mardones y Ursúa, Op.cit., 32). "La razón humana está imbricada inextricablemente con el interés". El interés que rige el conocimiento de la naturaleza está orientado fundamentalmente al control y dominio de la misma (ciencias naturales), debe distinguirse del interés práctico de las ciencias que tratan del establecimiento de una buena comunicación entre los dialogantes (ciencias histórico-hermenéuticas) y del interés emancipativo que orienta a las ciencias sistemáticas de la acción.

capacidad pero con desinterés; no participación de la mujer en eventos culturales o negativa general al acceso a niveles culturales avanzados. Estas situaciones pueden servir de base para comprender las actitudes que conducen a problemas como los mencionados anteriormente.

También se debe resignificar la Educación para adultos, como el enfrentamiento a un cuerpo hegemónico de conocimientos y prácticas que se legitiman y generan sumisión, dependencia, homogeneización, credencialismo, etc., como una variante del currículum oculto; y las actitudes particulares de los educandos cimentadas desde las subculturas de sus familias, grupos sociales, étnicos, etc., como el enfrentamiento que se concreta en situaciones de organización y a prácticas radicales. De esta manera se consolida la *contrahegemonía*, manifestada en conductas reprobables y cuyos resultados son la expulsión o la deserción y otras manifestaciones.

La Educación de adultos, por tanto, se enfrenta a los límites y problemas que genera el sistema educativo formal, y a las expectativas y necesidades de los grupos desprotegidos económica y culturalmente, por lo que se puede convertir en una práctica ideológica más.

Por tanto, la Educación de adultos requiere de un *corpus* teórico que le permita comprender e interpretar, con nuevos enfoques, la problemática a la que se enfrenta, y que le permita, además, dar soluciones de carácter más crítico aún,

denunciando aquellos enfoques de tipo mecánico-funcionalista que responden al servicio de lo privado.

Lo deseable sería, una Educación de adultos que se imbrique "en la lucha por una nueva moralidad y un nuevo punto de vista sobre la justicia social". Como cualquier otro tipo de educación, la Educación de adultos no va a transformar por sí sola a la sociedad. Pero debe entenderse que "es una meta que se dirige a lo que debiera ser la base de todo aprendizaje: la lucha por una vida cualitativamente mejor para todos" (Giroux).

ANEXOS

La información que contiene este apartado tiene la intención de complementar los aspectos que, por necesidades de organización del tema, no han sido incluidos en el texto principal.

El Hombre continua siendo un tema de atención permanente para la filosofía, esto indica que su comprensión no ha sido agotada, la preocupación por entender al ser humano continua vigente en tanto se han dejado pasar las posibilidades de su realización, parafraseando a Adorno.

Las partes relativas a la organización y contenidos de los programas de INEA se agregan con el propósito de aportar mayor información y elementos, como apoyo a la investigación, para la interpretación del proceso educativo, tema del presente trabajo. Aunque, es necesario anotar, los límites inevitables no hayan permitido desarrollarlo con la amplitud que merece.

Finalmente las gráficas constituyen un recurso para hacer mas fácilmente observable, el impacto de la diferencia en magnitudes, de las diversas formas en que se manifiesta la pobreza en relación con la educación, en las entidades federativas mas representativas de nuestro país.

1. **Reflexiones sobre un antecedente importante: La Antigüedad Clásica y el concepto de hombre ¹⁸³**

¿Que es el Hombre?. Es una pregunta que encierra en sí misma la contradicción de todas las conformaciones histórico-sociales por hallar un concepto de lo humano que satisfaga los anhelos y deseos de realización igualitarios, no en lo social general como abstracto sino de cada uno de los individuos particulares concretos que componen esa sociedad.

Existe similitud entre los deseos de una moral social contenida en las preguntas formuladas por Kant en su *Lógica* y en las promesas de emancipación de la modernidad.

El hombre adquiere un significado concreto cuando ubicado en lo particular social, es sujeto de análisis de la Política, el Derecho o la Antropología. Pero sólo en tanto sujeto de análisis de la Filosofía es cuando el hombre, - resultado de amplios procesos evolutivos-, puede ser obligado a expresarse como ser en existencia y no como abstracto en posibilidades de existencia.

Considerados los diversos modos en que la Filosofía trata de ocuparse del hombre, y también, cómo en la actualidad los sistemas económicos y sociales han logrado fragmentarlo, - bajo una lógica de dominación -, borrando su individualidad; la pregunta inicialmente formulada, se ha

¹⁸³ Ensayo del autor de la investigación, complementario a una de las categorías centrales del presente trabajo, el Hombre. No por ser un tema recurrentemente presentado en diversos eventos y publicaciones, consideramos se haya agotado.

transformado en una nueva pregunta: ¿POR QUE EL HOMBRE SE HIZO TAL COMO ES HOY? (Sartre).¹⁸⁶

En el mismo caso de la biografía de un hombre, la biografía de una sociedad es un proceso interpretativo en el cual, la dificultad para develar lo que él es en realidad, tropieza con las mismas dificultades con las que tropieza el biógrafo al intentar captar la personalidad del biografiado: tener que hacer a un lado una enorme cantidad de situaciones y anécdotas para captar lo esencial y significativo del protagonista.¹⁸⁷ El problema básico radica en superar lo que tradicionalmente ha constituido la integración falsificada del sujeto (Roland Barthes).

En el momento actual en el cual la crisis se ha convertido en una característica universal, puesto que se presenta en cualquiera de nuestras manifestaciones culturales, no podemos olvidar el pensamiento de Max Weber cuando manifiesta que el interés por la biografía, como género literario, se presenta cuando existe una crisis de las instituciones o cuando disminuye el prestigio institucional.

En la historia de la filosofía, el primer intento organizado en conceptos, para abordar el problema del hombre, se encuentra en la escuela sofista. El problema fundamental de la Filosofía, entre el ser y el no-ser, es planteado por la sofística con referencia al hombre.

¹⁸⁶ "Aquí, Sartre reencuentra a todos los pensadores que han descrito y analizado a la sociedad humana, sin ocuparse del problema metafísico (en el sentido sartreano) del porqué de la existencia del hombre, de la conciencia, de la razón, de la negación. Renuncia a plantear la pregunta: ¿Porqué existe el Hombre? para preguntarse más bien, ¿Porqué el hombre se hizo tal como es hoy?". Martínez C.J., *Op.cit.*, 21.

¹⁸⁷ Epstein Joseph, *EL ASCENSO DE LA BIOGRAFIA LITERARIA*, Revista Facetas, Washington, 1985.

Los sofistas relacionaron por primera vez el concepto abstracto en el pensamiento del hombre con las cosas del mundo. Con ello sistematizaron una idea limitada pero totalizadora de la realidad determinada por los asuntos humanos. El concepto planteado de esta manera se concretó en una cultura amplia, que necesariamente debía ser adquirida por todo hombre no-marginado del ejercicio del pensamiento.

La formación social, como habilidad en retórica y oratoria, se convirtió a su vez en la finalidad general de la enseñanza y con ello surgieron una multitud de sofistas que convertidos en maestros sustituyeron a los rapsodas y poetas, primeros maestros de los aqueos.¹⁸⁰

El hombre prudente, el que tiene conocimiento, *NOLIS*, es el sabio; si esta virtud se socializa entonces la comunidad practicaría una forma particular de vida democrática, cuya cultura envolverá todas las actividades de la *POLIS*, estableciéndose así un referente inevitable: el ser humano.

En la frase de Protágoras en la cual el hombre es definido como patrón y medida de lo existente, "de lo que es en cuanto es y de lo que no es, en cuanto no es",¹⁸¹ el Filósofo de Abdera, digno rival dialógico de Sócrates, concluyó un pensamiento que, aunque parece dirigirse hacia un subjetivismo individual o a un relativismo filosófico,

¹⁸⁰ Hegel, LECCIONES DE HISTORIA DE LA FILOSOFIA, Fondo de Cultura Económica, 1979, 12.

¹⁸¹ "Tratábase, por tanto, de una parte de concebir el pensamiento como algo determinado y pleno de contenido; de otra parte de encontrar lo determinante y lo que da contenido al pensamiento; esta determinación general es, precisamente lo que da contenido a todo..." (Ibid, 29). Citado además por Platón en TEETETES y por Sexto Empírico.

significa mas bien un rescate del *ANTHROPOS*, como eje de la concepción y conocimiento del mundo.

Es de esperarse que, congruentes con un pensamiento social que había aceptado la esclavitud como una situación natural, - resultado de las guerras de conquista y de la expansión económica-, los sofistas no cuestionarán el pensamiento esclavista de una sociedad constituida por hombres libres, únicos *hombres* según la concepción de aquel momento histórico.

Aristóteles, coetáneo de los sofistas, recuperó la sabiduría del oriente y norte de Africa, traduciéndola en el sentido helénico, hasta construir un sistema filosófico cuyo alcance nos alcanza. Para el Estagirita, el *concepto*, como forma de pensamiento, no se puede asociar al objeto sin un proceso intelectual racional, lo que se convirtió en lo importante finalmente.

Con ello, la forma de entendimiento de la realidad se objetiva, la *cosa* adquiere un rango de importancia mayor y el hombre sufre una primera e importante *reificación*. El hombre no ocupa un lugar preponderante en la filosofía de Aristóteles, en tanto se convierte en un caso "que cobra conciencia de sí mismo como él y no como yo...".

Un pensamiento derivado en este sentido corría el peligro de ubicar al hombre únicamente como taxonomía, en una clasificación reificadora. El hombre fue definido por

Aristóteles como un animal político dotado de razón, *logos*, con capacidad de reflexión y expresión.¹²⁰

En ese mundo formado por cosas, en el cual el hombre es una cosa más, el esclavo no tendrá oportunidad de alcanzar ante los intelectuales de su tiempo, una presencia humana. Este impedimento fue ejemplificado por Platón, maestro de Aristóteles, en la conocida metáfora de los hombres de metal,¹²¹ que explicaba el porqué de la diferenciación, origen y ubicación de los individuos en agrupamientos sociales; - y la razón por la cual, la organización social debería basarse en un grupo humano sin aspiraciones de libertad o expresión de su pensamiento-, todo bajo una idea de armonía ampliada de la naturaleza a lo social.

El *hombre marginado* en el esplendor de la sociedad esclavista, es una conceptualización producto de una racionalidad basada en la superioridad económica y militar y traducida en filosofía y ethos.

El hombre griego era la medida de todas las cosas incluso de sí mismo.

¹²⁰No se penetra en esa dimensión peculiar en la que el hombre se conoce a sí mismo, como sólo él puede conocerse y por eso no se descubre el lugar peculiar que el hombre ocupa en el universo... Buber H., Op.cit., 25.

¹²¹Bowen-Hobson, TEORIAS DE LA EDUCACION, 1984, Ed. LIMUSA, 45-47, La selección de los guardianes, metáfora de los tres metales.

2. Los Pobres y la Calidad de la Educación

La calidad de la educación primaria medida a través de sus resultados en pruebas de competencias básicas, como se mencionó antes, se distribuye polarizadamente entre la zona urbana de clase media y todas las demás zonas.

Los datos en general denotan un claro problema en la Educación Primaria, pero, para las zonas que concentran pobreza en diversos niveles, son indicativos de que el sistema no está logrando niveles mínimos de alfabetismo funcional, es decir, no egresados de la Primaria con acceso a trabajos elementales-, entre los alumnos que llegan y los que están por finalizar el sexto año.

Menos de una quinta parte de los alumnos de zona urbana de clase media logra, al finalizar su educación primaria, comprender cabalmente la información escrita. Sin embargo, esto es cierto, en promedio de apenas el 2 % de los alumnos de zonas rurales y marginales. En el caso de las matemáticas la información no es más alentadora.

La escuela primaria no logra que sus alumnos, al terminar el sexto grado, dominen el proceso de información matemática para resolver problemas de la vida cotidiana. En muy pequeña escala (7% en la clase media, 2 % en las demás) logra el dominio de la lectura de lenguajes.

3. LOS POBRES TIENE MENOS OPORTUNIDADES EDUCATIVAS

En educación, la pobreza se manifiesta básicamente como un problema de desigualdad de oportunidades que se puede tomar en un triple sentido:

a) Como la menor posibilidad que tienen los pobres de ingresar oportunamente a las instituciones del sistema educativo.

b) Como la menor oportunidad que tienen de permanecer en dichas instituciones el tiempo necesario para terminar los respectivos ciclos escolares.

c) Como la menor posibilidad de alcanzar índices satisfactorios de aprovechamiento escolar.

En relación a esa temática, la investigación educativa ha generado dos tipos básicos de explicación: una que pone el acento en factores externos al sistema educativo y otra que localiza determinantes adicionales al interior del mismo. En lenguaje menos coloquial, las afirmaciones centrales de uno y otro enfoque podrían enunciarse como sigue:

1) Enfoque exógeno: "Los pobres tienen menos oportunidades educativas por ser pobres".

2) Enfoque endógeno: " los pobres tienen menos oportunidades educativas porque se les ofrece una educación empobrecida.

Frente a las investigaciones que explican fundamentalmente el aprovechamiento de los estudiantes por sus antecedentes surgen otros intentos de explicación que señalan el peso que los insumos educativos mismos pueden tener en dicho aprovechamiento. este tipo de investigaciones puede agruparse en dos enfoques fundamentales: el estructural sistémico y el estructural a nivel microsocioal.¹²²

¹²² Los datos de los apartados 2 y 3 de los anexos, comentados también en el texto de la investigación, están apoyados en: LA EDUCACION Y LA POBREZA EN MEXICO, Centro de Estudios Educativos A.C. Art.cit., IV-V.

4. Datos Estadísticos y Gráficas

Con la reserva que significa el uso de la estadística como recurso de la racionalidad positivista, consideramos importante presentar algunas cifras relación con algunas de las entidades federativas.

El propósito es desarrollar una relación, entre crecimiento económico, medido en índices nacionales de PRI, distribución de la riqueza entre la población y el dramático resultado en los diversos niveles de pobreza de algunas de las capas sociales de nuestro país.

La pobreza, es el indicador, más relevante, para tratar de explicar la aparición de la capacitación educativa en los adultos, como un proceso de reintegración a la producción.

Del proceso de educación de adultos, el más importante, por que papel que desempeña en su justificación, el analfabetismo esta presentado en datos y gráficas en las entidades federativas más representativas del problema.

4.1

COMPORTAMIENTO DE ANALFABETISMO 1921-1980*

AÑO	Población*	Analfabetas	Indice %
1921	8.8	6.9	66.1
1930	10.0	7.2	66.1
1940	11.5	7.5	64.0
1950	15.0	8.9	44.2
1960	19.5	7.9	44.5
1970	25.9	7.7	23.7
1980	37.9	6.4	17.0

* Los datos están tomados en cuenta en millones y considerando la población mayor de 15 años. MEMORIA ESTADÍSTICA DEL INEA, 1982-1988. Secretaría de Educación Pública, México, 1988, 13.

4.2

EVOLUCION DEL ANALFABETISMO (1980-1988)*

Año	Población*	Analfabetas	Indice %
1980	39.4	6.44	16.33
1981	40.52	6.38	15.72
1982	41.83	6.01	14.37
1983	43.35	5.56	12.83
1984	44.9	5.11	11.15
1985	46.5	4.41	9.49
1986	48.15	3.67	7.61
1987	49.86	3.05	6.12
1988	51.62	2.68	5.20

* Los datos están tomados en cuenta en millones y considerando la población mayor de 15 años. MEMORIA ESTADISTICA DEL INEA, 1982-1988. Secretaría de Educación Pública, México, 1988, 13.

4.3

ANALFABETISMO POR ENTIDAD FEDERATIVA

ESTADO	Total de Analf.	Total de Alfab.*
Aguascalientes	30.054	395.790
Baja California	49.431	1,007.665
Baja Calif. Sur	10.654	187.036
Campeche	48.528	266.668
Coahuila	68.049	1,173.503
Colima	24.326	237.203
Chiapas	533.998	1,238.682
Chihuahua	94.806	1,453.411
Dist. Federal	227.608	5,462.684
Durango	55.624	740.130
Guanajuato	379.422	1,910.604
Guerrero	394.310	1,073.014
Hidalgo	226.954	869.884
Jalisco	284.876	2,917.323
Edo. Mex.	543.528	5,478.799
Nichoacán	353.528	1,687.462
Morelos	88.714	653.431
Nayarit	55.296	432.194
Nuevo León	94.385	1,933.702
Oaxaca	474.745	1,249.297

* El índice está calculado con el total nacional de analfabetismo: 6,161.662. Habs. El total de la población nacional es 81,249.645. Habs. XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

Puebla	462.408	1,943.675
Querétaro	93.243	513.609
Quintana Roo	35.323	251.742
S. L. Potosí	175.136	996.753
Sinaloa	132.334	1,209.781
Sonora	64.850	1,088.944
Tabasco	109.406	754.206
Tamaulipas	99.055	1,344.595
Tlaxcala	50.075	399.891
Veracruz	694.101	3,106.903
Yucatán	133.823	709.699
Zacatecas	72.972	665.787

4.4

POBLACION 6-14 AÑOS, ESCOLARIZADA*		
	EDAD	TOTAL
	6	79.5
	7	88.8
	8	91.5
	9	93.1
	10	92.1
	11	91.8
	12	86.6
	13	79.4
	14	69.5
TOTAL	6-14	85.8

* Datos tomados del XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

4.5

NIVEL DE INSTRUCCION*	
-----------------------	--

POBLACION DE 15 AÑOS O MAS	49 610 876
SIN INSTRUCCION	667 481
CON PRIMARIA INCOMPLETA	11 289 043
CON PRIMARIA COMPLETA	9 553 163
CON INSTRUCCION POSTPRIMARIA	21 087 094
NO ESPECIFICADO	1 014 095

* Datos tomados del XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

4.6

POBLACION OCUPADA*

TOTAL	23 403 413
NO RECIBE INGRESOS	1 690 126
MENOS DE 1 S.M.	4 518 090
1-2 S.M.	8 588 579
2-3 S.M.	3 542 069
3-5 S.M.	2 283 543
MAS DE 5 S.M.	1 780 769

(S.M.: Salario minimo)

* Datos tomados del XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

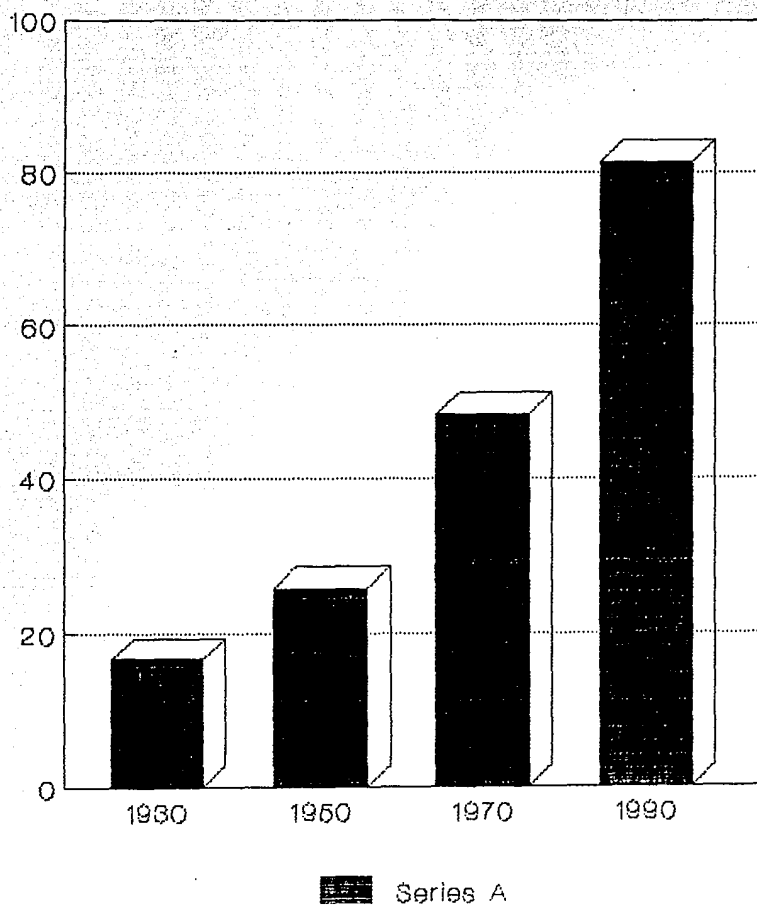
4.7

CONDICION DE ACTIVIDAD	
ACTIVA	24 063 283 *
-OCUPADA	23 403 413
-DESOCUPADA	659 870
INACTIVA	30 816 069
NO ESPECIFICARON	1 034 495
TOTAL	55 913 847

* Población de 12 años a más. Datos tomados del XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

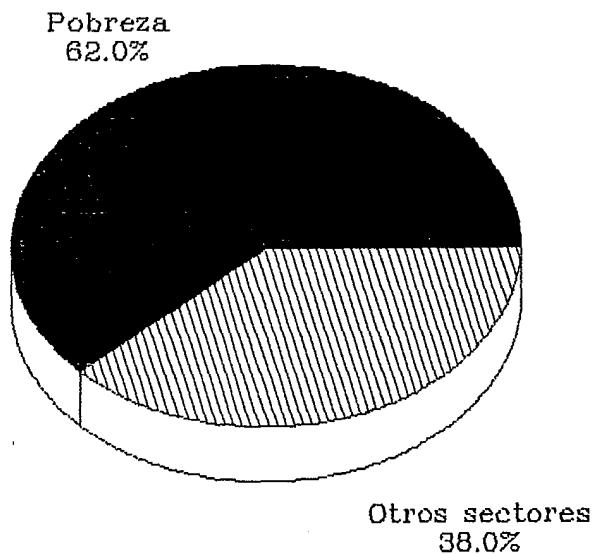
4.B

EVOLUCION DE LA POBLACION*



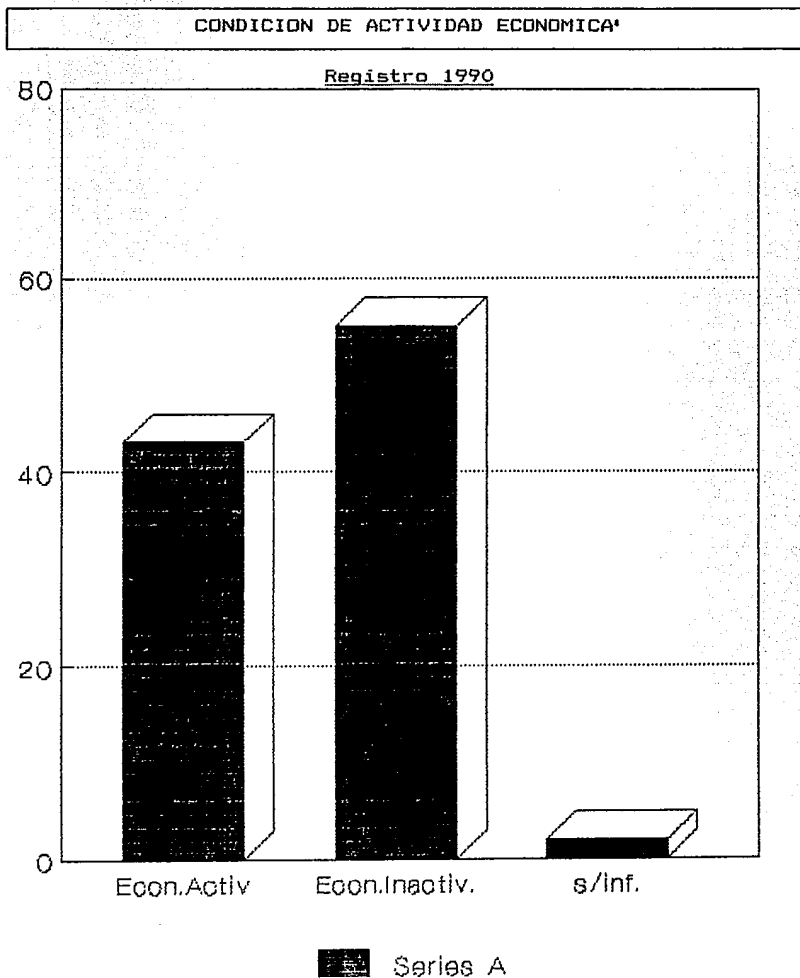
* En el periodo 1930-1990. Los datos representan millones de habitantes. XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

4.9

POBREZA EN LATINOAMERICA*Indice de Pobreza Extrema**

* Para una aproximación al significado de "Pobreza crítica", consultar la cita 75, 59 (N.A.). Datos del Banco Mundial: población total, 440 Mill., en la pobreza, 270 Mill.

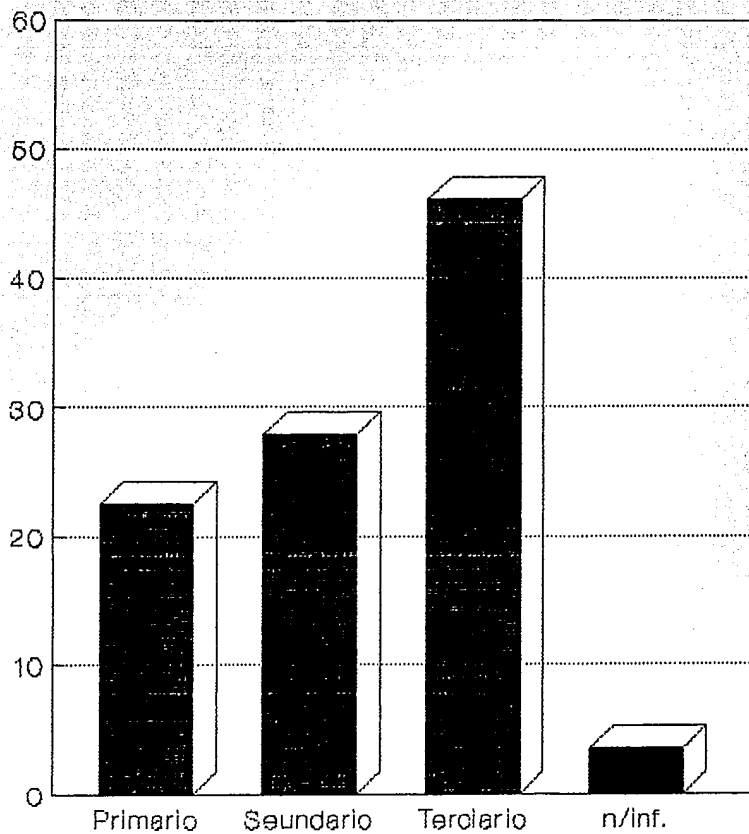
4.10



* Porcentaje respecto a la población de 12 años y más. Los datos censales registraron más de 14 millones de personas económicamente activas. Como inactivas se cuentan: amas de casa, estudiantes, jubilados, pensionados, etc. XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

4.11

OCUPACION POR SECTORES ECONOMICOS*

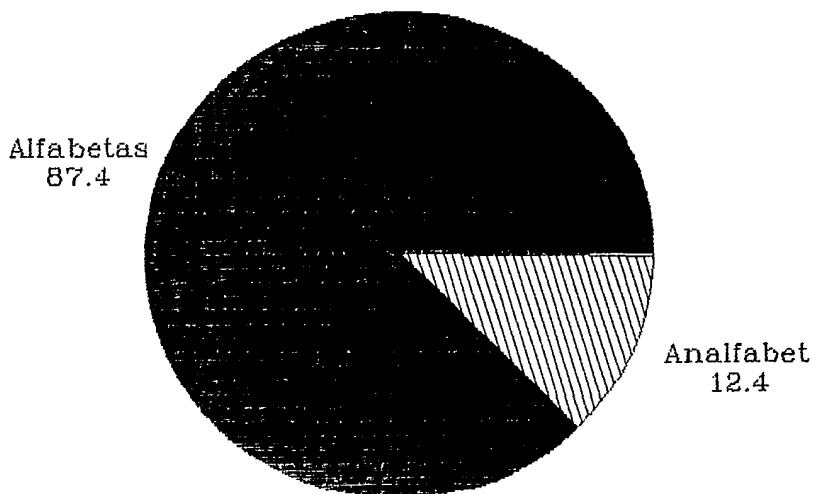


Series A

* XI CENSO GENERAL DE PoblACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

4.12

INDICE DE ALBETIZADOS*

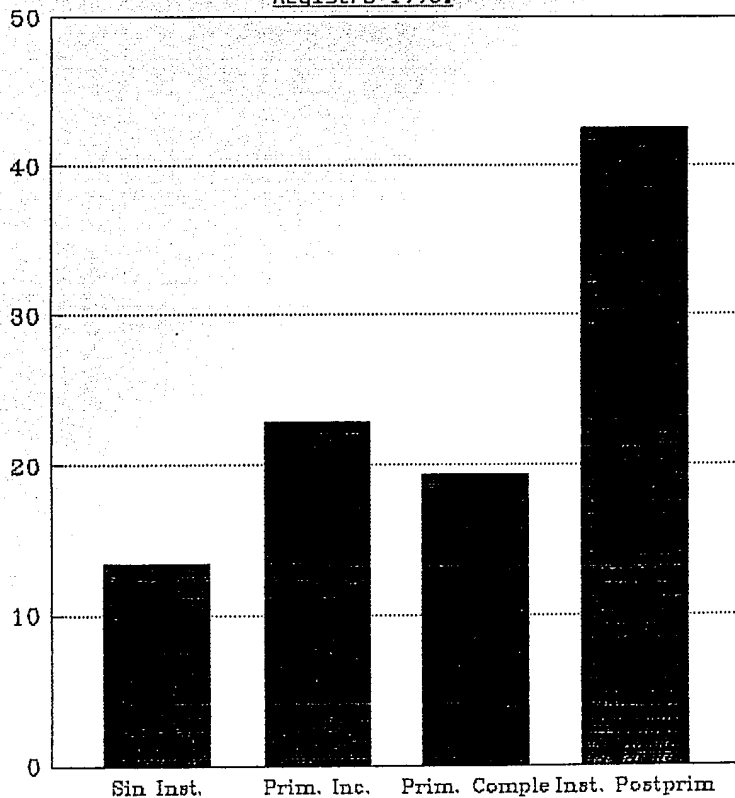
Registro 1990

* El 87.4 % de los habitantes de 15 años y más, saben leer y escribir. Sin embargo la población analfabeta aun asciende a 6 161.662 personas. XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

4.13

NIVEL DE INSTRUCCION*

Registro 1990.

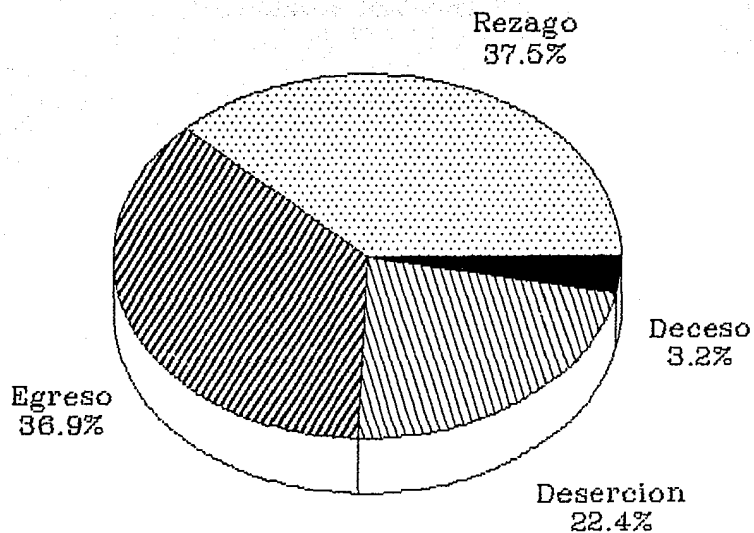


Series A

* Distribución de la Población de 15 años y más. La población de 15 años y más que carece de instrucción constituyó el 13.4 %. El promedio de escolaridad aumento de tercero de primaria en 1970 a sexto de primaria en 1990. XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

4.14

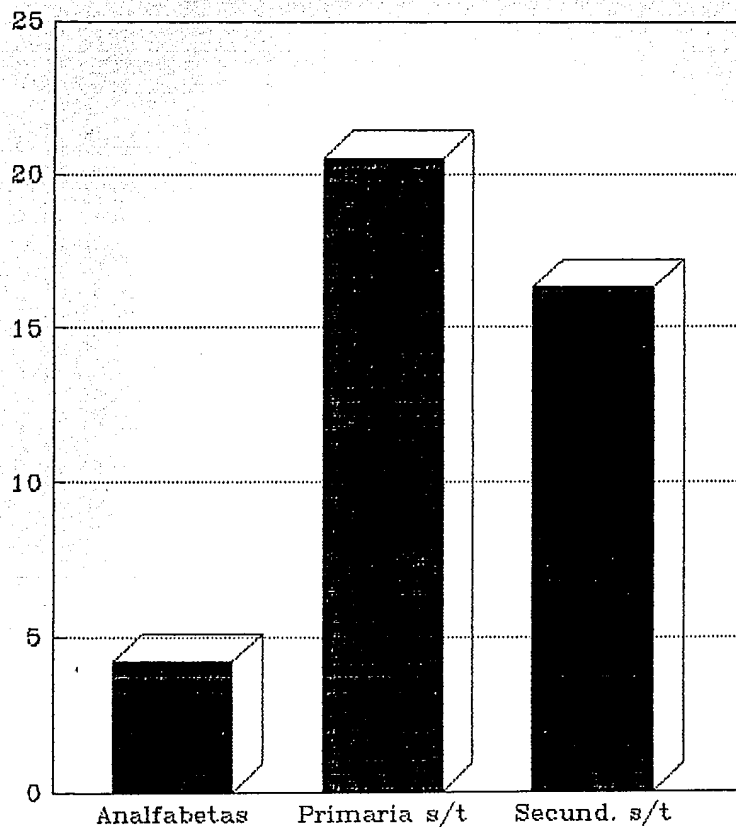
EFICIENCIA TERMINAL*



* La Educación y la pobreza en México, CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS A.C., 1992. (Ver Referencias Hemerográficas).

4.15

DEFICIT EDUCATIVO*

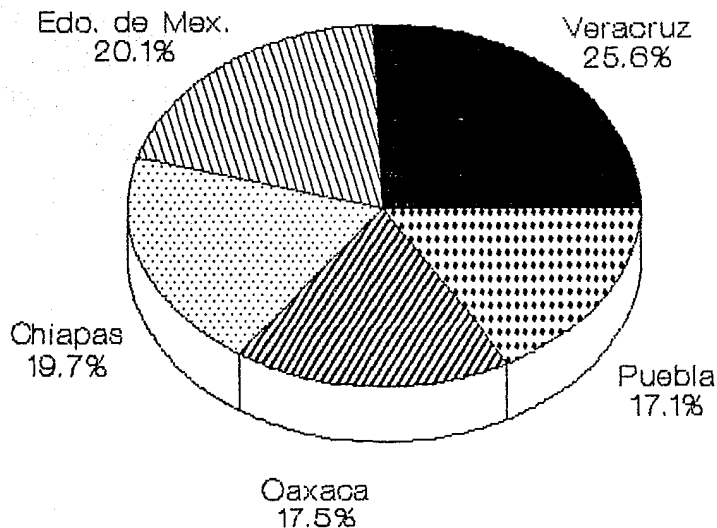


Series A

* La gráfica representa, potencialmente, la demanda de Educación de adultos, el déficit, se encuentra en la población de las zonas rurales.

4.16

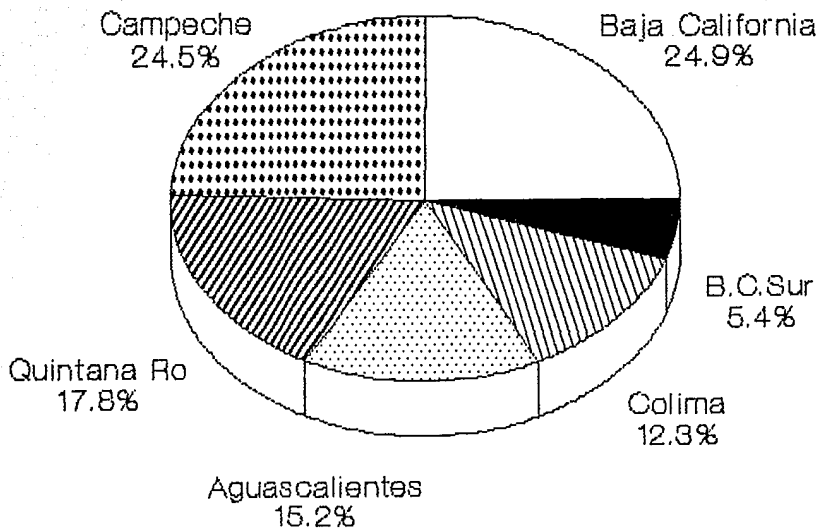
ANALFABETISMO PRIORITARIO POR ENTIDAD*



* El analfabetismo se define como la no-capacitación en lecto-escritura. Los porcentajes se citan en relación con el resto del país, con un total de: 6 161.662 analfabetas. CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

4.17

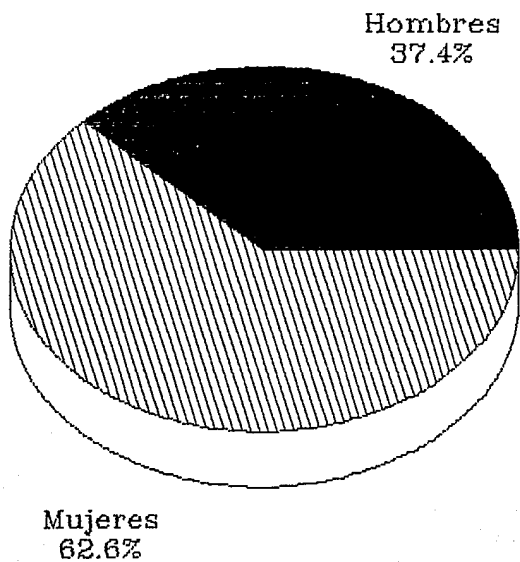
ANALFETISMO NO PRIORITARIO POR ENTIDAD*



* El analfabetismo funcional se define como la posibilidad de desarrollar actividades poco remuneradas sin capacidad de lecto-escritura o por medio de formas elementales de lectura. Los porcentajes se citan en relación con el resto del país, con un total de: 6 161.662 analfabetas. XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

4.18

ANALFABETISMO POR SEXO*



* Datos tomados del XI CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA, 1990. Resultados Definitivos, INEGI, 1993.

REFERENCIAS

BIBLIOGRAFIA

- Abagnano Nicolo.
1974 Diccionario de Filosofía, Fondo de Cultura Económica, 2a. edición revisada y aumentada, México.
- Arce Gurza Francisco, et.al.
1981 Ensayos sobre Historia de la Educación en México. El Colegio de México.
- Bell Daniel.
1984 Las ciencias Sociales desde la Segunda Guerra Mundial, Alianza Universidad, Madrid.
- Bergevin Paul.
1982 Filosofía para la Educación del Adulto, Editores Asociados S.A., 2a. ed. México.
- Bernal John D.
1981 La Ciencia en la Historia, Ed. Nueva Imagen-UNAM, México.
- Bordieu Pierre y Passeron Jean-Claude.
1981 La Reproducción, Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza, Ed. LAIA, Barcelona.
- Bowen James y Hobson Peter R.
1984 Teorías de la Educación, Ed. LIMUSA. México
- Buber Martin.
1984 ¿Que es el Hombre?, Fondo de Cultura Económica. México.
- Buck-Morss Susan.
1981 Origen de la Dialéctica negativa, Siglo XXI Editores S.A., México.
- Cordera Rolando y Tello Carlos, et.al.
1984 La Desigualdad en México, Siglo XXI Editores S.A., México.
- Cordova Arnaldo.
1987 La Política de Masas del Cardenismo, Ed. ERA, serie popular, 9a ed. México.
- De la Peña Sergio.
1987 La Formación del Capitalismo en México, Ed. Siglo XXI, 14a Ed. México.

- De Lella Cayetano.
1988 Principales Intereses de los Adultos de la Primaria Intensiva, Análisis de sus opiniones y actitudes ante los libros de texto, Cuadernos del CESU No. 10, Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU), 1a. ed., UNAM, México.
- De Mendizabal Miguel Othón.
1989 Las Clases Sociales en México, Ed. Nuestro Tiempo, 15a. reimp., México.
- De Waelhens A.
1986 La Filosofía De Martin Heidegger, Ed. Universidad Autónoma de Puebla, Puebla.
- Dobb Maurice.
1989 Estudios sobre el Desarrollo del Capitalismo, Siglo XXI Edits, 22a. edición en español, México.
- Documento Base.
1981 I Congreso Nacional de Investigación Educativa, Educación Formal y No-Formal, México.
- Enciclopedia.
1984 Historia de México, Salvat Editores de México S.A., México.
- Foster Hal.
1986 La Posmodernidad, Ed. Kairós, Barcelona.
- Fromm Erich.
1985 Marx y su Concepto de Hombre, México, Fondo de Cultura Económica, México.
1987 Psicoanálisis de la Sociedad Contemporánea. (Hacia una sociedad sana), México, Fondo de Cultura Económica, 15a. reimp.
- Gadamer Hans-Georg.
1988 Verdad y Método, (Fundamentos de una hermenéutica filosófica), Ediciones Sígueme, Salamanca.
- Galván Díaz Francisco.
1986 Touraine y Habermas: Ensayos de teoría social. UAP-UAM-Atzacapozalco, Puebla.
- Giddens Anthony, Turner Jonathan y otros.
1990 La Teoría Social Hoy, Alianza Editorial, 1a. ed., Madrid.

- Giroux Henry A.
1985 Teorías de la Reproducción y la Resistencia en la Nueva Sociología de la Educación, Un análisis crítico. Ed. ERA, Cuadernos Políticos No. 44, México.
- Guevara Niebla Gilberto.
1985 La Educación Socialista en México, SEP-Caballito, 1a. ed., México.
- Habermas Jürgen.
1984 Ciencia y Técnica como "Ideología", Ed. Tecnos S.A., Madrid .

1986 Problemas de Legitimación del Capitalismo Tardío, Ed. Amorrortu, Buenos Aires.
- Hegel G.W.F.
1979 Lecciones sobre Historia de la Filosofía, tomo II, México , Fondo de Cultura Económica.
- Hermanus Frank.
1981 Educación de Adultos. Su metodología y sus técnicas, colección Cuadernos Pedagógicos, EDICOL, México.
- Hobbes Thomas.
1984 Leviathán. De la Materia, Forma y Poder de una República Eclesiástica Civil, Ed. SARPE, p 11, Madrid.
- Horkheimer Max.
1970 Sobre el Concepto de Hombre y otros Ensayos, Ed. SUR, Buenos Aires.
- Hoyos Medina Carlos Angel.
1986 Marco Teórico, Conceptual y Metodológico para la Investigación en Ciencias Sociales y de la Educación. Una propuesta de reflexión sobre la Formación desde la práctica pedagógica. Tomado de Memoria del Foro Análisis del Currículum de la Licenciatura en Pedagogía en la ENEP-Aragón, UNAM, México.

Razón técnico-instrumental y Educación Continua, mimeografiado, s/f., CESU-UNAM, México.

1988 El Fracaso Escolar, CSEEFyL-UAP, Divulgación Educativa, No 5, Puebla.

- Illich Iván.
1984 Alternativas. Ed. Joaquín Mortiz-Planeta, México.
- Ivo Dubiel.
1982 El Capital Humano después de la Teoría Neoclásica: Los profesionistas en los países subdesarrollados. CESU, Coordinación de Humanidades, UNAM, México.
- Knoll Joachim H.
1988 La Formación de Adultos. Tareas-posibilidades, perspectivas. Ed. ROCA, Pedagogía, México.
- La Belle Thomas J.
1980 Educación No-formal y Cambio Social en América Latina. Editorial Nueva Imagen, 1a. Ed., en Español, México.
- Leirman Walter, Vandemeulebroecke Lieve y otros.
1991 La Educación de Adultos como Proceso. Editorial Popular, Madrid.
- Losee John.
1981 Introducción Histórica a la Filosofía de la Ciencia, Alianza Universidad, Madrid
- Mardones J.M. y Ursua N.
1988 Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una Fundamentación Científica. Distribuciones Fontamara S.A., 2a. ed. México.
- Mariás Julián.
1983 Historia de la Filosofía. Ed. Revista de Occidente, Madrid
- Martínez Contreras Jorge.
1985 Sartre, La Filosofía del Hombre. Siglo XXI, Edits. México.
- McCarthy Thomas.
1987 La Teoría Crítica de Jürgen Habermas, Ed. Tecnos S.A., Madrid.
- Memoria.
1988 Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA), 1982-1988, Secretaría de Educación Pública, 1a ed. México.
- Memoria Estadística.
1988 Instituto Nacional de Educación para los Adultos. 1982-1988, Secretaría de Educación Pública, 1a. ed. México.

- Monroy Huitrón Guadalupe.
1985 Política Educativa de la Revolución 1910-1940, SEP-Cultura (Cien en México), 1a. ed., México.
- Ortiz-Osés Andrés.
1978 Mundo, Hombre y Lenguaje Crítico. Ed. Sigueme, Salamanca.
- Osorio J.
1990 Educación de Adultos y Democracia, Ed. Popular, Madrid.
- Parisi Alberto.
1977 Raíces Clásicas de la Filosofía Contemporánea, EDICOL S.A., México .
- Picó Josep.
1988 Modernidad y Posmodernidad, Alianza Editorial Madrid.
- Prawda Juan.
1985 Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México. Ed. Grijalbo S.A., México.
- Robles Martha.
1986 Educación y Sociedad en la Historia de México. Siglo XXI Editores, 10a. ed., México.
- Rodríguez Ibáñez J. Enrique.
1978 Teoría Crítica y Sociología, Siglo XXI de España Editores, Madrid.
- Rousseau Jean-Jacques,
1983 El Contrato Social, Ed. SARPE, Madrid.
- Schmelkes Sylvia y Mingo Araceli.
1992 Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina. Antología. Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, México, .
- Simmel George.
1985 La Filosofía del Dinero. Las Grandes Ciudades y la Vida del Espíritu, Cuadernos Políticos No. 43, Ed. ERA. México.
- Stavenhagen Rodolfo, et.al.
1989 Las Clases Sociales en México. Ed. Nuestro Tiempo S.A., 15a. ed., México .
- Torres Carlos Alberto, coordinador.
1982 Ensayos sobre la Educación de Adultos en América Latina. Centro de Estudios Educativos A.C., 1a. ed, México.

- Usher R. y Bryant I.
1992 La Educación de Adultos como Teoría, Práctica e Investigación. El triángulo cautivo. Ediciones Morata, Madrid.
- Waldman Gilda.
1989 Melancolía y Utopía, UAM-Xochimilco, México.
- Weber Max.
1984 Economía y Sociedad. Fondo de Cultura Económica, 7a. reimpresión, México .

REFERENCIAS HEMEROGRAFICAS

- Alcayaga Cristina, La pobreza en América latina: un enfoque de políticas, Entrevista al Dr. Julio Boltvinik. El Nacional, suplemento,* 13-mayo-1993, IV.
- Calvimontes Jorge, (comentarista). Desarrollo real solo con educación de calidad, El Nacional, 16-Nov-92, 7. (tomado del programa de Nexos TV del 15-nov-92,
- Carabias Julia y Provencio Enrique, Pobreza y medio ambiente, El Nacional, 23-dic-1993, suplemento, VII.
- Centro de Estudios Educativos A.C., La educación y la pobreza en México, El Nacional, suplemento, 19-octubre-1992, IV.
- Epstein Joseph, El Ascenso de la Biografía Literaria, Revista Facetas No. 67, 1985, Washington .
- Feldman Salinas Lydia, La deserción escolar en México, El Nacional, 29-abril-1993, suplemento, IV.
- Guevara Niebla Gilberto, Educación: La agenda pendiente. El Nacional, 2-jun-94, 3.
- Guevara Niebla Gilberto, Educación y Pobreza, El Nacional, 16-jun-94, 2.
- Meré Alcocer Pablo, La desigualdad económica en México, comentario al libro LEYES Y POBREZA, El Nacional, 9-dic-93, suplemento, III.
- Mere Alcocer Pablo, Educación y Pobreza, El Nacional, 16-dic-93, suplemento, III.

* Los suplementos de las referencias fueron publicados como "Solidaridad" por el diario El Nacional.

Ramírez Miguel Angel (Enviado a la III Reunión Nacional de Coordinadores de Zona del INEA), Redoblará esfuerzos el INEA. El Nacional, 18-ene-93, 13.

Ramírez Miguel Angel. (Enviado a la III Reunión Nacional de Coordinadores de Zona del INEA), Estimaciones sobre el flujo escolar de 1990 al año 2000, El Nacional, 19-ene-1993, 9.

Ríos Elizalde Luis F., Desigualdad Regional y Marginación municipal en México, El Nacional, 19-oct-93, suplemento, VI.

s/a, Alfabetización: reto a vencer en el tiempo., La Jornada, 14-Jul-1986, 19.

s/a, Educación que responda a las necesidades. Diez Años Esperando..., El Nacional, 2-nov-92, suplemento, IV.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

Documento. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, Educación de Adultos, Secretaría de Educación Pública, México 1989.

Documento mimeografiado, Antecedentes históricos de la Educación de Adultos, s/f., circulación interna, INEA.

Documento mimeografiado, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, s/f., circulación interna, INEA.

Ponencia mimeografiada, Educación de los Adultos ¿Para qué?. Presentada en la Consulta Popular para la Modernización de la Educación; Limón y Sandoval Agustina y García Cortés Juan, Centro de Servicios Educativos de la Escuela de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Puebla, marzo 1989.

Rubio Maura y Carbajal Ma. Pureza, Nuevas Alternativas en Educación de adultos. Alternativas Pedagógicas y Prospectiva educativa en América Latina, ISCEEM, Fundación Ebert Stiftung, México s/f. (Citado de Gómez Sollano Marcela y Ruiz Muñoz Mercedes).