

41
2es.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ARAGON

LA EDUCACION PARA ADULTOS EN LOS CENTROS DE EDUCACION EXTRAESCOLAR (CEDEX) ANALISIS DE SU OFERTA Y PERSPECTIVAS

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGIA PRESENTA :
VIRGINIA OVIEDO AMADOR

ENEP



ASESOR: ROGELIO VELAZQUEZ VARGAS

264279

ARAGON

SAN JUAN DE ARAGON, ESTADO DE MEXICO.

1998.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

PARA TÍ

M.

Para comenzar quiero resaltar las vivencias y acercamientos que este trabajo me ha posibilitado y sin el cual hubiera sido ilusorio compartir mi vida como nunca habia experimentado, por lo cual es imposible pasar por alto a grandes personas de las cuales tengo el privilegio de contar con su amistad y valiosa compañía.

En especial quiero agradecerte a ti Miguel por tu grandísimo apoyo, por tu incondicional compañía y por que sin ti, simplemente este día No hubiera sido posible.

De modo igualmente cercano a mi Profesor, Asesor y Amigo, Rogelio Velazquez, de quien cada día aprendo ha seleccionar lo mejor de la vida, gracias Roy por tu constante apoyo.

El siguiente agradecimiento ha de ser para una persona muy necia, el cual me contagio de ella para terminar este trabajo, gracias Prof. Alfredo Loera, por simplemente hacer de este día, un día más y no un día menos.

Por supuesto he de agradecer a mis padres y hermanos por simplemente dejarme hecer, lo que permitió realizar y concluir lo que ahora tienen en sus manos.

Finalmente he de mencionar a la persona que nunca dejo de creer en mí, gracias Gabriel por enseñarme que esto no era tan difícil como creía.

INTRODUCCION	1
CAPITULO I	
LA EDUCACION PARA ADULTOS	6
1.1. Antecedentes de la Educación para Adultos	6
1.2 El concepto de Educación para Adultos y su tendendencia	12
1.3 La planeación y desarrollo de los servicios en Educación para Adultos	19
1.4 Características contextuales	24
1.5 Los programas Educación para Adultos	26
CAPITULO II	
ASPECTOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS DE LA EDUCACION PARA ADULTOS	33
2.1 Aspectos cuantitativos de la educación para Adultos	33
2.1.1 Conformación de la demanda potencial en Educación para Adultos	39
2.2 Aspectos Cualitativos y Características de eficiencia del sistema educativo para adultos	43
2.2.1 Conceptos fundamentales del sistema educativo para adultos	44
2.2.2 Programas de educación para adultos	45
2.2.3 Perfil del adulto solicitante	47
2.2.4 Motivación y expectativas del educando adulto	49
2.2.5 Promoción de los servicios educativos para adultos en la comunidad	50

CAPITULO III

LOS CENTROS DE EDUCACION EXTRAESCOLAR (CEDEX)	52
3.1 Antecedentes de la Educación Extraescolar en Cedex	52
3.1.1. Objetivos	58
3.2 Conceptualización de la educación para adultos en los centros de educación extraescolar	59
3.2.1 Población Objetivo	61
3.2.2 Orientación metodológica	61
3.2.3 Programas de Educación en Cedex	62
3.2.4 Situación vigente	63
3.2.5 Estadística de Rendimiento Educativo	65
3.2.6. Alumnos certificados y eficiencia de docentes	67

CAPITULO IV

HACIA UNA PRACTICA ALTERNATIVA	69
4.1 Centro de Educación Extraescolar la Pradera	69
4.1.1 Docentes	70
4.1.2 Alumnos	71
4.1.3 Programas y Certificación	72
4.2. Modelo de atención . propuesta	73
4.2.1 Sustento y principios filosóficos	73
4.2.2 Propósitos	75
4.2.3 Aspecto institucional	76
4.2.4 Interacciones y relaciones pedagógicas	77
4.2.5 Saberes pedagógicos	79
4.2.6 Práctica educativa	80
4.2.7 Quehacer pedagógico	81
4.2.8 Campos de conocimiento	84

4.2. 9 Estrategias mínimas	86
PERSPECTIVAS Y ALCANCES	88
BIBLIOGRAFIA.	91

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo gira al rededor de necesidades profesionales que dentro del terreno pedagógico confluyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A partir de este planteamiento, la educación de los adultos, en lo teórico como en lo aplicado, representa un campo en el cual, las estrategias, métodos, materiales, entre otros aspectos, permiten y facilitan establecer una vinculación estrecha entre las necesidades individuales y sociales con el desarrollo de una comunidad y un país.

Sin embargo, los matices socio-políticos y económicos, han limitado su factibilidad, sobre todo en su aspecto de calidad, estableciéndose una política educativa pobre para pobres.

El interés por un desarrollo económico globalizante, la aparición de nuevas enfermedades la ampliación de fenómenos como el desempleo hacen más evidente las desigualdades e iniquidades a pesar de los nuevos descubrimientos científicos y tecnológicos.

Este crecimiento económico a ultranza no ha podido conciliar el progreso material con la equidad o favorecido el respeto a la condición humana como factores básicos que han de constituir la herencia para futuras generaciones.

Ante esta situación la educación no puede sentirse aludida, pues habrá que reflexionar en las posibilidades que ofrece en términos de enseñar a vivir mejor mediante la construcción del conocimiento, la experimentación y la formación de una cultura del hombre para el hombre.

En esta perspectiva, ya se trate de exigencias científicas y técnicas, o del conocimiento de sí mismo y de su ambiente, la educación para los adultos debe tender a favorecer en los individuos, la creación, desarrollo y potencialización de sus capacidades de tal manera que le permitan actuar como miembro de una familia, como ciudadano, como persona.

No sólo adquirir determinadas habilidades y conocimientos, o añadir nuevos descubrimientos, sino ponerlos en la aplicación en los diferentes campos de la actividad humana ya sea la salud, el medio ambiente e incluso en la producción de bienes y servicios.

Conformando un sistema educativo para adultos que permita la diversidad y permita establecer una respuesta válida a las cuestiones planteadas por la inadecuación que existe entre la oferta y la demanda, así como definir los mecanismos de viabilidad para una estructuración continua de la persona, de su conocimiento y sus aptitudes, su facultad de juicio y acción, que no se constituya la educación para los adultos en un mero proyecto político que sólo considera en número el rezago educativo dentro de nuestra sociedad.

Sino más bien, reconocer el potencial que la persona posee y la necesidad de ampliarse a través de la educación de calidad.

En este sentido, los planteamientos de la UNESCO parecen apropiados, puesto que nos plantea que las necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (lectura, escritura, cálculo, expresión oral) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores), necesarios para que los seres humanos puedan desarrollarse plenamente, entendido el desarrollo en términos de mejorar su calidad de vida.

En este sentido el propósito educativo del presente trabajo busca enmarcarse dentro de un desarrollo humano, es decir favorecer un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas, en cuanto a tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel decoroso de vida.

Este planteamiento nos lleva a considerar que uno de los factores que resultan relevantes para la educación de los adultos es sin duda la participación, lo cual no debe entenderse que sólo se ha de referir al contexto de la administración estatal e institucional, sino también a los adultos que han de participar en la construcción de un proyecto educativo, es decir la participación de la comunidad en acciones educativas, como una forma de vivenciar una práctica social, lo cual requiere de identificar, clasificar y dimensionar intereses, necesidades así como expectativas que permitan definir un proyecto educativo, donde la participación no se circunscriba al aprendizaje formal y presencial del sistema establecido, por la instancia gubernamental, sino más bien establecer la posibilidad combinatoria en cuanto a las formas y modalidades de educación para adultos. la experiencia de las instancias no gubernamentales proporcionan elementos para ello, existen la experiencia de organizaciones populares, donde la participación ha sido viable.

No es fácil desarrollar desde el interior de la instancia educativa formal en que se encuentra la educación para los adultos pues existe el reto de romper con el monopolio del conocimiento y, al mismo tiempo establecer estrategias que permitan la construcción y elaboración del conocimiento por los propios sujetos de la educación.

Su factibilidad se presenta en la medida en que se considere a la educación de los adultos en una praxis social y que tiene una población meta.

De igual manera es romper con el intermediarismo, algunos de carácter institucional otros políticos que de alguna u otra forma tratan de influir en la definición del proyecto educativo.

El presente trabajo se desarrolla bajo esta perspectiva y considerando que la educación para los adultos es una praxis social. Es por ello que se reflexiona sobre la temática a través de cuatro capítulos.

En el primer capítulo, se presenta una serie de antecedentes donde se muestra el desarrollo y evolución de la atención de los adultos, práctica que parte desde la evangelización hasta nuestros días, en un segundo momento se retoma la conceptualización y se reflexiona en torno a su tendencia, resaltando los aspectos de planeación y organización, así como las características contextuales en que se presenta la praxis educativa de los adultos.

En el segundo capítulo, la temática se centra básicamente en dos aspectos: lo cuantitativo y lo cualitativo. Con respecto a lo cuantitativo se presenta información sobre la demanda y la oferta, su conformación y comportamiento dentro de un contexto institucional.

En lo cualitativo, se aborda el aspecto conceptual y, posteriormente se presenta información sobre las características de los programas y solicitantes, identificando sus expectativas y motivaciones, así como también se refiere a la característica promocional que presenta la educación de los adultos.

El tercer capítulo, denominado Centros de Educación Extraescolar (CEDEX), contiene un análisis sobre ésta instancia gubernamental que como proyecto educativo presenta una trayectoria interesante en cuanto a la promoción y atención de los adultos, se retoma a estos centros dado que el interés por desarrollar una propuesta educativa para adultos también se dirige a estos centros, de ahí que se describan diversas características de la instancia gubernamental denominada CEDEX.

El cuarto y último capítulo se constituye por la propuesta que se establece para la atención de los adultos en los Centros de Educación Extraescolar (CEDEX), específicamente en uno de ellos, iniciando con la presentación de las características de la oferta y la demanda, posteriormente se presenta el sustento filológico de la propuesta, sus propósitos, aspectos institucionales y el modelo pedagógico en que se sustenta dicha propuesta.

Con estos planteamientos se quiere contribuir al desarrollo de una praxis educativa para adultos desde una perspectiva humanista.

CAPITULO I

LA EDUCACIÓN PARA ADULTOS

La educación de los adultos representa una serie de acciones de tendencia institucionalizada, de acuerdo a sus características socio económicas, políticas y culturales denotan cierto sentido, en México al igual que en muchos países de América Latina, su connotación y objetivo se ve ligado a las condiciones de vida de muchos de sus habitantes, de ahí que los programas dirigidos a los adultos se centren en sectores populares. También, habrá que considerar que no sólo es la condición de fragilidad socioeconómica que denotan sus condiciones precarias de vida, sino también las características actitudinales de desagrado y poco animo de participación en una sociedad donde cada día se amplia la brecha de desigualdad entre los que tienen y los que no tienen.

1.1 ANTECEDENTES DE LA EDUCACION PARA ADULTOS

Los procesos educativos no surgen en la actualidad, sino que desde épocas prehispánicas ya existían sistemas educativos, organizados para diferentes estratos sociales, la conquista presenta como puntal a la educación en su forma evangelizadora, como lo fueron los proyectos educativos de Don Vasco de Quiroga o Fray Bartolomé de las Casas, la evangelización no sólo era la conquista espiritual del cristianismo, sino también la castellanización, letrados e incluso capacitados para el trabajo, a través de las escuelas de artes y oficios.

Con la independencia, el gobierno de Valentín Gómez Farias trata de dar un cambio a la educación proclamando su carácter libre y popular, bajo el ideal de una educación universal. aunque las escuelas se concentraron en las grandes ciudades y fundamentalmente propedéuticas.

Para el año de 1853 realiza un plan de educación popular en donde se reconoce que la educación popular es la base de la igualdad social y política, siendo Benito Juárez presidente de la República Mexicana, en 1856 se reconoce plenamente la importancia de la instrucción pública, adquiriendo relevancia social pues se decreta en la ley orgánica de instrucción pública en la cual se establece que "la instrucción primaria es obligatoria para los pobres", para finales del siglo XIX la legislación establece a la educación básica como obligatoria y gratuita, lo que facilita el establecimiento de escuelas normales, la escuela preparatoria y fundar escuelas Nocturnas para Adultos de ambos sexos.

A través del ministerio de justicia y de instrucción pública, durante el porfiriato se fomenta la expansión educativa atendiendo a la población iletrada, aunque en forma desigual puesto que su jurisdicción sólo correspondía al distrito federal y territorios debido a que los estados eran autónomos, pero durante ese periodo la educación se va matizando por los pensamientos filosóficos de los liberales quienes creen en una educación popular con carácter de justicia social, así se hace presente puesto que el periodo revolucionario presentaba como base de lucha la justicia social.

El partido liberal en los inicios del siglo XX, dentro de sus manifiestos establece que la educación debe ser universal, gratuita, laica y obligatoria, repercutiendo al grado de establecerse en 1911 las escuelas rudimentarias destinadas a la población analfabeta de cualquier edad, sus contenidos se referían a la castellanización, lectura y escritura, así como introducción a la aritmética básica, sin embargo esto permitió la distinción entre las escuelas urbanas y las rudimentarias destinadas a la población marginada.

Durante la época posrevolucionaria la educación se afianza a través de la constitución de 1917, siendo en el artículo 3o. donde se le da el carácter de gratuita y obligatoria, es a través de los gobiernos consitucionalistas como va adquiriendo organización pero también su forma institucionalizada, para 1921 la creación de la Secretaria de

Educación Pública es permite unificar a la educación a nivel nacional. Bajo una ideología nacionalista se organiza la educación como una forma de crear una identidad definitiva al país donde se mezclaran la raza indígena con la española, siendo sus objetivos atender a la población analfabeta y expandir la educación rural, de ahí que se implemente la campaña nacional de alfabetización y la creación de la Escuela rural Mexicana y las misiones culturales de tal manera que la escuela adquiere relevancia pues es la responsable de organizar, orientar y canalizar las actividades comunitarias con niños, jóvenes y adultos en todos los ámbitos sociales.

Con el presidente Lázaro Cárdenas, el artículo 3o. constitucional se modifica y la educación adquiere el estatus de socialista con una orientación destinada al cambio, para el siguiente sexenio, el presidente Ávila Camacho nuevamente se lanza una campaña de alfabetización considerando que cada alfabetista debiera alfabetizar por lo menos a un analfabeta, el desarrollo socioeconómico del país bajo un contexto capitalista no resulta compatible con la orientación socialista de la educación por lo cual nuevamente se reformula el artículo 3o. constitucional a una educación integral y científica, democrática, gratuita y laica.

Con el presidente Miguel Alemán, la búsqueda de una industrialización del país permite que se retorne la campaña de alfabetización, sin embargo el hecho de ser prioritario el sector económico la educación pasa a tener menor importancia centrándose su atención a las zonas urbanas y a la capacitación para el trabajo puesto que se requería mano de obra calificada para el proceso de industrialización, haciéndose notorio el incremento en el déficit educativo creándose rezago y aumentando la desigualdad en la distribución de oportunidades educativas.

Para 1959, la realidad educativa no era muy halagadora pues el 36% de los niños que asistan a la escuela desertaban entre el primero y segundo grado, lo cual condujo a la formulación de lo que se llamo Plan de Once Años de educación primaria, así como la creación de la Comisión Nacional del Libro de texto gratuito.

Para el periodo presidencial de Gustavo Díaz Ordaz, se presta atención a la educación bilingüe, la inconformidad social y el movimiento estudiantil de 1968 crean una atmósfera generalizada de inconformidades con lo cual se pone entre dicho a los principios de la educación y no es hasta 1973 con el presidente Luis Echeverría en donde se reconsidera la orientación educativa y se crea la Ley Federal de educación, siendo relevante el hecho puesto que con ello se considera que el estudiante podrá ingresar al mercado ocupacional en cualquier momento, es decir se legisla en cuanto a la igualdad de derechos educativos y se reconocen diversas modalidades formales como no formales. A consecuencia de esa ley se crea y establece la Ley Nacional de Educación para Adultos y posteriormente el Sistema Nacional de Educación para Adultos, esta reforma en la educación de los adultos facilita su operatividad en forma extraescolar, es claro que se encuentra matizada por la educación permanente y su objetivo es extender su programas a la población mayor de 15 años y más

"La educación de adultos se define como una forma de educación extraescolar basada en el autodidactismo y la solidaridad social" (Ley Nacional de Educación de Adultos art. 2o.)

Promulgada la Ley Nacional de Educación para Adultos en 1975, ésta da lugar a que en 1976 a la estructuración e inicios del Sistema Nacional de Educación para Adultos (SNEA), a cargo de la entonces subdirección del sistema abierto. En 1977 se crea la Coordinación de los servicios Educativos para las Zonas Deprimidas y Grupos Marginados, de la cual dependía la dirección de Alfabetización y Educación de Adultos (DGAEA), funcionando paralelamente, la Coordinación Nacional de Sistemas Abiertos. En 1978, se crea, dependiendo directamente de la presidencia de la República, la Coordinación General del Plan para Zonas Deprimidas y Grupos Marginados (COPLAMAR), el cual funciono sólo durante el sexenio. En 1978, se fusionan los servicios de la DGAE Y DGEEM (dirección general de educación para grupos

marginados), dando origen a la Dirección General de Educación para Adultos (DGEA) dependiendo de la Subsecretaría de Cultura y Recreación. 1981, se crea el PRONALF y posteriormente en 1981 el INEA el cual absorbe al PRONALF y otros servicios de la DGEA.

Esta ley crea la coyuntura para crear el Centro de Estudios y Procedimientos Avanzados de Educación (CEMPAE) teniendo como responsabilidad la elaboración de los libros de textos para la educación básica de adultos con la relevancia de ser textos gratuitos específicamente diseñados para los adultos creándose un sistema curricular atendiendo y reconociendo la problemática educativa del país.

Para 1981 con la creación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos se establece un nuevo esquema de atención a los adultos puesto que se busca ofrecer educación básica y programas educativos que contribuyan al desarrollo de sus capacidades tendientes a mejorar su calidad de vida, a través de programas como la alfabetización, educación básica, capacitación, mejoramiento cultural y actividades relacionadas con áreas sociales y económicas.

Para 1982 el avance en la educación permite una planeación educativa que se operacionaliza a través del Programa de Primaria para todos los niños lo cual redundó en resultados que demuestran el enfrentar una problemática como el déficit de atención a la demanda efectiva de educación, elevar la eficiencia terminal expandir los servicios educativos a poblaciones de zonas rurales completar los seis grados de educación primaria, resaltando su importancia puesto que estas acciones repercuten en los logros con respecto a la producción de analfabetas.

El contexto económico del país durante el régimen del presidente Echeverría se presenta como favorable dado las reservas petroleras del país se crean insumos que se llevaron al crecimiento y expansión de la educación, durante el régimen del presidente López Portillo dichos insumos se ven afectados dado el enorme

endeudamiento externo; de igual manera disminuyen grandemente los insumos que se habían logrado para el sistema educativo.

En el periodo de Miguel de la Madrid se crean expectativas a través de la propuesta denominada revolución educativa siendo una de las tendencias la calidad educativa lo cual implicaba el mantenimiento y mejoramiento de aspectos cualitativos de lo ya logrado, para ello se crean acciones como : la capacitación magisterial, racionalizar el uso de recursos, ampliar el acceso educativo sobre todo a los grupos marginados, regionalizar y descentralizar la educación básica, normal y desconcentrar la educación superior la investigación y las actividades culturales, entre las metas que se establecen se encuentran -alfabetizar con prioridad a zonas de mayor marginación, promover la permanencia de adultos que están siendo atendidos, desarrollar acciones relativas a la alfabetización funcional, articular la alfabetización con la educación básica, ofrecer educación bilingüe-bicultural, sin embargo los logros se vislumbran en la reforma elevar la educación normal a nivel de educación superior y la descentralización de la educación primaria y normal, los problemas se presentan como logros no alcanzados por ejemplo tenemos que la eficiencia terminal se encontraba en 52% comparada a la de 75% establecida para 1986, la tasa con la que viene creciendo la eficiencia terminal disminuye.

En lo referente a la educación de los adultos, el INEA logra mantener como programa prioritario la alfabetización. A principios del régimen el índice de analfabetismo era del 13% y había 5.1 millones de analfabetas. El desarrollo y diversificación de programas de alfabetización lleva a la institución (INEA) a crear estrategias donde se ponga mayor atención a estados con mayor índice de analfabetismo con la finalidad de disminuir las diferencias interregionales de analfabetismo, diversificar las modalidades de atención a través de la radio y la televisión, atención individualizada, atención de acuerdo a las características de la población; rural, urbana indígena, proyectos que han implicado el diseño de materiales didácticos, capacitación especial a organizadores y alfabetizadores bilingües. Sin embargo muchos problemas a los que se han enfrentado

los proyectos tiene un carácter externo como lo son la dispersión, la extrema pobreza, problemas que de alguna manera determinan los intereses de la población analfabeta.

1.2 EL CONCEPTO DE EDUCACION PARA ADULTOS Y SU TENDENCIA

La educación dirigida a los adultos puede ser conceptualizada partiendo del abandono que hace éste del sistema educativo formal. Sin embargo, el desarrollo de la investigación educativa ha generado aportaciones tanto teóricas como metodológicas, al grado de cuestionar tanto los conceptos como los programas dirigidos a los adultos, (por ejemplo; alfabetización, educación básica), así como introducir otros términos y desarrollar programas alternativos; educación popular, educación autogestiva, educación concientizadora, etc., de tal manera que su tendencia se dirige a incidir de manera crítica y constructiva en los procesos sociales, respetando y clarificando el proceso educativo como tal, así como definiendo el rol de los diversos participantes en dicho proceso.

Inicialmente, la educación de los adultos se inscribe en lo que denominó educación permanente, cuya finalidad se centra en la consideración de que el adulto a lo largo de su vida asegure una participación activa en los ámbitos económicos, culturales, políticos y sociales. "La educación permanente se propone ayudar al hombre en todos sus aspectos de su vida, no sólo en los relativos al trabajo"¹

En la medida en que la sociedad crece y se desarrolla, la función de la educación para los adultos, se ubica en la relación ignorancia-pobreza, lo cual implica que el combatir la ignorancia es por lo tanto combatir la pobreza, desde esta perspectiva la educación para los adultos se inserta a una visión más ligada a los aspectos económicos y políticos, siendo promovida y desarrollada desde el Estado como una opción para que

¹ Salvat. *La Educación Permanente*. pág. 94.

los adultos tengan acceso en la sociedad como sujetos productivos que aportan al desarrollo y proyecto de nación.

En este sentido habría que reconocer que la educación "es un factor interviniente pero no determinante en la eliminación de la pobreza y que existe consenso en estimar que la educación de adultos contribuye a superar este problema"².

Autores como García Huidobro, consideran que al menos para América Latina, "la educación de adultos no se puede separar de la realidad de la pobreza de la región. Es necesario que la actividad educativa con adultos se ligue de manera estrecha a las necesidades vitales más urgentes de los adultos"³.

Por lo que la participación de la educación de los adultos en una sociedad implica establecer mecanismos que permitan superar acciones de carácter ideológico, derivados de proyectos partidista, puesto que; "La superación de la pobreza requiere la transformación de las relaciones actualmente asimétricas entre los grupos sociales, y ello supone la consolidación de un mayor poder de negociación a las clases populares. Aunque los cambios posibles sólo sean graduales, la educación de adultos aspira a reforzarlos"⁴.

En ese sentido es posible el considerar que el sistema educativo se encuentra relacionado con la búsqueda de un estilo de desarrollo, siendo a partir de éste último como podría determinarse el enfoque u orientación que se le daría a los programas de educación de los adultos, al respecto Borsotti señala que "el enfoque centrado en la pobreza define a ésta como un problema autocontenido, sin proyecciones sobre otros ámbitos estructurales y procesos sociales más amplios, por lo que intenta aportar soluciones al problema de la pobreza masiva como situación anómala que debe

² Vaccaro, Liliana. Educación de Adultos en sectores populares: ámbito de acción para pensar el sistema formal. en: *Revista del Centro de Estudios Educativos*, pág. 38.

³ García, Huidobro Juan. citado en: Schmelkes Sylvia y Kalman Judith. *La educación de Adultos: Estado del Arte*, pág. 11.

erradicarse o extirparse, lo que puede hacerse sin postergar ni reducir el crecimiento, ni alterar los rasgos estructurales de la economía...⁵, en cambio el enfoque centrado en las necesidades básicas "parte de un amplio espectro de problemas: alimentación, balance ecológico, democracia, orden internacional, justicia social y superación de la alienación humana [...], las propuestas derivadas de este enfoque demandan, de una u otra manera, la organización total de la personalidad individual y social [...], la reestructuración de las instituciones y del poder político y económico"⁶.

Bajo estos planteamientos podemos entender que la conceptualización de la educación de los adultos y su orientación denotan una estrecha relación con la pobreza y con un proceso de desarrollo social.

Lo cual aclara que el papel de la educación es incorporar los sectores pobres al desarrollo, con un carácter remedial y de suplencia, de ello se deriva el establecimiento para una política estatal hacia la educación de los adultos.

En nuestro país, las acciones educativas de adultos al parecer presentan esa tendencia, con escasa respuesta de la demanda y, considerando que es el Estado quien define las acciones de alfabetización y educación básica

Por otra parte se encuentra una visión conceptual diferente, que como praxis de la sociedad civil ha permitido que el concepto de educación de adultos adquiera otra connotación como lo ha sido la propuesta por Paulo Freire, la cual privilegia la transformación de las conciencias, donde la educación de adultos es un instrumento de apoyo a las luchas populares, y como tal permite a los sectores populares un mejor manejo de las contradicciones sociales y económicas, con miras a su solución progresiva.

⁴ Latapi, Pablo y Castillo Alfonso (comps). *Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina*. pág. 287.

⁵ Borsotti, Carlos. *Sociedad Rural, Educación y Escuela en América Latina*, pág. 175.

⁶ Idem, pág. 176.

Al respecto García considera a la "educación de adultos como instancia de formación y conciencia, de reflexión sobre la práctica, de fomento de la autonomía de los grupos, y de democratización de su conducción"⁷.

Esto ha permitido que al menos en el discurso gubernamental, se incorporen nuevos elementos, de tal manera que ya no se toma como premisa que el analfabetismo sea sinónimo de pobreza, sino más bien una consecuencia y por lo tanto la educación de los adultos no es el eje del desarrollo, este planteamiento es relevante puesto que "no depende de la alfabetización aumentar las oportunidades de empleo, ni modificar las relaciones asimétricas entre el campo y la ciudad"⁸.

Además permite establecer un concepto diferente del destinatario de la educación de adultos, primero como un individuo que pertenece a un grupo social, que requiere de elementos que le permitan hacer valer sus intereses, en lo cultural, social, económico y político, por otra parte como un "educando con conocimientos, habilidades, valores y actitudes que son fruto de su experiencia. Esta experiencia debe convertirse en la base a partir de la cual se aborde la actividad educativa"⁹.

Dentro de esta perspectiva Schmelkes (1994), plantea que al individuo no se le debe de considerar como un ser ignorante y pasivo sino dinámico, el cual se involucra en un proceso educativo donde la persona se desarrolla y crece integralmente, es aprender con otros, cambiar con otros, por otro, por los otros, al respecto Remedi (1995), menciona que "el proceso de desarrollo personal radica en descubrir el sentido de la vida que procede fundamentalmente de demostrarse a sí mismo la capacidad de transformar la realidad en el sentido en que uno cree que debe ser transformada y, de manera igualmente importante, en hacerlo en forma congruente con los valores que uno quiere ser reflejados en esa realidad que contribuye a transformar"¹⁰.

⁷ Op.cit. pág. 10

⁸ Schmelkes, Sylvia y Kaiman, Judith, *La Educación de los Adultos: Estado del Arte*, pág. 12.

⁹ *Ibidem*, pág. 25.

¹⁰ Remedi, Eduardo, en: *Revista Educación* 2001, pág. 59.

Por lo que bien un proyecto de educación para adultos implica como lo menciona Latapi(1985), "...la necesidad de plantearse el trabajo educativo con adultos en dos planos, no necesariamente secuenciales: el inmediato, emergente, que implica atender sus necesidades de sobrevivencia, relativas a la salud, la alimentación, la vivienda, el empleo (o autoempleo) y la producción y condiciones de intercambio, y el de largo plazo, relativo a las satisfacciones de las necesidades propias del ser humano y el desarrollo de sus potencialidades personales y sociales" ¹¹.

Bajo esta serie de consideraciones se presenta el reto de crear propuestas acorde a nuevos enfoques, donde las acciones se orienten a la satisfacción de necesidades básicas vinculadas a las necesidades de educación básicas, dicha vinculación coadyuva a lograr una mejor relación entre la educación con los problemas, intereses y necesidades de los grupos sociales más necesitados con lo cual se tenga acceso a conocimientos, que le permitan, entender, analizar y transformar las situaciones vividas, sus condiciones de vida y la sociedad.

- Al señalarse las necesidades básicas nos referimos al área de salud, vivienda,
- alimentación, entre otras, y para las necesidades básicas de educación partimos de lo
- que la UNICEF¹² clasifica en la siguiente forma:

- a) rudimentos de lectura, escritura y aritmética funcionales.
- b) comprensión elemental de los procesos de la naturaleza.
- c) conocimientos y habilidades para desarrollar confianza en si mismo, para crear una familia y administrar un hogar.
- d) conocimiento del medio social que permita una participación constructiva.

¹¹ Latapi, Pablo, citado en: Schmelkes, Sylvia et. al. La Educación de los Adultos: Estado del Arte. pág. 25.

¹² Cita en: Borsolli, A. Carlos. op.cit. pág. 176.

Resulta importante hacer esta distinción puesto que la política educativa destinada a los adultos sólo parece retomar las relativas a las correspondientes al inciso a, y las necesidades básicas parecen responder más a las políticas de desarrollo de orden socioeconómico, que se traducen a propuestas asistenciales que buscan superar el umbral de pobreza.

Por otra parte, al implementar un proyecto educativo destinado a los adultos, que responda sólo a los aspectos de lecto-escritura y aritmética se tiene el riesgo de llegar a justificar una educación limitada y de segunda, respondiendo a las deficiencias del sistema formal, como lo es el rezago educativo, a través de programas compensatorios.

Es por ello que se requiere desarrollar programas y proyectos donde las necesidades básicas y necesidades básicas de educación se enlacen entre sí y no se encuentren desvinculadas, por ejemplo; el satisfacer necesidades de la vivienda no soluciona el problema de empleo, de igual manera si consideramos una acción educativa (con enfoque supletorio) no se extiende necesariamente y mecánicamente a otras áreas.

Esto nos lleva a considerar que carece de significado el plantearse una educación de adultos como fines en sí mismas, puesto que sería reafirmar que la educación no presenta impacto alguno en cuanto a participar en un proyecto de sociedad, y que la ausencia de escolarización es una consecuencia de pobreza.

Resulta interesante el considerar que, cuando se definen acciones de educación de adultos a partir de enfoques centrados en la pobreza, se tiene como problema la continuidad, ya que es factible que, una vez satisfecha la necesidad detectada, el grupo se disuelve, por ejemplo; la vivienda, mientras se busca obtener vivienda el grupo estará activo, una vez logrado su objetivo, el grupo ya no existe.

Si lo vemos como problema de discontinuidad, pudiera ser debido a la institución o la población, así como a la relación entre ambas, a lo que habría que añadir que, "no es

desvinculadas, por ejemplo; el satisfacer necesidades de la vivienda no soluciona el problema de empleo, de igual manera si consideramos una acción educativa (con enfoque supletorio) no se extiende necesariamente y mecánicamente a otras áreas.

Esto nos lleva a considerar que carece de significado el plantearse una educación de adultos como fines en sí mismas, puesto que sería reafirmar que la educación no presenta impacto alguno en cuanto a participar en un proyecto de sociedad, y que la ausencia de escolarización es una consecuencia de pobreza.

Resulta interesante el considerar que, cuando se definen acciones de educación de adultos a partir de enfoques centrados en la pobreza, se tiene como problema la continuidad, ya que es factible que, una vez satisfecha la necesidad detectada, el grupo se disuelve, por ejemplo: la vivienda, mientras se busca obtener vivienda el grupo estará activo, una vez logrado su objetivo, el grupo ya no existe.

Si lo vemos como problema de discontinuidad, pudiera ser debido a la institución o la población, así como a la relación entre ambas, a lo que habría que añadir que, "no es posible concebir el desarrollo de las condiciones de vida de amplios sectores de la población si estos sectores no superan su condición de exclusión de los saberes actuales y de las habilidades básicas que permitan su participación cualitativa en los procesos de transformación de las realidades que los afectan cotidianamente y socialmente, es decir, de sus condiciones de vida"¹³

Ante esta situación parece ser importante el centrar las acciones educativas dirigidas a los adultos, en problemas que conlleven una mayor motivación para asociarse y vincularse estrechamente a las organizaciones de base popular, con control y participación de sus integrantes en la definición de los objetivos, ejecución y evaluación, de tal manera que aumenten su capacidad en la toma de decisiones que las afectan desarrollando su creatividad en la formulación de solución de problemas sociales, económicos políticos y culturales.

¹² Cita en: Borsotti, A. Carlos. op.cit. pág. 176.

¹³ Schmetkes, Sylvia, et. al. La Educación de los Adultos: Estado del Arte. pág. 12.

1.3. LA PLANEACION Y DESARROLLO DE LOS SERVICIOS EN EDUCACION PARA ADULTOS

Uno de los compromisos que tiene el Estado mexicano para con la sociedad es: abatir el analfabetismo y la falta de educación básica en los adultos, para ello se han creado instancias institucionales por medio de las cuales se planifica y organiza la educación dirigida a los adultos, así como también se elaboran programas y proyectos.

Las instituciones actualmente encargadas de esta tarea son: el Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA) y los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBAs), actualmente, Centros de Educación Extraescolar (CEDEX).

La educación de los adultos se hace compleja en la medida en que se distinguen diversos niveles; alfabetización (lectura, escritura y cálculo), educación básica (primaria y secundaria), capacitación laboral (calificación técnica y adiestramiento), extensión agrícola (capacitación agrícola, integración a los procesos de reforma agraria).

Como referencia inicial, podemos considerar que la educación para adultos es una acción sistemática, que se desarrolla a través de canales no tradicionales (no formal y extraescolar) y cuya orientación es compensatoria, dicha actividad se dirige a sectores de la población que por distintos motivos quedaron al margen de la escolarización, incluyendo lo que se considera como rezago educativo.

En México, la educación para adultos, la podemos analizarla iniciando con la revisión de estadísticas sobre la demanda potencial, por ejemplo; Solana (1980) señala que entre 1976 y 1977 existían 6 millones de analfabetos, 13 millones de adultos con primaria incompleta, 7 millones con secundaria incompleta, lo cual indica que el 74% de la población mayor de 15 años era potencialmente demandante de los servicios de educación para adultos.¹⁴

¹⁴ Solana, Fernando. citado en: Torres, A. Carlos. "Educación para adultos y prácticas nacionales" *Revista del Centro de Estudios Educativos*, pág. 23.

De igual manera podemos considerar que la organización y planeación de los servicios educativos para adultos, inicia con estimaciones estadísticas, así por ejemplo tenemos que; en 1981, eran 22 millones de personas las que se encontraban bajo el límite mínimo de educación básica para adultos¹⁵, por lo cual el programa de alfabetización adquirió prioridad, además que la mayor demanda se ubica en la población de origen rural, o migrantes urbanos, muchos pertenecientes a grupos étnicos.

En México, el esfuerzo más significativo y sistemático con respecto a la educación para adultos, es desarrollado primero a través del Programa Nacional de Alfabetización (PRONALF) y, posteriormente por el Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA).

Sin embargo la orientación que se dan a los programas de educación de los adultos se vincula estrechamente al aspecto económico, siendo relevante la pregunta de Pescador (1981) ¿cuál es el aporte concreto de los programas masivos de educación para adultos sobre el empleo, los ingresos, la movilidad ocupacional y social, y el capital cultural de los neo-alfabetizados?¹⁶, al parecer la respuesta se encuentra al establecer lineamientos para la programación y planeación de los programas para adultos, como parte de la política educativa en lo específico y al programa nacional de desarrollo en lo global, de esta manera se insertaba como un factor que habría de contribuir al desarrollo económico mediante el aumento de la productividad de los nuevos alfabetos, así, ... "la educación básica de adultos (incluyendo alfabetización) sería útil para la fuerza de trabajo de bajos niveles de calificación que posee una fuerte tendencia a migrar, al hacerla más empleable y por lo tanto reducir el desempleo, el subempleo y la migración interregional e internacional" ¹⁷.

¹⁵ Pescador, J. Ángel. "Alfabetización y desarrollo económico" *Revista Territorios*, UAM-X Pág. 11.

¹⁶ *Ibidem*, pág. 25.

¹⁷ Torres, A. Carlos. "Educación para adultos y prácticas nacionales". *Revista del Centro de Estudios Educativos*, 1985, No 1, pág.

De ésta manera, se establece la relación entre educación y empleo como una justificación que fundamentó la planeación de la educación para adultos, desde esta perspectiva gubernamental.

Adquiriendo la educación para adultos diversas metas y objetivos, lo que propicia que, en términos generales, la educación de adultos se conciba como un medio para proporcionar habilidades y destrezas a un amplio sector de la población, en términos de necesidades mínimas de aprendizaje.

La intencionalidad de plantear objetivos y metas a los programas de educación para adultos también son variados, van desde los objetivos de desarrollo de actitudes al trabajo hasta la alfabetización funcional y enseñanza del cálculo básico, matizándose por una marcada verticalidad y centralización que ha de legitimar la política gubernamental.

Una perspectiva diferente sobre educación para adultos surge de la experiencia latinoamericana, donde la educación para adultos se concibe como un espacio para desarrollar una práctica educativa y política innovadora.

Este planeamiento resulta interesante puesto que muchos de los programas que se establecen para los adultos contienen un significado, como es el caso de la educación popular, al respecto Torres(1985) refiriéndose a la educación sandinista de Nicaragua, considera que el concepto de educación popular adquiere un significado en cuanto que:

- a) La educación popular significa que la educación es un derecho de todos los nicaragüenses, sobre todo, en aquellos procedentes de clase inferiores que habían estado excluidos de los beneficios del sistema educacional en el pasado.
- b) La educación popular significa que ésta no puede constituirse sin la participación políticamente consciente y apoyo de las organizaciones de masas.
- c) la educación popular como una poderosa arma de lucha ideológica durante la transición.

- d) La revolución es en sí y por sí misma un inmenso y continuo taller político, donde la política revolucionaria se convierte en una especie de pedagogía para las masas y para el liderazgo.
- e) la educación popular significa que un proceso de aprendizaje sólo puede llevarse a cabo a través de la praxis y la lucha y, tanto combinando el trabajo manual con el intelectual, la teoría con la práctica, la habilidades productivas con la elevación de la conciencia política.¹⁸

Con este ejemplo queremos dar a notar la perspectiva política de la educación para adultos y, de como difiere de los enfoques convencionales, así como de señalar la vinculación entre una teoría pedagógica dialéctica y los movimientos sociales.

Además es importante el anterior señalamiento puesto que para gobiernos como el mexicano que buscan el desarrollo socioeconómico, la educación se convierte en parte de una estrategia política, que según los intereses del gobierno y/o de quién planifica la educación para adultos puede tender hacia los oprimidos o para los oprimidos.

Repercutiendo tanto en la definición como en los contenidos y operación de los programas de educación para adultos puesto que; "implica terminología que muchas de las veces difiere de su aplicación y de racionalidad que subyace a la formación política en la educación para adultos y la alfabetización" ¹⁹.

Aunque a través del discurso es factible hacer mención de conceptos que parecieran innovadores y transformadoras, por ejemplo; el término de "concientización", frecuentemente usado en los discursos oficiales sobre planificación educativa para adultos, otro ejemplo es el que se refiere a; "evocar el método de la palabra generadora y, más allá de proveer una justificación teórica para su uso (y por cierto muy restringida), sólo provoca inconsistencias en un método que tiene un neto contenido y

¹⁸ *Ibidem*, pág. 43.

¹⁹ *Ibidem*, pág. 44.

tonalidad pedagógica sin el carácter crítico de la versión original"²⁰, convirtiéndose en un método que propone pero no hace, es decir no hay una relación entre la teoría y la práctica.

En este sentido, la organización y planificación de la educación para adultos adquiere una particularidad definida por la visión del planificador, -en el caso de México es gubernamental- y por la del crítico de la política educativa oficial, siendo que el adulto destinatario que debiera de participar no se le considera.

Para el planificador se hace importante que los programas de educación de adultos tenga una mayor inserción al mercado de trabajo, siendo una forma de contribuir a aumentar la calidad de vida de los beneficiarios, mientras que el crítico, considera que los programas dirigidos a los adultos son una forma de inserción a un proyecto hegemónico, dominante y de reproducción.

Sin embargo, encontramos difícil el querer definir una educación para adultos, donde el contexto socioeconómico y político, se encuentra en constante crisis, y donde la mayoría de la población se convierte en víctimas de un sistema de desigualdad .

En nuestro país, la organización y planificación de educación para adultos se caracteriza porque sus programas responden con un mismo paquete a una diversidad de realidades en las cuales se encuentran insertos los adultos. Dada esa diversidad, el tipo de educación que se ofrece debiera ser diversa, pero al no haber correspondencia se afecta el ritmo de crecimiento en la oferta, así como, en la calidad de las oportunidades educativas para los adultos.

Por otra parte, también se afecta la definición de educación para adultos, pues no hay continuidad en los propósitos establecidos por las instituciones para desarrollar su política así como la práctica pedagógica, Torres (1981) refiriendo a John Lowe

²⁰ Ibidem, pág. 21.

considera que los propósitos, funciones y medios de la educación para adultos son: "...primero para designar la educación de adultos (sin tomar en cuenta cómo se define a un adulto); segundo, para describir colectivamente a todas las personas y agencias en un país o globalmente que ofrecen educación para adultos; tercero, para especificar un área de especialidad académica" ²¹.

A partir de estos cuestionamientos podemos considerar que en cuestión de planeación. Prawda (1985) considera que; "a medida que los sistemas educativos crecen y la planeación no puede responder en forma expedita a los problemas de asegurar oferta suficiente en cantidad y calidad, las burocracias se enquistan en su rutina de trabajo, se dificulta armonizar la planeación con la política y con el tiempo se hace cada vez más difícil y más riguroso implantar innovaciones" ²².

1.4 CARACTERISTICAS CONTEXTUALES

El modelo desarrollado en América Latina y en México , tiene sus inicios en la segunda guerra mundial, puesto que se propicio el desarrollo de la industria, promoviendo como política de desarrollo la sustitución de importaciones, lo cual trae como consecuencia la migración a las zonas urbanas, aumentando la población, con dicho modelo se suponía que el desarrollo industrial traería empleos pues su dinámica de crecimiento así lo indicaba y, por lo tanto, la distribución del ingreso sería más equitativa.

Sin embargo, el empleo no surgió como se había previsto, en su lugar se hace presente el desempleo en forma abierta, aunado a la falta de mercado interno, tanto la economía como el poder adquisitivo del salario mínimo decaen, por otra parte, la migración del campo a la ciudad aumentó a tal grado que se forman los cinturones de miseria al rededor de las grandes centros urbanos, y conecuentemente la promoción del

²¹ Ibidem pág. 45.

²² Prawda, Juan. Teoría y praxis de la planeación educativa, pág. 57.

subempleo y, el crecimiento de la pobreza urbana y rural se acelera a niveles de pobreza extrema en gran parte de la población.

En nuestro país no se puede subsistir sin trabajar, por lo que en caso de perder el empleo o no conseguirlo, se recurre a cualquier actividad que produzcan ciertos ingresos, al respecto se ha llegado a decir que el subempleo es el seguro de desempleo en los países no desarrollados, creándose un sector definido como informal, siendo personas que laboran en servicio doméstico, trabajadores ocasionales, trabajadores por cuenta propia, empleados y obreros de empresas menores, entre otras menos la financiera.

Este sector se viene a convertir en destinatario de los servicios de educación de adultos. En el campo la actividad agrícola parece estar determinada por los que poseen y los que no poseen medios para explotar la tierra, quienes trabajan con apoyos técnicos y tecnologías avanzadas y, los que su producción es de subsistencia y depende de recursos ancestrales, lo que permite que se presente la migración o que la unidad familiar se involucre en actividades complementarias, alquilándose como mano de obra o a la producción y venta de artesanías, actividades que en muchos casos les permite mantenerse en la subsistencia.

Por otra parte, la crisis de la deuda externa promueve el establecimiento de un modelo proteccionista y gestándose una ideología neoliberal, bajo el lema de modernidad social, el Estado busca reformar radicalmente la sociedad y encontrar una estabilidad económica a costa de lo que sea, incluso hacer más pobres a los pobres, por lo que la búsqueda de un nuevo orden, implica que la organización social se vea determinada por el automatismo de los mercados, en su libre juego de oferta y demanda, teniendo como requisito el retiro del Estado proteccionista e intervencionista.

Garrido(1991) considera que en nuestro país, "los cambios efectivos han sido hechos con un carácter pragmático; conducidos por la necesidad de generar una nueva

relación entre mercado y regulación pública, consistente con la formación y reproducción de un patrón de acumulación en el país orientado al mercado mundial [...] resultado de ello, la reforma económica ha conducido a la formación de un bloque hegemónico cuya actividad en el proceso de acumulación está determinado por la rentabilidad relativa de la economía internacional [...] a través de configurar una economía más abierta, competitiva y eficiente, en la que los empresarios privados asumen el papel de líderes en el desarrollo, y con una notoria reducción en la participación directa del estado”²³.

Lo expuesto anteriormente tiene el propósito de establecer algunas de las características básicas de un contexto, bajo el cual se tiene que planificar y administrar la educación para adultos, y donde la mayoría de la población se encuentra en situaciones de subsistencia e infrasubsistencia, cabe hacer mención de lo pertinente que es la pregunta de Schmelkes(1986) “¿qué puede esperarse de los sistemas de educación para adultos como actualmente están formulados en relación a su impacto sobre esta realidad; en relación a su contribución a la satisfacción de las necesidades?”²⁴ a ésta pregunta nos hacemos otra ¿educación de adultos para quién?

1.5 LOS PROGRAMAS DE EDUCACION PARA ADULTOS

La educación de los adultos se encuentra constituida básicamente por la alfabetización (lectura, escritura y cálculo básico) y la educación básica (primaria), aunque habría que añadir programas como el de capacitación para el trabajo,

Alfabetización

La alfabetización como un programa prioritario en la educación para los adultos, se ha conceptualizado de diversas maneras y su interpretación varía en base a diversos enfoques, retomemos el planteamiento de Schmelkes(1994) “alfabetizar adultos es una

²³ Garrido, Celso N. “¿Reforma económica neoliberal en México? ...”en: De Sierra Ma. Teresa *Cambio Estructural y Modernización Educativa*, pp 16-17

²⁴ Schmelkes, Sylvia. *Educación de Adultos, Alfabetización y Empleo en México*, mimeo. pág. 4.

tarea compleja que requiere un gran esfuerzo sistemático y una profesionalización del quehacer del alfabetizador”²⁵

En este sentido, la alfabetización se encuentra insertada en un proceso educativo matizado por diversas interacciones de carácter individual como de grupal, por lo que la “alfabetización no es solamente un problema y una exigencia lingüística, es una serie de relaciones más complejas”²⁶, resulta importante este hecho dado que la prioridad que adquiere el aprendizaje del lenguaje se encuentra relacionado con la praxis educativa, por ejemplo, cuando el concepto de alfabetización se refiere al saber a leer y escribir, es sólo aprender una habilidad pasando a ser el eje central de la alfabetización, y para ello el método mecanicista resulta relevante.

Contrario a éste método ya sea en la forma de concebir o abordar la alfabetización se encuentra, la alfabetización liberadora la cual “establece una dinámica entre adultos, dialógica, problematizadora y vivencial, en la cual tiene lugar la alfabetización como un proceso cultural de masas, en cuanto permite el crecimiento de la identidad social en el marco de una significación concientizadora, esto es, desmitificadora de la cultura dominante...”²⁷.

En nuestro país (México), la instancia institucional han adoptado por el método de alfabetización liberadora, pero con la diferencia de que “se autodenominan psicosociales y destruyen esa unidad, estableciendo textos para todo un país, señalando las palabras generadoras que deben trabajar las comunidades [...] buscando con mayor énfasis los resultados numéricos [...] impidiendo que los participantes digan su palabra”²⁸.

²⁵ Schmelkes, Sylvia y Kalman Judith. *La Educación de Adultos: Estado del Arte*. 1994 pág. 27.

²⁶ Rodríguez, Eugenio, et. al. *Producción y uso de materiales en la postalfabetización*, 981, pág. 15.

²⁷ *Ibidem*, pág. 15.

²⁸ *Ibidem*, pág. 16.

En este sentido debemos de considerar que la alfabetización no es una acción rudimentaria de enseñar a leer y escribir, sino que tiene un significado, Hunter (1987) considera que es “un elemento coadyuvante a las posibilidades de una mejor calidad de vida, así como una herramienta para la reflexión sobre la realidad política y estructural”²⁹, de igual manera Schmelkes (1994), plantea que “se acepta que vivimos en una sociedad letrada, y que el dominio de la lecto-escritura y el cálculo es una de las herramientas para participar en la sociedad y para continuar aprendiendo”³⁰.

Ante estas consideraciones habría que tomar decisiones que para muchos son un reto, es decir, “elegir si se parte de los sonidos, o de las palabras, oraciones o refranes populares, o más bien ¿cómo realizar este proceso?, quién pregunta y quién contesta sobre la necesidad de un programa de alfabetización”³¹, a este cuestionamiento se añade que “[...] es preciso comprender no sólo la problemática del analfabetismo, sino los aspectos sociales, culturales, lingüísticos y propiamente educativos que están involucrados en la apropiación del lenguaje escrito”³².

Con estos planteamientos es claro que el componente lingüístico presenta una función en el proceso de alfabetización dado que “el lenguaje escrito está constituido por un conjunto de significantes que, en cuanto códigos sociales, contienen modelos de apropiación de la realidad. En alguna medida, la vida social implica el compartir dichos modelos, esto es, estar inmersos en ellos, con lo cual tiende a considerarlos como formas naturales en vez de culturales”³³, es en este sentido que la función del componente lingüístico sea la de dismitificar esa percepción de naturalidad de aquello que es cultural.

²⁹ Citado en: Schmelkes Sylvia y Kalman Judith op. cit. pág. 30

³⁰ Schmelkes, Sylvia y Kalman, Judith, op. cit. pág. 27.

³¹ Rodríguez, Eugenio. et. al. *Producción y uso de materiales en la postalfabetización*. 1981, pág. 16

³² Torres, Rosa María. citado en: Schmelkes, Sylvia y Kalman Judith. op.cit. pág. 30.

³³ Rodríguez, Eugenio. et. al., op.cit. pág. 17

Aunado a este punto se encuentra lo que se ha denominado alfabetización funcional, el "cual surge debido a los fracasos de las campañas de alfabetización"³⁴, de igual manera se habla de la postalfabetización como un añadido de la alfabetización, que en algunos casos la vinculan a necesidades de proyecto de vida y/o cambio de condiciones sociales, también se hace referencia como una actividad que se ha de realizar para que los alfabetizados no pierdan las habilidades de lectoescritura y de esa manera dar por concluido un proceso.

El desarrollo de la investigación educativa a permitido aclarar mucho de lo que representa la alfabetización para la sociedad, en nuestro país de acuerdo a estudios realizados sobre alfabetización, Latapi y Ulloa mencionan que "se ha venido concibiendo como una tarea técnica, aislada del contexto en el que se usa, y ello estriba en gran parte de la causa del impacto nulo de la acción alfabetizadora del gobierno"³⁵.

Otras investigaciones y estudios sobre las actividades de alfabetización que se realiza a través de instancias gubernamentales señalan que; "los programas del Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA) no logran, en términos generales, resultados que aseguren un uso real, continuo y diversificado de la lengua escrita. Consiguen, cuando más, que se aprenda a deletrear"³⁶.

En la investigación realizada por Muñoz Izquierdo (1985), encuentra que "tanto en las zonas rurales como en las urbanas, los adultos perseverantes y los desertores tienen probabilidades estadísticamente semejantes de obtener altos o bajos niveles de alfabetización, [...]. Así pues, los adultos perseverantes sólo superan a los desertores en la capacidad para identificar letras, palabras y sílabas"³⁷.

³⁴ Schmelkes Sylvia y Kalman, Judith. op.cit., pág. 33.

³⁵ Citados en: Schmelkes, Sylvia y Kalman Judith. op.cit. pág. 16.

³⁶ Schmelkes, Sylvia, et. al. op.cit. 17.

³⁷ Muñoz, Izquierdo Carlos. "Factores determinantes y consecuencias educativas de la perseverancia de los adultos en los círculos de alfabetización" en: *Revista del Centro de Estudios Educativos*, 1985, No 3, pág. 37.

Estas y muchas otras investigaciones muestran la necesidad de reformular la política educativa de adultos, así como su instancia institucional, no en cuanto a discurso o estructura física, sino en profundidad, darle más sentido ubicándola bajo un marco de justicia, Latapí(1986) al igual que otros investigadores, señala que "no se pueden establecer metas de alfabetización prescindiendo de que hay analfabetos que no sienten la necesidad de alfabetizarse, otros que no quieren hacerlo y otros que no pueden hacerlo" ³⁸, sobre todo cuando existe una gran diversidad de contexto como la de México, por otra parte, la debilidad que adquieren los programas debido a que responden a planes sexenales no permiten una continuidad, y la falta de participación de los adultos favorecen al establecimiento de políticas educativas carentes de sentido donde la "oferta precede a la demanda, y pocos son los que responden a esta oferta carecen de bases para exigir el tipo de educación que requieren, y generalmente aceptan lo que se les de" ³⁹.

Por otra parte es necesario que se profesionalice al personal que se involucra a procesos de alfabetización, los programas del INEA no cuentan con personal adecuado, son voluntarios, mal capacitados y poco motivados lo que demerita en gran medida la calidad que debiera ser la alfabetización para la población adulta.

Así mismo, la alfabetización, se encuentra desarticulada de otras actividades de educación de adultos, lo cual no asegura la permanencia de los resultados de la alfabetización cuando los hay, Latapí (1986) señala que "no se puede promover la alfabetización, la educación de adultos y la promoción cultural como tareas parciales e incomunicadas, ya que los adultos requieren que estas tareas se conjuguen simultáneamente"⁴⁰, pero lo que es preocupante es que varias investigaciones y estudios han demostrado que no existe una demanda social real por la educación de los adultos.

³⁸ Latapí, Pablo, citado en: Schmelkes, Sylvia y Kalman, Judith. op.cit. pág. 14.

³⁹ Schmelkes, Sylvia y Kalman, Judith. op.cit. pág. 15

⁴⁰ Latapí, Pablo, citado en: Schmelkes, Sylvia y Kalman, Judith. op.cit. pág. 14.

Con lo cual el gobierno pretende atacar el analfabetismo y la educación básica, así tenemos por ejemplo que para el periodo de 1984-1988 se pretende alcanzar reducir el analfabetismo en 4% de la población de 15 años y más, para ese periodo el programa de educación de adultos se establece en el programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte , el dice " Ofrecer a la población adulta los conocimientos, técnicas de trabajo y medios de expresión que le permitan participar más responsablemente en las tareas productivas y la vida cultural del país⁴¹ dicho planteamiento se pretende lograr a través de las institucionales educativas creadas para ello, pero además se establecen como objetivos atender a 6.4 millones de personas durante dicho periodo. De esta experiencia encontramos problemas vinculadas a la oferta, primero considerando que la población responde más a una oferta estatal que a necesidades y problemas de los adultos, es decir no se presenta una demanda social. Considera que el analfabetismo se logra abatir en números absolutos de 6.4 millones en 1980 a 4.6 millones en 1986 Muñoz Izquierdo (1985), p 10 Rev CEE, y el descenso en términos relativos del analfabetismo es fundamentalmente fruto de la expansión de la escuela primaria⁴² (J. Tedesco 1984 p 17...1984 en...).

Por otra parte, "el problema se centra en la demanda más que en la oferta, es decir que el Estado no ha podido ofertar lo que los adultos requieren de los servicios educativos"⁴³ (Schmelkes....1986 Foro pág. 4), Entre los problemas de la parte de oferta se encuentran centrados en lo referido a la eficiencia interna y se inicia en la captación de los destinatarios reflejado en la retención, en un estudio realizado por Muñoz Izquierdo (1985) se encontró que la deserción en los servicios que ofrece el INEA se encuentra asociada a variables vinculadas con la estratificación social y con indicadores de modernización lo que indica que los programas de alfabetización no logra contrarrestar el peso de las variables externas sobre la permanencia del analfabetismo, y con ello contribuye a polarizar las desigualdades previamente

⁴¹ Poder ejecutivo Federal. Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte, 1984-1988. México, 1984, pág. 75

⁴² Tedesco Juan Carlos "Elementos para su diagnóstico del Sistema Educativo Tradicional en América Latina" En: Nassif, Roma y Redesco. *El Sistema Educativo en América Latina*, Buenos Aires, Kopeluz, 1984 pág. 17.

⁴³ Schmelkes, Sylvia. *Educación de Adultos, Alfabetización y empleo en México*. 1986. Pág. 4 mimeo.

existentes. Entre los problemas vinculados con la eficiencia externa de los programas de educación de adultos, presentan ciertas deficiencias de carácter funcional puesto que al no responder a los intereses de los adultos, relacionados con alcanzar mejores condiciones de empleo, ingreso y productividad.

CAPITULO II

ASPECTOS CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS DE LA EDUCACIÓN PARA ADULTOS

Resulta indispensable para el análisis cuantitativo contar con una revisión de las estadísticas que se han registrado en los últimos años dentro de nuestro país, en lo que respecta a la educación para adultos, ya que si bien estos se toman como reportes censales, sirve por otro lado para darnos un panorama general de la situación, logros y alcances de nuestro sistema educativo nacional.

En los últimos reportes sobre educación para adultos se consideran 35 millones de personas como demanda potencial acerca de lo cual obliga necesariamente a dar respuestas concretas y eficaces a dicha población, es por ello que el presente capítulo pretende dar a conocer los aspectos cuantitativos y cualitativos que al respecto se tienen.

2.1 ASPECTOS CUANTITATIVOS DE LA EDUCACION PARA ADULTOS

A las desigualdades económicas y sociales de nuestro país, se adhieren los servicios educativos destinados a los adultos, éste último relacionado al rezago educativo del sistema formal e institucionalizado presenta una serie de programas que de alguna manera han alcanzado metas y objetivos en forma paralela al desarrollo de nuestra sociedad

En nuestro país, la educación de adultos presenta un reto ya que por un lado encontramos que la planeación no asegura los resultados y, por otro las dificultades internas como externas a los programas e instituciones, representan las limitaciones tanto cualitativas como cuantitativas, siendo poco atractivo y con eficiencia terminal baja las características que vienen a matizar la educación para los adultos.

Schugurensky (1987) plantea que la demanda potencial de educación para adultos en nuestro país, en "1980 era de aproximadamente 6 millones de analfabetos, 13 millones de adultos con primaria incompleta y 7 millones de adultos con secundaria incompleta, es decir 26 millones de adultos (72.24% de la población mayor de 15 años) son demandantes de educación para adultos"⁴⁴.

Para 1990, los datos referidos a la educación para adultos presenta las siguientes características; 6 161 662 analfabetos, 9 587 888 mayores de 6 años sin instrucción primaria, 1 751 095 mayores de 12 años sin instrucción básica 35 382 577 mayores de 16 años sin instrucción media superior.

En el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 se indica que; "suman 18.2 millones los mexicanos de 15 años y más que no asistieron a la escuela o no completaron la primaria y otros 16.4 millones que, teniendo la primaria no terminaron la secundaria: un rezago en suma de 34.6 millones cuya escolaridad esta por debajo del limite obligatorio, y que representa casi el 60% de la población adulta"⁴⁵.

En relación a la asistencia escolar el siguiente cuadro nos muestra la población de 6 años y más en la República Mexicana y el Distrito Federal:

Población de 6 años y más en la República Mexicana	Población de 6 años y más en el Distrito Federal
Asisten a la escuela 31.29%	Asisten a la escuela 30.38%
Hombres 32.74%	Hombres 32.40%
Mujeres 29.90%	Mujeres 28.54%
No asisten a la escuela 68.65%	No asisten a la escuela 69.60%
Hombres 67.22%	Hombres 67.60%
Mujeres 70.03%	Mujeres 71.43%

Del total de la población del país que se encuentra en un rango de edad de 15 años a 24 no asiste a la escuela el 70.56%, y de entre la edad de 24 años y más no asiste a la escuela el 97.79%.

⁴⁴ Schugurensky, Daniel "Las experiencias innovadoras y la educación básica para adultos: ¿anticipación de un futuro posible? En: Educación Básica para Adultos: experiencias y prospectivas en México, CREFAL-OEA, México, 1987. Tomo II pág.

⁴⁵ Latapi Pablo. Una reforma radical: la educación de Adultos." Revista: Proceso 1004. 29 de Enero. 1996.

Para el Distrito Federal, del total de su población que se encuentra en un rango de edad de entre los 15 años a 24, no asiste a la escuela el 58.32%, y de entre la edad de 24 años y más no asiste a la escuela el 96.22%.

Los datos sobre el analfabetismo para esta misma población son los siguientes:

Población total en la República Mexicana de 15 años o más	Población total en la República Mexicana de 15 años y más en condiciones de analfabetismo
58 681 726	6 222 813
Hombres 28 428 028 Mujeres 30 253 698	Hombres 2 393 794 Mujeres 3 829 019
Población total en el Distrito Federal de 15 años y más	Población total en el D.F. de 15 años y más, en condiciones de analfabetismo.
6 122 378	182 185
Hombres 2 875 783 Mujeres 3 246 595	Hombres 49 193 Mujeres 132 992
Fuente: INEGI Censo general de población y vivienda.	

Esto nos lleva a considerar que habrá que reestructurar estrategias tanto de planeación, como de organización y operalización de los programas destinados a los adultos, modificando los espacios y adecuándolos a las nuevas necesidades de la demanda potencial.

Por otra parte, cabe señalarse que la educación de los adultos se encuentra vinculada al crecimiento demográfico ya que al mismo tiempo que la población se incrementa, la demanda de atención educativa también, los datos que se presentan a continuación muestran como se ha venido incrementando la población y cual ha sido la tasa de crecimiento en estas cuatro últimas décadas.

POBLACIÓN		
	REPÚBLICA MEXICANA	DISTRITO FEDERAL
1950	25,791,017	3,050,442
1970	48,225,238	6,874,165
1990	81,249,845	8,235,744
Tasa de crecimiento	%	%
50-70	3.2	4.2
70-90	2.6	0.9
Fuente: INEGI Censo general de población y vivienda 1991.		

En el caso del Distrito Federal tasa de crecimiento en el periodo 50-70 fue alrededor del 4.2%, decreta en el periodo 70-90 a un crecimiento de 0.9% sin embargo es importante recordar que aunque la tasa de crecimiento de la población haya bajado, se cuenta ya con un rezago educativo que lejos de bajar, se incrementa bajo esta dinámica de crecimiento.

Además implica un cambio de estrategia en cuanto a la canalización de los recursos a los diferentes tipos de servicios educativos, ya que la disminución del crecimiento social esta altamente condicionada por el crecimiento natural y este, al disminuir reduce la demanda de servicios educativos formales en sus niveles primarios, pero potencialmente incrementa la posibilidad de utilizar los recursos de infraestructura y equipamiento en la atención de la demanda para los servicios que se ofrecen a la población adolescente y adulta.

Al respecto, en el D.F. donde se concentra una cuarta parte de la población, el 30.5% de sus habitantes menor de 15 años demandan educación básica, siendo menor al resto de la República.

Esta situación se refleja en los niveles de asistencia a los centros educativos de niveles primarios ya que han requerido en algunos casos el cierre de turnos o la disminución de la matrícula por grupos.

Es necesario considerar que la población del D.F., ha tenido movimientos dentro de este mismo territorio administrativo y su zona conurbana con el Estado de México en el cual a la vez que mejora los servicios de algunas colonias, cambian las necesidades educativas, por lo cual se requiere reubicar espacialmente los servicios educativos y de capacitación, aunque en la mayoría de los casos no implica que la gente que viva en dichas localidades mejore su nivel educativo.

Este proceso de cambio de nivel de bienestar de algunas colonias, sumado a las variables demográficas y sociales, propicia en cierta medida que los sistemas de atención educativa que hace veinte años se implementaron, ahora requieran ser evaluados para adecuarse a las nuevas condiciones actuales, ya que en los últimos años el solicitante de los servicios educativos para adultos, muestra ser una población mayoritariamente joven y soltera, que demanda otro tipo de capacitación.

En relación a estas transformaciones, se da el caso de que en una primer etapa en la prestación de servicio de educación para adultos y capacitación productiva para la comunidad, según las estadísticas de 1980, casi el 70% de los usuarios del servicio de educación para adultos eran mujeres amas de casa esto unido a las condiciones de marginalidad de la zona, se refleja en la solicitud del servicio de alfabetización y niveles primarios de educación básica al igual que en la demanda de capacitación productiva en actividades como la industria de la costura por maquila, por ejemplo, actividades características de las colonias marginadas, dado su carácter informal de contratación.

En cuanto a las diferencias por sexo se observa que de 6 a 7 años los porcentajes de asistencia son ligeramente mayores en las mujeres, igualándose con los

correspondientes en los hombres a los 8 y 9 años; sin embargo en las siguientes edades las diferencias se van ampliando a porcentajes cada vez mayores a favor de los hombres y las consecuentes deserciones femeninas

Es especialmente notorio que el nivel y deserción escolar en la mujer esta altamente influido por las condiciones de fecundidad en la misma.

Sin embargo cabe notar que existe una constante entre el nivel educativo y el numero de hijos de una pareja. Tan sólo en esos últimos cinco años las mujeres sin escolaridad alcanzaron un promedio de 6.3 hijos, mientras que las que cuentan con estudios superiores tuvieron 2.5 hijos en promedio.

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE LA POBLACIÓN DE ASISTENCIA ESCOLAR SEGÚN SEXO, GRUPO DE EDAD Y CONDICIÓN DE ASISTENCIA ESCOLAR.			
Población de	6 años y más	Asisten a escuela	No asisten a Escuela
Estados Unidos Mexicanos	100.00	31.29	68.65
6-14	100.00	92.15	7.77
15-24	100.00	29.39	70.56
25 y más	100.00	2.16	97.79
Población de	6 años y más	Asisten a escuela	No asisten a Escuela
HOMBRES	100.00	32.74	67.22
6-14	100.00	92.89	7.05
15-24	100.00	31.01	68.94
25 Y más	100.00	2.32	97.64
MUJERES	100.00	29.90	70.03
6-14	100.00	91.40	8.50
15-24	100.00	27.85	72.10
25 Y MÁS	100.00	2.01	97.93
Fuente: INEGI. 1995			

Aunque en últimos veinte años, las mujeres han reducido a la mitad sus niveles de fecundidad, han cuadruplicado su porcentaje en la realización de estudios postprimarios y han incrementado su vinculación directa con el mercado laboral, hasta representar la tercera parte de la población económicamente activa, aun existen diferencias notables en cuanto a la tasa de analfabetismo entre hombres y mujeres, haciéndose esto aún más notable dentro de la población indígena de nuestro país, como se muestra en el siguiente cuadro.

TASA DE ANALFABETISMO ENTRE HOMBRES Y MUJERES		
POBLACIÓN NACIONAL	TOTAL	TASA DE ANALFABETISMO
HOMBRES	2.305.113	9.63
MUJERES	3.856.549	15.01
POBLACIÓN INDÍGENA		
HOMBRES	563.542	29.64
MUJERES	1.001.320	51.61
Fuente: Estimación realizada con base en Conapo. Desigualdades regionales y marginación municipal en México 1995.		

2.1.1 CONFORMACION DE LA DEMANDA POTENCIAL EN EDUCACION PARA ADULTOS

Con respecto a la población rural que tiene acceso al sistema educativo, recibe entre 1 y 4 años de escolarización, generalmente en escuelas cuyos maestros poseen poca o nula calificación y en donde los recursos materiales son escasos, esto aunado a otras

condiciones, propicia una elevada deserción escolar, ausentismo, retraso cronológico y finalmente el fracaso escolar.

Al crecer esta población e ingresar al grupo de edad productiva, un porcentaje importante emigra a ciudades como la de México, en busca de oportunidades de trabajo, sin embargo debido a las presiones de requisitos laborales busca mejorar su situación educativa y recurre al sistema de educación para adultos.

En los núcleos urbanos, la primaria es completa y la tasa de escolarización tiende a ser elevada, sin embargo los índices de deserción, ausentismo, retraso cronológico y fracaso escolar son también elevados, especialmente en los provenientes de los sectores menos privilegiados de la sociedad.

A pesar de la mejora en la atención educativa, las condiciones sociales de los grupos marginados se expresa en la continua deserción de estudiantes del sistema formal, ejemplo de ello son los registrados con primaria pero que no han concluido la secundaria entre 1970 y 1995, siendo aproximadamente un promedio de 16 395 799. Esta población se vuelve objeto de atención del subsistema educativo no formal, y para apoyarlo en la continuidad de sus estudios se requiere de mayor amplitud en los espacios correspondientes de educación para adultos para así apoyarlos en su preparación académica y capacitación laboral.

COMPOSICIÓN DEL REZAGO EDUCATIVO 1970-1995						
	Población que no ha concluido o nunca asistió a la primaria		Población con primaria que no concluyó la secundaria		Población con educación básica incompleta	
		%		%		%
1970	18 280 076	70.5	5 249 073	20.2	23 529 149	90.7
1981	15 897 344	41.9	9 210 690	24.3	25 108 034	66.2
1990	17 956 524	36.2	12 235 542	24.7	30 192 066	60.9
1995/e	18 280 987	31.5	16 395 799	28.3	34 677 786	59.8
Fuente: INEGI: Censo General de Población y Vivienda 1970, 1980 y 1990: Estadísticas Educativas de Inicio y fin de curso 1970-1995.						

Según datos de INEGI por entidad federativa, de la población de 6 a 14 años los valores más altos de asistencia corresponden al Distrito Federal con 97.30% y Nuevo León con 96.90% como ejemplos de mayor eficiencia en la población atendida, sin embargo las condiciones hacia el sur de nuestro país no son las mismas, en Estados como Chiapas y Oaxaca, en donde asisten a la escuela en el mismo rubro de edades el 84.28% y el 87.88% respectivamente. Es importante hacer notar que la cobertura en este rubro de edades pareciera des preocupante, no obstante la población de 15 a más edad marca diferencias significativas; ejemplo de ello es el decremento que sufre el Distrito Federal en atención educativa en edades de 15 a 25 donde solo asiste el 41.68% de la población total considerada en ese rango de edades. Es aún más notorio este tipo de disparidades en estados como Chiapas en donde decremента considerablemente el número de asistentes en estas mismas edades dando cobertura tan sólo al 26.70 % de la población total comprendida en ese rango de edades,

Es obvio que la tasa de rendimiento escolar son diferentes por Estrato social. Cuanto más alta es la extracción de clase del alumno más alta es su probabilidad de éxito escolar y su posibilidad de aprobar niveles educativos en instituciones privadas, dada su disponibilidad de recursos económicos y tiempo.

En el caso de los sectores marginados, quien se interesa en continuar sus estudios fuera del sistema formal, desconoce las opciones y niveles que brinda el Sistema educativo para adultos y por ello no continúa, al creer por su desinformación que sólo es posible en instituciones privadas por lo cual la educación para adultos es un derecho que no es demandado por la población en general. "Se considera que el alfabetismo es un derecho humano fundamental"⁴⁶

Sin embargo aunque exista el conocimiento de algunos centros de educación para adultos, la atención de necesidades económicas resulta primordial ya que si consideramos como factor el tiempo de inversión a el estudio, este resulta más

atractivo y necesario en cuestiones laborables o que puedan ser remuneradas económicamente.

La suma de estos grupos de demanda potencial de servicios educativos para adultos se incrementa con las bajas que por ciclo se generan.

INSCRIPCIÓN TOTAL BAJAS Y APROBADOS FIN DE CURSO			
CICLO	INSCRIPCIÓN TOTAL	BAJAS	APROBADOS
1981/81	21 419 636	1 324 743	17 163 469
1981/82	22 366 644	1 464 030	17 994 683
1983/83	22 479 011	1 170 720	18 459 388
1983/84	24 262 368	1 335 291	19 886 110
1984/85	24 430 326	1 329 688	19 615 403
1985/86	24 748 256	1 397 951	19 762 005
1986/87	24 984 251	1 463 078	19 692 803
1987/88	26 139 000	1 680 003	20 012 298
1988/89	24 954 828	1 610 270	19 682 646
1989/90	24 874 378	1 606 617	19 601 969
1990/91	24 797 526	1 661 888	19 604 472

Fuente: INEGI, con base a la información proporcionada por la SEP, Subsecretaría de Coordinación Educativa, Dirección General de Planeación Programación y Presupuesto.

Las condiciones sociales y el deficiente funcionamiento del sistema educativo ha producido, entre otras cosas, el rezago educativo, sobre todo en los niveles básico.

⁴⁶ The International Council for Adult Education, 1987, pág.11 mimeo.

Este panorama general debe invitar a un análisis más pormenorizado del proceso de educación para adultos dado que el rezago persiste y lo que es aún más grave; sigue creciendo, junto con los problemas que se encuentran implicados en el mismo y que deben ser atendidos por el mismo sistema educativo.

2.2 ASPECTOS CUALITATIVOS Y CARACTERISTICAS DE EFICIENCIA DEL SISTEMA EDUCATIVO PARA ADULTOS

Las evaluaciones sobre la eficiencia del sistema son críticas. En diferentes investigaciones se señala que esta se desvincula de la toma de decisiones educativas; además, " los individuos que han tomado la decisión de continuar sus estudios no están obteniendo de hecho los beneficios que en condiciones de mayor eficiencia se tendrían, tanto del sistema educativo para adultos como de la economía nacional podrán derivarse de las ventajas que pudiera ofrecer este subsistema (con respecto al número de horas de estudio que son necesarias para acreditar cada ciclo y la flexibilidad de los horarios) si se compara con el sistema escolar convencional"⁴⁷

El hecho de que dos tercios de los educandos en los servicios de educación para adultos sean mujeres, permite observar que estos no son atractivos para la población de sexo masculino, por las diversas presiones sociales que inducen a trabajo, etc.

Señalan además la necesidad de diseñar un servicio de promoción y motivación con mayor eficiencia, e incluso nuevas formas educativas acordes a las necesidades y posibilidades de los adultos, e incluso la demanda del servicio de educación para adultos es baja debido al desconocimiento de su existencia por parte de la población que puede ser atendida.

⁴⁷ Schmelkes Sylvia. *Op. cit* 1994. Pág. 6

Otro aspecto significativo en torno a la acreditación lo constituye el hecho de que muchos de los estudiantes manifiestan desconocer los procedimientos de autoevaluación vinculados a la educación extraescolar.

Además las tasas promedio de aprobación a nivel nacional son bajas en Educación de Adultos ya que los educandos sólo presentan de 4 a 5 exámenes por año y al parecer solamente aprueban uno o dos de estos. En un estudio realizado por Muñoz Izquierdo, (1984) se reveló que el tiempo necesario para acreditar cada nivel educativo es de entre 6 y 12 años, un tiempo excesivamente largo y desmotivador el adulto. El nivel de eficiencia del sistema educativo abierto ofrecido a los adultos, medido por la cantidad de exámenes presentados y aprobados en relación con el total de la población incorporada es baja y referido al total de la población demandante es insignificante. Las variables explicativas de la eficiencia de este sistema pueden ser múltiples.

2.2.1 CONCEPTOS FUNDAMENTALES DEL SISTEMA EDUCATIVO PARA ADULTOS.

Para comprender el fenómeno del rezago educativo y su relación con la educación para adultos, es necesario revisar la conceptualización que implica la educación para adultos.

En términos generales se ha entendido la educación para adultos como una acción organizada que se enmarca en lo no formal, es decir que es semiescolarizado, extraescolar, de asesoramiento, etc., con una orientación claramente opcional o compensatoria para rangos de edad no considerados en el sistema formal y catalogados como sectores de la población que por distintos motivos (económicos, psicológicos, sociales etc.) quedaron al margen de la escolarización, constituyendo lo que se conoce como rezago educativo *para la educación para adultos es un medio para propiciar en el adulto la conciencia de solidaridad, la capacidad de reflexión, crítica*

y su participación en las responsabilidades y beneficios de un desarrollo compartido. Sin embargo los fundamentos teórico conceptuales de la educación para adultos implican no sólo la sistematización de contenidos ni la manera de como estos se den, sino que envuelven intensiones de carácter político dejando de lado la seriedad y profundidad del problema es decir; las características psicosociales del adulto sus intereses por contenidos, sus necesidades y su utilidad.

2.2.2 PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PARA ADULTOS.

Al momento de proponer cualquier estrategia de programa para la educación de los adultos, se debe considerar la experiencia que los mismos han tenido en la práctica laboral y el sistema formal, la cual en muchos de los casos han sido traumáticas y frustrante, dadas las condiciones que los obligaron ha abandonar su educación.

Estos antecedentes pueden generar una cierta aversión a cualquier sistema demasiado escolarizado y rígido como los sistemas tradicionales. Unido a esto, en mucho de los grupos jóvenes que solicitan educación para adultos persiste todavía fresco el antecedente del sistema escolarizado; para no romper con esta "costumbre" el sistema educativo para adultos, muestra rigidez en sus cesiones haciéndolas demasiado formales.

En este sentido los programas del sistema educativo para adultos no se deben concebir para reemplazar al escuela formal; sino diseñarlos como un apoyo más para las personas que así lo requieren, y en los casos donde el sistema educativo para adultos lleve toda la responsabilidad de educar, debe hacerlo con mayor grado de flexibilidad y lo más apegado posible a los educandos.

Concebir un sistema educativo basado en el autodidactismo y participación social resulta inoperante dado el antecedente de las características culturales de la sociedad mexicana. *Los alfabetizados no tienen, así lo denotan las expectativas que los adultos*

(principal protagonista) con respecto a los programas, al menos la mitad de los alfabetizados no cuentan con una idea clara de lo que esperan, sino que tienen un interés general por saber más y por aprender, sin plantearse para qué.

La implantación de servicios escolarizados para individuos que por las condiciones sociales dedican gran para cubrir necesidades básicas resultan inapropiados. "...Se interesan en alfabetizarse por que esperan aplicar lo que aprendan a necesidades cotidianas más concretas, entre las que destacan, por su frecuencia saber escribir su nombre, poder leer las letras de los autobuses, poder comprar o vender (sin que los engañen) y poder ayudar a sus hijos en las tareas escolares. Por el contrario los estudiantes de los programas de capacitación esperan aprender un oficio o aquello que les ayude a conseguir trabajo"⁴⁸. Por lo tanto al momento de plantear el método de adecuación para adultos, no se debe buscar saturarlos de información, con jornadas largas y cargadas de temas, ya que el trabajador marginado se enfrenta al momento de estudiar con condiciones de; desnutrición, fatiga, presiones familiares, económicas y otras, que limitan su capacidad de concentración.

Por ello, es incorrecto que frecuentemente se promueva la educación para adultos a través del autodidactismo, siendo que el adulto desconoce esta metodología de aprendizaje y no considera las condiciones económicas y sociales para enfrentarla, convirtiéndose la oferta educativa en una moda y por tanto el "saber más" y/o "aprender" lleguen a ser constructos abstractos.

Aunado al hecho de que al llevar un control de asistencia a sesiones implica en hacer sentir al educando que se toma en cuenta su presencia en la enseñanza, haciendo previa aclaración que tal registro es para reforzar los lazos educador-educando. En este sentido los programas dirigidos a los adultos carecen de la flexibilidad evaluatoria necesaria para atender esta población, ya que su sistema es aun más rígido que el sistema forma, puesto que únicamente considera la evaluación escrita. Olvidando los conocimientos, experiencias y expectativas del adulto.

Ante esta premisa, el educando adulto pierde interés por asistir, participar en clase o exponer temas, ya que no se le toma en cuenta estos aspectos y se piensa sólo en la rigidez del examen.

No debemos olvidar que existen opciones más acordes a los adultos tomando en cuenta sus características individuales y colectivas, que permitan expresar y comunicar ideas, conocimientos, habilidades, valores, etc. tanto en su forma escrita como oral

Para optar por una alternativa como esta, resulta sumamente importante conocer el perfil del educando adulto y su contexto, para así adecuar el servicio a sus necesidades.

2.2.3 PERFIL DEL ADULTO SOLICITANTE.

A pesar de que no existen datos disponibles sobre las características de los adultos, existen evidencias de que la clientela de la Educación de Adultos tiende a tener una orientación de clase tanto en su población destinataria como en la formulación de una política vinculada al desarrollo económico y político, siendo por tanto que esta clientela se compone de campesinos, indígenas, marginados, urbanos, autoempleados, asalariados, todos ellos estrechamente relacionados con la pobreza y la extrema pobreza.

Parece ser que una de las características generales de la clientela de los programas de Educación de Adultos es la edad y generalmente se sitúa a los 15 años siendo esta un convencionalismo que se basa en la edad estimada de término de la Educación Formal Básica y por otro lado su relación con el insertarse como fuerza de trabajo y ser uno más dentro de la población económicamente activa.

⁴⁸ Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. 1991. Vol. XXI. CEE. Pág. 52-53.

Así podemos distinguir empleados que se encuentran al proceso de búsqueda de mejores empleos a través de la capacitación, mujeres que buscan a través de la educación de adultos reincorporarse al trabajo, padres de familia que de una u otra manera buscan adquirir herramientas con las cuales puedan orientar a los miembros de su familia o adultos subeducados personas que son inconsistentes en sus estudios. En este sentido los adultos que son clientes de los programas de adultos no son por las calificativos de flojera, ignorancia o por migración

Por otra parte, la estadística nos muestra que dos de cada cinco educandos que se inscriben en los programas de educación para Adultos no trabajan; uno de cada cuatro trabaja en servicios y uno de cada nueve en industrias de transformación, dada la crisis presentada en los últimos años en el país las cifras de desempleados tienden a acrecentarse ya que los despidos, cierres de industrias entre otros factores, han multiplicado el número de desempleados, esto a traído como consecuencia que la gente se ocupe más a fondo en actividades tales como el comercio (informal) que de alguna manera contribuyan a hacer frente a las necesidades de vida; "La crisis tuvo un impacto severo en el mercado laboral pues en 1995 se canceló millón y medio de plazas, producto del cierre masivo de empresas y de los procesos de reajuste de personal que se dieron en los sectores públicos y privados."⁴⁹ . Sin duda alguna uno de los mayores costos de la crisis ha sido el cierre de empresas con el consiguiente aumento de desempleo, a nivel educativo esto se ve reflejado en la angustiante cotidianidad de la forma de vida de las personas que lejos de preocuparles un nivel académico, su atención se centra en la satisfacción de sus primeras necesidades tales como: alimento, vivienda y vestido. La educación de Adultos no puede mantenerse ajena a este tipo de situaciones ya que si bien de esta no depende la solución a problemas de esta índole si, por el contrario afecta de forma directa a los beneficiarios potenciales de esta educación, pues cada vez creen menos en ella.

⁴⁹ Diario. El financiero. "Colapso económico" 4 de agosto de 1996. Informe Especial.

2.2.4 MOTIVACIONES Y EXPECTATIVAS DEL EDUCANDO ADULTO.

Quedaría señalar las motivaciones del adulto para ingresar a los diferentes niveles educativos, las expectativas escolares y ocupacionales del sujeto.

Las motivaciones varían, por ejemplo; Las mujeres casadas, como amas de casa, señalan como principal interés al incorporarse a los subsistemas de educación para adultos, es hacerlo para ayudar a resolver las tareas de sus hijos. En términos generales no manifiestan interés por acreditar los diferentes niveles, pero si dominar los contenidos, por ello se han implementado programas como apoyo a tareas, consolidando el interés de la familia por la educación de sus hijos.

El incremento de la población masculina y femenina en secundaria refleja la utilidad que tiene en el trabajo el poseer un certificado de secundaria; esto revela aspectos, en el prestigio social que implica poseer mas "conocimientos" reconocidos que les permita una movilidad social ascendente.

Sin embargo, la educación para Adultos no es muy atractiva para el adulto desocupado, máxime si le implica erogaciones que incrementan su costo oportunidad, ya que a pesar de que los libros de primaria son gratuitos, hay que considerar el pago de los exámenes de acreditación, transporte al lugar de estudios, material auxiliar mínimo. A nivel secundaria se consideran otros gastos como libros, material mínimo de trabajo, transporte, exámenes.

Los funcionarios responsables de los programas dirigidos para los adultos "Conciben al adulto como un ser carente, consideran que la alfabetización es importante para la economía familiar y para el desarrollo personal. Los adultos son seres marginales que necesitan desarrollarse plenamente en la familia y en la comunidad. Necesitan

*despertar, poder ver su realidad, leerla, escribirla*⁶⁰. Es así con el funcionario da respuesta a los expectativas de los adultos.

2.2.5 PROMOCION DE LOS SERVICIOS EDUCATIVOS PARA ADULTOS EN LA COMUNIDAD

La promoción de los servicios de Educación para Adultos la constituyen las Instituciones responsables, en esta caso el INEA y los CEDEX Centros de Educación Extraescolar, dichos Centros pretenden ampliar el número de estudiantes registrados En la zona metropolitana, la promoción más efectiva se da a través de la comunicación verbal; ya que según entrevistas muchos de los alumnos que actualmente se encuentran en dichos centros se enteraron de los servicios de educación para adultos a través de familiares y/o compañeros alumnos, en el caso del INEA la transmisión de promocionales en los medios masivos de comunicación se caracteriza por reclutar alfabetizadores más que de ofrecer los servicios a la comunidad. Si los slogan de hace algunos años promocionaban la educación para todos, irónicamente los noventas se caracterizarían en todos para la educación. Esto es muy importante ya que muchas de irresponsabilidades como estas han hecho que cualquier persona que sepa descifrar signos y realizar algunas operaciones aritméticas imparta educación para adultos, sin estar capacitado para la misma, ya que no es posible que con cursos relámpagos se logre arribar con calidad a la solución de un problema de años.

“La Educación para Adultos en México está, basada explícitamente, en dos pilares: el autodidactista y la participación social. De esta manera, los maestros o instructores tanto de alfabetización como de educación básica para adultos son considerados voluntarios. El sistema ha optado, en forma explícita, en contra de la profesionalización de los maestros de educación de adultos”⁵¹.

⁵⁰ *Ibidem* pág. 57.

⁵¹ *Ibidem*. Pág. 65.

En el subsistema educativo para adultos, un primer problema radica en la obtención operativa por parte de los estudiantes , del material didáctico, ya que muchos de los estudiantes señalan que para obtener los libros tienen que esperar un promedio de dos semanas para recibirlo; este material debe ser diseñado acorde a las características de la comunidad donde se ubica las instancias que brindan educación para adultos así como considerar las experiencias laborales detectadas de algunos de los educandos, con la finalidad de vincular el entorno productivo, social y experiencias con la educación, brindando así un servicio más cercano a sus necesidades.

Uno de los aspectos más importantes que debe guiar la educación para adultos sería el privilegiar en la formación de los educandos las habilidades y las destrezas, por encima de los conocimientos generales enciclopédicos. En la medida en que las habilidades y destrezas se ejecutan cotidianamente, a diferencia de los conocimientos generales los cuales, usualmente una vez utilizados académicamente se olvidan -como sería el caso de los analfabetas funcionales - el fortalecer estos sobre aquellos daría más continuidad a la propia Educación.

CAPITULO III

CENTROS DE EDUCACIÓN EXTRAESCOLAR

La preocupación por elevar el nivel escolar de la población mexicana ha sido una constante de los proyectos gubernamentales. A la educación se le ha asignado un papel central, tanto desde la perspectiva del cambio social y económico como del destino de los individuos. En este marco, se han fijado metas educativas que se asocian con los niveles de instrucción mínima que se supone deben cursar las personas para que la educación cumpla su papel transformador.

Las nuevas necesidades en materia educativa llevaron a plantear metas y redefinir acciones al interior del sistema educativo, de tal manera que se pudiera dar respuesta a problemas como lo es el rezago educativo. Además, ya no es suficiente con que la población mexicana concluya la educación primaria, sino también la secundaria, cubriendo de esa manera el nivel educativo básico que por ley se establece como obligatorio.

Sin embargo existe aun población adulta que no ha realizado sus estudios de nivel básico y, adultos que abandonaron la escuela y no concluyeron sus estudios, pasando a ser parte del rezago educativo. Su atención se realiza a través del sistema educativo para adultos, siendo varias las instancias que buscan cubrir dicha población, una de ellas de carácter gubernamental son los Centros de Educación Extraescolar.

3.1 ANTECEDENTES DE LA EDUCACION EXTRAESCOLAR EN CEDEX.

El proyecto "Centro de Educación Extraescolar" (CEDEX) tiene como antecedente inmediato a los Centros de Educación Básica (CEBAS), los cuales se crearon en el año 1968 con el propósito de ofrecer educación elemental (primaria) en todo el país a la

población mayor de 15 años de edad que no tuvo acceso a la misma con anterioridad o que no pudo concluir sus estudios en ese nivel.

Desde sus inicios los CEBAS fueron atendidos por docentes normalistas de primaria y secundaria asignados a trabajar con los adultos bajo modalidades semiescolarizadas. Estos centros se ubicaron en zonas urbano-marginadas, como una alternativa educativa para la población de escasos recursos.

Con este modelo de atención para adultos, se pretendía aprovechar la infraestructura, (sobre todo edificios escolares y lo que en ellos se encontraba) del sector educativo, de igual manera los horarios de operación del programa se definieron como nocturnos, con la finalidad de adecuarse a la disponibilidad del tiempo en la mayoría de los adultos.

En su momento los CEBAS fueron una alternativa viable a las demandas y necesidades educativas de la población adulta; la metodología propuesta, los materiales elaborados y el esfuerzo del personal docente lograron cubrir las expectativas individuales y sociales del tiempo, lugar y nivel de los usuarios.

Con el tiempo las actividades académicas de los CEBAS se ampliaron, además de la alfabetización y la primaria empezó a impartirse el nivel secundario. Sin embargo, hacia los años ochentas -sobre todo a partir de las violentas manifestaciones económicas en 1982- el modelo de los Centros de Educación Básica para Adultos comenzó a perder vigencia.

La presencia de la crisis económica trajo consigo un proceso de pobreza, no sólo en términos económicos, sino también en calidad de vida, haciéndose más notoria la concentración de la riqueza y, ampliándose las desigualdades sociales.

Estas condiciones afectaron las formas de vida de la gran mayoría de los mexicanos, limitando en la práctica el ejercicio de derechos fundamentales como la alimentación, la salud, el trabajo, la educación, la vivienda y en general, el de una vida digna.

Bajo este contexto, la educación de los adultos experimentó un desfase en relación con la realidad cotidiana: la teoría se disocia de la práctica. La educación de los adultos no respondía ya a las necesidades reales de la población a la que se pretendía atender.

Tanto al adulto analfabeta o con niveles mínimos de escolaridad no se interesa más por adquirir un conocimiento que no le representa una aplicación inmediata, dado que se encuentra inmerso en una dinámica de subsistencia, demandaba que la educación sirviera en el "aquí" y el "ahora" para mejorar su forma de vida.

En este sentido la educación de adultos tendría significado cuando pudiera contribuir a satisfacer las necesidades de alimentación, vestido, salud, acceso al trabajo, organización y desarrollo de la comunidad, etc..

En los Centros de Educación Básica para Adultos la crisis se manifestó a través de un sensible descenso en la demanda de los servicios, un creciente ausentismo y deserción, la disminución de los índices de acreditación y certificación, la escasez de los recursos como materiales didácticos y libros de texto, y muchos otros problemas de corte académico y administrativo.

Ante al situación, la Dirección General de Educación Extraescolar, basándose en las directrices del proceso de modernización educativa , consideró necesario instrumentar una estrategia de transformación real del sistema CEBAS, acordes con las exigencias de la sociedad y la dinámica actual.

El programa para la modernización educativa 1989-1994 proporcionó las bases normativas para dicha transformación al reconocer la pluralidad de las necesidades

sociales, económicas, políticas y educativas de la población, y al promover que la educación recuperará su función como promotora del desarrollo y promotora del bienestar social.

Así mismo, las bases jurídicas para conjuntar las acciones de diversas entidades en los servicios de educación extraescolar se expresan con claridad en la Ley General de Educación⁵¹ (de julio de 1993). En el capítulo VII se menciona a la participación social en la educación, al señalar en el artículo 70 que el consejo de participación social “ [...] estimulará, promoverá, y apoyará actividades de intercambio, colaboración y participación interescolar [...], establecerá la coordinación de escuelas con autoridades y programas de bienestar comunitario [...]” Asimismo en el artículo 71 de la misma ley se expresa que “[...] este Consejo promoverá y apoyará actividades extraescolares de carácter cultural, cívico, deportivo y de bienestar social”⁵².

Bajo la idea de que la educación Extraescolar debe escuchar a la sociedad y atender las demandas que le plantea en el terreno de los conocimientos pero al mismo tiempo debe vincularse con programas de desarrollo de la comunidad y participar en ellos como un factor que desencadena el potencial de desarrollo con que cuentan tanto los individuos como el grupo social en su conjunto.

El trazo de esta estrategia de transformación dio por resultado un anteproyecto para los Centros de educación Extraescolar (1989) desde ese momento, estos Centros - llamados a sustituir los antiguos CEBAS- fueron pensados como un espacio abierto donde las comunidades aprendieran a planear sus propios objetivos y a construir los medios para alcanzarlos.

Esa idea básica sobre los CEDEX fue formulada retomando algunas experiencias en materia de educación extraescolar, entre las que cabe destacar:

⁵¹ SEP Ley General de Educación, México. 1994.

⁵² SEP Ley General de Educación, México. 1994.

1. La estrategia educativa de promoción y desarrollo comunitario utilizada desde 1923 en el medio rural por las misiones culturales, recuperada y adaptada para su aplicación en comunidades urbanas.
2. Algunas orientaciones que aún son vigentes y que dieron vida a los Centros de Educación Extraescolar en el periodo 1950-1960; y,
3. Los trabajos desarrollados en los propios Centros de Educación Básica para Adultos.

Todos estos antecedentes perfilaron claramente la necesidad de hacer de los CEDEX una instancia integradora de servicios bajo el concepto de educación permanente y con una orientación hacia el desarrollo comunitario.

Es a partir de esta orientación como se definen los siguientes objetivos:

*Ofrecer a la población urbano-marginada alternativas educativas que respondan a sus requerimientos, demandas y necesidades de educación, capacitación, recreación y organización.

*Ampliar y diversificar las modalidades de atención educativa considerando las características de los grupos de población a quienes va dirigida, sobre todo para que los programas respondan a las aspiraciones y expectativas detectadas en la propia comunidad..

*Promover actividades complementarias de apoyo a la educación básica escolarizada entre los niños habitantes de la zona de influencia del CEDEX.

*Propiciar y estimular la educación integral de los habitantes de la zona de influencia del CEDEX, promoviendo paralelamente la organización social y el desarrollo de la comunidad.

*Fortalecer la Educación extraescolar a través de la participación ciudadana y la conjugación de esfuerzos de los sectores público, social y privado⁵³.

⁵³ SEP. Coordinación deservicios Educativos del distrito Federal. Dirección de Educación Extraescolar. Unidad de Centros de Educación para Adultos. "Documentos de Trabajo sobre el Proyecto CEDEX"

Originalmente el CEDEX fue concebido como “ un complejo educacional cuya dinámica interna se derivaría de las necesidades y potencialidades de la comunidad que atendiera. Debía, asimismo, utilizar la capacidad ociosa de los planteles escolares, promover la coordinación inter e intrainstitucional y diseñar sus programas de acuerdo con las demandas de cada comunidad concreta”⁵⁴

De esta forma, la esencia del proceso de transformación del modelo CEBAS hacia el de CEDEX radicaba en que dejaba de ser una agencia que impartía educación formal para adultos, y aspiraba a convertirse en una instancia promotora de educación permanente, que abarca la organización social y el desarrollo comunitario. El sujeto educativo no era ya un adulto aislado, sino la comunidad social concreta, organizaba de múltiples formas que se derivan de las características, necesidades y demandas de sus diferentes segmentos de población: niños, jóvenes, adultos, profesionistas, obreros, amas de casa, ancianos, estudiantes, etc. Es decir ver al adulto en su propio contexto y entender al grupo social en su conjunto.

Es así que para brindar atención a la población considerada dentro del rezago educativo, pero demandante de Educación, los centros de educación extraescolar (CEDEX) se conciben como unidades de servicios educativos básicos que pretende abatir el Rezago Educativo, conjuntando diversas posibilidades para los miembros de la comunidad, a partir de una dinámica de conocimiento propiciadora de a participación social, en un proceso permanente de extensión y promoción educativa, ya que la interacción es una constante que coadyuva a los participantes a través del conocimiento y empleo de técnicas y herramientas teórico metodológicas para conocer, analizar y explicar su realidad, así como para el desarrollo de capacidades y habilidades para actuar sobre ella.

La SEP, a través de la Subdirección de Educación Básica para Adultos busca reducir el rezago educativo que padece el país. Para enfrentar esta tarea la instrumentación de la

⁵⁴ "Ibidem.

educación primaria para adultos con el modelo EBA, en los centros de educación extraescolar (CEDEX) brinda las herramientas del conocimiento semiescolarizado y la utilización de los textos PRIAD⁵⁵ con que se proyecta la educación primaria en CEDEX, con objetivos que se desglosan de la siguiente manera:

3.1.1 OBJETIVOS

- * Disminuir el Rezago en Educación Básica en el D.F.
- * Reducir el tiempo promedio para concluir la educación primaria.
- * Elevar la eficiencia terminal de la educación primaria para adultos.
- * Brindar elementos conceptuales al educando que le permitan descubrir la explicación de su realidad y con ello, generar un conocimiento propio.

Objetivos Específicos.

- * Establecer los criterios de funcionamiento para el modelo educativo de primaria para adultos EBA.
- * Utilizar y mejorar materiales de texto y apoyo que desarrollen la creatividad del educando a través de enseñarle cómo se desenvuelve la información de su entorno cotidiano y cómo debe interpretarla para tener una mejor participación social.
- * Propiciar que los educandos adquieran los elementos básicos de la cultura comunitaria y nacional a través de contenidos y ejercicios acordes con su entorno y necesidades.
- * Determinar los contenidos mínimos necesarios de conocimientos para la acreditación de la educación primaria para adultos
- * Desarrollar los apoyos didácticos que requiere el modelo EBA para el docente y educandos.

⁵⁵ Los libros de primaria PRIAD, elaborados por CEMPAE y los del INEA son hasta la fecha el apoyo más importante en la educación para adultos.

- * Relacionar la Educación Primaria para Adultos con las necesidades inmediatas e intereses cotidianos de los educandos.
- * Brindar a los adultos elementos conceptuales, como mejores herramientas para su proceso de creación de conocimiento y desempeño social, fomentar el interés de los educandos por la cultura universal mediante el tratamiento de contenidos acorde a sus ejes de interés
- * Mejorar la eficiencia terminal de los educandos dentro de los servicios que proporcionan los CEDEX en el D.F.

3.2. CONCEPTUALIZACION DE LA EDUCACION PARA ADULTOS EN LOS CENTROS DE EDUCACION EXTRAESCOLAR.

Se concibe a los CEDEX como instancia educativa abierta a las comunidades, que propician la participación individual y colectiva para mejorar la calidad de vida de poblaciones urbano-marginadas.

Se entiende la "educación extraescolar como el conjunto de procesos educativos que se desarrollan además que las acciones de la educación propiamente formal, impulsando estímulos educativos provenientes del medio ambiente y generando otros que reducen en beneficios de los individuos o grupos de usuarios"⁵⁶. Estos procesos están relacionados con actividades culturales, recreativas, deportivas y de conocimientos posibles a desarrollar para elevar su nivel de vida.

El proyecto CEDEX implica una concepción distinta a los centros escolarizados, respecto a las relaciones entre cada centro y la comunidad, entre los docentes y los usuarios, entre las formas de atención y contenidos y entre la Unidad Coordinadora (UCEDEX) y los centros de educación extraescolar.

⁵⁶ Subsecretaría de servicios educativos para el D.F. Dirección General de Educación Extraescolar CEDEX. "Una revisión Necesaria". Otoño de 1993.

Se parte de las siguientes premisas:

*El usuario es parte de una comunidad social concreta

*Las comunidades son potencialmente capaces de identificar sus problemas plantear sus necesidades y encargarse de su desarrollo.

Según estas premisas la educación extraescolar debe escuchar a la sociedad y atender las demandas que le planten en el terreno de los conocimientos, pero al mismo tiempo debe estar alerta a las necesidades de la comunidad para apoyar e impulsar su desarrollo. Sin embargo es lamentable que dichas premisas no logren concretarse en la práctica ya que las condiciones de operación de dichos centros se alejan cada vez más de ofrecer alternativas que coadyuven en el bienestar de las personas que asisten a dichos CEDEX.

Los propósitos de CEDEX son:

*Ofrecer a la población urbano marginada opciones educativas que respondan a sus requerimientos, demandas y necesidades para contrarrestar la marginalidad.

*Ampliar y diversificar las modalidades educativas no formales considerando las características y expectativas de la población a la que van dirigidos los programas de estudio.

*Propiciar y estimular la educación integral de los habitantes de la zona de influencia de CEDEX para promover la organización social y el desarrollo comunitario que permitan mejorar algunos aspectos de la vida cotidiana de la población.

*Ofrecer la educación extraescolar a través de la participación ciudadana y la conjugación de esfuerzos de los sectores público, social y privado.

3.2.1 POBLACION OBJETIVO.

La población objetivo esta compuesta principalmente por las comunidades marginadas de la zona urbana con sus diferentes segmentos :niños, jóvenes, adultos y ancianos, ya que la educación permanente es un principio que anima a la conjunción del proceso educativo, considerado como continuo, toda la vida del individuo, desde su infancia hasta el último día y exige por lo mismo una organización integral, que deberá ser por una parte vertical, durante toda la vida y horizontal a fin de abarcar los diferentes aspectos de la vida de los individuos y de la sociedad.

3.2.2 ORIENTACION METODOLOGICA .

La orientación metodológica de los CEDEX "está proyectada como un complejo educativo con una dinámica interna determinada por las necesidades y potencialidades locales. Utiliza métodos, técnicas, recursos y modalidades educativas tomando como base la problemática específica de cada comunidad".⁵⁷

Sin embargo no se trata de introducir a la comunidad en la escuela sino lograr que la comunidad sea educadora en toda y cada una de sus manifestaciones, acciones y realizaciones. No es el espacio físico escolar sino, la comunidad el centro y programador de proyectos a través de los cuales se verifique el proceso educativo. Lo que equivale a decir que los CEDEX son apenas uno de los elementos educativos de la comunidad. Es decir: la gestión educativa no debe pertenecer al Centro, sino a la comunidad.

Se puede decir entonces que es necesario romper con el concepto de educación como una etapa de la formación del individuo y que es imperativo darle un sentido más amplio, como fuente de información, de adquisición de conocimientos, destrezas, hábitos y actitudes. Esto exige, por tanto una participación activa del individuo en la que

a partir de los significados que tiene de su propia experiencia, formule nuevos significados en un proceso de educación permanente con la finalidad de favorecer el desarrollo social, personal y profesional en la vida del individuo, con el firme propósito de mejorar la calidad de vida.

3.2.3 PROGRAMAS DE EDUCACION EN CEDEX.

El abordaje de ese nivel implica reconocer tres tipos de programas:

1. Los que sirven desarrollando, pero requieren apoyo para operar de manera congruentes con la orientación del modelo CEDEX
2. Los que han sido planteados como servicios a operar pero que prácticamente no han concretado.
3. Los que de acuerdo con el enfoque y propósito del CEDEX pudieran ofrecerse y que no han sido planteados.

- *Educación básica para adultos.

- *Talleres

- *Apoyo a tareas

- *Actividades recreativas, culturales y deportivas

- *Orientación a padres de familia

- *Taller de desarrollo comunitario

- *Taller de lectura

- *Orientación a jóvenes

- *Biblioteca

- *Videoteca

⁵⁷ SEP Curso taller para la Consolidación de los CEDEX, Noviembre - Diciembre, 1995.

3.2.4 SITUACION VIGENTE.

La conceptualización del modelo CEDEX- al menos los documentos que han sido revisados- explican más lo que no es esta opción educativa que lo que sí, en ese sentido, se considera que uno de los factores que han favorecido la coexistencia de distintas interpretaciones sobre lo que se pretende con este servicio es la insuficiente explicación del marco conceptual sobre los fines y características de los Centros de Educación Extraescolar.

*Una consecuencia de lo anterior es la dificultad de contar con lineamientos metodológicos congruentes con las finalidades del CEDEX y, por tanto, la heterogeneidad resultante de las propuestas para apoyar los programas con que operan estos centros.

*Conviene resaltar que prácticamente en todos los documentos revisados y más aún en la instrumentación de los programas en los Centros de Educación Extraescolar en su conjunto, y sobre todo la conceptualización que subyace en ella, mantiene un enfoque tradicional.

La división planteada en los documentos entre educación formal y educación para la vida no favorece el abordaje del CEDEX como unidad que responde a las necesidades de la comunidad, sobre todo por que en el caso de la educación básica el interés parece estar centrado exclusivamente en la "necesidad" de ofrecer bajo modalidades abiertas y no como parte de un conjunto de opciones educativas que deben ser entendidas y ofrecidas como recursos de apoyo al desarrollo comunitario del propio individuo.

*Asociado con lo anterior, y con base a los comentarios del profesor del grupo de apoyo técnico, en las cinco sedes, se evidencia que el proceso de transformación de los Centros de Educación Básica para Adultos en Centros de Educación Extraescolar no es visto por ellos como se plantea en algunos documentos y que la principal

implicación que reconoce es que este cambio ha permitido una ampliación de los servicios educativos que se ofrecen haciendo con eso más atractivo el CEDEX. No se manifiesta de manera explícita y no parece asumirse en los profesores un papel distinto del que jugaban en el CEBA y, desde luego no se la alude al promotor como figura para apoyar el desarrollo de la comunidad y del CEDEX como una nueva opción educativa.

*La propuesta de creación de los CEDEX no parece ser vista como un enfoque distinto en la relación entre el propio centro como institución educativa y la comunidad, sino como un incremento de servicios educativos. De hecho, los profesores no sólo no han aprehendido el sentido y potencia del CEDEX, sino que no han sido preparados para impulsar su desarrollo.

*Probablemente como consecuencia de las insuficiencias conceptuales y metodológicas, también se advierten ausencias en la infraestructura para la planeación (por ejemplo, la información estadística es muy limitada) y, desde luego, discrepancias en la orientación de las acciones a realizar. Sobre este punto también cabe resaltar la importancia que reviste la definición precisa de las relaciones entre las áreas de coordinación central de la UCEBA y los CEDEX, considerando que tanto por los propósitos generales del CEDEX como por los lineamientos de políticas educativas vigentes, es imposible promover una mayor participación y capacidad de gestión de los centros educativos que permita diversificar las estrategias de solución de problemas a cordes con las necesidades y características de cada plantel y de su entorno y que también sean consistentes con los propósitos educativos que integran a los CEDEX en un solo proyecto conjunto.

Lo anterior implica reestructurar las relaciones y sobre todo, concebir de manera distinta las funciones: por un lado las relativas a la normatividad y apoyo (UCEBA) y, por otro las referentes a la gestión y operación en cada plantel CEDEX

*Las condiciones de operación de los CEDEX prácticamente no han cambiado respecto de como venían funcionando los CEBAS, salvo por que ahora los profesores han tenido que diversificar su área de trabajo. Evidentemente, la revisión y modificación de estas condiciones es una variable sin la cual no se puede lograr el impulso de los

Centros de Educación extraescolar como modalidad educativa de apoyo al desarrollo comunitario.

*El proceso de creación de los CEDEX parece haberse dado sobre la base de una recomposición de los CEBAS, donde se han hecho modificaciones parciales y de tipo más bien operativo y a lo largo del cual parece haber coexistido dos visiones: Una que propone al CEDEX como algo nuevo y distinto del Ceba y otra que lo percibe como una ampliación de este último. Las condiciones de operación y el trabajo que se realiza en los planteles actualmente parece reforzar la segunda de esas perspectivas, impulsar la primera visión exige modificar también la premisa de que los CEDEX pueden surgir de la estructura de los CEBAS, es decir, que el apoyo al proyecto CEDEX requiere darse de manera decidida y asumiendo que se CREA un nuevo servicio y no se amplía uno ya existente.

3.2.5 ESTADISTICAS DE RENDIMIENTO EDUCATIVO.

Al abordar las estadísticas de desempeño de profesores en cuanto a población atendida en los diferentes niveles de educación es palpable que no todos los maestros tienen la misma carga de alumnos, esta situación se reduce en menor nivel de acreditación ya que en donde existe demanda de atención hay pocos maestros para cubrirla. En el Análisis sobre el número de maestros que laboran en CEDEX se cuantificó en 574 ubicados de la siguiente manera:

MAESTROS EN CEDEX	
INTRODUCTORIO	42
PRIMARIA	166
SECUNDARIA	164
PREPARATORIA	55
TALLER	39
OTRAS ACTIVIDADES	58
INSPECTORES	28
ASESORES VOLUNTARIOS	22
TOTAL	574

NOMBRE DEL CEDEX	TOTAL MAESTROS	TOTAL ALUMNOS	ALUMNOS POR MAESTRO
Bartolomé de la Medina	12	185	15.41666
Luis R. Alarcon	10	166	16.6
Tailandia	20	274	13.7
Manuel S Hidalgo	17	226	13.29411
Martin Oyamburo	13	181	13.92307
Norman R Borlaug	10	193	19.3
Rosa Torre González	14	234	16.71428
Verle de Noviembre	12	133	11.08333
Silvestre Revueñas	15	158	10.53333
Carlos Pellicer	18	39	2.166666
Ejeroto Nacional	25	679	27.16
Suaztandia	14	362	25.85714
Ramon Manterola	7	144	20.57142
Jorge Casahonda C. Mat.	13	209	16.07692
Jorge Casahonda C. Vesp.	19	127	6.684210
Calixto A. Rodríguez	13	202	15.53846
Carlos B. Munguía	15	267	17.8
Emilio Bravo	23	460	20
La Pradera	18	311	17.27777
Mántres de Rio blanco	17	193	11.35294

NOMBRE DEL CEDEX	TOTAL MAESTROS	TOTAL ALUMNOS	ALUMNOS POR MAESTRO
Nepal	24	428	17.83333
Tonantzin	19	280	14.73684
Claudio Cortes Castro	15	440	29.33333
CEDEX Piloto	20	339	16.95
David Alfaro Siqueiros	23	263	11.43478
José López Portillo	26	412	15.84615
Maestros Mexicanos	21	502	23.90476
Ruben Dario	13	317	24.38461
Gral. Pedro A. Ogazon	12	249	20.75
Frances Pasteur	4	77	19.25
Estado de Nayarit	6	87	14.5
Plan de Guadalupe	17	326	19.17647
Isidro Fabela	14	212	15.14285
Jacirto Canek	10	186	18.6
Juan Crisostomo Bonilla	13	202	15.53846
Venustiano Carranza	9	172	19.11111
Vicente V. Ibarra	14	218	15.57142
Anacleto Barcoenas	10	232	23.2
Leopoldo Salazar V.	3	108	36
Total de Maestros por Nivel	578	10144	17.55017

Fuente: Promedio de desempeño Profesor-Alumno en CEDEX. Estadísticas básicas. Unidad de Centros de Educación Extraescolar.

El número de maestros promedio en CEDEX es de 14.71 con un máximo de 26 maestros en el CEDEX José López Portillo y un mínimo de 4 en el CEDEX Francés Pasteur.

En cuanto a la cantidad de alumnos que atiende cada maestro el promedio es de 17.5 alumnos por maestro habiendo CEDEX como el Leopoldo Salazar en el que un maestro atiende a 36 alumnos.

3.2.6 ALUMNOS CERTIFICADOS Y EFICIENCIA DE DOCENTES.

El indicador de alumnos certificados de alumnos en primaria, secundaria y preparatoria arrojan como resultado que tan sólo el 4.8 % de alumnos inscritos en 1996 obtubieron su certificado de estudios, es decir; 368 alumnos fueron certificados de un total de 7,543. Para estos resultados, el apoyo docente (385) fuè de 1.04 maestros por cada alumno certificado, esto implica que por alumno se requiere un maestro.

TOTAL DE ALUMNOS POR NIVEL Y MAESTROS			
	Primaria	Secundaria	Preparatoria
Alumnos	2 281	4 090	1 172
Maestros	166	164	55

Fuente: Estadísticas de Desempeño. Unidad de Centros
Educación Extraescolar

CAPÍTULO IV

HACIA UNA PRÁCTICA ALTERNATIVA

"Un trabajo, cuando no es al mismo tiempo un intento para modificar
lo que se piensa, y aún lo que es, no es muy divertido"

Michel Foucault

El sistema educativo muestra que la atención a los adultos cada vez pierde significancia, tanto en términos de calidad como de relevancia en y para la cotidianidad, sobre todo para aquellas zonas rurales y urbanas marginales donde se manifiesta la necesaria participación y compromiso no sólo en cuanto a cobertura institucional, sino en propuestas que se traduzcan en un bienestar que implica calidad de vida. Diseñando y desarrollando proyectos que asuman como objetivos el trabajo con problemas emergentes; familiares, sociales, culturales, etc., con lo cual se buscaría rescatar para la educación de adultos, su aspecto humanístico.

La propuesta que se presenta a continuación tiende a realizar cualitativamente⁵⁸ una praxis educativa que traducida a la acción sea factible de desarrollarse como programa educativo para adultos en el CEDEX la Pradera.

4.1. CENTRO DE EDUCACION EXTRAESCOLAR LA PRADERA

El CEDEX la Pradera, esta ubicada el oriente de la Ciudad de México, Plano comprendido dentro de la demarcación de la Delegación Gustavo A. Madero.

Dentro de dicho CEDEX, se evidencian diferentes problemáticas, que no son otra cosa sino unas de las muchas manifestaciones que dentro del terreno educativo evidencian carencias que van desde las de corte teórico-pedagógico, hasta las burocrático-

⁵⁸Encuentra su posibilidad en la reflexión de la experiencia, el análisis crítico y la situación positiva real.

institucionales, y que de manera muy concreta podemos contrastar con discursos oficiales.

Dado el carácter del presente trabajo es preciso aclarar que nos centraremos concretamente al CEDEX la Pradera, ya que sus características contextuales son las de un centro ubicado en una zona urbano marginada, donde las necesidades y problemas emergentes se presentan como vulnerables al acrecentamiento de estas necesidades y de otros problemas.

4.1.1. DOCENTES

Muchos de los profesores a pesar de contar con ya una trayectoria importante de años de impartir educación, viven convencidos de que la educación para adultos es compensatoria y por el hecho de serlo no es muy importante, por tanto la consideran una educación de segunda y hasta de tercera. Todos los profesores que laboran en dicho CEDEX, trabajan en las mañanas en otra Institución Educativa, por lo cual llegan con cierta apatía al CEDEX la Pradera a la 7:00 p.m. Para ellos no existe en el CEDEX ninguna capacitación, ni programa de actualización docente que les permita generar acciones innovativas tanto para el proceso enseñanza-aprendizaje de los adultos, como para desarrollar acciones de carácter comunitario que no estén contempladas en los programas ni en los textos dirigidos a los adultos; a lo más que se llega y esto por requerimientos institucionales son a los llamados cursos interinstitucionales, los cuales son impartidos cada año por el mismo personal de la Institución.

El prototipo del profesor del CEDEX la Pradera no distorsiona en mucho con lo que ha acontecido en las últimas décadas en educación extraescolar ya que no cuenta con sustentos pedagógicos que coadyuven a su labor, los estrechos conceptos que se manejan sobre educación para adultos muestran carencias importantes en: formación y actualización de índole teórico-metodológico, ausencia de técnicas de enseñanza, desconocimiento de currícula e incluso de materiales que podrían ser auxiliares para

dicho nivel. Una vez más se expone la incongruencia entre el discurso y la realidad contextual.

Algunas de las respuestas de los profesores a dicha problemática son: bajos salarios, poca matrícula de alumnos, falta de apoyo institucional, etc., bajo esta línea resulta evidente que los maestros no harán cambios de raíz, mientras no se cubran sus expectativas salariales. El tema en si es amplio y complejo en especial en dicho CEDEX, que por las mañanas y tardes funciona como escuela primaria y horas después brinda servicios a los adultos con la misma infraestructura, pupitre diseñados para niños de 6 a 12 años, como si la talla no importara y más aún el impacto emocional que de alguna manera desmotiva tanto al maestro como al alumno.

4.1.2. ALUMNOS

La razón de ser de cualquier Institución Educativa son los alumnos. En el CEDEX la Pradera existen al rededor de 60 alumnos de primaria y 70 de secundaria. En el nivel introductorio, así como en la primaria el proceso de aprendizaje, gira al rededor de la confusión y la repetición y en el nivel de secundaria hacia la apatía en general, ya que las clases según ellos califican son deficientes y malas, es por ello, que muchos se hayan ante la gran cuestionante. “Para que estudiar, si el tiempo que emplean para ello, puede remunerarse más económicamente, trabajando”, esto es lo que comúnmente se escucha entre ellos y ante la presente crisis, esto toma mayor fuerza, además de que no resuelve otros problemas que bien no son económicos. La mayoría de los adultos que cursan la primaria en el CEDEX están ahí por satisfacción personal, siendo su único aliciente sus familias y allegados, partiendo de esta serie de manifestaciones muchos de ellos prueban en varias instituciones encargadas a combatir el rezago educativo, sin concluir en ninguna.

Por otro lado y precisamente por la situación laboral de los alumnos (necesidades económicas, horarios, salarios, etc.) se presenta dentro de este centro gran movilidad,

deserción escolar, baja asistencia según época de venta en el año, etc., lo que dificulta aún más la continuidad del proceso enseñanza-aprendizaje, retrasa la certificación de los alumnos y no existe seguimiento continuo del aprendizaje. Lo anterior manifiesta que para los alumnos del CEDEX es prioritario hacer frente a sus necesidades económicas y después a su situación educativa, sin embargo los que acuden en nivel secundaria, lo hacen por presiones y requerimientos laborales.

Las edades de la población se ubican en un rango de 17 a 30 años en secundaria y en donde la población es homogénea. En el caso de introductorio y primaria las edades oscilan entre los 15 y 40 años. Los motivos que manifiestan por haber abandonado el sistema formal fueron: la expulsión de otros sistemas por problemas de conducta, reprobación acumulada de materias, mientras que los alumnos de mayor edad manifiestan que acuden al centro para aprender a leer, escribir y hacer cuentas, sólo por satisfacción personal, no importándoles terminar la secundaria.

4.1.3. PROGRAMAS Y CERTIFICACIÓN

En primaria se cuenta con el plan denominado: Modelos Pedagógico de (Primaria Acelerada para Adultos) que fue puesto en marcha según autoridades en el ciclo escolar 96-97, pero que sin embargo es hasta la fecha desconocida por los maestros del CEDEX la Pradera y más aún por los alumnos. Por lo que respecta al nivel de secundaria existe una ausencia total del plan de estudios, ni el propio UCEBA cuenta con el, la única referencia que se tiene al respecto son los libros de texto editados hace 20 años, ya que estos se toman como programas.

Es importante hacer relevancia sobre el control de la evaluación-certificación que se hace en el CEDEX, ya que muchos de los alumnos manifiestan la incongruencia de contenidos con los reactivos del examen, siendo para ellos una de las causas por lo cual se sienten inseguros al presentar esta evaluación, ya que sólo muy pocos logran

acreditar. Tal pareciera que el examen es el instrumento que legaliza la restricción de la educación certificada en el CEDEX, ya que si bien los docentes pueden definir la evaluación a través del proceso enseñanza-aprendizaje que han venido vivenciando, sus observaciones de evaluación no tienen relevancia ni son tomadas en cuenta para validez oficial del conocimiento.

4.2 MODELO DE ATENCION PROPUESTA.

A partir de los diferentes aspectos, tanto contextuales como institucionales que se han descrito anteriormente se elabora la siguiente propuesta y cuya finalidad es el promover un proyecto educativo de carácter pedagógico, donde las herramientas teórico-metodológicas, y sustento filosófico se adecuen para el CEDEX la Pradera.

4.2.1. SUSTENTO Y PRINCIPIOS FILOSÓFICOS

El humanismo no es un dogma académico, sino, una corriente de pensamiento que valora y enfatiza lo específicamente humano como son: la conciencia que tenemos nosotros mismos como personas y como especie, lo que nos posibilita tener la capacidad de convertir nuestra experiencia en historia, descubrir e inventar; en este sentido la persona no puede ser utilizada como medio ni reducida a instrumento, mucho menos esclavizada por otros hombres, pues es una convicción plena que el hombre posee una dignidad que lo hace un fin en sí mismo. En este sentido el modelo pedagógico que se concreta en esta propuesta se vincula con la formación de individuos armónicos, completos y autónomos, como un ideal humano que no requiere de estudios sofisticados, sino más bien de la recuperación de experiencias formativas. Este ideal de formación humana no implica revolucionar modelos curriculares, de ahí

que se presenten los siguientes elementos⁵⁹ como principios esenciales de la propuesta.

PRINCIPIOS

- Aprender a conocer
- Aprender a hacer
- Aprender a vivir juntos
- Aprender a ser

Aprender a conocer.- Implica más allá del conocimiento, manejar información o recurrir a fuentes, desarrolla capacidades fundamentales de la inteligencia, analizar y sintetizar, razonar con lógica, deducir e inferir relaciones, ordenar, planear y resolver problemas, para ponderar argumentos con claridad y otras varias destrezas que los clásicos llamaban enseñara pensar y que han estado presentes en muchas tradiciones pedagógicas.

Se pone énfasis en la concientización como un proceso humano que toma fuerza y se hace realidad precisamente cuando el individuo hace de su conciencia un proceso reflexivo; la concientización en su nivel más elevado se considera como un acercamiento crítico al mundo para condiciones de vida personal y colectiva.

Aprender a hacer.- Se refiere a adquirir no sólo una calificación profesional sino , más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo, pero también aprender a hacer en el marco de distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontánea y formalmente.

Aprender a convivir.- Es calificado como una de las cuestiones más importantes de hoy, ante la creciente violencia organizada en la sobrevaloración de lo propio, los

⁵⁹ Revista: Proceso. Pablo Latapi. Junio 1996. No. 1023 "Aprender a ser y otros aprendizajes"

prejuicios y el clima generalmente de hostilidad fomentado por las desigualdades y las injusticias.

Dos orientaciones ayudaran al aprendizaje de la convivencia: el descubrimiento del otro y el comprometerse en proyectos compartidos, se sugerirá revisar la organización del CEDEX, las formas como se ejerce la autoridad, y fomentar los proyectos colectivos que permitan descubrir las cualidades de los demás. Como acciones formativas se puede retomar el trabajo humanitario al servicios de los más necesitados.

Aprender a ser.- Se refiere a que se fortalezca lo mejor de la propia personalidad y se este en condiciones de obrare con creciente autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Más que nunca el papel esencial de la educación parece dotar a la gente de la libertad de pensamiento, de juicio, del sentimiento y de la imaginación que requieren para desarrollar sus talentos y mantener, hasta donde sea posible el control de sus vidas.

Formar personas independientes, solidarias, capaces; eludir las significa condenar a las nuevas generaciones al individualismo que impone la "modernidad" y dejarlos fuera del inevitable proceso de mundialización.

4.2.2. PROPÓSITOS

Bajo estos principios se organiza la presente propuesta en el cual se tiene como propósito específico:

<p>Coadyuvar a la conformación de una comunidad que consciente de su experiencia, sus conocimientos y sus potencialidades se apropie de nuevos conocimientos y desarrolle nuevas habilidades y capacidades.</p>

Así como también se pretende:

- Enriquecer y consolidar la cultura
- Fortalecer la sociedad civil y
- Opcionar la idea de Educación para Adultos en el CEDEX

Otra de las líneas que se pretende rescatar es el aspecto formativo del adulto y que se vincula necesariamente con las experiencias de vida. La experiencia debe remitirnos al conocimiento de lo cotidiano desde el cual se posibilita la reflexión ya que esta nace inevitablemente desde la situación cultural del adulto, con su discurso y en la lógica de sus saberes prácticos, en este sentido el educador se presenta sólo como un facilitador que subraya y respeta el saber y experiencial del educando.

4.2.3. ASPECTO INSTITUCIONAL

El planeamiento en la educación para los adultos, antes de ser una práctica de trabajo que tenga como foco de atención la realización del hombre tanto en su forma individual como social, requiere de un proceso articulador, lo cual implica la optimización estratégica de la práctica participativa y del esfuerzo de los diversos agentes involucrados en dicho proceso.

Para ello es importante señalar que la relación Educador-Educando son los protagonistas principales y por tanto, la realización de un trabajo pedagógico se encuentra mediatizado por diversos factores, es decir que la relación educador-educando no se da de una manera directa y natural, sino sobre la base de un contexto institucional que la determina, y en el marco de la organización social en la cuál se ubica la institución.

Con ello hemos de reconocer que el trabajo que se realiza en un aula, constituye una práctica que sintetiza el conjunto de determinaciones y significantes sociales que se le imprimen al proceso educativo desde esta perspectiva, es una práctica totalizadora.

De igual manera reconocemos que la estructura organizativa donde se desarrolla el proceso educativo, constituye la forma en que se materializa la concepción educativa en la sociedad, esta concepción no sólo encierra ciertas formas sino también le asigna una función a desempeñar.

Es mediante esta estructura organizativa como se instrumentan las formas de organización y división del trabajo educativo, lo cual implica una jerarquía, siendo ahí su incidencia sobre el trabajo pedagógico en forma directa, aunque no evidente, pues es quien organiza el trabajo de los educadores-educandos, como una condición de factibilidad de los procesos educativos institucionales y establece una tutela sobre la tarea educativa.

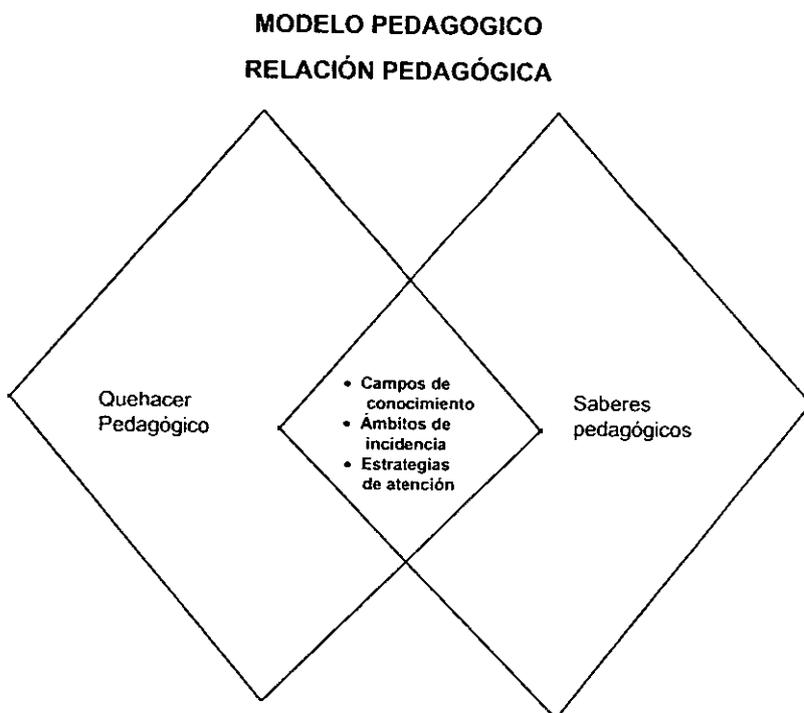
En este sentido, la estructura organizativa introduce y legitima actividades dentro del ejercicio de la tarea pedagógica que obedecen más a las necesidades de control de la propia estructura, que a necesidades académicas.

Esto no quiere decir que la actividad pedagógica con adultos deba tener como base la supresión de la estructura organizativa pues se reconoce que en cuanto su actividad social requiere de mecanismos de control y dirección, por lo que únicamente debe considerarse como una condición de viabilidad. Lo que es cuestionable es el olvido de las necesidades académicas.

4.2.4 INTERACCIONES Y RELACIONES PEDAGÓGICAS .

Las relaciones pedagógicas establecidas entre el educador y el educando deja aún lado la relación jerárquica entre ambos y con ello la subordinación de uno sobre el otro;

se busca una interacción recíproca entre ambos, promoviendo discusiones, cuestionamientos y exposiciones de experiencias, tanto del ámbito académico como en la vida cotidiana, es decir se pretenderá la *interacción pedagógica* a través de procesos de comunicación y cuyo objetivo es definir acciones para enfrentar problemas concretos. En esta interacción no existe para los participantes, reglas conocidas que definan en el tiempo lo que ocurrirá a lo largo de dicha interacción. Es decir cada reunión o actividad de la experiencia es un momento particular y único.



La relación pedagógica constituye una instancia que permite la generación y recreación de conocimientos en la medida en que los conocimientos no sólo redescubren y cobran significado ante problemas, acontecimientos o hechos de la cotidianidad, los cuales son una instancia de producción de conocimientos.

También la labor pedagógica ha de dimensionar las posibilidades formativas para el desenvolvimiento y dominio de elementos que producen alternativas ante la realidad.

En este sentido podemos hablar que la tendencia de la labor pedagógica no se reduce a la interiorización y/o apropiación de contenidos nuevos o viejos, implica su adecuación a las particularidades y circunstancias del medio social en que viven las personas.

La labor pedagógica se constituye en un reto, puesto que se requiere de la construcción de un espacio crítico para todos los involucrados en el proceso, así como definir los niveles adecuados de participación.

En este sentido la labor pedagógica para esta propuesta se refiere a la apropiación de conocimientos en la medida en que no sólo sea la interiorización simple del conocimiento por el conocimiento, sino su uso y manejo en relación a problemas concretos, y la reflexión sobre la incidencia social sobre tales conocimientos.

4.2.5 SABERES PEDAGOGICOS

Es importante resaltar que los Saberes pedagógicos confluyen en el "Conjunto de recursos propios de la práctica docente, forma parte de ese saber, las **estrategias** didácticas, los soportes de **comunicación maestro-alumno** y en general las habilidades para elaborar y aplicar **actividades de aprendizaje**"¹⁵

Una de las líneas que se pretende cubrir en el área académica es potencializar las habilidades de pensamiento, con lo cual se busca que el individuo desarrolle su

¹⁵ Juan Luis Hidalgo Guzmán *La investigación educativa. Una estrategia constructivista* Ed. Paradigmas, 1992, pág. 203.

capacidad para construir de manera creativa el conocimiento, siendo una línea prioritaria para la estructuración y operación de contenidos educativos partiendo de que el aprendizaje ocurre cuando se deriva de una conducta activa del que pretende, en este sentido la selección de contenidos y materiales que apoyen el proceso de aprendizaje, se han de enfocar a la producción y apropiación del conocimiento mediante la instrumentación de actividades que promuevan el trabajo y el desarrollo intelectual creativo.

4.2.6 PRACTICA EDUCATIVA.

Uno de los principios que se han de establecer como básicos para el desarrollo de una práctica educativa para adultos, es lo referente a la concepción de la práctica educativa, en este sentido se conceptualiza como totalizadora, es decir social, política y cultural.

Su desarrollo requiere del educador un esfuerzo de reflexión que le facilite ubicarse en su contexto inmediato, y en una racionalidad que no lo sobredetermine, o le circunscriba su actuar cotidiano.

En cuanto a práctica social, la práctica educativa puede ser alienada o concientizada. El no considerar estos aspectos, estaremos hablando de educadores que no reflexionan sobre las premisas de su propio quehacer, sino que asume mecánicamente la realización de la labor educativa.

Lo que se busca es lo contrario que el educador resignifique su práctica cotidiana, dándole contenido y dirección.

De esta forma la perspectiva que ha de presentar la labor pedagógica es la de definir una práctica educativa institucional como una actividad que persigue la transmisión, generación, recreación y apropiación de conocimientos, así como de experiencias

educativas totalizadoras, donde el investigar y descubrir se presentan como una herramienta para el quehacer pedagógico inscribiéndose éste dentro de un proyecto de formación del hombre y que al mismo tiempo se realiza dentro de un espacio colectivo, caracterizado por la interacción.

Bajo esta perspectiva el Modelo educativo que se pretende implementar adquiere un carácter humanista y reconoce que la relación pedagógica se establece dentro de un centro institucional, (escuela) siendo esta la instancia de transmisión de conocimientos que sintetiza, difunde conocimientos y el acervo cultural acumulado en una sociedad, pero no es sólo la transmisión de conocimientos, sino también la formación de actitudes y valores inherentes a dicha sociedad, de ahí que para la propuesta sea importante establecer una base con criterios valórales basados en aspectos humanísticos, sociales, políticos y culturales, más que de carácter meramente Institucional o de transmisión de ciertos conocimientos, preestablecidos y alejados de la realidad del adulto.

4.2.7 QEHACER PEDAGOGICO

El quehacer pedagógico implica abórdalo como una actividad educativa totalizadora.

- 1) Contar con una referencia teórica educativa, es decir una concepción teórica de la educación que fundamente y sustenten un cuerpo de conocimientos que permitan la reflexión sobre la práctica.
- 2) Definir un método que viabilice la acción, es decir establecer el “cómo proceder” en el trabajo pedagógico, lo que le dará objetividad a la actividad educativa.

3) Establecer técnicas que permitan organizar el trabajo pedagógico, porque son la forma que permiten relacionarse con las realidades en forma inmediata.

El enfoque pedagógico que se quiere para la presente propuesta no busca constituirse en un modelo único de acción, sino más bien se sienta en algunos principios básicos que orientan la formulación y/o construcción de acción educativa para una situación en particular:

- Su tendencia a analizar los fenómenos y hechos desde una perspectiva amplia, social, económica, política, cultural, es decir explicarlos científicamente y comprender su proceso de desarrollo.
- Una perspectiva interdisciplinaria, que posibilite la integración de conocimientos en distintas disciplinas que permita la comprensión de un proceso o fenómeno, indispensable para buscar una explicación totalizadora.
- Cambios en la organización del proceso educativo que hagan posible llevar a la práctica concepciones alternativas en lo correspondiente a la formación de las personas.

El espacio del trabajo pedagógico lo constituye la práctica educativa institucional entendido como el espacio de interacción donde se realiza la acción de apropiación, generación y recreación de conocimientos.

La forma de realizar el trabajo pedagógico se enriquece con los aportes de una labor de investigación, recuperando una dimensión de aplicabilidad y contrastación con la realidad, transformándose de una proporción de generación de conocimientos en una práctica social en la cual la generación de conocimientos es sólo un momento de la misma, en tanto la recreación, apropiación y utilización de esos conocimientos dan elementos para incidir sobre la realidad.

El trabajo pedagógico, se entiende como una práctica social que es intencional y cuyo rasgo principal es la relación pedagógica entre los actores del proceso.

El trabajo pedagógico, implica estructurar una didáctica realizada desde la articulación coherente y consecuente de la teoría, el método y las técnicas necesarias para su realización.

También constituye el punto de partida de la práctica, es un esfuerzo sistemático por captar la realidad en relación a un proceso educativo y explicarla en un primer momento mediante la teoría, la cual marcará la direccionalidad del método y la técnica.

El método se orienta a partir de la teoría pedagógica constituyendo una serie de principios que han de indicar el cómo proceder en trabajo pedagógico.

En este sentido el método consiste en la articulación de los momentos, procedimientos o pasos que de manera objetiva y en relación a una situación concreta orientan el cómo proceder en cada situación en particular.

Por otra parte, la tarea pedagógica ha de dar sentido y direccionalidad a la práctica cotidiana al establecer una delimitación conceptual como un matiz político.

Por lo que bien puede considerarse que existen tantos métodos como situaciones, las cuales requieren de la elaboración conceptual de una secuencia de realización. Por lo que bien, el método está determinado por las definiciones conceptuales que se realizan en el nivel filosófico.

De ahí que algunos de los principios que de alguna forma inciden en el trabajo pedagógico.

Nos referimos a:

- La relación entre la teoría y práctica; entendiéndose que la práctica conforma el punto de inicio para la generación de conocimientos.
- La relación entre lo concreto y lo abstracto; se refiere a la comprensión y aprehensión del conocimiento de un nivel abstracto a concreciones de y en la realidad.

Lo cual favorece el establecimiento de una relación coherente entre los métodos y las técnicas que junto con los principios teóricos permitirán la generalización en situaciones diversas, así como considerar la particularidad que presentan los individuos con respecto a sus intereses, buscando en la medida de lo posible la coincidencia con los intereses grupales o su articulación coherente, en este sentido hablamos de una integralidad del proceso educativo donde también participan los materiales y conocimientos objetivos, dicha integración en forma consciente y metódica ha de conformar el núcleo central del trabajo pedagógico para la presente propuesta.

4.2.8. CAMPOS DE CONOCIMIENTO.

La educación para adultos del presente proyecto se orienta hacia campos de conocimiento que se consideran básicos, vinculados con la calidad de vida y que se fundamente en:

- ♦ **La educación de los valores;** lograr en los adultos el conocimiento y la conciencia sobre sus potenciales, para comprender y aprender de la realidad en que viven, es responsabilizar de sus actitudes y decisiones a los actores de la Educación para Adultos en base a ello se posibilita el trabajo de fortalecimiento de valores como autoestima, respeto, responsabilidad, revaloración de la familia, la solidaridad y la justicia.

- ◆ **La educación para el trabajo;** puesto que el trabajo es uno de los aspectos fundamentales de la vida de los adultos, los programas que se realicen deberán considerar como una de las principales fuentes de experiencias y de conocimiento, que puedan ser aprovechadas para nuevos aprendizajes. Al mismo tiempo la capacitación para el trabajo será uno de los objetivos principales de los programas. Esta línea responde tanto a las necesidades, como al derecho que tienen los adultos de la Pradera, de contar con una educación que los apoye cualitativamente en la vida.
- ◆ **Educación para la salud;** la reflexión sobre el estado de salud de los asistentes el CEDEX la Pradera, así como el análisis de sus causas, consecuencias y formas de prevenirlas merece atención inmediata, recuperando saberes que ya poseen sobre el tema. Problemas como la desintegración familiar, la drogadicción entre otros.

ESTRATEGIAS MÍNIMAS

CAMPOS DE CONOCIMIENTO	TALLERES	ACCIONES	NUEVOS ESPACIOS DE COMUNICACIÓN
Los valores	— Creatividad	<ul style="list-style-type: none"> — Círculos de rescate de la cultura. • Celebraciones cívicas • Grupos de cuenteros — Organización para la obtención de derechos • Derechos humanos • Derechos laborales Derechos en salud 	<p>Otra alternativa de conversación y rescate del conocimiento la tradición.</p> <p>Opcionar las relaciones y derechos sociales</p>
Educación para la salud	— Salud	<ul style="list-style-type: none"> — Promoción para la salud — Nutrición (de bajo costo) — Prevención y tratamiento de la farmacodependencia — Orientación sexual — Medicina alternativa — Atención a la violencia y al maltrato 	<p>Otro forma de conversar problemas cotidianos y de género.</p> <p>Realce de las lealtades y sentido grupal.</p>
Trabajo	<ul style="list-style-type: none"> — Dominio de habilidades como apoyo para el trabajo. — Producción 	<ul style="list-style-type: none"> — Belleza — Mecanografía — Mecánica automotriz — Autoconstrucción de viviendas — Reparación de aparatos electrónicos — Plomería y herrería — Producción de ropa — Producción de alimentos — Producción de muebles — Alimentación y nutrición básica — Economía familiar 	<p>Capacitación para mejorar el nivel de vida de los participantes.</p> <p>Nuevo estilo en el manejo del conocimiento</p>

Las mínimas bases sobre las cuales deben descansar los estrategias de sistematización y planeación son:

- Propósito general
- Problema eje
- Destinatarios
- Contenidos
- Actividades específicas sugeridas
- Recursos necesarios
- Duración y
- Apoyos

Los talleres podrán ser propuestos por las personas que tengan intereses en cursarlos y estructurarlos a partir de sus carencias y conocimientos sobre ellos, así como de sus necesidades de aprendizaje, siempre considerando el contexto del beneficio de los participantes. Para iniciar se puede comenzar con aquel que tenga mayor demanda y en el cual existan personas de la comunidad o que puedan impartirlos.

PERSPECTIVAS Y ALCANCES

Es importante resaltar que los dominios sobre la realidad inciden en los participantes y que inevitablemente constituyen el objeto de la acción educativa. Dicha acción se basa en el descubrimiento y no en la transmisión de conocimientos.

Es responsabilidad pedagógica el ofrecer al adulto una alternativa instrumental, que partiendo precisamente de sus experiencias y los conocimientos que ya posee, le posibilite nuevas habilidades además de la lecto-escritura y el cálculo, de tal forma que vinculen sus saberes de vida cotidiana a sus saberes formales y viceversa.

Así como también se debe considerar lo educativo como una práctica totalizadora es decir, que tanto en lo formal como en lo no formal, el educando es quien ha de desarrollar actitudes y aptitudes con respecto a la apropiación y construcción de conocimientos para lo cual ha de ser importante identificar y reconocer:

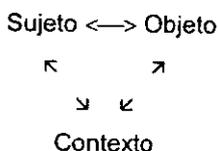
- Objetivos
- Conocer y comprender las conexiones lógicas, principios y acciones que favorecen la construcción del conocimiento
- Aplicación del conocimiento a su cotidianidad.

Constituyéndose en factores que han de responder al para qué de los aprendizajes así como evidenciar la utilidad que tendrá para el educando el acceder a saberes planeados y orientados a su aplicación.

Esto requiere especificar el tipo de conocimiento y las habilidades que se han de abordar, a través de las temáticas que en las cuales engloban los contenidos y lo que se espera.

La producción del conocimiento tiene como partida la relación sujeto \longleftrightarrow objeto considerando que el educando cuenta con una historia tanto académica como cotidiana que se ubica en un punto de encuentro contextual.

Esto permite desarrollar una interacción dinámica:



Dicha relación no es sólo para identificar problemas y soluciones, sino más bien generar procesos cuya característica es lo metodológico conceptual, como un primer momento, así como de aplicación y consolidación, lo cual permitirá reconocer, concretizar la utilidad de conocimientos y finalmente generalice al ejecutarlo, llevándolo a otros planos ya sea teórico y/o aplicado.

En este sentido la práctica particular del campo educativo formal y/o no formal se constituye en un trabajo que se encuentra mediatizado por la relación Educador - Educando.

Es por ello que la práctica pedagógica esta en cierta medida delineada por las condiciones en las cuales se desarrolla el proceso educativo, en los que se encuentran

todos aquellos factores que provienen de la dinámica institucional o de la sociedad los cuales constituyen hechos que inciden sobre el proceso educativo.

Por otra parte en la interacción con la racionalidad científica en que se desarrolla el proceso educativo, se encuentran todos aquellos elementos ideológicos involucrados, aspiraciones, adscripciones valorativas.

Con esto queremos decir que es imprescindible inicialmente una teoría pedagógica donde se presente una filosofía educativa ,en la que se haga presente los fines, principios y objetivos de un proceso, así como se clarifique los roles del educador-educando. Lo cual facilitará acceder desde un aspecto metodológico al desarrollo y generación de un proceso de enseñanza y aprendizaje, nivel de planeación, definir un método a fin (teoría de conocimiento), sistematizar y organizar las experiencias (nivel curricular).

BIBLIOGRAFÍA

1. Becerril Andrea, *Anuncia Salinas Programa de Becas de Capacitación*, México, Diario: La Jornada. 20 de marzo 1994.
2. Borsotti Carlos, *Sociedad Rural, Educación y Escuela en América Latina*. Serie Educación y Sociedad. UNESCO, CEPAL-PNUD. Buenos Aires. 11984.
3. CEPAL.. *La Evolución Económica de América Latina*. Santiago de Chile. Ed. , 1976.
4. Chaparro, Félix. "*Algunas consideraciones sobre su problemática y sobre las acciones de innovación*" En: *Educación Básica para Adultos y Experiencias y Prospectivas en México*; Panorama de la Educación Básica para Adultos. México OEA-CREFAL, Tomo I, 1987.
5. Coombs P. H. Ahmed M. *Contra la pobreza rural; como la educación no formal puede ayudar* Baltimore, edt. Universidad John Hopkins. 1974.
6. Garrido Celso. "*Reforma Económica Neoliberal en México*. En: De la Sierra Ma. Teresa. *Cambio estructural y Modernización Educativa*. México. Ed. UPN/UAM-A. 1991.
7. Gerreo Cipres Salvador, *Mayor presencia laboral femenina México*, La Jornada, Diario, 9 de marzo , 1994.
8. INEGI. *Censos Generales de Población y Vivienda. 1996*. SEP. *Estadísticas Educativas 1970-1996*.
9. INEA. *Necesidades educativas Básicas de los adultos. Encuentro de especialistas*. Noviembre de 1994.
10. INEA. *Para aprender más. Temas generales de autoformación para los educadores de* . Julio 1992.
11. Jaque L. UNESCO. "La Educación encierra un Tesoro" 1996.
12. Latapí Pablo y Castillo Alfonso (comps) *Lecturas sobre educación de Adultos en América Latina*. Ed. Nueva Imagen. 1985.
13. Latapí Pablo, *Una reforma radical en la educación de adultos*. Revista PROCESO. Enero 1996.

14. Loera Esparza José Alfredo y Cañedo Teresa. *Promedio de desempeño Profesor-Alumno en CEDEX, Estadísticas básicas*. Unidad de Centros de educación Extraescolar. Mayo de 1994.
15. Muñoz Izquierdo Carlos. *Factores determinantes y consecuencias educativas de la perseverancia de los adultos en los círculos de alfabetización*. Revista latinoamericana de Estudios educativos. CEE. No. 3. México, 1985.
16. Muñoz Izquierdo Carlos. *La contribución de la educación al cambio social. Economía política de la educación de los adultos; el caso de México*. CEE. Universidad Iberoamericana. GERNIKA. 1994.
17. Muñoz Izquierdo Carlos, et. al. *Factores determinantes de la eficiencia interna de la educación básica para adultos autodidactos*. CEE. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. México. 1984.
18. Prawda Juan. *Teoría y praxis de la Planeación educativa*. Ed. Grijalvo. México, 1984.
19. *Pesacador Osuna José Angel*, Guía práctica para la formulación de programas de educación para adultos. México, 1982.
20. *Pescador J. Angel Alfabetización y Desarrollo Económico*. Revista Territorio, UAM - X
21. Picón Espinoza Cesar. *Dimensiones y Decisiones de la Administración Estatal de la Educación de Adultos en América Latina*. CREFAL. Patzcuaro, Michoacán, noviembre de 1984.
22. Poder Ejecutivo Federal. *Programa para la modernización educativa, 1989-1994*. México 1989.
23. PRONALF. *Análisis de opiniones y actitudes referidas al programa nacional de alfabetización*. México, 1982.
24. Poder Ejecutivo Federal *Programa de desarrollo educativo 1995-2000*. Secretaría de Educación Pública. Impreso en México. Enero de 1996.
25. Remedi Eduardo. *Calidad construida en el encuentro con los otros*. México, Revista Educación 2001. No. 4 Septiembre 1995.

26. Rodríguez Eugenio. *"Proporción de algunos criterios para el análisis de materiales utilizados en la alfabetización de Adultos en América Latina"*. En: *Producción y uso de materiales en la Post-alfabetización*. México. Ed. UNESCO-CREFAL-ORELAC. Serie Cuaderno del CREFAL No. 12.
27. Saldierna Georgina. *La educación para adultos sin la cobertura que requiere: Pescador*. La Jornada, Diario, 14 de julio de 1994.
28. Salvat Bibliotecas de los grandes temas. *La educación permanente. Impresiones Gráficas Estrella, (Navarral). 1975.*
29. SEP, *Normas fundamentales, Reglamento interior de la Secretaría de Educación Pública*. Diario Oficial, 27 de Febrero, México, 1978.
30. SEP. *Ley General de Educación*. México, Diario Oficial de la Federación, 29 de julio de 1993.
31. SEP. *Centros de Educación Extraescolar*. Síntesis Ejecutiva, México, 1994.
32. SEP. *Programa de Educación para Adultos, Capacitación para coordinadores de zona*. Documentos de trabajo interno de la DGEA, Enero, 1981.
33. SEP. *Documentos de trabajo sobre el proyecto Centros de educación extraescolar* Coordinación de servicios educativos para el Distrito Federal. Dirección General de Educación Extraescolar. UCEBA-UCPE. 1993.
34. SEP. *Centros de Educación Extraescolar una revisión necesaria. Documentos de Trabajo*. Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal. Dirección General de Educación Extraescolar. UCEBA-UCPE. 1993.
35. Schmelkes Sylvia y Kalman Judith. *La Educación para Adultos Estado del Arte*. Ed. CEE. 1996.
36. Schmelkes Sylvia. *La Educación de Adultos, Alfabetización y empleo en México. Mimeo 1986.*
37. Schmelkes Sylvia. *La Educación de Adultos en México. Una visión general del trabajo desde el estado*. CEE: Revista latinoamericana de estudios educativos. México, 1989.
38. Schmelkes Sylvia. *La Educación Rural en el Capitalismo Dependiente*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. CEE. No. 3.

39. Schmelkes Sylvia y Susan Street, *Tres visiones de la educación de adultos en México: los funcionarios, los instructores y los adultos.* Revista latinoamericana de estudios educativos. CEE. Vol. XXI, 1er. Trimestre, 1991.
40. Solana Fernando, *La política Educativa de México en la UNESCO.* SEP, 1980.
41. Torres Carlos Alberto. *Ensayos sobre la Educación de los Adultos en América Latina.* Col. Estudios Educativos, México, 1980.
42. Torres A: Carlos. *Educación para Adultos y Prácticas Nacionales.* Solana Fernando. Revista del Centro de Estudios Educativos, México 1985.
43. Torres Carlos Alberto. *Hacia una sociología política de la educación de adultos: una agenda para la investigación sobre la formación de políticas en educación de adultos.* Revista latinoamericana de Estudios Educativos. CEE. No. 3.
44. UNESCO/OREALC. *Alternativas de alfabetización en América Latina y el Caribe.* 1987. Sylvia Schmelkes. "La Política Educativa Mexicana y la atención prioritaria en las poblaciones marginadas".
45. Vaccaro Liliana. *Educación de Adultos en sectores populares: ámbito de acción para pensar en el sistema formal.* Revista del Centro de Estudios Educativos.