



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Doctorado en Educación 2018-2022

Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento:

Procesos históricos y culturales en educación

Directora de tesis:

Dra. Lucía Martínez Moctezuma

Tema:

“La educación de adultos en las zonas urbanas de Morelos, la atención al rezago educativo”

Presenta:

Claudia Alicia Ruiz Vega

Comité:

Dra. María del Pilar Sánchez Ascencio

Dra. Citlali Romero Villagomez

Dra. Xochil Virginia Taylor Flores

Dr. Víctor Gómez Gerardo

Dra. Verónica Medrano Camacho

Dra. Irma Guadalupe González Corzo

Contenido

Introducción	4
Problematización	13
Estado de la Cuestión	17
La educación de adultos desde una perspectiva política.....	18
La educación de adultos desde una perspectiva pedagógica.....	21
Hipótesis	29
Preguntas de investigación	30
Objetivo general	30
Objetivos específicos	31
Marco teórico	31
La teoría andragógica de Malcolm Knowles	31
Postulados teóricos de Paulo Freire para una educación como práctica de la libertad..	39
Metodología	45
Fuentes de información	48
Capitulado	49
Capítulo I. Análisis del rezago educativo y su proceso de atención: las políticas y las instituciones	51
El rezago educativo en México y la pobreza.....	51
Perspectiva internacional y nacional sobre la educación de adultos en la atención al rezago educativo	58
Discurso político sobre la educación en el desarrollo social y económico.....	70
Papel de las instituciones en la atención al rezago educativo a nivel nacional.....	73
Capítulo II. La atención al rezago educativo en Morelos	77
El estado de Morelos: la región, la pobreza y el rezago educativo	77
Los centros INEA y CEDEX. Datos estadísticos, objetivos, metas y currículum	79
Atención institucional y educativa: presupuesto e infraestructura y capacitación docente	83
Las cifras del rezago educativo en Morelos en las zonas urbano-rural.....	88
Capítulo III. La región de estudio. Una región educativa para educar al adulto morelense	95
Análisis de la cobertura y accesibilidad de los centros INEA y CEDEX en Morelos, descripción de la región por manzanas y por calles y avenidas.....	95

Capítulo IV. La escuela como mecanismo de reproducción educativa para los adultos: los actores, los procesos y el material educativo	111
El docente.....	117
El alumno.....	121
El contexto del estudiante para ingresar a un centro educativo de adultos.....	122
Expectativas y propósitos	124
Ingreso, aprendizaje y egreso	125
Experiencia académica del adulto como sujeto de aprendizaje	131
El proceso de enseñanza.....	133
La política educativa y los espacios de aprendizaje.....	142
El papel Institucional en la capacitación, trabajo docente y los resultados esperados	145
Metas, cifras, ingresos y egresos	149
El contexto sociocultural y económico del rezago educativo en las zonas urbanas	149
El material educativo.....	151
Las matemáticas.....	152
El español	160
Capítulo V. Conclusiones.....	174
Anexos	181
Referencias	196

Introducción

La presente tesis, surge de mi experiencia como docente de educación para adultos cuando laboré en uno de los Centro de Estudios Extraescolares del Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos durante dos ciclos escolares, de 2016 a 2018. En estos centros de educación para adultos, se brinda atención educativa a todas aquellas personas que, siendo mayores de 15 años, no concluyeron sus estudios de educación básica. El centro “Benito Juárez” al que fui adscrita, se ubica en el municipio de Jojutla, Morelos, y fue ahí donde nacieron mis dudas e inquietudes sobre un tema complejo y multifactorial como es el rezago educativo y sobre lo que hace el sistema de educación para combatirlo, pues esta condición de rezago deja a la sociedad que la padece, en un estado de vulnerabilidad, marginación y negación de cualquier posibilidad en la que puedan mejorar sus condiciones de vida.

Las preguntas se centraron directamente en la forma en cómo se atiende el rezago educativo, ya que durante mi servicio docente, me enfrenté con una serie de limitantes en la práctica educativa que iban desde la falta de un plan de estudios pensado y diseñado específicamente para adultos, hasta problemas de infraestructura, pues las clases se impartían al aire libre en un espacio prestado como el patio escolar de una primaria federal; lo cual, durante las temporadas de calor extremo o lluvias en esta región, son condiciones poco favorables para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje óptimos en el afán de lograr un desempeño académico propicio para los adultos.

Este escenario en el que nos vimos involucrados tanto maestros como alumnos me llevó a cuestionarme si esta forma de atender a las personas adultas sucedía sólo en Jojutla o si es una realidad que se vive a nivel estatal o incluso nacional.

En México, la institución que atiende a esta población es el Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA), creada en 1981 con el propósito de dar atención a las personas en rezago a través de centros comunitarios ubicados en diversas zonas de la República Mexicana, aunque la Secretaría de Educación Pública (SEP),

que es la institución encargada de la educación en México, también cuenta con coordinaciones que brindan educación de adultos denominados Centros de Educación Extraescolar (CEDEX) o igualmente denominados en algunas regiones como Centros de Educación Básica (CEBAS). Es necesario aclarar que los CEDEX de la SEP, no son lo mismo que los centros comunitarios del INEA, pero ambos tienen el mismo fin: ofrecer educación básica gratuita a los adultos en condición de rezago, aunque cada uno de manera independiente.

El rezago educativo ha sido una constante. La SEP atendió las necesidades educativas básicas de las comunidades rurales a través del proyecto de *Las Misiones Culturales* alrededor de los años veinte, sin embargo, entre 1970 y 1980, la población en rezago rebasaba el 60% de la población a nivel nacional, y cuando en 1981 se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, *las Misiones Culturales* pasan a depender de la Unidad de Centros de Educación Básica para Adultos, contando actualmente con 226 Misiones Culturales a nivel nacional (Tinajero, s.f.).

Actualmente, Morelos cuenta con cuatro Misiones Culturales ubicados en Tepalcingo, Jojutla, Cuautla y Puente de Ixtla, y su diversificación de las especialidades que brinda, se enfocan al desarrollo de comunidades rurales a partir de impartir cursos dirigidos hacia la educación básica y talleres de capacitación para el trabajo en la enseñanza de oficios como carpintería, corte y confección, electricidad, cultura de belleza, carpintería, herrería, música, agricultura, enfermería y ganadería¹, un evidente currículo educativo distinto del que se lleva a cabo en un centro INEA y en un centro CEDEX, es por esta razón que las Misiones Culturales no forman parte del objeto de estudio de esta investigación, pues son las zonas urbanas la prioridad de la indagación; sin embargo es importante mencionar las opciones educativas que trabajan en favor de la población que es afectada por el fenómeno.

¹ Información obtenida de la página IEBEM-CEDEX- Misiones Culturales. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/misiones-culturales>.

Nuestra investigación ha tomado como referencia los datos del rezago educativo a nivel nacional y estatal que proporciona el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) con el propósito de comparar y comprender la magnitud del fenómeno que afecta a una gran cantidad de población en México y Morelos con relación a lo que se hace política, institucional y educativamente para combatirlo. Los datos que revela la encuesta intercensal 2015², muestran que, hasta este año, México registró una población total de 119 millones 938 mil 473 personas, de las cuales, 86 millones 692 mil 412 personas pertenecen a la población de 15 años o más; y a partir de este dato se estimó que 30 millones 331 mil 243 personas se encontrarían en rezago total, lo que equivaldría al 35% de esa población.

De acuerdo con el pronunciamiento de la SEP y del INEA, este problema sería visualizado como una condición que, sin una intervención amplia y sostenida, para el año 2025 las personas que no concluyan su educación básica mayores de 15 años se podrían incrementar hasta llegar a 34 millones³.

Esta afirmación en la que se sustenta que sí ha existido una atención al fenómeno pero que ha sido poco sostenible y con resultados evidentemente desfavorables, surge en función de investigaciones sobre la Educación de Adultos (EA) en México y sobre las problemáticas que enfrenta su proceso de atención, como lo realizado por Schmelkes y Street (2015), quienes descubrieron que entre los factores por los cuales la educación de adultos ha enfrentado fracasos, se debe entre otras cosas, a las deficiencias de los programas educativos para adultos que los obliga a

² El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) realiza cada 10 años los Censos Nacionales de Población y Vivienda y en los años intermedios terminados en 5, los Conteos de Población. La Encuesta Intercensal 2015 se llevó a cabo con la finalidad de actualizar la información sociodemográfica a la mitad del periodo comprendido entre el Censo de 2010 y el que se realizó en 2020. Disponible en internet: https://sc.inegi.org.mx/repositorioNormateca/OL_06Jun13.pdf. / Consultado el 05 de marzo del 2020.

³ Este pronunciamiento lo realiza la Secretaría de Educación Pública y el Instituto Nacional de Educación para los Adultos en el Diario Oficial de la Federación de fecha 8 de mayo del 2014 donde se establece en el artículo Tercero, el Decreto por el que se aprueba el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 y en el Acuerdo 01/2013 por el que se emiten los Lineamientos para dictaminar y dar seguimiento a los programas derivados del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 y se publica el Programa de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo 2014-2018, en el capítulo I del diagnóstico del rezago educativo en México.

desertar, deficiencias en la capacitación docente y la falta de relación entre lo que aprenden y el trabajo.

Hoy en día, la atención al rezago educativo busca ser una alternativa viable que ayude a reducir cifras, por lo tanto, la escuela para adultos ha pretendido resolver los problemas educativos de todos los niveles de rezago existentes y lograr que las personas adultas concluyan su educación básica (DOF, 2013); pero, derivado de que esto se hace bajo modalidades de la escuela formal, normada, institucionalizada y controlada, de acuerdo a un sistema de educación básica que las políticas educativas e institucionales establecen, con el propósito de brindar lo necesario para que las personas puedan actuar positivamente en un mundo que cambia constantemente, lo cierto es que este tipo de atención afecta a las personas adultas en diversas áreas de la educación, pues tienen características y necesidades educativas específicas, por lo tanto, es necesaria una enseñanza que reconozca los derechos y responsabilidades individuales y de la comunidad (Folch, 2015); quizás bajo otro tipo de normas y lineamientos, porque a pesar de los ligeros descensos del rezago entre el 2015 y el 2020, todavía se visualiza que las acciones continúan sin promover una solución oportuna que resuelva los problemas de aprendizaje.

Por lo tanto, es imperante priorizar el análisis del proceso de atención frente a las necesidades educativas de los adultos, partiendo de comprender en primera instancia lo que es un adulto como individuo y como sujeto de aprendizaje dentro de un contexto educativo, y así, al identificar cuáles son las características que definen a un adulto desde su condición biológica, cognitiva, psicológica y social es posible considerarlo como un grupo particular que requiere una atención educativa específica, y por consiguiente comprender el tipo de atención que debe recibir.

En el estado de Morelos, el rezago educativo se manifiesta en todos los municipios de la entidad, siendo las zonas urbanas las que registran mayor población con rezago en términos absolutos tales como Cuernavaca, Jiutepec y Cuautla, las cuales reflejan un señalamiento de que la calidad de la educación de adultos ha dejado de ser pertinente y no cumple con su objetivo, debido a que estos distritos

son considerados económicamente los más importantes de la entidad porque cuentan con zonas industriales y una actividad económica fortalecida por la venta de productos y servicios, además de ser las ciudades que cuentan con la mayor cantidad de centros educativos para adultos. Las cifras indican que hasta el 2015, Morelos presenta el 32.5% en condición de rezago.

De tal manera que ante un escenario en el que se cuestiona lo que sucede con los procesos de atención al rezago por los cuales las cifras siguen siendo altas, esta investigación gira en torno a un análisis sobre la forma en cómo se lleva a cabo el proceso de atención política, institucional y educativa, principalmente en las zonas urbanas de Morelos, ya que todo indica que este fenómeno requiere de una mayor atención y compromiso para que se logren superar los problemas de aprendizaje de las personas que viven en esta condición.

El estudio consiste en analizar la labor que se realiza en los centros INEA y CEDEX de las zonas urbanas de Morelos en la atención al rezago, partiendo de lo que se estipula política y educativamente, contando con el papel que juegan las instituciones, por lo que a través del análisis, se puede explicar que la educación de adultos, tal y como opera actualmente, ha dejado de ser un recurso que ayude a superar sus problemas de aprendizaje y de liberarlos de una forma de vida marginada, ya que en el proceso se reproduce un sistema que continúa legitimando las desigualdades sociales mediante la cultura dominante sobre el dominado, de acuerdo con los postulados teóricos de Paulo Freire.

Por lo tanto, el estudio se apoya del método del *Análisis Crítico del Discurso* (ACD) para los aspectos políticos, institucionales y educativos; así como de un análisis cartográfico que revela la atención institucional por municipios en el estado de Morelos.

Justificación

El rezago educativo es considerado como un problema divergente que toca escenarios económicos, sociales, políticos e institucionales; mismo que ha

profundizado sobre las condiciones en las que se origina, y sobre los estragos que este ocasiona a la sociedad; pero también es importante conocer el entorno sobre el cual es atendido educativamente, ya que ante una evidente insuficiencia de esfuerzos gubernamentales e institucionales para combatir las altas cifras del fenómeno, las tendencias de aumento que se tenían previstas desde hace casi una década, podrían ser hoy una realidad, pues a pesar de contar con ligeros avances que se ven reflejados en el total de personas que se atienden anualmente, la realidad es que no deja de ser una condición que afecta a millones de personas en México; y esto se convierte en una amenaza porque atenta contra los derechos de los individuos, de la sociedad y del desarrollo económico de las regiones, ya que toda persona que se encuentra en esta condición tiene negada cualquier posibilidad de tener una identidad responsable con el poder de ejercer autonomía y capacidad de decisión; se le niega el derecho a desarrollar un juicio crítico que le permitan enfrentar los retos de la vida moderna, mejorar sus condiciones de vida y del trabajo, así como de participar en la gestión de los asuntos de la sociedad y del progreso.

La solución al problema del rezago educativo, ha de permitirle a esta población tener la oportunidad de redimirse socialmente, ya no como individuos limitados, excluidos, olvidados, sin esperanza, cuya única forma de “sobrevivir” ha de ser la que el sistema y la propia sociedad les permita; ser, “los oprimidos” como los define Paulo Freire tras comprender que el pueblo latinoamericano vive en la opresión⁴ por

⁴ La importancia del pensamiento gramsciano en el desarrollo del pensamiento de Paulo Freire se precisa mediante la explicación de la hegemonía y el bloque histórico e intelectuales, donde Gramsci determina que la hegemonía representa la supremacía lograda de la sociedad civil respecto de la sociedad política, en donde la primera corresponde a la mayor parte de la superestructura conformada por las llamadas “organizaciones privadas como la iglesia, los sindicatos, las escuelas, etc.”, y por sociedad política al aparato del Estado conformado por los mecanismos coercitivos tales como los tribunales de justicia, cárcel, ejército o policía. Cuando la sociedad civil logra el debilitamiento de la sociedad política se logra como consecuencia permitir el control ideológico sobre otros grupos y por lo tanto la coerción; entonces la sociedad política se ve así reducida a un rol de apoyo y tiende a integrarse parcialmente a la sociedad civil, en este proceso los intelectuales juegan un rol importante por cuanto están llamados a ser parte de la clase dirigente y a difundir su filosofía constituyéndose en intelectuales orgánicos de las clases dirigentes quienes serán encargados de ejercer las funciones conectivas, organizativas y de difusión ideológica definidas desde el interior del bloque histórico que en

fuerzas sociales superiores o “grupos opresores” que no permiten su liberación, y que la educación como proceso transformador o liberador ha de lograr alcanzar “hombres nuevos” que vivan en la equidad, se alcance la justicia social y beneficio para todos y no por la dominación y explotación que hacen unos hombres sobre otros (Ocampo López, 2008).

En este sentido, es necesario explicar que el tema del rezago educativo y su atención no solo debe formar parte de la agenda internacional o del discurso político e institucional de cada país que lo vive, pues, la educación de adultos como parte del proceso de atención, va más allá de visualizarse como el instrumento que disminuya cifras; la educación de adultos puede ser vista como el medio por el cual las personas encuentran la liberación a su condición limitante y como parte de la solución los problemas de pobreza, marginación o exclusión; en realidad tiene un sentido más profundo que el de ser utilizado como recurso burocrático para obtener un certificado que indica que se ha cumplido con un requisito, mismo que es solicitado generalmente en el campo laboral; la educación de adultos podría servir como recurso en el desarrollo integral de los individuos, tal y como se concibe en las recomendaciones de la UNESCO donde se afirma que este tipo de educación debe contribuir al desarrollo de la capacidad de comprensión crítica de los cambios sociales, así como ser capaz de formar un espíritu que juzgue con libertad, que enriquezca sus conocimientos y habilidades para participar activamente en el progreso de la sociedad, favoreciendo el pleno desarrollo de la personalidad y de su identidad (Martínez de Morentin, 2006).

Esta relación entre la educación con el bienestar del individuo se encuentra considerada constitucionalmente en México en la Ley General de Educación en su artículo 1°:

términos marxistas, estos intelectuales cumplirán una doble función: primero como cuadro político y segundo contribuyendo al proceso de formación de los nuevos cuadros. Por lo tanto, para Paulo Freire esto presenta una correspondencia epistemológica y política que se expresa en un saber dialéctico entre la tensión que se materializa en la relación de las clases dominantes (opresores) y las clases subalternas (oprimidos) (Vivero-Arriagada, 2014).

Artículo 1. La presente Ley garantiza el derecho a la educación reconocido en el artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, cuyo ejercicio es necesario para alcanzar el bienestar de todas las personas (Ley General de Educación, 2019).

Por lo tanto, es posible observar que las políticas educativas determinan que a la educación es un derecho a través de la cual los individuos pueden adquirir diversas condiciones cognitivas y sociales que le permitan contribuir a la integración social y económica al mismo tiempo que puede transformar su entorno y mejorarlo:

Artículo 5. Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte (Ley General de Educación, 2019).

Sin embargo, muy a pesar de que existe esta claridad constitucional sobre el derecho que tienen los individuos de recibir educación y que además brinde la posibilidad de que contribuya a su bienestar, esto no sucede así en al menos el 29.6% de la población mexicana a nivel nacional, pues actualmente son más de 28 millones de personas que no ha recibido esta garantía y que continúan en el abandono y en la desatención; situación que refleja que la escuela deja de ser vista como la solución a los problemas sociales o económicos de una nación, pues ésta continúa siendo un aparato reproductor de desigualdades sociales y de legitimación de una cultura dominante (Bourdieu y Passeron, 2018).

La política educativa apuesta por concebir a la educación como un recurso transformador y de bienestar social; sin embargo ante la presencia de un sector considerable de la población que viven en un estado limitante, demuestra que esta concepción y esta forma de atender el rezago educativo requieren mayores esfuerzos de interés y consideración, cuya importancia debe aplicar tanto en la concepción de lo que es la educación de adultos, como en la forma en cómo se lleven a cabo las acciones educativas, pues la educación de adultos que actualmente opera, a pesar de que es la única alternativa que existe para dicha población, ha dejado de ser la solución al problema del rezago educativo por lo

menos en tres cosas: primero, en bajar los altos porcentajes que se registran; segundo, ser un recurso liberador de la opresión, pobreza y la desigualdad; y tercero, que al aplicarse como un sistema reproductor de la educación básica para niños y jóvenes adaptado a la población adulta, deja de considerar sus necesidades educativas, pues al atender al adulto como si fuera niño deja de lado su condición biológica, cognitiva, social y política que tiene como individuo y como sujeto de aprendizaje

Por otro lado, es imperante mencionar que la importancia de analizar la forma en cómo se atiende educativamente a los adultos de las zonas urbanas, se debe a que éstas cuentan con recursos geográficos, históricos, naturales y culturales que pueden ser aprovechados para brindar una educación de adultos fortalecida en su propio entorno; es decir, que en estas zonas existen edificios y arquitectura de tipo histórico, diversidad de escuelas, universidades, bibliotecas, hospitales, centros financieros y complejos turísticos que pueden servir de puente entre los contenidos curriculares y del material impreso con relación al contexto del alumno adulto perteneciente a estas zonas, ya que son ciudades en las que se desarrollan las actividades económicas más importantes de la entidad. De tal manera que es factible cuestionarse respecto a lo que se hace educativamente por el cual difícilmente las personas en rezago no puedan concluir la educación básica, es decir ¿Por qué las cifras del rezago disminuyen en tan poco porcentaje?

En este caso, mediante el presente análisis es factible que a través de los cuestionamientos planteados en esta investigación, podría la educación de adultos replantearse, transformarse, actualizarse o modificarse, pues si bien la idea general que se despliega de lo planteado en este estudio es la de mostrar que a este tipo de educación se considera un proceso certificador y no un medio por el cual las personas adultas encuentran una solución a sus problemas de aprendizaje, se estaría hablando de un sistema educativo para adultos que no permite accionar sobre prácticas educativas para las necesidades educativas de este grupo social, ya que en esta explicación se describe un proceso de adaptación de la educación básica para niños y jóvenes enfocado a los adultos, y en este punto se estaría evidenciando la reproducción educativa basada en principios y acciones

pedagógicas que nada tienen que ver con el estado adulto de un modo cognitivo, social, conductual, pues las condiciones biológicas y cognitivas entre los niños y los adultos son distintas, de tal manera que para los adultos en condición de rezago se requiere un replanteamiento de la concepción del adulto como sujeto de aprendizaje y por ende todo un trabajo educativo enfocado a él, como lo planteado por la teoría andragógica de Malcolm Knowles.

Dentro de la política educativa y de la intervención institucional se establecen estrategias y acciones que aseguran brindar una garantía de que todo aquello que interviene en los procesos de atención y que le garantizan a los adultos la oportunidades de superación y mejora que le han sido negadas, pero estas garantías no se reflejan en las cifras, por lo tanto, mientras el problema del rezago educativo se pueda considerar como *la enfermedad* social, educativa y económica de una región y este rebase a las acciones políticas, institucionales y educativas que se presuman como *la posible cura*; es necesario observar qué es lo que sucede en este proceso, para entender por qué no se está cumpliendo su objetivo.

Problematización

A partir de identificar que el rezago educativo ha sido una constante a lo largo de la historia de México, y derivado de que los datos más recientes sobre el fenómeno indican que es una condición que afecta a un sector importante de la población, se puede señalar que a pesar de los esfuerzos que se han llevado a cabo política, institucional y educativamente para combatirlo, estos han sido insuficientes. Esto representa una problemática en el sentido de que se está dejando de ofrecer a este sector de la población, una solución real y sólida que garantice que la atención educativa resolverá los problemas de aprendizaje de los adultos que padecen rezago, así como de remediar su condición de pobreza, marginación, injusticia social, desigualdad, falta de oportunidades y mejora de sus condiciones de vida.

El rezago educativo, como un fenómeno que está ligado a la pobreza, desigualdad e injusticia social, marginación, exclusión y falta de oportunidades, se ha estudiado

a partir de conceptualizarlo como una condición que se agudiza en poblaciones económicamente menos desarrolladas como sucede en las zonas rurales (Núñez, 2005); sin embargo, los datos estadísticos demuestran que hoy es una problemática que se torna alarmante porque el fenómeno se está expandiendo regionalmente; esto quiere decir, que ya no son las zonas rurales quienes padecen esta condición, sino que ahora son las zonas urbanas las que presentan mayores porcentajes del fenómeno.

Se califica al fenómeno como una condición que afecta a un sector importante de la población con base en los datos estadísticos registrados por el INEA-INEGI, que indican que en el 2015 había 30 millones 331 mil 242 personas con rezago a nivel nacional (ver cuadro 3 anexos), lo que equivale al 35% de la población. Con las estimaciones actuales hasta el 2020 (ver cuadro 4 de anexos), se registra un total de 28 millones 058 mil 183 personas en rezago; es decir el 29.6% (INEGI, 2020). Estos datos muestran que solamente 2 millones 273 mil 059 personas fueron atendidas y concluyeron su educación básica en 5 años.

Asimismo se determina que existe una expansión territorial del rezago educativo e incremento de los porcentajes en zonas urbanas debido a casos como el del estado de Morelos, en el que hasta el 2015 se ha registrado un total de 1 millón 410 mil 802 personas mayores de 15 años, de las cuales 453 mil 530 personas se encuentran en rezago total, es decir sin primaria y secundaria terminada, lo que equivale al 32.5% de la población; y del cual los municipios como Cuernavaca, Jiutepec y Cuautla reportan ser los que presentan más población de personas en rezago educativo en las zonas urbanas que en las rurales (Ver cuadro 3).

En el caso de Cuernavaca, registra la cifra más alta con 60 mil 109 personas pertenecientes a zonas urbanas y 5 mil 148 a zona rural; el segundo municipio con altas cifras es Jiutepec, registrando 40 mil 093 personas que pertenecen a zonas urbanas y 2 mil 308 a zona rural, y el tercer municipio es Cuautla, el cual registra 37 mil 902 en zonas urbanas y 6 mil 265 en rural. A excepción de los municipios de Amacuzac, Atlatlahucan y Tlayacapan, los cuales registran un mayor rezago en

zonas rurales, el resto de los municipios de Morelos, mantienen más población de rezago en zonas urbanas (Ver cuadro 3).

Una explicación viable que se puede brindar a la expansión territorial del fenómeno de la zonas rurales a las zonas urbanas, es que esto sucede debido a una condición de pobreza generalizada en la entidad, ya que el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (en adelante CONEVAL) realizó un estudio sobre la pobreza urbana⁵ donde expresa que la pobreza en México históricamente se había manifestado en escenarios rurales; pero actualmente, nuestro país es predominantemente urbano y la concentración demográfica en las ciudades y zonas metropolitanas ha provocado fenómenos de exclusión, desigualdad, desempleo y pobreza (CONEVAL, 2012).

Sin embargo, esta explicación presenta una contradicción, debido a que las zonas urbanas de Cuernavaca, Jiutepec y Cuautla, son consideradas por la Secretaría de Economía como los municipios más favorecidos por la industria, sobresalientes por contar con dos parques industriales como el de CIVAC ubicada en el municipio de Jiutepec y el Parque Industrial de Cuautla, los cuales corresponden al ramo químico, farmacéutico, metal-mecánico, automotriz y textil, además de contar con el mayor número de unidades económicas⁶ del estado, señalando a Cuernavaca con el 26.6%; Jiutepec el 14.4%; y Cuautla el 9.3% (Secretaria de Economía, 2012).

Este referente permite estimar que los tres municipios mencionados tienen el mayor número de unidades económicas ya que cuentan con la capacidad para generar empleos, pues los registros del personal ocupado⁷ hasta el 2012 concentraron un

⁵ CONEVAL, medición de la pobreza. El análisis se desarrolló bajo los estudios “Pobreza urbana y de las Zonas Metropolitanas en México” y “Evolución y determinantes de la pobreza de las principales ciudades de México 1990-2010”. Disponible en internet: <https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza-urbana-en-Mexico.aspx>

⁶ Unidad económica: establecimiento (desde una pequeña tienda, hasta una gran fábrica) asentado en un lugar de manera permanente y delimitado por construcciones e instalaciones fijas, además se realiza la producción y/o comercialización de bienes y/o servicios. Fuente: <http://cuentame.inegi.org.mx/glosario/u.aspx?tema=G>

⁷ Comprende a todas las personas que trabajaron durante el período de referencia dependiendo contractualmente o no de la unidad económica, sujetas a su dirección y control. En línea: <https://www.inegi.org.mx/app/glosario/default.html?p=IPL2017>

total del 61.2%, del cual Cuernavaca presentó el 35.3%; Jiutepec el 13.1%; y Cuautla el 12.8 por ciento.

Otro indicador que revela la importancia de las actividades económicas que se desarrollan en los tres municipios y aportan porcentajes considerables a la producción bruta total⁸ de Morelos, es el que indica que hasta el 2012 fue del 88.3%, debido a actividades económicas como lo son la Industrias manufacturera que aportó el 55.4% del total, los servicios el 19.1% y el comercio el 13.8%; el 11.7% restante corresponde al resto de los sectores (Secretaría de Economía, 2012).

A pesar de contar con esta ventaja económica, el rezago educativo es alto en zonas que tienen posibilidad de desarrollo económico, por lo tanto, la importancia de plantear esta discordancia y describir la condición económica en la que se encuentran los tres municipios con más población con rezago educativo en Morelos, es la de exponer que las altas cifras de rezago educativo en las zonas urbanas de Morelos, se deben a un problema en el proceso de atención política, institucional y educativa, y no a un problema de pobreza, pobreza extrema, injusticia o desigualdad.

Por lo tanto, esta investigación apunta hacia la explicación de la forma en cómo se atiende el rezago en los centros de educación para adultos como lo son INEA y CEDEX de las zonas urbanas de Morelos, ya que las cifras muestran que hay más población de rezago “sin secundaria terminada” (ver cuadro 5), por lo que de este registro surge el cuestionamiento de lo que representa la educación de adultos para estas personas y lo que sucede en este proceso de atención, ya que, si los datos demuestran que la mayoría de los adultos de estas zonas en particular pertenecen al *rezago bajo*⁹, es decir que hay más personas sin secundaria concluida y que se

⁸ El valor de todos los bienes y servicios producidos o comercializados por los establecimientos en un periodo determinado. Se integra por la suma de la producción de todas las actividades económicas del país. En línea: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/ce/2014/doc/infografias/inf_pbtm_;ce14.pdf

⁹ El rezago bajo pertenece a una clasificación de los tipos de rezago existentes (ver cuadro 1 de anexos). El rezago extremo considera al analfabetismo, el rezago alto a aquellas personas que tienen primaria incompleta, el rezago medio es aquel en el que las personas tienen primaria completa pero no tienen secundaria y el rezago bajo es aquel donde las

encuentran a poco tiempo y esfuerzo para concluir la educación básica, entonces ¿por qué no lo hacen? ¿qué es lo que ofrece (o no ofrece) la educación de adultos, que las personas no la consideran como una opción viable para concluir el nivel básico y mejorar sus condiciones de vida?

De aquí que el escenario obliga a cuestionar sobre lo que se hace institucional y educativamente en el proceso de atender y solucionar esta condición, pues gracias al análisis de la región de estudio que se llevó a cabo en esta investigación, ha sido posible detectar que Cuernavaca, Jiutepec y Cuautla, son municipios que sí cuentan con atención institucional y educativa, pues presentan el mayor número de centros de educación de adultos que el resto de los municipios en la entidad, sin embargo, no se puede interpretar que por ser las zonas con mayor cobertura, estas sean suficientes o sean las mejores atendidas, ya que en este sentido se encuentra otra incongruencia, pues si estas zonas son las que cuentan con mayor número de centros educativos para adultos, ¿por qué el rezago sigue siendo alto?

De tal manera que resulta de vital importancia descubrir la forma en cómo se lleva a cabo el proceso de atención en estos centros de educación para adultos, no para evaluar a la institución en su desempeño frente al combate al rezago educativo, sino para descubrir qué es lo que se considera o hace falta considerar en este subsistema para que las personas adultas de las zonas urbanas encuentren en estos centros educativos una oportunidad de concluir satisfactoriamente la educación básica.

Estado de la Cuestión

El estado de la cuestión reúne una selección y análisis de la producción académica cuyo tema es la educación de adultos en la atención al rezago educativo, el cual es un tema que resulta escaso y poco sistematizado en el contexto educativo. Los temas que se exponen han abordado la temática desde dos aspectos: el político y

personas inician secundaria pero no concluyeron el tercer grado, y que están a poco tiempo y esfuerzo de terminarlo.

el pedagógico o de la práctica educativa. La información que aquí se presenta, permite a esta investigación reflexionar sobre el papel que juega la educación de adultos en el proceso de atención al rezago educativo.

La educación de adultos desde una perspectiva política

Un estudio realizado por Muñoz Izquierdo (2009) respecto a la educación de adultos en México y los problemas a los que se sigue enfrentando en la actualidad, han evidenciado que existe una alta correlación entre la estructura de la educación formal para este sector de la población y la falta de consideración de sus intereses o necesidades, mismos que van desde la política educativa, hasta las prácticas docentes y las estipulaciones curriculares.

el rezago educativo se origina en que la educación formal a la que tienen acceso los alumnos pertenecientes a los estratos sociales de menores recursos está pauperizada y no es administrada de acuerdo con los intereses de esos sectores (Muñoz, 2009).

Este empobrecimiento del sistema educativo nacional se encuentra en al menos dos aspectos: el financiamiento de la educación pública y las evidentes deficiencias políticas, curriculares y pedagógicas; elementos necesarios para mantener la calidad de la educación.

Asimismo, dentro de esta reflexión se expone que uno de los principales factores por los cuales el sistema educativo fracasa, es que las políticas deben ser políticas de Estado y no de gobierno, ya que deben considerarse las estrategias de continuidad y de cambio en los gobiernos presentes y futuros (Muñoz, 2009).

También se han revelado que son numerosos los factores externos los que contribuyen a un proceso de atención educativa deficiente que promueve al mismo tiempo la generación del rezago, como la atención a la demanda y asignación de recursos:

Se ha demostrado que las decisiones relativas a la clientela que es atendida por los sistemas escolares; al momento y lugar en que se ofrecen las oportunidades educativas; así como con la elección de las características y modalidades de la educación ofrecida, dependen de la capacidad de

negociación que tienen los diversos grupos sociales frente al sistema político. –Por otro lado, los recursos asignados a los sectores más pobres han sido de menor calidad que los de los grupos socioeconómicamente más favorecidos, en lugar de reunir las características necesarias para enfrentar la problemática educativa de los primeros (Muñoz,2009).

También se suma a esta problemática la falta de estrategias de reforma educativa que aseguren la eficacia en la atención educativa, mismas que deben considerar la formación docente y sus prácticas educativas:

No se han registrado en México experiencias en las que las reformas educativas hayan sido conceptuadas en forma sistémica (es decir, alterando los diversos elementos necesarios para asegurar su eficacia). Tampoco se han registrado transformaciones que, habiéndose iniciado en las instituciones formadoras de maestros, se hayan extendido gradualmente; o bien, reformas que hayan sido instrumentadas a través de mecanismos capaces de transformar eficazmente las prácticas de los maestros en ejercicio (Muñoz,2009).

Finalmente, tampoco ha sido evidente que se haya trabajado en el diseño de una curricula educativa que considere las necesidades de los sectores desfavorecidos de la sociedad; lo que explica que la atención a los adultos en condición de rezago no reúne las condiciones de relevancia y pertinencia que son necesarias para desarrollar los aprendizajes de este sector de la población, así como también se debe considerar que no siempre los agentes que intervienen en este proceso están preparados para ello (Muñoz,2009) es decir, que fallan las prácticas educativas porque no existe una estructura curricular diseñada para cubrir las necesidades de la población adulta y por lo tanto las prácticas docentes también fracasan porque siguen el curriculum existente.

La estimación de obtener una educación de calidad para Muñoz (2009) se logra a través del aprovechamiento académico, ya que este puede ser efectivo si se imparte una educación socialmente relevante y culturalmente pertinente a través de un currículo que satisfaga las necesidades de los diferentes sectores socioeconómicos, es decir, si la educación obligatoria o básica fuera de calidad en todos los sectores socioeconómicos, no habría rezago, y la educación de adultos se destinaría solamente a los sectores sociales que no lograron recibir una educación de calidad.

Por otro lado, también explica que en México se requieren llevar a cabo reformas o la implementación de nuevas políticas que aseguren un ingreso educativo oportuno y un egreso favorable, pues no se han registrado transformaciones potenciales en el sistema educativo nacional que logren el objetivo constitucional, político e institucional, los cuales van desde la formación de maestros hasta de las prácticas educativas que se llevan a cabo en las aulas, además de considerar que los currículos no están diseñados a partir de las necesidades de los sectores más desfavorecidos de la sociedad por no cumplir relevancia y pertinencia que son necesarias para impulsar los aprendizajes de estos sectores.

En esta misma dirección se encuentra una reflexión de Ornelas (2021), quien sustenta esta misma postura a partir de evidenciar la desatención por parte del Estado a este sector de la población y a la educación de adultos, desatinos que se manifiestan en los altos porcentajes de rezago, tal y como lo exhibe un estudio realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en el 2020, donde se explica que incluso antes de la crisis sanitaria a nivel mundial por la que se ha atravesado desde el 2019, muchos niños mexicanos ya se encontraban en una evidente desatención educativa reconocida como “abandono”, y que ésta logrará aumentar por cuestiones tanto políticas como por una evidente falta de atención institucional y educativa:

[...] con base en los datos disponibles y encuestas propias, que, aun sin la pandemia, el abandono de niños y jóvenes de las escuelas era alto en México: una tasa del 9.0 por ciento, más de dos millones 420 mil alumnos Mexicanos. Primero estima que más de 5.6 millones de estudiantes no regresarán a la escuela presencial [...] no argumento que la SEP no haya hecho esfuerzos o que Aprende en Casa II sea por completo ineficaz, tiene efectos favorables en los segmentos medios. Pero, aun así, la brecha de inequidad creció. Covid no sólo excluyó a los excluidos de antemano, agregó a millones más (Ornelas, 2021).

Además de la desatención a los problemas de alumnos que ya se encontraban en la escuela y la abandonaron (y que ya forman parte del rezago en formación y del rezago acumulado), también han de considerarse aquellas cuestiones que tienen que ver con las fallas en el proceso de atención educativa para aquellos que ya

están en la escuela. Esta afirmación no solo indicaría que la visible desatención del Estado para erradicar los altos porcentajes de rezago se debe a las determinaciones políticas, sino que la participación institucional también presenta responsabilidades, mismas que consisten en desarrollar actividades educativas a partir de los lineamientos curriculares.

La educación de adultos desde una perspectiva pedagógica

Por otro lado, con una tendencia práctica, se encontraron los resultados de una investigación de corte cualitativo publicado por Susana María Adalco-Arias y Juan Carlos Silas Casillas (2020) relacionados a un proyecto denominado “Compuabuelitos”, mismo que se desarrolló a partir de analizar una experiencia intergeneracional en la que adolescentes impartieron un curso a adultos mayores en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación a fin de que los participantes tradujeran en su instrucción los principios pedagógicos del sistema Pierre Faure, quien destaca el respeto a la persona y a su ritmo.

Los hallazgos se centran en tres tipos de aprendizajes: sobre las características de las personas de la tercera edad; las formas de relacionarse con los adultos mayores; y aquellos obtenidos al desempeñar un rol habitualmente desconocido: el de maestro. El análisis de los datos se realizó bajo la lupa del interaccionismo simbólico para reportar el significado que tuvo para los alumnos participar en esta experiencia, descrita como agradable y enriquecedora para los participantes (Adalco- Arias y Silas, 2020).

Esta investigación permite visualizar primero, que las indagaciones sobre la educación de adultos y las transformaciones que ha sufrido el mundo en estas últimas décadas, se retoman en sentidos generacionales así como de intereses y necesidades de los adultos mayores, ya que estos han dejado de ser tomados en cuenta en este contexto globalizado, como si ellos estuvieran apartados o como si fueran un grupo social que ya no funciona en el mundo y se vuelven obsoletos; es decir que han sido ignorados a la luz de los avances tecnológicos, comunicativos y científicos.

El proyecto “compuabuelitos” también ha demostrado que es posible trabajar en una atención educativa para adultos y para adultos mayores, tomando en cuenta sus necesidades para desarrollar habilidades digitales con el uso de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), que por un lado, les permiten integrarse a acciones y situaciones de la realidad actual como lo es el uso de los dispositivos electrónicos que logran la comunicación entre personas de manera casi inmediata eliminando las barreras de tiempo y espacio, y que ha revolucionado contextos educativos, de negocios, de esparcimiento y de relaciones sociales (Aldaco-Arias y Silas, 2020), y por otro lado, la de exponer un proceso de enseñanza aprendizaje donde los roles de docente y docente cambian, pues los docentes son jóvenes enseñando a personas adultas.

Esta propuesta se desarrolló bajo los principios pedagógicos de Pierre Faure, el cual desarrolla una estrategia pedagógica que se centra en los aspectos personales del alumno, es decir, que logre desarrollar una toma de conciencia de su persona, demostrando una capacidad de respuesta libre y personal, que sepa descubrir los valores y la capacidad de compromiso asumiéndolos personalmente; esto se desarrolla a partir de una pedagogía que implica la totalidad del ser, la totalidad de la persona (Calderero, Aguirre, Castellanos, Peris y Perochena, 2014).

Asimismo se consideró que los adultos mayores se enfrentan a la llamada brecha digital, que se refiere a las diferencias entre los grupos de personas que poseen acceso a las TIC y quienes no, pero estas diferencias no solo hacen referencia a una cuestión de edad, sexo, raza, nivel educativo o de ingresos, sino también a la dificultad que pueden presentar las personas ante la falta de acceso a un dispositivo electrónico o ante la capacidad de usarlo; lo cual se convierte en una barrera que limita y excluye, pues entre las causas que lo generan se encuentran la ausencia de experiencia digital ocasionada por la falta de interés o a la ansiedad provocada por la tecnología; la carencia de habilidades por un ambiente social poco amigable para el empleo de estas herramientas y la falta de oportunidades para su uso. Esta brecha tecnológica se convierte en una limitante para que los adultos mayores se mantengan comunicados, y puede provocar cierta marginación o aislamiento, que

se relacionan con el deterioro cognitivo y otros padecimientos en edades avanzadas (Calderero, Aguirre, Castellanos, Peris y Perochena, 2014).

Sin embargo, esta condición puede ser transformada en la medida que se concibe que el adulto mayor puede y necesita seguir aprendiendo a lo largo de su vida, pues entre los beneficios de atender estas necesidades se encuentran la facilidad de mantenerse comunicados con sus seres queridos; la posibilidad de una estimulación mental aportada por el cúmulo de información que ofrece el internet; la gran variedad de actividades de esparcimiento a las que se tiene acceso a través de software y aplicaciones, poseer las habilidades tecnológicas básicas que permiten tener acceso a servicios públicos y privados por medios virtuales, así como la capacidad del manejo de objetos de uso cotidiano conectados a internet (Calderero, Aguirre, Castellanos, Peris y Perochena, 2014).

En este sentido, es posible observar que para la educación de adultos es necesario siempre identificar sus necesidades de aprendizaje y por ende establecer y determinar la forma de enseñanza, ya que a pesar de que se hable en general de educación de adultos, las necesidades no siempre son las mismas en todos los casos.

Es así, que la investigación muestra que los adultos mayores tienen necesidades educativas que resultan de importancia y de urgente atención y que además sí es posible atenderlos de acuerdo a su edad, necesidades, ritmo y tiempo, es decir que sí es posible crear una andragogía o procesos educativos especiales para grupos particulares; por lo tanto, esta circunstancia puede servir de ejemplo para evidenciar que la educación de adultos, así como opera actualmente, podría ser visualizada como un sistema selectivo, que no contempla las necesidades de los adultos de la tercera edad como se hace con las necesidades de los adultos jóvenes, es decir, que el sistema educativo para adultos que actualmente se está implementado, sirve para satisfacer ciertos fines o necesidades de las personas adultas jóvenes, porque este grupo está contemplado como un sector de la población que puede “servir” social y económicamente a una región, pero no así con los adultos mayores, porque

no existe en este tipo de educación, una oferta pertinente a las necesidades educativas de este último sector poblacional.

En otro caso, desde una perspectiva de la práctica educativa, se aborda el tema de la educación de adultos a partir de un trabajo de investigación realizado por Ávila (2012), quien dirige su análisis a partir de la forma en cómo se lleva a cabo la atención institucional, así como la práctica educativa en cuatro centros INEA. Esta investigación aporta hallazgos determinantes sobre la forma en cómo se atiende a los alumnos en los centros de educación para adultos en México, reflejando cuáles son los errores que se cometen en la atención institucional, los procesos de enseñanza, así como los contenidos del material didáctico por los cuales los alumnos se desaniman, les aburre, lo abandonan o los confunde, lo que genera una perspectiva en el que la educación de adultos es vista como un recurso certificador y no como un recurso de formación y transformación. Asimismo, en la investigación se visualiza el papel docente frente a los resultados de su práctica educativa y los retos que enfrenta este subsistema.

Una manera de comprobar que lo que se sigue haciendo actualmente en la educación de adultos es educar de modo tradicional o “bancario”, es a través del estudio de Ávila (2012) donde se analizaron los métodos de enseñanza, los contenidos temáticos, el material de apoyo, el papel docente y del docente, así como del papel institucional; además de mostrar los obstáculos o desatenciones que se presentan en estos centros educativos para adultos, a partir de describir la forma en cómo se enseñaron las matemáticas en cuatro centros INEA en el año 2012, sustentados en Modelo Para la Vida y el Trabajo (MEVyT) del INEA.

En dicha investigación, se describe que el proceso de atención institucional y educativa presenta situaciones poco favorables para brindar a la población adulta una solución a sus problemas de aprendizaje y mejoramiento de sus condiciones de vida. Por ejemplo, se visualiza que en la enseñanza de uno de los ejes básicos de la educación de adultos como lo es la matemática, esta se guía por un *contrato*

*didáctico institucional de orientación certificadora*¹⁰, interpretando que la escuela de adultos se mantiene bajo un régimen institucional deliberadamente establecido, donde el proceso de atención educativa mantiene un orden y estructura impuesto, por lo tanto se considera determinante lo que se debe enseñar y la forma en cómo se debe enseñar.

Esta imposición de la estructura educativa para los adultos, regida por lineamientos de la educación básica, es descrita por la teoría de la reproducción o “tr” como la describe Blanco (2017) como parte de una escuela orientada hacia una división de clases, por lo cual el campo escolar está sometido a fuerzas externas (Bourdieu y Passeron, 2018). Esta afirmación puede llegar a generar cuestionamientos sobre si la educación en México es un sistema que reproduce esas desigualdades vinculadas principalmente al origen social y a la condición étnica de niños y jóvenes que privilegian a las clases dominantes:

En el campo educativo, la tr rompe con las hipótesis meritocrática (diferentes talentos) y distributiva (diferentes recursos) al postular que la jerarquización que los sistemas educativos hacen de los desempeños individuales está basada en criterios que privilegian sistemáticamente a las clases sociales dominantes; que no son neutrales a pesar de su pretensión de neutralidad, pretensión que funciona como un instrumento de legitimación de las diferencias por ocultamiento de sus condiciones de producción (Blanco, 2017).

Dentro de este sistema de reproducción, se lleva a cabo un proceso de enseñanza de modo coercitivo y violento dentro de la acción pedagógica, acto que se ve

¹⁰ El contrato didáctico permite implicar y comprometer a las partes educativas (docente-alumnos) en todas las etapas sucesivas del proceso, gracias a la presentación explícita de las reglas del juego de la clase, así como de los resultados que se espera alcanzar, factores que generalmente son solo implícitos. Permite también que todos los actores involucrados sepan con precisión qué se puede hacer, qué se puede negociar en el marco del programa establecido por la institución, y qué partes no están sujetas a modificación alguna. Es menester tomar conocimiento y difundir el contenido del currículo correspondiente, haciendo énfasis en los objetivos generales y específicos, así como en el contenido de la materia, el sistema de evaluación y las condiciones requeridas para alcanzar las metas propuestas. Es indispensable que cada uno conozca y entienda su grado de implicación en las distintas tareas que componen este proyecto de aprendizaje. Este propósito se alcanzará mediante un diálogo abierto entre docente y alumnos respecto a sus necesidades y proyectos y a partir de este intercambio se podrá decidir en conjunto la manera de llevar a cabo el proceso de enseñanza/aprendizaje (Sevilla y Rugiero, 2010).

reflejado tanto en los contenidos temáticos como en el modo de transmisión. A esto se le denomina “violencia simbólica de la acción pedagógica” (Bordeau y Passeron, 2018), circunstancia que fue encontrada en la investigación de Ávila (2012), a partir de determinar que la enseñanza en los cuatro centros INEA, continúan dirigiendo el proceso de enseñanza aprendizaje hacia la lectura, la escritura y las matemáticas, es decir áreas institucionalmente establecidas en la educación básica como materias y temas obligadas a cursar.

Asimismo, se expresa que estas tres áreas impuestas son actualmente insuficientes para la formación de ciudadanos, pero que siguen permaneciendo como elementos imprescindibles de la educación básica de jóvenes y adultos. En esta insuficiencia, también interviene el papel del docente o asesor, y esta consiste en que es necesario que este actor deba reconocer los saberes que han construido los adultos a lo largo de su vida en relación con lo que se deba aprender institucionalmente; aquí es donde la pedagogía para el adulto se pone de manifiesto y también es motivo de cuestionamiento, pues las competencias a desarrollar deberían ir desde recuperar las experiencias matemáticas de las personas y vincular los conocimientos escolares con las actividades y problemas que se enfrentan cotidianamente, hasta evaluar y comparar las diversas estrategias de resolución de los problemas compartiendo las dudas y las certezas con otros estudiantes (Ávila, 2012); principios pedagógicos que podrían fundamentarse en la teoría de la experiencia propuesta por John Dewey, donde el pragmatismo, la actividad y la experiencia van de la mano con las implicaciones institucionales para resolver las situaciones problemáticas reales que experimentan los individuos (Ruíz, 2013), o como parte de la pedagogía de Paulo Freire al determinar al sujeto de aprendizaje como sujeto y no como objeto (Freire, 2011).

Sin embargo, en el estudio de Ávila (2012), se reconoce que pese a la claridad de lo que se debe llevar a cabo en el proceso de atención educativa respecto al qué enseñar, para qué enseñar y el cómo enseñarlo, dista mucho con lo que se lleva a cabo en la práctica, pues en esta última interfieren diversos componentes como la condición del alumno, el papel del docente, así como el papel institucional que no permite tal cometido:

[...] en los centros educativos visitados durante la investigación que sustenta este artículo, los procesos de estudio de las matemáticas no tienen lugar de la manera prevista. El hecho es natural en la implementación de cualquier plan o programa educativo, pero en las plazas comunitarias varios elementos hacen peculiar su puesta en práctica: a) la idea de que las personas pueden aprender las matemáticas escolares de manera autodidacta; b) el hecho de que los educadores (asesores del aprendizaje) no son profesionales de la docencia, sino simplemente personas interesadas en ayudar a otros a estudiar; c) la incorporación de exámenes nacionales aplicados por terceros y que son paso obligado hacia la certificación de los conocimientos adquiridos en el tránsito escolar (Ávila, 2012).

Así también es posible determinar que existen elementos externos que interfieren en el aprendizaje de los adultos, tal y como pueden ser los aspectos curriculares que obligan a los estudiantes a cumplir con los requisitos de evaluaciones, pero no así con los requisitos que hablen de una calidad de la educación respecto a la forma de enseñar o a lo que se enseña, pues debido a esta imposición de lo que se debe hacer, deja de lado el interés del alumno respecto a lo que podría o debería aprender:

Los responsables de la planificación curricular en el sistema educativo muy frecuentemente no toman en cuenta las aplicaciones prácticas de los conocimientos adquiridos para la vida. Se imparte mucha teoría sin que los estudiantes puedan percibir su relevancia en lo personal y profesional: tanto profesores como aprendices tienen que cumplir con un programa impuesto, sin entender cuál es la meta a alcanzar ni cómo alcanzarla con éxito (Sevilla y Rugiero, 2010).

De este análisis es posible interpretar que dentro del proceso de atención educativa, todavía existen elementos y circunstancias que no favorecen al logro de metas y objetivos en la educación de adultos como se visualizan en los procesos planteados anteriormente, sino que se estima que debido a la obligatoriedad de seguir los lineamientos establecidos para lograr la certificación, se encuentra con circunstancias o situaciones que lo complican, pues la meta de certificarse también es otro elemento de la educación de adultos que abre una brecha entre los propósitos originales y los logros obtenidos, ya que en el resultado de la

investigación de Ávila (2012), concluye que los estudiantes no se preocupan por la experiencia de aprender, sino la de pasar constantemente los exámenes:

En las plazas comunitarias visitadas, la certificación —precedida del ensayo, la aplicación y la acreditación de exámenes— es el eje de la actividad matemática que se realiza. Tal fórmula escolar ha distorsionado por completo la actividad matemática, porque como señaló hace tiempo A. Díaz Barriga (1988), los estudiantes (y sus asesores) ya no piensan en la experiencia de aprender, sólo piensan en pasar los exámenes. De hecho, una de las cláusulas implícitas del contrato didáctico institucional —la de mayor peso en la institución— refiere a la urgencia de que los alumnos acrediten los módulos y luego el nivel educativo (Ávila, 2012).

Finalmente, otro elemento desfavorecedor es el de las exigencias institucionales en contra de los asesores o encargados de las certificaciones derivado de la exigencia de entregar cuentas o números positivos en los casos de los adultos atendidos, se les exige a los asesores o certificadores una cantidad de alumnos que deben ser certificados obligadamente para cumplir ciertas metas en un periodo determinado, lo cual lleva a acelerar el proceso educativo para cumplir con dichas metas, y evidentemente se deja al estudiante en un estado de aprendizaje incompleto a las expectativas iniciales, es decir, que el estudiante no aprende lo que debe aprender:

como bien lo reflejan las palabras de la coordinadora de una plaza comunitaria rural: Le digo [a mi jefe]: Me están pidiendo 10 certificados por mes, si es que no más, se los puedo dar, pero la gente no está aprendiendo lo que debe de aprender, o sea ¿qué me están pidiendo, me están pidiendo cantidad o me están pidiendo calidad?, las dos cosas [contesta el jefe]; le digo, es que no te puedo dar las dos cosas cuando me estás exigiendo así. Y ya, dice: no pues échale ganas, como tú puedas, pero no nos gratificaron [porque no alcanzamos la meta de certificación prevista] (Ávila, 2012).

Los estudios que se han remitido en este apartado, permiten considerar que por un lado la educación de adultos en México es contemplada como un recurso certificador más que un recurso de formación y transformación, porque difícilmente se toman en cuenta sus necesidades ya que se trata de un proceso educativo donde los adultos complicadamente encuentran respuestas a sus problemas de aprendizaje, de concientización y de liberación; por otro lado, considerando que la educación de adultos es un sistema que se encuentra a cargo del Estado, que lleva

a cabo acciones específicas, deliberadamente establecidas, tanto en lo que se enseña, como en la forma en que se debe hacer; permite concluir que mientras el Estado continúe recurriendo a la educación como un medio de control y dominio, ya que le ha sido suficiente y apropiado implementar una reproducción educativa del nivel básico para niños y jóvenes en edad escolar adaptándolo a la población adulta, la educación de adultos difícilmente se atenderá bajo las condiciones o necesidades que los adultos requieran cubrir.

A la luz del análisis y descripción de lo que sucede en la educación de adultos como se ha visto en el balance de las investigaciones que han tratado el tema, se abre la oportunidad de seguir las indagaciones con el fin de explicar cuáles son las condiciones cognitivas, intelectuales, biológicas, sociales y culturales de los adultos como sujeto de aprendizaje; cómo se debe concebir la educación de adultos; cómo deben atenderse para desarrollar sus máximas potencialidades considerando siempre sus posibles necesidades educativas, analizando todos los aspectos del sistema educativo para adultos ¿es pertinente continuar trabajando con un sistema orientado a la educación básica para niños y jóvenes en edad escolar y adaptarlo a los intereses de los adultos? Si se establece un sistema educativo basado en la educación básica que ya presenta errores o desatenciones políticas, institucionales y de práctica educativa para niños y jóvenes en edad escolar, y se aplica el mismo sistema para atender las necesidades educativas de los adultos, sin considerar al adulto como sujeto de aprendizaje y sus necesidades reales, entonces se continuarán generando problemas en la atención educativa de los adultos repitiendo esos mismos tropiezos, por lo tanto es necesario pensar en crear un sistema educativo, fuera de lo ya establecido, considerando todas las características, necesidades y particularidades específicas de la población adulta y adulta mayor.

Hipótesis

Los altos porcentajes de rezago educativo en zonas urbanas de Morelos podrían obedecer a la calidad de la educación de adultos que se imparte actualmente, se trata de un subsistema educativo que ha dejado de ser pertinente en su

operatividad, debido a que éste reproduce métodos y contenidos curriculares de la educación básica para niños y jóvenes en edad escolar adaptado a los adultos en condición de rezago, lo cual lo convierte en un sistema educativo limitante que deja de considerar la condición biológica, cognitiva y social del adulto así como sus intereses y necesidades en el proceso de atención, por tanto la educación de adultos deja de ser vista como un recurso que contribuya a superar sus problemas de aprendizaje.

Preguntas de investigación

Pregunta eje

¿De qué manera se explican las razones por las cuales la educación de adultos en zonas urbanas ha dejado de responder a las necesidades educativas de las personas en rezago educativo para que estos superen sus problemas de aprendizaje?

Preguntas complementarias

- ¿Cómo se explica que la educación de adultos reproduce el modelo de educación básica para niños y jóvenes en edad escolar y se promueve una adaptación metodológica y curricular?
- ¿De qué forma se explica que en la educación de adultos se reproduce una educación básica que impide superar las necesidades educativas de las personas con rezago educativo?

Objetivo general

Explicar la forma en cómo la atención educativa para los adultos en condición de rezago de las zonas urbanas de Morelos ha dejado de responder a sus condiciones y necesidades educativas como sujetos de aprendizaje.

Objetivos específicos

- Explicar la forma en cómo se lleva a cabo la atención educativa en los centros INEA y CEDEX de las zonas urbanas de Morelos.
- Explicar de qué manera la atención educativa de los centros INEA y CEDEX de las zonas urbanas de Morelos dejan de considerar las necesidades educativas de los adultos para que estos puedan superar sus condiciones de aprendizaje.

Marco teórico

El rezago educativo en México ha evidenciado una serie de problemas que advierten el fracaso de un sistema que pretende solucionarlo, pues a pesar de la atención política, institucional y educativa, el fenómeno sigue presentando altas cifras; y situaciones como la exclusión del sistema educacional, el aprovechamiento escolar inferior al mínimo necesario, la extraedad, el abandono prematuro de estudios o deserción escolar, las insuficiencias de las escuelas para atender la demanda (Muñoz, 2009), indican que se requiere de una urgente atención. De tal manera, que es necesario comprender primero, cuál es la condición de un adulto desde su condición biológica, cognitiva, social, cultural e incluso económica, para poder determinar lo que es un “adulto como sujeto de aprendizaje”, y una vez que sabemos quién es el adulto frente a un contexto escolar, podremos saber qué es lo que se debe hacer educativamente para atenderlo. La teoría que nos permite comprender la condición del estado “adulto” es la teoría andragógica de Malcolm Knowles.

La teoría andragógica de Malcolm Knowles

Para Knowles, el adulto es considerado como un ser vivo que ha llegado a la plenitud de crecimiento o desarrollo a partir de cuatro aspectos: el biológico, el legal, el social y el psicológico. Se considera que una persona es adulta biológicamente cuando tiene la capacidad de reproducirse; legalmente una persona se considera adulta cuando se llega a la edad marcada por un país o cuando se obtienen la

mayoría de edad; socialmente sucede cuando una persona desempeña un papel dentro del campo laboral y finalmente, en el aspecto psicológico, se es adulto cuando se reconoce como tal (Castillo, 2018).

Es necesario considerar que legalmente en México un adulto es aquella persona que ha cumplido 18 años y dispone libremente de su persona y de sus bienes de acuerdo al artículo 647 del Código Civil Federal; por lo que se puede reconocer que esta edad es una de las etapas más amplias del ciclo vital, y que se determina no solamente por la edad cronológica sino por los acontecimientos sociales a los que se enfrenta: situación de pareja y matrimonio, empleo, paternidad, independencia y responsabilidad (Uriarte, 2005), por lo tanto, es posible determinar que una persona es adulta cuando alcanza su mayoría de edad y tiene conciencia de sí mismo en relación a su entorno.

La concepción que se tiene sobre la educación de adultos en México hasta nuestros días parece no tomar en cuenta la condición de adulto como sujeto de aprendizaje dentro de la práctica educativa, o de una práctica educativa para adultos, pues a lo largo de la historia se fueron construyendo fundamentos de lo que la pedagogía puede hacer en la educación para niños y jóvenes, pero no ha quedado definido aún, un concepto que precise la acción educativa para los adultos.

En este sentido, Malcolm Knowles explica que, si la pedagogía es el proceso mediante el cual se enseña o guía a los niños, la andragogía es el proceso mediante el cual se enseña o guía al adulto (Sánchez, 2015), pero este término no aparece en algún registro dentro del discurso político o institucional, ni siquiera en el aspecto curricular, por lo que no es claro por principio, qué tipo de acción educativa se lleva a cabo con los adultos; lo que resulta en un error conceptual que se aplica a un proceso equivocado, porque si se lleva a cabo una educación básica para adultos de tipo “pedagógico”, entonces se enseña a los adultos lo mismo y de la misma forma en que se les enseña a los niños, pero, lo que queda claro también es que el niño y el adulto son sujetos de condiciones biológicas, cognitivas, sociales y

psicológicas distintas, por lo que hablar de una “pedagogía del adulto” o “pedagogía para el adulto” resultarían ser conceptos equivocados.

Pero el término y la práctica de la *andragogía* se aborda y se construye a través de la historia a partir de que a mediados del siglo XIX en el norte de Europa, hubo una fuerte presencia de la educación para adultos y se fundaron escuelas populares en respuesta a la necesidad de elevar la conciencia política entre los pequeños agricultores, dando paso a la apertura conceptual entre lo social y lo pedagógico para atender a esta población, colocándola primeramente como responsabilidad de una pedagogía social de acuerdo a los principios de Johan Frederich Herbart; Sin embargo en 1833 el maestro alemán de educación básica Alexander Kapp fue quien utilizó por primera vez el término *andragogía* para referirse a la interacción didáctica que se establece entre el maestro y sus estudiantes adultos de las escuelas nocturnas, práctica utilizada por Platón con sus discípulos jóvenes y adultos (Castillo, 2018).

En la teoría andragógica de Malcolm Knowles, el adulto como “sujeto de aprendizaje”, la práctica educativa y el aprendizaje se vuelve distinto de lo que plantea un proceso pedagógico, ya que el adulto como sujeto de aprendizaje se vuelve constructor de su propio conocimiento a partir de sus propias experiencias de vida, por lo que un trabajo educativo con niños y adultos es diferente. Estas diferencias entre pedagogía y andragogía, fueron exploradas y determinadas por el Dr. Félix Gregorio Adam¹¹, quien precisa que existen seis rubros para su comparación: 1) *la relación entre los componentes*; 2) *centro del proceso, control y dirección*; 3) *énfasis en el aprendizaje*, 4) *procesos mentales*, 5) *planteamiento, administración y evaluación del aprendizaje*, 6) *dirección del proceso*

¹¹ El Dr. Félix Gregorio Adam Estévez (1921-1971), de origen venezolano, trabajó para la UNESCO, Premio Mundial de Alfabetización Mohamed Reza Pahlavi, Mención Honorífica, UNESCO, París, Francia (1967), impulsor de la educación para adultos, andragogo cuyos aportes fueron tan importantes o más que los de Knowles debido a que fueron resultado de sus propias investigaciones y experiencias, por lo que ha sido considerado como el Padre de la Andragogía en Latinoamérica, como lo mencionó en su XXX aniversario la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá (UNIEDPA) (Castillo, 2018).

En el rubro 1) *relación entre los componentes* dentro de la pedagogía se refiere a la relación entre el maestro- alumno, misma que se presenta de manera vertical en un modo dependiente, en este caso el aprendizaje del alumno viene dirigido del docente hacia el alumno (adulto-niño), mientras que en la andragogía la relación maestro alumno se presenta de modo horizontal, es decir entre adulto-adulto. El rubro 2) *centro del proceso, control y dirección* indica que el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la pedagogía es total responsabilidad el maestro; mientras que en la andragogía es una acción participante; en el rubro 3) *énfasis del aprendizaje y planeación* el proceso educativo se centra en el contenido programático mientras que en la andragogía se desarrolla en los procesos de aprender y en las fuentes de información; en el rubro 4) los procesos mentales se indica que en la pedagogía la memoria juega un papel fundamental mientras que en la andragogía existe un pensamiento lógico y los procesos mentales superiores¹² se hacen presentes, en el rubro 5) planteamiento, administración y evaluación del aprendizaje el modelo pedagógico determina que todo el proceso educativo es dirigido por el pedagogo mientras que en la andragogía todo el proceso educativo se centra en los participantes y es compartida con el facilitador; y finalmente en lo que se refiere al rubro 6) *la dirección del proceso educativo* indica que en la pedagogía existe un proceso enseñanza-aprendizaje mientras que en la andragogía se presenta una proceso de orientación-aprendizaje (Castillo, 2018), (ver cuadro 2 de anexos)

Asimismo, la teoría de Knowles determina que el aprendizaje de los adultos se lleva a cabo mediante un proceso holístico que consta de tres niveles: en el primer nivel se toman en cuenta las *metas y propósitos de aprendizaje*, donde existe una interrelación entre el individuo, la institución y sociedad a la que pertenece, ya que

¹² Las funciones mentales superiores, exclusiva de los seres humanos, son procesos cognitivos adquiridos en el aprendizaje y la enseñanza, son conductas deliberadas, mediadas e interiorizadas. Cuando los seres humanos adquirieron funciones mentales superiores, el pensamiento se volvió cualitativamente distinto al de los animales más evolucionados, y evolucionó aún más con el desarrollo de la civilización. Las funciones mentales superiores incluyen la percepción mediada, la atención dirigida, la memoria deliberada, y el pensamiento lógico (Bodrova y Leong, 2004).

todo lo que una persona consiga en su desarrollo, se beneficiará tanto su institución como su sociedad compartiendo recíprocamente los logros.

En el segundo nivel se consideran las *diferencias situacionales e individuales*, pues las historias de vida del ser humano, las experiencias de vida y laborales, los conocimientos adquiridos, las capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje especialmente las del adulto, son diferentes para cada individuo, y finalmente en el nivel número tres, se exponen cinco principios fundamentales del aprendizaje de los adultos, los cuales se describen a continuación:

- El aprendiz necesita saber por qué tiene que aprender algo antes de someterse al proceso de aprendizaje, como el adulto es partícipe de su formación, él debe identificar claramente la necesidad de su aprendizaje, sabiendo sus metas podrá aprovechar la formación para allegarse de conocimientos que le permitan potencializar su desempeño.
- El autoconcepto. En la andragogía, el adulto por ser una persona con un grado de madurez tal que le permite saber que en él mismo está la responsabilidad de su crecimiento y de su vida, al dar el primer paso al decidirse participar en un proceso de aprendizaje.
- El papel de la experiencia de los participantes. Aprovechamiento del capital humano, los participantes traen un cúmulo de conocimientos generales (de su vida, de su o sus grados académicos, de cursos previos y de otras tantas fuentes de información), así como las experiencias acumuladas por el tiempo y eventos vividos.
- Disposición de aprender del participante. Los contenidos temáticos desarrollados en el curso deberán ser significativos al participante adulto para que los relacione con su vida o algún rol de ella, asimismo, todas las actividades a realizar (tareas) estén estructuradas de tal manera que permitan pasar de una etapa de desarrollo a otra.
- Orientación hacia el aprendizaje. Es conveniente considerar dos cosas: (a) que el curso esté planteado para obtener conocimientos, destrezas, valores y actitudes de una manera más eficaz al presentárselo en un contexto de

aplicación a las situaciones de la vida real y (b) que el tiempo sea el apropiado en la formación y no se llegue al extremo de mantenerlo sentado varias horas.

- Motivación para aprender. Es la generación del desplazamiento de una actitud hacia otra distinta, la fuente de la motivación viene del individuo mismo y para algunos puedes ser: dinero, poder, autoridad o los tres; para otros puede ser: éxito, voluntad, valor y disfrute. (Castillo, 2018)

Por lo tanto, el proceso de orientación-aprendizaje del adulto, está dirigido por sus intereses y en relación con sus experiencias de vida y a sus actividades de la vida cotidiana, y se busca que los conocimientos que se adquieran consigan aplicarse a la vida real, por lo que es necesario tomar en cuenta también, la motivación de cada adulto, es decir, tomar en cuenta aquello que los impulsa a estudiar.

Hasta este punto, es necesario considerar la importancia del rol del maestro en el proceso de orientación-aprendizaje del adulto, es decir del andragogo, pues el rol del maestro se vuelve la de un facilitador o guía en comparación con el modelo pedagógico. (ver cuadro B de anexos) y el facilitador requiere un trabajo didáctico adecuado para lograr que la participación de los alumnos se lleve a cabo de acuerdo con sus necesidades o intereses enfocados a la autorrealización, creando espacios donde se logre el desarrollo de liderazgo en los participantes creando independencia y responsabilidad sobre sus opiniones, alternativas y experiencias.

Otro aspecto importante dentro del proceso de orientación-aprendizaje es la evaluación. La teoría andragógica propone que debido a que el estudiante es el que tiene la mayor responsabilidad sobre su propio proceso de aprendizaje, es necesario que la evaluación no recaiga sobre el profesor, por lo tanto, debe existir un proceso de autoevaluación, coevaluación, así como una evaluación unidireccional del facilitador, siendo los dos primeros lo que tengan el mayor peso (Castillo, 2018).

Una vez que la teoría andragógica explica la condición del adulto en su proceso de aprendizaje, el proceso de enseñanza y el rol que debe cumplir el docente, es

necesario abordar también el tema de la escuela, es decir, el lugar físico y simbólico de la enseñanza del adulto, donde se lleva a cabo la instrucción escolar.

Para la teoría crítica, la idea de la escuela se ha ejercido como un mecanismo de reproducción de la lógica del capital a través de formas ideológicas y materiales de privilegio y dominación. Para Bourdieu y Passeron, la escuela está sometido a fuerzas externas, donde la instrucción, la prolongación de las carreras escolares, y la multiplicación de títulos escolares, pueden vincularse con la reproducción de la estructura de clases (Bourdieu y Passeron, 2018).

De acuerdo con lo que Louis Althusser planteaba, a este mecanismo se le designa como *el Aparato Ideológico del Estado*, considerado como cierto número de realidades que se presentan al observador inmediato bajo la forma de instituciones precisas y especializadas (Althusser, 2018), entre ellas considera a las escuelas, pues como un sistema controlado por el Estado, se describen situaciones históricas específicas caracterizadas por dinámicas reproductivas, por ejemplo, se tiende a monopolizar las funciones de conservación y transmisión de una cultura (la de las clases dominantes) erigida como una herencia común a una determinada sociedad, por medio de un cuerpo especializado como en el caso de los profesores y la reproducción social mediante la “violencia simbólica” ejercida por la escuela. Esto contribuye a mantener y justificar las jerarquías de clase de una generación de otra (Bourdieu y Passeron, 2018).

En este caso, la función de la escuela a partir de 1921 con la creación de la Secretaría de Educación Pública, los planes y programas escolares, los métodos de enseñanza y los contenidos, la formación de maestros y los libros escolares, fueron controlados desde un estado educador vigilante que dictaba lo que debía hacerse educativamente (Montes de Oca, s.f.), hoy en día se sigue la misma línea de acciones en la educación básica y la educación para adultos, de ahí entender que la educación ha sido el instrumento mediante el cual se han cumplido propósitos ideológicos, éticos y de normas de conducta, pues todavía se refleja la monopolización de la educación a manos del Estado:

Art. 23. La Secretaría determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la República Mexicana, de la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la educación normal y demás aplicables para la formación de maestras y maestros de educación básica, de conformidad a los fines y criterios establecidos en los artículos 15 y 16 de esta Ley (Ley General de Educación, 2019).

Asimismo, la currícula educativa también se encuentra establecida en la Ley general de Educación y determina los tipos de conocimiento que se debe desarrollar en los estudiantes:

Artículo 30. Los contenidos de los planes y programas de estudio de la educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, de acuerdo al tipo y nivel educativo, serán, entre otros, los siguientes:

- I. El aprendizaje de las matemáticas; II. El conocimiento de la lecto-escritura y la literacidad, para un mejor aprovechamiento de la cultura escrita; III. El aprendizaje de la historia, la geografía, el civismo y la filosofía; IV. El fomento de la investigación, la ciencia, la tecnología y la innovación, así como su comprensión, aplicación y uso responsables [...] (Ley General de Educación, 2019).

Esta escuela que se critica, denominada “tradicionalista”, encasilla a las escuelas como simples lugares donde se imparte instrucción, donde se dejan de lado importantes cuestiones acerca de las relaciones existentes entre conocimiento, poder y dominación, y no ofrecen oportunidades para la potenciación personal y social; para los críticos, la escuela es considerada como agente de reproducción social.

En este proceso, los críticos han desarrollado teorías del currículum oculto¹³ dentro del cual se reconoce que el conocimiento escolar es una representación particular

¹³ El concepto de currículum oculto parte del supuesto de que existen realidades escondidas de aquellas que vemos...que hay significados profundos que no emergen de un modo explícito... cosas debajo de las que se manifiestan se dicen o se reconocen que podemos pretender algo y obtener efectos distintos a los pensados ... a partir de la idea de que un currículum supone una particular selección de contenidos curriculares en el que partir de las propuestas teóricas de Young el currículum está social e históricamente construido

de la cultura dominante en las escuelas, caracterizadas por ordenar selectivamente y legitimar formas de lenguaje, relaciones sociales, experiencias vitales y modos de razonamientos privilegiados, este currículum oculto o currículum dominante, lo que hace con el conocimiento es imponerlo:

El sistema educativo, por tanto, inculca, transmite y conserva la cultura de las clases dominantes, contribuyendo así a la reproducción de la estructura social y sus relaciones de clase, y enmascara esta función social creando la imagen o ilusión de autonomía y neutralidad, quedando así legitimado. La escuela sanciona y legitima un sistema de hábitos y prácticas sociales impuesto por una determinada clase, pues el sistema de enseñanza presenta dichos valores y normas culturales de clase como si fueran universales. Y los agentes educativos contribuyen a todo esto independientemente de sus intenciones e ideologías particulares (Ávila,2005).

En este sentido, la educación de adultos, bajo los lineamientos políticos, institucionales y educativos de la educación básica, cuyos conocimientos son controlados e impuestos por el Estado en un sistema educativo por el cual se ordena selectivamente y legitima el lenguaje, las experiencias y modos de razonamiento, es también un sistema reproductor de la cultura dominante, porque el adulto que culmina la educación básica egresa para formar parte de ese sistema, pues la mejora del trabajo del que políticamente se habla, seguirá siendo la de un individuo que trabaja para otro, en este caso, para el de la clase dominante.

Postulados teóricos de Paulo Freire para una educación como práctica de la libertad

A partir de la perspectiva crítica de Paulo Freire sobre una propuesta educativa para adultos a través de un método alfabetizador que consiste en concebir a la educación como una práctica para la libertad de aquellos que viven en la opresión de un sistema jerárquico; mismo que se logra a partir de fomentar una educación problematizadora, de carácter reflexivo y de una conciencia crítica respecto a los seres en el mundo y con el mundo; y de la teoría andragógica de Malcolm Knowles

siendo el reflejo de una particular distribución del poder en la sociedad aceptada como mecanismo legitimador (Sacristán, s.f.)

respecto a la concepción del adulto como sujeto de aprendizaje, es posible comprender todas aquellas acciones que deben suponer ser las que correspondan a la atención de las necesidades educativas de las personas en condición de rezago educativo.

Paulo Freire utiliza el término “oprimido” dirigido a las masas populares, las que viven en condición de rezago y pobreza de las periferias, el campo, los trabajadores urbanos y rurales que resultan de una cultura hegemónica¹⁴; y para el término “dominantes”, se refiere a las fuerzas sociales superiores (López, 2008), que mantienen un sistema alienante. En este contexto, Freire plantea la necesidad de crear una escuela en el ámbito latinoamericano dirigido hacia una educación popular, de corte progresista y democrático, lo cual permite romper con el paradigma tradicional de enseñanza o la “educación bancaria”, por lo que se propone una práctica de la educación que permita a las personas conseguir una liberación de conciencia para cambiar su realidad, ya que hasta nuestros días, se llevan a cabo acciones educativas basadas en un sistema que reproduce contenidos a través de métodos memorísticos y repetitivos, pues el objetivo primordial de la educación tradicional, es la de formar personas obedientes que sirvan a este sistema de “oprimidos” y “opresores”, para mantener el orden y control de este régimen.

Esta explicación expone que el pueblo latinoamericano vive en la opresión debido a fuerzas sociales superiores en el que las personas analfabetas que se encuentran en una desventaja educativa son el resultado del interés de dichas fuerzas por mantener el control social; por ello, también se evidencia la carente intención por atender las necesidades de este sector social y fomentar una educación crítica pertinente para adultos.

¹⁴ Entendida como la supremacía que un estado o pueblo ejerce sobre otro. Gramsci define la hegemonía como “dirección política, intelectual y moral”. Cabe distinguir en esta definición dos aspectos: 1) el más propiamente político, que consiste en la capacidad que tiene una clase dominante de articular con sus intereses los de otros grupos, convirtiéndose así en el elemento rector de una voluntad colectiva, y 2) el aspecto de dirección intelectual y moral, que indica las condiciones ideológicas que deben ser cumplidas para que sea posible la constitución de dicha voluntad colectiva (Giacaglia, 2002).

Para Paulo Freire, las escuelas son manifestaciones concretas de reglas y relaciones sociales, que limitan un proceso de construcción de conocimiento libre, incapaz de promover un pensamiento crítico y reflexivo, siendo precisamente los procesos que el adulto como sujeto de aprendizaje puede alcanzar, pero que la escuela y el currículum les limita debido a que se les enseña la obediencia y la disciplina para fines de producción:

La educación enajenante, además de enseñar capacidades, incorpora en los hombres y en las mujeres valores con una doble función: 1) valores de disciplina, obediencia, compañerismo, etcétera, que funcionan dentro del ámbito laboral; y 2) valores que sirven para reproducir las relaciones de producción (Becerril-Carvajal, 2018).

Esta forma de concebir a la escuela y al currículum afecta directamente a la educación para adultos en México, porque este se basa en la educación básica (escuela y currículum), y aunque su objetivo pareciera ser distinto de aquel que se enfoca en la educación de niños y jóvenes, el objetivo principal de la educación de adultos está destinada a solucionar el problema del rezago educativo, de acuerdo con los principios filosóficos de instituciones como el del INEA:

Somos una Institución pública que proporciona servicios de educación básica para jóvenes y adultos, así como formación permanente para la vida y el trabajo, con calidad, equidad y pertinencia, con base en la coordinación institucional y la solidaridad social, enfocada en mantener los índices de analfabetismo por debajo de los niveles aceptados internacionalmente y en contribuir al abatimiento del rezago educativo, para la mejora de las competencias de la población del país (INEA, 2022).

Por lo tanto, la intención de exponer que la educación de adultos se debe abordar a partir de aceptar que el adulto es un ser capaz de aprender de un modo reflexivo y crítico, y que la práctica educativa para la libertad es una forma de romper con todo el sistema educativo tradicional que atiende a las personas en condición de rezago en la actualidad, es una realidad, ya que la práctica de una educación para la libertad logra alcanzar la conciencia individual y social de las personas en relación con su entorno; lejos de cualquier metodología tradicionalista, memorísticas, pero

sobre todo, comprender que los adultos pueden ser vistos y tratados educativamente como adultos, y no como niños.

Una de las concepciones críticas de Paulo Freire respecto a los adultos como sujetos de aprendizaje y la educación en el proceso de alfabetización y concientización, es aquella en la que profundiza sobre el papel que juega el aparato educativo en la reproducción de fuerzas de trabajo y en el proceso de formación de clases que se desarrollan en un contexto del capitalismo industrial avanzado (Torres, 2017), misma que beneficia a la clase dominante sobre la clase dominada (Freire, 2005). En ella se reconoce que, para los fines de la educación, la formación de individuos ha sido desplegada de un modo limitante e incluso deshumanizante, explicando que la educación ha operado bajo lineamientos tradicionales que restringe la capacidad de pensar, reflexionar y de adquirir una conciencia humana; en cambio, se lleva a cabo una “educación bancaria” donde solo se depositan y transfieren valores y conocimientos (Freire, 2005).

Para Paulo Freire, existen sociedades gobernadas por intereses de grupos, clases y naciones dominantes en el que se lleva a cabo la dominación de las conciencias a través de una “pedagogía dominante” o “pedagogía de las clases dominantes”, y propone que para desarrollar una práctica de la libertad en la que el “oprimido” tenga la oportunidad de descubrirse y conquistarse de forma reflexiva como sujeto de su propio destino histórico, es necesario llevar a la práctica educativa métodos de concientización (Freire, 2005).

Para Freire, la palabra es el medio de transformación del mundo humano, pues de las palabras habladas en el medio cultural de quien se está alfabetizando, se extraen los vocablos de más ricas posibilidades fonéticas y de mayor carga semántica. Estas palabras son generadoras porque a través de sus elementos básicos propician la formación de otras que son representativas porque provienen de la experiencia vivida del alfabetizado, y al descubrirlo o al hacer está decodificación, permite objetivar al mundo porque hace crítico lo que dice y lo que construye (Freire, 2005).

En este proceso, al objetivar una palabra generadora, el alfabetizado está motivado para no sólo buscar el mecanismo de recomposición y de la composición de nuevas palabras, sino también para escribir su pensamiento. Esto no significa que el método de la palabra generadora de Freire enseña a repetir palabras, como suele hacerse en el método tradicional de enseñanza, sino que coloca al alfabetizado en condiciones de poder replantearse críticamente las palabras de su mundo, para en la oportunidad de vida, saber y decir su palabra (Freire, 2005).

Este proceso consigue que el hombre al decir su palabra asume su esencial condición humana. Con la palabra el hombre se hace hombre, y con la conciencia se logra que el hombre logre distanciarse de las cosas para hacerlas presentes. Es un comportarse del hombre frente al medio que lo envuelve transformándolo en mundo humano; por ello, Freire piensa y practica un método pedagógico que procura dar al hombre la oportunidad de redescubrirse mientras asume reflexivamente el propio proceso en el que el alfabetizado se va descubriendo, manifestando y configurando, lo cual denomina “método de concientización” (Freire, 2005).

En el *círculo de cultura* del método Freire, se revive la vida en profundidad crítica, la conciencia emerge del mundo vivido, lo objetiva, lo problematiza y lo comprende, por lo que todos juntos en círculo y en colaboración, reelaboran el mundo y al reconstruirlo, se humanizan; por lo tanto, no pretende ser un método de enseñanza, sino de aprendizaje (Freire, 2005).

La liberación no llega por causalidad sino por la praxis de su búsqueda, por el conocimiento y reconocimiento de la necesidad de luchar por ella, y solo cuando los “oprimidos” descubren que “alojan” al opresor, podrán contribuir a la construcción de su pedagogía liberadora, pues la libertad es una conquista y no una donación, ya que esta exige una búsqueda permanente. Sin embargo, en este proceso, los “oprimidos”, inmersos en su propio engranaje de la dominación temen a la libertad, así como en la medida en la que luchar por ella, significa una amenaza por las represiones. Este dilema de los “oprimidos” es la que su pedagogía debe enfrentar (Freire, 2005).

Existen oprimidos porque existe una relación de violencia que los conforme como violentados en una situación objetiva de opresión; por lo tanto, los que oprimen son quienes instauran la violencia, quienes instauran el terror, la tiranía, el odio, la instauración de “los otros”, los desarrapados del mundo; quienes instauran la fuerza, volcando a los oprimidos a verse como los “salvajes”, “violentos” o “bárbaros” cuando reaccionan contra la violencia de los opresores (Freire, 2005).

Es así que cuando el oprimido crea conciencia de sí mismo y del mundo que lo rodea, la acción liberadora consigue que, al reconocer esa dependencia de los oprimidos como punto vulnerable, debe intentar, a través de la reflexión y de la acción, transformarla en independencia (Freire, 2005)

Esto difícilmente se logra debido a una práctica educativa “bancaria”, que se convierte en un anestésico, inhibiendo el poder creador de los educandos. La educación problematizadora de carácter reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad; cuanto más problematizan los educandos como seres del mundo con el mundo, se sentirán más desafiados, pues la educación como práctica de la libertad, al contrario que es práctica de dominación implica la negación del hombre abstracto, aislado y desligado del mundo (Freire, 2005)

De esta circunstancia, es posible determinar que, para la sociedad de nuestros días, con todos los avances y cambios científicos, tecnológicos y sociales, estos métodos de enseñanza de la “educación bancaria”, han dejado de tomar en cuenta que las personas adultas pueden desarrollar de otra manera sus máximas potencialidades intelectuales, cognitivas y sociales que les permitan formar parte de esas transformaciones (Freire, 2005).

Este tipo de imposiciones limitan al sujeto adulto en el sentido de no permitirle a la acción educativa fomentar condiciones en las que se desarrolle el pensamiento crítico, la conciencia de su autonomía y de su capacidad de toma de decisiones en cuanto a su entorno social, pues la educación de adultos en México es concebida como el medio por el cual se entrega un certificado que avala que concluyeron la educación básica y con ello se visualiza la posibilidad de que obtenga un empleo mejor remunerado para mejorar las condiciones de vida, es decir, que la educación

de adultos en México es más un recurso certificador, que un recurso transformador que permita solucionar los problemas de aprendizaje de las personas en condición de rezago educativo.

Por lo tanto, es posible explicar que la educación de adultos en México bajo los lineamientos que ordena el Estado respecto a la educación básica, por un lado, mantiene el orden social a partir de reproducir métodos de enseñanza tradicional que limita al sujeto adulto a reflexionar, pues todavía se siguen implementando procesos educativos memorísticos y limitantes; y por otro lado, el sistema educativo de adultos carece de consideraciones que identifican al adulto como sujeto de aprendizaje tal y como lo explica la teoría de Malcolm Knowles, pues al ser la educación de adultos una reproducción de la educación básica con niños y jóvenes, se llega a desconocer la condición biológica, social, cultural, las experiencias de vida y los intereses de un adulto como sujeto de aprendizaje; y esto sucede tanto en la política educativa como en los contenidos curriculares. No obstante, dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje, se descubre que se desarrollan procesos de enseñanza apoyados en la pedagogía, en lugar de considerar a lo propuesto por la andragogía, pues al existir un tipo de conocimiento establecido y la forma en cómo impartirlo, lo que se enseña y la forma en cómo se enseña es igual en todos los casos, ya que las condiciones de la educación básica y la de adultos son impuestas, por lo tanto, ningún docente puede enseñar de distinta manera a lo establecido por el Estado, ni tampoco puede enseñar algo diferente a lo establecido en los planes y programas de estudio.

Metodología

La presente investigación es de carácter cualitativo. Se recurre al Análisis Crítico del Discurso (ACD), que permite tomar una posición crítica para buscar, entender, exponer y analizar las conclusiones educativas que han tenido lugar a partir de considerar que existe un sistema educativo que es reproductor de desigualdades sociales generadas mediante un proceso de atención educativa para los adultos

que oprime a la sociedad, pues esta metodología se enfoca principalmente en problemas sociales y cuestiones políticas, (Van Dijk, 2016 pág. 205). A través del análisis discursivo de los documentos oficiales tanto de la Secretaría de Educación Pública, la Ley General de Educación, el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos y el Programa de Alfabetización Abatimiento del Rezago Educativo 2014-2018, ha sido posible identificar la postura del Estado Mexicano respecto al rezago educativo y a la concepción que se posee de la educación de adultos como solución a los problemas de desigualdad social, pobreza, marginación, injusticia social, así como a la forma en que esto impacta a las zonas urbanas de Morelos.

En el primer momento de la investigación, se llevó a cabo un análisis de los datos estadísticos del INEA derivados de la encuesta intercensal 2015 por zonas urbano-rural, así como los últimos datos derivados del censo poblacional 2020 a nivel nacional, mismos que son los últimos datos con los que se cuenta hasta este momento de la investigación, descubriendo que el rezago educativo es un fenómeno que continúa presentando cifras altas con relación a los procesos de atención que se llevan a cabo . A partir de dichos datos se llevó a cabo un análisis de la forma en que el rezago educativo ha impactado en zonas urbanas de Morelos.

En el segundo momento de la investigación, se construyó una región de estudio para comprender las dimensiones de la atención institucional respecto al rezago educativo en Morelos, particularmente en las zonas urbanas donde se registran más personas con esta condición. En la región de estudio se analizó la cobertura institucional en cada municipio del estado de Morelos, donde Cuernavaca y Jiutepec son los que reflejan más población en rezago que en zonas rurales, pero también son los municipios que cuentan con mayor atención institucional en comparación con otros municipios también urbanos, aunque en algunos casos con mayor porcentaje de rezago tal y como sucede en municipios como Temixco, Emiliano Zapata, o Jojutla, ya que el total de su población en rezago en zonas urbanas oscilan entre el 80 y el 90%.

Para este análisis de cobertura institucional, se diseñó una representación cartográfica de estas zonas usando el directorio del Sistema Nacional de Plazas

Comunitarias del INEA¹⁵ y el directorio de centros CEDEX¹⁶, datos que fueron insertados al programa *Qgis* junto con los datos georreferenciados de INEGI, así como la ubicación por código postal creando diversos mapas en los cuales fue posible identificar cuántos centros INEA y CEDEX operan actualmente en Morelos, así como su localidad, la cobertura y accesibilidad para que la población asista a estos centros; es decir, se puede observar y describir la existencia de vías de comunicación que faciliten el acceso de los estudiantes desde sus lugares de trabajo o domicilio a los centros del INEA y CEDEX, así como referenciar la accesibilidad y analizando también si el número de centros responde verdaderamente a la demanda de la población, a partir de utilizar los mapas por manzanas y densidad poblacional, así como por calles y avenidas.

Para explicar la forma en cómo se llevó a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en los centros de educación de adultos en las zonas urbanas de Morelos, se recurrió a aplicar una entrevista semiestructurada a cuatro personas que han participado como maestros y alumnos de centros INEA y CEDEX. La selección de participantes ocurre a partir de un muestreo por conveniencia¹⁷, esto con dos propósitos en particular, primero para conocer desde su experiencia la forma en cómo se atiende a un alumno en condiciones de rezago en los centros de educación para adultos de las zonas urbanas de Morelos, y segundo, para identificar si por pertenecer a dos instituciones distintas, el proceso de atención también lo es, y poder explicar en qué consisten las diferencias.

¹⁵ Directorio de plazas comunitarias INEA. Sistema Nacional de Plazas Comunitarias. En Línea:

http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?__ACTION__=PlazasMexico_con&__ORIGEN__=17. Consultado el 20 de enero del 2019.

¹⁶ Directorio de centros CEDEX. En línea:

<https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/cedex/cedex-1>

¹⁷ El muestreo por conveniencia tiene su origen en consideraciones de tipo práctico en las cuales se busca obtener la mejor información en el menor tiempo posible, de acuerdo con las circunstancias concretas que rodean tanto al investigador como a los sujetos o grupos investigados. En línea:

http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/pdf/cualitativa/participantes.pdf.

El muestreo por conveniencia Permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador (Otzen y Manterola, 2017).

De las entrevistas realizadas se lograron obtener categorías que logran dar respuesta a las preguntas de investigación, así como obtener el comparativo entre lo que se realiza en cada institución, determinando todo aquello que concierne a los lineamientos de la educación de adultos independientemente de que sea un centro INEA o un centro CEDEX.

Por lo tanto, del Análisis Discursivo de los documentos oficiales, de la información obtenida de las entrevistas, así como del análisis cartográfico sobre la atención institucional, ha sido posible explicar las condiciones en las que se atiende el rezago educativo en las zonas urbanas de Morelos.

Fuentes de información

Para efectos de comprender la forma en cómo el gobierno mexicano conceptualiza a la educación de adultos y la forma en cómo se ha abordado el tema dentro de las políticas educativas y las acciones institucionales para atender a las personas que se encuentran en rezago educativo, ha sido necesario recurrir a los documentos oficiales concernientes a la atención educativa; tal es el caso del Artículo 3° Constitucional en lo relativo a la educación básica y de adultos; la *Ley General de Educación* respecto a la educación de adultos; el *Programa de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo 2014-2018*, del cual se desprende el diagnóstico nacional sobre las tendencias del rezago educativo así como la postura política respecto al objetivo de impartir una educación para esta población; los datos estadísticos derivados de la *encuesta intercensal 2015 y 2020* del INEGI-INEA respecto a las cifras del rezago educativo nacional y estatal, así como por zonas urbano-rural; el Plan Nacional de Desarrollo de la UNAM (Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime y Barzana García, Eduardo, 2012) respecto al diagnóstico del rezago educativo y la postura de política nacional.

Para llevar a cabo la región de estudio mediante el trabajo cartográfico, fue necesario recurrir de los datos de georreferenciación del INEGI así como a la base de datos de INEA y del CEDEX mismos que fueron esenciales para la localización de los centros de educación para adultos en cada municipio del estado de Morelos

y del cual fue posible observar la atención institucional por cobertura y accesibilidad de cada centro educativo para adultos.

Finalmente, para efectos de conocer el proceso de atención educativa dentro de los centros educativos INEA-CEDEX de zonas urbanas en Morelos y llevar a cabo un análisis comparativo, se recurrió a las entrevistas de dos docentes, de las cuales una maestra imparte clases en una centro INEA y una maestra que imparte clases en un centro CEDEX; así mismo se llevó a cabo la entrevista a una maestra y a un alumno de un centro INEA, y una maestra y a un alumno que estudio en un centro CEDEX, donde a partir de conocer desde su perspectiva y experiencia escolar, es posible explicar la forma en cómo se lleva a cabo los procesos de atención institucional y educativa.

Capitulado

En este apartado se explica el trabajo realizado durante la investigación por capítulos. Durante el **capítulo I**, se presenta un análisis de la relación que existe entre el rezago educativo con la pobreza. Se abre espacio para clasificar también los tipos de rezago que existen, así como la importancia de explicar que este fenómeno ya no es objeto de estudio relacionado a las zonas rurales como se ha venido investigando, sino que ahora forma parte de una condición que se ha extendido geográficamente hacia zonas urbanas. Así mismo se aborda un análisis del discurso político sobre la importancia de construir un concepto de educación de adultos y la relación entre la educación con el desarrollo social y económico del país.

En el **capítulo II** se muestran las cifras del rezago educativo y la pobreza en el estado de Morelos, así como la atención a este fenómeno a través del trabajo realizado en los centros INEA y CEDEX. También se muestran los datos estadísticos sobre el rezago en zonas urbanas de Morelos de acuerdo con la información proporcionada por la SEP-INEA derivados de la encuesta intercensal 2015.

Durante el **capítulo III** se presenta un trabajo cartográfico con relación a los centros INEA y CEDEX que operan en el estado de Morelos actualmente, ubicando geográficamente su localización. A través de la información que nos muestran los mapas, se fue encontrando cuáles son las zonas donde existe mayor atención institucional a través de estos centros de educación para adultos y qué tipo de zonas son las que menor atención tienen. También, fue posible identificar que los lugares donde han sido señalados muestran que cada uno cuenta con accesibilidad para poder asistir a ellos a estudiar sin complicaciones viales o de transporte. Este dato se considera importante en el sentido de que no existe impedimento por parte de las condiciones geográficas o viales para que las personas adultas puedan asistir a terminar su educación básica.

En el **capítulo IV** se explica la forma en cómo se atiende institucional y educativamente a la población adulta en condición de rezago en las zonas urbanas de Morelos, tanto en un centro INEA como en un centro CEDEX. La información que se muestra describe los procesos de ingreso, permanencia, egreso, proceso de enseñanza, procesos de aprendizaje, la importancia de los contenidos curriculares y didácticos que se llevan a cabo en cada uno de estos centros de educación para adultos.

Finalmente, en el **capítulo V**, se brinda una explicación de la forma en cómo es atendida la población adulta en condición de rezago en las zonas urbanas de Morelos gracias a la información de los documentos oficiales, el análisis del discurso político, la interpretación cartográfica en la que se da cuenta de la atención institucional por zonas, y finalmente, a través de experiencia de los entrevistados tanto como educador y como alumno, respecto a la forma en cómo se atiende educativamente a esta población en cada centro.

Capítulo I. Análisis del rezago educativo y su proceso de atención: las políticas y las instituciones

El rezago educativo en México y la pobreza

El rezago educativo se ha concebido como una condición que limita el desarrollo personal, colectivo y social de una región. Se relaciona a condiciones de desigualdad, pobreza, falta de oportunidades, situación clara de injusticia de distribución y oportunidades educativas (Suárez, 2001).

Este fenómeno es considerado como un problema porque es la condición de atraso en la que se encuentran las personas que teniendo 15 años o más de edad, no han alcanzado el nivel educativo que se considera básico (Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime y Barzana García, Eduardo, 2012).

Este problema se presenta a nivel mundial de acuerdo a los datos reportados por la UNESCO, donde hasta el 2010, se presentaron porcentajes elevados de analfabetismo, ejemplo de ello, Bangladesh reportó el 42.8% de la población adulta en esta condición, en Nigeria se reportó el 38.4%, Egipto el 27.9%, México el 6.8%, China con 5.6%, España el 2.1% e Italia el 1.0%, y en un comparativo por continentes entre el 2005 y el 2010, Asia reportó la mayor cantidad de analfabetas presentando cifras de alrededor de 524 millones 401 mil 917, seguido de África con 204 millones 561 mil 711, América del sur con 21 millones 604 mil, América del norte registrando a 17 millones 769 mil 932 y Europa solamente registró a 5 millones 213 mil 691 (Chapital, 2013).

En México, esta condición se relaciona con situaciones de desigualdad, pobreza y falta de oportunidades; por esa razón, los estudios al respecto han determinado que su medición y comportamiento registraban que el fenómeno se agudizaba en las regiones económicamente menos desarrolladas, por ejemplo, su manifestación con los porcentajes más elevados radicaban en el sur y el centro del país, siendo Chiapas, Oaxaca, Zacatecas, Michoacán, Guerrero, Guanajuato y Veracruz los estados más afectados, superando al 60% e incluso el 70% de la población en esta

condición. Por otro lado, con menos del 40% de población en rezago se encuentran Nuevo León y el D. F. (Núñez, 2005, p. 36).

Otro aspecto relacionado a la condición del rezago educativo es el lenguaje, pues se ha registrado que este fenómeno es mayor si la población es hablante de alguna lengua indígena (Frausto Martín del Campo, 2017); y es una afectación que se presenta sobre todo en la población que habita en ámbitos rurales, grupos indígenas y principalmente mujeres (Suárez, 2001, p. 18-19). Este tipo de análisis respecto a que esta condición se presente con mayor frecuencia en lo relativo a la lengua indígena sobre la población de lengua hispanohablante, se puede interpretar como una forma de correspondencia territorial entre zonas rurales y urbanas, considerando que la población hispanohablante se encuentre en las zonas urbanas y la población de lengua indígena a comunidades rurales, y que en todo caso, la situación de rezago educativo total es mayor si la población es hablante de alguna lengua indígena (Frausto Martín del Campo, 2017, p.46).

Así mismo, es necesario tomar en cuenta que el rezago educativo es consecuencia de múltiples factores como las condiciones socioeconómicas, el crecimiento poblacional, el aumento de demandas de servicios de salud, alimentación, entre otros, que provocan una diferenciación entre lo rural y lo urbano, facilitando la desigualdad de acceso, permanencia y continuidad de las personas dentro del sistema educativo (UNESCO, 2013). En este caso, para efectos de esta investigación, no se profundiza en el análisis sobre el origen o las causas del rezago educativo en su relación con la pobreza, toda vez que está comprobada esta relación; sino que se busca la comprensión de las acciones que se llevan a cabo para atender el problema así como las razones por las cual esta atención no irradia; por lo tanto, es de vital importancia explicar que el rezago educativo se presenta en diversos niveles o categorías, pues este no es analfabetismo solamente, el analfabetismo es solo una de las subcategorías del rezago, y es necesario aclararlo porque en la forma en cómo se presenta el rezago, es la forma en cómo se atiende.

La clasificación del rezago educativo depende de las habilidades cognitivas y comunicativas que generalmente se adquieren en la educación básica como lo son aprender a leer y escribir, y que algunas personas en edad extraescolar lograron conseguir por que ingresaron a la educación básica formal, pero la abandonaron, y en otros casos, nunca asistieron a la escuela; por lo tanto, la clasificación del rezago educativo se divide en extremo, acumulado y en formación.

Por ejemplo, dentro del rezago “*extremo*” se encuentra el analfabetismo, que define a aquellas personas que no tienen instrucción formal, que no saben leer ni escribir, lo que implica una carencia total del manejo del lenguaje escrito. (Suárez, 200, p. 18); en el rezago “*acumulado*” se encuentra el nivel “*alto*” donde se consideran a aquellas personas que no terminaron la primaria, así como el nivel “*medio*” que incluye a aquellas personas que culminaron la primaria, pero no así la secundaria; y finalmente se encuentra el nivel “*bajo*”, cuyos individuos iniciaron la secundaria, pero interrumpieron sus estudios antes de concluir el tercer grado (Núñez, 2005).

El rezago acumulado está formado por la población adulta que no aprobó todos los grados escolares necesarios para cubrir la enseñanza básica, en este caso, las personas en esta condición no cuentan con el conocimiento elemental para ser integrada a las sociedades modernas.

Otro tipo de rezago es el rezago “*en formación*”, que refiere a toda aquella población de entre 5 y 14 años que no asiste a la escuela pero que tiene posibilidades de pasar al rezago acumulado y con altas probabilidades de presentar problemas de inclusión social, sin embargo, como esta categoría no forma aún parte del rezago educativo, debido a que el rango de edad no lo toma en cuenta, solo se menciona, mas no se considera para efectos del presente análisis.

Por lo tanto, ante los distintos niveles de rezago, según las habilidades comunicativas de lectura y escritura logradas, pero no concluidas, se puede construir la siguiente clasificación:

1.- *Rezago extremo*: personas en condiciones de analfabetismo

2.- *Rezago acumulado*: población que no ha culminado los grados escolares básicos dividido en tres subgrupos:

- a) rezago alto, sin primaria completa
- b) rezago medio, primaria completa, pero sin secundaria completa
- c) rezago bajo, que son aquellas personas que iniciaron secundaria pero no ha concluido el tercer grado (Ver Cuadro 1. Categorías del rezago educativo)

El analfabetismo o rezago extremo, es la parte antagónica de la alfabetización, y los niveles más altos de este fenómeno se registran en lugares donde existe sobre población, ya que se relacionan con la tasa de natalidad, que particularmente en Europa es muy baja, en comparación con países de Asia, América Latina y África:

[...] en Europa el “education at a galance” no reporta ningún índice de analfabetismo y no es de gran interés atenderlo por los bajos índices que llega a presentar (Chapital, 2013).

Es por esta razón que el fenómeno en general coloca en una posición de atraso a países como los de América Latina respecto a los países más desarrollados, por lo tanto, es un antagonista de un proceso de desarrollo personal, colectivo y social de una región (Núñez, 2005).

A pesar de que son muchas las causas que generan el rezago educativo, es necesario exponer que también se relaciona a un conjunto de factores externos a los sistemas escolares entre los que intervienen eventos como la exclusión del sistema educacional, el aprovechamiento escolar inferior al mínimo necesario; reafirmando que el aprovechamiento insuficiente genera la extra edad a través de la repetición de cursos, esto como antecedente inmediato del abandono prematuro de los estudios; así mismo, también se suman aquellas acciones político-educativas que se reflejan en el diseño curricular que no cubre las necesidades de los sectores desfavorecidos de la sociedad, por lo tanto no reúnen las condiciones de relevancia y pertinencia que son necesarias para impulsar los aprendizajes de quienes pertenecen a estos sectores, en este caso, lo adjudican a otros factores como los

programas de capacitación para el trabajo que no han mostrado cabida para impactar sobre el empleo y el ingreso de los destinatarios al campo productivo; la problemática asociada a las condiciones geográficas o regionalización; el sistema tradicional de enseñanza, las políticas educativas, entre otros (Muñoz, 2009, p. 30).

En su relación con la pobreza, se ha determinado que este fenómeno se reproduce en sesgos de desigualdad socioeconómica o la exclusión social, que proviene de razones que van desde la calidad de la enseñanza hasta la agudización del problema de la pobreza, por lo que el fenómeno históricamente también es un problema estructural de la sociedad mexicana desde sus inicios como nación independiente (Núñez, 2005, p.29).

Para lograr una mejor comprensión de la relación del rezago educativo con la pobreza, es necesario comprender el término y los alcances en la forma en cómo se mide esta condición, pues el término “pobreza” se reduce a una condición en la que las personas tienen al menos una carencia social, basado en seis indicadores: rezago educativo, acceso a servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de vivienda, servicios básicos de la vivienda y acceso a la alimentación, además de considerar que su ingreso es insuficiente para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades alimentarias y no alimentarias (CONEVAL, 2012).

Así mismo, es necesario aclarar que existen dos tipos de pobreza: la extrema y la moderada. En la primera se refiere a una persona que tiene tres o más carencias de las seis mencionadas dentro del índice de privación social y que además se encuentra por debajo de la línea de bienestar mínimo. Quien se encuentra en esta situación dispone de un ingreso tan bajo que, aún si lo dedicara por completo a la adquisición de alimentos, no podría adquirir los nutrientes necesarios para tener una vida sana. En la segunda, se hace referencia a aquella persona que, siendo pobre, no es pobre extrema. La incidencia de pobreza moderada se obtiene al calcular la diferencia entre la incidencia de la población en pobreza menos la de la población en pobreza extrema (CONEVAL, 2012).

El Estado Mexicano reconoce que, a pesar de los esfuerzos por combatir la pobreza, todavía se necesitan realizar cambios a sus leyes para asegurar a la población su derecho al desarrollo social, pues se reconoce que la pobreza impone graves limitaciones para el desarrollo físico y social, negando toda igualdad de oportunidades (CONEVAL, 2010). Por lo tanto, se puede concluir que quien tenga rezago educativo, es pobre.

Para efectos de explicar que el rezago educativo ya no es una condición exclusiva de las zonas rurales y que ahora es un fenómeno que se está presentando en zonas urbanas, es necesario explicar bajo qué contexto se desarrolla este fenómeno en su relación con la pobreza, ya que la pobreza urbana tiene una gran relevancia para México, pues las estimaciones de 2008 realizados por CONEVAL indican que casi 40% de la población en áreas urbanas es pobre, lo que en números absolutos representa un poco más de 27 millones de personas. Al crecimiento numérico que ha experimentado esta población en los últimos 30 años (producto de las crisis económicas y de la intensificación de la migración rural-urbana) y a las problemáticas asociadas tradicionalmente a la pobreza, falta de ingresos, desempleo, mala alimentación, viviendas inadecuadas, escasa educación, etcétera; se han agregado o han adquirido mayor relevancia otros fenómenos como la violencia social, la vulnerabilidad, las desigualdades de género e intergeneracionales, la exclusión social, la degradación del entorno urbano, la erosión del capital social, que en conjunto complejizan su estudio y tienden a dificultar su tratamiento (Ordoñez-Barba, 2012).

Las profundas transformaciones económicas y sociales que se han dado en México y en otros países de América Latina en las dos últimas décadas del siglo XX, han generado un crecimiento de la pobreza urbana. Este proceso ha sido denominado “urbanización de la pobreza”; es decir, que la proporción de pobres que viven en el medio urbano es cada vez mayor respecto a la que habita en el medio rural. Pero más allá del alarmante número de pobres que tiene la región, es importante comprender que la naturaleza y las modalidades de esta pobreza urbana son cualitativamente diferentes, tanto en relación con la pobreza rural como con las formas en que este hecho social se expresó en anteriores periodos. Esto ha llevado

a la necesidad de explicar los nuevos fenómenos que se presentan en las ciudades, entendiéndolas como una aglomeración de población y actividades, en la que se concentran instituciones educativas, de salud, recreativas y culturales (Zicardi, A., 2010, p. 29).

En México, la medición de lo rural para la política pública se basa en buena medida en la definición censal (González y Larralde, 2013, p. 144); en donde las zonas rurales son localidades menores a 2 mil 500 habitantes, y las zonas urbanas son localidades con 2 mil 500 y más habitantes, de acuerdo con la metodología de la medición multidimensional de la pobreza (CONEVAL, 2010). En este caso, para efectos de la investigación se determina una zona urbana y rural de acuerdo con los datos estadísticos del INEGI-INEA derivados de la encuesta intercensal 2015 (ver cuadro 5 anexos)

Sin embargo, para tomar en cuenta el contexto o marco de referencia de lo rural, se puede definir por cuestiones espaciales, geográficas y de producción aquellas áreas en donde predominan los usos de suelo extensivos, existen asentamientos pequeños y se crean formas de vida caracterizadas por una identidad basada en las cualidades o atributos del medio natural, es decir, que la importancia de lo rural surge en el mundo de los valores sociales, culturales y morales que se asocian con las características históricas propias de la sociedad con predominio del trabajo agrario, la baja densidad de población, la escasa diferenciación y movilidad social, y los vínculos personales de naturaleza primaria (González y Larralde, 2013, p. 143).

En lo relativo a la urbanidad, el INEGI determina que es aquella población donde viven más de dos mil quinientas personas¹⁸; cuyas características principales del modo de vida del hombre moderno es su concentración en agregados gigantescos que irradian las ideas y prácticas que se denominan civilización, y alrededor de los cuales se aglomeran centros menores; sin embargo, la forma de medir lo que se conceptualiza como “urbano”, no es completamente medido por la proporción de

¹⁸ Urbanidad. Fuente: Página oficial del INEGI.
http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/rur_urb.aspx?tema=P

hombres que sobre la población total vive en las ciudades, pues la ciudad es el centro de iniciación y control de la vida económica, política y cultural que trae consigo partes del mundo, pueblos y actividades. El predominio de la ciudad, puede considerarse como consecuencia de la concentración de las instalaciones y actividades industriales y comerciales, financieras y administrativas, líneas de transporte y comunicación y un acervo cultural y recreativo que incluye la prensa, las estaciones de radio, teatros, bibliotecas, museos, salas de conciertos, hospitales, instituciones de educación superior, centros de investigación y publicación, organizaciones profesionales, instituciones religiosas y de beneficencia (Bassols, Donoso, Massolo, & Méndez, 1988, p.162).

De esta forma, se puede tener una idea generalizada de las condiciones rurales y urbanas con las que cuenta una región, mismas que servirán como referencia en algún momento del análisis sobre el contexto en el que se puede desenvolver la educación en una zona urbana, ya que cuenta con un infinidad de actividades económicas, históricas, culturales y representativas de una sociedad tales como centros financieros, instituciones de salud, empresas, escuelas, museos, centros culturales, construcciones históricas, bibliotecas, universidades, etc., que pueden favorecer el proceso educativo de las personas adultas en condición de rezago, y al mismo, identificar estas circunstancias contextuales, sirve como un indicador de las condiciones de la pobreza y las limitaciones en una zona u otra, ya que la pobreza también existe en las zonas urbanas, y aunque estas se den de distinta manera, están presentes y pueden afectar en la toma de decisiones de la población en edad escolar y fuera de ella.

Perspectiva internacional y nacional sobre la educación de adultos en la atención al rezago educativo

El tema de la educación de adultos surge desde el año 1949, y ha venido evolucionando a partir de que la UNESCO ha llevado a cabo seis conferencias internacionales mejor conocidas como *CONFITEA*¹⁹, donde los espacios de

¹⁹ COFITEA (del francés Conférence Internationale sur l'Éducation des Adultes).

discusión, debate y definición han logrado establecer recomendaciones para lograr una orientación respecto a la atención del problema del rezago educativo en el mundo. Esto ha constituido una de las bases para lograr determinar las directrices políticas globales encaminadas a la consideración de lo que este proceso implica (Ireland y Spezia, 2014), ya que, desde la perspectiva de la UNESCO, el objetivo de la educación de adultos es la de la apropiación paulatina de valores que garanticen una convivencia pacífica a través de la educación (Martínez de Morentín de Goñi, 2006).

En estas conferencias, se construyó gradualmente el concepto de educación de adultos y sus finalidades sociales, culturales y económicas, pues hasta entonces la educación de adultos no se encontraba totalmente definida o concebida como un proceso que lograra garantizar beneficios individuales y sociales; y, aunque la UNESCO tiene una ferviente creencia de que el déficit humano, social y político de las sociedades se puede corregir a partir de la educación de adultos, este continúa inmerso en un proceso de desarrollo conceptual y maduración teórica que se ha venido desarrollando a lo largo de seis décadas (Martínez de Morentín, de Goñi, 2006).

Durante la primera conferencia Internacional de la UNESCO en Elsinor, Dinamarca, en junio del 1949, se planteó la situación de que la educación de adultos estaba definida bajo el concepto de una educación utilitaria²⁰ (Ireland y Spezia, 2014), entendiéndola como una educación para crear ciudadanos libres y responsables, que desde la perspectiva de Stuart Mill, veía al individuo en la formación de su patrimonio moral a través de la educación plural, que acepta diversidad de opiniones con el objetivo de que el individuo alcance un estado de civilización, de progreso y de ciudadanía (Fuentes, 2010).

²⁰ El utilitarismo acepta como fundamento de lo moral la utilidad o el principio del bienestar mayor, tiene por cierto que las acciones son buenas en proporción del bienestar que reportan y malas si tienden a producir lo contrario del bienestar, entendiendo por bienestar, el placer o la ausencia del sufrimiento, y por desdicha, sufrimiento o ausencia de bienestar. Mill, Stuart (1861) El utilitarismo. Biblioteca Económica Filosófica, Volumen 53. En línea: <https://libros.uchile.cl/files/presses/1/monographs/122/submission/proof/4/index.html>

[...] la educación de personas adultas aún no era aceptada, de forma general, como una entidad separada en el contexto educativo nacional, que su importancia en la mitigación o la reducción de los problemas contemporáneos no se había hecho explícita, y que la educación de personas adultas aún era definida, en gran medida, según la noción angloamericana de educación utilitaria (Ireland y Spezia, 2014).

Los fundamentos teóricos de Stuart Mill sobre el sentimiento de cooperación mutua entre los hombres, fomentado a través de la educación en principios sociales como la solidaridad, la filiación, la pertenencia, la membrecía y la empatía, mejoran las condiciones tanto éticas como morales entre los individuos (Muñoz, Cardona, 2008), es decir, que si los individuos en conjunto emprenden las acciones de lo correcto sobre las de conveniencia, entonces se trabaja sobre un beneficio de lo social sobre lo individual. Este acercamiento teórico-educativo sobre la educación de adultos que se desarrolló en esta primera conferencia, logra encaminar lo que representaría la educación de adultos en el desarrollo social y económica a través de la colectividad.

La segunda conferencia que se llevó a cabo en la Universidad de McGill en Montreal, Canadá, en septiembre de 1960, se consideró que la educación para las personas adultas adquirió tanta importancia para la supervivencia y la felicidad de la humanidad que era necesario tener una nueva actitud, por lo que se consideraron temas como el cambio tecnológico y la educación profesional de personas adultas; la liberalización de la educación técnico-vocacional y profesional; la desunión moral en el mundo; la deseuropeización del mundo y la obsolescencia de la guerra. (Ireland y Spezia, 2014), donde se utiliza por primera vez el concepto de “educación permanente” en el que se formula a su vez el concepto definitorio y unificador para hacerse adulto, es decir que la educación de adultos es una educación permanente:

Si la educación es por definición permanente y la educación de adultos designa la totalidad de los procesos de educación, educación de adultos y educación permanente vendrán a asignar una única realidad. De ahí que pueda afirmarse que todos los procesos educativos han de llevarse a cabo

en la perspectiva de una educación de adultos (Martínez de Morentín de Goñi , 2006).

En este sentido, la educación de adultos estaba concibiéndose como un proceso en el que el individuo adulto se convierte en un *sujeto de aprendizaje* a lo largo de su vida.

Ireland y Spezia (2014) describen que, para la tercera conferencia celebrada en Tokio en 1972, el tema de la educación de adultos logró desarrollarse bajo condiciones más formales en la toma de decisiones respecto a la participación de los miembros que lo integraron. El tema elegido fue " la educación de adultos en el contexto de la educación a lo largo de toda la vida"; concepción que bajo el análisis de Martínez de Morentín de Goñi (2006), esta se debe llevar a cabo bajo una serie de acciones encaminadas a promover un juicio independiente crítico y capaz de brindarle al adulto las competencias necesarias para que pueda hacerse cargo de los cambios de la vida y del trabajo mediante una participación efectiva en los asuntos de la sociedad, teniendo en cuenta la experiencia. En este aspecto, la educación de adultos debe tomar en cuenta su experiencia en el proceso de aprendizaje y desarrollar individualmente capacidades, habilidades y conocimientos que le permitan desarrollar la conciencia de su autonomía y de su capacidad de toma de decisiones en cuanto a su entorno social.

Esta concepción forzosamente requería de una reestructuración legislativa y del sistema educativo ya existente, pues la educación permanente rompe con un sistema estructurado de tiempo, procesos de enseñanza y edades rigurosamente establecidas; por lo tanto, para contribuir al desarrollo de ese estado adulto como *sujeto de aprendizaje a lo largo de toda la vida* era necesario transformar el proceso del sistema educativo

La noción de la educación permanente era decisiva, pero exigía un sistema de educación integrado y armónico: nuevas disposiciones legislativas [...] la expresión "educación permanente" designa un proyecto global encaminado tanto a reestructurar el sistema educativo existente, como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo

[...] la educación permanente lejos de limitarse al periodo de la escolaridad, debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad [...] la necesidad de aclarar este concepto antes de comprometerse en una acción de envergadura y definir cuidadosamente las finalidades, el alcance y los medios (Martínez de Morentín de Goñi, 2006).

En la cuarta conferencia internacional de París en 1985, la concepción de la educación de adultos se trabajó en el tema del desarrollo de la “educación de adultos: aspectos y tendencias”, donde se consideraron dos condiciones importantes: el primero donde se busca la conservación de la paz a través de la educación y el segundo, el papel de la educación en el desarrollo económico:

[...] se dio más valor a la función de conservación y mantenimiento de la paz por medio de la educación y, en segundo lugar, se destacó el aspecto económico y de empleabilidad del papel de la educación de personas adultas (Ireland y Spezia, 2014).

Aquí se puntualiza que la educación de adultos tiene un papel preponderante en el desarrollo económico, que, a pesar de que este aspecto siempre estaba visible, no se había abordado tan explícitamente en su propósito, por lo tanto, la educación de adultos debía encaminarse a garantizar que se cumpliera ese objetivo. Para ello se propuso crear sistemas de enseñanza abierto para tener acceso a todas las formas de enseñanza y en todos los niveles en aras de responder a las exigencias de la sociedad del siglo XXI considerando las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

En 1997, la quinta conferencia de Hamburgo, Alemania, se desarrolló bajo una gran riqueza de perspectivas sobre el tema: “Aprendizaje de personas adultas y democracia”, donde a través de los contenidos que se desarrollaron, se observa el interés por atender las condiciones globales hasta el momento planteadas como lo son la “calidad de la enseñanza”, “la relación con el trabajo y el medio ambiente”, “las nuevas tecnologías de la información” así como la “equidad de género”; temas que cobran relevancia social y compromisos gubernamentales para lograrlo, lo que

destaca la importancia de que la educación de adultos estaba transformando el camino que se había trazado, logrando un sentido de maduración por un avance del pensamiento educativo en relación con el desarrollo que deben llevarse a cabo en función de buscar la participación de los individuos sobre la toma de decisiones y su participación en los desafíos modernos.

Más tarde, en la última conferencia internacional de Educación de Adultos UNESCO celebrada en Brasil en 2009, la educación de adultos aún se consideraba como una visión más que en una realidad, pues existen una serie de limitantes que impiden su desarrollo por tener una concepción distinta según el tipo de país donde se destine:

El informe reconoce que el aprendizaje a lo largo de toda la vida sigue siendo más una visión que una realidad, aunque tenga una influencia más tangible en las políticas de EDA en los países industrializados, donde también penetra en otras áreas de política pública relacionada con la educación de adultos. En general, se observa que no existen fuentes de financiación estables, lo cual se refleja en la remuneración de los educadores y en su estatus social. También se da una polarización entre una visión más instrumental de la EDA en los países industrializados, donde se pone el énfasis en la formación de mano de obra para garantizar la competitividad de las economías, mientras que en el Sur persiste una visión más escolar y compensatoria en la mayoría de los programas de EDA en que predominan los programas dedicados a la alfabetización en su sentido más fundamental (Ireland y Spezia, 2014).

De tal manera que, el tema de la educación de adultos fue cobrando fuerza a lo largo de ir construyendo su esencia, sus objetivos y la visualización de lo que representa o representaría el tema para los diversos países, el papel que han venido desempeñando los CONFITEA a lo largo de 60 años, se ha considerado beneficioso para la supervivencia y el crecimiento de la educación de adultos (Ireland y Spezia, 2014); sin embargo, aún se requiere fortalecer el concepto en la construcción de los lineamientos políticos e institucionales para su debida atención.

Cabe destacar que México no ha quedado al margen de lo que ha recorrido el concepto de educación de adultos, pues la relación entre México y la UNESCO ha

prevalecido desde que surge este organismo, siendo México un Estado miembro tan cercano que en 1948 Jaime Torres Bodet fuera elegido director general de la UNESCO, tomando posesión coincidentemente en la fecha en que se promulga la Declaración Universal de los Derechos Humanos el 10 de diciembre de ese año. De tal manera que los análisis y las recomendaciones formuladas por UNESCO y las CONFITEA sobre el tema, no han sido desconocidos para México, tanto en las concepciones que se fueron formulando a lo largo de seis décadas (la norma) como en la forma en que se estima el trabajo que se relaciona a la educación de adultos (la práctica) (Ireland y Spezia, 2014).

Sin embargo, estas consideraciones y este constructo de lo que la educación de adultos representa para estos organismos con la participación de los países que han conformado los CONFITEA, entre ellos México; esto no se aplica para lo que en nuestro país concibe y trabaja, pues la educación de adultos en México basa sus esfuerzos en reducir las cifras de los datos estadísticos que censo tras censo reporta, más no de considerar a la educación de adultos como un proceso de permanente de aprendizaje.

Por ejemplo, los estudios que se han elaborado sobre a la educación de adultos en México, se desarrollan en función de las estimaciones que registran un comportamiento del rezago educativo por regiones²¹, por edad, por grupos o etnias, por zonas, género e incluso por las acciones del propio sistema educativo mexicano, que se derivan de fuentes estadísticas emitidas por el INEGI, y que han sido encaminados a encontrar y describir las causas que lo originan; y aunque es considerado como un problema multifactorial, no existe un fundamento teórico-práctico que se vea incluido en el proceso de atención considerando el aprendizaje para toda la vida que plantea la UNESCO.

²¹ El criterio básico utilizado para determinar una región es que constituya una unidad geográfica y socioeconómica que pueda producir un crecimiento autosostenido y no de dependencia exclusiva al núcleo central. OAS.org, disponible en internet: <https://www.oas.org/USDE/publications/Unit/oea34s/ch135.htm>

En México, la educación de adultos está considerada constitucional, política e institucionalmente; es parte del sistema Educativo Nacional y los lineamientos de su atención están dictaminados en la “Ley General de Educación”:

la atención al rezago educativo de nuestro país, es atendida por el estado en base a la Constitución en el artículo 3º [...] la ley general de educación (LEG) establece en su artículo trigésimo noveno, que dentro del sistema educativo nacional está la educación para adultos (Frausto Martín del Campo, 2017, p. 48).

Por lo tanto, en México existen consideraciones normativas para su atención, es decir, se cuenta con un sistema educativo cuya implementación de operatividad y funcionalidad recae en dos instituciones la Secretaría de Educación Pública y el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, así como una serie de acciones que se han llevado a cabo por más de cuatro décadas; sin embargo, contrariamente a lo que se espera de la educación de adultos, los estudios que se han realizado al respecto han concluido que este tema requiere todavía de mayor atención y compromiso gubernamental e institucional para un oportuno y eficiente desarrollo del mismo.

En los intentos por explicar y analizar las causas que favorecen el rezago educativo en México y la forma en cómo se atiende o debería atenderse, surgen al respecto estudios que describen cuestiones inherentes al propio proceso de atención a este problema. Por ejemplo, el estudio sobre lo que la educación formal²² lleva a cabo en el proceso de atención, se han revelado diversas cuestiones que impiden la conclusión de los estudios básicos en niños y jóvenes, que pasan estadísticamente a ser personas en rezago; es decir que, sí existe atención política, institucional y educativa, pero algo sucede en este proceso (problemas del sistema educativo nacional) que fracasa y se genera más rezago educativo (Muñoz, 2009).

²² Educación intencionada, planificada, y reglada, enseñanza obligatoria desde la educación infantil hasta la conclusión del nivel secundaria. Documento disponible en internet: <https://fp.uoc.fje.edu/blog/educacion-no-formal-informal-y-formal-en-que-consiste-cada-una/>

Sin embargo, respecto a los intereses de las personas adultas en cuanto al tema de la educación, el IV Congreso Iberoamericano de Universidades Para Mayores²³ presentó el desarrollo de investigaciones y de proyectos educativos para personas mayores en América Latina, mismos que han considerado todo aquello que tiene significado en la acción de educar a personas adultas tomando en cuenta sus intereses.

En este Congreso, López La Vera (2011), durante el desarrollo del tema “Programas Educativos Para Mayores en América Latina: Los retos del inicio y los retos de hoy”, expone las dificultades a las que se enfrenta la educación de adultos en relación a la educación superior, pues explica que los adultos de ayer, ya no son los mismos de hoy, por lo tanto los intereses de las personas adultas son diferentes ahora y es necesario realizar una serie de transformaciones y ajustes a la forma de enseñar que se ha venido desempeñando en favor de las personas mayores.

En este mismo congreso se describe que los programas universitarios dirigidos a personas mayores han enfrentado diversas situaciones debido a que se busca dar respuesta a los requerimientos, demandas y expectativas de los alumnos adultos. Para lograr reflexionar sobre la forma más adecuada de llevar a cabo un proceso educativo acorde a dichas necesidades, se ha recurrido a un trabajo dialéctico con disciplinas como la gerontología²⁴, y la gerontagogía²⁵, lo que ha favorecido en el

²³ Congreso Organizado por la Universidad Internacional Menéndez Pelayo y la Asociación Estatal de Programas Universitarios Para Mayores (AEPUM) presidido por la Universidad de Alicante del 27 al 30 de junio, 2011.

²⁴ La gerontología es la ciencia que estudia el envejecimiento y todos los fenómenos asociados a éste, dividiéndose en tres ramas de acuerdo a los aspectos que recoge: la gerontología social, cuyo objetivo es el estudio de todos los aspectos socioeconómicos y culturales que influyen en el envejecimiento; la gerontología experimental, referida a los aspectos de investigación que nos permitirían avanzar en el conocimiento del envejecimiento y, por último, la gerontología clínica, que se referiría a todo lo que tiene que ver con la enfermedad, su prevención, su diagnóstico y la intervención terapéutica, incluida la rehabilitación y readaptación social. Millán Calenti (2010) gerontología y geriatría: valoración e intervención. Editorial Médica panamericana, Madrid. Disponible en internet: http://gerontologia.udc.es/new/documents/valoracion_intervencion.pdf

²⁵ La Gerontagogía es una nueva disciplina que se ocupa de la formación de las personas mayores. Esta disciplina se ocupa de desarrollar nuevos modelos de formación de adultos, que recojan, no sólo las capacidades actuales de aprendizaje y desarrollo de las

reforzamiento de dicho aprendizaje, así como en la forma de perfeccionar los recursos humanos involucrados en dichos programas (López la Vera, 2011).

con

Sin embargo, los mayores retos a los que se han enfrentado en estos proyectos, se originan desde la propia situación académica afectada por una falta de legitimación de la educación de adultos al sistema formal universitario, pues la educación superior de adultos se ha visto como una condición de informalidad, situación que se ve reflejada en las horas que los docentes invierten en estos programas, ya que no les cuentan en sus horas lectivas o récord académico y su trabajo con los adultos mayores se lleva cabo de forma voluntaria; lo cual aterriza en una poca disponibilidad de recursos tanto humanos como materiales.

Por otro lado, en el aspecto curricular, se exterioriza la necesidad de trabajar en una urgente reorientación sobre los contenidos de los programas de Iberoamérica, pues la forma de trabajo con los adultos de hace 10 o 15 años²⁶ ya no es igual que con las personas mayores de hoy, pues no tenían el mismo perfil, además, dentro de las reflexiones que se han hecho sobre las personas que han trabajado en los programas, se acepta que es necesario considerar los cambios socioculturales, generacionales, de expectativas, incluso de nivel académico, así como tomar en cuenta el resultado de las investigaciones sobre el envejecimiento, pues este proceso no necesariamente indica que el adulto mayor deba presentar limitaciones cognitivas, psicológicas, sociales o emocionales, o como parte de creencias socioculturales, por lo tanto, todo esto en conjunto debe tomarse en cuenta para obligarse a revisar la pertinencia de los actuales contenidos y temas que se ofrecen a los adultos educativamente.

personas mayores, sino también, y muy especialmente, la creciente demanda de formación de la población mayor. (Fernández, 1999)

²⁶ Destacando que los programas de Iberoamérica sobre la educación superior para adultos llevan operándose desde hace 25 años.

El aspecto de la gestión es otra limitante para desarrollar de modo efectivo los programas Iberoamericanos, ya que se describe la necesidad de contar con personal con un perfil específico para brindar una atención especializada al alumno mayor. Asimismo, otro factor vinculado a la gestión, es el tema de la infraestructura, los espacios educativos deben tomar en cuenta la condición de las personas mayores, mismos que van desde la iluminación hasta considerar que las aulas, cafeterías, laboratorios, etc., que deben estar en un primer piso o contar con ascensores, rampas, mesas cómodas y un material específicamente destinado a los alumnos mayores. Estas condiciones tienen que ver con la creación de políticas y normas que tengan legitimación, en este caso, propias de las escuela o universidades si es el caso de aquellos adultos que estudian educación superior como lo que se hace en los programas Iberoamericanos; sin embargo, estas consideraciones tampoco se llevan a cabo en la educación de adultos en México.

Dentro de los retos que se han expuesto y a los que se han enfrentado los programas universitarios de Iberoamérica sobre los “programas universitarios para una vejez productiva”, se llevó a cabo una encuesta a 11 programas universitarios de Iberoamérica en el año 2007 para conocer cuáles son las exigencias de los adultos mayores respecto a los programas educativos, sus expectativas sobre lo que quieren aprender y para qué, para lo cual recurrieron a cuatro tipos de variables:

- 1.- Demanda de nuevos cursos
- 2.- Tipos de cursos que demandan
- 3.- Pedido explícito de cursos para trabajar o realizar actividad útil o concreta
- 4.- Temas más solicitados para el trabajo

Los resultados de la encuesta revelaron que los cursos más mencionados fueron los del microemprendimiento, manualidades, computación e idiomas. Este mismo ejercicio se realizó en Perú a 299 adultos mayores entrevistados donde el resultado más evidente es la del interés por el trabajo:

El 71.5% de los alumnos y exalumnos y el 85.6% de los no alumnos solicitaban cursos de utilidad práctica o para trabajar... además de que existía una alta disposición para trabajar en ambos grupos e incluso en el caso de los no alumnos, más del 50% lo estaba para trabajar 8 horas (López la Vera, 2011).

El tema de la educación de adultos todavía es incierto, porque continúa generándose una aproximación epistemológica sobre lo que es y lo que representa individual y socialmente; sobre lo que se debe o no considerar para llevar a cabo una educación de adultos pertinente según las necesidades de la sociedad adulta actual; o replantearse sobre si es suficiente que la educación de adultos solo debe brindar herramientas para que el individuo por sí mismo continúe aprendiendo a lo largo de toda su vida, o si es obligación del Estado garantizar que los adultos tengan acceso a una educación permanente mediante los espacios físicos adecuados y se enseñe el uso de herramientas tecnológicas en todas las regiones o solo en una determinada región; o si la educación de adultos debe atenderse según los intereses que tengan los adultos en común en que puede ser la misma en todas las zonas o solo en unas zonas específicas; estos y otros cuestionamientos surgen en relación a lo que debe responder la educación de adultos y sobre la contextualización de lo que hoy en día es la sucede en ella.

Por lo tanto, lo que hasta aquí se conceptualiza sobre lo que es la educación de adultos basado en las propuestas de la UNESCO y la forma en cómo debe ser considerado un adulto como “sujeto de aprendizaje a lo largo de la vida”, circunstancia que al parecer se pierde de vista dentro de la atención política, institucional y educativa de la actual atención, deben ser punto de partida para promover acciones que pueden impactar regional y nacionalmente; porque tras los inevitables cambios sociales, los avances tecnológicos, científicos y comunicativos de nuestros días, la sociedad cambia pero difícilmente cambia lo que se establece política, institucional y educativamente, por lo tanto, no queda de otra más que recurrir a un proceso de adaptación del sujeto a su entorno, y en el caso de la educación de adultos, adaptar las condiciones de la educación básica a la educación de adultos.

Discurso político sobre la educación en el desarrollo social y económico

Por ordenanza Constitucional, el Estado Mexicano es el responsable de velar por el crecimiento de la economía y el desarrollo social; para ello, es necesario desarrollar estrategias que permitan enumerar tanto los problemas como las soluciones de la nación para que se logren atender a lo largo de un sexenio. A una de estas estrategias se le denomina Plan Nacional de Desarrollo (PND), y actualmente, en el último sexenio 2019-2024, se tiene considerado esta atención a la economía a través de diversos programas de desarrollo:

La Constitución ordena al Estado mexicano velar por la estabilidad de las finanzas públicas y del sistema financiero; planificar, conducir, coordinar y orientar la economía; regular y fomentar las actividades económicas y "organizar un sistema de planeación democrática del desarrollo nacional que imprima solidez, dinamismo, competitividad, permanencia y equidad al crecimiento de la economía para la independencia y la democratización política, social y cultural de la nación". Para este propósito, la Carta Magna faculta al Ejecutivo Federal para establecer "los procedimientos de participación y consulta popular en el sistema nacional de planeación democrática, y los criterios para la formulación, instrumentación, control y evaluación del plan y los programas de desarrollo". El Plan Nacional de Desarrollo (PND) es, en esta perspectiva, un instrumento para enunciar los problemas nacionales y enumerar las soluciones en una proyección sexenal (DOF, 2019-b).

En este sentido, cabe destacar la importancia de la relación que existe entre la educación y el bien común, pues la educación constituye un bien público (Suárez, 2004), y es considerada como un recurso en el desarrollo económico de una región, por ejemplo, en el actual Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, se contempla una "economía para el bienestar" donde el fortalecimiento a diversos sectores como el del mercado interno, la agricultura y la educación permitirán dicho objetivo:

El objetivo de la política económica no es producir cifras y estadísticas armoniosas sino generar bienestar para la población. Los macroindicadores son un instrumento de medición, no un fin en sí. Retomaremos el camino del crecimiento con austeridad y sin corrupción, disciplina fiscal, cese del endeudamiento, respeto a las decisiones autónomas del Banco de México, creación de empleos, fortalecimiento del mercado interno, impulso al agro, a la investigación, la ciencia y la educación (PND, 2019-2024).

Así mismo, esta relación entre educación economía se ha considerado como necesaria a partir de que un país con educación puede incrementar el Producto Interno Bruto (PIB) favoreciendo la economía y siendo considerada a la educación como una inversión en lugar de ser vista como un gasto (Narro, Martucelli y Barzana, 2012):

La educación siempre ha sido importante para el desarrollo, pero ha adquirido mayor relevancia en el mundo de hoy que vive profundas transformaciones, motivadas en parte por el vertiginoso avance de la ciencia y sus aplicaciones, así como por el no menos acelerado desarrollo de los medios y las tecnologías de la información.

En las economías modernas el conocimiento se ha convertido en uno de los factores más importantes de la producción. Las sociedades que más han avanzado en lo económico y en lo social son las que han logrado cimentar su progreso en el conocimiento, tanto el que se transmite con la escolarización, como el que se genera a través de la investigación. De la educación, la ciencia y la innovación tecnológica dependen, cada vez más, la productividad y la competitividad económicas, así como buena parte del desarrollo social y cultural de las naciones.

La experiencia mundial muestra la existencia de una estrecha correlación entre el nivel de desarrollo de los países, [...], con la fortaleza de sus sistemas educativos y de investigación científica y tecnológica. Según estudios de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), un año adicional de escolaridad incrementa el PIB per cápita de un país entre 4 y 7%. Atrás quedaron los tiempos en que se consideraba a las erogaciones en educación como un gasto. En la actualidad, el conocimiento constituye una inversión muy productiva, estratégica en lo económico y prioritaria en lo social (Narro, Martucelli y Barzana, 2012).

De aquí se comprende que el Estado mexicano como el responsable de orientar la economía de la nación y trabajar en un plan o estrategia para lograrlo, al mismo tiempo establece y dictamina las estrategias educativas que permitan que la educación contribuya en los resultados de dicho plan, por lo tanto, el Estado es el responsable de establecer y dictaminar la forma en cómo se debe llevar a cabo la educación en México:

A fin de dar cumplimiento a lo dispuesto en la fracción II de este artículo, el Ejecutivo Federal determinará los principios rectores y objetivos de la educación inicial, así como los planes y programas de estudio de la educación básica y normal en toda la República; para tal efecto, considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de diversos actores sociales involucrados en la educación, así como el contenido de los proyectos y programas educativos que contemplen las realidades y contextos, regionales y locales (DOF, 2019-a).

Por lo tanto, derivado de que la educación está a cargo del Estado, y que ésta se encuentra regida y normada por lineamientos que deben cumplirse tal y como se establece constitucional e institucionalmente, es factible también comprender que no hay posibilidad alguna de enseñar de una manera distinta a la establecida ni tampoco enseñar contenidos temáticos fuera de lo que curricularmente ya existe:

Artículo 23. La Secretaría determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la República Mexicana, de la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la educación normal y demás aplicables para la formación de maestras y maestros de educación básica, de conformidad a los fines y criterios establecidos en los artículos 15 y 16 de esta Ley (Ley General de Educación, 2019).

Por lo tanto, en todos los casos, las escuelas bajo el control del gobierno enseñan lo mismo y de la misma forma a pesar de las realidades o contexto de cada colectividad.

En la atención al rezago educativo, la educación de adultos considera el nivel de la educación básica como el requerido para este sector de la población porque es el límite inferior en el que los mexicanos logran desarrollar las habilidades comunicativas y matemáticas básicas para tener la oportunidad de participar en un sentido económico dentro de las sociedades marcadas por la competencia (Suárez, 2005), por lo tanto, la educación de adultos cumple los lineamientos de la educación básica, misma que está a cargo y supervisión del Estado.

Papel de las instituciones en la atención al rezago educativo a nivel nacional

Una vez que se ha definido que la educación básica se encuentra establecida, controlada y supervisada por el Estado, y que existen lineamientos respecto a lo que se enseña y de la forma en cómo se enseña, impera la necesidad de explicar la forma en cómo se hace y cuál es el papel institucional en este proceso.

Históricamente, la educación en México ha tenido fines o propósitos muy bien definidos. Se ha utilizado a la escuela para que a través de ella se logren satisfacer las necesidades que los gobiernos han considerado importantes en su tiempo y su contexto; por ejemplo, durante el periodo de José Vasconcelos, era necesario conformar las condiciones filosóficas e ideológicas que le darían una identidad nacional a la población mestiza surgida de hechos comprendidos entre el periodo del México independiente y el periodo posrevolucionario, entonces la educación debía ser vista como la principal responsabilidad del Estado frente a esta necesidad; de este modo, Vasconcelos vio en la educación la oportunidad de lograrlo, hechos que más tarde trascenderían continentalmente:

El ideólogo José Vasconcelos [...] Defendió la idea de que la educación debe ser la principal empresa del Estado, por ello, cuando ocupó el cargo de secretario de Instrucción pública de México, convirtió esta empresa en una verdadera cruzada misional. Impulsó un tipo de nacionalismo cultural mexicano el cual se proyectó en una verdadera escuela de irradiación continental [...] (Ocampo, 2005).

Para 1981, con los altos porcentajes de rezago educativo, se crea el INEA bajo la necesidad de atenderlo. Su propósito principal es la organizar e impartir la educación para adultos, a través de la prestación de los servicios de alfabetización, educación primaria, secundaria, la formación para el trabajo, apoyándose en la participación y la solidaridad social (DOF, 2012).

La esperanza de que la solidaridad social fuera la pieza fundamental para lograr las metas propuestas, no dieron los frutos esperados y el rezago educativo continuaría siendo una constante en la historia de México, pues de acuerdo al registro histórico de 1970 al año 2000, el fenómeno superaba el 50% de la población (ver cuadro 11 de anexos). Fue hasta el año 2002 cuando se crea la Comisión Intersecretarial de

carácter permanente, denominada Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo, bajo la concepción de un aprendizaje a lo largo de toda su vida:

Que las instituciones federales dedicadas a estas tareas educativas están dispersas y es apremiante crear al interior de la Administración Pública Federal una comisión intersecretarial que las coordine, incorporando además en esta tarea los esfuerzos realizados por el sector privado, respetando los ámbitos de competencia de cada uno. En este contexto y, en concordancia con la filosofía social del artículo 3o. constitucional, es objetivo toral del Estado Mexicano impulsar a través de sus instituciones la educación para el desarrollo de las capacidades personales y de iniciativa individual y colectiva, para ello, el Ejecutivo Federal en el referido Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, prevé que a través de el Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo, que establece el presente acuerdo, se impulsarán, coordinarán y articularán los instrumentos e instituciones que atienden la educación y la capacitación de los adultos, para conformar un sistema nacional que ofrezca opciones para la educación durante toda la vida y para la capacitación, con base en el apoyo de las tecnologías modernas de información, aprendizaje y comunicación, asimismo, que cuente con los instrumentos idóneos para facilitar a todos los mexicanos y mexicanas el tránsito entre los mundos del trabajo y la educación formal, todo esto con la finalidad de reconocer oficialmente los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos durante toda la vida. (DOF, 2002).

Sin embargo, es hasta julio del 2005 cuando se establece el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), el cual se pronunció por ofrecer a las personas jóvenes y adultas opciones educativas vinculadas con sus necesidades e intereses, orientadas a desarrollar sus competencias para desenvolverse en mejores condiciones en su vida personal, familiar, laboral y social (DOF, 2012).

Aun así, los esfuerzos gubernamentales, institucionales y de la participación social de miles de voluntarios que participan en los centros INEA, siguen sin contar con avances sólidos frente al problema:

A pesar de las campañas nacionales que existen para abatir el rezago educativo, los avances no han sido los esperados. Según los datos aportados por el maestro Mauricio López Velázquez, titular del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), el total de personas en rezago educativo ronda en los 30 millones de individuos y los esfuerzos

realizados en los 35 años de existencia del INEA, que cuenta hoy con 100 mil voluntarios, han sido insuficientes para erradicar este flagelo social. Esta situación debe mover a la reflexión y a la búsqueda de nuevas estrategias de atención: un nicho de oportunidad para las instituciones de educación superior (Valls, 2016).

Ante este panorama, en el año 2016, con el entonces Secretario de Educación Pública Aurelio Nuño, se buscó que a través de las universidades, los estudiantes que se encuentren en posición de realizar su servicio social, lo hagan en el proceso de atención educativa a los adultos en rezago, es decir, se busca entonces que miles de estudiantes universitarios se sumen a la causa gubernamental, institucional, social y ahora educativa para resolver el problema del rezago. Esto en una ayuda recíproca, ya que el estudiante universitario ayuda al rezagado y al mismo tiempo obtiene un trámite académico como lo es el servicio social:

Artículo 71. [...] Quienes participen voluntariamente proporcionando asesoría en tareas relativas a esta educación tendrán derecho, en su caso, a que se les acredite como servicio social (Ley General de Educación, 2019).

Sin embargo, no es la cantidad de personas que participen en el proceso de atención al rezago educativo, sino cuestionarse ¿por qué la población no encuentra en esta modalidad educativa una solución a sus problemas de aprendizaje? ¿Cuál es entonces la participación de las instituciones en relación con la atención de los adultos en condición de rezago si se espera que sea la sociedad quien dé solución a este problema?

Lo que es necesario aclarar en este apartado, es que las instituciones y su papel en la vida social, son en realidad un sistema de reglas sociales establecidas y extendidas que estructuran las interacciones sociales. (Hodgson, 2011)

Por lo general, las instituciones hacen posible el pensamiento ordenado, las expectativas y la acción al imponer a las actividades humanas una forma y una consistencia. [...] Las instituciones limitan y al mismo tiempo permiten el comportamiento. La existencia de reglas implica unas restricciones (Hodgson, 2011).

De esta manera es posible explicar, que las instituciones públicas como el INEA y la SEP, implementan un orden y equilibrio en las diversas acciones sociales, porque

actúan como mecanismos reguladores de acciones en el desarrollo social cotidiano de una nación o territorio. Las instituciones públicas, exponen propuestas y acciones concretas que buscan responder a los intereses compartidos por un conjunto de individuos partícipes de una misma sociedad, por lo tanto, se dice que las instituciones son los núcleos de preceptos jurídicos que regulan relaciones de igual naturaleza, encarnados en órganos constitucionales y de contenido público, y cuya eficacia en su aplicación incide en la población de un Estado (Cárdenas, 2016).

En el caso del INEA sobre la educación básica para adultos, lleva cabo acciones para brindar un servicio educativo bajo una estructura normativa de la educación básica, cuyas acciones deberían responder entonces a las necesidades sociales, en este caso de los adultos en condición de rezago, pero, gran parte de la solución que se propone para lograrlo es la participación ciudadana, es decir, de personas que no forman parte de la institución.

Entonces pareciera que el INEA es un organismo que funge como un intermediario de la sociedad en condición de rezago con la sociedad que no lo es, y espera que estos últimos resuelvan los problemas del rezago, pero siendo la institución la encargada de verificar que se cumpla con la normatividad de la educación básica en los procesos de enseñanza, los procesos de aprendizaje, los contenidos temáticos, los libros de texto y además, se vuelve un instrumento certificador, pues para determinar si una persona ha cumplido con todos los requerimientos estipulados y poder entregar los certificados oficiales correspondientes, recurre a evaluaciones parciales que indiquen que se han logrado los niveles esperados de la educación básica.

Artículo 71. [...] Las personas beneficiarias de esta educación podrán acreditar los conocimientos adquiridos, mediante evaluaciones parciales o globales, conforme a los procedimientos a que aluden los artículos 83 y 145 de esta Ley. Cuando al presentar una evaluación no acrediten los conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas, recibirán un informe que indique las asignaturas y unidades de aprendizaje en las que deban profundizar y tendrán derecho a presentar nuevas evaluaciones hasta lograr la acreditación respectiva (Ley General de Educación, 2019).

Capítulo II. La atención al rezago educativo en Morelos

El estado de Morelos: la región, la pobreza y el rezago educativo

Morelos es una entidad que, en gran parte de su extensión territorial cuenta con zonas urbanas²⁷ y que basa su economía en la industria y la prestación de servicios; aunque históricamente el factor dominante de la economía regional había sido el cultivo de la caña de azúcar que surgió entre los siglos XVI y XIX (Crespo, 2018), hoy en día el sector secundario y terciario son las actividades económicas más importantes para la entidad, siendo Cuernavaca, Jiutepec, Cuautla, Yautepec, Xochitepec, Axochiapan y Ayala los municipios más favorecidos por la industria. Esta importancia del desarrollo económico se destaca por contar con dos parques industriales: CIVAC (Ciudad Industrial del Valle de Cuernavaca) ubicado en el municipio de Jiutepec y el Parque Industrial de Cuautla. El ramo industrial de mayor relevancia es la que pertenece al químico, al farmacéutico, metal-mecánico, automotriz y textil. De esta manera, se calcula que el 88.3% de la producción bruta total de Morelos se concentra en tres actividades económicas; las Industrias manufactureras aportaron 55.4% del total, los Servicios y el Comercio tuvieron aportaciones a la producción bruta total de 19.1 y 13.8%, respectivamente. El 11.7% restante corresponde al resto de los sectores. (Secretaría de Economía, 2012). Sin embargo, a pesar de contar con estas ventajas económicas, la pobreza en Morelos aumentó en la mitad de la población en un periodo entre el 2008 y el 2018:

De 2008 al 2018, la pobreza en Morelos incrementó 2.0 puntos porcentuales al pasar de 48.8% a 50.8%. Esto se traduce en cerca de 155,700 personas más en esta situación en un plazo de diez años. (CONEVAL; 2020).

Estos datos que confirman el aumento en la pobreza en Morelos, podrían determinar que también hubo un aumento en el rezago educativo; pues este último

²⁷ Considerando que para el INEGI una población que cuenta con más de 2,500 habitantes se considera urbano y una población con menos de 2,500 habitantes es considerada zona rural. Recuperado de: http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/rur_urb.aspx?tema=P

es uno de los seis indicadores que miden la pobreza, sin embargo esto no sucede así al menos hasta el 2018, pues luego de encontrar que hubo un descenso a nivel nacional de rezago educativo en el último reporte del 2020, también lo hubo en las cifras que se reportan de Morelos, contemplando el descenso de la siguiente forma a nivel nacional: en el 2010 el 40.7% se encontraba en rezago; en el 2015 hubo un descenso del 4.9% reportando que el 35% de la población continuaban en rezago; y ahora, con los nuevos datos del 2020, de una población de 94 millones 906 mil 923, 28 millones 058 mil 183 están en rezago total o lo que equivale al 29.6%.

Hasta el año 2015, Morelos contaba con 1 millón 410 mil 802 personas mayores de 15 años, de las cuales, 459 mil 599 personas estaban en rezago total o lo que representaba el 32.5 % de la población, hoy, con los datos del 2020, se reporta que de una población de 1 millón 517 mil 261 personas mayores de 15 años, 415 mil 758 están en rezago total, lo que es equivalente al 27.4%. (ver cuadro 3, 4 y 5 de anexos)

De este análisis se puede comprender que no existe una relación necesariamente proporcional entre el aumento de la pobreza con el aumento del rezago, pues con estas cifras se puede ver que mientras en Morelos se reportó un aumento en la pobreza, también se reporta un descenso en el rezago, sin embargo, al exponer que en 2015 había 459 mil 599 personas en rezago y que actualmente en el 2020 hay 415 mil 758, se puede apreciar que solamente fueron atendidas 43 mil 841 personas en cinco años, que a este paso, si se atendiera a un aproximado de 40 mil personas cada 5 años, en aproximadamente 50 años se atendería al total de los rezagados restantes.

Lo que se puede deducir con esta información, es que a pesar de que los esfuerzos gubernamentales e institucionales que han reflejado ligeros descensos del rezago educativo aún en contra de las estimaciones de la pobreza, es que el número de personas adultas en condición de rezago que han sido atendidas en los últimos años, han sido muy pocas en relación a las miles de personas que todavía se encuentran con estas limitaciones, y que de no hacer cambios o transformaciones

a la educación de adultos, se esperaría que, sin aumentos del rezago considerables, este problema tardará en resolverse pronta y eficazmente.

Los centros INEA y CEDEX. Datos estadísticos, objetivos, metas y currículum

A partir de que fenómenos como el crecimiento demográfico, la dispersión en pequeñas comunidades tanto urbanas como rurales, la miseria, la inestabilidad en el empleo, la migración o discapacidad, o la situación de hablar una lengua distinta a la oficial, circunstancias surgidas entre los años de 1940 y 1980, fueron condicionantes para que el rezago educativo mostrara cifras alarmantes que resultarían en más de la mitad de la población, por lo tanto, ante una imperante necesidad de combatir los altos niveles de rezago educativo se crea el Instituto Nacional de la Educación para los Adultos en 1981 durante la presidencia del Lic. José López Portillo, a través del cual se atendería a la población mediante los contenidos de los planes de estudio en el país. (CNDH, 2021)

El INEA actualmente cuenta con aproximadamente con 2 mil 587 centros comunitarios distribuidos a lo largo de la República Mexicana²⁸ y operan bajo un programa educativo denominado MEVyT (Modelo Educativo para la Vida y el Trabajo) que se implementó en el año 2001 para atender a la población con rezago. Se puede decir que este programa considera a las personas de lengua hispanohablante, a la población de 15 a 59 años de edad, para la población que habla alguna lengua indígena mediante un proceso de alfabetización en 64 etnias-lengua que a su vez abarcan 118 variantes lingüísticas en los estados de Oaxaca, Chiapas, Veracruz, Puebla, Guerrero, Tabasco, San Luis Potosí, Estado de México, Hidalgo, Jalisco, Chihuahua, Durango, Campeche, Nayarit, Michoacán, Querétaro, Yucatán y Quintana Roo, a adultos mayores a partir de los 60 años con materiales diseñados especialmente para este sector de la población, así como atención a personas ciegas y débiles visuales con materiales en Braille (UNESCO, 2015).

Desde su año de creación como fase experimental en 2001 hasta julio de 2019, el INEA ha certificado la educación básica de 14 millones 196 mil 333 personas

²⁸ Sistema Nacional de Plazas Comunitarias INEA, 2021

jóvenes y adultas a través del Modelo Educativo para la Vida y el Trabajo (MEVyT), así como de las estrategias de certificación generadas a lo largo de su historia (INEA, 2021-b).

En el caso de INEA, la participación social es un factor fundamental en el proceso de atención de jóvenes y adultos; y durante el 2015 contó con más de 44 mil asesores educativos, que son personas voluntarias que participan en un proceso de formación permanente para colaborar en la prestación de los servicios educativos de alfabetización, primaria y secundaria de manera solidaria (UNESCO, 2015), sin embargo, actualmente el INEA reporta un descenso de esta participación social contando hoy con un poco más de 28 mil voluntarios (INEA, 2021-a).

Este programa educativo (MEVyT) está basado en los principios de la educación básica de una forma denominada “modular”, ya que está dividida en módulos orientados a la certificación de nivel inicial (básico o elemental) que se centra en la adquisición de las competencias básicas de lectura, escritura y aritmética; modulo intermedio para los educandos con competencias básicas de lectura, escritura y aritmética y los prepara para el examen de educación primaria; el cual permite que la educación básica se concluya en un periodo de 7 a 10 meses; sin embargo para concluir los niveles intermedio y avanzado, dependerán absolutamente del interés, la constancia y el avance de cada alumno (UNESCO, 2015).

A decir de los Centros de Educación Extraescolar (CEDEX) o Centros de Educación Básica (CEBAS) de la Secretaría de Educación Pública, son consideradas instituciones educativas encargadas de atender el rezago educativo, mismas que fueron creados en 1968 con el propósito de ofrecer educación elemental para que el adulto que no concluyó sus estudios de educación básica los realice de acuerdo con sus posibilidades de tiempo, ritmo e intereses, además de considerar los conocimientos que posee, y está especialmente dirigido a la población en condición de pobreza o pobreza extrema, población indígena o a cualquier persona que por distintas razones no ha concluido la primaria o la secundaria (IEBEM, s.f.-a).

Se considera que son espacios de formación permanente que brindan un servicio semi-escolarizado a la población de 15 años con rezago. La operatividad educativa

de estos centros se presenta por ciclos: inicial y avanzado. En el caso de primaria inicial se enseñan competencias del español o “lengua y comunicación” y en el caso de las matemáticas, se realiza bajo la denominación “cálculo y resolución de problemas”; en el caso de primaria del ciclo avanzado se agregan las materias de biología física, química y geografía bajo la denominación de “salud y ambiente” así como las materias de historia, geografía y formación cívica y ética bajo la denominación Familia, comunidad y sociedad, encontrándose distribuidas de la misma forma para los ciclos de secundaria inicial y secundaria avanzada (ver cuadros 6, 7 y 8 de anexos)

En ambos casos, se abordan los contenidos del español y las matemáticas básicas en el nivel de primaria y las avanzadas para secundaria, ya que son consideradas las áreas de mayor relevancia para el sistema educativo nacional, debido a que son las áreas que permiten al individuo integrarse en diferentes áreas de su vida:

Lengua materna. Español. La enseñanza de la asignatura en la educación básica fomenta que los estudiantes utilicen diversas prácticas sociales del lenguaje para fortalecer su participación en diferentes ámbitos, ampliar sus intereses culturales y resolver sus necesidades comunicativas. Particularmente busca que desarrollen su capacidad de expresarse oralmente y que se integren a la cultura escrita mediante la apropiación del sistema convencional de escritura y las experiencias de leer, interpretar y producir diversos tipos de textos (SEP, 2019-b).

Las matemáticas son un conjunto de conceptos, métodos y técnicas mediante los cuales es posible analizar fenómenos y situaciones en contextos diversos; interpretar y procesar información, tanto cuantitativa como cualitativa; identificar patrones y regularidades, así como plantear y resolver problemas. Proporcionan un lenguaje preciso y conciso para modelar, analizar y comunicar observaciones que se realizan en distintos campos.

Así, comprender sus conceptos fundamentales, usar y dominar sus técnicas y métodos, y desarrollar habilidades matemáticas en la educación básica tiene el propósito de que los estudiantes identifiquen, planteen, y resuelvan problemas, estudien fenómenos y analicen situaciones y modelos en una variedad de contextos.

Además de la adquisición de un cuerpo de conocimientos lógicamente estructurados, la actividad matemática tiene la finalidad de propiciar procesos para desarrollar otras capacidades cognitivas, como clasificar, analizar, inferir, generalizar y abstraer, así como fortalecer el pensamiento lógico, el razonamiento inductivo, el deductivo y el analógico (SEP, 2019-a).

Es por esta razón, que estas dos áreas específicas del conocimiento básico, están perfectamente establecidas en las reglas de operatividad del programa INEA:

Con el propósito de contar con un marco de referencia que permita identificar las acciones que coadyuven al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030, el programa E064 "Educación para Adultos (INEA)" se vincula al Objetivo 4 [...] y 4.6 "Para 2030, garantizar que todos los jóvenes y al menos una proporción sustancial de los adultos, tanto hombres como mujeres, tengan competencias de lectura, escritura y aritmética (DOF, 2019-c).

Por lo cual, es posible observar que en ambas instituciones INEA o CEDEX, la lectura, la escritura y las matemáticas son el eje central de la educación que reciben los adultos y la currícula educativa de estas instituciones, aunque operan bajo distintos esquemas llamados "ciclos" o "módulos", en esencia lo que se debe llevar cabo dentro de la práctica educativa.

Para los casos del sistema de acreditación y certificación que operan en la educación básica y en este caso, para la educación de adultos en ambas instituciones (INEA-CEDEX), lo hace tanto para los niños en edad escolar como para los adultos, es decir, es el escalonado, pues deben acreditar la primaria para poderlos recibir en secundaria:

En caso de que las personas jóvenes o adultas deseen acreditar la educación secundaria se requerirá el certificado de educación primaria expedido por la SEP o el INEA o alguna autoridad educativa local (Secretarías de educación estatales o entidades que, en su caso, se establezcan para el ejercicio de la función social educativa) (DOF, 2019-c).

Lo que muestra que la forma de acreditar y certificar a un adulto, es que se hace bajo el esquema de acreditación y certificación de la educación básica, entonces esto ocurre tanto con niños en edad escolar como con los adultos, por lo tanto no

hay diferencia; y en los casos en que un adulto no cuente con el certificado que acredite los conocimientos necesarios para cada nivel educativo, se le solicitan evidencias de sus conocimientos y con ello poder certificar, a esto se le denomina “acreditación del Reconocimiento de saberes”:

Para las/os beneficiarias/os que elijan la opción de acreditación del Reconocimiento de saberes, adicional a lo anterior, deberán presentar un portafolio de evidencias con el que demuestran que tienen conocimientos equivalentes a primaria y/o secundaria (DOF, 2019-c).

Entonces, no solo se puede decir que se reproduce el curriculum del sistema educativo que se lleva a cabo de la educación con niños en edad escolar aplicada a los adultos, sino también los proceso de acreditación y certificación a través demostrar que los adultos tienen que pasar por todo un proceso burocrático desde su ingreso hasta la conclusión del programa y su certificación, de acuerdo a los lineamientos que las Instituciones establecen y supervisan. En otras palabras, la educación de adultos no es y no puede ser diferente a la educación que se brinda a niños y jóvenes en edad escolar.

Atención institucional y educativa: presupuesto e infraestructura y capacitación docente

El INEA recibe una partida presupuestal anual para llevar a cabo su labor educativa con el objetivo de atender el rezago educativo. Para ello, esta institución calcula el porcentaje de personas en esta condición por año y de ahí se pone metas para atender a una parte de esa población; por ejemplo, en el 2010 había un total de 33 millones 403 mil 374 personas con rezago educativo, de ese número se estableció un una población objetivo de 22 millones 052 mil 335 personas o el equivalente al 66% a nivel nacional, pero, este último número es todavía una población muy grande para ser atendida según lo que indican las evaluaciones externas y recomendaciones realizadas por el CONEVAL, SHCP y la SEP (SEP, 2011), por lo tanto se requiere reducir ese porcentaje, es por esa razón que se le da prioridad a las personas con pobreza extrema, marginación o de comunidades indígenas;

entonces la población objetivo se reduce a un aproximado de 2 millones de personas en total a nivel nacional, pero aún así, se tiene en consideración que no siempre el presupuesto destinado para tal efecto es suficiente, y por esto que recurre a la solidaridad social:

Considerando la capacidad de respuesta al rezago educativo a partir del presupuesto histórico que le ha sido asignado al programa y el solicitado para el 2011, la población objetivo para el 2011 es de 2'700,000 personas. Es necesario considerar que estas metas dependen de la disponibilidad anual de recursos y las características de la población en rezago, la cual no representa una demanda activa por sus condiciones de supervivencia y trabajo, y forma parte, casi en su totalidad, de los grupos marginados y en situación de pobreza. Por tal motivo, el INEA desarrolla el PROGRAMA, basado en la solidaridad social que procura incorporar y atender a su población objetivo, aplicando el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) (SEP, 2011).

Sin embargo, hablar del presupuesto para este fin, es tocar un tema a ciegas, porque no existe información completa y confiable sobre el recurso destinado a la educación en general ni tampoco para la educación de adultos:

“Para realizar una buena planeación y administración de los recursos que se destinan al sector educativo se requiere tener una visión integral y precisa sobre la forma en que participan los gobiernos federal, estatal y municipal en el gasto educativo, así como sobre la manera en que se distribuyen los recursos entre los diferentes niveles, modalidades y programas educativos [...] A pesar de que diversas fuentes brindan información sobre el gasto educativo en México, éstas presentan información parcial, bajo distintos tipos de clasificación y agregación, lo cual impide conocer con precisión cuánto se gasta en educación en nuestro país, cuál es la estructura de participación de las entidades de gobierno y cómo se distribuyen entre los distintos niveles y modalidades educativas [...] a pesar de los avances que se han logrado con respecto a las leyes de transparencia y acceso a la información, persiste un gran obscurantismo y renuencia a brindar la información financiera de las instituciones [...] La información más confiable y desglosada con respecto al gasto educativo es la que proporciona la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, pero sólo corresponde al gasto federal. Aunque la Secretaría de Educación Pública ha realizado esfuerzos para ofrecer información del gasto educativo en los estados igualmente confiable, a través del Cuestionario sobre

Financiamiento Educativo Estatal (CFEE), la información presenta múltiples carencias (Márquez, 2012).

Por lo tanto, de la información parcial de la cual se tiene acceso, el INEA reportó que para el 2004, con una población de un poco más de 34 millones de personas con rezago educativo, la Federación autorizó un presupuesto de más de 3 mil millones de pesos:

Para atender a las 34 millones 675 mil 230 personas que conformaban el rezago del país a principios del 2004, la Federación le autorizó al INEA un presupuesto de 3 mil 89 millones 815 mil 411 pesos (INEA, 2004).

Para el año 2015, fue aprobado el presupuesto de egresos de la federación para el ejercicio fiscal 2015, con el propósito de atender a la demanda de educación para los adultos del INEA por la cantidad de 106 millones 754 mil 356 pesos (DOF, 2014) de la cual el número de personas en esta condición ascendía a 30 millones 331 mil 242 personas a nivel nacional (INEA, 2015).

Actualmente, el presupuesto autorizado para la educación de adultos del 2021 es de 90 millones 106 mil 492 pesos (ver cuadro 13 anexos) (DOF, 2020) para atender a 28 millones 58 mil 103 personas en rezago total a nivel nacional (INEA, 2020).

Por lo que es posible observar que el gasto para la atención del rezago educativo ha ido disminuyendo, lo cual es una circunstancia que genera cuestionamientos sobre el por qué se está desatendiendo este nivel educativo así como la forma de utilizar el recurso, ya que si el proceso educativo corre a cargo de la sociedad que de manera voluntaria decide enseñar a los adultos con rezago, o como los denomina el documento sobre las Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos del INEA para el ejercicio fiscal 2021 son “figuras solidarias”, mismos que no reciben un salario mensual fijo por sus servicios de enseñanza, sino que se les destinan “gratificaciones” o “apoyos económicos” por su labor como alfabetizadores o como asesores educativos según la cantidad de personas que logren incorporar al sistema así como trabajar para que los alumnos concluyan cada módulo, y que solo de este modo se les brindan los apoyos económicos, entonces también es necesario cuestionarse sobre si en la educación de calidad que prometen las políticas educativas se puede dar de manera correlativa entre la

disposición que tiene la figura solidaria para atender al rezago respecto a la remuneración económica que recibe y en qué porcentaje dicho presupuesto que se destina a la educación de adultos cubre dichas gratificaciones.

En este sentido es importante mencionar que las gratificaciones no pueden ser consideradas como un salario fijo, pues aquel asesor educativo o “figura solidaria” cuyo alumno tarde un aproximado de tres meses en concluir un módulo del programa MEVyT, este no recibirá el apoyo durante este tiempo hasta que el alumno concluya dicho módulo, y que de acuerdo a la información del INEA, los apoyos van de los \$200 (doscientos pesos 00/100 M.N.) por módulo y \$500 (quinientos pesos 00/100 por cada examen que el alumno apruebe (ver cuadro 10 anexos), es decir, que la labor educativa de las “figuras solidarias” o asesores educativos es por productividad:

Como resultado de las líneas de trabajo en política social, los montos de apoyos económicos que reciben las figuras solidarias podrán re-direccionarse en su mayor parte hacia la alfabetización. El INEA podrá realizar, coordinado por la DPAyE, estudios y pruebas piloto para evaluar, efficientar o mejorar los esquemas de gratificación y/u operación con el objetivo de estimular la permanencia, la formación permanente o incrementar los resultados de las figuras solidarias.

La entrega de las gratificaciones deberá promover la inclusión financiera mediante el uso de cuentas bancarias personales, a través de instituciones de banca de desarrollo o de intermediarios financieros, de conformidad con lo previsto en el artículo 67 de la Ley General de Contabilidad Gubernamental.

Todos los apoyos especificados en el presente anexo son máximos, y están sujetos a suficiencia presupuestaria proyectada para cada tipo de figura. Específicamente para los/as alfabetizadores/as y los/as asesores/as educativos/as la entrega de los apoyos está sujeta a la productividad mensual de Usuario que Concluye Etapa (UCE) o Usuarios que Concluyen Nivel (UCN), mismos que se publican mensualmente en la página de INEA en números (DOF, 2021-a).

Actualmente, hasta septiembre del 2021, el INEA cuenta con 28 mil 829 asesores educativos y 3,350 técnicos docentes (INEA en Números, 2021), y su habilidad para poder enseñar a los adultos en rezago depende de una capacitación que el INEA

imparte, aunque el proceso de formación tampoco le genera un ingreso a la figura solidaria, este debe pasar por una serie de acreditaciones para cada nivel educativo que desee impartir. En este sentido, el INEA solamente cubre una parte de los gastos que generan dichas capacitaciones y esto sucede cuando salen del área donde se encuentre, el resto correría a cargo de la figura solidaria:

Los IEEA y las Unidades de Operación del INEA son los responsables de garantizar la formación permanente de las figuras solidarias en sus diferentes fases (inducción, básica, inicial y específica), diseñando las estrategias más adecuadas para que puedan cubrirse en tiempo y forma. Además, podrán garantizar que las acciones se realicen de manera óptima, en cuanto a su desarrollo, resultados, impacto y la aplicación de los recursos financieros, para lo cual deben llevar un registro de las acciones de formación en las que cada figura solidaria ha participado en el RAF.

Para el caso de que las figuras solidarias que participen en reuniones regionales, se podrán cubrir los gastos de dichas reuniones, consistentes en: traslados, alimentos, papelería y hospedaje, según sea el caso, de conformidad con la disponibilidad presupuestaria y autorizada para tales efectos y validada por la Dirección Académica. Para realizar la formación de figuras solidarias, los IEEA y las Unidades de Operación del INEA se deberán apegar a los montos máximos por figura solidaria (DOF, 2021-a). (Ver cuadro 14 anexos).

Ahora bien, si en el año 2004 se contaba con un presupuesto que superaba los 3 mil millones de pesos y aun así el rezago educativo seguía con los altos porcentajes, y en la última década el presupuesto ha disminuido pero el rezago educativo no lo hace o lo hace en porcentajes menores, entonces podemos decir que el problema tampoco se debe en su totalidad a un cuestión que se derive del bajo presupuesto, o al menos del que ha sido autorizado en el último sexenio, que al parecer ha sido el más bajo en la historia de la educación de adultos; por lo tanto, se continúa apuntando a que el problema del rezago educativo se debe a cuestiones de las políticas educativas que aún no logra consolidar el concepto de educación para los adultos y las condiciones contextuales en torno a como atender educativamente a este sector, pues en otros términos, sobre la forma en cómo se enseña a los adultos, al parecer, tampoco puede ser diferente a como se encuentra establecido tanto en las políticas como en los programas educativos, pues toda

“figura solidaria” o asesor educativo recibe una capacitación muy específica para atender a los adultos, pasando por una serie de evaluaciones que deben ser aprobadas, entonces, se puede determinar que todos los asesores educativos o “figuras solidarias” deben enseñar lo mismo y de la misma forma.

Las cifras del rezago educativo en Morelos en las zonas urbano-rural

Derivado de considerar que el estado de Morelos tiene aproximadamente el 80% de zonas urbanas, y que las últimas estimaciones derivadas de la encuesta intercensal 2015 del INEA-INEGI indican que es en estas zonas donde el rezago educativo es más alto, se realiza un análisis por zonas urbano-rural para identificar el fenómeno en cada municipio.

El cuadro 5 (anexos) muestra que, en Morelos, el número de personas de 15 años o más es de 1 millón 410 mil 802, de las cuales 1 millón 176 mil 377 personas pertenecen a zonas urbanas y 234 mil 425 a zonas rurales.

En la misma información se pueden observar las cifras de los distintos niveles de rezago en la entidad; por ejemplo, en el rezago extremo o analfabetismo se encuentra a una población total de 69 mil 908 personas, de las cuales 52 mil 597 pertenecen a las zonas urbanas y 17 mil 311 a zonas rurales.

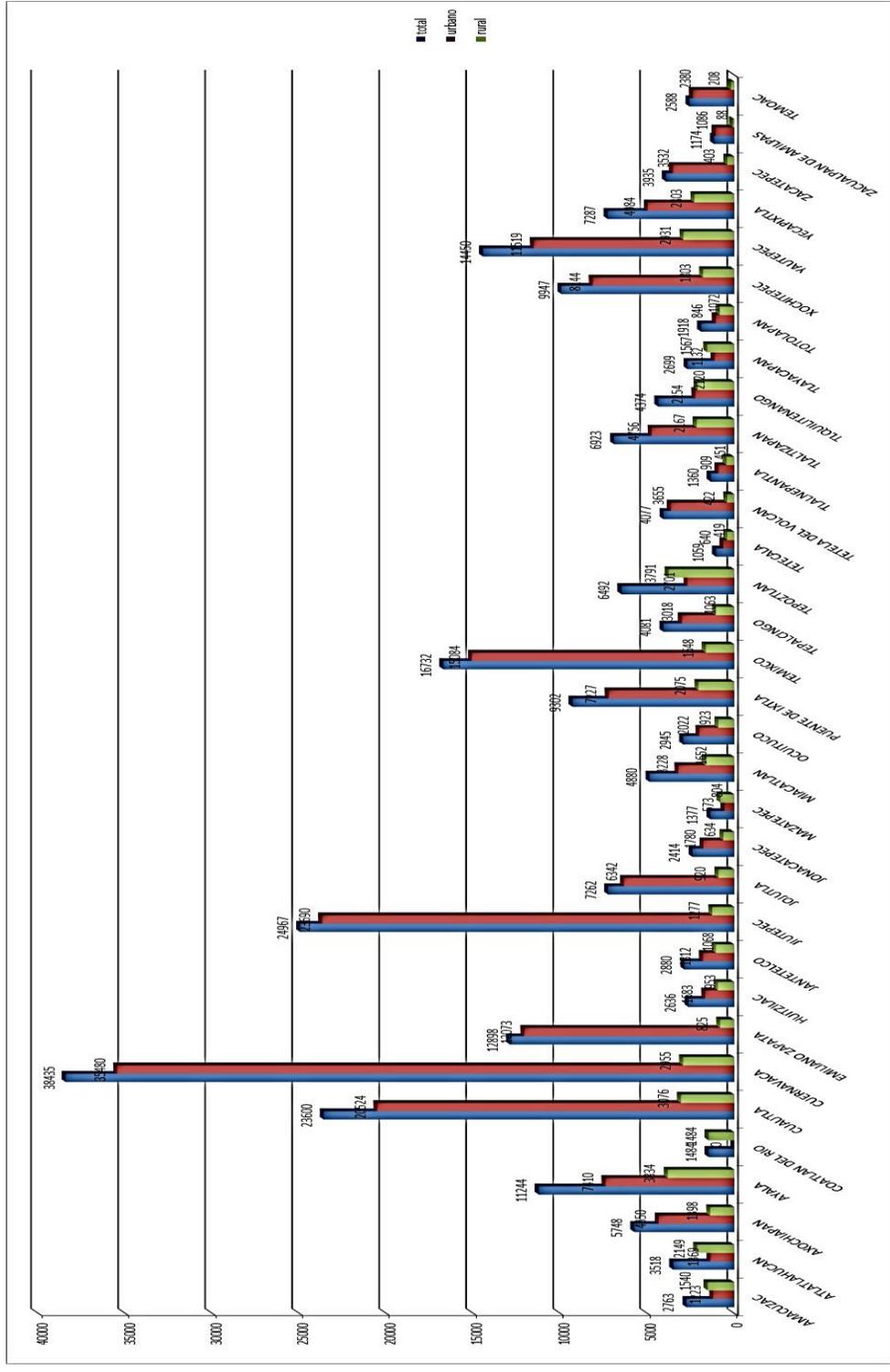
En el análisis de datos por municipio, se puede determinar que Cuernavaca es el que tiene el número más alto de analfabetas con un total 7 mil 982 personas, de los cuales, 7 mil 216 pertenecen a las zonas urbanas y 766 a zonas rurales; Cuautla es el segundo municipio con mayor número de analfabetas con un total de 6 mil 391 de los cuales 5 mil 379 pertenecen a zonas urbanas y 1 mil 12 a zonas rurales; siendo el municipio de Jiutepec el que ocupa el tercer lugar con un total de 5 mil 248 analfabetas de los cuales 4 mil 485 pertenecen a zonas urbanas y 363 personas zonas rurales (Ver gráfica 1).

En el caso del rezago acumulado alto, Morelos presenta a una población total de 142 mil 242 personas que no cuentan con primaria terminada, de los cuales 109 mil 789 personas pertenecen a zonas urbanas y 32 mil 453 a zonas rurales, siendo Cuernavaca el municipio con el mayor número de personas en esta condición con un total de 18 mil 840, de las cuales 17 mil 413 pertenecen a zonas urbanas y 1 mil 427 a zonas rurales; el segundo municipio con mayor número de personas sin primaria terminada es Cuautla con un total de 14 mil 176, de los cuales 11 mil 999 pertenecen a zonas urbanas y 2 mil 177 a zonas rurales; y el tercer municipio con el número más alto de rezago acumulado alto es Jiutepec con un total de 12 mil 186, de los cuales 11 mil 518 pertenecen a zonas urbanas y 668 a zonas rurales. (ver gráfica 2)

En el caso del rezago acumulado bajo, es decir sin secundaria terminada, Morelos tiene un estimado total de 247 mil 449 personas, de las cuales 197 mil 652 pertenecen a las zonas urbanas y 49 mil 797 a zonas rurales.

En este caso, Cuernavaca es el municipio que registra el mayor número con un total de 38 mil 435, de los cuales, 35 mil 480 pertenecen a zonas urbanas y 2 mil 955 a zonas rurales; el segundo municipio con el número más alto de personas sin secundaria concluida es Jiutepec, el cual reporta a una población de 24 mil 967, de los cuales 23 mil 690 pertenecen a las zonas urbanas y 1 mil 277 a zonas rurales; y el tercer lugar lo ocupa el municipio de Cuautla el cual reporta que de una población de 23 mil 600 personas, 20 mil 524 pertenecen a zonas urbanas y 3 mil 076 a zonas rurales. (ver gráfica 3)

Gráfica 3. Rezago educativo acumulado bajo en Morelos. Sin secundaria terminada por zonas urbano-rural.



Fuente: Población de 15 años o más en Rezago Educativo por Ámbito Urbano - Rural Encuesta Intercensal, 2015. Dirección de Prospectiva y Evaluación Subdirección de Información y Estadística Departamento de Prospectiva e Información Externa. En línea: http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/rez_censo_edos/mun_ur_17.pdf

Del análisis realizado, se puede concluir que el mayor problema del rezago educativo en Morelos no corresponde ni al rezago extremo (analfabetismo) ni al rezago acumulado alto (sin primaria terminada); sino al rezago acumulado bajo o las personas que no han concluido la secundaria, y que en su caso, son quienes deberían ser atendidas con mayor prioridad, pues se encuentran a muy poco tiempo de concluir la educación básica; sin desestimar que la atención también tiene alto grado de importancia al rezago extremo y al rezago acumulado alto para no llegar a formar parte de un alto rezago acumulado bajo.

Por lo tanto, es necesario cuestionarse respecto a lo que sucede dentro de la educación de adultos que no permite que las personas que no han concluido la secundaria y que se encuentran a muy poco tiempo y esfuerzo de lograrlo, estos no consigan obtener o mantener el mínimo de interés y dedicación para terminar la educación básica, pues existe una clara y evidente brecha entre aquellos que no concluyen la primaria de los que están a muy poco tiempo de hacerlo.

Capítulo III. La región de estudio. Una región educativa para educar al adulto morelense

Análisis de la cobertura y accesibilidad de los centros INEA y CEDEX en Morelos, descripción de la región por manzanas y por calles y avenidas

Para poder explicar de qué manera el papel institucional respecto a la atención que se les brinda a las personas con rezago en el estado, define y aplica los lineamientos de la educación básica para los adultos así como determina y establece el lugar de los espacios educativos, se recurre a ubicar geográficamente los centros de educación de adultos con dos propósitos: primero para observar la accesibilidad vial que tiene la población para llegar a los centros educativos en el sentido de identificar si por cuestiones de una complejidad de caminos o rutas de acceso le generan a la población urbana un problema de tiempo o de tipo económico que se vuelvan un obstáculo para concluir su educación básica; y segundo para saber de qué forma se lleva a cabo la atención educativa en distintas zonas del estado, a través de identificar la cobertura de estos centros y en qué sentido puede ser suficiente para la población o necesidad educativa, pues al identificar si la cobertura para atender el rezago es suficiente, entonces se podrá explicar que el problema del rezago en su condición de aumento o un proceso lento de atención se deba en gran medida a cuestiones de tipo educativo o institucional, más que debido a una cuestión de pobreza generalizada o desigualdades, marginación, injusticia o desatención.

Por lo tanto, en este apartado se intenta explicar la forma en cómo se presenta la atención institucional por parte de los centros INEA y CEDEX en Morelos respecto a la ubicación y números de centros donde el rezago educativo se presenta con mayor porcentaje en las zonas urbanas en comparación con aquellas zonas que presentan menor porcentaje, así como observar la complejidad de acceso vial que puede tener la población para asistir a cada centro educativo.

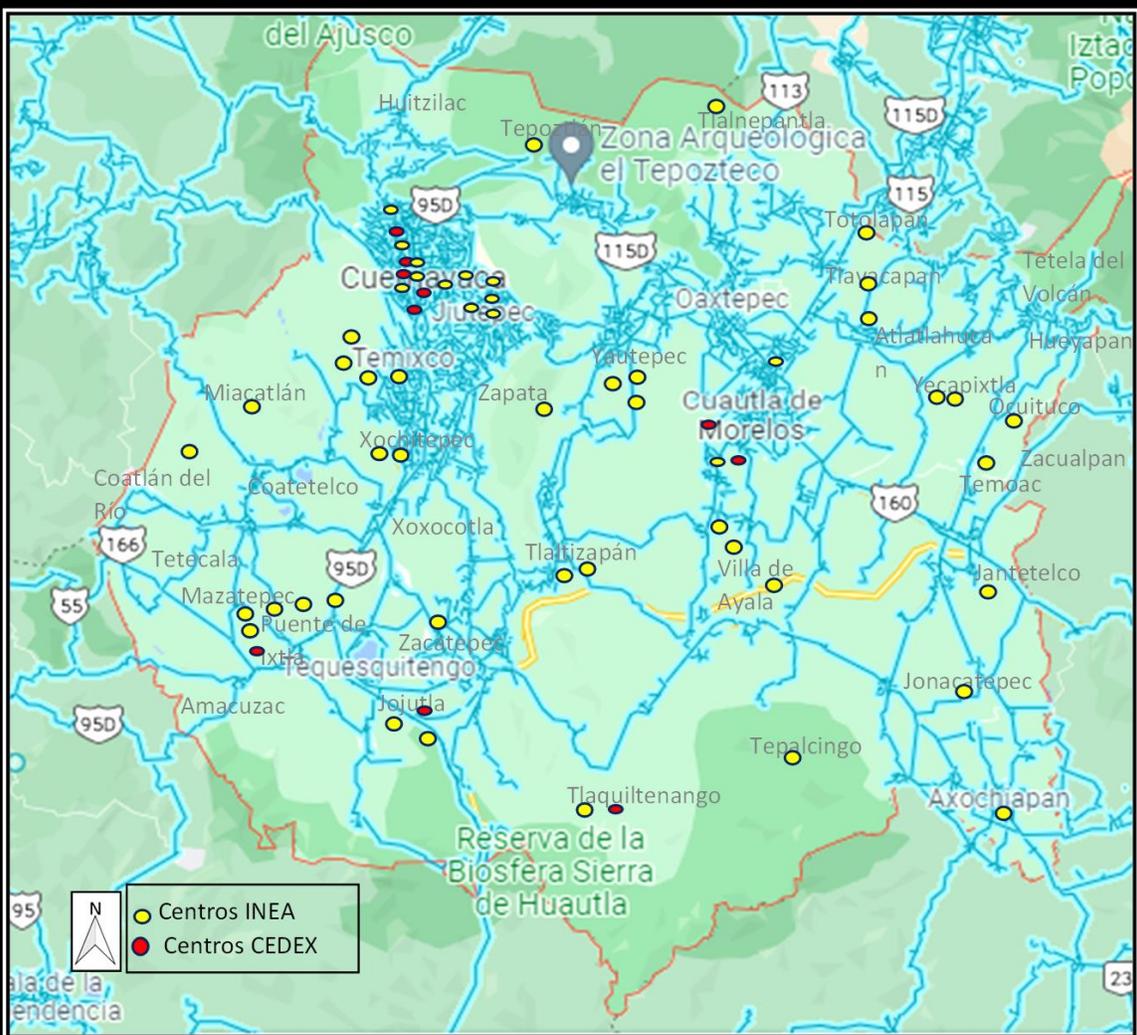
Actualmente en el 2022, Morelos cuenta con 36 municipios, en los cuales operan 52 plazas comunitarias del INEA distribuidos de la siguiente manera: el municipio de Ayala cuenta con 3 centros INEA, Cuautla 2, Tlaltizapán 2, Cuernavaca 7,

Jiutepec 4, Puente de Ixtla 5, Yautepec 3, Yecapixtla 2, Temixco 4, Jojutla 2 y Xochitepec 2. Los municipios de Atlatlahucan, Axochiapan, Coatlán del Río, Emiliano Zapata, Jonacatepec, J Miacatlán, Ocuituco, Temoac, Tepalcingo, Tepoztlán, Tlaquiltenango, Tlayacapan, Totolapan y Zacatepec cuentan solamente con una plaza comunitaria INEA; mientras que los municipios de Amacuzac, Coatetelco, Huitzilac, Hueyapan, Mazatepec, Tetecala, Tetela del Volcán, Xoxocotla, Jantetelco, Tlalnepantla y Zacualpan de a Milpas no cuentan con ningún centro educativo para adultos (INEA, s.f.-a).

Aunque se carece de datos precisos respecto al número de centros CEDEX que opera en cada entidad federativa; en el caso de Morelos se cuenta con datos que indican que existen 10 centros CEDEX, mismos que se encuentra bajo la Coordinación de Educación para Adultos del Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos (IEBEM) y los cuales se ubican de la siguiente manera: 5 en Cuernavaca, 2 en Cuautla, 1 en Jojutla, 1 en Tlaquiltenango y 1 en Puente de Ixtla (IEBEM, s.f.-a).

De tal manera que en Morelos existen actualmente un total de 62 centros de educación para adultos entre INEA y CEDEX con la encomienda de atender a un total de 415 mil 758 personas con rezago total de acuerdo con los datos del censo poblacional del 2020, por lo que se presenta una representación de la cobertura en la entidad (ver mapa 1)

Mapa1.-Cobertura de Centros INEA y CEDEX en el estado de Morelos por calles y avenidas



Fuente: representación propia que muestra la cobertura general de centros INEA y CEDEX en el estado de Morelos a partir de estimar la dirección de cada centro educativo por código postal, mismos que se encuentran registrados en el directorio de plazas comunitarias del INEA en línea:

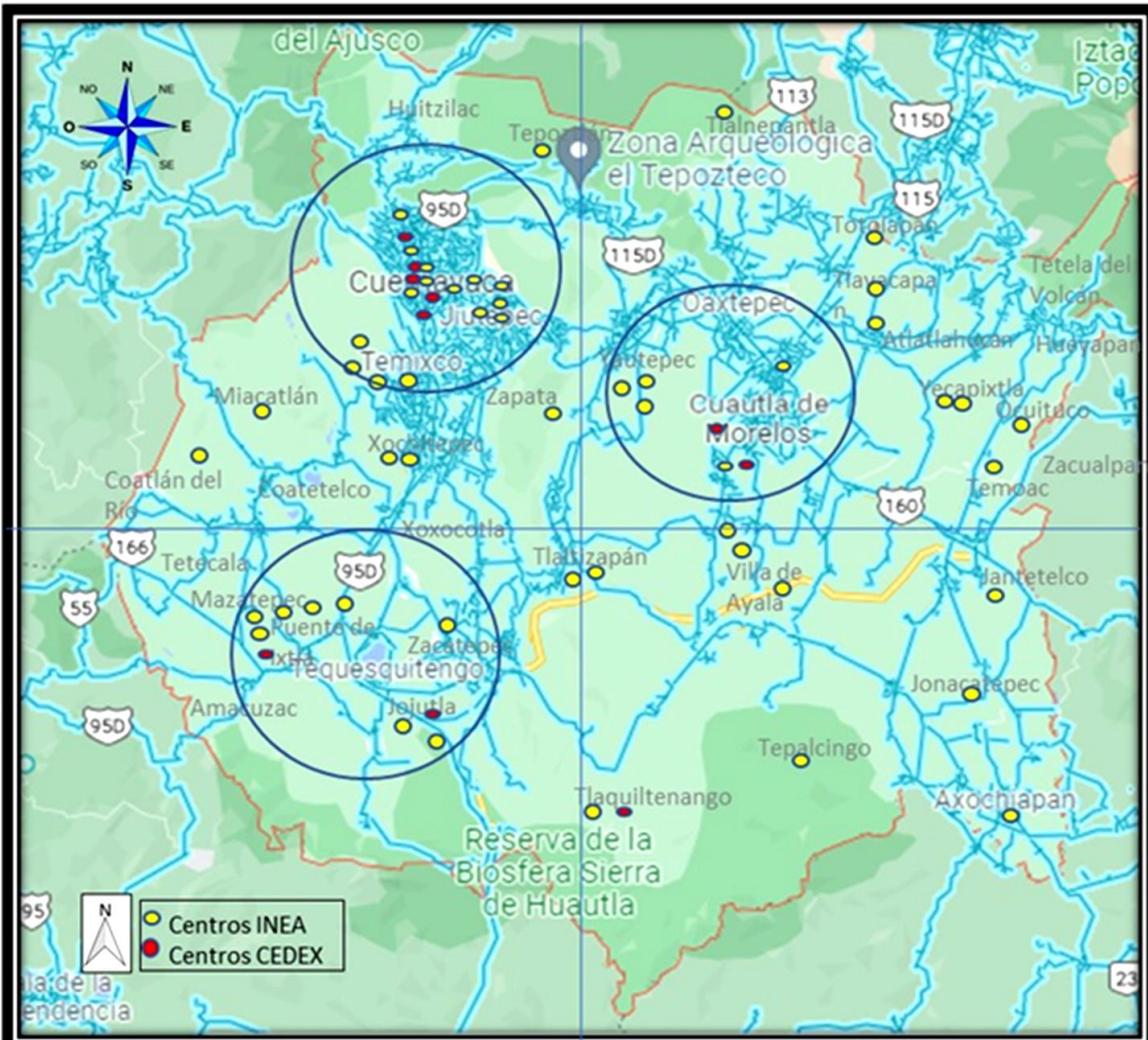
http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?_ACTION_=PlazasMexico_con&_ORIGEN_=17
y del directorio de los centros CEDEX en línea:

<https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/cedex/cedex-1>

De acuerdo con los datos sobre el rezago educativo por zonas urbano-rural de cada municipio derivados de la encuesta intercensal 2015, que son los últimos datos publicados hasta esta fecha en este estrato, se registra que los municipios con mayor población de 15 años o más son: Cuernavaca con 288 mil 163, de los cuales 65 mil 257 se encuentran en rezago total o lo que es equivalente al 22%, Jiutepec tiene 160 mil 479, de los cuales 42 mil 401 se encuentran en rezago total equivalente al 26.4%, y Cuautla con 144 mil 810, de las cuales 44 mil 167 se encuentran en rezago total equivalente al 30% de la población.

Estos municipios se encuentran ubicados en la zona noreste; sin embargo existen municipios en las zona suroeste con menor número de población mayores de 15 años o más pero cuyos porcentajes de rezago educativo son más altos, por ejemplo, el municipio de Jojutla cuenta con una población de 43 mil 433 de 15 años o más, de las cuales 13 mil 874 se encuentran en rezago total, o lo que es equivalente al 32% de la población, o en otro caso como el municipio de Puente de Ixtla que tiene una población de 47 mil 738 personas mayores de 15 años o más de los cuales 18 mil 340 personas se encuentran en rezago total lo que equivale al 38.5%; o en casos más graves como el de Amacuzac que tiene una población mayor de 15 años de 12 mil 865, de los cuales 5 mil 515 personas se encuentran con rezago educativo o lo que es equivalente al 42.8%; sin embargo, en este último caso no existe atención institucional por parte de algún centro INEA o centro CEDEX dentro del municipio, por lo que la población tendría recurrir a un centro INEA o CEDEX de la localidad más cercana como es el caso de Tequesquitengo o Puente de Ixtla. (ver mapa 2)

Mapa 2.- General de cobertura de Centros INEA y CEDEX en el estado de Morelos por calles y avenidas



Fuente: representación propia que muestra la cobertura general de centros INEA y CEDEX en el estado de Morelos a partir de estimar la dirección de cada centro educativo por código postal, mismos que se encuentran registrados en el directorio de plazas comunitarias del INEA http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?_ACTION_=PlazasMexico_con&_ORIGEN_=17 y del directorio de los centros CEDEX <https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/cedex/cedex-1>

Para brindar una idea general de la forma en cómo se atiende a la población morelense mediante uno o varios centros educativos, se recurre a utilizar mapas por manzana donde es posible ubicar cada centro, así como la densidad poblacional, ya que entre mayor densidad poblacional mayor personas con rezago pueden ser atendidas. En el mapa nombrado “Mapa de los Centros INEA en Cuernavaca y Jiutepec” (ver mapa 3), el estudio analiza a Cuernavaca y Jiutepec debido a la cercanía entre estos dos municipios, por lo que al realizarlo conjuntamente se encuentra la siguiente distribución:

Cuernavaca cuenta con 7 centros INEA, 3 abarcando el perímetro central con los centros *UNINTER*, *Gobierno del Estado de Morelos* y el centro *Melchor Ocampo*; al Sur de la ciudad se ubica el centro *Cristo Obrero* y *Fidel Velázquez*; y al Este el centro *DIF Ciudad Chapultepec*; el centro educativo más alejado abarca la zona de Santa María Ahuacatitlán, mismo que puede atender a la población noroeste del municipio. Los centros fueron nombrados e identificados de acuerdo con el Sistema Nacional de Plazas Comunitarias del INEA por lo que fueron enlistados y ubicados de la siguiente manera

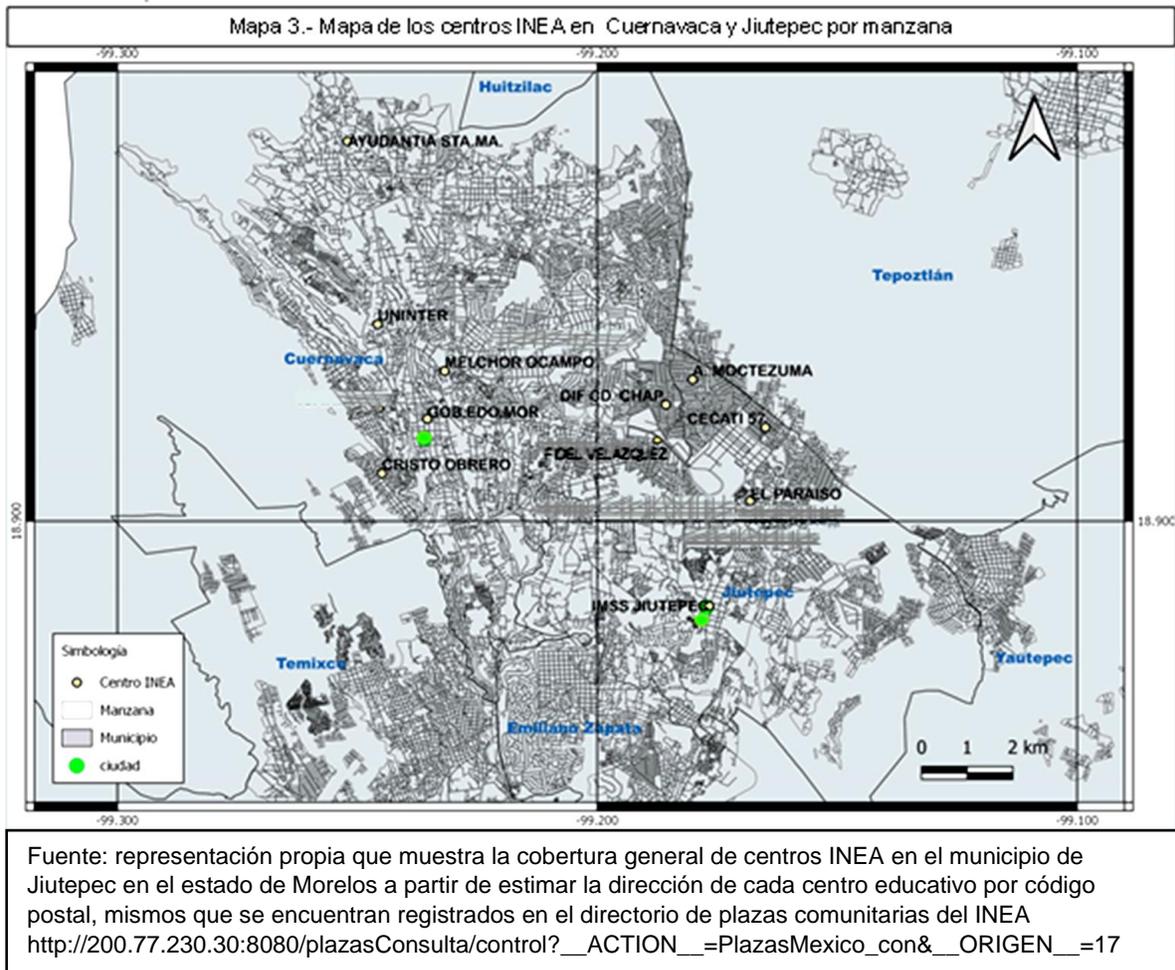
Cuernavaca

- 1.- A. Sta. María
- 2.- IMSS Fidel Velázquez
- 3.- DIF Ciudad Chapultepec
- 4.- Gobierno Edo.
- 5.- Melchor Ocampo
- 6.- Cristo Obrero
- 7.- UNINTER

El municipio de Jiutepec tiene un total de 42 mil 401 personas con rezago educativo, contando con 4 centros INEA para la atención de esta población, al Norte se encuentra el centro *Ayudantía Moctezuma* y el *CECATI 57*; en la zona centro se encuentran los centros *Paraíso*, e *IMSS Jiutepec*; enumerados de la siguiente manera (ver mapa 3):

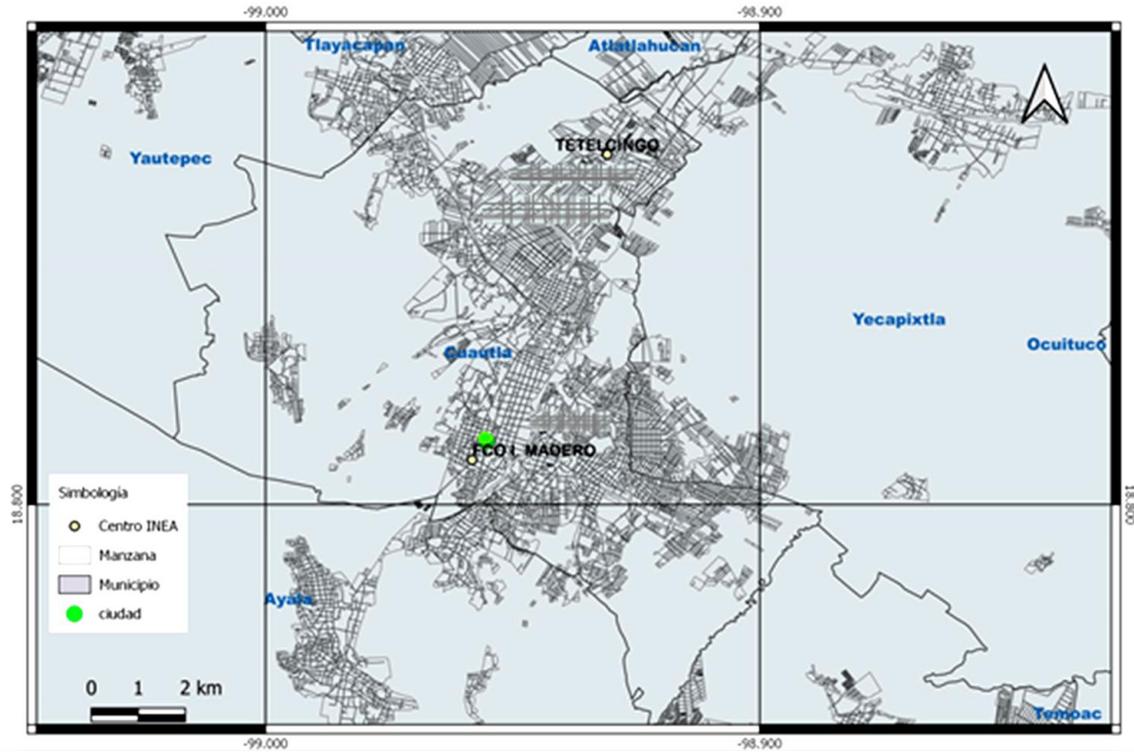
Jiutepec

- 1.- CECATI 57
- 2.- Ayudantía Moctezuma
- 3.- IMSS Jiutepec
- 4.- E Paraíso



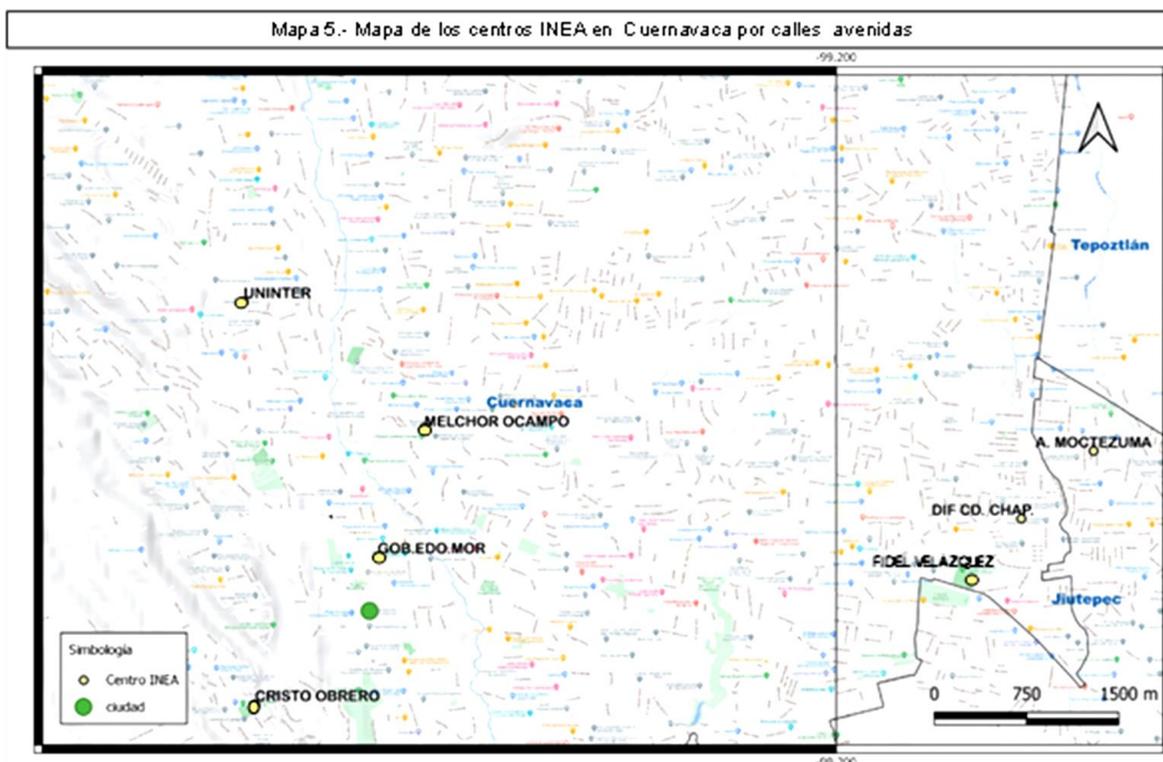
El municipio de Cuautla, es el que ocupa el tercer lugar con el mayor número de habitantes con rezago después de Cuernavaca y Jiutepec, con un total de 44 mil 167 personas, el cual, para atender a esta población se cuenta con 2 centros educativos INEA, localizados de la siguiente manera: al Norte el centro *Tetelcingo*, y en el Sur el centro *Francisco I. Madero*. (ver mapa 4)

Mapa 4.- Mapa de los centros INEA en Cuautla por manzana



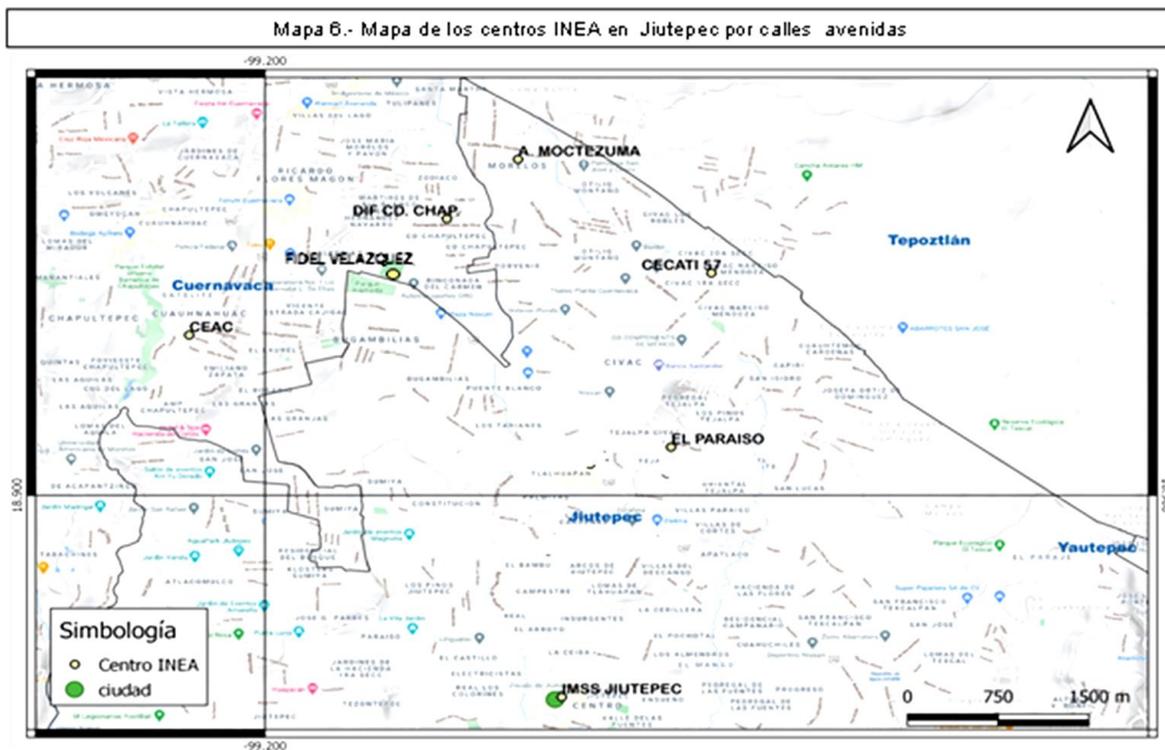
Fuente: representación propia que muestra la cobertura general de centros INEA en el municipio de Cuautla en el estado de Morelos a partir de estimar la dirección de cada centro educativo por código postal, mismos que se encuentran registrados en el directorio de plazas comunitarias del INEA
http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?__ACTION__=PlazasMexico_con&__ORIGEN__=17

Para identificar qué tan accesibles son los caminos y vías de comunicación para que la población logre llegar a cada centro sin complicaciones de distancia, tiempo o dinero, se utilizan los mapas por calles y avenidas. En el mapa 5 de Cuernavaca (ver mapa 5), es posible observar que la distribución de los centros educativos no representa una complicada accesibilidad vial por transporte público o privado, pues las calles y avenidas que los rodean cuentan con una vialidad abierta.



Fuente: representación propia que muestra la cobertura general de centros INEA del municipio de Cuernavaca en el estado de Morelos a partir de estimar la dirección de cada centro educativo por código postal, mismos que se encuentran registrados en el directorio de plazas comunitarias del INEA
http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?__ACTION__=PlazasMexico_con&__ORIGEN__=17

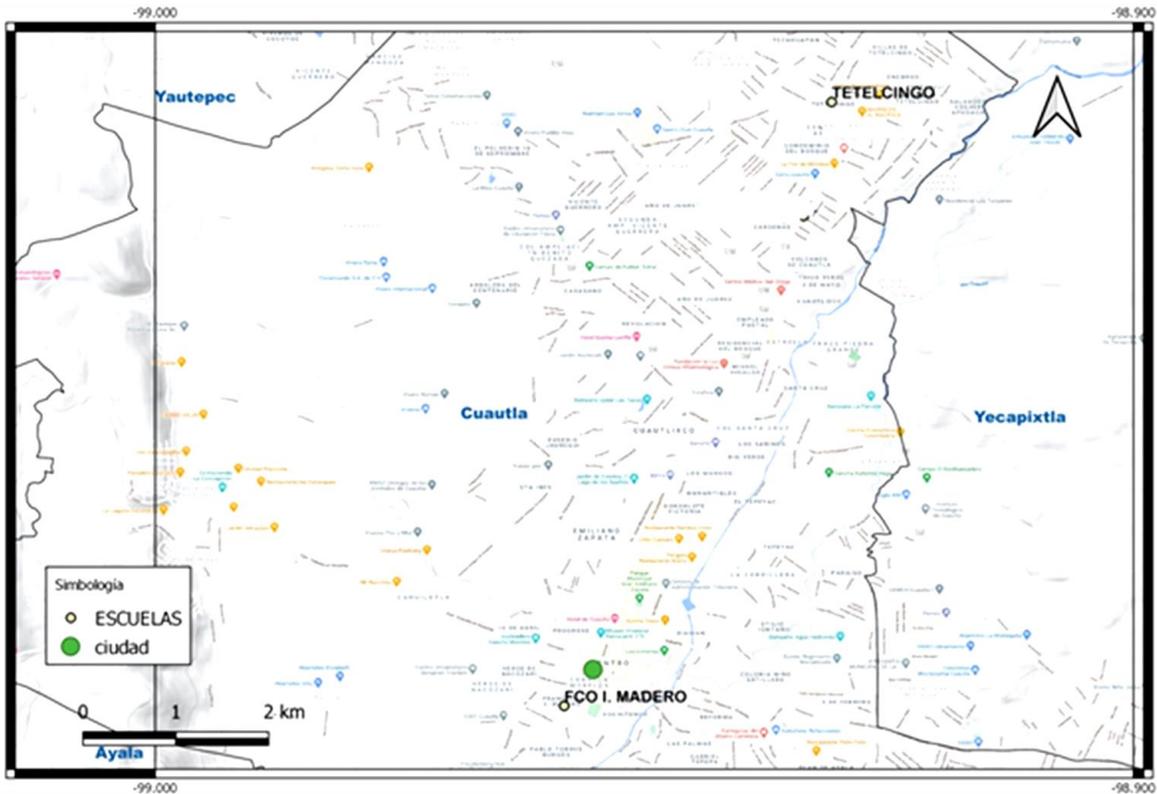
En el caso de Jiutepec, los centros INEA (ver mapa 6) también cuentan con accesibilidad vial para llegar a ellos pues se localizan a borde de calles y avenidas transitadas.



Fuente: representación propia que muestra la cobertura general de centros INEA en el municipio de Cuernavaca en el estado de Morelos a partir de estimar la dirección de cada centro educativo por código postal, mismos que se encuentran registrados en el directorio de plazas comunitarias del INEA
http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?__ACTION__=PlazasMexico_con&__ORIGEN__=17

El mapa del municipio de Cuautla por calles y avenidas revela que los centros INEA cubren la zona norte y sur con los centros Tetelcingo y Francisco I. Madero respectivamente, y en ambos casos se muestran accesibilidad para llegar a cada centro donde la población puede llegar por medio de transporte público o privado. (ver mapa 7).

Mapa 7.- Centros INEA en Cuautla por calles y avenidas

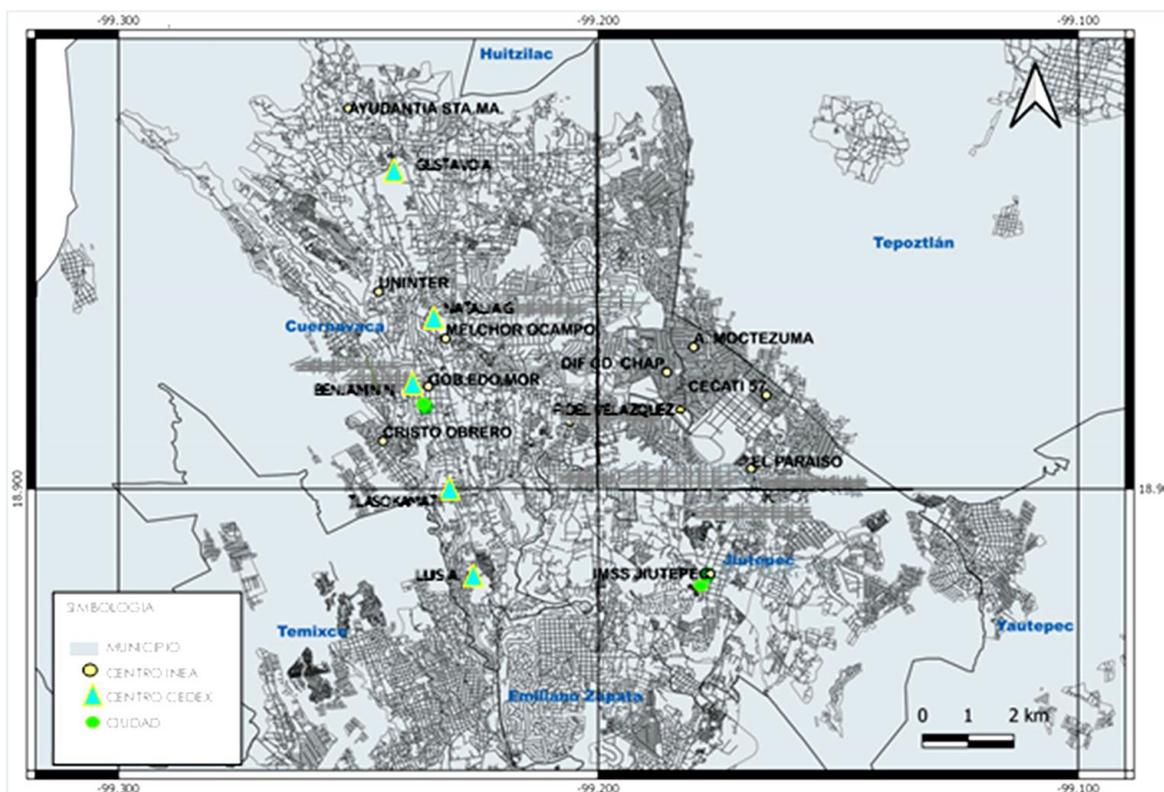


Fuente: representación propia que muestra la cobertura general de centros INEA en el municipio de Cuernavaca en el estado de Morelos a partir de estimar la dirección de cada centro educativo por código postal, mismos que se encuentran registrados en el directorio de plazas comunitarias del INEA
http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?__ACTION__=PlazasMexico_con&__ORIGEN__=17

En el caso de la cobertura de los centros CEDEX de la Secretaría de Educación Pública mediante la coordinación del Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos en Cuernavaca, se muestra en el mapa *Centros INEA y CEDEX por manzana* (ver mapa 8) donde la presencia de 5 centros CEDEX atienden a la población en las zona oeste del municipio. Los centros CEDEX de Cuernavaca se enlistan de la siguiente manera:

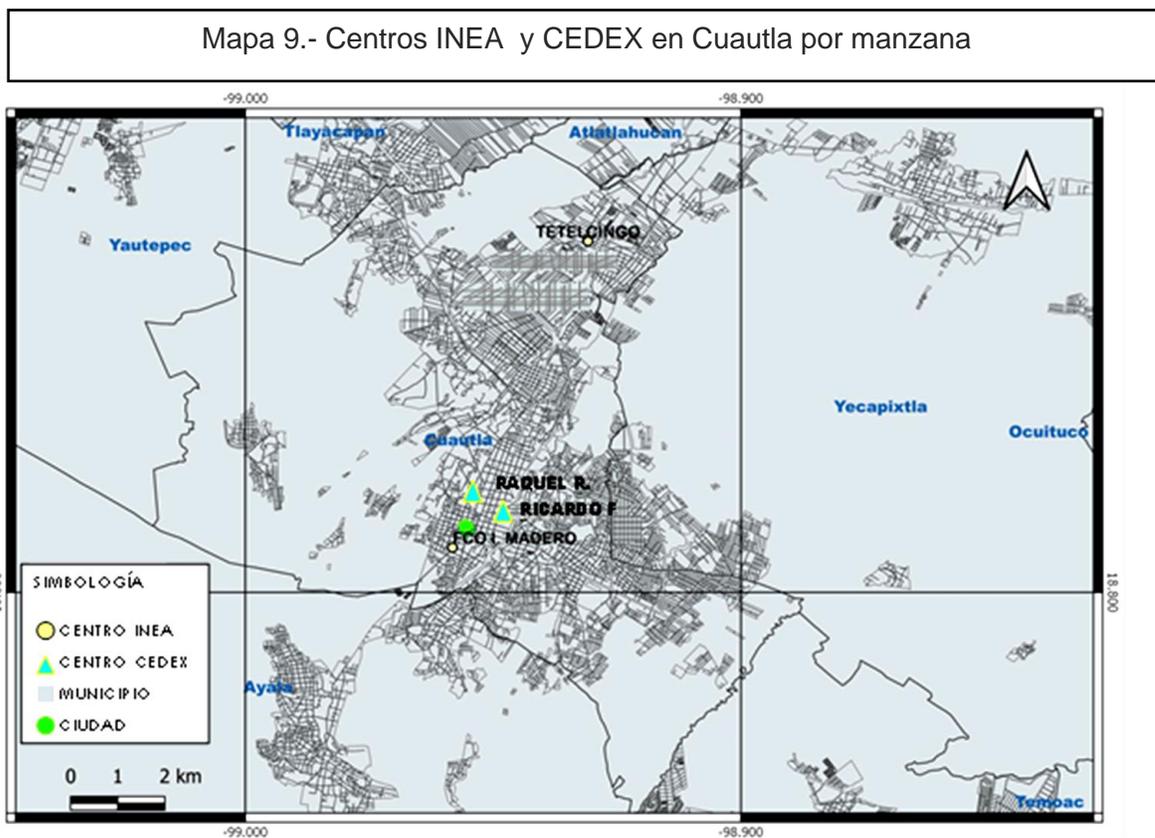
- 1.- Gustavo A.
- 2.- Natalia G.
- 3.- Benjamin M.
- 4.- Tlasokamati (Gracias en Náhuatl)
- 5.- Luis A.

Mapa 8.- Centros INEA y CEDEX en Cuernavaca y Jiutepec por manzana



Fuente: Creación propia a partir del directorio del Sistema Nacional de Plazas Comunitarias. En línea: http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?__ACTION__=PlazasMexico_con&__ORIGEN__=17 y del directorio de Centros CEDEX Morelos. En línea: <https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/cedex/cedex-1>

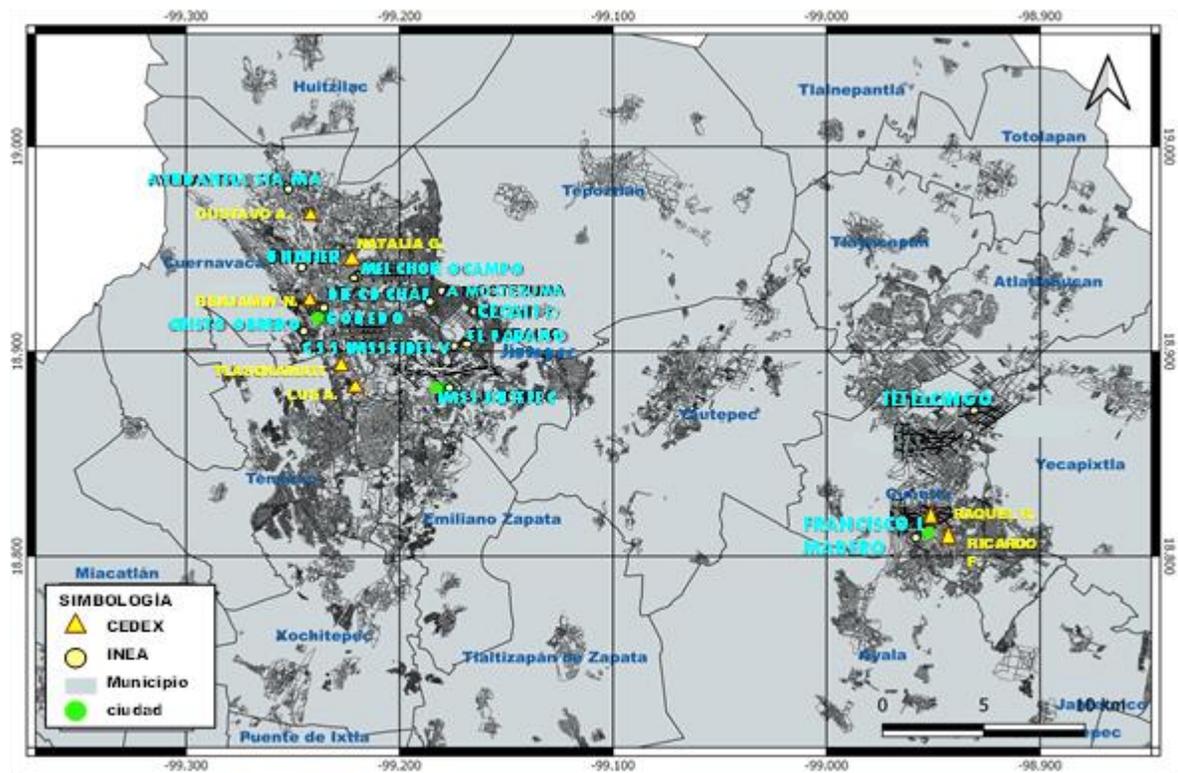
En el caso de los CEDEX dentro del municipio de Cuautla, se reportan dos centros, Raquel R. y Ricardo F., mismos que se encuentran ubicados al sur al centro de la ciudad, por lo que este municipio cuenta con 4 centros educativos para adultos en total. (ver mapa 9)



Fuente: Creación propia a partir del directorio del Sistema Nacional de Plazas Comunitarias. En línea: http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?__ACTION__=PlazasMexico_con&__ORIGEN__=17 y del directorio de Centros CEDEX Morelos. En línea: <https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/cedex/cedex-1>

Por lo tanto, la representación institucional del INEA en los tres municipios con mayor rezago educativo es de 13 plazas comunitarias INEA y 7 centros CEDEX, 20 centros educativos en total, y en todos los casos, existe facilidad en el acceso vial y cubriendo la mayoría de las zonas con más densidad poblacional. (ver mapa 10)

Mapa 10.- Centros INEA y CEDEX en Cuernavaca, Cuautla y Jiutepec por manzana



Fuente: Creación propia a partir del directorio del Sistema Nacional de Plazas Comunitarias. En línea: http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?__ACTION__=PlazasMexico_con&__ORIGEN__=17, y del directorio de Centros CEDEX Morelos. En línea: <https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/cedex/cedex-1>

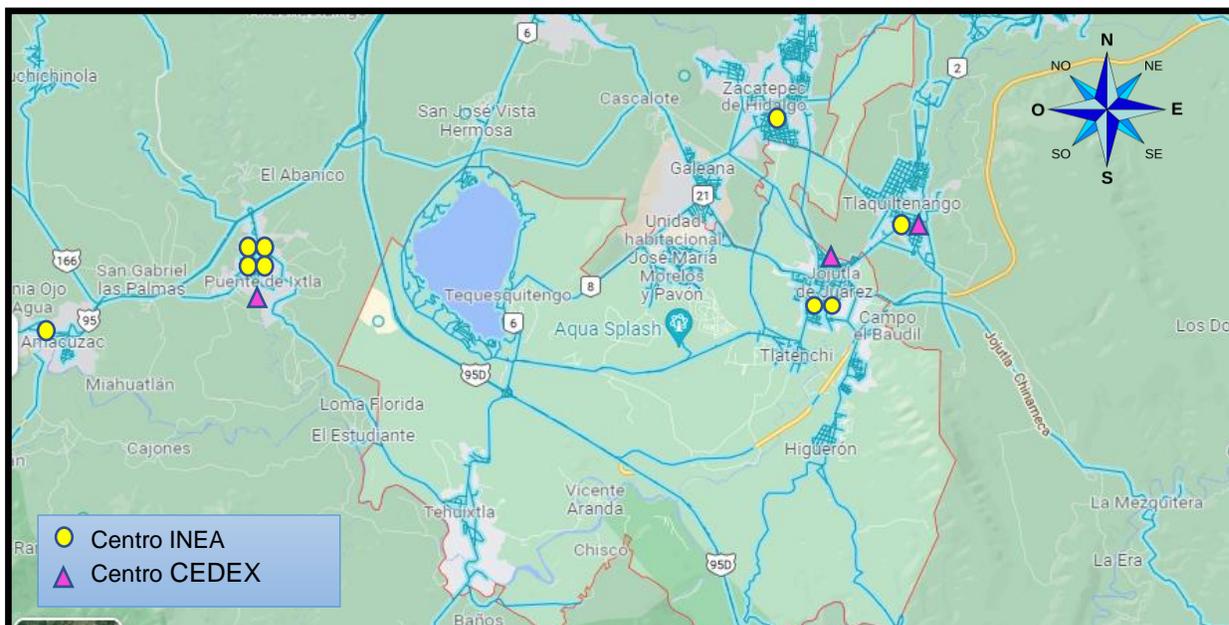
Sin embargo, en cuestión de cobertura, la situación es menos alentadora porque se puede apreciar que efectivamente se cubren las zonas más pobladas, sin embargo eso no quiere decir que cada centro educativo tenga la capacidad de atender a un número importante de adultos, ya que si se plantea una situación hipotética, donde todas las personas con rezago asistieran a los centros educativos de manera voluntaria; por ejemplo, en el caso de Cuernavaca, se puede estimar que de un total de 65 mil 257 personas que se encuentran en rezago total divididos entre los 7 centros INEA y los 5 centros CEDEX (11 centros) serían atendidos un aproximado

de 9 mil 322 personas por centro; el municipio de Jiutepec que registra a un total de 42 mil 401 personas con rezago, repartidos entre los 4 centros INEA se atenderían a 10 mil 600 personas; y en el caso Cuautla de 44 mil 167 personas, repartidos entre los 2 centros INEA y los 2 centros CEDEX, se podrían atender a 11 mil 041 adultos; cifras que demuestran que la capacidad de atender a más de 9 mil estudiantes por centro educativo resultaría insuficiente; incluso, aun cuadruplicando el número de centros educativos por municipio, el número de alumnos continuaría siendo limitada, por ejemplo, si en Cuernavaca existiera la posibilidad de tener 44 centros educativos en total para contemplar a las más de 65 mil personas, se estarían atendiendo a un aproximado de 1 mil 400 personas por centro, lo cual, todavía es una población considerable para instruir a los adultos por cada centro, ya que si se toma en cuenta que no tienen instalaciones propias porque dependen de espacios físicos prestados a voluntad de las ayudantías, escuelas públicas o edificios de salud o del gobierno local, es una situación que demuestra una insuficiencia por capacidad y por cobertura institucional en el proceso de atención.

En el caso de la zona sur del estado de Morelos, la atención de los centros CEDEX se reduce a tres municipios solamente: Jojutla, Tlaquiltenango y Puente de Ixtla. Por lo tanto, entre el total de centros INEA y de centros CEDEX en esos tres municipios queda de la siguiente manera: Jojutla 1 centro CEDEX y 2 INEA; Tlaquiltenango 1 centro CEDEX y 1 INEA y Puente de Ixtla 1 centro CEDEX y 4 centros INEA, 10 centros educativos en total (ver mapa 11). El resto de los municipios se encuentran atendidos solo por centros INEA.

Por lo tanto, es evidente que el INEA es la institución con mayor presencia de centros educativos a nivel nacional y también estatal, pero que opera con limitantes que van desde el presupuesto, la infraestructura y desde el reconocimiento de incapacidad de cumplir con metas planeadas, como ya se ha explicado en el capítulo III y como lo registran las cifras del INEA por año hasta el 2010 (ver cuadro 12 de anexos).

Mapa 11. Centros INEA y CEDEX de los municipios ubicados en la zona sur de Morelos: Jojutla, Tlaquiltenango y Puente de Ixtla



Fuente: Creación propia a partir del directorio del Sistema Nacional de Plazas Comunitarias. En línea: http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?__ACTION__=PlazasMexico_con&__ORIGEN__=17 y del directorio de Centros CEDEX Morelos. En línea:

Capítulo IV. La escuela como mecanismo de reproducción educativa para los adultos: los actores, los procesos y el material educativo

En este capítulo, se describe y analiza la forma en cómo se atiende educativamente a los adultos en condición de rezago en las zonas urbanas de Morelos. Para obtener la información sobre este proceso, se seleccionó a un centro INEA y un centro CEDEX de distintas zonas con dos propósitos en particular: el primero para identificar si la educación de adultos toma en consideración la condición biológica, cognitiva y social del adulto como sujeto de aprendizaje desde el momento en el que ingresa, durante su permanencia y en su proceso de aprendizaje, hasta el momento que egresa; así como para identificar y explicar si la educación básica para adultos se lleva a cabo de la misma forma que la educación básica para niños y jóvenes en edad escolar y cómo es que sucede; y por otro lado, para identificar si entre instituciones (INEA-CEDEX) el proceso de atención se lleva a cabo de la misma forma o existen diferencias y en qué consisten.

Para obtener esta información, se llevaron a cabo entrevistas partiendo de un guion con preguntas exploratorias que permitieron lograr una descripción clara de la forma en cómo se lleva a cabo la atención educativa desde los puntos de vista del maestro y la del alumno.

Las entrevistas logradas en el caso INEA, se obtuvieron gracias a la participación de una maestra de Cuernavaca y un alumno que estudió en la zona de Jiutepec. La información recopilada permite identificar la atención que se brinda en las zonas urbanas del noroeste de la entidad.

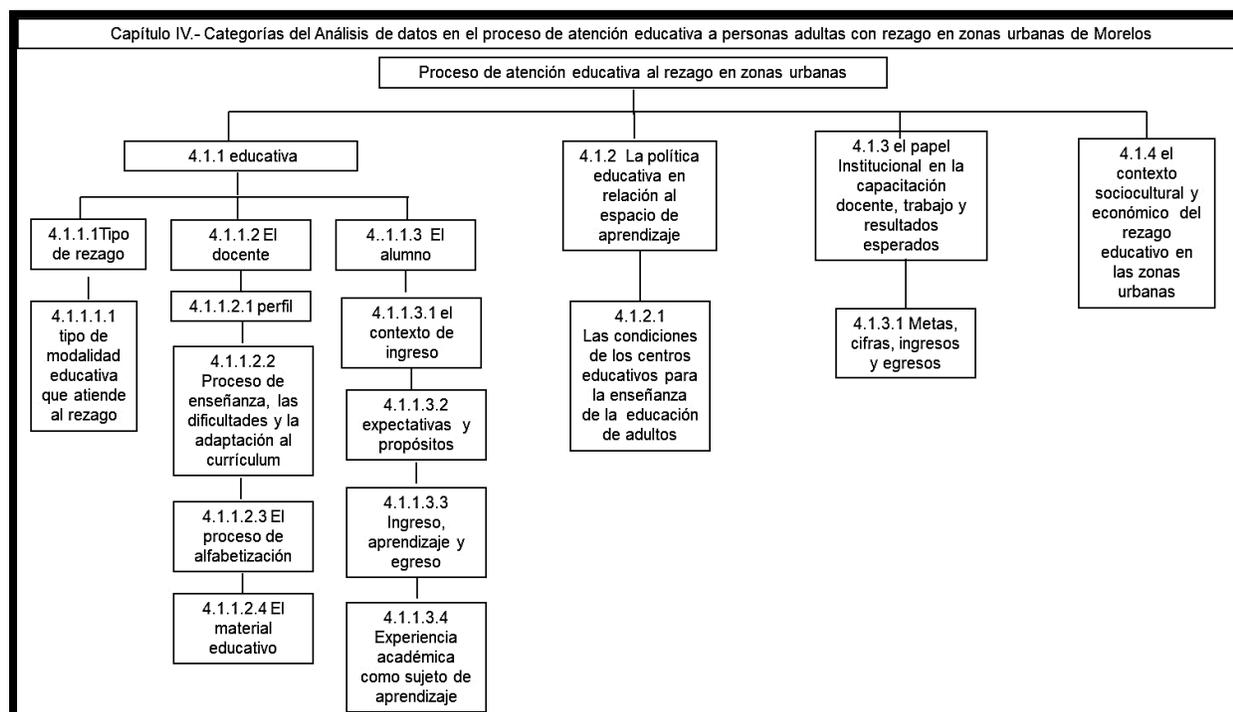
En el caso de CEDEX, se entrevistó a una maestra que labora como docente en Jojutla y a un alumno CEDEX que estudió en el municipio de Puente de Ixtla; es decir, ambos pertenecientes al sur de la entidad.

Entre las dificultades que se presentaron al momento de llevar a cabo las entrevistas, fueron, por un lado, que derivado de la pandemia por COVID-II, al momento de realizar la investigación de campo, el semáforo epidemiológico se encontraba en color rojo, por lo que las oficinas centrales del Instituto Nacional para

la Educación de Adultos (INEA) y la Coordinación de Adultos del Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos (IEBEM) se encontraron cerradas y no hubo alguna autoridad disponible para pedir información o referentes de personas que pudieran acceder a las entrevistas, de tal manera que fue necesario recurrir a amigos y familiares que estudiaron o trabajaron en centros INEA o CEDEX. Para los casos de la maestra y el alumno del CEDEX, fue a través de excompañeros de trabajo por quienes fue posible conseguir la entrevista de la maestra de Jojutla y al mismo tiempo contactar al alumno de Puente de Ixtla.

También derivado de las restricciones por la pandemia, solamente la entrevista a la maestra INEA de Cuernavaca pudo llevarse de manera presencial; las tres restantes fueron por medio de la aplicación *whatsapp* utilizando grabación de audios.

Por lo tanto, de la información obtenida, surgen las siguientes categorías y subcategorías:



Con el testimonio de las maestras y los alumnos que participaron en esta investigación, ha sido posible identificar la forma en cómo los procesos de atención educativa se realizan bajo los lineamientos políticos e institucionales de la educación básica para niños y jóvenes en edad escolar y que son los mismos que se aplica para los adultos en condición de rezago; lo cual implica que los adultos reciben una educación para niños. Así mismo se observa la forma en cómo la escuela participa como mecanismo reproductor de desigualdades sociales, cuya reproducción es sinónimo de una repetición idéntica del mismo orden social (Bourdieu y Passeron, 2018. P. 143), es decir, la misma en el que dominan unos sobre otros.

Por lo tanto, para llevar a cabo el análisis de las categorías y subcategorías surgidas, es necesario primero identificar qué tipo de rezago es el que se precisa con mayor urgencia de atención en la entidad, así como comprender la importancia de la modalidad educativa en la que se lleva a cabo, pues a partir de ello, se comprende la labor docente, los procesos y la importancia del material educativo.

Partiendo de identificar a qué tipo de rezago se enfrentan las docentes de educación para adultos, es posible decir que en Morelos el tipo de rezago que predomina es el *rezago bajo*, es decir, las personas que no han concluido la secundaria y que se encuentran a muy poco tiempo y esfuerzo de conseguirlo, pues en este caso, los datos indican que existen 247 mil 449 personas en esta condición (ver cuadro 3).

Sobre esta línea, se logra confirmar que de las docentes entrevistadas (INEA-CEDEX), ambas brindan o han brindado atención educativa a este nivel educativo:

Asesora INEA: en el INEA entra todo tipo de personas sean discapacitados, enfermos de todo... enseñábamos por ejemplo a los adultos, hay adultos que van a la secundaria... tenemos a todo tipo de niños por ejemplo podemos tener nuestra mesa, a niños y a adultos, y a adultos mayores, ahorita han venido personas de 60, 70 años de edad y a niños pequeños que van en cuarto o quinto año... hay niños de la secundaria técnica 23 que los corren de la escuela o termina tercer año y no les entregan su certificado... entonces ellos ya no se los entregaron y ellos vienen a terminar con nosotros...

Maestra CEDEX: en relación al nivel que yo estoy trabajando, que es secundaria, eh yo tengo al grupo de secundaria especial, es el único CEDEX que tenemos un grupo con personas con capacidades diferentes... tengo 11 alumnos varían desde los 23 años hasta los 61... mi grupo está conformado por alumnos que tiene síndrome de Down, problemas de débiles mentales, problemas de lenguaje, eh principalmente eso... la característica que tienen todos en común es que han presentado epilepsia, entonces se han unos a ellos con la epilepsia han ido han ido perdiendo a lo mejor ciertas funciones este ligísticas, mentales, es pues es más complicado para ellos, tienen poca retención eh se les complica obviamente lo que es la lectura, la escritura, no? Por eso es considerado especial...

En este caso, la asesora INEA, atiende a un grupo multigrado compuesto por niños, jóvenes, adultos o adultos mayores, y cada alumno se encuentra en un nivel distinto; sin embargo, hace referencia que los alumnos de secundaria son aquellos que buscan estos centros educativos para conseguir su certificado.

En el caso de la maestra CEDEX, está encargada solamente de un solo grupo de alumnos de secundaria, el cual, a pesar de que los alumnos tienen distintas edades, es considerado un grupo especial ya que son alumnos que han presentado algún tipo de problema de aprendizaje.

Por lo tanto, es posible determinar que este nivel educativo es atendido de un modo multigrado como en el INEA, o en un sólo grupo como en el caso CEDEX; y en este caso, también se atienden a personas con alguna discapacidad o problemas de aprendizaje.

Otro aspecto que ha sido posible identificar es el tipo de modalidad educativa que atiende el rezago educativo en Morelos. Por modalidad educativa se va a considerar a la forma específica en que se ofrece el servicio educativo. Entre las modalidades educativas del Sistema Educativo Nacional se encuentran la modalidad escolarizada, la no escolarizada y la mixta (Secretaría de Educación Pública, 2022). En el caso de la educación de adultos del INEA, se lleva a cabo el Modelo para la Vida y el Trabajo (MEVyT), el cual aplica un sistema "modular". Estos módulos están compuestos por doce libros, y pueden desarrollarse de acuerdo con el interés del alumno, se le puede dar a escoger qué libro quiere desarrollar primero y con cuál continuar, pero debe contestar los doce libros o módulos para concluir la educación básica:

Asesora INEA: [...] libros son 12 libros [...] hay un catálogo, hay un catálogo, nosotros no les decimos a los niños “te toca este libro...” por ejemplo, se da el libro que ellos prefieran, por ejemplo, tenemos uno que es de sexualidad hay otro que es de adicciones, [...] este por ejemplo “tarea de todos” [...] “aguas con las adicciones [...] ellos son los que eligen, no llevamos que a fuerzas tienes que llevar “tarea de todos” es un seguimiento así...

La forma de llevar a cabo el avance de los estudiantes en este modelo educativo, da lugar a identificar que el aprendizaje se puede desarrollar desde una modalidad mixta o incluso, se podría pensar en una modalidad autodidacta, donde el alumno sea el responsable de su propio aprendizaje, sin embargo, por un lado, la propia estructura del modelo educativo que está organizado por niveles y “módulos”, es necesaria la presencia del asesor para contestar los libros y éste a su vez evaluarlos y evaluar el aprendizaje del alumno, y por otro lado, se denota una ausencia de una forma autodidacta por parte de los alumnos, pues debido a que son adultos con ciertas responsabilidades laborales, sociales y económicas no siempre se logra:

Asesora INEA: ... si porque es como dice aquí que es auto, que ellos pueden estudiar en su casa pero la mayoría de la gente no lo hace... por eso viene a pedir asesoría, con nosotros... porque la gente mayor pues tiene, trabaja, muchos trabajos y los niños también, los que no vienen aquí también trabajan...

Por tal motivo, es posible observar que la modalidad educativa más usual en este centro educativo es el escolarizado, pues el alumno requiere acudir al espacio físico y tener contacto directo con el asesor para lograr un avance académico.

En el caso del centro CEDEX, también es posible observar que se lleva a cabo una modalidad educativa escolarizada porque los alumnos asisten presencialmente a clases dos horas diarias por la tarde, avanzando de acuerdo a lo que la docente les va indicando:

Entrevistadora: ¿[...] cuanto tiempo trabajas con tus alumnos?

Maestra CEDEX: dos horas diarias... de 4:30 a 6:30...

Entrevistadora: ¿de lunes a viernes?

Maestra CEDEX: de lunes a viernes...

Particularmente, con el grupo “especial” de la maestra del CEDEX, ha sido necesario dar un acompañamiento constante por alrededor de dos años para que

culminaran la primaria y otros dos para que culminen la secundaria, por lo tanto, en este caso no existe la posibilidad de que los alumnos de este grupo logren llevar un avance académico desde su casa o llevar a cabo una modalidad mixta, autodidacta, o no escolarizada:

Maestra CEDEX: voy a hablar sobre el tiempo que yo los he tenido, y es primaria fueron dos años y secundaria también van a ser dos años con este va a ser el segundo año en secundaria...

En este caso, para el avance de este grupo de alumnos, ha sido necesario trabajar con los alumnos de manera presencial en virtud de que, para estos alumnos, aparte de ser un espacio para aprender y culminar la educación básica, es un espacio físico donde pueden sentirse aceptados socialmente, lo cual motiva a los alumnos a asistir a la escuela todos los días:

Maestra CEDEX: la mayoría de estos alumnos, como es el único lugar donde ellos, tiene contacto social en donde son parte [...] tienen sentido de pertenencia [...] la mayoría era constante... pero desafortunadamente en este tiempo que nos ha tocado primero el temblor del 2017 y ahora lo de la pandemia... Pero aun así es un grupo que es muy optimista, es participativo les gusta principalmente por este contacto que tienen con más personas porque muchos de ellos viven aislados... o escondidos...

De tal manera que es posible observar que la modalidad educativa en ambos centros de educación para adultos requiere ser escolarizada y de modo presencial, ya que por un lado, el currículum los obliga a ir superando los niveles establecidos en los “módulos” como en el caso INEA, y por otro lado, los alumnos difícilmente estudian por cuenta propia o trabajan en casa en su avance:

Asesora INEA: [...] son doce libros pueden terminar un libro por mes y e ir terminando... pasando un libro por mes o dos libros por mes y que los pasen terminan en seis meses... pero te digo que hay gente que se tarda hasta tres años o más tiempo para hacer un libro... les cuesta mucho trabajo les da mucha flojera...

Por otro lado, sucede que existen personas adultas que ya tienen el conocimiento de los contenidos de la educación básica pero que no ha conseguido su certificado y lo necesitan. En estos casos, solamente en el INEA aplica un examen único de secundaria para aprobar la educación básica, a diferencia del centro CEDEX que no lo tiene considerado en su plan de trabajo:

Maestra INEA: si tu pasas el examen diagnóstico de tres meses, es 90 días a 120 días, se te entrega tu certificado... y hay muchas personas que pasan el examen único de secundaria...

De tal manera que, la modalidad educativa que permite que los estudiantes (en su mayoría) concluyan la educación básica es la escolarizada y de forma presencial, raramente en los casos donde estudiantes apliquen el examen único y lo aprueben.

Sobre los actores, los proceso y el material educativo, fue posible identificar las condiciones educativas en las que laboran las maestras tanto en un centro INEA como en un centro CEDEX; la forma en cómo es que llegaron a trabajar a estos centros educativos, situaciones a las que se enfrentaron institucional y educativamente; cómo llevan a cabo su práctica educativa, cuáles son las limitantes que se han encontrado y cuáles son los logros obtenidos. También se obtuvieron datos contextuales de los estudiantes que permiten visualizar las razones por las cuales abandonaron sus estudios, así como las condiciones en las que fueron recibidos en los centros educativos. Así mismo, se pueden visualizar las expectativas que tiene los alumnos adultos cuando ingresan, y de igual forma se logró obtener información sobre cómo fue su experiencia como alumnos.

En el caso del material impreso que utilizan los estudiantes de estos centros educativos, fue de utilidad analizar su contenido, ya que, a partir de ello, fue posible comprender en qué consiste la currícula educativa de cada centro, cómo es el proceso de enseñanza por parte de las maestras, la relevancia de este material respecto a la forma de evaluar los aprendizajes de los estudiantes.

El docente

En este apartado se analiza el papel del docente en la educación de adultos, pues resulta necesario descubrir la forma en cómo el docente desempeña su trabajo educativo en un centro INEA en comparación con un docente de un centro CEDEX, ya que en el primero, reciben una capacitación para atender a los estudiantes y en el segundo son profesores titulados que cuentan con una carrera profesional educativa. En ambos casos, se intenta identificar el resultado de su labor y el contexto en el que se desarrolla.

En esta subcategoría se analiza el perfil de cada docente con el propósito de obtener los datos que permitan identificar en qué forma las personas que cuentan con una formación educativa profesional y aquellas que no lo tienen pero que brindan el apoyo social, han obtenido los logros actuales para superar las condiciones del rezago en las zonas urbanas de Morelos.

En el caso de la maestra INEA, es una persona que cuenta con un negocio propio en Cuernavaca el cual es su principal fuente de ingresos. Fuera de la entrevista aseguró contar con estudios de nivel medio superior y sin ningún tipo de experiencia docente o pedagógica previa, y que en algún momento de su vida fue invitada por una amiga a participar como asesora INEA y aceptó:

Maestra INEA: [...] yo nunca he trabajado, siempre he tenido negocio, fue por una amiga que me invitó, y este yo fui por ayudar a la gente [...] para ayudar a la gente... y para tener amistades... por eso lo empecé a hacer [...] empecé desde 1991, después descansé un poco de tiempo, me fui a Estados Unidos, y después regresé y me volvieron a buscar, entonces este.. pues esa es la labor, es muy bonito enseñarle a las personas, cosas así, lo que uno ya sabe para que ellos aprendan...

En este caso, la maestra INEA, a pesar de no contar con estudios profesionales de la educación, contaba con los conocimientos de la educación básica para prestar sus servicios en el intento de coadyuvar a la educación comunitaria. Este proceso deja ver que la propia sociedad hace sus esfuerzos por subsanar errores del pasado que siguen vivos en el presente, y que por mínimos que sean, son valiosos y decisivos en el intento de combatir el rezago educativo de su propia comunidad.

Por otro lado, en el caso de la maestra CEDEX, ella sí cuenta con estudios superiores relacionados a la educación y tuvo la oportunidad de aplicar examen para ingresar al sistema educativo en busca de una plaza federal:

Maestra CEDEX: bueno con la reforma educativa se dio la oportunidad a más número de maestros que pudiéramos hacer un examen y tener una plaza a nivel de gobierno, nivel federal, entonces acudimos en mi caso, cuando acudí a inscribirme para realizar el examen de colocación me dijeron que únicamente por mi perfil, yo podría entrar a realizar el examen para CEDEX únicamente, para educación para adultos, en ese momento yo desconocía que existían esta plataforma, de esta plaza, pues como era el único lugar en donde yo soy licenciada

en Psicología educativa, pero a nivel medio superior, era la única opción que tenía yo para trabajar, en el gobierno, gracias a eso ya pude entrar...

En este caso, la maestra CEDEX desconocía que existía un espacio para enseñar a adultos, y que debido a que su perfil profesional no forma parte del profesiograma para la educación básica con niños y jóvenes en edad escolar, fue la propia institución quien la ubicó para aplicar examen y poder ingresar a un CEDEX.

A partir de lo expresado por cada maestra, es necesario indicar que las diferencias entre un asesor y un docente las aplican las instituciones de acuerdo con los objetivos que cada uno determine. Por ejemplo, en el caso INEA, quienes se encuentran directamente con los adultos en el proceso de enseñanza se denominan “asesores”, que en México pueden ser aquellas personas que reciban apoyo del programa “oportunidades” y que cuenten con la secundaria o la preparatoria terminada y acudir a los centros de capacitación que la institución ofrece (INEA, requisitos para ser asesor). En este caso no es necesario tener una formación profesional de ningún tipo.

Dado que para el INEA el concepto de “asesor” es la denominación genérica para referirse a las figuras solidarias que facilitan el aprendizaje, tales como: asesores/as educativos, asesores/as educativos bilingües, orientadores educativos de grupo, orientadores educativos para personas con discapacidad; y por “asesor educativo” a la figura solidaria que facilita el aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, estimula su motivación, les brinda apoyo académico y retroalimentación continua para favorecer su aprendizaje, permanencia y mantener su participación en el estudio, y que además cuenta con inscripción en el Registro Automatizado de Formación de formaciones recibidas, (Diario Oficial de la Federación, 2014, Programa de alfabetización y abatimiento al rezago educativo 2014-2018), se comprende que el asesor realice entonces un trabajo de acompañamiento a la persona joven y adulta facilitando el aprendizaje, sin embargo, la identidad de “asesor” puede definirse como aquella persona preparada para aconsejar, sugerir, prevenir y/o acompañar a los docentes en la reflexión de su práctica con la finalidad de ayudarlos a perfeccionarla (Pereda, 2009).

Se entiende así que el asesor es un especialista que atiende a adultos, el cual es llamado para identificar problemas que surgen en una escuela o empresa con el objetivo de encontrar soluciones; éste asiste a los directivos o jefes a quienes orienta y aconseja al momento de tomar decisiones importantes que afectan a la institución sea pública o privada. En el ámbito educativo, el asesor o el asesoramiento está dirigido hacia los docentes para mejorar su práctica educativa, por lo tanto, son capaces tanto el docente como el asesor de establecer una relación de igualdad porque ambos se reconocen con conocimientos, habilidades, saberes, sobre la labor que desempeñan, solo que el asesor cubre la función de apoyar a los docentes como amigo crítico, actuando también como mediador entre profesores o entre la escuela y los profesores (Pereda, 2009).

Por lo tanto, en los casos de los asesores del INEA que cuentan con educación básica o media superior, la capacitación que reciben por parte de la institución no se puede comparar con una práctica que iguale el nivel de conocimientos con los que cuenta una persona que estudia una licenciatura o carrera profesional dirigida a la educación, por lo tanto, el perfil del asesor INEA, recae en una práctica de apoyo de conocimientos básicos dirigido a los adultos, en este caso por ser el nivel de estudios con los que cuentan, y que en cuyo caso, la capacitación que reciben consiste en que sepan resolver los módulos o libros del Modelo Educativo para la Vida y el Trabajo (MEVyT) que se debe llevar en cada nivel (primaria o secundaria)

En este caso, lo que se entiende por “asesor” respecto a reconocer la igualdad de conocimientos, habilidades o saberes que tiene un profesor o docente es nula, ya que la asesora INEA solo cuenta con conocimientos de educación básica, no podría realizar una práctica de asesoramiento para o con profesores o docentes. Sin embargo, por el hecho de no contar con una formación profesional respecto a quehacer educativo ¿no lo vuelve un educador?

A diferencia del perfil del asesor INEA, en el Sistema Educativo Mexicano, la Secretaría de Educación Pública exige que todos los docentes que laboran en el sistema de educación básica sean profesionales de la educación, es decir, personas con una licenciatura en el ámbito educativo y deben contar con un título

y cédula profesional para obtener una plaza federal, incluso, dentro del proceso de selección de los docentes, es la propia institución quien a través de un profesiograma que es emitido en cada convocatoria, se decide de acuerdo al perfil, a que nivel educativo le corresponde laborar. En el caso de la maestra CEDEX, cuyo perfil profesional es de psicología educativa, no tuvo ninguna oportunidad de ingresar al sistema básico de niños y jóvenes en edad escolar, sino que fue asignada por la propia institución a la educación de adultos.

Entonces aquí podemos visualizar dos aspectos, por un lado, que existe una diferencia importante en el papel del docente de educación básica entre INEA y CEDEX empezando por el perfil, pues para trabajar con niños y jóvenes en edad escolar es necesario que el docente cuente con un perfil profesional enfocado a la educación; en el caso de los centros CEDEX los docentes deben cumplir también con dicho requisito; pero por otro lado, para la educación de adultos en los centros INEA esto no es así, pues en estos centros se espera que sea la participación social a través de un proceso de capacitación impartida por la propia institución quien se encargue de superar los altos niveles de rezago educativo. Esta diferencia puede poner en tela de juicio a la atención que se brinda a los adultos que se encuentran en condición de rezago educativo en por lo menos tres aspectos: primero, que la educación básica para adultos atendida por profesionales de la educación sea mejor que aquella que se imparte por ciudadanos capacitados; segundo, cuestionar el por qué no se exige que en la educación de adultos los docentes cuenten con un perfil profesional en el ámbito de la educación, y finalmente, cuestionar por qué se espera que la participación social sea la encargada de solucionar los problemas del rezago educativo.

El alumno

Esta subcategoría permite analizar el papel del alumno como “sujeto de aprendizaje”, así como las condiciones contextuales en las que se lleva a cabo el proceso de atención a sus condiciones de rezago.

En este caso, se muestra la perspectiva de dos alumnos que han llevado a cabo su educación básica en un centro INEA y en un centro CEDEX, así como el contexto que les permitió avanzar en sus estudios o concluirlos.

Se analiza la perspectiva de un alumno que estudió en un centro educativo INEA ubicado en Jiutepec, al noroste de la entidad, y otro alumno que estudió en un centro CEDEX en Puente de Ixtla, al sur del estado. Cabe señalar que la importancia de conocer su experiencia como sujetos de aprendizaje, es la de conocer el otro lado de la moneda, pues si bien existen políticas educativas, curriculum, docentes, instituciones, también es necesario saber si la atención al rezago educativo que se lleva a cabo en estas zonas de Morelos ayudan a estas personas a solucionar sus problemas de aprendizaje.

El contexto del estudiante para ingresar a un centro educativo de adultos

En este apartado, se analizan circunstancias o el contexto de las personas en condición de rezago que lo llevan a estudiar en un centro educativo para adultos, primero para comprender las circunstancias en las que abandonaron sus estudios y segundo para identificar la forma en la que llevó a cabo su proceso de ingreso, permanencia y egreso de estos centros. En el trayecto, se visualizan las necesidades del estudiante para estudiar en un centro educativo de adultos, ya que es importante conocer si la atención para las personas con rezago es un proceso fácil o complejo.

En el caso del alumno INEA, es un joven en edad extraescolar; esto significa que no es un adulto todavía, pero está fuera del rango de edad establecido por las instituciones educativas, pues al momento de realizar sus estudios en un centro INEA, tenía 14 años, pero que previamente ya había concluido la primaria y el primer grado de secundaria, por lo que este alumno puede estar considerado dentro del grupo que conformaba parte del rezago bajo, es decir aquellos que están a poco tiempo de concluir la secundaria. En este caso, fueron problemas familiares las circunstancias que lo llevaron a abandonar por un tiempo los estudios, pero tuvo la intención de retomarlos, siendo un centro INEA su oportunidad de lograrlo:

Alumno INEA: bueno, para empezar, este tengo conocimientos básicos, sí terminé la primaria y primero de secundaria... los que no termine fueron segundo y tercero de secundaria, la razón es por qué mi abuela era la que me pagaba la colegiatura, tuvimos unos problemas y dejó de pagarla, y la escuela al darse cuenta de que no estaba pagando me detuvieron y ya no podía entrar, estuve así como dos años casi, y pues cuando escuchamos lo del INEA, fui para allá para que pudiera pasar los dos años faltantes de la secundaria y pues ahí tuve que hacer los dos años de secundaria...

En el caso del alumno que estudió en un centro CEDEX en Puente de Ixtla, es un alumno que durante su edad escolar, abandonó la escuela debido a un contexto familiar de aparente violencia familiar y escasos ingresos económicos, por lo que a partir del quinto grado de primaria, el alumno culminó el grado y dejó de estudiar por primera vez. Posteriormente ingresó a un centro CEDEX donde concluyó la primaria y continuó la secundaria; sin embargo, abandonó los estudios por segunda vez y tiene intenciones de regresar a terminar la educación básica:

Alumno CEDEX: bueno, primero a mí no me gustaba mucho la escuela, y como mi mamá se juntó con otro señor cuando yo estaba en quinto año, y hubo problemas con mi mamá y mis hermanos porque el señor tomaba mucho, y siempre había problemas de dinero porque somos 5 hermanos, yo soy el mayor, yo me salía de mi casa para andar buscando "chambitas" y ganar mi dinero con tal de no estar en mi casa... pero luego me metí a un equipo de futbol de la colonia y ahí me dijeron que si yo acababa la primaria y la secundaria me podrían conseguir una beca para entrar al equipo de las "chivas juvenil" ... y que podría ganar mucho dinero jugando futbol... por eso estuve estudiando acá...

En ambos casos, son las circunstancias familiares, la primera circunstancia que orilla a los estudiantes a abandonar sus estudios, seguido de una relación de tipo económico, ya que por un lado dejaron de pagar las colegiaturas, y por el otro lado, se recurre al trabajo informal para conseguir dinero y apoyar a una familia de 7 integrantes.

En el caso de las condiciones que pudieran representar un contratiempo para los alumnos al momento de ingresar a un centro de educación para adultos sería la distancia o lejanía en las que se encuentran los centros educativos. En este caso, y a diferencia de las zonas rurales donde las escuelas están muy alejadas o no existen caminos viales de fácil acceso, no sucede así, ya que geográficamente, la

distancia entre los centros educativos y sus domicilios es relativamente cercano y sin complicaciones de acceso vial:

Alumno CEDEX: No me queda lejos, a veces me iba caminando a veces iba en transporte público, dependiendo si venía de la “chamba” o de mi casa...

Alumno INEA: [...] realmente el INEA donde yo iba no estaba muy lejos, de hecho, yo antes viví en Lomas de Jiutepec, sólo tenía que tomar un transporte público que me llevaba al zócalo de Jiutepec y llegaba como en unos diez o quince minutos o llegaba con tiempo anticipado...

Lo que se puede observar, es que los centros educativos que atienden al rezago en las zonas urbanas están geográficamente ubicados de tal forma que para los estudiantes no sea un problema en el que deban recorrer grandes distancias, incluso se observa que se localizan en lugares que son muy frecuentes o representativos para la población como suelen ser los zócalos, hospitales o escuelas federales. De este modo, es factible observar que, a diferencia de las zonas rurales donde los caminos suelen ser un problema para llegar a la escuela, este no es el caso.

Expectativas y propósitos

Los estudiantes entrevistados proporcionaron información que permite revelar cuales fueron sus expectativas y propósitos para estudiar en estos centros educativos. En los dos casos, el aprendizaje era el menor de ellos.

Alumno 1 INEA: yo lo que recuerdo es que no tenía muchas expectativas más que conocer a nuevas personas, pero ni si quiera nos hablábamos, y pues ya sólo tenía que hacer lo que tenía que hacer, hacer sacar mi certificado de secundaria eso es todo...

Alumno CEDEX: pues aprender lo que se dice aprender no tenía esperanza.... Más bien lo hice por el papel que dijera que ya tenía la primaria y la secundaria.... por eso según yo me apuré... pero pues no sea si me aburrí y luego pues lo de irme para el otro lado... lo deje...

En ambos casos, la principal expectativa ha sido la de obtener su certificado, develando que la educación de adultos es vista, incluso previo a ingresar, como un recurso certificador que es aquel que les brinda oportunidades, pues entre sus

propósitos se encuentran, por un lado, la posibilidad de continuar con los siguientes grados educativos, y por otro lado la de obtener un mejor empleo:

Alumno 1 INEA: ... estaba un poco motivado porque ya por fin tendría ya lo que es mi título de segundo y tercero de secundaria y además ... si estoy, estudiando la preparatoria y de hecho ya estoy a punto de terminarla, y para la universidad y lo que me falta de estudios...

Alumno CEDEX: pues se supone que si... o sea yo entre para que me dieran la beca en las "chivas", pero pues lo dejé y tuve que chambear en la granja de los pollos... y luego de ahí un colega me dijo que nos fuéramos a los Estados Unidos, pero nunca llegue... eso fue hace como dos años... allá me quede unos meses en el norte ayudando a un albañil que me pagaba bien, pero pues si está bien duro allá... mejor me regresé...pero se supone que si acabo la secundaria, pues espero tener una chamba mas segura...

Ingreso, aprendizaje y egreso

Una vez que se ha identificado que el aprendizaje estaba en segundo plano dentro de las expectativas de estudio de los alumnos previo a ingresar a los centros educativos, en este apartado se intenta describir la forma en cómo fueron atendidos por ambas instituciones (CEDEX-INEA) y la forma en cómo vivieron su proceso de aprendizaje como alumnos, es decir, qué aprendieron, cómo lo aprendieron, y cómo fue evaluado a partir de que comprobaron sus niveles de estudio; así mismo, se relata el contexto en el que se llevó a cabo su proceso de ingreso, de permanencia y de egreso o conclusión de estudios básicos.

Para el estudiante INEA, no fue necesario hacer un examen diagnóstico porque él ya tenía documentos que probaron el grado de estudios en el que se quedó, por lo tanto le hicieron un examen para ver si con el nivel de estudios que el alumno tenía era posible concluir, con ese solo examen (único) la secundaria, sin embargo, el alumno no aprobó el examen, pues le faltaban algunos contenidos por desarrollar, por lo que fue necesario ponerlo a estudiar los temas faltantes y después volverle a aplicar el examen:

Alumno INEA: los dos exámenes eran para concluir segundo y tercero de secundaria... este en el primer examen me fue un poco mal y tuve que hacer otras materias... y así que tuve que hacer otro examen

En el caso del alumno CEDEX, tampoco ha sido necesario hacerle un examen diagnóstico porque él concluyó sus estudios de primaria en el CEDEX y la propia institución lo inscribió en automático a la secundaria, nivel de estudios que cursó pero que abandonó, por lo tanto, ahora tiene intenciones de regresar al CEDEX a retomar los estudios:

Alumno CEDEX: regresé como hace poco más de un año... y apenas voy a ver si otra vez me reciben para acabar la secundaria... porque no se ni en que me quedé si en primero o segundo de secundaria... o sea la primaria ya la acabé... pero mi certificado se lo quedaron en el CEDEX porque ellos mismos me inscribieron en la secundaria... según estoy ahí inscrito...

Por ser alumnos extraedad, o al menos en este caso, un adolescente y un adulto joven, se podría esperar que el proceso de aprendizaje se llevara a cabo fuera de un contexto educativo escolar, que de manera autónoma logran ir comprendiendo los temas, resolver sus ejercicios y estudiar a un ritmo constante en su casa, donde solamente las dudas fueran resueltas a manera de asesorías, sin necesidad de asistir todos los días a la escuela, es decir, se esperaría una modalidad mixta o no escolarizada.

Sin embargo, esto no siempre sucede así, porque por un lado, para que el estudiante desarrolle un ritmo de trabajo educativo autónomo, hace falta que los estudiantes lo hayan ganado durante sus inicios en la vida escolar, es decir, que hayan desarrollado la autonomía de pensamiento y de acciones reflexionadas respecto a su propia identidad en relación a su entorno y hacia sus propias condiciones de aprendizaje; sin embargo, dado que la disciplina que se lleva a cabo en las aulas es aquel que enseña obediencia y control (acto dominante sobre el dominado), lo único que se puede esperar es que los alumnos estén a la expectativa siempre de las indicaciones del profesor para trabajar; y por otro lado, esta autonomía tampoco es tan sencilla de lograr debido al joven en edad extraescolar (entre los 15 y 17 años) todavía se encuentra en el periodo de la adolescencia que puede requerir, por el simple hecho de haber crecido y conocido una educación formal (de estructura dominante y de control) de su escenario para continuar con su desarrollo emocional y cognoscitivo:

El medio escolar ocupa un lugar importante en el desarrollo emocional y cognoscitivo del adolescente porque proporciona un espacio para el aprendizaje formal y el ejercicio de la autonomía del alumno, al tiempo que las funciones psicológicas de percepción, pensamiento y juicio adquieren una nueva dimensión por medio de la abstracción. Si bien durante la infancia el proceso de aprendizaje se caracteriza por un relativo concretismo y memorización, al adolescente le resulta difícil memorizar por los cambios psicológicos que son altamente distractores de su atención, ante los cuales el alumno nota, y desde luego el maestro, que mucha de la información que recibe es con rapidez olvidada, por tanto se queja de que no se concentra, se distrae con facilidad, no puede estudiar cuando se encuentra solo o se le olvida todo al momento del examen [...] la adolescencia cristaliza diversos logros, entre los que se encuentran las múltiples funciones psicológicas de percepción, pensamiento y juicio; la representación mental de sí mismo, bien definida y correspondiente a la realidad; una individuación e identidad y una orientación emocional y cognoscitiva acorde a la realidad (Bautista, 2005).

Por lo tanto para los alumnos en edad extraescolar que todavía no llegan a la adultez o que son jóvenes adultos, es poco factible pedirles que estudien de manera autónoma y que resuelvan por sí mismo los contenidos de los libros que se les proporcionan, pues todavía por un lado siguen construyendo su identidad y comprendiendo su contexto (en el medio educativo formal) cimentando en ese proceso su autonomía, y por otro lado están acostumbrados a una educación formal que difícilmente fomenta la autonomía de pensamiento crítico.

Es así que en este caso, el proceso de aprendizaje del alumno INEA requería de la dirección del (los) asesor (es) y de su centro educativo para concluir las materias que no había aprobado. En este centro educativo, utilizaban un centro de cómputo para hacerle contestar al estudiante ejercicios que correspondían a los contenidos temáticos anteriormente analizados:

Alumno INEA: aquellos que venían, nos hacían, nos íbamos a sentar en computadoras y cada quien hacía lo suyo, este cabe aclarar que no había chicos de mi edad, había más o menos como, este yo en ese tiempo [...] que tenía como 14 o 15 años, y había una chica de 18 y adultos mayores, y lo que recuerdo que me enseñaban, las matemáticas un poco avanzadas como sumas de fracciones y ese tipo de cosas, un poco de historia, español... yo como sí iba todos los días, tenía a una maestra asignada un par de días pero este, estaban otros maestros que estaban supervisando pero yo solo llegaba, me daban lo que tenía que hacer y me ponía a trabajar, era todo... máximo estaba como dos o cuatro horas no recuerdo muy bien pero, así estuve trabajando... este ya venían los ejercicios en

la computadora... no nos daban libros, siempre estábamos en las computadoras y yo recuerdo que... un día o dos estaba viendo español, otro día estaba viendo matemáticas y ese tipo de cosas, así sucesivamente y no nos dejaban tarea... yo solo recuerdo que iba hacía mis cosas escribía y ya me iba no me dejaban ninguna tarea...

En el caso del alumno CEDEX, como adulto joven, su proceso de aprendizaje será diferente porque como ya se ha mencionado previamente, el adulto ya ha llegado a la plenitud de crecimiento o desarrollo a partir de los aspectos biológico, legal, social y psicológico, sin embargo, a pesar de que las personas adultas ya cuentan con esa identidad definida y con el reconocimiento de su autonomía, en el caso escolar las condiciones son distintas, pues para aquellos adultos que alguna vez asistieron a la escuela y cursaron algún grado escolar, fueron atendidos bajo un esquema de educación formal, es decir bajo un régimen de orden y control, por lo tanto, desaprender la única forma en que se les fue enseñado y en la que ellos aprendieron, resulta todo un reto.

Por lo tanto, no debe esperarse tampoco que los estudiantes adultos estudien en casa y resuelvan ejercicios de forma autónoma; sin embargo es posible contar, por un lado con la motivación y por otro lado con el intereses del estudiante para cursar rápidamente la educación básica, pero bajo las circunstancias planteadas, una verdadera autonomía para el aprendizaje puede resultar complicado, pues el estudiante adulto buscará, la mayor parte del tiempo, la figura del maestro para avanzar en su aprendizaje, aunque este no le sea en su totalidad comprendido, pues lo que buscan es culminar prontamente la educación básica. Tal es el caso del alumno CEDEX, donde lo que aprendió fue a través del material impreso y el seguimiento personalizado de la maestra:

Alumno CEDEX: [...] muchas cosas pero siempre matemáticas, español, hacer cuentas y leer y escribir, luego historia y otras cosas que no me llamaban mucho la atención, era como estar en la escuelita otra vez, pero la maestra me dejaba ejercicios para que los hiciera en casa y a veces los hacía, no siempre, pero se los llevaba y me ponía calificaciones, o sea, todo lo que yo trabajaba en la escuela o a veces lo que hacía en la casa me contaban...casi siempre me dejaba hacer ejercicios de matemáticas y para mí era fácil hacer esas cuentas... lo que no me gustaba era la historia o leer... tuve dos maestras .. la primera no me gustaba porque era muy mandona...y siempre era trabajar en un libro que nos dieron... hacer ejercicios del libro... los hacía, los calificaba y ya me podía ir [...] y luego

llegó una maestra más “chida” y también hacíamos ejercicios en el libro, pero casi no me dejaba tareas, porque tampoco a veces no hacía todas... la otra maestra “buena onda”, que me enseñaba y estaba ahí conmigo dirigiéndome y me explicaba, pero estuvo poco tiempo y luego pues yo también dejé de ir y ya no la vi a ella [...] Si era un solo libro que ahí me dieron estaba dividido por lenguaje y comunicación y vida social o algo así, la verdad ni me acuerdo...pero eran varias cosas de la familia y de historia... cuando pase a secundaria ya veía mucha historia ... y la verdad es que tampoco leía lo que me dejaban en la secundaria... me pareció mucho más pesada que la primaria... también por eso deje de ir... los de primaria si eran como de primaria o sea fracciones y áreas y perímetros y cosas de esas, una vez hice un cartel y tenía que poner verbos, sujeto, adverbios y esas cosas... me acuerdo que la maestra me trajo todo el material y yo tenía que hacer el cartel en la clase... y secundaria eran temas muy pesados... y matemáticas muy complicadas aunque yo era bueno con las matemáticas...pero no si los sentí muy pesados...

Por lo tanto, es posible observar que los alumnos extraedad y adultos por no tener ninguna otra opción educativa que les permita concluir su educación básica, tienen que adaptarse a lo que el Estado ofrece a través de estas dos instituciones. Sin embargo, hablando de la práctica educativa que se lleva a cabo en estos centros, se cumple con lo que Paulo Freire denomina “educación bancaria” como práctica equivocada de la educación, en este caso para la de los adultos como “sujetos de aprendizaje”, tanto en su relación maestro-alumno como en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, se manifiesta a un educador alineante de la ignorancia, el que siempre sabe; y en el caso de los dos alumnos, se vuelven aquellos que no saben, y por lo tanto esta rigidez de posiciones, niega a la educación y al conocimiento cualquier proceso de búsqueda; es decir, son posturas donde el docente reconoce la existencia de la ignorancia, y a su vez, el educando alineado, reconoce en su ignorancia, la existencia del educador (Freire, 2005).

En estos dos casos, el acto de educar se vuelve una circunstancia de depósito, de transferir y/o transmitir valores y conocimientos, donde se observan que se cumplen los siguientes puntos:

- a) el educador es quien educa, y el educando el que es educando
- b) el educador es quien sabe, los educandos quienes no saben
- c) el educador es quien habla, los educandos son quienes escuchan dócilmente

d) el educador es quien disciplina, los educandos los disciplinados

e) el educador es quien actúa, y los educandos son aquellos que tiene la ilusión de que actúan en la actuación del educador (Freire, 2005).

Por lo tanto, en estos dos casos, la educación promueve que los alumnos sean vistos como seres de la adaptación, del ajuste, y esto provocará que se aleje todo acto de pensamiento o conciencia crítica de la que resultaría su inserción en el mundo, como transformador de él y como sujeto del mismo (Freire, 2005).

Estos resultados muestran la evidente pasividad del adulto como “sujeto de aprendizaje”, donde lo único que se provoca es una tendencia de adaptación al mundo en lugar de transformarlo, y esto no promueve otra cosa más que satisfacer los intereses de los opresores (Freire, 2005).

En el caso del egreso de los alumnos, se observa que basta con la aplicación de exámenes que indican que adquirieron ciertos conocimientos así como la resolución de los ejercicios en los libros para ser aprobados. No se visualiza ningún tipo de práctica o evaluación que tome fomento el pensamiento crítico, reflexivo o incluso propositivo, los alumnos sólo necesitan pasar los exámenes y obtener el certificado:

Alumno INEA: no había tantos exámenes mensuales ni bimestrales ni nada, ya para que, estaba terminando, creo que estaba como... medio año creo... ya nos dieron como el examen final después de todos los trabajos que hicimos, nos dieron como este, bueno no era uno más bien dos exámenes finales... uno, eran escrito y otro era en la computadora... este... hicimos esos dos y así fue como pasé...

Alumno CEDEX: pues acabé la primaria rápido como en un año porque me evaluaron con varios exámenes que hice... hice como tres... y aparte con mis trabajos que entregaba con el libro que nos dieron, pues pasé la primaria y luego ahí mismo, me dijeron que me iban a pasar a secundaria y así luego deje de ir, no he acabado la secundaria... me hicieron como tres exámenes en todo lo que estuve ahí y aparte me calificaban con mis trabajos que hacía del libro o cosas que me dejaban en el cuaderno... o sea todo me contaba...

De tal manera, que la educación de adultos en este caso, se vuelve un medio certificador más que un espacio de construcción de conocimiento o de crítica. De tal suerte que la experiencia de los estudiantes durante su estancia en estos centros

quedó lejos de un aprendizaje mutuo o colectivo, pues para Paulo Freire, una persona no aprende de otra, sino de la colectividad (Freire, 2005).

Alumno INEA: pues como dije antes, este me tomó como seis meses... para que bueno, primero empecé y luego de ahí pasaron seis meses y me dieron mi certificado... ya solo tenía que hacer lo que tenía que hacer, hacer sacar mi certificado de secundaria eso es todo...

Alumno CEDEX: Pues todavía no acabo... o sea si tengo mi certificado de primaria... pero mi certificado se lo quedaron en el CEDEX porque ellos mismos me inscribieron en la secundaria...

Finalmente, para los dos alumnos, el aprendizaje se limitó a la entrega de ejercicios y a ser evaluados con exámenes, manifestando que a pesar de que la educación de adultos no presta un servicio educativo de calidad, es la única opción que existe para concluir la educación básica; por lo que encuentran en este proceso una forma muy práctica de concluirla:

Alumno INEA: lo que a mí me concierne, la educación de ahí está más o menos... pero si necesitas terminar la primaria o la secundaria aquí es la única opción que podrías tener para terminarla... aunque la educación sea más o menos la explican muy bien, es muy fácil de pasar...

Alumno CEDEX: pues aprender lo que se dice aprender no tenía esperanza.... Más bien lo hice por el papel que dijera que ya tenía la primaria y la secundaria.... por eso según yo me apuré... pero pues no se... si me aburrí [...] y lo dejé...

Experiencia académica del adulto como sujeto de aprendizaje

Como ha sido descrito, la experiencia de estos dos alumnos dentro de los centros educativos dejó de ser un espacio de experiencias sociales, de construcción de conocimiento colectivo, y sobre todo de permitirle al estudiante utilizar sus aprendizajes previos para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo de su entorno en relación con el contexto global que vive el mundo actual, mismo que le podría permitir enfrentar los retos de la vida moderna. Estas circunstancias permiten interpretar que existe poca relación entre la currícula educativa de la educación de adultos con el trabajo, en el sentido de pensar en una capacitación efectiva relacionada al ámbito laboral, pues, ninguno de los dos alumnos no cursaron algún tipo de taller, nunca tuvieron la oportunidad de estudiar un idioma en una segunda lengua como el inglés, tampoco se les enseñó computación, así como en ningún

momento realizaron alguna actividad extraescolar relacionada a algún taller o manualidad de interés para los alumnos que les permitiera pensar en establecer un negocio propio:

Alumno INEA: yo la verdad no, no aprendí algo importante en el INEA, algo que me sirviera para el día a día no ahí [...] no nos enseñaron computación, ni tampoco aprendí algo de ese tema pero y ya sabía cómo utilizar más o menos la computadora o bueno, lo básico de usar una computadora [...] no sé qué decir con certeza, no es que no me haya gustado pero tampoco que me haya disgustado, no tengo una respuesta objetiva para eso...

Alumno CEDEX: pues me gustó ir al CEDEX porque todos eran buena onda, y porque me tomaban en cuenta lo poco que hacía en la casa, aunque mucho de lo que aprendí ahí ya se me olvidó, pero pues creo que así como se trabajó con los ejercicios del libro y algunos exámenes que me hacían, pues me ayudó a terminar rápido la primaria, por eso acabe rápido y pues ahora que creo que me puede servir el certificado de secundaria, me quiero incorporar nuevamente porque puede ser una ventaja para encontrar un empleo más formal... pues ya quiero entrar a trabajar en un súper o en una empresa de ayudante o de limpieza, lo que sea que te de tus prestaciones, porque los trabajitos así informales no te da muchas garantías, entonces pues pienso volver al CEDEX y terminar la secundaria...

Entrevistador: ¿Te enseñaron algún taller o te dieron algún curso donde aprendieras algún oficio?

Alumno CEDEX: no, sólo lo del libro...

Entrevistador ¿Te enseñaron computación ahí?

Alumno CEDEX: no... apenas con trabajos había bancas... no teníamos computadoras...

Entrevistador: ¿Aprendiste algún idioma diferente al que hablas ahora durante tu estancia en el CEDEX.. como el inglés?

Alumno CEDEX: no

Entrevistador: ¿Realizaste alguna actividad cultural o extracurricular mientras estudiaste en el CEDEX?

Alumno CEDEX: No ninguna

Por lo tanto, a partir de las experiencias de los alumnos, es posible concluir que la educación de adultos es un medio de certificación que dista mucho de una práctica educativa que le permita a los alumnos tener una experiencia educativa acorde

que fomente una cultura del autoaprendizaje, autonomía de pensamiento y de toma de decisiones, ya que se encuentran en todo momento a la expectativa de lo que les pide la maestra que hagan y cómo lo hagan o cómo lo resuelvan, ellos se limitan a cumplir con las indicaciones para cerrar los temas y esperar ser evaluados en función de lo que las maestras les fueron indicando y lo que fueron contestando en los libros.

El proceso de enseñanza

Uno de los hallazgos más importantes de la investigación ha sido identificar la forma en cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje tanto en el centro INEA como en el centro CEDEX. Cabe destacar que la relevancia en este apartado consiste en conocer la forma en cómo cada maestra transmite los conocimientos y logra que los alumnos adultos aprendan, ya que, si bien podría pensarse que por ser dos instituciones distintas, pueden existir diferentes formas de enseñar y distintas maneras de lograr que los alumnos aprendan.

Así mismo, con esta información, es posible bridar la oportunidad de visualizar que si por existir un resultado discordante, o en este caso, que un estudiante con desigualdad de conocimientos o habilidades entre una persona que estudia en un INEA y otra que estudia en un CEDEX surja la posibilidad de visualizar una posible independencia o autonomía institucional y educativa en el proceso de enseñanza de los adultos; pero, no se debe olvidar que ambas instituciones se basan en una currícula educativa impuesta por el Estado y con el mismo objetivo de formación del individuo; por lo tanto, de acuerdo a lo que indica la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron, difícilmente se revelará algo distinto, porque el control del Estado sobre la educación ordena que se enseñe lo mismo y de la misma forma.

Por lo tanto, también se brinda la oportunidad de mostrar la forma en cómo la escuela sigue siendo un medio de reproducción, y no solo de contenidos y procesos pedagógicos, sino también de la reproducción que fomenta las desigualdades sociales, y esta reproducción es sinónimo de una repetición idéntica del mismo orden social (Bourdieu y Passeron, 2018) y que en este caso, en la escuela de adultos se observa que dicha reproducción se lleva a cabo dentro de la modalidad

de transmisión pedagógica (aunque esta debería ser la andragógica), pues en el análisis se puede distinguir que en el proceso de enseñanza aprendizaje, la relación maestro-alumno continúa contribuyendo al funcionamiento de campo de poder.

Esto quiere decir, que la escuela de adultos (igual que en la educación básica de niños y jóvenes en edad escolar) se desempeña un sistema que dicta normas, que transmite datos que el alumno va a almacenar sin la oportunidad de darle movilidad, sin entender los porqués o los fines, pues en este proceso reproductor, el alumno es (pese a que es un adulto) es un receptor de materia, debido a que en este proceso, el maestro es aquella figura que tiene el conocimiento genuino (el que domina) es decir, el que tiene el control porque es el individuo que está formado, acabado, y quien posee la potestad y la capacidad de discernimiento, por lo tanto, este cree conocer la manera más efectiva de transmitirlo. Por otro lado, el estudiante se convierte en el súbdito que debe acatar esas normas, pues ambos (maestro-alumno) están convencidos de que uno de ellos es el que sabe y el otro no, por lo tanto, el alumno es aquel que se limita a buscar respuestas que se adecuen a las que el maestro ya tiene como el resultado de un saber que ya existe y que solo es necesario reproducir de una forma mecánica para evitarse el esfuerzo de pensar, y en este sentido, no existe la posibilidad de fomentar la autonomía, la crítica o de acceder al conocimiento por sus propios medios (Infante, 2007)

Este mecanismo sucede tanto en el centro INEA como en el centro CEDEX, pues el proceso de enseñanza o asesoramiento, parte de diagnosticar al alumno en sus conocimientos previos para empezar a catalogar al estudiante sobre lo que sabe, lo que no sabe y lo que debe saber. En ambos casos, se aplica un examen diagnóstico y a partir de su resultado, la maestra o asesora indican en que nivel educativo se encuentra el alumno, además de que también se les reconoce si anteriormente estudiaron y obtuvieron algún certificado del nivel en el que se quedaron y a partir de ahí, comienzan a trabajar en los libros y en los contenidos:

Asesora INEA: se les hace un examen diagnóstico tienen que tener 15 años cumplidos dependiendo de su examen diagnóstico, igual también para situarlos cómo van? [...] es escrito y vienen doce temas para los de secundaria, que son tres libros de matemáticas, un libro de sociales, un libro de naturales, tres de español, y son cuatro diversificados que son temas diferentes, pero son mayores

de 15 años, pero cuando tú ya presentas tu papel de primero y segundo año, como tienes que pasar doce, haya veces que este, tienes pasado tu tus doce tu primero y segundo año de secundaria con primero y segundo año de secundaria ya tienes un avance de 8 libros estos se llaman módulos... ocho módulos, entonces te mandan hacer el examen diagnóstico y como ya tienes aprendizaje de primero y segundo año es posible que pases el examen único que es el examen diagnóstico...

Maestra CEDEX: se les hace una evaluación diagnóstica, eh y cuando se van a inscribir primero que nada se les pide si tienen documentos, algún certificado ya sea de primaria este o de preescolar [...] Porque hay personas adultas que les tocó a lo mejor, o jóvenes adultos que si cursaron el preescolar, entonces se les pide todo los documentos que puedan tener de certificación de preescolar o primaria, y en base a eso este, se les aplica un examen de conocimientos y ya después de definimos si les toca estar en primero, en segundo o cierto grado, y aquí en CEDEX es primaria inicial que viene representando primero, segundo y tercero, y primaria avanzada que es cuarto quinto y sexto, igual para secundaria nada más hay dos niveles de secundaria inicial y secundaria avanzada entonces depende también si los alumnos traen algún documento que avale que estudiaron primero de secundaria pues entonces se le va tomando en cuenta ciertas materias, ciertos niveles, y en base a un examen también define en qué nivel estaría...

Una vez que ambas docentes identifican el nivel de conocimientos del alumno, proceden a asignarle al estudiante los temas y contenidos que deben aprender según sus programas educativos, además de proporcionarle al estudiante el material didáctico que trabajarán a partir de ahí:

Asesora INEA: se les hace un pequeño examen para.. ver cómo van si saben escribir su nombre o no saben y de ahí nos basamos para darles un libro, uno de los libros es estos... (muestra uno de tres libros que tiene a la mano...titulado "Protegernos tarea de todos") porque son diversificados... estos son los libros que son de ¿cómo se llama? De... secundaria (muestra un segundo libro que se titula "Fracciones y porcentajes") y estos nos los dan a nosotros para que nos preparemos más, que es propedéutico para bachillerato, con esto nosotros nos preparamos para lo que es la secundaria... tenemos que hacer una relación, por ejemplo a este muchacho le tocan "fracciones y porcentajes" me traen una hoja donde yo solicito "fracciones y porcentajes" para por ejemplo para "Pepe", para "Pepe" y todo tiene relación allá y allá tienen relación de salida de libros, yo tengo que tener mi relación de a quien le entregué ese libro, si esa persona pierde su libro y después quiere, regresa le piden un libro porque ya está en el sistema que el tiene "fracciones y porcentajes" si ya tiene dos años y no ha presentado examen de "fracciones y porcentajes" el tiene que tener su libro, pero la mayoría de la gente los pierde...

Maestra CEDEX: se les aplica un examen de conocimientos y ya después de definimos si les toca estar en primero, en segundo o cierto grado, y aquí en CEDEX es primaria inicial que viene representando primero, segundo y tercero, y primaria avanzada que es cuarto quinto y sexto, igual para secundaria nada más hay dos niveles de secundaria inicial y secundaria avanzada, entonces depende también si los alumnos traen algún documento que avale que estudiaron primero de secundaria pues entonces se le va tomando en cuenta ciertas materias... ciertos niveles, y en base a un examen también define en qué nivel estaría... tenemos cuatro áreas, que son lengua y comunicación, cálculo y resolución de problemas, salud y ambiente, familia comunidad y sociedad, entonces todas las materias que ve un joven de primaria o secundaria señalan estas cuatro áreas y se han elegido a través de este programa que te comento, los temas principales que el adulto debe de aprender... conocer... para poder obtener su certificado, pero se basa en estas cuatro áreas...

Una vez que se saben cuáles son los niveles y los contenidos que se van a desarrollar, comienza el proceso educativo adaptando esos contenidos curriculares a las condiciones físicas, sociales y culturales del alumno; sin embargo es aquí donde se pueden encontrar algunas contradicciones entre lo que se les enseña, los conocimientos previos del alumno adulto y la forma en cómo se les enseña, pues a pesar de que las edades de estos oscilan entre los 15 y los 60 años, dejan de considerar los conocimientos y las experiencias previas de los alumnos, para partir de lo que dicen los libros o el programa. Ejemplo de ello, es la dificultad a la que se enfrentan las maestras cuando enseñan las matemáticas, que, dicho por ellas, es la materia que más trabajo les cuesta enseñar y que los alumnos aprendan:

Asesora INEA: por ejemplo en las fracciones les enseñábamos... a los adultos... hay adultos que van a la secundaria que no saben ni si quiera... cuántos gramos se tiene un kilogramo, o cuántos mililitros es un litro, y van a la secundaria, entonces... les enseñas aquí, y bueno, yo tengo a veces la facilidad de traer mi licuadora y enseñarles por ejemplo donde está un litro, con las tazas a veces hemos marcado que con cuatro tazas tu formas un litro de agua o en el kilogramo igual, con el azúcar o la harina, igual con los niños igual los de primaria también... esto nada más es básico, los libros de INEA son básicos nada más, por ejemplo en fracciones y porcentajes se enseñan a sacar el porcentaje a sacar las fracciones y ya nada más y lo que es ... tenemos un libro que es "información y gráficas" les enseñamos a hacer las gráficas que son en barras o las que están en círculos... les cuesta mucho trabajo, no les gusta, no les gusta aprender... no sé porque

Maestra CEDEX: mira, por las características de mi grupo eh, he tenido que ir revisando primero el contenido y si hay alguno que pueda yo adecuar para que ellos este lo comprendan y podamos trabajar con el de manera lúdica, de una

manera más práctica, o más sencilla, este, quizás los que más trabajo me han dado como adecuarlos para el nivel de ellos han sido los de salud y ambiente que te digo que abarcaba lo que es la física, la química [...] entonces conceptos que ellos no alcanzan todavía como a que son más complicados para que comprendan, entonces si tiene uno que buscar bueno este tema en la vida cotidiana en donde lo podrían este... como toparse con ellos [...] Y uno que otro complicado de matemáticas que son las ecuaciones, en especial eso las ecuaciones o los conceptos como al cubo al cuadrado... que son complicados, y a nivel de material, realmente lo que son la historia... hay temas muy importantes, interesantes que a lo mejor, para cualquiera de nosotros si nos gusta la historia, pues son, son divertidos pero para este aburrido... esos serían los temas quizás o los las áreas que más se me complican...

Por otro lado, se descubre que en ninguno de los dos casos, se les enseña otra cosa que no sea lo que indica el programa de educación básica, es decir, no se les enseña ninguna otra disciplina o taller así como tampoco ningún idioma extranjero:

Caso INEA

Entrevistador: ¿[...] a parte de los temas o los doce libros, llevan algún taller por ejemplo de manualidades... carpintería...?

Asesor INEA1: no

Entrevistador: ¿ningún taller? ¿no les enseñan inglés por ejemplo algún otro idioma o computación?

Asesor INEA1: no

Caso CEDEX

Entrevistadora: ¿lo que trabajas en tus dos horas es lo que trabajan?

Maestra CEDEX: si

Dentro de las complicaciones a las que se han enfrentado los docentes de educación de adultos, es a la adaptación del currículum, porque los alumnos no comprenden los temas, ejercicios o ejemplos que vienen en los libros y por lo tanto las docentes tienen que recurrir a estudiar los temas previamente para buscar métodos que les permitan a sus estudiantes comprender el tema como en el caso de la maestra CEDEX:

Maestra CEDEX: yo lo que si me he percatado es que te digo revisando bien el programa ahora si a detalle, todos buscan adecuarlos los contenidos a la experiencia que ha tenido el adulto, entonces este, yo creo que por eso también

son elegidos algunos contenidos del programa como que fueron este, ahora sí que elegidos únicamente porque tenían que ver con el adulto, porque podían encontrarlos en su vida cotidiana estos como que podía armarlos, podía... visualizarlos en su experiencia y además uno como maestro pues también tiene que adecuarlos de manera que los puedan encontrar en lo que hacen, en lo que se dedican... tiene mucho que ver el maestro como se los va a deshebrar .. a plantear para que sean atractivos para ellos...

De tal manera que es posible determinar que, en cualquiera de los dos casos, el proceso de enseñanza aprendizaje se basa en los contenidos de la educación básica, donde las maestras buscan la forma de que los temas o contenidos sean claros para sus alumnos y recurren a métodos o instrumentos básicos para ejemplificarlos. Sin embargo, es necesario cuestionarse si los contenidos o temas en general, la currícula educativa es pertinente para enseñar a los adultos, para que comprendan, critiquen, resuelvan y participen en la construcción del conocimiento, pues se revela la pasividad del estudiante quien espera que sea el docente el que le indique la forma en que el alumno debe trabajar para que éste entienda lo que se le enseña, situación que muestra que el alumno sigue siendo visto como un objeto en lugar de ser visto como un sujeto, en el que los métodos tradicionales de enseñanza, son instrumentos “domesticadores” casi siempre alineados y además alienantes (Freire, 2011), que a palabras de las docentes, siguen encontrando dificultades en el proceso de enseñanza porque independientemente de que sean niños, jóvenes o adultos, para el sistema educativo no existe posibilidad de transformar lo que ya está establecido, entonces educar es todo lo contrario a pensar, y a negar toda posibilidad transformadora del individuo vuelta hacia el ambiente natural y social en el que le toca vivir (Freire, 2011).

De esta manera los temas son complicados para los adultos porque son temas o contenidos fuera de su realidad, donde las maestras tratan esforzadamente de explicarlo con situaciones que podrían vivir cotidianamente, utilizando una licuadora o una taza, pero no se detecta posibilidad alguna de que se creen condiciones en las que el alumno sea quien descubra, quien critique, quien encuentre soluciones, evalúe y proponga.

Pese a que el docente puede ser aquel agente de cambio, todavía se respira un sistema de dominación en el que se mantiene el “miedo a la libertad”, miedo a contrariar al sistema, miedo a enseñar algo diferente a lo que ya está establecido, miedo a cambiar la práctica educativa porque se tiene miedo a enseñar diferente a como se tiene acostumbrado a enseñarle a un niño, es decir, miedo a una educación como práctica de “liberación de consciencia” (Freire, 2011)

En el caso del proceso alfabetizador del INEA, se trabaja con un método que denominan “la palabra generadora” para aquellas personas que se encuentran en rezago extremo, que consiste en enseñar a los alumnos a formar sílabas a partir de palabras como “Pa-la”.

Asesora INEA: bueno alfabetizadores, que son los que enseñamos a leer y escribir, tenemos un libro que se llama “la palabra” en ese libro nosotros aprendemos a enseñar a leer a los niños a estos muchachos que no saben nada ni leer ni escribir el libro se llama o a lo que a nosotros nos enseñaron son las “palabras generadoras” [...] y una de las primeras palabras que nosotros les enseñamos es la “PALA”, por ejemplo con la palabra “pala” tu pones en el pizarrón la palabra “pala” y de ahí mismo les haces la separación en sílabas “pa”- “la”, “pa”, “pe”, “pi”, “po”, “la”, “le”, “li”, “lo”, “lu”... entonces sí que hay que irles diciendo: “pa-la”, “pa-le”, y entonces ellos ya van formando, además de eso tu les preguntas bueno, pones la palabra “pala”, y les empiezas a preguntar ¿sabes lo que es una pala” y ellos te dicen: “si..” ok, conocen la pala para voltear huevos, la pala mecánica, la pala para excavar y mucha gente ya lo saben... y los niños también son bien listos, y de ahí seguimos con las palabras... si, por ejemplo la segunda palabra generadora es la palabra “piñata” y ahí encuentras tres sílabas, que es “pi”, “ña”, “ta”, entonces ya están aprendiendo tres sílabas, hay otra que es la “vacuna”, la “familia”, en la familia cuántas trae también igual, tres: “fa”, y ya empiezas con “mi, y ya empiezas con “mi”, que es “ma”, “me”, “mi”, “mo”, “mu”, y “lia” y se les hace así la separación igual, se pone las palabras así, en fila y se les va “ma”, “me”, “mi”, “mo”, “mu”, “pa”, “pe”, “pi”, “po”, “pu”, bueno yo les pongo una, una flechita para juntar la “pa”, con la “ma”, “familia” con “m” y la “i” y así...

Uno de los cambios importantes en el currículum educativo de la educación básica, es que el proceso alfabetizador para los niños de primer grado de primaria, ha sido precisamente el de utilizar una forma de aprender a leer y escribir de forma creativa y crítica, o lo que Paulo Freire denominaría “lectura de la palabra”, pues este autor considera que leer es procurar o buscar crear la comprensión de lo leído:

Enseñar a leer es comprometerse con una experiencia creativa alrededor de la comprensión. De la comprensión y de la comunicación [...] enseñar no puede ser un simple proceso [...] de transferencia de conocimientos del educador al aprendiz. Transferencia mecánica de la que resulta la memorización mecánica que ya he criticado. Al estudio crítico corresponde una enseñanza también crítica, que necesariamente requiere una forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto (Freire, 2010).

Esta forma de enseñar a leer y a escribir se visualiza en lo que los aprendizajes esperados y las orientaciones didácticas en el español del primer grado de primaria para niños establecen:

Aprendizajes esperados

- Dicta notas breves sobre un fenómeno de su interés.
- Participa en la escritura colectiva por medio del dictado de sus ideas al profesor.

Orientaciones didácticas

Dictar al profesor es una forma de escribir. A través de la observación y análisis de lo que otra persona escribe, los alumnos obtendrán pistas acerca de cómo podrían hacerlo. Algunos observarán que se escribe de derecha a izquierda y de arriba abajo; otros centrarán su atención en las letras que se utilizan para construir determinadas palabras; y algunos más descubrirán que las palabras están separadas o que existen signos de puntuación. La atención que los estudiantes presten a diferentes aspectos de la escritura dependerá de su experiencia previa. Mientras más oportunidades de observar cómo se construye un texto tengan, mayor será el conocimiento que adquieran.

- Organice una conversación grupal para que definan el tema acerca del cuál quieren escribir.
- Lea en voz alta la información relacionada con el tema y comente con los estudiantes su contenido.
- Explique a los estudiantes que van a escribir algunas de las ideas que les hayan resultado interesantes o novedosas.
- Pida que le dicten algunas de las ideas que eligieron para que las escriba en el pizarrón.
- Escriba las ideas tal como las expresan los estudiantes. Mientras lo hace, lea en voz alta lo que escribe; esto hará que centren su atención en diferentes aspectos de lo que se escribe.
- Lea en voz alta y revise con ellos si el texto se entiende o no, verifiquen si hay otras formas de expresar esas ideas con mayor claridad, y reformulen.

- Explique que al terminar cada idea se pone un punto. Llame la atención del grupo cuando utilice mayúsculas y explique por qué lo hace.
- Al final, dependiendo del texto que hayan elaborado, pídeles que lo pasen en limpio para compartirlo con otros estudiantes. Por ejemplo, pueden elaborar un álbum de textos acerca de temas interesantes para el grupo. (Planes y programas de estudio...)

Como se puede observar, en la práctica educativa del sistema educativo nacional, aquellos métodos silábicos para aprender a leer y a escribir, han dejado de ser utilizados en el proceso alfabetizador y en la currícula educativa para niños y jóvenes en edad escolar. Es posible visualizar que está contemplándose una práctica más crítica de la lectura y la escritura, como la propuesta por Paulo Freire, entonces, en este punto será de utilidad descubrir por qué en la práctica educativa del INEA se ha confundido el sentido crítico de lo que es la “palabra generadora”.

En el caso CEDEX, no se detecta un método específico de alfabetización dentro de su currícula educativa²⁹, pues solo existe un currículo que atiende a alumnos de nivel primaria inicial, primaria avanzada, secundaria inicial y secundaria avanzada; sin embargo, al momento de inscribir al alumno, se toman en cuenta los estudios previos de preescolar que haya cursado el alumno aparte del examen diagnóstico que se aplica y en función de ello, brindan la atención al estudiante:

Maestra CEDEX: si de hecho este... se les hace una evaluación diagnostica, eh y cuando se van a inscribir primero que nada se les pide si tienen documentos, algún certificado ya sea de primaria este o de preescolar... Porque hay personas adultas que les tocó a lo mejor... o jóvenes adultos que si cursaron el preescolar... entonces se les pide todos los documentos que puedan tener de certificación de preescolar o primaria, y en base a eso este, se les aplica un examen de conocimientos y ya después de definimos si les toca estar en primero, en segundo o cierto grado

Por lo tanto, es posible observar que el centro INEA si tiene considerado un método de alfabetización aunque con una concepción de la “palabra generadora” muy lejana a ser un proceso de liberación de conciencia, y es que hablar de un proceso alfabetizador, es hablar de una condición liberadora de aquella violencia en el

²⁹ Currículo de educación para adultos. Disponible en internet: <https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/home/curricula-de-educacion-para-adultos>. Consultado el 28 de diciembre del 2021.

sentido de que aquella persona que no sabe leer ni escribir, tiene la implicación de tener castrado el cuerpo consciente y hablante (Freire, 2010), es decir, alfabetizar debe ser un acto de *concientización*, más no un “acto mecánico” de depositar palabras y letras (Freire, 2010); mientras que este “depósito” sucede literalmente de forma mecánica en el centro INEA, el centro CEDEX ni si quiera lo contempla ni curricular y ni prácticamente.

La política educativa y los espacios de aprendizaje

Una de las cuestiones que se logra visualizar con las entrevistas de los estudiantes y de las maestras respecto a lo que la política educativa determina para que se lleve a cabo la atención a la población en rezago educativo, ha sido la de la falta de espacios físicos adecuados para que los alumnos adultos logren desarrollar los aprendizajes de forma óptima, pues asisten a estos centros jóvenes adultos y adultos mayores, quienes requieren de ciertos espacios y mobiliario especial.

La importancia de analizar los espacios de aprendizaje, se debe básicamente a la de entender por qué existe una política educativa que determina la función institucional respecto al currículum y a los contenidos, así como a la función de las personas encargadas de atender al rezago, pero que le deja a la comunidad la responsabilidad de ofrecer espacios a los maestros y alumnos.

En el caso INEA, no existen espacios físicos propios para que se lleve a cabo el aprendizaje, se les denomina “centros comunitarios” porque son los lugares que la comunidad “presta” a los maestros y a los alumnos para que estudien, y por comunidad podemos esperar que sean los ayutamientos, hospitales, parques o campos deportivos, patios de escuelas federales (de nivel primaria o secundaria) o el patio de la vecina más popular de la zona que es conocida por su amplia labor de gestión para mejoras de la propia comunidad.

En el caso de la maestra INEA, ella prestaba el patio de la casa de su mamá al INEA, porque es una persona muy conocida por el vecindario y también porque ha sido por algunos años asesora INEA, por lo tanto este espacio había servido como “centro comunitario” sin ningún tipo de remuneración económica; sin embargo, una

vez que fue prestado el espacio, la coordinadora INEA pretendió en algún momento hacerlo suyo y disponer del espacio a diestra y siniestra, lo cual provocó incomodidad a la dueña de la casa, y ella misma (la dueña) tuvo que realizar las gestiones necesarias y utilizar sus contactos políticos y amistosos para que en la ayudantía de la colonia y el centro de salud de la comunidad pudieran prestar un espacio para continuar dando clases a los alumnos:

Asesora INEA: ... el INEA no tiene estas instalaciones y tiene que ser donde... por ejemplo yo estaba dando en mi casa, nunca me dijeron nada, llegó el momento en que dijeron, me pidieron el dato del patio de mi casa, pero esta es casa de mi mamá, no les voy a dar ningún dato a una persona que le firmaron, como dato ella (coordinadora) quería ocupar este espacio y entrar a la hora que ella quisiera sin que yo la molestara, sin que te pagara nada... entonces fue cuando me cambiaron por ejemplo a la ayudantía, entonces ahí pedí el permiso yo... pues a mí me conoce la mayoría de la gente de la Barona, fui pedí el permiso a cuando estaba... si es que a este... no se si conociste a un delegado que se llama Raúl B... ahí me lo prestó a mí... bueno total él me lo prestó... después de ahí entró otro delegado, y también me estuve allá parada para que me prestaran "Cancha Pino", allá pues a mí me hicieron firmar todo lo que estaba ahí que sacaron, sacaron llantas que estaba el cuartito de allá arriba en "Cancha Pino" y me lo prestaron después aquí, en el centro de salud también me lo prestaron a mí, pero como ya no trabajo, pues la técnico docente es la que se hace cargo...

Es decir, al parecer las acciones de gestión educativa van por cuenta de los maestros, en este caso de la asesora y no por cuenta de las instituciones o funcionarios responsables de hacerlo, por lo tanto es necesario entender que a pesar de que existe una política educativa para la educación de adultos, no existe una tendencia de gestión educativa institucional para tener espacios propios adecuados para una efectiva atención educativa, de tal manera que se interpreta que la atención al rezago no es un asunto serio, no es un asunto que las instituciones resuelvan y aborden con responsabilidad, pues esperan que sea la comunidad o el vecino más popular quien lo gestione o lo solucione.

En el caso CEDEX sucede que el IEBEM les asignó a maestros y alumnos el patio de una escuela primaria federal para atender a los alumnos adultos en turno vespertino, cuando ya no había clases con los niños de esa escuela; sin embargo, muchos padres de familia no aceptaron esta disposición pues demostraron un gran sentido de pertenencia por este espacio educativo que

indicaba cierta molestia para que les fuera presado a los maestros y alumnos de CEDEX, y que, debido al sismo del 2017 que afectó en gran medida al municipio de Jojutla, esta escuela colapsó, y mientras se esperaba que fuera levantada nuevamente la escuela, maestros y alumnos CEDEX buscaron desesperadamente un lugar donde atender a los alumnos, nuevamente encontrando que serían los maestros y directivo del CEDEX las personas encargadas de gestionar el espacio:

Maestra CEDEX: si o sea digamos que el lugar designado este pues esta situación que hubo, el director de la mañana y con los padres de familia porque esa esa es la cuestión que fueron los padres de familia que ya no quisieron que hubiera contacto con los adultos que no lo había verdad? porque a la hora que nosotros llegábamos a prestar el servicio pues ya no existe la convivencia con los niños de la mañana, pero pues esa fue una situación... si y teníamos nosotros nuestro propio mobiliario pero también era digamos que no era tan grande... para nuestros adultos pero pues lo tienen en la otra escuela y ahorita pues como no contamos con un espacio pues esta guardado... trabajamos en una de las aulas que nos prestan y también en el patio en donde hay sus banquitas y sus mesas para trabajar, pero un espacio adecuado no existe, no existe y yo creo que es algo con lo que estamos luchando pues porque se nos dé un espacio para que sea habilitado para nuestros adultos... antes del temblor si teníamos un lugar designado por la Secretaría de Educación, pero con lo del temblor la escuela en la que nosotros pues impartíamos nuestro servicio este tuvo que ser reconstruida y durante este paso, durante este tiempo en el que fue remodelada o más bien dicho levantada, tuvimos que estar pues pidiendo permisos en por ejemplo en la “Plaza Juliana” ahí nos ofrecieron un local donde pudiéramos estar impartiendo clases y después fue en el IPRES en la universidad allá en Jojutla que también nos recibieron ahí por más de un año, y ya después se buscó a través de los supervisores y directores se buscó otro espacio y actualmente nos recibieron en la primaria “Juan Jacobo” que también es una primaria fede... de gobierno ahí es donde estamos actualmente, pero ahorita un espacio designado que haya designado por la SEP pues se supone que debía ser la “Venustiano Carranza” pero después de que la reconstruyeron ya no nos permitieron regresar....si, si, por eso es una lucha hemos tratado de buscar este espacio a través de los ayuntamientos... para ver si nos donan o prestan un lugar y por lo que he visto no es únicamente en nuestro CEDEX también está el CEDEX de Tlaquiltenango que no cuenta con un espacio propio que también a partir del temblor les quitaron ese lugar...

Debido a que son los docentes o asesores los involucrados en las gestiones por conseguir un espacio formal destinado a la educación de adultos, queda la interrogante sobre cuál debe ser el papel político, incluso institucional respecto

dichas gestiones y logros, porque cualquier alumno merece un lugar digno para aprender, para trabajar, para cultivar ideas y promover el pensamiento crítico de su entorno, empezando por los espacios de aprendizaje, pues si bien los estudiantes llegan a visualizar esta informalidad, incluso irresponsabilidad política e institucional sobre la forma en cómo son “vistos” como alumnos, y sobre cómo se concibe la educación de adultos, es también la forma en cómo se conciben ellos como estudiantes, quizás por esta razón, no logren adquirir un sentido serio y formal de la educación básica para adultos, así como tampoco el valorar el trabajo docente, el proceso de aprendizaje y mucho menos lo que pueden aprender en lugares poco aptos para cualquier estudiante.

El papel Institucional en la capacitación, trabajo docente y los resultados esperados

Respecto al papel que tienen las instituciones en relación a la capacitación o formación docente, se encuentra que en el caso INEA sí se requiere la intervención institucional para fines de formación de educadores, porque, como ya se ha mencionado, es la comunidad la responsable de la educación de los adultos; pero en el caso CEDEX no, porque los maestros ya deben contar con una formación profesional de estudios superiores relacionados a la educación para conseguir una plaza federal de maestro. Es importante hacer esta observación porque se podría llegar a pensar que por tener una licenciatura, la calidad educativa está asegurada; sin embargo, como se ha descrito en sucateorías anteriores, los alumnos se encuentran en igualdad de condiciones respecto a los contenidos temáticos que les enseñan en ambas instituciones y la forma en cómo se les enseña en todo el proceso, desde lo que aprenden, lo que se les evalúa y la forma en cómo se les evalúa; es decir, que de modo general, se atiende a los alumnos de tal manera que estos trabajan y aprendan de modo pasivo y recibiendo la información que las maestras les transmiten (educación bancaria), y no implica que los docentes estén concientes de ello o lo hagan a propósito, sino que también ellos vienen de un proceso de formación que los ha colocado en esta posición, porque así está establecida la educación formal, recordando que hay que seguir reglas, normativas institucionales, decretos educativos, incluso legales, porque existe una Ley General

de Educación que determina las condiciones en las que se debe llevar la educación, así como políticas institucionales que hay que respetar, y que los sujetos involucrados en este sistema, están regidos por estas leyes y normas, es decir, que no pueden salirse de ellas, porque estarían fuera del sistema, es decir, que en el proceso de atención educativa, se reproduce todo aquello que vivieron educativamente y la forma en como la vivieron, por lo tanto no pueden hacer o enseñar algo diferente a lo que está impuesto y lo que han vivido como estudiantes, por lo tanto pareciera que no importa si un maestro (a) cuenta con una licenciatura o ha sido capacitado, porque al final, se enseña lo que está estipulado, y los alumnos no aprenden algo diferente por el hecho de estudiar en un centro INEA o un CEDEX, en este caso los estudiantes egresan sabiendo lo mismo, debido a la curricula educativa de la educación básica, aunque probablemente lo hayan aprendido de distinta manera, el perfil de egreso para este nivel educativo, es el mismo en todos los casos.

De tal manera, que no es posible determinar que un asesor INEA sepa menos que un licenciado o que el segundo sepa más que un asesor capacitado, porque el resultado al final es el mismo:

Asesor INEA: cuando ya estamos dentro del INEA se nos capacita para poder enseñar a las personas jóvenes y adultas, ajah.. y en el INEA entra todo tipo de personas sean discapacitados, enfermos de todo... estos son los libros que son de... secundaria... y estos nos los dan a nosotros para que nos preparemos más que es propedéutico para bachillerato con esto nosotros nos preparamos para lo que es la secundaria... nos citan a veces aquí por donde está el zócalo, no sé qué es de gobierno... está el zócalo abajito donde estaba antes tres, o donde está tres hermanos, este por donde... te bajas en la calle galeana como para ir a la iglesia donde está la catedral pero en la esquina hay un portón así largo no sé cómo, pero es de gobierno... ahí hay salones, ahí se reúnen porque viene mucha gente de varios lugares de todos Cuernavaca, vienen hasta de Jiutepec, Temixco y todos y hay varios salones y ahí nos capacitan...

Cabe destacar, que las capacitaciones varían según el grado de rezago que se vaya a atender, por ejemplo, entre la formación que se destaca es la del alfabetizador hispanohablante³⁰, asesor hispanohablante, alfabetizador y asesor

³⁰ El **alfabetizador hispanohablante** es la figura que facilita el aprendizaje del educando, a través de la motivación, el apoyo académico y la retroalimentación continua para mantener su participación en el estudio. Participa en programas de formación.

MIB³¹, el orientador educativo³², orientador educativo para jornaleros agrícolas migrantes³³ y el orientador educativo para ciegos y débiles mentales (Instituto Nacional para la Educación de Adultos, portal educativo *Forma T*)

En el caso de los CEDEX, los docentes son seleccionados por el IEBEM para poder enseñar a los adultos, pues todo depende de un proceso acorde a un profesograma y a evaluaciones de ingreso; por lo tanto, aquí ya no es necesaria ninguna capacitación, pues los maestros que ingresan ya tienen por lo menos una licenciatura en el ámbito educativo.

Maestra CEDEX: no, no hubo una capacitación como tal pero si hay un programa en el cual nos teníamos que basar... y existían en aquel entonces, unos libros y unos manuales, que nos ayudaban muchísimo para saber los contenidos y los aprendizajes esperados, no que teníamos que transmitirles a los adultos y a los jóvenes... pero una capacitación como tal no y el programa y actualmente hay ahora un como ¿cómo te diré? Un acompañamiento con el CEDEX del Distrito Federal, se llama CEBA, ellos y ellos ya tienen hasta una plataforma... con la cual este tiene hasta actividades, ya superfáciles como para trabajar con los chicos, y está mucho más fácil de entender porque el manual que se tenía anteriormente se había realizado también por maestros que habían trabajado en CEDEX pero estaba un poquito difícil de trabajar, como que no había mucha congruencia en sus contenidos con las actividades, pero ahorita está muy bien con... este acompañamiento que estamos teniendo con el CEDEX de Distrito Federal... como te comentaba... en el año en que hice el concurso había siete plazas, entonces por número de prelación escogíamos el CEDEX al cual este deseábamos al que

³¹ El alfabetizador MIB es la figura solidaria que habla, lee y escribe tanto en español como en su lengua indígena de origen, con las que facilita el aprendizaje de los educandos pertenecientes a su propio grupo indígena a través de la motivación, el apoyo académico y la retroalimentación continua para mantener su participación en el estudio, sobre todo de forma grupal. Participa en programas de formación.

³² El MEVyT 10-14 es una vertiente educativa para atender en el nivel de primaria de los niños y jóvenes de 10 a 14 años de edad, que no son atendidos por el sistema educativo escolarizado y no presentan posibilidad de reincorporación. El orientador 10-14 facilita el aprendizaje, a través de la motivación, la orientación académica y la retroalimentación continua para mantener su participación en el estudio. Participa en programas de formación y actualización.

³³ El orientador educativo JAM es la figura solidaria que facilita el aprendizaje de varios educandos jornaleros agrícolas migrantes, siempre que estén conformados en grupo, estimula la motivación, la orientación académica y la retroalimentación continua para mantener su participación, permanencia y conclusión. Participa en programas de formación y cuenta con inscripción en el Registro Automatizado de Formación de formaciones recibidas. Disponible en: <http://www.ineaformate.conevyt.org.mx/index.php/quienessomos>

nos enviaran... entonces eh yo quedé en tercer lugar y por eso pude escoger el CEDEX en Jojutla porque era el más cercano a mi domicilio...

En función de lo que las maestras describen, se puede concluir que sí existe una intervención institucional para lograr que todas aquellas personas que estén frente a un alumno en condición de rezago transmita los conocimientos establecidos y el estudiante concluya la educación básica; sin embargo la única diferencia que sería importante mencionar, es que los maestros que cuentan con una plaza federal (o estatal en su caso) perciben un salario y prestaciones de ley con una jornada laboral establecida por la institución; pero en el caso INEA no, ya que los asesores reciben una gratificación por cada módulo que el estudiante acredite, pues como se ha mencionado, la enseñanza de los adultos inscritos en un INEA, recae completamente en la solidaridad social, la cual se supone debe ser desinteresada, pero esto tampoco es totalmente cierto, porque si bien un asesor recibe un aproximado de \$80 pesos por cada estudiante que concluye un módulo, el asesor debe asegurarse de que el estudiante concluya por lo menos un módulo mensual para poder recibir la gratificación, contando también con la esperanza de que si tiene al menos diez alumnos y los diez concluyan al mes, el asesor pueda recibir \$800 pesos mensuales, por lo tanto, también se estaría hablando que no existe un interés real de un asesor INEA por una formación educativa de calidad y de forma solidaria, sino la de garantizar dos aspectos de interés, por un lado la de recibir una gratificación mensual por su labor educativa y por otro lado la de cubrir las metas establecidas de egreso por parte de la institución:

Asesor INEA: de hecho aquí nosotros, no ganamos nosotros no tenemos un sueldo sino que por ejemplo, tu metes la persona, no te pagan por meter la persona... te pagan porque esta persona que ya entró contigo termina este libro, hace el examen y si pasa el examen a mi me daban \$80 pesos y por ejemplo yo para poder ganar algo... tenía que meter 30 personas y si de esas 30 personas te pasaban 10, ¿10 personas? ¿cuánto me ganaba? \$800 pesos, pero hay personas que este libro te lo terminan en 3 o 6 meses porque ponen mucho pretexto para venir a estudiar, no tiene el tiempo salen de bueno, tiene mucho trabajo... es muy difícil eso...

Metas, cifras, ingresos y egresos

En ambos casos, tanto en el INEA como en el CEDEX, se tienen metas y cifras que se tiene que cumplir en determinado tiempo. Estas metas están directamente relacionadas con el trabajo docente, el proceso de enseñanza aprendizaje y las evaluaciones sobre el desempeño académico de los estudiantes.

Estas metas posicionan al aprendizaje de los adultos a un proceso forzado y limitado, porque independientemente del avance del alumno y su capacidad para comprender los temas, las instituciones deben reportar “n” cantidad de egresados, al mes y al año. En el caso INEA, los técnicos docentes son las personas encargadas de reportar las cifras, pero también son las encargadas de ejercer presión a los asesores para que se logren cumplir:

Asesor INEA: a nosotros no, a los técnicos docente si a la, yo soy asesora, y tengo un técnico docente que es la encargada de toda la colonia... que a ella si le encargan si tiene metas... una de sus metas por ejemplo 150 certificados al año, entonces en diciembre ellos tienen que entregar su meta y entonces ella nos presiona a nosotras para sacar a la gente...

Maestra CEDEX: ahorita si hay mucha presión eh no tanto por el egreso, pero si por el ingreso de alumnos a lo que es la plantilla ah. Mínimo 15 por maestro entonces si ahorita si es mucha la presión, pero pues obviamente el que egresen a veces no ha sido digamos que por cuestión del maestro, sino que ha habido afectaciones... la mayoría de ellos por cuestiones económicas han dejado de asistir... tienen que trabajar la mayoría, es eso el problema de nuestra deserción escolar es por cuestión económica o circunstancia familiares...

El contexto sociocultural y económico del rezago educativo en las zonas urbanas

Otro de los elementos clave que permiten comprender las condiciones en las que se encuentran los estudiantes adultos previo y durante su estancia en un centro educativo, es el contexto social, recordando que esta condición es importante para cualquier persona que decide dedicar tiempo y esfuerzo a los estudios, en este sentido, es posible visualizar de qué forma influye su contexto social en la forma en cómo se lleva a cabo su desarrollo académico y su rendimiento como “sujeto de aprendizaje”, ya que esta condición puede ser capaz de brindar condiciones óptimas de aprendizaje o definitivamente conseguir una lastimosa deserción.

En el caso INEA, el alumno es un joven que estudió en una escuela particular, dependiente económico de su abuela paterna quien pagaba las colegiaturas mensuales, y quien debido a unos problemas familiares, ésta las dejó de pagar y el alumno fue suspendido del colegio. En el proceso por resolver sus problemas familiares y cambiar de residencia de Guerrero a Morelos (dicho por la madre del estudiante), el alumno encontró en el centro INEA la oportunidad de continuar y concluir sus estudios básicos; al lograrlo, el estudiante continuó con la educación media superior quien está por terminarla y aún no sabe qué área de conocimiento quiere abordar para el nivel superior, sin embargo, sí está considerando la posibilidad de estudiar una licenciatura:

Alumno INEA: mi abuela era la que me pagaba la colegiatura, tuvimos unos problemas y dejó de pagarla, y la escuela al darse cuenta de que no estaba pagando me detuvieron y ya no podía entrar, estuve así como dos años casi, y pues cuando escuchamos lo del INEA, fui para allá para que pudiera pasar los dos años faltantes de la secundaria y pues ahí tuve que hacer los dos años de secundaria... si estoy, estudiando la preparatoria y de hecho ya estoy a punto de terminarla y para la universidad... pondré a prueba lo que quiero estudiar...

Lo que se puede visualizar del alumno INEA, es que no demostró sentir la necesidad de abandonar la escuela por desinterés, es decir, no desertó por voluntad propia, sino que fue su contexto familiar quien lo obligó a detener sus estudios por un tiempo, logrando incorporarse nuevamente en los años siguientes para concluir la educación básica y así los siguientes niveles educativos. Por lo que se puede determinar que en algunos casos, no necesariamente una condición de pobreza es la causante de que los alumnos deserten.

En el caso del alumno CEDEX, si se puede visualizar un contexto no solo familiar, sino que también el económico los cuales fueron las razones principales para abandonar los estudios:

Alumno CEDEX: bueno, primero a mí no me gustaba mucho la escuela, y como mi mamá se juntó con otro señor cuando yo estaba en quinto año, y hubo problemas con mi mamá y mis hermanos porque el señor tomaba mucho y siempre había problemas de dinero porque somos 5 hermanos, yo soy el mayor, yo me salía de mi casa para andar buscando chambitas y ganar mi dinero con tal de no estar en mi casa... pero luego me metí a un equipo de futbol de la colonia y ahí me dijeron que si yo acababa la primaria

y la secundaria me podrían conseguir una beca para entrar al equipo de las chivas juvenil... y que podría ganar mucho dinero jugando futbol... por eso estuve estudiando acá...

Por otro lado, estas condiciones o dificultades sociales o económicas encontradas en los estudiantes por las cuales abandonan sus estudios, son las mismas que preciben las maestras de ambos institutos, pues en estas zonas urbanas de Morelos, el abandono escolar y la atención al rezago se deben a condiciones sociales, problemas familiares y también por razones económicas:

Asesora INEA: y la mayoría de los chavos que no terminan señoras este... señoras que fueron violadas por ejemplo y que ya no, porque sus padres, porque fueron violadas o sea ya no... las abandonaron entonces a ellas hicieron su vida como pudieron y ya no pudieron estudiar... este... primero los chavos, adultos los jóvenes... vienen y te platica su situaciones y por qué quieren ellos superarse, la mayoría de todos es porque la falta de dinero... y la mayoría de ellos son gente que este ha sido como berrinchitos así, tengo un muchacho, que este muchacho, su padre su mamá se dejó de la señora vivía con otro esposo... el trabajó, el trabajó no sé en qué pero trabajaba, y les daba a su mamá para que los hijos salieran adelante, y estudio conmigo después de que ellos terminaron su carrera, ellos este, el terminó conmigo, entonces él estaba bien agradecido conmigo porque termino conmigo primaria, terminó conmigo la secundaria, tiene un buen trabajo... y la mayoría te cuentan sus cosas... todos te cuentan el por qué... todos, todos, son muchas cosas así muy tristes también...

Maestra INEA: [...] la mayoría de ellos por cuestiones económicas han dejado de asistir, o este, problemas familiares, tenemos mucho caso de que las señoritas pues se embarazan, o este tienen que trabajar la mayoría es eso, el problema de nuestra deserción escolar es por cuestión económica o circunstancia familiares...

El material educativo

Como se ha visto en apartados anteriores, uno de los problemas a los que se enfrentan las docentes de esta investigación, es a encontrar una forma adecuada para explicar los temas a los adultos, porque se observa que los estudiantes no comprenden los ejercicios que vienen en el material impreso que se les proporciona, pues en ellos hay actividades que pertenecen a los contenidos de niños y jóvenes en edad escolar. Es por esa razón, que en este apartado se lleva a cabo un breve análisis de contenidos del material impreso tanto de la materia de

matemáticas como en la de español, con dos objetivos particulares, primero el de identificar de qué forma los contenidos del material impreso de los adultos es equivalente al material de niños y jóvenes en edad escolar, y por otro lado, para reconocer la importancia de este material educativo en el proceso de evaluación y certificación de los adultos en su proceso de aprendizaje, ya que en el caso INEA, el material educativo impreso es el instrumento clave para evaluar los avances de los alumnos, y en el caso CEDEX, es un recurso didáctico en el que se apoya el docente para cumplir con lo que establece la currícula educativa.

Las matemáticas

Se ha mencionado que las matemáticas son el área del conocimiento con mayor dificultad de comprensión, por tal motivo se analizan tres tipos de libros de actividades: el del material INEA, el del material CEDEX y el los libros de texto gratuitos que la Secretaría de Educación Pública le proporciona a cada alumno en edad escolar inscritos en escuelas públicas o privadas registradas en al sistema educativo nacional, con el propósito de observar que en los tres casos, los contenidos tienen la misma estructura curricular, es decir, el de la educación básica.

Dentro de los planes y programas de estudio de educación básica de la Secretaría de Educación Pública, específicamente en el quinto grado de primaria, se encuentra el eje “número, algebra y variación”, el cual contiene dos tipos de aprendizajes esperados:

- a) Lee, escribe y ordena números naturales hasta de nueve cifras y decimales.
- b) Ordena fracciones con denominadores múltiplos.

Dentro del aprendizaje esperado “ordena fracciones con denominadores múltiplos” se encuentran las siguientes orientaciones didácticas:



Matemáticas. Primaria. 5º

México en 2015 era de 119 530 753 habitantes. ¿Cómo se lee esta cantidad? Una regla útil consiste en tener en cuenta que las primeras tres cifras de la derecha llegan hasta los cientos, las siguientes tres expresan los cientos de miles y las tres a continuación, los millones.

Orden de fracciones

En grados anteriores, los alumnos compararon fracciones en casos sencillos donde no hacía falta obtener fracciones equivalentes. Para que ellos adviertan la utilidad de obtener fracciones equivalentes, comience con actividades como la siguiente. Plánteeles: ¿qué tira será más grande: la A $\frac{3}{2}$ de unidad o la C de $\frac{5}{4}$ de unidad?

Después de que los alumnos consideren el problema y propongan algunas soluciones, pídale que elaboren las tiras para verificar sus respuestas. Posteriormente, explíqueles que para comparar fracciones con distinto denominador, una buena idea es buscar fracciones equivalentes a las dadas, que tengan el mismo denominador, por ejemplo: $\frac{3}{2} = \frac{6}{4}$

Para aprender a generar fracciones equivalentes se puede analizar lo que ocurre cuando se multiplica solamente el numerador de una fracción o su denominador. Por ejemplo, si se multiplica el numerador por tres, se obtiene una fracción tres veces mayor; si se multiplica el denominador, se obtiene una fracción tres veces menor. Si se llevan a cabo las dos acciones al mismo tiempo, se obtiene una fracción del mismo valor.

Pida a los alumnos que hagan varios ejercicios de comparación con el fin de que, poco a poco, afiancen la técnica para generar fracciones equivalentes.

Fuente: libro de texto gratuito, “desafíos matemáticos” quinto grado de primaria.
Disponible en internet: <https://libros.conaliteg.gob.mx/2021/P5DMA.htm?#page/81>

En este caso, los ejercicios para este tema consisten en comparar fracciones. En el caso de la página 80 del libro “Desafíos matemáticos” de quinto grado se comparan distancias (recorridos) donde se les plantea a los alumnos circunstancias relativamente “reales” o de la vida cotidiana para poder comprenderlos y resolverlos.

37 **Comparación de cantidades**

Consigna

Reúnete con un compañero para resolver los siguientes problemas.

1. Andrés y Guillermo hacen diariamente un recorrido por varias calles como entrenamiento para un maratón. Un día que estaban cansados, Andrés sólo recorrió $\frac{5}{8}$ de la ruta habitual, mientras que Guillermo recorrió $\frac{5}{10}$. ¿Quién de los dos aguantó más?

2. Se van a comprar tiras de madera del mismo largo para hacer tres marcos de puerta. El primer marco requiere $\frac{5}{6}$ de la tira, el segundo $\frac{5}{4}$ y el tercero $\frac{11}{8}$ de tira. ¿Cuál de los tres marcos necesita más madera?

3. Ordenen de mayor a menor las fracciones de los siguientes grupos.
 - a) $\frac{5}{8}, \frac{5}{6}, \frac{5}{2}, \frac{5}{3}, \frac{5}{10}$
 - b) $\frac{2}{6}, \frac{5}{6}, \frac{7}{6}, \frac{3}{6}, \frac{10}{6}$
 - c) $\frac{7}{8}, \frac{5}{6}, \frac{1}{2}, \frac{5}{3}, \frac{6}{10}$

80 | Desafíos matemáticos

 Ir a página:

Sin embargo, como lo mencionan las orientaciones didácticas, la metodología para encontrar los resultados a este tipo de ejercicios, fueron vistos en grados anteriores, por lo que con seguridad los alumnos de primaria que no han interrumpido sus grados escolares, sabrán resolverlos sin ayuda del profesor, pues existe una técnica para generar fracciones equivalentes, tal y como se determinan dichas orientaciones: *Pida a los alumnos que hagan varios ejercicios de comparación con el fin de que, poco a poco, afiancen la técnica para generar fracciones equivalentes* (SEP, 2019-a), entendiendo que las matemáticas se siguen enseñando de un modo mecánico más que razonado, y este mecanismo de resolución de problemas ha sido trabajado constantemente, pues incluso en las indicaciones para resolver estos ejercicios, especifica *“reúnete con un compañero para resolver los siguientes problemas”* (SEP, 2019-a).

Sin embargo, para el adulto que interrumpe su educación básica, este tipo de “mecanismos” han sido olvidados o son poco utilizados en su vida cotidiana, pues el adulto ha tenido que entender las fracciones fuera del contexto escolar mecanizado, y siendo temas que son concernientes en la secundaria para adultos, el planteamiento de los problemas de fracciones sigue siendo igual o muy similar al que se estudia en la primaria.

Por ejemplo, en el caso del material INEA, en el libro de “Fracciones y porcentajes”, también se plantea la comparación de fracciones:

Propósito: Distinguirás entre los tamaños de un entero, un medio, un tercio, un cuarto y un sexto.



¿Qué cosas has tenido que medir recientemente?, ¿qué usaste para medirlas? Coméntalo con tus compañeros, tu asesor o con otras personas.

El origen de las fracciones se remota a la antigüedad. Hace más de 3 000 años las fracciones ya eran conocidas y usadas por los egipcios, babilonios y griegos.

1. Toma una tira de cartón azul del material de tu módulo y córtala para que sea del tamaño de $\frac{1}{2}$ de vara blanca. En la página 1 de tu Cuadernillo de apoyo hay una ilustración que muestra la medida. Asegúrate de que tu tira sea del mismo tamaño, y contesta lo siguiente.

a. ¿Cuánto crees que mida la vara blanca si la mides con tu tira azul?

b. Mide tu vara blanca con tu tira azul ya cortada. ¿Cuánto midió?

c. Una vara blanca mide lo mismo que _____ palitos de $\frac{1}{2}$ de vara.

2. En tu Revista Lecturas de matemáticas lee "La vara y sus pequeños", y responde las siguientes preguntas.

En este caso, los ejercicios se basan en lo que especifican las orientaciones didácticas del libro "desafíos matemáticos" de quinto grado de primaria: "Después

de que los alumnos consideren el problema y propongan algunas soluciones, pídale que elaboren las tiras para verificar sus respuestas". Sin embargo, en estos casos, evidentemente el adulto tendrá que recurrir al docente porque las concepciones que tiene de las fracciones propuestas en el libro, difícilmente coincidirán con la realidad que ha vivido a lo largo de la vida, al menos con el procedimiento que consiste en medir con "varas" o "tiras de papel" para equiparar fracciones, ya que en el menor de los casos, han utilizado alguna vez en su vida representaciones fraccionarias en situaciones reales tales como saber cuánto representa un cuarto de carne, o a cuánto equivale medio kilo de tortillas al momento de alimentarse a sí mismo y a los miembros de su familia.

En el caso del CEDEX, el material impreso que se les brinda a los estudiantes, tiene como propósito en el área de "cálculo y resolución de problemas" que: *las personas jóvenes y adultas aprendan a resolver problemas diversos tanto en los procedimientos y técnicas convencionales, como en aquellos que requieran la investigación, la imaginación y el uso de estrategias no convencionales* (IEBEM, s.f.) y que los nuevos conocimientos se incorporan a los que ya saben. Sin embargo, lo anterior representa un discurso incongruente y actualmente improcedente debido a estos procesos y técnicas convencionales que se mencionan, han formado parte de la educación tradicional, misma que ha llevado a la educación a la acumulación de conocimientos (Larrañaga, 2012) más que de razonamiento, situación que desembocó en el reconocimiento de los diversos problemas que ha enfrentado el sistema educativo mexicano en los últimos años.

Se reconoce que entre dichos problemas o fracasos de la educación básica, se encuentra una currícula educativa y sus prácticas fuera de las necesidades de los alumnos de la sociedad actual, pues entre una cantidad excesiva de contenidos y los métodos convencionales que caracterizan a la educación tradicional, han sido las razones por las cuales la educación básica ha tenido que reformar su currículum educativo, pues la educación hasta este punto no estaba contemplando las necesidades de los alumnos en el contexto actual:

La educación básica requiere reformarse porque, según criterios nacionales e internacionales, los aprendizajes de los estudiantes son deficientes y sus prácticas

no cumplen con las necesidades de formación de los niños y jóvenes que exige la sociedad actual. El currículo tradicionalmente se ha concebido más desde la lógica interna de las asignaturas académicas, sin duda importantes, pero ha dejado de lado las necesidades de formación de los educandos, es muy extenso y los estudiantes no profundizan con suficiencia en los temas y por esta razón no desarrollan habilidades cognitivas superiores. El currículo, por tanto, ha desestimado las necesidades de aprendizaje de los estudiantes (SEP, 2019).

En este mismo sentido, la actual currícula educativa pretende formar estudiantes de educación básica (perfil de egreso) que *fortalezca su pensamiento matemático, amplíe su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático* (SEP, 2019).

Como se puede ver, en el actual discurso sobre el uso de “métodos” o “técnicas convencionales” o “no convencionales” en el proceso de enseñanza- aprendizaje ha desaparecido, por lo que es evidente que incluso en el material didáctico del CEDEX es urgente realizar ajustes a sus propósitos relativos a los procedimientos en la forma de enseñar las matemáticas.

Al respecto, el material impreso del CEDEX, comparado con el contenido temático de la educación básica de niños y jóvenes en edad escolar y los contenidos del INEA en las matemáticas, también contiene ejercicios de equivalencias de fracciones:

5.5. Medición y fracciones.

Aprendizaje esperado: Infiera la relación entre medición y fracciones.

Acuérdate
Una fracción también se puede expresar en un número decimal.
Dividimos numerador entre denominador.

Lluvia de ideas
Menciona 5 aplicaciones de las fracciones en la vida cotidiana?

Piensa y contesta

Resuelve las siguientes equivalencias:

$\frac{53}{64} =$ $\frac{1}{8} =$ $\frac{19}{32} =$

0.75 = 0.1875 = 0.390 =

¿Cuál de estas fracciones es más parecida a $\frac{53}{64}$?

$\frac{4321}{5432}$

¿Por qué? _____

En este caso, se puede observar que el material impreso carece de problemáticas asociadas a situaciones de la vida cotidiana, tal y como lo plantea el propósito de esta materia, donde se espera que el alumno pueda resolver estos ejercicios de manera autónoma; por lo tanto, si este material con estos contenidos se les proporciona a los alumnos para que ellos los resuelvan en casa de forma autodidáctica, esto simplemente no sucedería.

Es por esta razón, que el proceso de enseñanza y aprendizaje resulta un complejo tanto para los profesores como para los alumnos de la educación de adultos, porque los contenidos están fuera del contexto del adulto y las prácticas educativas continúan siendo de orden pedagógico.

El español

En el caso de la materia de español, los materiales didácticos del INEA y del CEDEX, muestran que los contenidos curriculares de la educación básica para adultos es la misma que la que se lleva a cabo en la educación básica para niños y jóvenes en edad escolar de la SEP; es decir, que se les enseñan los mismos contenidos en los tres casos, a pesar de que el INEA y el CEDEX se esfuerzan por hacer una adaptación curricular apropiada para los adultos, se manifiesta una reproducción curricular; esto incluye a su vez una forma análoga de trabajar el aprendizaje con los alumnos. Ejemplo de ello, se presenta en el caso en el que la currícula educativa para alumnos de tercer grado de primaria de niños y jóvenes, determina que los tipos de textos narrativos como *el cuento, la leyenda, el mito, los refranes o poemas*, son lecturas que le permiten al estudiante familiarizarse con la narración en distintos tipos de texto: *“El contenido se relaciona con las ciencias sociales y puede volverse una actividad recurrente de lectura y escucha de narraciones tradicionales, para que los estudiantes se familiaricen con ellas”* (SEP, 2022)

Basando el análisis del contenido curricular de la educación básica de niños y jóvenes en edad escolar que se lleva a cabo durante el ciclo escolar 2021-2022, los planes y programas de estudio de español del tercer grado de primaria identificado como “Lengua Materna. Español. Primaria 3º”, muestran en el ámbito de “Literatura”

una serie de aprendizajes esperados que apoyan a dicho propósito: *Se familiariza con la lectura y escucha de narraciones tradicionales de la región (mitos, leyendas, fábulas, cuentos u otros)* (SEP, 2022).

GOBIERNO DE MÉXICO

Trámites Gobierno

Lengua Materna. Español. Primaria. 3°

Ámbitos

Estudio

Literatura

Lectura de narraciones de diversos subgéneros

Escritura y recreación de narraciones

Lectura y escucha de poemas y canciones

Creaciones y juegos con el lenguaje poético

Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales

Aprendizajes esperados

Recopila narraciones tradicionales de la región para compartirlas en un formato de libro álbum.

- Se familiariza con la lectura y escucha de narraciones tradicionales de la región (mitos, leyendas, fábulas, cuentos u otros):
 - contenidos (personajes, escenarios, situaciones);
 - formas del lenguaje que se usan en ellos, relacionadas con la tradición oral;
 - significado o relevancia cultural que les atribuyen los adultos.
- Reconoce partes importantes de las narrativas tradicionales: estado inicial, aparición de un conflicto y solución del conflicto.
- Establece relaciones causa-efecto entre las partes de una narración.
- Reflexiona sobre la relación entre imagen y texto en un libro álbum.
- Reflexiona sobre el uso de tiempos pasados para narrar sucesos: pretérito y copretérito.
- Reflexiona sobre el uso del presente para diálogos directos.
- Reconoce el uso de guiones largos para introducir diálogos en una narración.
- Considera las partes de la portada de un libro para elaborar uno propio: título, ilustración, autores, etcétera.

Fuente: planes y programas de estudio. Mapa curricular educación básica. Ciclo 2021-2022. Lengua materna. Español. Primaria 3°. Recuperado de: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/prim-ae-lengua-materna-espanol3.html>

En el caso de *el mito*, el libro de español de tercer grado de primaria, presenta una actividad relacionada con la lectura “el día y la noche”, donde los alumnos tienen que identificar el fenómeno natural que se trata de explicar en la narración y relacionarla con la imagen del libro.

SESIÓN 5 Cuentan por ahí...

1. Observa con detenimiento la imagen de la derecha y responde en tu cuaderno.
 - a) ¿Cómo se ve el personaje en la página?
 - b) ¿Cómo es su vestimenta? ¿Cómo son su cara, sus manos y su cuerpo?
 - c) ¿Qué está haciendo?
 - d) ¿Qué te llama más la atención de la ilustración?
 - e) ¿De qué personaje se trata?



2. En parejas, lean el siguiente mito:
 - a) Identifiquen qué fenómeno natural trata de explicar y qué relación tiene con el personaje de la imagen.

El día y la noche

Se dice que fue en China donde nació el Sol. El Señor del Cielo vio que los días y las noches transcurrían iguales y decidió hacer una gran bola de luz para que diera alegría y esperanza a los hombres. Así comenzó a existir el Sol. Pero la Noche se sintió triste por quedarse siempre oscura. Entonces el gigante Ti-Nu, que era su amigo, quiso consolarla y como tenía unas manos enormes y fuertes, alcanzó al Sol y le robó un gran pedazo que guardó en un cestel. Ti-Nu huyó, pero al correr se rompió el cestel y fue derramando en el cielo pequeños pedazos de luz que son las estrellas que vemos. Cuando llegó con su amiga la Noche, abrió el cestel y salió una gran bola blanca: la Luna! Y así la Noche nunca más estuvo sola y los hombres nunca se quedaron completamente a oscuras.

Anteño

Ilustración: Elena Torres, 2010

- b) Ordenen los sucesos de la historia numerando del 1 al 4 cada imagen.



- c) Comparen sus respuestas con otras parejas.

Fuente: Libro de tercer grado de primaria SEP, pág. 21. Ciclo escolar 2021-2022. Recuperado de <https://libros.conaliteg.gob.mx/2021/P3ESA.htm#page/21>

Así mismo, en el material didáctico del INEA, en la unidad I del libro del adulto “saber leer” (SEP-INEA, 2007), contiene un apartado específico para que los estudiantes también se familiaricen con los textos narrativos para formarse una idea general del contenido:

La lectura de ojeada en textos narrativos como cartas, cuentos, novelas, leyendas, entre otros, nos permite formarnos una idea general de cuál es la trama de la historia. Para que esto ocurra es necesario tomar en cuenta algunos elementos, ya que éstos nos ayudarán a suponer la información que encontraremos. En este tema: • Utilizarás la lectura de ojeada para formarte una idea general de textos narrativos (SEP-INEA, 2007, pág. 54).

En este caso, el material INEA, solamente utiliza el recurso de los títulos para que el estudiante se de una idea de su contenido, aunque al parecer no de un modo en el que se fomente una comprensión lectora, pues como se menciona en el aprendizaje esperado, en este apartado solo llevan a cabo una “ojeada” para formularse ideas generales del contenido.

Actividad 1. Impresión que convence

▶ Responde la siguiente pregunta.

¿Qué elementos consideras para formarte una idea general del contenido de cuentos, leyendas o novelas?

La narración nos permite relatar de manera oral o escrita los acontecimientos ocurridos en una determinada situación de la vida diaria. Los textos que más utiliza la narración son: cuentos, leyendas, novelas, fábulas, historietas y relatos.

▶ Observa los títulos de algunos cuentos y comenta.

El cedro vanidoso

El papel de china

La falsa apariencia

El honrado leñador

El granjero bondadoso

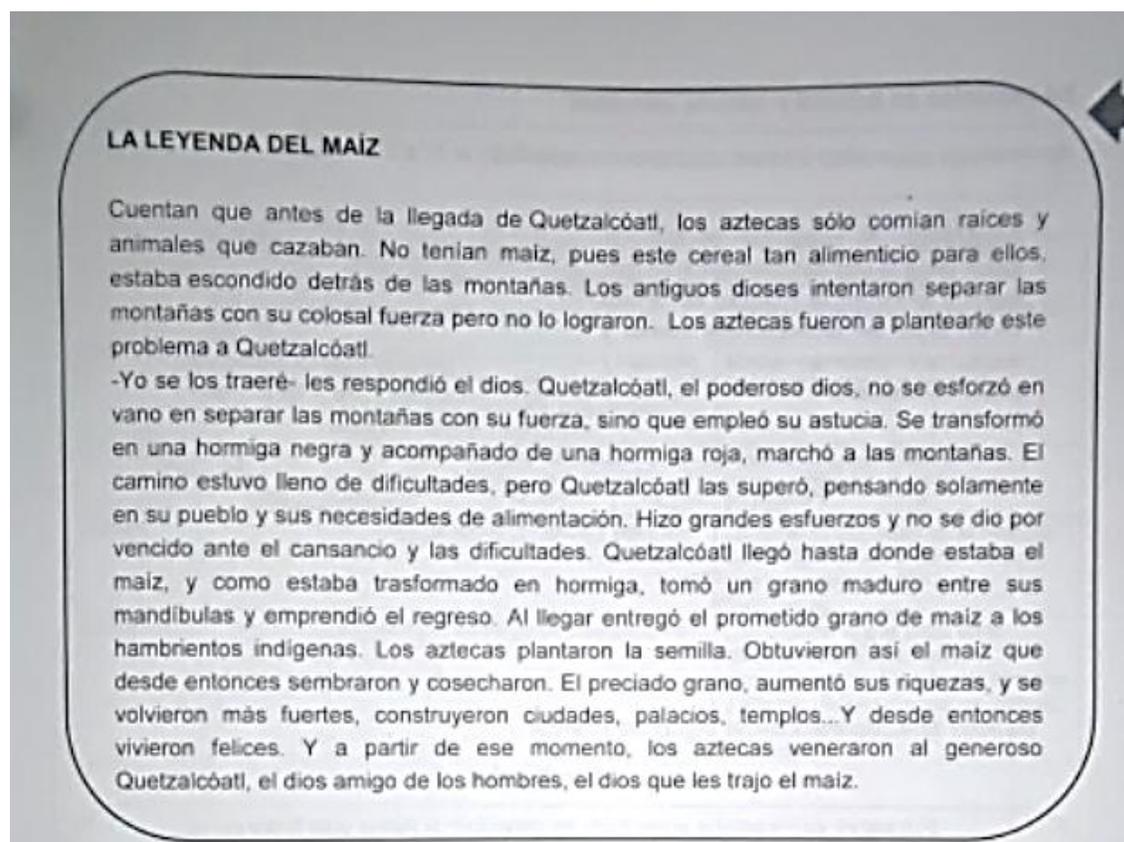
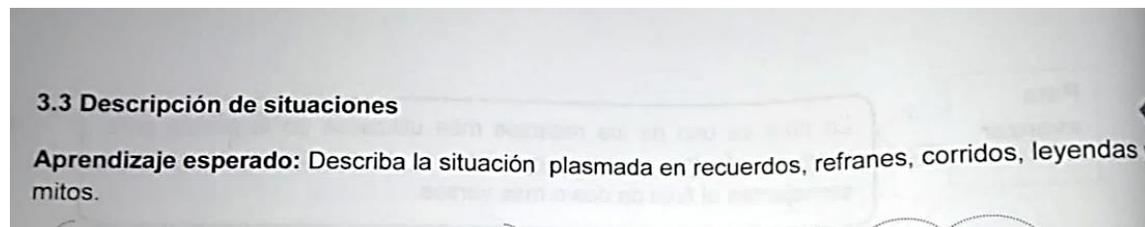
¿En cuál de ellos crees que se cuente sobre un árbol?

¿En cuál de ellos crees que se cuente la historia de la escritura?

¿En cuál de ellos crees que se hable del aspecto físico de algo o alguien?

El material impreso del CEDEX, también recurre a los textos narrativos como el refán, la leyenda o mitos, aunque en este caso, el aprendizaje esperado es el de describir situaciones:

Libro Herramienta didáctica del nivel secundaria inicial para personas jóvenes y adultas



Fuente: Libro Herramienta didáctica del nivel secundaria inicial para personas jóvenes y adultas. IEBEM. CEDEX-Misiones Culturales. (s.f.). Páginas 50-51.

En los tres casos, INEA, CEDEX y Educación básica para niños y jóvenes en edad escolar, los recursos literarios como la leyenda, el cuento, los mitos, las fábulas, etc., comparten su utilidad como parte de un proceso para familiarizarse, formarse ideas generales o describir situaciones.

En otro caso, dentro del área de español, también existe una forma variada de abordar los tipos de texto argumentativo. En el caso de la educación básica con niños y jóvenes en edad escolar, en el área de “Lengua materna español. Secundaria 3°”, ámbito de estudio Elaboración de texto que que presentan información resumida proveniente de distintas fuentes, se promueve que el estudiante logre resumir textos argumentativos con una diversidad de procedimientos:

GOBIERNO DE MÉXICO Trámites Gobierno

Lengua Materna. Español. Secundaria. 3°

Ámbitos

Estudio

Intercambio de experiencias de lectura

Comprensión de textos para adquirir nuevos conocimientos

Elaboración de textos que presentan información resumida provenientes de diversas fuentes

Intercambio oral de experiencias y nuevos conocimientos

Intercambio escrito de nuevos conocimientos

Aprendizajes esperados

Elabora resúmenes de textos argumentativos.

- Identifica el tema central del texto.
- Reconoce la posición del autor y la registra.
- Identifica y toma nota de los argumentos y de la conclusión que presenta el autor.
- Analiza si la conclusión se basa en los argumentos presentados.
- Elabora un texto en el que incluya las notas que tomó.
- Evalúa los puntos de vista expresados por los autores y su manera de argumentar.
- Utiliza algunos signos de puntuación para separar las ideas dentro de los párrafos y entre párrafos: punto y aparte, punto y seguido, coma.
- Registra la información bibliográfica de manera convencional.
- Emplea nexos que introducen argumentos como *porque, ya que, si bien, debido a*, etcétera.

Fuente: planes y programas de estudio. Mapa curricular educación básica. Ciclo 2021-2022. Lengua materna. Español. Secundaria 3°. Recuperado de: <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/sec-ae-lengua-materna-espanol3.html>

Este tipo de textos argumentativo, se lleva a cabo a través de la elaboración de un ensayo, que es el primer proyecto del Bloque I del libro de español de tercer grado de secundaria.

Índice	
BLOQUE 1	10
Proyecto 1	
Elaborar un ensayo sobre un tema de interés	12
Inicio	13
Desarrollo	14
1. Discutir para elegir un tema y las preguntas que guiarán la elaboración del ensayo	14
2. Recopilar y seleccionar los textos que aporten información sobre el tema elegido	16
3. Elaborar fichas de trabajo para recuperar la información de los textos analizados anotando las referencias bibliográficas de las fuentes consultadas en el ensayo	21
4. Elaborar un cuadro comparativo de las diferencias y semejanzas en el tratamiento y postura de los autores respecto al tema	23
5. Redactar, revisar y corregir borradores del ensayo	25
Final	31
6. Publicar el ensayo	31
Registro de evaluación	32



Proyecto 1

Elaborar un ensayo sobre un tema de interés

Al final de este proyecto podrás:

- Conocer las características y función de los ensayos.
- Contrastar la información obtenida en distintos textos, integrarla y complementarla.
- Reconocer el punto de vista del autor y diferenciar datos, opiniones y argumentos en un texto.
- Argumentar tus puntos de vista con respecto al tema que desarrollas en un ensayo y sustentarlo con información de las fuentes consultadas.



Fuente: Libro de español 3 Secundaria. primera impresión 2013, quinta reimpresión 2019.
Recuperado de: <https://libros.conaliteg.gob.mx/20/S00069.htm#page/3>. Pág. 12

Así mismo, dentro del libro del adulto “Saber leer” del INEA, se aborda el tema de textos argumentativos, en el que se busca que el estudiante identifique la postura del (los autores) utilizando recursos literarios.



La mayoría de los textos argumentativos **presenta** claramente el tema sobre el cual se externarán los puntos de vista.

¿Cuál es la postura que se maneja en la carta?



En seguida se **exponen los hechos** que se consideran fundamentales, es decir, cuando hay más de una postura cada expositor da a conocer su visión o punto de vista respecto al tema.

¿Cuáles son los argumentos o puntos de vista que se plantean?

¿Cuál es tu opinión respecto a los argumentos de la visión del dueño de los zapatos?



Posteriormente, se exponen los **argumentos** con los cuales se sustenta o justifica la visión o postura ante el tema. Es aquí donde se analizan los puntos de vista y con ello es posible identificar los acuerdos o desacuerdos.

¿Qué esperaría el dueño de los zapatos que respondiera o hiciera el zapatero?



Por último, los textos argumentativos presentan un **resumen**, donde se plantea en forma sintética la tesis y los argumentos principales, que intentan, una vez más, convencer al lector sobre sus opiniones.

Los textos argumentativos posibilitan justificar una determinada postura frente a hechos específicos. En algunos casos, los argumentos logran convencer; en otros, no, sin embargo, gracias a ellos se puede sustentar y fundamentar una opinión.

► Lee la fábula “El águila y el cuervo”, que se encuentra en tu Antología, y responde las siguientes preguntas.

¿Cuál es la problemática que se plantea en el texto?

La postura del águila es:

La postura del cuervo es:

Fuente: Libro del adulto SEP-INEA (2007). “Saber leer”. Unidad III, tema 3. Recuperado de http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/descargables/mevyt_pdfs/saber_leer/01_sl_libro.pdf

Saber leer

Los argumentos del águila son:

Los argumentos del cuervo son:

¿Cuáles son los argumentos y la postura con la que te identificaste? ¿Por qué?



Los textos argumentativos son exposiciones que tienen como finalidad defender con razones o argumentos una tesis, es decir, una idea que se quiere probar. Utilizamos la argumentación para justificar nuestros pensamientos o nuestros comportamientos, para persuadir a los demás de nuestros puntos de vista o para influir sobre el comportamiento de los otros.

► Localiza en tu Revista *Dilema* el Editorial y lee su información.

► Contesta las siguientes preguntas.

¿Cuál es el tema?

En el caso del material impreso de CEDEX, se busca que se expresen sus puntos de vista, argumento y justificaciones a través de la elaboración de un ensayo:

4.7 Ensayo, puntos de vista, argumentos y justificaciones.

Aprendizaje Esperado: Expresa sus puntos de vista, argumentos y justificaciones a través de la elaboración de un ensayo.

Acuérdate:

Un ensayo, lo podemos encontrar cuando realizas un texto escrito de un Autor o un Tema relevante, puntos de vista, opinión,.....

Lluvia de ideas:

¿Cuál es la diferencia entre ensayo y argumento?

Piensa y Comenta

Fuente: Libro Herramienta didáctica del nivel secundaria inicial para personas jóvenes y adultas. IEBEM. CEDEX-Misiones Culturales. (s.f.). Pág. 64

La argumentación es la exposición o discurso, en forma oral o escrita, mediante la cual exponemos los motivos y las premisas que sostienen nuestro punto de vista o nuestras tesis. Es la exposición de nuestras ideas mediante un razonamiento.

Esta argumentación puede servirnos para demostrar una fórmula matemática, para explicar una fórmula física o química, y en general, para demostrar o explicar en qué consiste una situación o tema. Esta situación por explicar, se llama tesis. Los elementos que nos sirven para demostrar nuestra tesis, se llaman premisas; todas las premisas y su análisis son los argumentos, y la conclusión, es nuestra tesis. Todo esto constituye la argumentación.

Ejemplo de Argumentación:

El teorema de Pitágoras nos dice que en un triángulo rectángulo la suma del cuadrado de los catetos es igual al cuadrado de la hipotenusa. Comenzaremos por definir algunos términos. Triángulo rectángulo: Es un triángulo que tiene un ángulo recto. Cateto: Cada uno de los lados más cortos del triángulo, y que hacen vértice en el ángulo recto. Hipotenusa: Es el lado más largo del triángulo, y que es opuesto al ángulo recto; hace vértice con cada uno de los catetos. Así, si tenemos un triángulo rectángulo con lados que miden 3 y 4 para los catetos y 5 para la hipotenusa. Así tenemos que: $3 \times 3 = 9$ y $4 \times 4 = 16$. Por otro lado tenemos que $5 \times 5 = 25$. Así, $9 + 16 = 25$; $25 = 25$.

Fuente: Libro Herramienta didáctica del nivel secundaria inicial para personas jóvenes y adultas. IEBEM. CEDEX-Misiones Culturales. (s.f.). Pág. 66.

Tanto en los contenidos temáticos del español y de las matemáticas del material didáctico del INEA y del CEDEX, se puede ver que basan su trabajo educativo de forma dependiente de la estructura curricular de la educación básica de niños y jóvenes en edad escolar, incluso sin ofrecer al estudiante adulto, una oportunidad de que los temas aquí expuestos, mantengan relación con sus actividades de la vida cotidiana, o enfocados hacia una dirección en la que puedan visualizar que este tipo de temas y la forma en cómo se aborda de un modo que les sea de utilidad en una situación laboral o en relación con el trabajo.

Capítulo V. Conclusiones

A través de la Indagación, se fue explicando que el estado de Morelos es una entidad mayoritariamente urbana y que la afectación sobre el rezago educativo que presenta corresponde al tipo de rezago bajo, es decir, que hay un alto índice de personas que no han concluido la secundaria, pero que les falta poco tiempo y esfuerzo para culminar la educación básica; y este fenómeno se presenta en municipios como Cuernavaca, Jiutepec y Cuautla; que son las ciudades consideradas como las más importantes económicamente.

La participación política en la atención al problema del rezago, ha consistido en identificar que las consecuencias de dicho fenómeno, dejan al grupo de personas que lo padecen en un estado de vulnerabilidad y marginación, por tal motivo se han planteado una serie de lineamientos, medidas y acciones en el intento de solucionarlo, sin embargo, también reconoce que los esfuerzos que se han realizado en las últimas décadas no han sido suficientes.

Dichos lineamientos se encuentran establecidos en el artículo 69 de la Ley General de Educación, en el cual, el Estado brinda la posibilidad de integrar a los adultos a un sistema educativo público y gratuito garantizándoles el derecho a una educación de excelencia.

De tal manera que al hacer el análisis de la atención al rezago en las zonas urbanas de Morelos, se puede destacar una importante participación institucional, la cual, mediante las normas legales establecidas, se implementan lineamientos institucionales que permiten focalizar los recursos educativos hacia la educación de adultos.

En este proceso, se consideró que la importancia de identificar en qué consiste y cómo se ha llevado a cabo dicha atención tanto en los centros CEDEX como en los INEA, ha sido la de mostrar que la educación de adultos tiene amplias posibilidades de atender las necesidades educativas que tiene como sujetos de aprendizaje a partir de considerar su edad, contexto y conocimientos

previos sin la necesidad de recurrir a un proceso de reproducción para mantener la supremacía de fuerzas de unos sujetos sobre otros.

Por otro lado, también ha sido necesario explicar la forma en cómo se lleva a cabo la presencia institucional en la entidad en este proceso de atención, logrando mediante los datos estadísticos y un estudio cartográfico, la ubicación de cada centro de educación para adultos por región.

El resultado obtenido del análisis, identificó que Cuernavaca y Jiutepec son los municipios con mayor población de rezago en zonas urbanas, siendo el municipio de Cuautla el que ocupa el tercer lugar; sin embargo, también los resultados demuestran que son los municipios más atendidos, tanto por los centros INEA como por los centros CEDEX, ya que son los que cuentan con el mayor número de centros educativos que el resto de los municipios. Esto puede significar, que las instituciones SEP-INEA, distribuyen los centros educativos de modo que puedan abarcar las necesidades educativas en cada territorio de acuerdo a cómo se presenta el fenómeno; sin embargo, como se ha cuestionado durante la investigación, esto no significa que por ser lo más atendidos o contar con más centros educativos, sean los mejores atendidos.

En este sentido, la exploración realizada demuestra que en Morelos existen 36 municipios, de los cuales, 11 cuentan con más de un centro educativo, 14 municipios cuentan con al menos un centro educativo, y los 11 restantes, no cuentan con centro educativo, sin embargo tienen posibilidades de trasladarse al municipio más cercano para acudir a cualquiera de ellos.

Esta afirmación, es concluyente debido a que en el estudio cartográfico por manzanas, calles y avenidas, se demuestra que las vías de comunicación terrestres no se ven afectadas para que la población pueda trasladarse en transporte público o privado para acudir a alguno de los centros educativos, es decir, no se manifiesta un problema para la población que se derive de caminos largos, montañosos o sin carreteras; ya que aproximadamente el 80% de las zonas en los municipios Morelos pertenecen a las urbanas, es

decir, que de algún modo están abiertos los accesos viales que conectan a una población con otra.

Al determinar que sí existe una evidente atención institucional por cobertura en la mayoría de los municipios, pero que esto no significa que sean los mejores atendidos, se advierte de observar que se lleva a cabo una práctica educativa para los adultos de reproducción social; es decir, en la forma en que se continúa la función de conservación, legitimizando una cultura dominante que produce desigualdades sociales basados en las dos dinámicas reproductivas de la “teoría de la reproducción”; primero, en aquella que considera a la reproducción cultural, mediante la cual el sistema educativo tiende a monopolizar la función de conservación y transmisión de una cultura, es decir, la de las clases dominantes, surgida como una herencia común a una determinada sociedad, por medio de un cuerpo especializado y autónomo, en este caso, los profesores; y por el otro lado, la reproducción social, mediante la cual, la “violencia simbólica” ejercida por la escuela, contribuye a mantener y justificar las jerarquías de clase de una generación a otra.

Esta violencia a la que se refiere, es la que Durkheim coloca como *coerción social*, mientras que para Bourdeau y Passeron (2018) señalan como “poder de hecho”, remite a una imposición simbólica; y en este caso, al ser la educación básica concerniente al Estado; de la cual forma parte la educación de adultos, también refleja las condiciones del ejercicio de poder en ella, pues es el Estado es quien impone los contenidos y el modo de transmisión, logrando que el poder de la institución (INEA-CEDEX) vehiculizados por la escuela a través de los métodos pedagógicos, los criterios de juicio, los modos de selección e incluso el contenido de la cultura transmitida, tienden a favorecer a los más favorecidos (Passeron y Bourdeau, 2018); es decir, son los que oprimen, quienes instauran la violencia (Freire, 2005)

De tal manera que las personas que estudian en un centro de educación para adultos, atraviesan el mismo proceso de la carrera escolar y el sistema de

determinaciones (Bourdeau y Passeron, 2018, p.120-121) tal y como se aplica a la educación básica con niños y jóvenes en edad escolar.

Mientras que se explica la función de las políticas educativas y el papel de las instituciones como la fuerza externa del ejercicio de poder, (dominante sobre dominados), también se puede explicar como se continúa aplicando la práctica de dominación en el proceso de atención educativa que se lleva a cabo en el la propia acción pedagógica y en los contenidos cuando se atiende a un adulto en condición de rezago.

Dentro de la reproducción de las desigualdades, se identifican a los dos actores que permiten el reconocimiento del ejercicio de poder, es decir, el educador alineante de la ignorancia, y el educando alineado, quien reconoce en su ignorancia, la existencia del educador. (Freire, 2005)

En este proceso, la educación reproduce las condiciones alineantes que el sistema educativo impone, obligando a los estudiantes a ser pasivos del aprendizaje y a ser receptores del conocimiento, tal y como lo explica el proceso de la “educación bancaria”, el cual reproduce una y otra vez los contenidos establecidos por el sistema y la forma de enseñarlos. Ejemplo de ello, lo encontramos en el proceso alfabetizador de los centros INEA, institución que atiende el rezago educativo extremo o analfabetismo bajo un método que denominan “la palabra generadora”, la cual consiste en una reproducción mecánica de contenidos en forma silábica, muy distante de la “palabra generadora” propuesta por Paulo Freire respecto a utilizar las palabras para despertar conciencias; y en este sentido, utilizar la “palabra” para transformar la realidad del educando a través por medio del diálogo en una educación problematizadora, crítica y a su vez, liberadora. Sin embargo, se determina la concepción bancaria al no superar la contradicción educador-educando (Freire, 2011), por el contrario, se acentúa aún siendo adultos.

En el caso de la atención a los adultos que cursan la primaria y la secundaria, las maestras participantes mencionan encontrarse con un “rompecabezas” al buscar los medios, recursos o métodos más adecuados para enseñar a los

adultos todos los contenidos estipulados que están obligadas a enseñar, es decir, a adaptar los contenidos a supuestas experiencias reales que viven o deberían haber vivido los alumnos adultos. Esto se puede explicar a partir de identificar que la dirección de la enseñanza y del aprendizaje viene en sentido vertical, de arriba (docente) hacia abajo (alumno) como se trabaja en la pedagogía, y no de un modo horizontal y crítico, es decir, de adulto a adulto, como lo que plantea la andragogía.

En todo caso, queda claro que las maestras son las que buscan el modo de explicar y de plantear las condiciones del aprendizaje para que el alumno comprenda los temas (vertical y bancaria), en lugar de permitir que los estudiantes sean quienes construyan su propio conocimiento a partir de sus experiencias de vida y contexto en el se desenvuelva, y encuentre así las respuestas a los planteamientos a los que se vaya enfrentando, mismos que pueden ser propuesto por el guía o por la propia comunidad (horizontal y crítica) es decir, que el adulto tienen la capacidad de concientizar su aprendizaje, logrado de un modo individual, pero también a partir de lo que se construya participando como colectividad, y así, puede llegar a asumir una conciencia de su condición humana, ya que como adultos, de acuerdo a la teoría de Malcolm Knowles, un proceso andragógico, permite una acción participante en la relación maestro-alumno.

De tal manera, que es posible determinar que la educación de adultos también se lleva a cabo bajo una estructura pedagógica en lugar de una andragógica; es decir, se trata al adulto como si fuera un niño, lo que podría explicar por un lado la complejidad de la práctica educativa de las maestras, y por otro lado, la dificultad del aprendizaje del alumno adulto, porque el adulto no espera aprender como un alumno adulto, sino que espera retomar lo que dejó en algún momento mientras fue niño.

De tal manera que aquí se puede apreciar que el concepto de educación de adultos no está conceptualizada ni totalmente definida para llevar a cabo una práctica educativa destinada a alumnos adultos o a los adultos como “sujetos

de aprendizaje”, debido a que no existe una claridad de dicha practica ni siquiera de forma conciente entre lo que hacen los propios maestros, vislumbrando que no existe una identidad precisa de lo que es o debería ser un maestro de educación para adultos, por lo que ésta se vuelve reproductora a partir de lo que las experiencias de vida de las maestras como alumnas les enseñó lo que es o debería ser una escuela, y por otro lado, a pesar de lo que posteriormente aprendieron profesionalmente o mediante capacitaciones, que enseñar es a partir de los lineamientos políticos e institucionales y que no pueden salirse de lo que ya está estipulado.

En otro caso, se evidencia que ésta práctica educativa reproductora, está presente incluso en el material didáctico en el que trabajan los alumnos adultos, ya que de los tres casos analizados, los libros de primaria para niños y jóvenes en edad escolar, los de primaria de adultos del INEA y los del CEDEX, plantean de una manera muy simiilar los temas básicos como el de las fracciones equivalentes, es decir, de forma mecánizada y memorística, y también es posible observar que ningún material impreso de los presentados, se plantea una problemática de la vida cotidiana o aplicado a ella.

De tal manera que a partir de la experiencia y perspectiva de los estudiantes participantes, se describe que el aprendizaje no es el objetivo priordial para ellos cuando ingresar a un centro de educación de adultos; no se aprecia una motivación de un interés por un verdadero aprendizaje, en todo caso, se percibe que saben que al ingresar a uno de estos centros, se sujetarán a las normas de estudio, a la práctica de obediencia a la que estan (estaban) acostumbrados, en espera siempre de las indicaciones que les de su maestra sobre la forma en cómo llevarán su aprendizaje.

Por otro lado, la expectativa principal que se observa de los estudiantes, es la de recurrir a un centro educativo de adultos que sirve como medio certificador, es decir, el interés principal de ambos estudiantes es la de obtener el certificado que acredite que han concluido la educación básica, y si para ello, deben seguir las normas y lineamientos que les son ordenados,por lo tanto

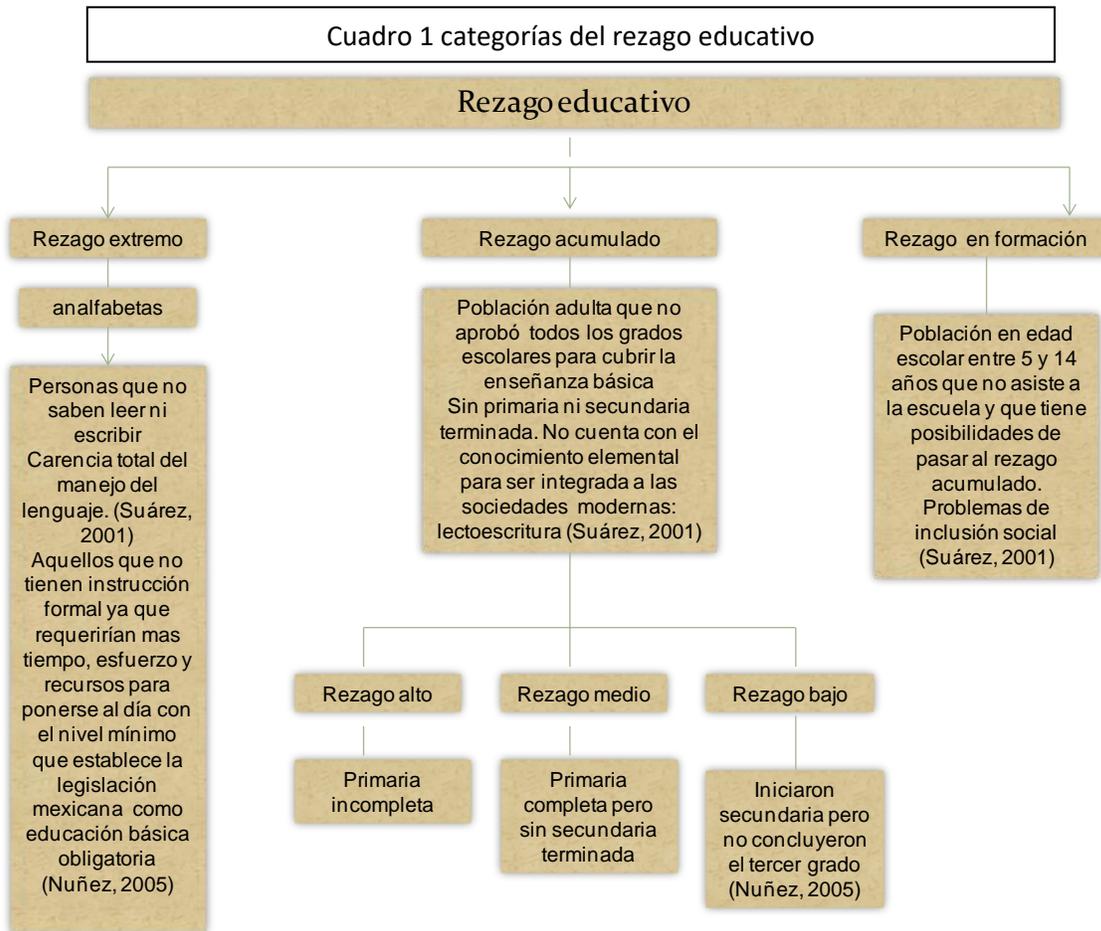
resuelven los ejercicios de los libros y aprueban los exámenes como parte de conseguir su objetivo (certificado) y no como parte de un proceso educativo que favorezca el aprendizaje.

Finalmente, puede visualizarse también que entre las razones por las cuales las personas pertenecientes a zonas urbanas que abandonan sus estudios, no necesariamente están relacionadas a condiciones de pobreza o pobreza extrema; pues en los casos estudiados, fueron las circunstancias familiares la primer razón del abandono escolar, seguido de una problemática económica que no necesariamente es precaria, pero que sí afecta a la toma de decisiones inmediatas.

El rezago educativo es multicausal, e independientemente de las razones por las cuales las personas adultas se encuentran en condición de rezago, la realidad es que la educación de adultos que se ofrece actualmente, es la única opción que los alumnos tienen para cursar y concluir la educación básica, por lo tanto tiene que alinearse a ella, y por otro lado, los estudiantes no ven en este tipo de educación una oportunidad de superación que no fuera solo por conseguir el certificado, el documento oficial que dice que concluyeron el nivel educativo, y es el documento en sí lo que les permite visualizar una posible oportunidad de mejorar sus condiciones de vida, sean laborales o académicas, no la educación recibida en sí.

Por lo tanto, mientras la educación de adultos continúe siendo el medio de reproducción social para mantener el orden y las jerarquías sociales, y no se visualice que se pueden formar ciudadanos que pueden avanzar, *como seres que caminan hacia adelante; que miran al frente; como seres a quienes la inmovilidad amenaza de muerte; para quienes el mirar hacia atrás no debe ser una forma nostálgica de querer volver, sino una mejor manera de conocer lo que está haciendo para construir un mejor futuro* (Freire, 2005), no se logrará subsanar el dolor que produce la marginación y la pobreza de quien vive el rezago educativo.

Anexos



Cuadro 1. Creación propia a partir de la información presentada por Suárez (2001) y Nuñez (2005) sobre los tipos de rezago y su clasificación

Cuadro 2. Diferencias entre pedagogía y andragogía

Diferencias entre Pedagogía y Andragogía.

Rubro	Modelo Pedagógico	Modelo Andragógico
Relación entre los componentes	Adulto – niño Vertical – dependiente	Adulto – adulto Horizontal – participativa
Centro del Proceso Control y Dirección	Maestro o profesor (pedagogo)	Participante(s)
Énfasis del aprendizaje	En el contenido programático esencial	En los procesos de aprender y fuentes de información
Procesos mentales	La memoria juega el papel central en este proceso	El pensamiento lógico, los procesos mentales superiores se hacen presentes. La imaginación juega un papel excepcional hacia la creatividad
Planteamiento, administración y evaluación del aprendizaje	Todo el proceso es dirigido por el pedagogo	Centrada en los participantes o compartida con el facilitador
Dirección del proceso	Enseñanza-Aprendizaje	Orientación-Aprendizaje

Fuente: Castillo, Silva (2018) Andragogía, andragogos y sus aportaciones. En línea: <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php>

Cuadro 3. INEA. Población de 15 años o más en rezago educativo.
Encuesta intercensal 2015

**Población de 15 años y más en Rezago Educativo
Encuesta intercensal 2015 ***

Entidad	Población de 15 años y más	Analfabeta	Lugar	%	Sin primaria terminada	Lugar	%	Sin secundaria terminada	Lugar	%	Rezago total	Lugar	%
República Mexicana	86,692,412	4,749,057		5.5	9,468,441		10.9	16,113,744		18.6	30,331,242		35.0
1 Aguascalientes	922,260	23,901	30	2.6	85,569	28	9.3	162,026	27	17.6	271,496	29	29.5
2 Baja California	2,426,598	47,377	22	2.0	205,603	17	8.5	462,554	14	19.1	715,534	16	29.6
3 Baja California Sur	522,043	12,985	32	2.5	47,062	32	9.0	90,391	32	17.3	150,438	32	28.8
4 Campeche	654,054	43,494	24	6.6	77,630	30	11.9	107,730	30	16.4	228,354	30	34.9
5 Coahuila de Zaragoza	2,126,205	41,872	27	2.0	160,169	22	7.5	388,884	15	18.3	590,925	19	27.8
6 Colima	523,309	20,305	31	3.9	59,957	31	11.3	94,182	31	18.0	173,444	31	33.2
7 Chiapas	3,474,961	515,684	2	14.8	1,581,981	4	16.7	2,720,778	8	20.7	5,181,443	5	52.2
8 Chihuahua	2,554,606	66,495	19	2.6	249,186	14	9.8	502,156	11	19.7	817,837	12	32.1
9 Distrito Federal	7,128,836	105,155	13	1.5	363,110	9	5.1	984,939	4	13.8	1,453,204	8	20.4
10 Durango	1,237,512	39,029	28	3.2	139,887	24	11.3	242,770	23	19.6	421,186	25	34.1
11 Guanajuato	4,159,525	264,091	8	6.3	1,023,369	7	12.7	915,654	6	22.0	1,709,114	6	41.0
12 Guerrero	2,439,412	332,089	6	13.6	328,823	10	13.5	485,382	12	19.9	1,146,194	10	47.0
13 Hidalgo	2,046,589	168,002	10	8.2	1,986,625	19	9.7	360,871	17	17.6	727,498	15	35.5
14 Jalisco	5,657,534	199,398	9	3.5	640,454	3	11.3	1,171,859	2	20.7	2,011,711	3	35.5
15 México	11,882,755	396,536	3	3.3	995,695	1	8.4	2,130,002	1	17.9	3,522,233	1	29.6
16 Michoacán de Ocampo	3,254,687	269,310	7	8.3	551,466	6	16.9	746,730	7	22.9	1,567,506	7	48.1
17 Morelos	1,410,802	69,908	17	5.0	142,192	23	10.1	241,430	24	17.1	453,530	23	32.2
18 Nayarit	844,407	42,524	25	5.0	105,359	26	12.5	138,208	29	16.4	286,091	28	33.9
19 Nuevo León	3,786,162	61,574	20	1.6	253,713	13	6.7	595,485	9	15.7	910,632	11	24.0
20 Oaxaca	2,794,968	371,944	4	13.3	427,408	8	15.3	584,886	10	20.9	1,384,238	9	49.5
21 Puebla	4,350,806	361,847	5	8.3	561,226	5	12.9	956,984	5	22.0	1,880,657	4	43.2
22 Querétaro	1,470,991	66,720	18	4.5	123,983	25	8.4	268,546	21	18.3	459,249	22	31.2
23 Quintana Roo	1,090,216	42,209	26	3.9	102,500	27	9.4	160,798	28	14.7	305,507	26	28.0
24 San Luis Potosí	1,941,965	121,959	11	6.3	242,993	15	12.5	342,542	18	17.6	707,494	17	36.4
25 Sinaloa	2,169,167	90,171	15	4.2	273,718	11	12.6	374,534	16	17.3	738,423	14	34.1
26 Sonora	2,070,267	44,905	23	2.2	183,818	20	8.9	325,511	19	15.7	554,234	21	26.8
27 Tabasco	1,713,350	91,777	14	5.4	202,902	18	11.8	263,807	22	15.4	558,686	20	32.6
28 Tamaulipas	2,500,369	75,127	16	3.0	256,503	12	10.3	462,576	13	18.5	794,206	13	31.8
29 Tlaxcala	908,171	35,860	29	3.9	78,205	29	8.6	178,666	26	19.7	292,731	27	32.2
30 Veracruz de Ignacio de la Llave	5,960,115	562,781	1	9.4	922,382	2	15.5	1,166,779	3	19.6	2,651,942	2	44.5
31 Yucatán	1,554,283	115,216	12	7.4	212,651	16	13.7	268,901	20	17.3	596,768	18	38.4
32 Zacatecas	1,112,487	48,812	21	4.4	165,442	21	14.9	218,283	25	19.6	432,537	24	38.9

Fuente: Encuesta Intercensal 2015, INEGI. Estadísticas del Sistema Educativo Nacional ciclo 2014-2015, SEP.

* El momento de referencia de la encuesta intercensal es el 15 de marzo de 2015.

Fuente: INEA. Dirección de Planeación, Administración y Evaluación Subdirección de Información y Estadística
Departamento de Prospectiva e Información Externa Población de 15 años y más en Rezago Educativo Encuesta intercensal
2015. Recuperado de: http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Rezago_encuesta_intercensal2015.pdf

Cuadro 4. INEA. Población de 15 años o más en rezago educativo por entidad federativa 2020.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS
 Dirección de Prospectiva, Acreditación y Evaluación
 Subdirección de Información y Estadística
 Población de 15 años y más en rezago educativo por entidad federativa
 Al 31 de diciembre de 2020*
 Estados Unidos Mexicanos

Entidad federativa	Población de 15 años y más		Analfabetas		Lugar		Sin primaria terminada		Lugar		Sin secundaria terminada		Lugar		Rezagó total		Lugar	
	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%	Valor	%
Estados Unidos Mexicanos	94,966,523	4.6	4,400,675	4.6	8,063,072	8.5	15,594,436	16.4	28,058,183	29.6	28,058,183	29.6	28,058,183	29.6	28,058,183	29.6	28,058,183	29.6
1 Aguascalientes	1,054,539	21.7	68,163	28.5	138,167	28.5	26	158,167	28	246,048	29	246,048	29	246,048	29	246,048	29	246,048
2 Baja California	2,917,117	1.8	52,090	1.8	197,370	1.8	24	464,321	13	713,781	13	713,781	13	713,781	13	713,781	13	713,781
3 Baja California Sur	608,599	13.8	13,866	2.3	41,231	3.2	6.8	88,660	32	143,757	32	143,757	32	143,757	32	143,757	32	143,757
4 Campeche	689,960	39.5	39,531	26	57	9	66,042	29	96	12	99,218	30	144	27	204,791	30	29.7	10
5 Coahuila de Zaragoza	2,344,902	38.0	38,036	27	1.6	30	124,101	22	5.3	30	349,490	17	14.9	23	511,627	19	21.8	30
6 Colima	563,301	18.6	18,613	3.3	18	49,507	31	8.8	15	88,822	31	15.8	14	156,942	31	27.9	17	
7 Chiapas	3,796,317	72.7	72,707	16	2.6	24	205,308	14	7.3	21	501,550	11	17.8	9	779,955	12	27.6	19
8 Chihuahua	2,823,896	106.3	106,344	11	1.4	32	340,518	9	4.5	32	912,900	5	12.1	32	1,359,762	8	18.0	32
9 Ciudad de México	7,560,667	132.9	132,928	2.7	23	110,368	24	8.3	17	223,220	24	16.8	12	368,870	25	27.7	18	
10 Durango	4,565,362	235.8	235,850	8	5.2	10	433,967	7	9.5	13	843,462	6	18.5	6	1,513,279	6	33.1	7
11 Guanajuato	2,504,977	149.5	149,553	10	6.5	7	176,824	18	7.6	20	354,195	16	15.3	18	680,532	15	29.4	12
12 Guerrero	6,263,956	177.6	177,676	9	2.8	21	548,164	3	8.7	16	1,117,757	3	17.8	8	1,841,597	3	29.4	11
13 Hidalgo	13,007,022	368.8	368,818	3	2.8	22	854,806	1	6.6	25	2,018,953	1	15.5	17	3,242,577	1	24.9	23
14 Jalisco	3,473,057	66.0	66,066	18	4.4	14	118,913	23	7.8	18	230,779	23	15.2	20	415,758	23	27.4	20
15 Michoacán de Ocampo	1,517,261	40.1	40,115	25	4.4	13	90,182	26	9.9	9	133,112	29	14.5	25	263,409	27	28.8	16
16 Morelos	915,294	63.5	63,526	19	1.4	31	220,855	12	5.0	31	566,125	10	12.8	30	850,506	11	19.2	31
17 Nayarit	4,437,945	345.9	345,975	4	11.5	3	366,331	8	12.2	4	597,210	9	19.9	3	1,305,516	9	43.7	2
18 Nuevo León	2,999,838	485.0	485,074	329.8	5	6.8	482,135	5	9.9	8	957,406	4	19.7	4	1,769,431	5	36.5	6
19 Oaxaca	1,802,975	61.0	61,086	20	3.4	17	100,634	25	5.6	29	259,781	21	14.4	26	421,501	22	23.4	27
20 Puebla	1,998,866	41.8	41,850	24	3.0	20	90,067	27	6.4	27	177,259	26	12.7	31	309,176	26	22.1	29
21 Querétaro	2,112,828	103.0	103,056	13	4.9	12	190,086	16	9.0	14	323,014	18	15.3	19	616,156	17	29.2	13
22 San Luis Potosí	2,297,760	79.8	79,828	15	3.5	16	222,216	11	9.7	10	360,143	15	15.7	16	662,187	16	28.8	15
23 Sinaloa	2,245,205	43.0	43,049	22	1.9	28	156,802	20	7.0	22	303,632	19	13.5	29	503,363	21	22.4	28
24 Sonora	1,759,832	87.4	87,414	14	5.0	11	169,621	19	9.6	11	251,892	22	14.3	28	508,927	20	28.9	14
25 Tabasco	2,674,989	67.5	67,546	17	2.5	25	207,372	13	7.8	19	420,465	14	15.7	15	696,383	14	26.0	22
26 Tamaulipas	985,169	32.7	32,720	29	3.3	19	59,694	30	6.1	28	169,522	27	17.2	11	261,486	28	26.5	21
27 Tlaxcala	6,131,546	510.5	510,552	1	8.3	4	794,666	2	13.0	3	1,123,224	2	18.3	7	2,426,542	2	39.6	5
28 Veracruz de Ignacio de la Llave	1,785,066	104.7	104,703	12	5.9	8	181,015	17	10.1	7	269,944	20	15.1	21	555,662	18	31.1	9
29 Yucatán	1,170,666	42.8	42,835	23	3.7	15	131,463	21	11.2	6	202,433	25	17.3	10	376,731	24	32.2	8
30 Zacatecas																		

* Información estimada con base en el Censo de Población y Vivienda 2020, INEGI; Proyecciones de Población 2015-2050 (septiembre 2016), CONAPO, ajustadas con base en el Censo 2020; Estadística del Sistema Educativo Nacional (septiembre 2020), SEP; Ingres del INEA. Las cifras están sujetas a modificación cada vez que exista un nuevo censo, Censos o Encuesta Intercensal, nueva estimación y/o proyección de población del CONAPO o cambio en la metodología del cálculo del rezago educativo.

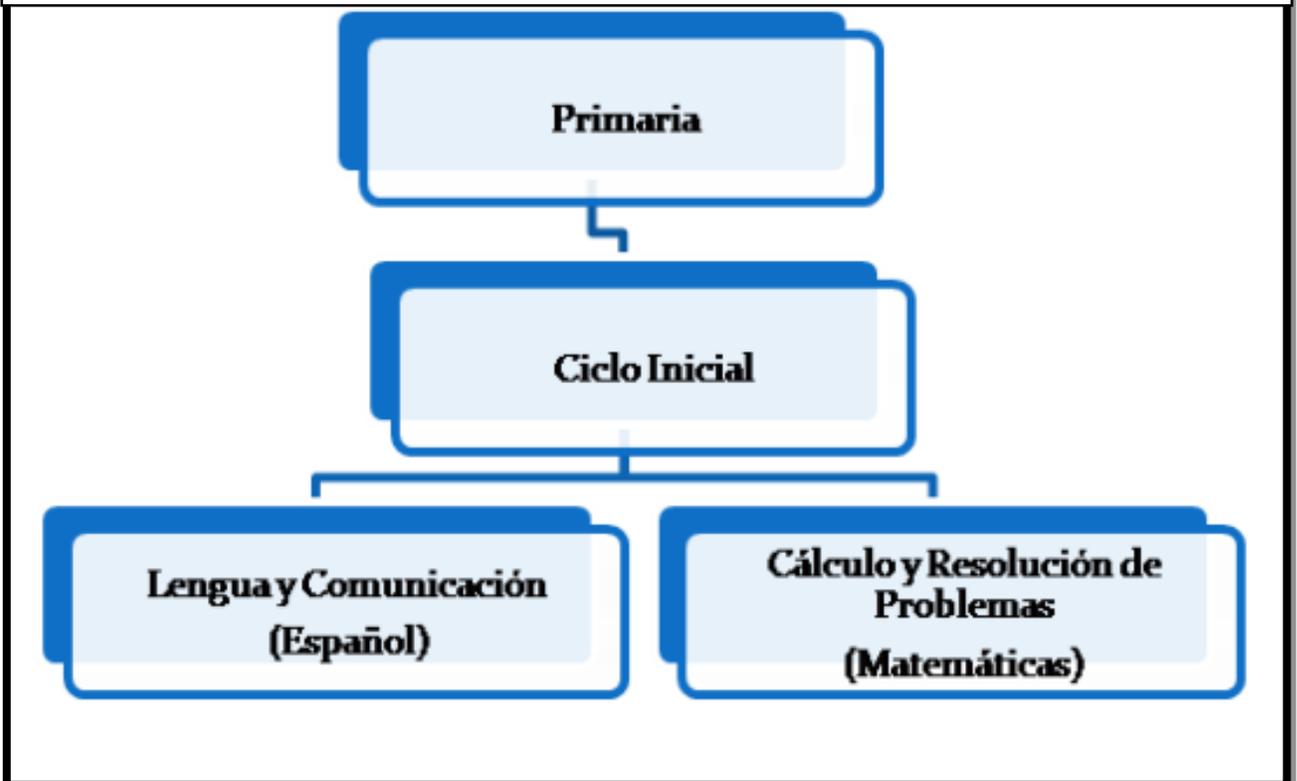
Fuente: INEA INSTITUTO NACIONAL PARA LA EDUCACIÓN DE LOS ADULTOS Dirección de Prospectiva, Acreditación y Evaluación Subdirección de Información y Estadística Población de 15 años y más en rezago educativo por entidad federativa Al 31 de diciembre de 2020. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/660032/estim_rez_edu_2020_ent.pdf

Cuadro 5. INEA. Población de 15 años o más en rezago educativo por zona urbano-rural encuesta intercensal 2015

Municipio	Población de 15 años o más						Analfabetos						Sin primaria Terminada						Sin secundaria Terminada						Rezago total																			
	Total		Urbano		Rural		Total		Urbano		Rural		Total		Urbano		Rural		Total		Urbano		Rural		Total	Urbano	Rural																	
Morelos	1,410,802	1,176,377	234,425	6,592	17,311	142,242	109,789	32,453	247,449	197,652	49,797	459,599	360,038	99,561	12,865	6,273	6,592	1,150	382	768	1,602	706	896	2,763	1,223	1,540	5,515	2,311	3,204	6,688	2,463	4,225	12,305	9,226	3,079	23,756	15,566	8,190	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148
001 Amacuzac	15,783	7,259	8,524	986	308	678	2,184	786	1,398	3,518	1,369	2,149	6,688	2,463	4,225	15,783	7,259	8,524	986	308	678	2,184	786	1,398	3,518	1,369	2,149	6,688	2,463	4,225	12,305	9,226	3,079	23,756	15,566	8,190	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148		
002 Atlahucan	25,170	18,646	6,524	2,564	2,005	559	3,993	2,871	1,122	5,748	4,350	1,398	11,244	7,410	3,834	25,170	18,646	6,524	2,564	2,005	559	3,993	2,871	1,122	5,748	4,350	1,398	11,244	7,410	3,834	12,305	9,226	3,079	23,756	15,566	8,190	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148		
003 Avochapan	61,304	41,636	19,668	4,224	2,569	1,655	8,288	5,587	2,701	11,244	7,410	3,834	23,756	15,566	8,190	61,304	41,636	19,668	4,224	2,569	1,655	8,288	5,587	2,701	11,244	7,410	3,834	12,305	9,226	3,079	23,756	15,566	8,190	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148					
004 Ajala	144,810	129,837	14,973	6,391	5,379	1,012	14,176	11,999	2,177	23,600	20,524	3,076	44,167	37,902	6,265	144,810	129,837	14,973	6,391	5,379	1,012	14,176	11,999	2,177	23,600	20,524	3,076	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148					
005 Coatlán del Río	288,163	273,936	14,227	7,982	7,216	766	18,840	17,413	1,427	38,635	35,480	2,955	65,257	60,109	5,148	288,163	273,936	14,227	7,982	7,216	766	18,840	17,413	1,427	38,635	35,480	2,955	65,257	60,109	5,148	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
006 Cuautla	71,697	67,840	3,857	3,464	3,254	210	7,354	6,838	516	12,898	12,073	825	23,716	22,165	1,551	71,697	67,840	3,857	3,464	3,254	210	7,354	6,838	516	12,898	12,073	825	23,716	22,165	1,551	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
007 Cuernavaca	13,880	8,469	5,411	476	280	196	1,234	696	538	2,636	1,683	953	4,346	2,659	1,687	13,880	8,469	5,411	476	280	196	1,234	696	538	2,636	1,683	953	4,346	2,659	1,687	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
008 Emiliano Zapata	12,334	7,916	4,418	734	424	310	1,461	866	595	2,880	1,812	1,068	5,075	3,102	1,973	12,334	7,916	4,418	734	424	310	1,461	866	595	2,880	1,812	1,068	5,075	3,102	1,973	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
009 Huixtla	160,479	154,171	6,308	5,248	4,885	363	12,186	11,518	668	24,967	23,690	1,277	42,401	40,093	2,308	160,479	154,171	6,308	5,248	4,885	363	12,186	11,518	668	24,967	23,690	1,277	42,401	40,093	2,308	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
010 Janitzaco	43,333	38,316	5,017	2,236	1,875	361	4,376	3,847	529	7,262	6,342	920	13,874	12,064	1,810	43,333	38,316	5,017	2,236	1,875	361	4,376	3,847	529	7,262	6,342	920	13,874	12,064	1,810	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
011 Interopec	11,638	9,184	2,454	756	492	264	1,602	1,130	472	2,414	1,780	634	4,772	3,402	1,370	11,638	9,184	2,454	756	492	264	1,602	1,130	472	2,414	1,780	634	4,772	3,402	1,370	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
012 Jopitla	7,353	3,504	3,849	552	253	299	1,047	489	558	1,377	573	804	2,976	1,315	1,661	7,353	3,504	3,849	552	253	299	1,047	489	558	1,377	573	804	2,976	1,315	1,661	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
013 Jonacatepec	19,360	12,573	6,787	1,786	1,134	652	2,908	1,749	1,159	4,880	3,228	1,652	9,574	6,111	3,463	19,360	12,573	6,787	1,786	1,134	652	2,908	1,749	1,159	4,880	3,228	1,652	9,574	6,111	3,463	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
014 Mazatepec	12,767	8,583	4,184	841	565	276	1,714	1,025	689	2,945	2,022	923	5,500	3,612	1,888	12,767	8,583	4,184	841	565	276	1,714	1,025	689	2,945	2,022	923	5,500	3,612	1,888	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
015 Mixcztlan	47,738	39,565	8,173	3,828	3,068	760	5,260	4,020	1,240	9,302	7,227	2,075	18,390	14,315	4,075	47,738	39,565	8,173	3,828	3,068	760	5,260	4,020	1,240	9,302	7,227	2,075	18,390	14,315	4,075	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
016 Ocotlaco	84,073	77,031	7,042	4,933	4,357	576	10,166	9,229	937	16,732	15,084	1,648	31,831	28,670	3,161	84,073	77,031	7,042	4,933	4,357	576	10,166	9,229	937	16,732	15,084	1,648	31,831	28,670	3,161	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
017 Fuente de India	19,779	14,551	5,178	1,833	1,358	475	3,064	2,034	1,030	4,081	3,018	1,063	8,978	6,410	2,568	19,779	14,551	5,178	1,833	1,358	475	3,064	2,034	1,030	4,081	3,018	1,063	8,978	6,410	2,568	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
018 Temico	34,788	16,842	17,946	1,619	512	1,107	3,248	1,346	1,902	6,492	2,701	3,791	11,359	4,559	6,800	34,788	16,842	17,946	1,619	512	1,107	3,248	1,346	1,902	6,492	2,701	3,791	11,359	4,559	6,800	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
019 Tepiccingo	5,773	3,588	2,185	400	216	184	771	414	357	1,059	640	419	2,230	1,270	960	5,773	3,588	2,185	400	216	184	771	414	357	1,059	640	419	2,230	1,270	960	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
020 Tepoztlán	13,958	12,240	1,718	830	666	164	2,145	1,870	275	4,077	3,655	422	7,052	6,191	861	13,958	12,240	1,718	830	666	164	2,145	1,870	275	4,077	3,655	422	7,052	6,191	861	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
021 Tetecala	4,991	2,998	1,993	301	207	94	550	333	217	1,360	909	451	2,211	1,449	762	4,991	2,998	1,993	301	207	94	550	333	217	1,360	909	451	2,211	1,449	762	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
022 Toluca del Volcán	37,957	26,721	11,236	2,484	1,599	885	4,381	2,870	1,511	6,933	4,756	2,167	13,788	9,225	4,563	37,957	26,721	11,236	2,484	1,599	885	4,381	2,870	1,511	6,933	4,756	2,167	13,788	9,225	4,563	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
023 Tlaxiapa	25,391	15,233	10,158	1,668	839	829	3,475	1,655	1,820	4,374	2,254	2,120	9,517	4,748	4,769	25,391	15,233	10,158	1,668	839	829	3,475	1,655	1,820	4,374	2,254	2,120	9,517	4,748	4,769	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
024 Tlaxiapa de Zapata	12,820	6,118	6,702	777	270	507	1,456	508	848	2,699	1,132	1,567	4,932	2,010	2,922	12,820	6,118	6,702	777	270	507	1,456	508	848	2,699	1,132	1,567	4,932	2,010	2,922	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
025 Tlaquiltenango	8,409	4,669	3,740	476	232	194	914	508	406	1,918	1,072	846	3,258	1,812	1,446	8,409	4,669	3,740	476	232	194	914	508	406	1,918	1,072	846	3,258	1,812	1,446	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
026 Tlapacapan	49,507	39,533	9,974	2,692	2,255	437	5,823	4,650	1,173	9,947	8,144	1,803	18,462	15,049	3,413	49,507	39,533	9,974	2,692	2,255	437	5,823	4,650	1,173	9,947	8,144	1,803	18,462	15,049	3,413	44,167	37,902	6,265	65,257	60,109	5,148								
027 Totolapan	74,831	61,450	13,381	4,055	2,986	1,069	7,593	5,710	1,883	14,650	11,519	2,931	26,098	20,215	5,883	74,831	61,450	13,381	4,055	2,986	1,069	7,593	5,710	1,883	14,650	11,519	2,931	26,098	20,215	5,883	44,167	37,902	6,265	6										

Cuadro 6

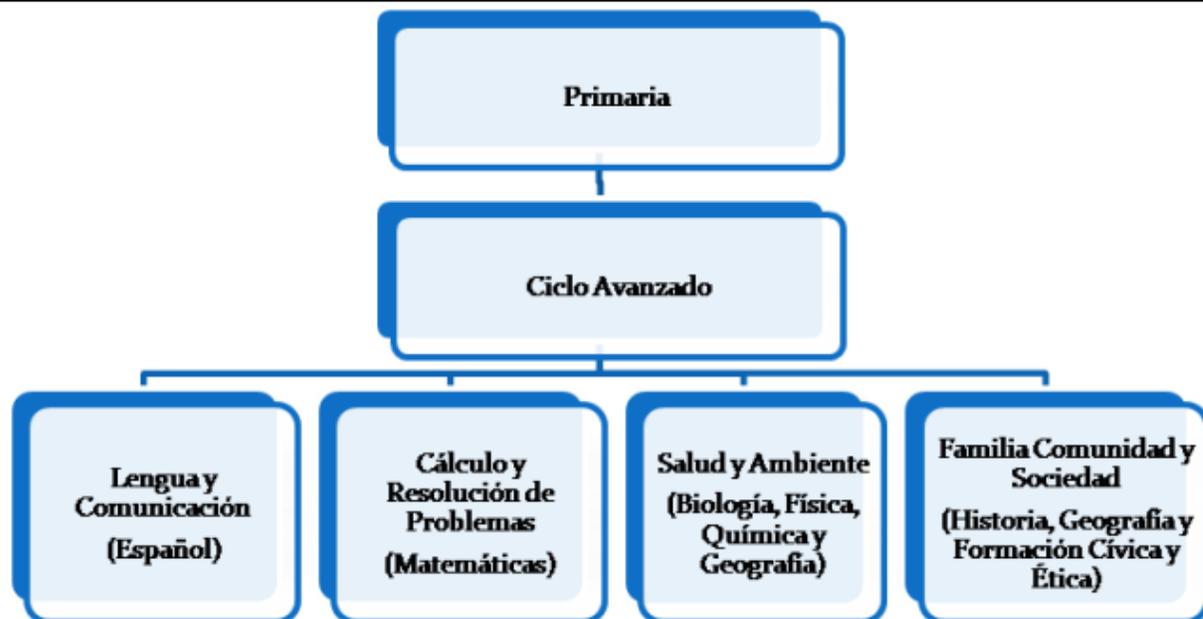
Cuadro 6.- Estructura curricular de la educación para adultos CEDEX ciclo inicial



Fuente: currículum de educación de adultos CEDEX ciclo avanzado. Recuperado de <https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/home/curricula-de-educacion-para-adultos>

Cuadro 7

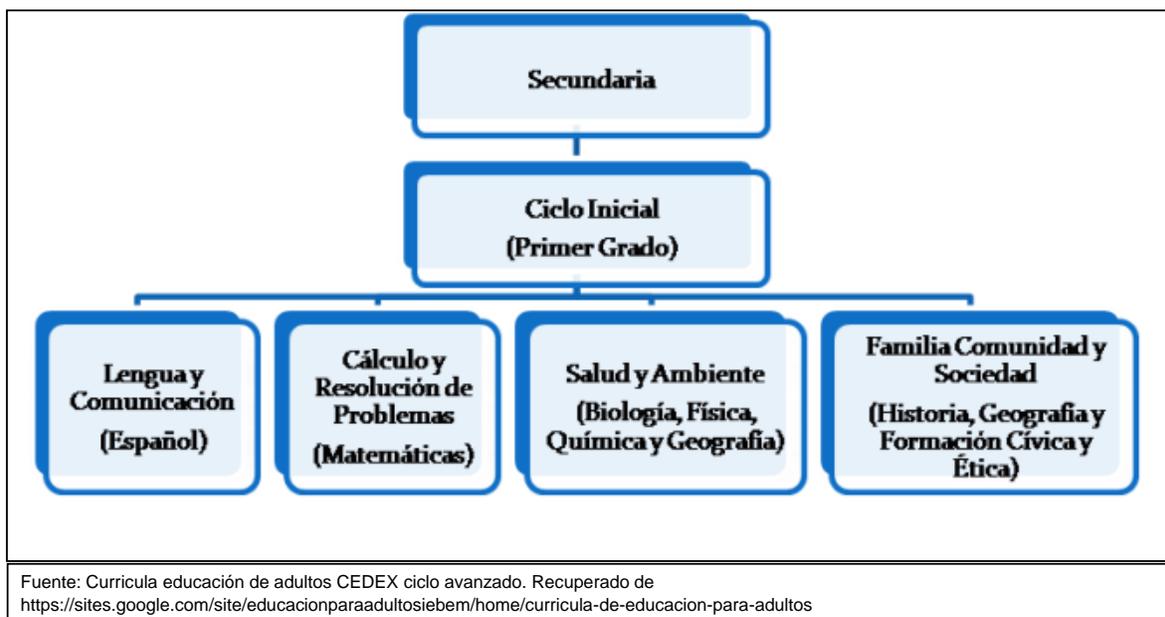
Cuadro 7.- Estructura curricular de la educación de adultos CEDEX ciclo primaria avanzada



Fuente: Curricula educación de adultos CEDEX ciclo avanzado. Recuperado de <https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/home/curricula-de-educacion-para-adultos>

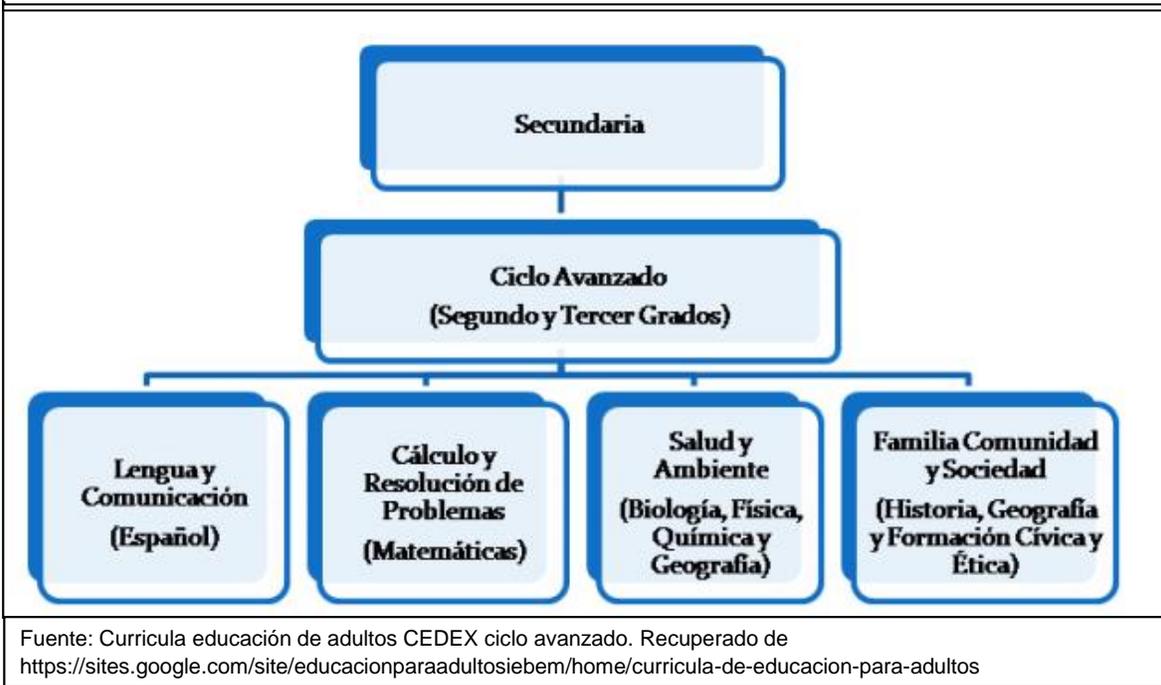
Cuadro 8

Cuadro 8.- Estructura curricular de adultos CEDEX secundaria ciclo inicial



Cuadro 9

Cuadro 9.- estructura curricular de la educación de adultos CEDEX secundaria ciclo avanzado



Cuadro 10

1. Apoyo económico a Alfabetizadores/as y Asesores/as por avance

1.1 Vertiente MEVyT Hispanohablante

Alfabetización

Figura	Concepto	Monto	Condicionado a:
Alfabetizador/a.	Evaluación formativa 1.	\$200.00	Presentada.
	Evaluación formativa 2.	\$200.00	Presentada.
	Examen del módulo "La Palabra".	\$500.00	Acreditado.
Continuidad a nivel Inicial.	\$150.00	Siempre y cuando no se inactive el educando/a y hasta que acredite un módulo en el nivel Inicial.	

Nivel Inicial

Figura	Concepto	Monto	Condicionado a:
Asesor/a Educativo/a para nivel inicial.	Examen del módulo "Para empezar".	\$250.00	Acreditado.
	Examen del módulo "Matemáticas para empezar".	\$250.00	Acreditado.
	Continuidad a nivel Intermedio.	\$100.00	Siempre y cuando concluya nivel inicial, no se inactive el educando y hasta que acredite un módulo básico en el Nivel Intermedio.

Nivel Intermedio y Avanzado

Figura	Concepto	Monto	Condicionado a:
Asesor/a Educativo/a para nivel Intermedio y Avanzado.	Examen impreso o en línea acreditado de módulo básico o diversificado.	\$95.00	Acreditado.
	Examen impreso o en línea acreditado de módulo básico o diversificado.	\$120.00	Que el módulo del cual se está acreditando el examen, haya sido estudiado en línea (MEVyT virtual o MEVyT en línea).
	Conclusión de Nivel.	\$120.00	Validado con el SASA y liberado con el registro de la entrega del certificado.

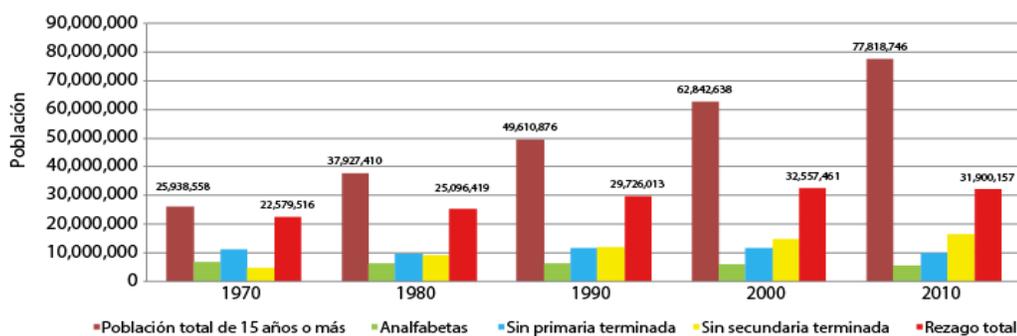
Fuente: ACUERDO número 06/03/21 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2021. DOF: 23/03/2021. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5614145&fecha=23/03/2021

Cuadro 11.- Registro histórico del rezago educativo en México

Año	Población de 15 años o más								
	Población total de 15 años y más	Analfabetas	%	Sin primaria terminada	%	Sin secundaria terminada	%	Rezago total	%
1970	25,938,558	6,693,706	25.8	11,063,021	42.7	4,822,789	18.6	22,579,516	87.1
1980	37,927,410	6,451,740	17.0	9,442,220	24.9	9,202,459	24.3	25,096,419	66.2
1990	49,610,876	6,161,662	12.4	11,642,527	23.5	11,921,824	24.0	29,726,013	59.9
2000	62,842,638	5,942,091	9.5	11,716,715	18.6	14,898,655	23.7	32,557,461	51.8
2010	77,818,746	5,393,665	6.9	10,099,600	13.0	16,452,148	21.1	31,900,157	41.0

Fuente: 1970 a 2000, INEA con base en Censos de Población y vivienda, varios años
2010, estimación propia con base en el Censo de Población y Vivienda de 2010 (no se incluyeron lo no especificados).
Nota: para conservar los mismos criterios, en 2010 no se incluyeron en este cuadro a los menores de 15 años que no asisten a la escuela, mismos que pasarán a formar parte del rezago cuando superen los 15 años de edad.

Gráfica 2. México: rezago educativo de la población mayor de 15 años entre 1970 y 2010 en términos absolutos



Fuente: cuadro 1

Fuente: Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime y Barzana García, Eduardo (Coord.). (2012) *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM <<http://www.planeducativonacional.unam.mx>>

Cuadro 12. Alumnos atendidos 2009-2010 a nivel nacional

**POBLACIÓN POTENCIAL, OBJETIVO Y ATENDIDA
INEA 2009-2010**

AÑO	Rezago educativo (A)	Población objetivo (B)	% B / A	Adultos atendidos (C)	% C/B	Adultos registrados (E)
2009	33,403,374	22,372,190	66.98	2,176,179	9.73	2,439,448
2010	33,362,500*	21,734,145	65.15	2,120,087	6.09	2,401,995

Fuente: Mecanismo 2011 para el Seguimiento a Aspectos Susceptibles de Mejora derivados de las Evaluaciones Externas. Recuperado de:
http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Doc_Posic_Inst_INEA_Comp_censales.pdf. Consultado el 21 de octubre 2021.

Cuadro 13. Presupuesto de egresos de la federación para el ejercicio 2021

PRESUPUESTO DE EGRESOS DE LA FEDERACIÓN PARA EL EJERCICIO FISCAL 2021	
	CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN Secretaría General Secretaría de Servicios Parlamentarios
	Nuevo Presupuesto DOF 30-11-2020
Conducción de la política interior	14,942,762
08 Agricultura y Desarrollo Rural	5,182,753,182
Programa de Abasto Social de Leche a cargo de Liconsa, S.A. de C.V.	248,150,202
Programa de Abasto Rural a cargo de Diconsa, S.A. de C.V. (DICONSA)	1,245,338,332
Precios de Garantía a Productos Alimentarios Básicos	219,235,137
Producción para el Bienestar	3,374,999,996
Programa de Fomento a la Agricultura, Ganadería, Pesca y Acuicultura	95,029,514
09 Comunicaciones y Transportes	2,282,492,083
Proyectos de construcción de carreteras alimentadoras y caminos rurales	975,800,000
Conservación de infraestructura de caminos rurales y carreteras alimentadoras	1,226,692,083
Estudios y proyectos de construcción de caminos rurales y carreteras alimentadoras	80,000,000
10 Economía	144,000,000
Programa de Microcréditos para el Bienestar	144,000,000
11 Educación Pública	15,308,819,121
Educación para Adultos (INEA)	<u>90,106,492</u>
Educación Inicial y Básica Comunitaria	766,050,381
Normar los servicios educativos	101,550,645
Programa de Becas de Educación Básica para el Bienestar Benito Juárez	8,942,351,566
Programa de Becas Elisa Acuña	200,572,989
Jóvenes Escribiendo el Futuro	1,017,635,340
Beca Universal para Estudiantes de Educación Media Superior Benito Juárez	3,317,156,000
Universidades para el Bienestar Benito Juárez García	296,223,958
La Escuela es Nuestra	577,171,750
12 Salud	8,015,244,696

Fuente: Presupuesto de egresos de la federación para el ejercicio fiscal 2015.
Nuevo presupuesto DOF 03-12-2014. Recuperado de:
http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco_normativo/1033.pdf

Cuadro 14. Gastos de formación de figura solidaria con hospedaje

2.1 Gastos de formación por Figura Solidaria con hospedaje

Figuras	No. de sesiones	No. de horas	Concepto	Monto	Condicionado
Alfabetizador hispano.	2	16	Sede Local		El número de eventos está sujeto a la programación de la formación autorizada por la Dirección Académica y sujeta a la asignación presupuestaria. Aplica para las reuniones establecidas en el esquema de formación.
			Hospedaje por día	\$250.00	
			Alimentación por día	\$108.00	
			Traslado a sede	\$60.00	
Asesor/a rural.	3	24	Papelería.	\$30.00	
Asesor/a MIB.	5	40			
Alfabetizadores o asesores.	Variable	N/A	Sede Estatal		\$300.00
Formador especializado hispanohablante.	5	40	Hospedaje por día	\$320.00	
Enlace regional de apoyo a la calidad.			Alimentación por día	\$240.00	
Elaborador/a de exámenes MIB.			Traslado a sede	\$30.00	
Formador especializado MIB.			Papelería.		
Organizador de servicios educativos.	3	24			
Figuras autorizadas.	Variable	N/A	Sede Regional/nacional		Que la Dirección Académica organice o autorice el evento.
			Hospedaje por día	\$400.00	
			Alimentación por día	\$400.00	
			Traslado	\$800.00	
			Papelería.	\$30.00	

Fuente: ACUERDO número 06/03/21 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2021. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5614145&fecha=23/03/2021

Cuadro 15. Gastos de formación de figura solidaria sin hospedaje reuniones de 8 horas y 6 horas

2.2 Gastos de formación por Figura Solidaria sin hospedaje
Reuniones mínimo de 8 horas

Figuras	No. de sesiones	No. de horas	Concepto	Monto	Condicionado			
Alfabetizador/a hispano.	2	16	Alimentación por día Traslado por día Papelería.	\$100.00 \$40.00 \$30.00	El número de eventos está sujeto a la programación de la formación autorizada por la Dirección Académica y sujeta a la asignación presupuestaria. Aplica para las reuniones establecidas en el esquema de formación.			
Asesor/a urbano.	3	24						
Orientador de grupo.								
Figuras Solidarias:	Variable	N/A						
Apoyo de Acreditación.								
Apoyo Informático.								
Enlace de Acreditación.								
Enlace Regional para Apoyo a la Calidad (ERAC).								
Elaborador de exámenes MIB.								
Apoyo Técnico.								
Enlace Regional de Registro en Plaza.								
Enlace Regional.								
Aplicador/a Hispano Urbano.								
Aplicador/a Hispano Rural.								
Aplicador/a Bilingüe.								
Promotor.								

2.3 Gastos de formación por Figura Solidaria sin hospedaje
Reuniones mínimo de 6 horas

Figuras	No. de sesiones	No. de horas	Concepto	Monto	Condicionado
Todas las figuras educativas	1	N/A	Alimentación por día Traslado por día.	\$70.00 \$40.00	El número de eventos está sujeto a la programación de la formación autorizada por la Dirección Académica y sujeta a la asignación presupuestaria. Aplica para las reuniones establecidas en el esquema de formación.
Figuras Solidarias:					
Apoyo de Acreditación.					
Apoyo Informático.					
Enlace de Acreditación.					
Enlace Regional para Apoyo a la Calidad (ERAC).					
Elaborador de exámenes MIB.					
Apoyo Técnico.					
Enlace Regional de Registro en Plaza.					
Enlace Regional.					
Aplicador/a Hispano Urbano.					
Aplicador/a Hispano Rural.					
Aplicador/a Bilingüe.					
Promotor.					

Fuente: ACUERDO número 06/03/21 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2021. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5614145&fecha=23/03/2021

Referencias

Aguado Quintero, Luis Fernando, & Girón Cruz, Luis Eduardo, & Salazar Silva, Fernando. (2007). *Una aproximación empírica a la relación entre educación y pobreza. Problemas del Desarrollo. Revista Latinoamericana de Economía*, 38(149),35-60. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11820124003>

Avila, F. Mercedes, (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bordieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 19, núm. 1, 2005. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27419109.pdf>

Ávila, Alicia (2012). *Entre el autodidactismo, la solidaridad y la certificación, Procesos de estudio de las matemáticas en cuatro plazas comunitarias del INEA*. Perfiles educativos. UNAM. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n142/v35n142a6.pdf>

Bassols, Donoso, Massolo, & Méndez, (1988), *Antología de Sociología Urbana*. UNAM. recuperado de: https://etnografiaurbana.files.wordpress.com/2010/02/el-urbanismo-como-modo-de-vida_louis-wirth1.pdf

Becerril-Carvajal Berenice (2018). *Crítica y propuesta de educación en Paulo Freire*. La Colmena, núm. 97, 2018 Universidad Autónoma del Estado de México, México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/4463/446356088007/446356088007.pdf>

Blanco, Emilio (2017). *Teoría de la reproducción y desigualdad educativa en México: evidencia para el nivel primario*. *Revista mexicana de investigación educativa*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/140/14053215005/html/index.html#:~:text=En%20el%20campo%20educativo%2C%20la,las%20clases%20sociales%20dominantes%3B%20que>

Bourdieu y Passeron (2018), *La reproducción, elementos para una teoría del sistema educativo*. Grupo Editorial Siglo XXI. Argentina.

Bodrova y Leong (2004) *Herramientas de la mente el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Lev Vogtsky*. Biblioteca para la actualización del maestro. Recuperado de: <http://www.sigeyucatan.gob.mx/materiales/1/d1/p1/1.%20Herramientas-de-La-Mente-ELENA-BODROVA1.pdf>

Calderón López-Velarde Jaime Rogelio (2014). *La investigación sobre educación de personas jóvenes y adultas: las tesis de un concurso latinoamericano*. *Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado de: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v40n3/aop1449.pdf>

Cárdenas, Vargas Julio César (2016). *La representación social de las instituciones públicas de índole política en la ciudadanía del estado de Colima*. Recuperado de: file:///C:/Users/ASUS_19/Downloads/cardenas%202016%20las%20instituciones.pdf

Castillo Silva, F. (2018). *Andragogía, andragogos y sus aportaciones. Voces De La Educación*. Recuperado de: [Dialnet-AndragogiaAndragogosYSusAportaciones-6521968%20\(2\).pdf](#)

Chapital Colchado, Oscar (2013). *Temática 6: Analfabetismo: concepto en el mundo y su forma de cálculo en la construcción de indicadores*. 09 de marzo 2020, de Congreso Nacional de Investigación Educativa Memoria electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa, aportes y reflexiones para la mejora educativa. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/seccion4.htm>

CNDH (2021), Comisión Nacional de Derechos Humanos. Creación del Instituto de Educación para los Adultos. Recuperado de: <https://www.cndh.org.mx/noticia/creacion-del-instituto-nacional-para-la-educacion-de-los-adultos>

CONEVAL (2010). Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social *Medición de la pobreza*. Recuperado de: <https://www.coneval.org.mx/Medicion/EDP/Paginas/Medicion-por-ingresos-1990-2012.aspx>. Consultado el 23 de abril del 2020.

CONEVAL (2012). Medición de la pobreza 2008-2018: pobreza urbana en México. Recuperado de: <https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza-urbana-en-Mexico.aspx>

CONEVAL (2020). Informe de Pobreza y Evaluación 2020. Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Documents/Informes_de_pobreza_y_evaluacion_2020_Documentos/Informe_Morelos_2020.pdf

Crespo, María Victoria (2018). Desarrollo económico del estado de Morelos, indicadores y análisis histórico. Recuperado de: <http://investigacion.uaem.mx/archivos/epub/desarrollo-economico-morelos/desarrollo-economico-morelos.pdf>

DOF. Diario Oficial de la Federación (2002) Acuerdo por el que se crea el Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo. Recuperado de: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/123522/SEP22FEB.pdf>

DOF. (2012) *Decreto por el que se reforma el diverso por el que se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, publicado el 31 de agosto de 1981*. Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5265171&fecha=23/08/2012

DOF. (2013) ACUERDO número 662 por el que se emiten las Reglas de Operación de los Programas Atención a la Demanda de Educación para Adultos (INEA) y Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (INEA). Recuperado de: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288866&fecha=25/02/2013. Consultado el 03/03/2022

DOF (2014a, 08 de mayo). Programa de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo 2014-2018. Programa Institucional. Secretaría de Educación Pública. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-de-alfabetizacion-y-abatimiento-del-rezago-educativo-2014-2018-programa-institucional-inea>

DOF (2014b, 03 de diciembre) Presupuesto De Egresos De La Federación Para El Ejercicio Fiscal 2015. Nuevo Presupuesto DOF 03-12-2014. Recuperado de: http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/marco_normativo/1033.pdf

DOF (2019-a, 15 de mayo), Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019

DOF. (2019-b, 12 de julio). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/487316/PND_2019-2024.pdf

DOF (2019c, 29 de diciembre) *Acuerdo número 34/12/19 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2020.* Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5583056&fecha=29/12/2019

DOF (2020). Presupuesto De Egresos De La Federación Para El Ejercicio Fiscal 2021. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/PEF_2021_301120.pdf

DOF (2021-a). Acuerdo número 06/03/21 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2021. Recuperado de: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5614145&fecha=23/03/2021. Consultado el 22 de octubre del 2021

Fernández Portero, Cristina (1999), Genrontagogía una nueva disciplina. Disponible en internet: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_62/nr_670/a_9032/9032.pdf

Forbes (2021). *9.8 millones de nuevos pobres en México por pandemia*: Coneval. México Forbes. Recuperado de: <https://www.forbes.com.mx/noticias-mexico-9-millones-pobreza-pandemia-coneval/>.

Frausto Martín del Campo, Adrián (2017). *El rezago educativo total y su atención en México*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos México*. Recuperado del: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27052400003/movil/index.html>

Freire, Paulo, (2005) *Pedagogía del oprimido*. Grupo editorial Siglo XXI. México

Freire, Paulo, (2010) *cartas a quien pretende enseñar*. Grupo editorial Siglo XXI. México

Fuentes, Jiménez, Juan Ramón. (2010) *Educación para la libertad de Stuart Mill*. Magister, Revista Miscelánea de investigación no. 23. Recuperado de: <https://reunido.uniovi.es/index.php/MSG/article/view/13777/12416>

Giacaglia, Mirta (2002). Hegemonía. concepto clave para pensar la política. Tópicos, (10). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28801009>

Gobierno del Estado de Morelos (s.f.). Municipios Morelos. Recuperado de: <https://morelos.gob.mx/?q=municipios>

González & Larralde. (2013). *Conceptualización y medición de lo rural, una propuesta para clasificar el espacio rural en México*. 21 de abril del 2019, de CONAPO Sitio web: http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Resource/1740/1/images/8_Conceptualizacion_y_medicion_de_lo_rural.pdf.

Hodgson, Geoffrey, (2011). *¿Qué son las Instituciones?* Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/recs/n8/n8a02.pdf>

IEBEM. Instituto de Educación Básica del Estado de Morelos (s.f-a). Coordinación de Educación para Adultos, ¿quiénes somos? Recuperado de: <https://iebem.morelos.gob.mx/contenido/coordinacion-de-educacion-para-adultos-quienes-somos>

IEBEM (s.f.-b). Directorio CEDEX en Morelos. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/educacionparaadultosiebem/cedex/cedex-1>

INEA Instituto Nacional de la Educación para los Adultos (2004). Financiamiento de la Educación de Adultos, Capítulo IV. Recuperado de: http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Capitulo_VI.pdf. Consultado el 27 de octubre 2021.

INEA (2011), Mecanismos 2011 para el seguimiento de aspectos susceptibles de mejora derivado de las evaluaciones externas. Recuperado de: http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Doc_Posic_Inst_INEA_Comp_censales.pdf

INEA (2015), *INEA en Números*. Recuperado de: <http://200.77.230.29:8084/INEANumeros/control>

INEA (s.f.-a). requisitos para ser asesor. Recuperado de: http://www.inea.gob.mx/index.php/proyectosbc/pestoportunidadesbc/pestoptreqaseso_rbc.html. Consultado el 18 de diciembre 2021

INEA (s.f.-b). Sistema Nacional de Plazas Comunitarias. Recuperado de: http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/control?__ACTION__=PlazasMexico_con&__ORIGEN__=17

INEA (s.f.-c). Portal educativo *Forma T*. Disponible en internet: <http://www.ineaformate.conevyt.org.mx/index.php/quienessomos>

INEA (2020). Población de 15 años y más en rezago educativo por entidad federativa. Dirección de Prospectiva, Acreditación y Evaluación Subdirección de Información y Estadística. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/660032/estim_rez_edu_2020_ent.pdf. Consultado el: 31 de diciembre de 2020.

INEA (2021a). INEA en números. Recuperado de: <http://200.77.230.29:8084/INEANumeros/>. Consultado el 29 de octubre 2021.

INEA (2021b) Comunicado de prensa. *Atiende INEA a 900 mil personas al mes a través del MEVyT. Al 31 de agosto de este año, INEA reporta 411 mil 153 estudiantes egresados de alguno de sus servicios.* Recuperado de: <https://www.gob.mx/inea/prensa/atiende-inea-a-900-mil-personas-al-mes-a-traves-del-mevyt-217438?idiom=es>

INEGI (2015), Encuesta Intercensal, Población de 15 años o más en Rezago Educativo por Ámbito Urbano – Rural, Morelos. Dirección de Prospectiva y Evaluación Subdirección de Información y Estadística Departamento de Prospectiva e Información Externa. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/151561/rez_ei15_gen_edad_ur_17.pdf

INEGI (2020) Comunicado de prensa núm. 185/21 23 de marzo de 2021 página 1/2 comunicación social INEGI presenta resultados de la encuesta para la medición del impacto covid-19 en la educación (ecovid-ed) 2020. Datos nacionales. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVIED-ED_2021_03.pdf

IEBEM (s.f.-c), Herramienta didáctica del nivel inicial de secundaria para pesonas jóvenes y adultas. Dirección de Educación Elemental. Coordinación de Educación de Adultos. CEDEX-Misiones culturales. Libro gratuito Secundaria Nivel inicial.

INEGI (2021), *INEGI presenta resultados de la encuesta para la medición del impacto covid-19 en la educación (ecovid-ed) 2020, datos nacionales.* Comunicado de prensa 185/21 del 23 de marzo del 2021. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVIED-ED_2021_03.pdf

Infante Castaño, Gloria Esperanza (2007). *Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación.* Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134112600003>. Fecha de Consulta 19 de diciembre de 2021.

Ireland, D. Carlos y Spezia, Humberto (2014), *UNESCO La educación de adultos en retrospectiva a 60 años de CONFITEA*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227636>

Larentes-da-Silva, Adriano (2018), Paulo Freire, el INEA y la educación de jóvenes y adultos en México”, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM. En línea: <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/272/1069>

Ley General de Educación (2019). Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre. Recuperado de: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf

López La Vera, Blanca (2011) *IV Congreso Iberoamericano de Universidades para mayores. Aprendizaje a lo largo de la vida, envejecimiento activo y cooperación internacional en los programas universitarios para mayores*. Programas educativos para mayores en América Latina: los retos del inicio y los retos de hoy. Recuperado de: <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/20176/1/1121.pdf>

Márquez, Jiménez Alejandro (2012). El financiamiento de la educación en México. Problemas y alternativas. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000500010

Martínez de Morentin de Goñi, Juan Ignacio (2006) *¿Qué es a Educación de adultos? Responde la UNESCO*. Centro UNESCO de San Sebastián. Grupo Delta.

Montes de Oca, Nava Elvia (s.f.) *Formación ideológica y ética de los niños mexicanos a través de los libros de lectura, 1920-1940*. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 9. Historia e Historiografía de la Educación / Ponencia. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2020/08/Historia-e-Historiograf%C3%ADa...-Vol.-1.pdf>

Muñoz Cardona, Ángel Emilio (2008). *La Educación Del Sentimiento De Simpatía en John Stuart Mill*. *Revista Ciencias Estratégicas*, 16(19),97-117. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1513/151312831007wefnwkn>

Muñoz, Izquierdo, Carlos (2009) *Construcción del conocimiento sobre la etiología del rezago educativo y sus implicaciones para la orientación de las políticas públicas: la experiencia de México*. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación*, volumen 9 número 4.

Narro Robles, José; Martuscelli Quintana, Jaime y Barzana García, Eduardo (2012) *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM <http://www.planeducativonacional.unam.mx>

Núñez, Barbosa Marianela (2005) El rezago Educativo en México: dimensiones de un enemigo silencioso y modelo propuesto para entender las causas de su propagación. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, vol. 27 núm. 2, pp. 29-70. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, Pátzcuaro, México.

Ocampo López Javier, (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86901005>

Ocampo López, Javier (2005). José Vasconcelos y la Educación Mexicana. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7(),139-159.[fecha de Consulta 26 de Septiembre de 2021]. ISSN: 0122-7238. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86900707>

Ordóñez-Barba, Gerardo & Boltvinik, Julio & Gordon, Sara & Murillo, Sandra & López, Silvia & Saraví, Gonzalo & Rosas, Rocío & Damián, Araceli & Fuentes, César & Huesca, Luis & Jusidman, Clara & Sierra, Salvador. (2013). *La pobreza urbana en México: nuevos enfoques y retos emergentes para la acción pública*. 24 de marzo 2020, de El Colegio de la Frontera Norte Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/292788184_La_pobreza_urbana_en_Mexico_nuevos_enfoques_y_retos_emergentes_para_la_accion_publica

Ornelas, Carlos (2021), No es deserción, es desatención. *Excelsior*. Recuperado de: <https://www.excelsior.com.mx/opinion/carlos-ornelas/no-es-desercion-es-desatencion/1436995>

Otzen y Manterola (2017) Técnicas de muestreo sobre una población de estudio. En línea: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

PND (2019-2024) Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. Recuperado de: <https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2019/05/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2019-2024.pdf>

Pereda, Rubio Flor María (2009) *El asesor en la formación docente*, Universidad Pedagógica Nacional. México.

Ruiz, Guillermo (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15),103-124. [fecha de Consulta 9 de Enero de 2022]. ISSN: 1698-7799. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>

Sánchez, Iluminada (2015) La andragogía de Malcolm Knowles: teoría y tecnología de la educación de adultos. Tesis doctoral. Universidad Cardenal Herrera-CEU. Departamento de Ciencias Políticas, ética y sociología. Recuperado de: https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/7599/1/La%20andragog%C3%ADa%20de%20Malcom%20Knowles_teor%C3%ADa%20y%20tecnolog%C3%ADa%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20de%20adultos_Tesis_Iluminada%20S%C3%A1nchez%20Domenech.pdf

Secretaría de Economía (2012). *Morelos*. Recuperado de: <http://www.2006-2012.economia.gob.mx/delegaciones-de-la-se/estatales/morelos>

SEP. Secretaría de Educación Pública (2019-a), *Desafíos matemáticos. orientaciones didácticas, matemáticas quinto grado*. Recuperado de: <https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/prim-ae-pensamiento-mate5.html>

SEP (2019-b) Planes y programas de estudio. Lengua materna. Español. Primaria. Definición. Disponible en: <https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/prim-intro-lengua-materna-espanol.html>. Consultado el 09 de enero 2022.

SEP (2011) “*Mecanismo para el seguimiento de los aspectos susceptibles de mejora derivados de los informes y evaluaciones externas a programas federales de la APF*”, publicado por el CONEVAL, la SHCP y la SFP el 08 de marzo de 2011. Recuperado de: http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Doc_Posic_Inst_INEA_Comp_censales.pdf. Consultado el 24/10/2021

SEP-INEA (2007), *Saber leer. Libro del adulto. 3ª edición 2007*. Recuperado de: http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/descargables/mevyt_pdfs/saber_leer/01_sl_libro.pdf. Consultado el 31 de marzo 2022.

SEP (2022). *Mapa curricular*. Recuperado de: <https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-mapa-curricular2019.html>. Consultado el 20 de marzo 2022.

Senado de la República (2021), *Boletín 034 Urgen a la SEP atender rezago educativo ocasionado por pandemia*, publicado el 16 de mayo 2021. Recuperado de: <http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/informacion/comision-permanente/boletines-permanente/51009-urgen-a-la-sep-atender-rezago-educativo-ocasionado-por-pandemia.html>

Sevilla Jean-Claude y Ruggiero, Giovanna (2010). *El contrato didáctico: una vía motivadora hacia el aprendizaje autónomo*. Congreso Iberoamericano de Educación. Recuperado de: https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/2433_ClaudeSevilla.pdf

Sistema Nacional de Plazas Comunitarias INEA (2021). *Localizar Plaza Comunitaria en México*. Recuperado de: <http://200.77.230.30:8080/plazasConsulta/>

Suárez, Zozaya, Ma. Herlinda, (2001), *El rezago educativo y la desigualdad social en el estado de Morelos. UNAM. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias*. México. Recuperado de: https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/hsuarez/Suarez2001_RezagoEducativo.pdf

Schmelkes, Sylvia, & Street, Susan (2015). *Tres visiones de la educación de adultos en México: los funcionarios, los instructores y los adultos*. *Revista Latinoamericana de*

Estudios Educativos (México), XLV(3),181-218.[fecha de Consulta 21 de Marzo de 2022]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27041543007>

Tinajero, Bernueta, Jorge, (s.f.). Misiones culturales mexicanas 70 años de historia. Recuperado de: <https://www.crefal.org/rieda/images/rieda-1993-2/historia1.pdf>

UNAM (2010) Plan Educativo Nacional, Capítulo 6, Situación del rezago acumulado, Componentes y factores del rezago educativo acumulado en México, evolución del rezago educativo. Recuperado de: http://www.planeducativonacional.unam.mx/CAP_05/Text/05_03a.html#:~:text=En%20materia%20de%20rezago%20educativo%2C%20las%20mujeres%20superan%20en%206.7,42%20y%2039%25%2C%20respectivamente.

UNESCO, (2015), Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT). Recuperado de: <https://uil.unesco.org/es/caso-de-estudio/effective-practices-database-litbase-0/modelo-educacion-vida-y-trabajo-mevyt-mejico>

UNESCO. (2013). La UNESCO participa en el foro educativo y analfabetismo celebrado en Chiapas. Boletín no. 15 julio 2013. 12 de abril del 2019, de Oficina de la UNESCO Santiago, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/press-room/newsletters/e-newsletter-education-for-all-in-latin-america-and-the-caribbean/no15-july-2013/nota-mexico-03/>

UNICEF (2017), Panorama educativo de la población indígena y afrodescendiente. Recuperado de: https://www.unicef.org/mexico/media/936/file/PEPIA_2017.pdf.

Uriarte Arciniega, Juan de Dios (2005). *En la transición a la edad adulta. los adultos emergentes*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 3(1),145-160.[fecha de Consulta 19 de Septiembre de 2021]. ISSN: 0214-9877. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832310013>

Valls, Esponda, Jaime (2016), Rezago educativo en México y las instituciones de educación superior. El universal. Recuperado de: <https://www.eluniversal.com.mx/entrada-de-opinion/articulo/jaime-valls-esponda/nacion/2016/04/12/rezago-educativo-en-mexico-y-las>

Van Dijk, Teun A. (2016) Análisis Crítico del Discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, p. 203-222.

Vivero-Arriagada (2014), "Una lectura Gramsciana del pensamiento de Paulo Freire". En línea: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/cmoebio/n51/art02.pdf>

Zicardi, Alicia (2010), Pobreza urbana, marginalidad y exclusión social. Recuperado de: https://www.amc.edu.mx/revistaciencia/images/revista/61_4/PDF/05_Pobreza_Urbana.pdf



INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Doctorado en Educación 2018-2022

Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento:

Procesos históricos y culturales en educación

Directora de tesis:

Dra. Lucía Martínez Moctezuma

Tema:

“La educación de adultos en las zonas urbanas de Morelos, la atención al rezago educativo”

Presenta:

Claudia Alicia Ruiz Vega

Comité:

Dra. María del Pilar Sánchez Ascencio

Dra. Citlali Romero Villagomez

Dra. Xochil Virginia Taylor Flores

Dr. Víctor Gómez Gerardo

Dra. Verónica Medrano Camacho

Dra. Irma Guadalupe González Corzo



ACTA DE DICTAMEN DE TRABAJO DE TESIS

Los integrantes de la Comisión Revisora del Trabajo de Tesis Doctoral titulado: **La educación de adultos en las zonas urbanas de Morelos, la atención al rezago educativo** que presenta la candidata a Doctora en Educación: **Claudia Alicia Ruiz Vega**, quien realizó su investigación bajo la Dirección de la Dra. Lucía Martínez Moctezuma, después de haber revisado la tesis, otorgan el dictamen siguiente: **APROBADA**

Observaciones:

El comité de lectores determinó que hacía falta una mayor reflexión en todos los apartados de la tesis. Es apenas aceptable porque falta la interpretación de la información que presenta la estudiante por lo que será necesario convocar a una siguiente reunión para comprobar que se ha atendido a las sugerencias.

Mientras tanto se solicita a la doctoranda mejorar los apartados relativos a:

el planteamiento del problema y una reflexión minuciosa sobre el estado de la cuestión que le permita afinar sus problemas de investigación, hipótesis, objetivos y categorías teóricas para poder analizar e interpretar los resultados de su investigación. Entre los que se encuentran la representación gráfica de los problemas de investigación en una cartografía elaborada con el Programa QGIS así como las entrevistas que realizó a los actores de las instituciones educativas.

Falta además revisar la ortografía y redacción del texto.

Cuernavaca, Morelos, a 17 de diciembre de 2021

DIRECTOR(A) DE TESIS	Dra. Lucía Martínez Moctezuma
LECTOR(A)	Dra. Irma Guadalupe González Corzo
LECTOR(A)	Dra. María del Pilar Sánchez Ascencio
LECTOR(A)	Dra. Verónica Medrano Camacho
LECTOR(A)	Dra. Xóchil Virginia Taylor Flores
LECTOR(A)	Dr. Víctor Gómez Gerardo
LECTOR(A)	Dra. Citlali Romero Villagomez



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
Doctorado en Educación

Av. Universidad 1001 Col. Chamilpa, Cuernavaca Morelos, México, 62209, Edificio 28,

Tel. (777) 329 7050, 329 70 00, Ext. 7050 / ice@uaem.mx

**UA
EM**

Una universidad de excelencia

RECTORÍA
2017-2023

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

LUCIA MARTINEZ MOCTEZUMA | Fecha:2022-01-18 19:41:23 | Firmante

iLYp1bVPrptqAgTLA5d9dmNHDCf64aOt3aSlmjHMq/71FzhaKBaoKdEpFL75dD/4VSBPLYJZxhBVChFbqPUgq8S.Jhz0IKQn38ViKe8dM3JtqF0tlZ6JPWAWXYJYdWSHeQc9JqD3XBQO+RYDnBRULasG9GYr5n1coq3KpCLzYd5VYtkwxiPAB64YjvQmmJAcSGMsdaZbWc4TOjqqj2yXILq0ugsGrNq3c5+3fCGvXjmwqElq/B9gdWExT6YIR6aC7b3K29mNg5cZ2aN0w6HzOmEL5dlSlU1TrawlHTXTqjWWwqumWw6czQE7Xw4wUhXTggnlYtDFUB1cNOYVavjvg==

MARÍA DEL PILAR SÁNCHEZ ASCENCIO | Fecha:2022-01-18 19:42:46 | Firmante

fad3Y7PDvCTQekicjKXw9vEmL3QNjGyZMPRFvIcJPrYc7SbvUz8tM9IV04fy7PBPoUlimYFlaQMrJXQPVTpi8JSGVq17bW2wd75mqg2EdzUPUlaqBPsUQEZX9ybTjMmplzLmZ F+h24qwufuh9QSlb2A6gVwU2IMJRhdk+oWpeXnyDrkPV70qRmD+7rpbTh6j++p2CfnnEovHozHNZCQL6C3Q87J9qZ1f5vX/4rZgUuIINGaM8jxmC6Z+kVaeetkEpNUHIKtZQoeRr sFLy5Okyevc/0RdZ4gYp26jWU2uWLUJhP/+Uk29T4e100oshWQfPG3fY/LFuifyALCw3g==

CITLALI ROMERO VILLAGOMEZ | Fecha:2022-01-18 19:47:18 | Firmante

m1ObvEFRed7MH5qTETHZXYyNwhbxGxKqz4hYnfi/y416uLwH+aEF+11KMFTuqPVW7C8TR6IS+ZHU1LREZT/QVxZOKHQ2k+MM7HDdte32yjbrcxPfuovogWNPjrVMSxItp2wf 2DfrrIEh7BPdXb0bHfPcG8fQ7N6jGEBOMw4qb7/12kqCJZMX4nMptRdzlwm+DT+XFMR1CGGk5D4D7kcSShsQ4Q6oXaZO/DCwU4qy+kB09+rx3px7yxxZd/5IW913+H0IG28x Nj2V2HNZ5ubs4I5XjGkmoJAwkTZj6D.JazIkK24en.Jzi71XhFXvTOKY5/Ffz4R+UHuFrxw==

XOCHIL VIRGINIA TAYLOR FLORES | Fecha:2022-01-18 20:26:22 | Firmante

fV8idMjBavJHt5eYwzUS16RhHHb7q/7NgAd0jwidva5yHclLlVt9Pfs52e1uxSC/W9eW4/qRkCaYtPKWap2IRubD9iJmChwn2E686tYqv0uimYJl7a9ZT9LPhqV3EKeg3afmQ5hdr 8Xh8GBd5GF0Sih5TaJuuK6AQGRvKz8xbXAJOY028iD6141Dhks8qWbVsxIkeJA2INJjx92LbDnYZBRomGSJVfveyVmhJNVJT1uXjnUueBupV5Y4/PoYa26qYny5MUAnhGddX SsqOM1uT061R0vNZTN/GJXTUUX6X0e35vQllsHs9j8B/LBICLsFbHLrxOXCzlhk6+1EA==

VÍCTOR GÓMEZ GERARDO | Fecha:2022-01-18 22:13:56 | Firmante

WJc8kDBMFTUEZV/2KPUwwBg+AFXhjo2U7nvQDgHIXUPaSWCNXhUihAOYnXuCnqLeF8kUxekfrj9fOxqsRj4c07VDh93hXddEjaU51+Ya2LqxI8v9H/D3AEYExiv76cmet5jgwCj LRozLz1efrx/NmxwTqo1Eg3NizHXsCTUd1s5IKpGQuiveETzo0YK9FmksnTHTHQAJNWJAAaErElno8mS8hdMmMpstwYJ3vB1GVEf1OeGqEfqU2N90QvcrH6Kv/g3vxQY4wv bX48nkEBWe5zIN8+HV4YvWGUgW5e+HJSWJl8yGeUwzFag3YJSxGyKfYxokMRoKpm70qA==

VERÓNICA MEDRANO CAMACHO | Fecha:2022-01-19 09:57:45 | Firmante

eJjAr8x7AKtd0II/BGGpwPU/4LvgAsKF1fBbJPMN/C48XIY1FCTId4MNQTOgJU8t9ME9q126DQg0R3JZmgizunZqUEJv5FbMwVXHFR9IUQJdUoaDQTZnisGsyPHedsMyWfZfKoty Zn/5NKqybl/xX2hFSDC23+QrkelVfKS8H4hPwcto9tSGybyK+aqCCocBNUb2KsZrD5D0yVInmybQUUsGyH0EBHEzKqmwElaNBM1A9MAJ3IBJWWhi+Gqd+I+CUi64BY7VrGTg9q M85Mb8Vhur8pC1Ct7Sxm5U0Y3RFbIOyU1sKbQI2eb+xy0nPAryGQJHHH+DFmVTpUDaQNw==

IRMA GUADALUPE GONZALEZ CORZO | Fecha:2022-01-19 12:43:35 | Firmante

WGVe1IWW84Bla6UCIWo1WWWFSixrCBaYmB07wvNX5OgwTpbdkTNNp/RNwMT3WpFgBHRx+If1TIFVba45qchE93rYaxjLcS5tZxO0JVCODb/nL+31xb3YkLGC0qtGrJbP13F3jJ s+BT0zEJQadwXCYMOITa5sNZwNwzDAZlnfuqLjYj2Qq5/nMv5zYngVA1L5Jd3n9fhlB3gcgZ4aeCIIU7QmKnW8J3J7DW2+Y7w67Q4xAi2XXH/d1/mU9zJtCmWpbCAIwa1WK/ ue+I5ataPIl9t1rlfym+pszcT8l0laLEERk7o7UNQairrCgZ1A7mZGAUpkynVrJTIWGEaVg==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



IFZqKSj2

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/qtWuk6PTVxpMdcDaE8YkKaovLLrleZs>