



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

---

**ACADEMIA DE PEDAGOGÍA**

**“ANÁLISIS CURRICULAR DEL MEVyT”**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA**

**MIRANDA ROMÁN CECILIA**

**DIRECTORA DE TESIS: PROFRA. EVA RAUTENBERG PETERSEN**

**2010**

## INDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
CAPÍTULO I. La Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas (EBPJA).....	11
1.1 Educación de Adultos.....	14
1.1.1 Desarrollo histórico de la EA en México.....	17
1.1.2 Desarrollo teórico de la EA.....	30
1.2 Educación de Adultos desde los organismos internacionales.....	40
1.2.1 Conferencia sobre educación para todos (Jomtiem, 1990).....	41
1.2.2 V Conferencia Internacional de EPJA (Hamburgo, 1997).....	48
1.2.3 Propuesta de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL).....	63
1.3 Abriendo la concepción de EBJA.....	67
CAPÍTULO II. El Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo.....	77
2.1 El rezago educativo.....	77
2.2 Antecedentes del MEVyT.....	81
2.3 Descripción del MEVyT.....	90
CAPÍTULO III. El campo curricular y la EBJA.....	123
3.1 Curriculum.....	125
3.2 Análisis curricular (marco teórico y metodológico).....	129
CAPÍTULO IV. La política educativa nacional en Educación de Adultos.....	155
4.1 Política educativa nacional.....	156

4.1.1 Plan Nacional de Educación 1995-2000.....	156
4.1.2 Plan Nacional de Educación 2001-2006.....	164
4.1.3 Programa de Desarrollo Educativo 2007-2012.....	172
CAPÍTULO V. Análisis curricular del MEVyT.....	177
5.1 El MEVyT como propuesta de educación formal, no formal e informal.....	177
5.2 El MEVyT: un sistema flexible.....	189
5.3 El MEVyT como propuesta modular.....	192
5.4 Fines, metas y objetivos educativos.....	199
CONCLUSIONES.....	209
ANEXOS.....	222
BIBLIOGRAFÍA.....	227

## INTRODUCCIÓN

En México el incumplimiento del derecho a la educación básica de las personas jóvenes y adultas es resultado de las deficiencias del sistema educativo y del poco interés del gobierno por este campo educativo para incorporar a la población adulta a la educación básica. El número de personas que no cuentan esta formación básica representa la población que ha desertado del Sistema Educativo Nacional o que no ha tenido acceso a él y que generalmente se encuentra asociada a problemas sociales como la pobreza, la desigualdad social y la discriminación, por lo que muestra la ineficiencia de las políticas educativas en el país que a su vez se reflejan en el desarrollo de la sociedad.

La Educación Básica de Adultos (EBA) es el medio por el cual se pretende abatir esta problemática en la que se encuentran poco más de 30 millones de mexicanos que no concluyeron o nunca cursaron la primaria y la secundaria<sup>1</sup>. En el discurso de las políticas públicas se ha manejado el término *rezago educativo* para referirse a esta población, sin embargo este nos parece estrecho para reconocer la problemática educativa y social a la cual nos referimos; en este trabajo no nos referiremos a esta población como rezago educativo, ya que si bien son el resultado de esta situación no son los responsables directos de ella, sino una problemática social.

Hoy en día en que las sociedades están inmersas en un medio cada vez más cambiante, la EBA deberá encontrar las mejores formas de responder eficazmente a las actuales exigencias. Un

---

<sup>1</sup> Programa Sectorial de Educación. Secretaría de Educación Pública 2007 – 2012, pp. 7 y 9.

ejemplo de estos cambios es la propia población a la que atiende, el concepto "adulto", desde los discursos de la UNESCO de principios de los 90' incluye el concepto de "jóvenes" debido a la necesidad de hacer explícita la diferencia entre las características y necesidades de este amplio grupo de edad el cual forma gran parte de la población en rezago educativo. En este trabajo se realizaron acotaciones sobre el término educación de adultos, sin embargo cabe aclarar desde este momento que al que se refiere nuestra investigación es a la Educación Básica de Jóvenes y Adultas (EBJA).

Continuando, encontrar nuevas formas que mejoren la calidad con que se atiende a esta población resulta primordial. La sociedad del conocimiento nos permite y al tiempo nos exige estar constantemente formándonos para comprenderla; los tiempos en que concebíamos el proceso educativo como terminal ya nos rebasaron; la educación tiene que ser hoy en día permanente. Ante esta circunstancia los espacios, métodos y contenidos que hasta hace unos años venían operando resultan insuficientes, pero entonces ¿cómo determinarlos y desarrollarlos ahora? ¿Bajo qué criterios y parámetros? ¿Cuáles son las necesidades e intereses a los que debe responder la EBJA?

El Estado ha respondido a dichas preguntas con la puesta en práctica del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), aplicado en toda la república a partir del 2000. Dicha propuesta representa para México un punto de partida innovador en la política educativa para las personas adultas.

El MEVyT representa cambios sustanciales tanto didácticos, curriculares, de gestión, como financieros y estructurales. Durante muchas décadas la educación de adultos no había sido

atendida por parte del Estado tanto como la escolarizada. Como se abordará más adelante el Programa Nacional de Educación 2001-2006 destina un apartado para determinar los lineamientos de la educación para la vida y el trabajo.

Lo anterior nos muestra claramente que el gobierno y otros sectores sociales (como lo abordaremos más adelante) están dando importancia a este tipo de educación. Siendo así, es importante que tanto diseñadores curriculares, como los actores mismos del proceso de la EBJA (asesores, técnicos-docentes, alumno, etcétera) nos detengamos a reflexionar y analizar, a más de ocho años de práctica educativa del MEVyT, lo que representó y aún sigue representando para éstos diferentes actores en el actual desarrollo de México.

Cabe señalar que si la población que no cuenta educación básica es casi la tercera parte de población nacional, entonces estamos hablando de una política educativa destinada para un gran número de ciudadanos y ciudadanas que podrán definir su futuro laboral, social, cultural, económico y político apoyadas en el MEVyT.

Por ello este trabajo pretende aportar al análisis MEVyT, sin pretender ser exhaustivo y conclusivo, por el contrario seguramente muchas interrogantes surgirán en un momento posterior a su lectura.

Un análisis curricular del MEVyT completo, resulta inviable, debido a las limitaciones que un trabajo institucional como éste presenta. Sin embargo, abarcaremos una parte de dicho análisis que se refiere a identificar las intenciones con las que se comprometieron los diseñadores del MEVyT e intentaremos

identificar implicaciones de dichos elementos en la práctica de este programa.

Lo que aquí se presenta es una parte del análisis curricular del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), que ha puesto en marcha el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA)<sup>2</sup> para atender a las nuevas demandas de la población joven y adulta sin educación básica. Y si bien no intentamos ser exhaustivos, sí representa un esfuerzo por clarificar lo que significa el MEVyT en diferentes ámbitos: desde lo educativo, social e incluso político.

En el primer capítulo realizamos intentamos definir a la Educación para personas Jóvenes y Adultas (EPJA), comenzando con un breve esbozo sobre la evolución histórica y teórica de la Educación de Adultos en general, posteriormente a partir de lo elaborado por algunas instancias internacionales como la Conferencia sobre educación para todos en 1990, la V Conferencia Internacional de Educación para las personas adultas (CONFINTEA V) en 1997 y la propuesta de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) se conocerá el término y algunas de sus problemáticas. Es importante revisar en esta investigación la postura de los organismos internacionales sobre este campo; por que en el caso específico del MEVyT los organismos y sus prescripciones han influido de manera determinante en su construcción curricular sobre todo los dos primeros documentos que hemos hecho mención.

---

<sup>2</sup> El INEA es la institución más grande en México que se avoca a la educación básica de jóvenes y adultos, aunque existen otros servicios como: los centros de educación básica, primarias nocturnas, secundarias para trabajadores y misiones culturales.

El segundo capítulo proporciona una descripción del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) no sin antes abordar el fenómeno educativo del rezago educativo, retomándolo como ya comentamos. Después haremos un recorrido breve sobre los antecedentes del MEVyT; al mirarlos tendremos que conocer dos de las instituciones que lo han impulsado: EL INEA y el Consejo Nacional para la Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT). Finalmente su estructura se aborda a partir de los elementos que Posner (2004) propone como indispensables en todo curriculum: finalidad, contenido, secuencia y alcance, cobertura, estrategias de enseñanza, formas de evaluación y operación.

En el capítulo tercero se abordan los principales elementos que sustentan nuestro marco teórico-metodológico, se analizan los conceptos de curriculum y análisis curricular así como la relación que establecen con la EBJA y los lineamientos que consideramos para la elaboración del análisis curricular del MEVyT. Cabe destacar que hemos decidido hacer mención detallada del marco metodológico ya que para nuestro trabajo éste no sólo soporta dicha parte de la investigación sino también el soporte teórico; es decir, si bien el campo curricular es el que me permite mirar el MEVyT en un análisis Desde él. También me proporcionar al tiempo el soporte teórico para comprender, analizar y explicar al MEVyT.

En el cuarto capítulo realizamos un análisis de las principales políticas nacionales y su relación con dicho programa. Dentro de las políticas nacionales haremos referencia al Plan Nacional de Educación 1995-2000, al Plan Nacional de Educación 2001-2006 y al Programa de Desarrollo Educativo 2007-2012.

En el último capítulo se presenta el análisis curricular del MEVyT a partir de los siguientes tópicos: a) El MEVyT como una propuesta de educación formal, no formal e informal, como sistema flexible, como propuesta modular y por último se realiza un análisis de sus propósitos para concluir cuál es el sentido del MEVyT dentro del sistema educativo nacional, dentro del devenir económico y laboral del país así como la medida en qué responde realmente a las exigencias y necesidades de la población joven y adulta que no cuenta con educación básica.

Nos interesa mostrar cómo está pensado el MEVyT desde instancias lejanas a la práctica de este programa, concebirlo y caracterizarlo de manera teórica para su posible comprensión en la acción es indispensable para todos los actores interesados en él o incluso para todas las personas que se inscriban en la EPJA; ya que el MEVyT es muestra de muchas discrepancias que ocurre con algunos currícula, sobre todo de jóvenes y adultos.

Cuando hablamos de un programa relativamente joven y con tajantes cambios con relación a otros anteriores, es difícil pensar que las circunstancias y factores que le dieron origen fueron neutrales o azarosos; también debido a la presencia de dicho modelo en el país y el impacto que ha causado en los sistemas de acreditación<sup>3</sup> es que hemos decidido comprenderlo desde un nivel por lo menos discursivo. Ya que en la mayoría de la información empírica recopilada por mi experiencia como asesora así como también la de otros asesores, docentes-técnicos y alumnos la aseveración es en su mayoría la misma, respecto a lo conveniente de los cambios que se establecieron a partir del MEVyT en la EPJA; sin embargo existe un reiterado insertidumbre con respecto a su aplicación eficaz y asertada,

---

<sup>3</sup> Por lo menos es términos cuantitativos.

no sólo por falta de información del MEVyT sino también por el escaso tiempo que se le dedica a comprenderlo y reflexionarlo para también valorarlo.

Es así que muchos aseores nos encontramos con un sistema en muchos sentidos diferente<sup>4</sup> a lo trabajado en México (más adelante se comentará qué ocurrió con algunos otros esfuerzos) pero en repetidas ocasiones sin las herramientas comprensivas para poder llevarlo a la práctica

Me parece que ya sea profesores, directivos, supervisores, docentes-técnicos o promotores inscritos en cualquier nivel y ámbito educativo no deben pasar por alto la contextualización del currículo que ponen en práctica, es un compromiso con nuestra formación conocerlo desde todos sus ángulos. Además por que cuando evaluamos una propuesta educativa ( en el sentido de valorar) es importante ubicarla en diferentes ámbitos de concreción para encontrar en qué momentos pueden hallarse posibles fallas del mismo.

Es así como me permito presentar esta investigación, esperando que sea propositiva y generadora de preguntas para desarrollar en un camino posterior a la mejor comprensión del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo.

---

<sup>4</sup> Menos parecido al sistema escolarizado.

## CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN BÁSICA DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS (EPJA)

Comenzaremos por conceptualizar la Educación de Personas Jóvenes y Adultas, sin embargo partiremos de la Educación de Adultos (EA) por ser este el término con que se comenzó a nombrar esta práctica.

La EA, como realidad práctica, ha tenido múltiples intentos de teorización, sin embargo aún hoy en día existen debates respecto a su definición. La relación que existe entre su teoría y práctica, no ha sido muy clara. Sin embargo intentaremos comprenderla como *campo de estudio* ya que es éste el concepto que me permite caracterizarlo a partir de los diferentes elementos que lo integran. Peter Jarvis (1994) a través del análisis de algunos discursos teóricos sobre Educación para Adultos, la concibe como un campo de estudio.

La conformación de un campo depende tanto de las acciones de los actores, como de las concepciones que dan significado a dicha realidad educativa. Dentro de estas concepciones podemos encontrar discursos explícitos o implícitos de los actores del campo, bajo los cuales guían sus acciones; así como también los discursos teóricos elaborados por personas un tanto más ajenas a éste, como pueden ser algunos investigadores.

En la Educación de Adultos en general, han existido diferentes acercamientos desde distintas posturas teóricas, ideológicas y políticas; éstos dan forma a la construcción discursiva del campo, es decir, intentan dar cuenta de la realidad práctica y en algunos casos se realizan recomendaciones de cómo mejorarla. La construcción del conocimiento sobre un campo de estudio es

una construcción social, todas las posturas dan forma a lo que llamamos Educación de Adultos.

La práctica de este ámbito formativo ha ido cambiando conforme el devenir de las sociedades, sus distintos espacios de intervención se han diversificado y por tanto, sus elaboraciones teóricas también. Para muchos actualmente, debido a los cambios drásticos que vivimos, esta categoría ha quedado rebasada por la realidad práctica.

Carranza (1998) menciona algunos de los enfoques que encierran la práctica de la Educación de Adultos: alfabetización, educación fundamental (o básica), educación popular, educación permanente, formación en alternancia, formación de competencias básicas, niveles de alfabetización y educación para toda la vida.

Todas estas prácticas han surgido por la diversificación de las necesidades de formación de los adultos, que dependen del espacio socio-cultural y político-económico en que se encuentran. Por ejemplo, mientras que en México la gran mayoría de adultos demanda Educación Básica debido al enorme rezago educativo<sup>5</sup> del país; en Europa las necesidades son diferentes, la profesionalización y la atención a los adultos mayores resultan una prioridad.

---

<sup>5</sup> "En términos generales podríamos definir el rezago educativo, como el retraso en la adquisición de conocimientos y destrezas, para delimitarlo podríamos hablar de aquellas personas que con 15 años o más no han finalizado los estudios de primaria y secundaria" [http://www.unescomexico.org/educacion/rezago\\_educativo.htm](http://www.unescomexico.org/educacion/rezago_educativo.htm). En reflexiones teóricas actuales se trasciende a utilizar la palabra rezago como un adjetivo para el propio gobierno, ya que es éste el que no ha podido cumplir con su función de dotar de educación a toda la población.

Si se retoma lo planteado por la UNESCO<sup>6</sup> estamos hablando de un amplio rango de edades, el cual no sólo le correspondería a lo que comúnmente llamamos "adulto", sino también a los "jóvenes"<sup>7</sup>. Pensando en las personas mayores de quince años en México, en los espacios en que se desenvuelven, en su nivel cultural, académico, económico, etcétera, entonces nos referimos a una población que posee diversas características, dependiendo de las exigencias de formación en el entorno en el que habiten. Algunas de éstas son: alfabetización para poblaciones indígenas, profesionalización a empleados de empresas y comercios; cursos para campesinos sobre metodologías agrícolas, hasta personas que requieren un curso de computación o inglés para obtener un mejor empleo, entre otras. Esta diversidad y riqueza de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas no debe ser excusa para parcializarla y desarrollar teorías desarticuladas. Muy por el contrario la EPJA se enriquece de todas estas diversificaciones.

---

<sup>6</sup> Personas mayores de 15 años

<sup>7</sup> Por ello es que en los últimos años nos referimos a Educación de Persona Jóvenes y Adultas

### 1.1 EDUCACIÓN DE ADULTOS

Palazón (1994) afirma que el hecho de adjetivar a la educación como "de adultos" o "para adultos" es una forma de discriminación hacia esta área, como si fuera el "primo pobre de la educación", dándole menos importancia en comparación con otras áreas educativas; como si tuviese que tratarse aparte de la educación en general.

Si bien es cierto que la educación para adultos tiene características de todo proceso educativo, también lo es el hecho de estar dirigida a una población con características específicas, la compromete a adentrarse en elementos y espacios distintos a los que se pudieran estudiar en la educación para niños y adolescentes. Sin embargo, también posee características que le son semejantes con otros niveles educativos.

Para aclarar este tema cabe decir que la educación es el proceso mediante el cual los sujetos forman y transforman sus potencialidades; éstas se refieren tanto a las intelectuales, como a las físicas, volitivas (axiológicas<sup>8</sup>) y de actitudes. Es un proceso intencionado que busca el desarrollo y mejoramiento del individuo. Parafraseando a Freire (1997) es la *vocación* con la cual, por naturaleza todos los seres humanos nacemos; y por la que estamos obligados a no permanecer estáticos, a buscar constantemente cambios para desarrollarnos. La *vocación* es buscar siempre humanizar al hombre y la educación es un medio por el cual estos fines pueden ser logrados, es ésta, en sí misma un proceso de humanización.

---

<sup>8</sup> Rama de la Filosofía que estudia la naturaleza de los valores y juicios valorativos

Por otra parte, lo que le dará a la educación de adultos matices diferentes a otros ámbitos de lo educativo, es la población a quien va dirigida y con ello una serie de intereses de diferentes actores.

Cuando se busca un concepto para la Educación de Adultos nos encontramos con múltiples definiciones, tan diversas como las necesidades de formación de adultos que han existido.

El sujeto joven y adulto posee características que lo posibilitan para situarse activamente dentro de la sociedad; a diferencia de la educación para niños y adolescentes. La EA no forma para el futuro solamente, sino para y en el presente. Lo cual le confiere una responsabilidad y determinación política, económica y cultural muy particular; estamos refiriéndonos a los adultos como sujetos sociales activos que los organismos e instituciones pretenden formar a través de ciertos programas y, por tanto, conlleva intencionalidades específicas.

La EA surge como una respuesta a las necesidades de aprendizaje laboral y social de los adultos, que son determinadas a su vez, por el momento socio-histórico. Sus orígenes se remontan a las primeras civilizaciones humanas ya que desde sus inicios siempre ha sido una necesidad formar a los adultos para diferentes propósitos, en cada época de la historia de México esta actividad ha significado acciones importantes para nuestro devenir histórico, desde la época prehispánica, colonial, revolucionaria, post-revolucionaria, de Reforma y aún en la actualidad; así también las formas de entenderla y conceptualizarla han ido transformándose, podemos decir que dos

niveles del discursos se presentan en un mismo momento de la EBA: la realidad y las concepciones acerca de ella.

#### *Construcción discursiva de la EBA*

Para conocer la EBA, las realidades que representa y las construcciones teóricas que se han elaborado sobre ella, es necesario que conozcamos estos dos niveles

Me detendré a revisar esta relación entre teoría y realidad social, para comprender la importancia de presentar los recorridos históricos y teóricos a la par<sup>9</sup>.

Hoy en día están en boga diferentes definiciones del término Educación de Adultos, las cuales se van reelaborando con relación a su práctica y contexto socio-histórico: las necesidades y demandas sociales van ejerciendo presión en la práctica y conceptualización de la EA. Lo anterior sólo es un ejemplo de la relación entre la teoría y la realidad social en la que se inscribe.

Jarvis (1994) considera a la EA, por una parte, como una postura filosófica (y por tanto ideológica), en la medida en que proyecta el ideal utópico del ser humano, de la relación entre éste y la sociedad, la naturaleza, y su entorno; y, por otra parte, como un campo en donde diversas disciplinas abordan el mismo objeto de estudio, ya que debido a la complejidad de la realidad social sería un campo de estudio parcializado si sólo se tomara en cuenta una postura o una mirada

---

<sup>9</sup> Cabe mencionar que en este apartado haremos alusión a la Educación de Adultos, sin embargo recordamos que nuestra investigación versa específicamente sobre la Educación Básica de Adultos, hoy en día Educación Básica de Jóvenes y Adultos.

disciplinaria. Esto es, en la EA se conjugan disciplinas como la pedagogía, sociología, antropología, psicología, historia, entre otras.

En las últimas décadas los estudios sobre EA se han multiplicado. En este desarrollo teórico ha estado presente la relación entre lo social-ideológico (político) y lo teórico-epistemológico.

El desarrollo teórico de la E.A., no sólo ha sido un hecho académico sino también un hecho político [...] está estrechamente relacionado con las fases de desarrollo de la ciudadanía: ciudadanía civil (s. XVIII), ciudadanía política (s. XIX) y ciudadanía social (s. XX). (Palazón, 1994:124).

Es decir, podemos comprender mejor las líneas de acción sobre un campo educativo, en este caso, sobre la Educación Básica de Jóvenes y Adultas si entendemos en primera instancia el contexto político-social en el que está surgiendo, para ser más específicos, podríamos comprender mejor un programa como lo es el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo.

Comenzaremos por hacer una breve reseña histórica de la Educación de Adultos en México.

#### *DESARROLLO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS EN MÉXICO*

Si nos remontamos a los primeros orígenes de la Educación de Adultos, nos referiremos a la época prehispánica, desde que el hombre comenzó a tener la necesidad de aprender para subsistir; sin embargo puesto que no es objetivo de este trabajo hacer un

recorrido exhaustivo sobre la historia de la EA en México, nos referiremos a momentos cruciales de este ámbito educativo en nuestro país.

La evolución que ha tenido la Educación de Adultos en México no ha sido lineal, ha tenido desniveles y repuntes<sup>10</sup>. En la época post-revolucionaria (de manera más sistematizada) se identifican los primeros avances sobre educación de adultos como medio de mejora social y laboral. Debido a los grandes daños y resquebrajamiento tanto de infraestructura como humanos y económicos que había sufrido el país, se vio a la educación como un medio para lograr el desarrollo nacional.

La pregunta que ha cambiado los rumbos de la Educación de Adultos ha sido ¿Qué deben aprender los adultos?, en los primeros años de los gobiernos post-porfiristas cada uno de los dirigentes hacía modificaciones a lo que se tenía que enseñar, pero dos aspectos (en ocasiones contrapuestos) estaban constantes; la formación social, cívica y cultural y la relacionada con aprendizajes académicos o de capacitación, es decir el que aprendieran a leer y escribir o algún oficio. De hecho durante muchos años uno de los objetivos de formación fue relacionar lo educativo con una actividad productiva cotidiana, para que pudieran tener un mejor desempeño, es de comprenderse que después de una gran guerra el país necesitara encontrar formas productivas para subsistir.

---

<sup>10</sup> El trabajo de un grupo de investigadores del Colegio de México sobre la Educación de adultos en nuestro país nos da muestra de ello. COLMEX-INEA (1985) *Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México*. NOMBRE, Apellido "De Juárez al cardenismo, la búsqueda de una educación popular", Tomo INEA, México. La información contenida en este apartado histórico hace referencia al fruto de dicho trabajo.

A principios del s. XX el 87% de la población eran analfabetas, así que se comprendió a la educación como un vehículo de desarrollo social que posibilitaba integrarse al trabajo y a la vida democrática, en 1911 comienzan las escuelas rudimentarias, dando prioridad a los conocimientos de aplicación inmediata en contra posición con los de carácter abstracto, pero tomando en cuenta los problemas sociales de la población, como por ejemplo: salud, higiene, alimentación, entre otros.

Poco tiempo después con Naranjo (CITA) al frente de la educación pública, se establecía la necesidad de abordar aspectos cívicos en las escuelas para adultos, más no asuntos políticos (cuestión que se había acrecentado debido a las confrontaciones de caudillos revolucionarios; las escuelas funcionaban más bien como centros de liderazgo político que de formación). Sin embargo seguía haciendo falta que la educación de los permitiera ( a la mayoría poblacional) integrarse al trabajo productivo<sup>11</sup>

Para 1913 con Torres Bodet podemos ubicar una separación de oferta educativa dirigida a escolares infantiles y otra a los adultos, debido a la situación social del país la EA estaría dirigida a toda persona mayor de 12 años; sin embargo los esfuerzos de Bodet cayeron en inquietudes revolucionarias alejándose de los fines educativos e impidiendo que se cumplieran los planes elaborados.

Es hasta la promulgación de la Constitución de 1917 con Venustiano Carranza que se avanza en materia educativa: se

---

<sup>11</sup> Situación que hoy en día, todavía es un imperativo para la EPJA

descentralizan los servicios, dotando de presupuesto a cada estado y se establece la educación técnica para obreros.

Posteriormente se crea la Ley Orgánica de Educación Pública en 1917. Carranza establece dos tipos de escuelas: las industriales y las comerciales, que daban educación de tipo práctica, aunque también se atendían aspecto cívicos.

Algunos de los esfuerzos de esta época se observan en estados como Yucatán y Coahuila con el mayor número de escuelas creadas entre ellas las rudimentarias y se establecen la alfabetización como educación mínima para posteriores estudios técnicos.

De 1920 a 1924 con Vasconcelos a la cabeza de las acciones educativas, se crea la Secretaria de Instrucción Pública, con grandes campañas de alfabetización, apoyadas con maestros voluntarios. En el proceso educativo abordaban aspectos referente a valores como: la honestidad, el trabajo, la verdad, la higiene y salud, entre otros temas.

A pesar de que Vasconcelos tuvo poder de convocatoria tanto con maestros como con alumnos, no siempre la participación fue entusiasta; ya que se alfabetizaba con materiales dirigidos a infantes y los adultos se mostraban renuentes a ser tratados como niños.

Para 1920 se tenía una mayor sistematización educativa: había mayor control de maestros, materiales, así como aumento en el presupuesto y se contaba con 3 modalidades: alfabetización, educación primaria y oficios. Sin embargo con los pueblos indígenas no se tuvo igual impacto.

En esta misma época surgen las Casas del pueblo dirigidas por estudiantes de preparatoria y universidad que buscaban alfabetizar, educar y acercar la cultura a la población. Más adelante se establecen las Misiones culturales (CITA), las cuales eran contingentes que iban de pueblo en pueblo para preparar a los maestros en servicio; sin embargo tuvo tanta demanda por parte de la población que comenzó a atenderla y a ofrecer cursos prácticos. Los misioneros se internaban en la dinámica de las poblaciones para conocer sus necesidades de aprendizaje y sobre esas actuaban. Aquí podemos observar los orígenes de la educación de adultos orientada al desarrollo social.

El objetivo se transformó en promover el progreso económico a través de la divulgación agrícola y de las pequeñas industrias que fueran propuestas por los propios habitantes, en las segundas misiones culturales, por ejemplo, tenían maestras de economía doméstica.

Desde los años 20's, desde el establecimiento de la Ley Orgánica de Educación Pública se planteó a la educación (principalmente de adultos, pues estos eran mayoría analfabeta) como un vehículo de desarrollo social, que podía permitir a las personas integrarse tanto al trabajo como a la vida democrática del país. Sin embargo una de las principales constantes continuaba siendo la pugna entre los distintos conocimientos que debían poseer los adultos; si debían ser prácticos, enciclopédicos, sobre ciudadanía, técnicos, de alfabetización, de higiene y salud en general, sin embargo los proyectos que mayor éxito tuvieron entre los adultos fueron aquellos que les permitían mejorar sus condiciones laborales como de vida en

general, las casas del pueblo, primero y las misiones culturales, después tuvieron gran respuesta por parte de la población ya que trabajaban a la par con la comunidad fomentando un desarrollo social en la población. Desde estos tiempos podemos percibir la necesidad de que los programas estén diseñados pensando en los intereses y necesidades de los adultos.

Tiempo después con Castelum como secretario de educación las casas del pueblo se convierten en escuelas rurales y los misioneros en inspectores. La enseñanza sigue siendo práctica pero se privilegió a las escuelas que brindaban conocimientos sobre hábitos de higiene, salubridad, alcoholismo y alfabetización. Se realizaban conferencias y lecturas sobre algún tema para mejorar la vida diaria, a ellas acudían tanto jóvenes como adultos; sin embargo los maestros no hacían investigación de campo (como los misioneros).

Sin embargo se ponen en práctica otros métodos para enseñar como por ejemplo el método natural, en el cual las escuelas no son los únicos medios de enseñanza-aprendizaje, sino también otros como el folleto o la radio.

La educación indígena toma importancia, tanto, que se crean escuelas para esta población y para campesinos, respondiendo a sus propias características, se les enseñaba a leer y escribir así como la disciplina y la socialización. Se comienza una gran castellanización. Se pensaba que los indígenas debían aprenderlo a pesar de no interesarle en un primer momento ya que su misma condición de campesino no les permitía ver las ventajas de tener esta herramienta.

Luego con Bassols primero y Rafael Ramírez después al frente de la Secretaría se hacen grandes esfuerzos para hacer de la educación una actividad redentora (se tocaban temas como: antialcoholismo, la higiene, las cooperativas, las cajas de ahorro, etcétera); a pesar de ello los resultados no son los esperados.

Con Moisés Sáenz se concibe que al adulto no se le puede enseñar como a los niños, reconoce la importancia de las lenguas indígenas, crea la revista: el maestro rural e integra la educación indígena al resto de la estrategias.

Hata aquí hemos podido observar los múltiples cambios que ha tenido la función y contenidos de la EA según los objetivos que se perseguían como proyecto de nación de los que están al frente del estado. Pero también podemos observar todas las diferentes necesidades de aprendizaje que han tenido los adultos mexicanos.

Lo que hoy para el MEVyT es una consigna, respecto a responder a las necesidades de esta población, ha sido una aspiración en diferentes momentos de nuestra historia nacional, claro, con distintas intenciones y connotaciones para cada época.

En el sexenio de Lázaro Cárdenas se comienza a trabajar la educación popular dirigida a obreros y campesinos, este proceso significaba la liberación de las clases oprimidas.

Implementó escuelas secundarias para trabajadores, con material cercano a la realidad de éstos. El objetivo era permitirle a los trabajadores ampliar sus horizontes culturales así como las destrezas manuales.

Existía la enseñanza por cooperación, es decir, en la cual se buscaba que el proceso formativo respondiera a las necesidades de la población, así como integrar el fomento artístico (teatro, exposiciones, etcétera). La escuela tenía una doble función: era una agencia de movilización y concientización y una capacitadora técnica y agrícola; el educador se convertía en un trabajador y líder social a la vez.

Resurgen las misiones culturales, pero ahora como germinadoras del socialismo, de sindicatos, dando asesoría legal y jurídica, de nueva cuenta penetraban en la comunidad; sin embargo en 1938 se cierran por las confrontaciones con los conservadores y se convierten en escuelas de educación indígena. En esta época se reconoce la importancia de alfabetizar a los pueblo indígenas con su propia lengua. Sin embargo estas acciones y sus direcciones terminan tan pronto como Cárdenas deja la presidencia.

En la década de los cuarenta se presenta un problema de falta de recursos tanto materiales como humanos en todo el país, el gobierno pone en marcha planes emergentes: como el referido a la educación pública y a la alfabetización, de hecho se funda la Dirección General de Alfabetización y educación extraescolar.

En la década siguiente, a pesar de la crisis económica del país se establecen los Centros de Acción Educativa (CAE), los Centros de Educación Extraescolar que tiempo después serían los Centros de Enseñanza Ocupacional (CEO); también aquellos referidos al trabajo industrial, agropecuario y los referidos a la educación Fundamental.

Durante la década de los sesenta se da un nuevo impulso a la Educación de Adultos, aprovechando a la proliferación de los medios masivos de comunicación<sup>12</sup>. Se retoman las Misiones Culturales y son ampliadas y reorientadas al concepto de desarrollo comunitario (hoy en día desarrollo social). La SEP establece varios Centros de Educación para Adultos, los cuales tenían como objetivo brindar educación primaria y alfabetización a la población mayor de 15 años.

Para 1970 se autoriza a la Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar expedir certificados de primaria para los egresados de los Centros de Educación para Adultos (CEA), los cuales se transformaron posteriormente en los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBA), dichos centros eran atendidos por maestros normalistas, había grupos de primaria y de alfabetización, utilizaron los libros de texto de primaria para niños hasta 1975 y las inscripciones permanecían abiertas todo el año; éstos podrían ser federales, estatales o municipales e incluso financiados por empresas privadas o agrupaciones sociales. Su fundamento principal era una metodología de educación personalizada, se desarrollaba por unidades y los grados escolares no existían.

A principios de esta década también se crea el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE); el cuál comienza a realizar investigaciones sobre las necesidades de los adultos así como elaborar material adecuado para ellos, focalizó gran cantidad de sus esfuerzos para buscar medios masivos que permitieran la mayor incorporación de adultos a la educación. Muchos de sus resultados se

---

<sup>12</sup> La radioprimería y la telesecundaria son claros ejemplos de la época, que aunque no estaban dirigidas a adultos representan un antecedente de la utilización de estos medios en las décadas posteriores.

sintetizaron en el proyecto "Sistemas Abiertos de Enseñanza", cuyos principales principios eran: que el servicio se destinaría a mayores de 15 años basado en el autodidactismo, el plan de estudios contemplaría: Español, Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, el cual se distribuiría en 3 partes para alfabetización y 3 para primaria y cada área contaría con sus textos.

Para 1972 con la promulgación de la Ley Federal de Educación, que deroga a la Ley Orgánica, se establecen otros parámetros para considerar a la educación de adultos; algunos de los más importantes fueron la necesidad de crear modelos según las necesidades de adultos, permitiéndoles ser más flexibles, así como la validación de conocimientos demostrados que permitieran una certificación a través del Sistema Federal de Certificación de Conocimientos.

Un par de años después en 1975 se promulga la Ley Nacional de Educación para Adultos y se fundamenta el Sistema Nacional de Educación para Adultos (SNEA) y con ello se otorga validez a los estudios en modalidad extraescolar y de educación continua así como las bases para alcanzar el nivel de conocimientos y habilidades equivalentes al de la Educación Básica General (primaria y secundaria) fomentando el autodidactismo.

En 1977 el secretario de educación crea la Coordinación Nacional de los Sistemas de Educación Abierta a la par que se crean las normas que habrían de regir la comisión coordinadora de la Ley Nacional de Educación para Adultos.

A finales de la década de los 70's se extienden múltiples acciones dirigidas a atender a la población adulta, se crean

diferentes organismos gubernamentales para que diseñen, organicen y gestionen las actividades de este rubro, el mismo CREFAL<sup>13</sup> pasa a formar parte del gobierno mexicano y lleva acabo una mayor cantidad de acciones, se establecen criterios y formas de evaluación y acreditación más flexibles.

Todos estos esfuerzos desembocan en la creación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) en 1981, el cual define 4 programas importantes: alfabetización, educación básica, promoción cultural y capacitación para el trabajo. Para llevarlos a acabo crea delegaciones estatales en cada entidad del país, pero permanecen otros servicios de Educación Básica para Adultos (EBA) como las misiones culturales, secundarias para trabajadores, las nocturnas, entre otros.

Durante la década de los 80's las principales acciones del INEA fueron: la incorporación directa, que consistía en integrar a la comunidad en el proceso educativo, seleccionando un comite que designaría al promotor y a los asesores. También se atendía a los recién alfabetizados para que continuaran con su educación primaria, se crearon centro de asesoría y consulta donde se atendía a los adultos para guiarlos en su proceso de formación autodidacta, así mismo se implementaron centros de trabajo, donde empresas de diferente índole brindaban los espacios y asesores necesarios para atender los trabajadores.

Con la creación del INEA se comienzan a sistematizar de manera más precisa las acciones referidas a la educación de personas Jóvenes y adultas.

---

<sup>13</sup> Centro Regional de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

Durante la década de los 90's se realizaron algunos cambios dentro de diferentes áreas: en la alfabetización por ejemplo se comenzo a atender a la población indígena con material en su lengua materna para posteriormente inciar con el español, se establecieron dos tipos de servicio, la alfabetización urbana y la rural en ambas utilizando el Método Global de Análisis Estructural (MGAE) reelaborado para adultos; en la educación básica uno de los planes emergentes fue la atención a jóvenes de 10 a 14 años para abatir el rezago educativo, en este programa podrían concluir sus estudios en un período de 15 meses, muchos de sus materiales estaban basados en el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa (ANME) para que los egresados pudieran reintegrarse al sistema escolarizado, si así lo quisieran.

Se continúa con los programas ya establecidos complementándolos con distintos materiales.

Después del ANME que llevo consigo una modificación de los planes y programas de educación primaria y secundaria era necesario que hubiera las respectivas modificaciones en los contenidos y materiales de la EBA, por lo que surge el Programa de Educación Básica para Adultos (PROEBA).

Es hasta finales de la década de los noventa cuando se presentan cambios más definidos en las acciones del INEA, como por ejemplo el Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación, programa que se lleva a cabo en toda la República y permite tener una sola base de datos acerca de los alumnos inscritos para que pueden transitar de una coordinación o delegación a otra sin ingresar de nueva cuenta sus datos; de esta forma todas comparten los mismos datos e información; también se implementa la Nueva Estrategia de Operación (NEO) la

cual permitiría renovar los mecanismos de gestión y organización de los diferentes niveles del INEA y el mismo MEVyT se presenta en estas décadas.

Como podemos observar la EBA repercute de manera importante en el devenir de nuestro país, por lo que a lo largo de la historia su naturaleza ha sido entendida de diferentes formas, reiterando cada vez más su importancia dentro del desarrollo político, económico y social.

No podemos afirmar que las acciones de la EBA sean neutrales respecto a quienes las ponen en marcha, pero lo que no podemos negar es la necesidad de acercar cada vez más a la población joven y adulta este servicio, no sólo para que tenga acceso a él sino para que este proceso tenga significatividad en la mejora de su vida en diferentes ámbitos. Tomar en cuenta al adulto para diseñar los programas de educación básica es una premisa que se encuentra presente a lo largo de la historia de este campo en nuestro país; sin embargo también es cierto que se le ha dado poco reconocimiento las políticas públicas, lo que ocasiona que muchas iniciativas no concluyan impactando a la población; es necesario que no sólo se revisen los contenidos ni materiales, sino también el resto de elementos implicados en el proceso como los actores educativos (asesores, docentes técnicos, administrativos) la estructura organizacional y de gestión del propio sistema, los métodos de evaluación, entre otros.

Que la EBA se integre al desarrollo social de la población no es un objetivo nuevo, sin embargo los medios y formas para lograrlo si han sido diferentes, por ello es que el MEVyT representa otro esfuerzo más orientado a hacia este objetivo,

pero más aún se instaura en una dinámica de constantes cambios sociales, económicos y políticos, en un esquema de globalización y transformación de las funciones del estado, de la incorporación de las NTIC en los modos de comunicación e interacción personal, de los cambios vertiginosos en los ambientes laborales, de los cada vez mayores intercambios culturales, la fluidez de la información, la reconstitución de la ciudadanía en la aldea global, entre otros cambios.

Con lo anterior podemos conocer lo que ha sido al EBA desde los hechos, sin embargo un campo de estudio se desarrolla desde dos niveles de discurso, el real y el significado que se construye de él.

Para conocer el plano teórico del campo de la EBA y para tener una mayor comprensión de él a continuación revisaremos algunos de los principales ejes de análisis y teorización de la EA, es decir, realizaremos un pequeño recorrido sobre los paradigmas contruídos en el campo.

No significa que este esquema sea el único elaborado sin embargo aquí lo retomaremos por la generalidad en que se mueve y aunque representa un discurso elaborado desde el ámbito internacional no negamos la importancia de las elaboraciones locales.

#### *DESARROLLO TEÓRICO DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS*

El desarrollo teórico de la Educación de Adultos ha tenido dificultades para concretarse debido a la diversidad práctica que posee, el objeto de estudio resulta demasiado amplio y en ocasiones complejo. Los sujetos por formar son dinámicos, éstos

se encuentran en diferentes espacios y circunstancias, tienen divergencias laborales, culturales, económicas, etcétera. Los adultos son sujetos que participan en todos estos espacios y sus necesidades e intereses de aprendizaje son variados. Sin olvidar que el desarrollo de las sociedades también implica cambios en estos aspectos<sup>14</sup>.

Entre algunas necesidades de formación podemos hablar de la profesionalización, la capacitación para y en el trabajo, la educación básica, entre otras. Y éstas quedarán matizadas a partir del grupo social al que pertenezcan, no es lo mismo capacitar a un campesino que a un presidiario.

Lo anterior nos lleva a concluir que como en muchas modalidades educativas, la EA queda un tanto ambigua, se ha intentado definirla desde los sujetos a los que se dirige, otros por los contenidos que aborda, incluso según los sistemas y medios de aprendizaje que se utilizan.

Si entendemos a la EA como un campo de estudio, con lo anterior mencionado podemos percatarnos que su objeto de estudio no está del todo delimitado, por lo que nos detendremos un momento en la en la idea de la EA como disciplina científica.

Si se toma como marco de referencia a la ciencia educativa apegada a los principios de las ciencias naturales, el hecho de no poseer un objeto de estudio definido, resulta catastrófico; ya que es ésta una de las condiciones para considerar un conocimiento como científico. Sin embargo, hoy en día la concepción de ciencia y discurso teórico han evolucionado. Si tomamos en cuenta a autores como Kuhn, Popper, Feyerabend

---

<sup>14</sup> Muestra de ello es algunos de los ejemplos que ya revisamos en el recorrido histórico.

(Palazón;1994:126) o Kemmis (1998), diremos que las construcciones teóricas de la educación no pretenden solamente elaborar leyes irrefutables, ni describir y explicar la realidad educativa; sino que además pretenden transformarla. Al presentarse esta nueva función de la ciencia, consideraremos que el fin último de ésta no es describir y delimitar exhaustivamente el objeto de estudio, sino explicarlo en la medida en que nos permita transformarlo.

Palazón (1994:126) hace referencia a la concepción de ciencia trabajada por Toulmin:

La ciencia selecciona a las distintas variantes de las teorías existentes en base a su mejor o peor adaptación a los medios intelectuales en que se desarrollan y teniendo en cuenta como fin último las soluciones que dan a los problemas que los hombres de todos los medios deben enfrentar en el mundo tal como es, por ser hombre y vivir vida de hombres

Toulmin afirma que la realidad no está al servicio de la ciencia, sino por el contrario la ciencia es tal en la medida en que permite dar soluciones a los problemas que en la práctica enfrentan los hombres. En pocas palabras, la descripción de un fenómeno no es suficiente, es necesario transformarlo.

Kuhn (1971) afirma que toda ciencia o disciplina va construyéndose con base en ciertos paradigmas que le dan sentido, dichos paradigmas contemplan una visión del mundo. La evolución de las disciplinas ha hecho que los paradigmas también evolucionen, se destruyan o reestructuren para

establecer aquellos que respondan a las exigencias sociales. Así, en la EA podemos distinguir tres paradigmas desde los cuales se ha construido su discurso. Kemmis (1998) los trabaja desde el campo del curriculum, y Palazón los traslada al campo de la Educación para Adultos. Estos paradigmas son:

a) *Modelo racional-tecnológico*

El primero responde a una racionalidad positivista, en donde se privilegia la objetividad de los estudios; el conocimiento se construye desde la realidad concreta, para posteriormente elaborar leyes a través de un proceso lógico-deductivo. Todas las variantes que no puedan ser cuantificables se desechan. El educador de adultos es solamente un aplicador de lo que expertos investigadores han elaborado para su realización; en el caso de llevar a cabo modificaciones tendrán que estar sometidas a las leyes objetivas y científicas ya construidas. La capacidad transformadora no es algo que interese, de hecho se trata de hacer que todo permanezca estable, por lo tanto, la ideología y el conflicto social son obviados. Su propósito es prescribir la realidad educativa.

El objetivo es la instrucción de los adultos enfocada a ciertas habilidades específicas. Este paradigma ha tenido su concreción en la formación para el empleo y el curriculum que responde a esta postura es, de igual manera, prescriptivo; y se inscribe en una racionalidad técnica como en la propuesta curricular de Tyler (Kemmis; 1998).

Las prácticas educativas que responden a este paradigma en educación para adultos son las referidas a la formación para el trabajo, es decir, a la instrucción tecnológica laboral o lo que hoy en día nombramos capacitación. Palazón señala que si

este paradigma se encomienda a las instituciones del Estado referidas al trabajo, entonces se podría caer en la formación automatizada para el empleo automatizado, que deja de lado una formación social más amplia.

La postura psicológica de aprendizaje que más influencia tiene sobre este paradigma es el conductismo, sin embargo la relación que existe entre corrientes psicológicas y paradigmas no es unilateral; ya que podemos encontrar diferentes posturas psicológicas en un mismo paradigma, pero la mayor influencia de una y otra dependerá de los principios de dicho modelo. Con respecto a éste la instrucción está centrada en lograr que las personas presenten ciertas conductas deseables. Se pone énfasis en la objetividad y el desarrollo personal y laboral están separados. Su carácter es compensatorio ya que se entiende que el sujeto presenta un déficit que debe ser subsanado, es decir, a pesar de ser ya un adulto y poseer un cúmulo de experiencias sólo tiene vacíos de conocimientos y lo que aprenda no está relacionado con su desarrollo personal.

*b) Modelo interpretativo-simbólico*

Este paradigma sostiene una racionalidad e interés prácticos. Reclama al racional-tecnológico que las construcciones teóricas estén alejadas de la realidad práctica; que no la expliquen, ni modifiquen. Un exponente de este modelo en la teoría curricular es Schwab (Kemmis;1998), él denuncia la poca incidencia de las construcciones teóricas en la práctica y de la gran distancia entre teoría y práctica educativas.

Pone de manifiesto la necesidad de que los actores de la realidad sean los que construyan los discursos teóricos. Se privilegia la subjetividad, es decir, no basta con los hechos objetivamente observables; es necesario tomar en cuenta los

significados a que hacen referencia dichos hechos y acciones. Y con ello se entiende a la educación como un proceso construido a partir de la experiencia e interacción de los sujetos.

El objetivo de la teoría es ayudar a la práctica, construyendo para ella y desde ella, por lo que se propone una forma de investigación en donde los propios educadores a partir de su práctica vayan realizando las elaboraciones discursivas.

Mediante la investigación-acción, los educadores dialogan con su propia realidad educativa, para dar respuesta a los problemas que se presentan. No se puede, ni se pretende realizar generalizaciones ya que los contextos son diferentes y si acaso se pudiera generalizar, entonces no sería necesaria la reflexión de cada educador sobre su práctica.

La práctica educativa de adultos en que se ha centrado este paradigma es lo que Palazón (1994) llama animación sociocultural, es decir, aquellos procesos educativos que van dirigidos a grupos en una comunidad<sup>15</sup>, ya sea rural o urbana. Los objetivos de formación están referidos a lograr una mayor participación social, cultural, política y económica en jóvenes y adultos de comunidades específicas.

Antes de continuar, cabe aclarar, que aunque estemos clasificando un determinado campo de acción de la EA dentro de un paradigma, no significa que en todos los espacios y tiempos suceda así; de hecho, podemos encontrarnos con prácticas referidas al desarrollo comunitario, que estén sustentadas en un curriculum técnico. Esto depende del proyecto educativo, de la comunidad para quienes va dirigido, de quienes lo lleven a

---

<sup>15</sup> En México nos referimos al desarrollo comunitario e incluso hoy en día la desarrollo social.

cabo y hasta del momento socio-histórico de cada país. Es decir, la clasificación aquí realizada es desde lo teórico; en la práctica un proyecto educativo podrá responder a una mezcla de paradigmas según sus características específicas.

La corriente psicológica que sostiene este paradigma es la humanista ya que pone énfasis en la persona. Permite abordar el objeto de estudio desde éste y no a partir de las teorías. El objetivo es integrar y comprender el fenómeno en su totalidad y complejidad. En el proceso de enseñanza-aprendizaje los sujetos aprenderán por descubrimiento; no se trata de solventar una ausencia de conocimiento o habilidad, sino de fomentar el autoaprendizaje y, con ello, la libertad y autonomía.

Algunos exponentes del paradigma crítico (que se desarrollará a continuación) hacen una crítica al interpretativo. Kemmis (1998), por ejemplo, asevera que existen dos relaciones dentro de la educación que deben ser abordadas: la problemática teoría-práctica y la relación educación-sociedad y afirma que este paradigma presenta una forma de cómo resolver la primera de ellas, pero no llega a reflexionar o proponer sobre la segunda relación.

### *c) Modelo crítico*

Es, en este paradigma, en donde se encuentra más explícitamente la intencionalidad de formación política e ideológica de las personas. Se establecen reflexiones y críticas a la relación que existe entre la educación y la sociedad, más específicamente, entre educación y Estado, para así buscar una transformación a favor de los grupos vulnerables.

En la Educación de Adultos ha habido experiencias en donde esta postura se ve reflejada; por ejemplo, los seguidores de Freire no podrán negar que en toda la obra de este autor subyace una ideología liberadora de grupos en desventaja social. Para Freire (1998) el proceso educativo permite que las personas entiendan y comprendan su realidad, para poder transformarla, buscando liberarse de la opresión.

Bajo este paradigma la EA se percibe como una política social; es decir, como una institución del Estado que rige y produce ciertas posturas ideológicas. Por tanto, se parte de la afirmación de la no neutralidad de los procesos educativos. Se pretende, desde esta perspectiva, construir una contra-hegemonía que contrarreste a la establecida por el Estado, que en la mayoría de las ocasiones persigue la estabilidad del régimen social, incluido en él, la desigualdad de clases.

Respecto a la concepción de ciencia que se propone, ésta no persigue la objetividad o subjetividad; sino una dialéctica entre éstas, su propósito es emancipador. En este sentido entenderemos emancipador como el proceso mediante el cual las personas construyen su autonomía y libertad racional a partir del conocimiento "[emancipar es estar] por encima de las ideas falsas, de la comunicación distorsionada y de las formas coercitivas de relación social [...]" (Pla i Molins, 1997:63) lo que reprime el desarrollo y actividad humana.

Por su parte, el educador debe ser multifacético: desempeñarse en el plano académico y/o profesional y además ser militante de movimientos sociales. Parece, en la realidad, un tanto difícil encontrar un perfil de este tipo, sin embargo, aunque complejo no es imposible. Si un educador se encuentra como militante

activo en algún movimiento social emancipador fomentará un mayor compromiso dentro de su práctica. Además, si los educadores son sujetos activos dentro de la sociedad, esto permitirá concienciar de igual forma a los adultos en formación.

Lo anterior, nos centra en una de las principales tareas de la educación: la transformación social. Los procesos educativos no tienen como fin último aprendizajes personalizados o individuales, si bien es cierto son necesarios, no son los propósitos últimos, ya que éstos trascenderán en la medida en que puedan facilitar un aprendizaje que permita propiciar un cambio social.

Parece ambicioso el objetivo que aquí se plantea para la educación; en este caso, para la educación de adultos, ya que los procesos formativos se encuentran dentro de una dinámica social, en la que repercuten diversos factores económicos, políticos y culturales. Por lo tanto, creer que la educación por sí misma logrará cambios estructurales dentro de la sociedad, es un tanto ilusorio; sin embargo, hay que reconocer la importancia que tiene el proceso formativo para conseguir dichas transformaciones sociales.

#### *El paradigma crítico en el desarrollo comunitario*

Resulta difícil describir con claridad los campos de acción en que se ha podido desarrollar esta postura, el que aparece un tanto más nítido es el denominado Desarrollo Comunitario (DC). Para Palazón (1994) el campo de acción de la EA como militancia debería ser éste.

Este autor afirma que dentro de la Educación Básica para Adultos (EBA) es necesario que se trascienda a una postura crítica, como por ejemplo, el DC. La cuestión es que la EBA no se preocupe sólo por los aprendizajes individuales que necesitan los destinatarios, sino que se plantee como una agencia formadora de actores sociales capaces de transformar su entorno a través de una mejor situación social, económica, política y cultural. De no ser así podría caer (en su afán de asemejarse al sistema escolarizado) en una función reproductora de la estructura social.

A partir de autores que comulgan con este paradigma la Educación Básica para Adultos, es considerada (o debería ser trabajada) en función del Desarrollo Comunitario, en razón de que nuestra condición educativa y formativa está relacionada con otros aspectos del ámbito de la estructura social y en consecuencia de lo político y económico.

La corriente sobre Educación de Adultos generada en las décadas de los 70's y 80's en México: Educación Popular se relaciona con el Desarrollo Comunitario. Ambas buscan la liberación política, económica y cultural de las poblaciones de jóvenes y adultos que demandan Educación Básica. Esta postura trasciende la sola certificación de estudios que en su momento por diferentes circunstancias no lograron comenzar o concluir; se convierte así, en una posibilidad para mejorar la condición social.

## 1.2 EDUCACIÓN DE ADULTOS DESDE LOS ORGANISMO INTERNACIONALES

En el campo de la Educación de Adultos (como en otras áreas de la educación) las concepciones trabajadas por los organismos internacionales tienen repercusión en la visión que las Instituciones Nacionales Educativas elaboran sobre este ámbito.

La UNESCO tiene destinadas áreas o departamentos que se encargan de investigar y trabajar específicamente sobre Educación de Adultos. Se realizan periódicamente conferencias sobre este rubro llamadas Conferencias Internacionales de Educación de las Personas Adultas (CONFINTEA).

La UNESCO (2003)<sup>16</sup> afirma que el MEVyT tiene como sustento diferentes congresos y conferencias realizados por organismos internacionales, los cuales establecen criterios y parámetros que guían políticas educativas y, por lo tanto, curriculares.

En este capítulo revisaremos tres de los pensamientos internacionales que de alguna manera han influido en las políticas educativas de México, las dos primeras se refieren de manera general al ámbito educativo, y la última, específicamente al campo de la Educación de Adultos. Éstas son: la Conferencia en Jomtien (1990), la Quinta Conferencia sobre Educación de Adultos, llevada a cabo en Hamburgo por la Oficina Regional de Educación en América Latina y el Caribe (OREALC) (1997) y la propuesta en materia educativa de la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe).

---

<sup>16</sup>En un estudio evaluador sobre los avances de la CONFINTEA V, llevado a cabo por la UNESCO-OREALC y el Instituto de Educación de la UNESCO en Hamburgo, en Bangkok, Septiembre, 2003.

*CONFERENCIA SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS (JOMTIEM, 1990)*

En 1989 se inicia un proceso de consulta en diferentes regiones acerca de la educación básica y los problemas que enfrenta, gracias a diversos organismos, investigadores y ministerios de todo el mundo se concentran todos estos resultados en la *Declaración sobre educación para todos*, llevada a cabo en Jomtien, Tailandia en Marzo de 1990. Los dos textos emanados de ella son; uno con el nombre de la propia declaración y el Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.

Esta Conferencia es convocada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Mundial (BM) además de 18 gobiernos y organizaciones.

A continuación abordaremos las principales ideas sobre las que versa esta declaración tomando en cuenta los 10 artículos que la componen.

La declaración de educación para todos se inscribe en un mundo donde las estructuras económicas y sociales se globalizan y traen con ello cambios drásticos en las esferas sociales, como el acelerado ritmo de crecimiento del conocimiento, por una parte, y el aumento de los niveles de pobreza por otra; las personas necesitan herramientas para enfrentar dichos cambios y las problemáticas que emanen de ellos. Y es ante estas necesidades de aprendizaje que la educación se vuelve un bien necesario, es decir un derecho.

Sin embargo debido a circunstancias como la desigualdad social y económica entre diferentes países, el derecho a la educación ha tenido múltiples dificultades para acercarse a ser una realidad. El bajo presupuesto destinado a educación por parte de países en desarrollo, frena el acceso a ésta, y la falta de satisfacción de las necesidades básicas de aprendizajes<sup>17</sup> imposibilita a las poblaciones hacer frente a los problemas de los actuales procesos de cambio a nivel local, nacional y mundial. Por ello es que en esta conferencia se debatió acerca del proceso educativo como un derecho de todos los seres humanos y sobre los actores responsables para ofrecerla a la población

La educación es entendida como aquella institución social que permite satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todas las personas (tanto niños, jóvenes y adultos), es decir, posibilita obtener aprendizajes útiles para vivir dentro de la sociedad y las habilidades necesarias para seguir aprendiendo.

Durante esta conferencia, la educación se define como un derecho para toda persona, en la medida en que es necesaria para afrontar los avances y transformaciones del mundo actual. Ésta debe responder a las Necesidades Básicas de Aprendizaje (NBA), las cuales abarcan:

[1]Herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) y [2] los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos

---

<sup>17</sup> Se entienden como necesidades educativas básicas a lo que se requiere saber para seguir aprendiendo de acuerdo con los intereses específicos de la demanda educativa.

teóricos y prácticos, valores y actitudes) (UNESCO, 1994:6)

La satisfacción de dichas necesidades permitirá que las personas se desarrollen plenamente, mejoren su calidad de vida, trabajen dignamente, tomen decisiones y sobre todo continúen aprendiendo. Esto último responsabiliza a la Educación Básica como una base para el aprendizaje y desarrollo humano permanentes.

Al definir las NBA se toma en cuenta la diversidad cultural, lingüística y espiritual, para respetarla. De este modo se trabaja con actitudes referidas al respeto, ya que los valores y costumbres comunes entre una comunidad es lo que permite desarrollar la identidad.

La educación básica se considera la base para el posterior aprendizaje y desarrollo humanos y que esta debe ser vista desde ángulos diferentes a los ya trabajados tratando de superar las miradas tradicionales de la educación en sus distintas parte: institucional, planes y programas de estudio, actores, procesos administrativos, estructura, etc.

Para re-elaborar la visión sobre la Educación Básica se establecen los siguientes ejes clave:

*I) Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad*

El propósito en este punto es aumentar los servicios educativos, es decir las modalidades de la oferta. Asegurar el acceso a estos servicios al tiempo de garantizar una mejor calidad.

Fomentar la equidad, es posibilitar que las poblaciones marginadas o desasistidas, tengan también acceso a los servicios educativos, tales son los casos de: las personas en condiciones de pobreza, los niños de la calles o que trabajan en zonas remotas o rurales, los nómadas, los trabajadores migrantes, los pueblos indígenas, las minorías étnicas, raciales y lingüísticas, los refugiados, los desplazados por la guerra y población sometida a régimen de ocupación, entre otros.

### *II) Concentrar la atención en el aprendizaje*

Este segundo rubro se conecta con el anterior al reconocer que no es suficiente asegurar el acceso, sino que esto se traduzca en:

[...] un desarrollo genuino del individuo o de la sociedad [es decir] que realmente adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, actitudes y valores [...] en vez de prestar exclusivamente atención al hecho de matricularse (UNESCO, 1994).

Por ello resultan de suma importancia dos aspectos: a) establecer los niveles mínimos de conocimientos y b) aplicar sistemas de evaluación pertinentes.

### *III) Ampliar los medios y el alcance de las educación básica*

Ante la complejidad y el cambio al que están sujetas las NBA es necesario que se considere a la educación desde la infancia, esto lleva a la necesidad de que la educación primaria sea universal; y ya que específicamente, las NBA de los jóvenes y adultos son diversas tendrán que satisfacerse por medio de

sistemas variados; por ejemplo algunas de ellas mediante la capacitación técnica, programas de educación formal o no formal.

Así, si el alcance de la Educación Básica es ampliado, la gama de medios que utilice también será diversa; por ello los canales de información, comunicación y acción social pueden contribuir para transmitir, informar y educar a los individuos.

Sin embargo, a pesar de la gran variedad de instrumentos de información y comunicación, éstos deberán integrarse en un sistema que responda a niveles comparables de adquisición de conocimientos al tiempo que deben desarrollar posibilidades para el aprendizaje permanente.

#### *IV) Mejorar las condiciones de aprendizaje*

En este apartado se identifican en el hecho educativo diferentes circunstancias que intervienen en él, como por ejemplo condiciones de nutrición, de salud física y emocional de la población, la cuales deben ser favorables para que no obstruyan el aprendizaje. Sin embargo para ello es necesario: que los diferentes actores involucrados directa o indirectamente con el hecho educativo tomen conciencia de su participación y busquen colaborar en el proceso para que todas las acciones estén dirigidas a un mismo objetivo: la educación

#### *V) Fortalecer la concentración de acciones*

Lo que significa que los diferentes sectores de la sociedad y las distintas formas de educación puedan proveer de las condiciones mínimas a los educandos. Los actores que tendrán que intervenir son por ejemplo, las secretarías de estado dedicadas a la planificación, de hacienda, de salud, del

trabajo, de comunicación, etcétera; así como organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, del sector privado, grupos comunitarios, religiosos, la familia, entre otros. (UNESCO; 1994)

Con este apartado podemos observar las nuevas formas de gestión que se deberán llevar a cabo en las políticas educativas sobre EBA. Es decir, hoy en día en los procesos educativos diferentes sectores de la población serán responsables de atender y participar directamente en ellos.

Lo anterior explicado representan los objetivos que se establecen en la Declaración sobre educación para todos, sin embargo para que estos sean una realidad también se deliberó acerca de las condiciones necesarias para ser llevados a cabo, las cuales a continuación se mencionan:

*a) Desarrollar políticas de apoyo*

Esta condición se refiere: 1) al apoyo y coherencia que debe existir entre políticas sociales, económicas y culturales, que soporten a su vez las políticas educativas y 2) la participación de la sociedad en términos de un ambiente intelectual y científico, para lo cual se establece como necesario el desarrollo en investigación científica y mejoramiento de la enseñanza superior.

*b) Movilizar los recursos*

El financiamiento de la educación no queda en manos exclusivas del Estado, se plantea la necesidad de atraer recursos de sectores públicos, privados o voluntarios. Como resultado del apoyo a la educación por parte de diferentes organizaciones,

los recursos financieros y humanos podrán ser de los sectores gubernamentales que tengan que ver con el desarrollo humano.

*c) Fortalecer la solidaridad internacional*

Si bien los organismos gubernamentales son los principales proveedores del sistema educativo, no es de esperarse que éste suministre todos los recursos humanos, financieros y organizativos necesarios, es importante que otros sectores involucrados directa o indirectamente con los procesos educativos participen activamente como organismos no gubernamentales, asociaciones, el sector privado, grupos religiosos y hasta la misma familia.

Lo anterior abre el panorama respecto a los actores responsables del hecho educativo, ya que ampliando la gama de participantes también se complejizan las mediaciones de interés sobre los resultados de dicho hecho, por una parte, y por la otra podemos observar mejores resultados de él al beneficiarse de las acciones de diversos sectores y actores de la sociedad.

En esta declaración se establece una nueva forma de mirar la educación básica y se especifican algunos de sus contenidos, así como los elementos indispensables para que se convierta en un derecho ejercido por todas las personas, con lo que respecta a la educación de adultos podemos extraer y priorizar la Educación Básica como la base para el aprendizaje y desarrollo futuros de toda persona, se reconoce que las necesidades básicas de aprendizaje de los jóvenes y adultos pueden ser muy diversas, por lo que se sugieren satisfacerse a través de sistemas variados, como por ejemplo: alfabetización, capacitación técnica o de oficios, educación formal o no formal referida a la salud, nutrición, población, en general

relacionada con algún problema de la sociedad; en el art. 6 resalta por ejemplo la importancia de incorporar en los contenidos de los programas para adultos información sobre las mejores condiciones para un buen aprendizaje para que las pongan n práctica en la educación de sus hijos.

También se estableció un plan de acción, lo interesante a rescatar son las principales aseveraciones y condignas que desde ella se retoman en el MEVyT, como por ejemplo la visión ampliada sobre la educación como base del desarrollo, a lo largo de toda la vida, aquella que responda a las necesidades de aprendizajes de los diferentes sectores de adultos y sobre todo la importancias de centrarse en los aprendizajes reales de los adultos. En el capítulo sobre el MEVyT y en el último retomaremos estos aspectos para caracterizarlo.

*V CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN PARA LAS PERSONAS ADULTAS (V CONFINTEA, HAMBURGO, 1997)*

En esta conferencia participaron además del Instituto de Educación (UNESCO), organizaciones intergubernamentales, no gubernamentales y del sector privado<sup>18</sup>.

El postulado principal era que la educación de adultos debía actualizarse, por lo que se realizaron consultas regionales que permitieran tener un panorama general acerca de lo que se está trabajando en este rubro.

Con respecto a la región de América Latina y el Caribe se obtuvieron los siguientes resultados: se reconocen los avances

---

<sup>18</sup> La información que aquí se presenta sobre esta declaración se tomo del informe final editado por la Unesco, donde entre otros apartados encontramos tanto la declaración como el plan de acción.

relacionados con la colaboración que han tenido las organizaciones no gubernamentales y gubernamentales en este ámbito, lo que ha dado como resultado el reconocimiento de las necesidades e intereses de estudio de la mujer. Sin embargo estos no se consideran suficientes, ya que se necesita revisar las políticas educativas desde una perspectiva de educación permanente, es decir, que se cambie la concepción terminal que se ha tenido sobre la educación de adultos. Por lo que se recomienda prestar atención a los jóvenes a través de una gestión creativa de la carga económica (es decir, referida a utilizar la deuda a favor de programas de adultos).

Las consultas regionales de diferentes partes del mundo coincidieron en que uno de los aspectos a trabajar sería la amplitud de la concepción de educación en particular y específicamente la de adultos, en una primera reflexión se especificó que la educación si bien es una consecuencia de una ciudadanía activa, por otra parte también es una condición para la participación plena. Esto es de suma importancia, si se considera que en los albores del mundo globalizado la participación de las personas en los constantes cambios sociales es un imperativo. En este sentido la educación de adultos puede formar identidad y dar significado a la vida al permitirles a los ciudadanos la incorporación y participación activa dentro de su entorno y no solo como meros espectadores.

Así pues, la educación de adultos desde la óptica de la V CONFINTEA se entiende como

[...] el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades,

enriquecen sus conocimientos y mejorar sus capacidades técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. (UNESCO, 1997: 25)

Así también se especifica que la Educación de adultos contemplara tanto lo formal, como lo no formal, la educación permanente y la informal. Este proceso debe durar a lo largo de toda la vida, ya que los cambios del entorno lo exigen. La flexibilidad y la creatividad en la educación de adultos son necesarias para hacer que los distintos espacios que constituyen la EA estén comunicados, como por ejemplo la educación formal y la no formal.

Por otra parte, la puesta en práctica de esta concepción educativa y sus nuevas características obligan a realizar cambios necesarios en las dinámicas institucionales de los estados, como por ejemplo una nueva función para el estado (así como mejor coordinación entre sus ministerios para responder a las necesidades educativas, ya no únicamente será responsabilidad del educativo) y nuevas formas de trabajo en conjunto con el sector privado y comunitario.

Es decir, la premisa externada en Jomtien acerca de fomentar la colaboración de diversos actores en los procesos educativos, como: organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, intergubernamentales, empleadores, sindicatos, universidades, centros de investigación, medios de comunicación, asociaciones civiles y comunitarias, instructores y educados.

El fin de la educación será la formación de una ciudadanía consciente así como el desarrollo económico y social de las

naciones; el objetivo es lograr que las personas desarrollen su autonomía y responsabilidad, en palabras de la UNESCO (1997:27) "[...] entregar a la gente y a las comunidades el control de su destino", también la idea de una sociedad educativa esta presente en este texto, ya que para "solventar los problemas del s. XXI las personas deberán participar libre y creativamente y si no encuentran procesos formativos que los doten de las herramientas necesarias, este propósito será imposible. Es decir, permitir que los adultos puedan hacer frente a los problemas de conocimientos, de valores y creatividad que exige el panorama actual de cambios sociales; entre ellos, el desempleo, la crisis ecológica, problemas entre grupos sociales, problemas de género, etcétera.

Los participantes en esta conferencia estuvieron de acuerdo en que el desarrollo de competencias y creatividad de los adultos es una estrategia para el crear naciones sostenibles. La educación para adultos es la forma en que se reconoce el derecho a una vida plena así como las responsabilidades de los adultos para actuar en el mundo de hoy.

Fueron 10 los temas que se consideraron importantes para establecer las acciones a seguir:

- 1) Educación de adultos y democracia: el desafío del siglo XXI.
- 2) Condiciones y la calidad de la educación de adultos.
- 3) Derecho universal a la alfabetización y la enseñanza básica
- 4) Educación de adultos, igualdad y equidad en las relaciones, entre hombre y mujer, y mayor autonomía de la mujer.

- 5) Educación de adultos y el cambiante mundo del trabajo
- 6) Educación de adultos en relación con el medio ambiente, la salud y la población
- 7) Educación de adultos, cultura, medios de comunicación y nuevas tecnologías de la información.
- 8) Educación para todos los adultos: los derechos y aspiraciones de los distintos grupos.
- 9) Aspectos económicos de la educación de adultos.
- 10) Fortalecimiento de la cooperación y la solidaridad internacionales.

A continuación mencionamos algunos de los elementos que componen dichos temas y su relación con distintas características del MEVyT. Para su mejor comprensión y análisis los hemos clasificado en: 1) aquellos que tratan contenidos que deben abordarse los programas de EA, 2) los que se refieren a las características que debe tener el proceso de de la EA y 3) algunos que especifican características de los dos anteriores.

### **Temas referidos a contenidos de la EPJA**

#### *Educación de adultos y democracia: el desafío del siglo XXI.*

En este rubro se plantea el desarrollo de la creatividad y competencia de los ciudadanos para participar activamente dentro de la sociedad, promoviendo los derechos humanos, la equidad e igualdad ente géneros, la cultura de la paz, el reconocimiento de la diversidad cultural, el combate a la pobreza.

Es importante que en los procesos de educación de jóvenes y adultos se fomente la conciencia para combatir los prejuicios y

la discriminación ( entren géneros, minorías, pueblos indígenas, etcétera), reconociendo el derecho de cada individuo a autodeterminarse.. Dentro del MEVyT se abordan estos temas relacionados con estos rubros en los módulos diversificados (INEA, 2000).

Así mismo, es importante que la población adulta reconozca sus derechos para fomentar una cultura de paz. Al respecto, en el MEVyT los propósitos referidos a este tema son abordados como contenido dentro de diferentes módulos diversificados y como temas emergentes en los básicos.

*Mejorar las condiciones y la calidad de la educación de adultos.*

Las condiciones de la educación de adultos deberán estar enfocadas a lograr instituciones y entornos que propicien la educación permanente. Esto se logrará si se reconoce de manera más explícita el derecho de todos los adultos a aprender en su propia cultura e idiomas, es decir, respetar los aspectos culturales de la población en rezago para que el proceso educativo sea de mayor eficacia en estos grupos. Por ejemplo, con la idea de atender a las comunidades indígenas respetando su cultura se han elaborado módulos del MEVyT en distintas lenguas.

Otro aspecto es: convalidar las experiencias de los adultos como aprendizajes para así poder orientarlos con conocimiento de sus aspiraciones y lograr que se beneficien de la educación. En este sentido el MEVyT ofrece una serie de módulos para elegir según sus necesidades e intereses, también pone en marcha un sistema de revalidación de los conocimientos y

habilidades que los adultos hayan adquirido de manera no formal o informal.

Es importante reconocer la diversidad de espacios en los que se desenvuelven los adultos, así que para garantizar su acceso a una educación de calidad, es apremiante elaborar políticas para la cooperación de todos los interlocutores. A través de programas pertinentes que relacionen la EPJA con diferentes sectores como: educación en el trabajo, en la comunidad. Al respecto el MEVyT es uno de los programas que coordina el CONEVyT<sup>19</sup>, instituto encargado de gestionar y coordinar las diferentes acciones educativas y de capacitación dirigidos a la población adulta en diferentes organismos gubernamentales y no gubernamentales.

Otro ejemplo es que en el INEA se promueve la participación de los empleadores en la formación o capacitación de sus empleados y por medio de las plazas comunitarias se pretende instaurar un sistema de educación en la comunidad (es decir, el proceso educativo en pro del desarrollo social).

Otra prerrogativa es abrir escuelas, colegios y universidades para los jóvenes y adultos, es decir, abrir los espacios en donde se lleva a cabo la EBJA

Con respecto a la formación de los educadores de adultos se propone mejorar las condiciones para la formación profesional, prestar mayor atención a la contratación, la formación inicial y el empleo, así como a las condiciones de trabajo y la remuneración personal. En nuestro país poco se ha avanzado en

---

<sup>19</sup> Consejo Nacional de la Educación para la Vida y el Trabajo, en el capítulo IV sobre las políticas nacionales c/sobre Educación de Jóvenes y Adultos, abordaremos las funciones y características de este organismo.

este rubro, ya que como lo mencionan Campero y Rautenberg (2006), sin bien en políticas educativas, específicamente en Programas de Desarrollo Educativo en los últimos sexenios, se han establecido compromisos respecto a la mejora laboral de los educadores, sólo se han quedado en buenas intenciones<sup>20</sup>.

En CONFINTEA V también se establece que es necesario mejorar la educación básica desde una perspectiva de educación permanente. Que los jóvenes y adultos puedan formarse en diferentes espacios educativos, ya sea en lo formal, no formal e informal, y teniendo el mismo reconocimiento en estos ámbitos.

La educación básica que se promueva tendrá que facilitar la oportunidad de proseguir la formación más allá de este nivel. Ésta es una consigna determinante para los procesos de EBJA, ya que la EBJA debe concebirse como el inicio de la educación permanente, a lo largo de toda la vida; siendo así, la EBJA deberá posibilitar a los jóvenes y adultos la continuidad de sus estudios.

En esta declaración se establece la necesidad de fomentar la investigación orientada hacia la acción, diseño y desarrollo de estudios nacionales, transnacionales sobre alumnado, programas e instituciones y seguimiento de actividades así como la difusión de resultados de investigaciones y conocimientos. Este propósito concierne al INEA y a todas aquellas instituciones que se interesen por la EBJA, ya que promueve las

---

<sup>20</sup> Cabe hacer mención del Diplomado en Sistematización de las Prácticas Educativas con Adultos (SIPREA) como un ejercicio para la profesionalización de los educadores de adultos llevado a cabo en la UPN por la academia de Educación de Adultos y dirigido al personal del INEA, que aunque no se pudo completar debido a necesidades e intereses institucionales del INEA permitió conocer la práctica de estos actores dentro del proceso, así como sus debilidades y fortalezas para futuros procesos de formación. Pero sobre todo este Diplomado dejó entrever la imperiosa necesidad de formar y profesionalizar esta práctica educativa para que la educación de jóvenes y adultos tenga los resultados esperados y al mismo tiempo permitió darnos cuenta de la escasa atención que los diferentes niveles de gobierno han tenido hacia ella.

investigaciones a nivel nacional desde diferentes instancias del proceso educativo.

En esta misma lógica el presente trabajo pretende ser una aportación a manera de reflexión sobre el MEVyT. La idea en general es estar analizando las actividades a las que a EBJA se refiere para poder intervenir en ella.

Por otra parte, ¿quiénes deben ser los responsables directos de la EBJA? Al ampliar la función de la EBJA es necesario que los actores también se diversifiquen y que el estado tome nuevas funciones estableciendo redes de recursos (financieros, administrativos y de gestión) entre todos los interlocutores y fortaleciendo los mecanismos de enlace intersectorial e interministerial.

Este propósito se refiere a los responsables de la EBJA, los cuales se amplían y diversifican, es decir, no corresponde a las instituciones que anteriormente atendían esta necesidad sino a otras que de alguna forma se ven beneficiadas de ellas; estas instituciones deberán trabajar en conjunto.

Educación de adultos, igualdad y equidad en las relaciones entre hombre y mujer, y mayor autonomía de la mujer.

Es claro que dentro de las necesidades de aprendizaje de la población en rezago educativo existe la referida a la población de mujeres.

Si la mujer se encuentra en una situación de aislamiento social y falta de acceso al conocimiento y la información, ésta se alejará del proceso decisorio dentro de la familia y la

sociedad. Siendo así, es importante que se trabaje este tema dentro de los programas de EBJA.

Para ello es importante promover la capacitación y autonomía de la mujer, así como la igualdad entre géneros, desarrollar mayor conciencia sobre las siguientes problemáticas: desigualdades, violencia doméstica y sexual, adolescentes embarazadas y jóvenes madres. Fomentar que el hombre y mujer compartan mejor las múltiples tareas y responsabilidades.

En el MEVyT se trabajan temas relacionados con la igualdad de géneros por ejemplo: el módulo diversificado titulado "Ser padres, una experiencia compartida" (INEA; 2000)

La educación de adultos en relación con el medio ambiente, la salud y la población.

La educación básica para jóvenes y adultos debe permitir que estos sean capaces de llevar a cabo programas de desarrollo ecológico y socialmente sostenibles, que a través de ellos ofrezcan opciones de modelos de producción y consumo, integrando saberes de los diferentes sectores de la población acerca de la relación: ser humano-naturaleza.

Así también deben abordarse temas relacionados con el crecimiento demográfico, salud sexual y reproductiva, para que de esta manera se planifique el desarrollo y crecimiento poblacional.

Reconocer la importancia de proporcionar educación sanitaria y promoción de la salud a través de la EBJA para el mejoramiento de la salud de las comunidades, en este sentido los adultos que

son padres tendrán un papel doble de educarse y al mismo tiempo educar en este sentido a sus hijos, para abatir problemas como el SIDA; de nutrición, salud mental, entre otros.

El MEVyT aborda algunos de estos temas en algunos módulos diversificados y otros básicos, como por ejemplo: "México, nuestro hogar", "Vivamos mejor" INEA (2004)<sup>21</sup>, entre otros.

### **Temas referidos a las características del proceso educativo**

Garantizar el derecho universal a la alfabetización y la enseñanza básica.

La alfabetización es un proceso que permite a las personas participar eficazmente dentro de la sociedad y contribuir a dar forma a ésta. Es importante atender las necesidades de las personas para que puedan comprender las relaciones entre las realidades personales, locales y mundiales. Los subtemas que se desprenden de éste son:

- a) La alfabetización para fortalecer los derechos humanos, la ciudadanía participativa, la justicia social, política y económica, la identidad cultural. Atender poblaciones rurales, migrantes, de refugiados y personas desplazadas e indígenas. Abrir el concepto de alfabetización para la atención de necesidades sociales, económicas y políticas, es decir, se referirá no sólo a desarrollar la capacidad de leer y escribir.

---

<sup>21</sup> En el módulo "México, nuestro hogar" hay un apartado en donde se aborda el crecimiento poblacional y en "Vivamos mejor" todo el libro aborda temas relacionados con los derechos humanos, así como educación para la salud.

b) Mejorar la calidad de los programas de alfabetización, atendiendo la cultura tradicional de las minorías. Centrar el proceso didáctico en el educando, con estrategias que atiendan la diversidad vinculándola con campos como la salud, la justicia y el desarrollo urbano y rural.

c) Enriquecer el entorno de la alfabetización con material impreso de interés, adaptación de textos para que sean accesibles y comprensibles para los nuevos lectores e intercambio y distribución de textos.

#### Los aspectos económicos de la educación de adultos.

Si bien la educación de adultos contribuye a la independencia y autonomía personal, al ejercicio de los derechos fundamentales y a una mayor productividad y eficacia laboral. En la V CONFINTEA se contempla que el costo de la educación de adultos debe considerarse en relación con las ventajas que aporta en el aumento de las competencias de los adultos

Esta aseveración nos remite a una lógica keinesiana (Pascual Cabo, 2000) en la cual los procesos educativos están en función del mercado internacional y con ello del laboral.

Si uno de los objetivos de la EBJA es permitirles que participen activamente, esto incluye también el medio laboral, por lo que una consigna para la EBJA es dotarlos de las herramientas necesarias para su desarrollo laboral. Aunque es bien sabido que el desempeño laboral determinará otros aspectos de la vida de los jóvenes y adultos, como su participación social, política y cultural.

Desde una perspectiva de la teoría del capital humano, la educación significa una inversión que se verá redituada en el mejoramiento del aparato productivo de un país, de tal suerte que la inversión educativa dependerá de la productividad que emane de sus resultados.

Esta construcción teórica nos parece relevante para comprender el aumento del presupuesto en EBJA en los últimos 2 sexenios, sin embargo también es importante reconocer que el MEVyT no sólo tiene como objetivo mejorar el desempeño laboral de los jóvenes y adultos sino también fomentar su participación ciudadana, el fomento a la cultura, entre otros. Por lo que no aseguramos que la EBJA sólo responda a intereses del mercado laboral, pero si es importante entrever que las políticas económicas repercuten considerablemente en las políticas sobre EBJA. En el siguiente inciso abordaremos la mirada de la CEPAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe), en donde abordaremos esta perspectiva, para dejar en claro nuestra postura al respecto del financiamiento y su repercusión en la políticas de la EBJA.

Regresando a la declaración, en ella se reconoce que el presupuesto de EBJA no es suficiente por lo que se debe ampliar mediante la participación de organismos financieros bilaterales y multilaterales, así como ministerios, organizaciones no gubernamentales y gubernamentales, organismos del sector privado, comunidad y educandos. Cada sector que toma parte en el desarrollo (salud, agricultura, economía) deberá asignar una parte a la EA.

En este último subtema observamos claros lineamientos que hoy en día existen en la EBJA que trabaja el INEA. Desde esta

institución se promueve la participación de diferentes organizaciones gubernamentales en la EBJA, por ejemplo, la Secretaría del Trabajo realiza convenios con el INEA para establecer mecanismos por medio de los cuales se pueda certificar a empleados que así lo necesiten. Así también la Secretaría de Agricultura participa con el INEA en la elaboración de módulos referidos al campo (INEA;2002), entre otros ejemplos.

### Fortalecimiento de la cooperación y la solidaridad internacionales

En este tema se plantea una mayor comunicación y solidaridad entre diferentes países y regiones, por lo que es necesario evaluar los proyectos de cooperación establecidos entre países para conocer sus contribuciones a la EA y al desarrollo humano en general

Es importante reforzar la cooperación nacional, regional y mundial, así como las organizaciones y las redes en materia de educación de adultos. Promover y reforzar la cooperación interinstitucional e intersectorial y las redes nacionales, regionales y mundiales de educación de adultos.

### **Temas referidos tanto a contenidos como a características del proceso educativo de la EA**

#### Educación de adultos, cultura, medios de comunicación y nuevas tecnologías de la información.

La EA debe brindar a la oportunidad de participar en las distintas instituciones culturales, los medios de comunicación

y las nuevas tecnologías para establecer una comunicación interactiva eficaz y fomentar el entendimiento y la cooperación entre los pueblos y las culturas.

Ante la gran gama de medios y nuevas tecnologías de la comunicación, es indispensable que los adultos tengan las herramientas necesarias para reaccionar de manera crítica y con discernimiento ante ellos, esto por una parte y por otra estos mismos son una herramienta en potencia para la EA ya que pueden facilitar el acceso a la misma, obteniendo de ellos una infraestructura para la incorporación a sistemas de educación abierta y a distancia.

Por último, es este tema también se abordó la importancia de utilizar el patrimonio cultural como fuente de aprendizaje para toda la vida como: museos, bibliotecas, teatros, zonas ecológicas. Es decir, abrir estos espacios para jóvenes y adultos.

Resumiendo, en este tema se plantean dos formas para bordar las nuevas tecnologías, una referida a éstas como contenidos y otras relacionadas con el uso que pueden tener dentro el proceso educativo. Como contenido temático no existe una gran presencia de ello en el MEVyT, sin embargo sí se han utilizado como herramienta en el proyecto de las Plazas Comunitarias<sup>22</sup>. Cabe mencionar que la página electrónica del INEA<sup>23</sup> ofrece servicios en línea como por ejemplo: informes en general sobre el MEVyT, exámenes, guías, módulos digitalizados e

---

<sup>22</sup> La Plazas comunitarias fungen como centro de educación abiertos para toda la comunidad una de sus principales innovaciones es poner a disposición de los jóvenes y adultos el uso de tecnologías de la informática

<sup>23</sup> [www.inea.gob.mx](http://www.inea.gob.mx)

interactivos, entre otros; acercando sus servicios a un mayor número de educandos.

La educación para todos los adultos: los derechos y aspiraciones de diferentes grupos.

En este punto de discusión, en la declaración se estableció la necesidad de crear una pedagogía centrada en el individuo para atender grupos como: migrantes, gitanos, discapacitados, presos, personas de la tercera edad, entre otros. Todas las acciones deben estar dirigidas a integrar a estos grupos en un proceso de educación respondiendo a sus capacidades, necesidades e intereses.

La EA debe realizar modificaciones tanto en los contenidos como en los elementos del proceso educativo para atender a grupos, que aunque son minoría, deben ser incluidos en ella.

#### *PROPUESTA DE LA CEPAL*

Antes de desarrollar la perspectiva que sobre educación plantea este organismo, me permito justificar su importancia dentro del trabajo que aquí presentamos. Como pudimos observar en la V CONFINTEA, un aspecto importante para el desarrollo de los programas de EPJA en general y en particular los referidos a la EBJA: es el financiamiento, por que si bien en múltiples estudios se ha reiterado que el poco crecimiento en esta área educativa se debe al escaso presupuesto que se le asigna, entonces es este un tema central en materia de EPJA.

Así pues, uno de los autores revisados desde el ámbito internacional es García Huidrobo (1994), quien hace un

recorrido sobre las concepciones sobre educación de adultos a partir de lo propuesto por Jomtiem, la CEPAL y algunas investigaciones a nivel internacional. Lo que nos parece importante resaltar de este bosquejo son las conclusiones a las que llega sobre la CEPAL y su intervención en la concepción de la EPJA ya que encontramos categorías que nos permitan un mayor entendimiento acerca de algunos elementos incluidos en el EBPJA en México.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) pone a la educación como propiciadora del desarrollo, por lo que los diferentes sectores de la sociedad deberán responsabilizarse de realizar inversión en ella. Este financiamiento deberá trascender del sector público hacia el privado y hacia agencias no gubernamentales; es decir, con el financiamiento de organismos internacionales se amplía la responsabilidad de la educación a otros sectores; a la sociedad civil y al sector privado.

Otro de los principios derivados de este organismo es que la educación es un medio por el cual las personas pueden adquirir habilidades y capacidades laborales que les permitirán acceder con mejores condiciones al ámbito laboral, y con ello se da por hecho que amplían sus posibilidades de participación en el medio social y político.

Se reconoce la necesidad de un cambio educativo que privilegie la formación competitiva (referida al desempeño laboral) y la formación ciudadana (referida a equidad y participación social), esta última se plantea como condición para llegar a la primera.

La educación es, desde esta perspectiva, un medio que permite que el progreso laboral y económico se relacione con el progreso social. Si las personas mejoran sus procesos productivos dentro de la sociedad, podrá garantizarse un desarrollo social.

[...] la incorporación y difusión deliberada y sistemática del progreso técnico [y esto constituye para los adultos] el pivote de la transformación productiva y de su compatibilización con la democratización política y una creciente equidad social (García Huidobro; 1994:233).

La CEPAL afirma que la forma reduccionista de entender la educación únicamente como formación de recursos humanos, lleva consigo la pérdida de diversidad en la EA (referida a procesos políticos, culturales y sociales). Desde su perspectiva la complementariedad entre ciudadanía y competitividad compensa esta posible reducción.

Dentro de este discurso también se aborda la problemática de las necesidades de aprendizaje, entendiéndolas a partir de dos rubros: a) Los códigos que exige la modernidad para participar en la vida pública (destrezas culturales); y b) los contenidos científico-técnicos para abordar la transformación productiva. La CEPAL no define los aprendizajes básicos para el EPJA sin embargo clasifica los dos tipos de conocimiento que debe procurar este ámbito educativo.

En esta lógica, la formación ciudadana referida a la cohesión social, la equidad y la participación de una ciudadanía activa,

será proporcional a la mayor competitividad para acceder a bienes y servicios.

Así que, complementando los planteamientos de Jomtiem y CONFINTEA dentro de los planes y programas de estudio, no se puede excluir de manera explícita ni implícitamente la formación social y política. Los organismos educativos en el ámbito internacional reconocen la interacción de la formación de personas jóvenes y adultas con todos los ámbitos de desempeño e intervención humana: el productivo-económico y el social-cultural.

Sin embargo, como observaremos en el siguiente capítulo acerca de la naturaleza de los currícula, la forma en que los estados (principales responsables de proporcionar educación) y otros sectores comprendan y perfilen esta relación ciudadanía/competitividad será diferente para cada país. En el último capítulo retomaremos al MEVyT como un ejemplo en el que podemos ver cómo se aborda esta dicotomía.

A continuación concluiremos este capítulo abordando lo que hoy en día entendemos por Educación Básica de Jóvenes y Adultos (EBJA) y que nos servirá para la orientación de este trabajo, a partir de lo analizado hasta el momento

### **1.3 ABRIENDO LA CONCEPCIÓN DE LA EBJA**

Lo que se ha entendido por Educación de Adultos, no ha permanecido invariable en el devenir histórico, menos aún dentro de un contexto de globalización y cambios constantes en los diferentes ámbitos en que se desenvuelve el ser humano por lo que el concepto se amplía en la medida en que los grupos de atención y sus necesidades se diversifican.

Por ello es importante hacer en este momento una acotación, hasta el momento nos hemos referido a la Educación de Adultos en general, lo cual remite a todos aquellos procesos formativos en los cuales los sujetos son adultos; lo anterior permite entrar a diversos niveles y modalidades educativas; desde capacitación para empleados, alfabetización, educación básica para adultos, profesionalización, actualización, etcétera.

En este trabajo el área de educación de adultos que nos interesa es la Educación Básica de Adultos (EBA), entendiendo por educación básica los niveles educativos: alfabetización, primaria y secundaria.

El sector de jóvenes en rezago educativo es un claro ejemplo de la apertura que debe tener este concepto a los cambios de la población, ya que desde hace una década no nos referimos sólo a los adultos sino también a este sector, es decir, las demandas sociales para la Educación para Adultos (EA) se están acrecentando y diversificando.

De aquí en adelante el proceso formativo al que haremos referencia en este trabajo es la Educación Básica para Jóvenes y Adultos (EBJA).

La EBJA, como toda realidad educativa, ha evolucionado y de una concepción escolarizada ahora se construye como una educación desescolarizada y flexible que debe responder a las necesidades de los jóvenes y adultos.

Gracias al recorrido que hemos realizado a través de los hechos de esta realidad educativa, de las concepciones desde el ámbito teórico como del político (a nivel internacional) podremos extraer algunas consideraciones respecto al concepto de Educación Básica para Jóvenes y Adultos.

En todos los discursos que hemos revisados podemos percatarnos de la necesidad de que los objetivos de formación en la EBJA sean re-caracterizados para atender los intereses de los diferentes grupos que componen a la población, por ejemplo, la inclusión de las necesidades de los jóvenes, mujeres, migrantes, entre otros para crear ofertas educativas que les sean cercanas y que brinden mejoras en la calidad de vida de jóvenes y adultos.

Para seguir caracterizando la EBJA haremos referencia a una investigación llevada a cabo a principios de la década de los 90's por la OREALC-UNESCO para analizar y contemplar en este trabajo<sup>24</sup> las siguientes conclusiones respecto a los cambios que ha sufrido el concepto de EBJA (Messina; 1993):

---

<sup>24</sup> Que a nuestro parecer engloba muchas de las consignas abordadas desde las instancias internacionales anteriormente mencionadas, el desarrollo teórico y la propia realidad de la EBJA

a) Se comienza a hablar de los jóvenes como una población con necesidad de atención respecto a la distribución equitativa de los conocimientos sociales que permitan oportunidades laborales y con ello económicas, culturales, políticas y sociales. En los discursos futuros se refieren a Educación Básica para Jóvenes y Adultos (EBJA).

b) Se señala que los procesos educativos han privilegiado la alfabetización y la capacitación, dándole poca relevancia a los aprendizajes que sean más útiles y significativos para los adultos. Tal vez podríamos justificar este hecho por la incidencia de políticas internacionales que influyen en la inversión presupuestaria de los Estados Latinoamericanos dirigiéndola más a la capacitación.

[La estrategia educativa de CEPAL-UNESCO propone asignar presupuesto en] primera prioridad a la formación de los adultos a través de programas de capacitación (56%), seguida de la enseñanza básica y media regular (14%) [...] (Messina,1993).

En la última década esta situación se concreta en México la naja participación presupuestaria destinada al INEA, para 2000 hay una pequeña alza pasando del 0.66% en 1995 al 0.9%; presentándose un incremento durante los siguiente años 2002: 1.14%, 2003: 1.15% y 2004:1.01 para el 2005 el presupuesto vuelve a ser del 0.92%(Campero:2005) y que es corroborado con un escrito más reciente en el cual se menciona que el presupuesto para la EBA sigue siendo raquítico, alrededor del 1% del total de la SEP<sup>25</sup>; lo cual nos muestra que aunque hubo en

---

<sup>25</sup> Dato extraído de la iniciativa con Proyecto de decreto po el que se reforman y adicionan los artículos 20, 21, 43 y 44, de la Ley General de Educación, sobre educación para personas adultas, presentada por la diputada Holly

algunos años un ligero aumento, en general este ámbito educativo se encuentra rezagado desde la parte financiera.

Si bien se supondría que la EBJA tiene objetivos semejantes a los planteados en el sistema educativo formal escolarizado, es una modalidad diferente y con esta justificación es desplazada del sistema, dándole, en la mayoría de las ocasiones, menor atención.

Esta diferenciación, a su vez, permite responder a las necesidades de formación específicas de la población adulta; su condición desescolarizada posibilita ampliar los objetivos y relacionar "el sentido de las acciones educacionales con su capacidad para contribuir a las transformaciones en la condición social, política y ética de las personas." (Messina, 1993:203).

Es decir, lo que se entiende como educación básica es transformado, al dirigirse a la población adulta y lo que entendemos como objetivos generales se transforman a específicos para esta población.

Lo anterior no tendría que ser motivo para desarticular los objetivos educativos a nivel nacional; me refiero a los que por derecho, todo mexicano debe tener a través de la educación básica. Si se dispersa lo que se entiende por EBJA entonces esto se presta a privilegiar ciertas prácticas, por ejemplo las capacitaciones, sin detenerse a establecer qué es lo que debe perseguir en términos generales la EBJA, es decir, se

privilegia lo laboral, la capacitación de mano de obra en detrimento de la educación para mejorar la calidad de vida.

Para Messina (1993) la EBJA esta siendo marginada, al dar prioridad a los programas de capacitación y atribuyéndole a ésta una función compensatoria y hacia la productividad, eventualmente hacia la mejor explotación.

c) Hace referencia a la necesidad de ampliar la perspectiva de EBJA como una vinculación entre sociedad y Estado. Esta afirmación, nos permite comprender la EBJA dentro de objetivos más amplios que los aprendizajes académicos. Nos obliga a mirarla como un medio de relación entre la sociedad y el Estado. Es decir, es la forma en que el Estado entabla una relación con la población joven y adulta que no ha concluido sus estudios básicos. De igual forma para esta población, formar parte del sistema educativo es, en ocasiones, el único medio por el cual se relacionan con el Estado, con las estructuras e instituciones sociales. La población atendida por la EBJA se encuentra con pocas posibilidades de estar y sentirse incluida, el sentimiento de ser rechazada predomina y su forma de relacionarse con la sociedad se reduce a la establecida por los aparatos de control, entre ellos la educación (Messina, 1993).

Kemmis (1998) maneja el concepto de escolarización como el medio por el cual se relaciona el Estado con la sociedad; sin embargo, hoy en día, no es necesaria la escolarización para identificar esta relación; ya que aunque nos refiramos a un sistema de educación desescolarizado es en sí un proceso educativo, y por tanto, legitimado por el Estado.

La EBJA que se lleve a cabo será un medio de relación entre los individuos y la sociedad. Es decir, entre el conglomerado social (representado por el Estado y sus instancias educativas) y la población en rezago educativo.

Hoy en día los procesos de globalización nos llevan a pensar en una dicotomía entre homogeneidad y diversidad, es decir entre: 1) la globalización del mundo en donde lo cultural, político y económico buscan cierta unificación y 2) la diversidad que representa la multiculturalidad de grupos específicos como la población en rezago educativo.

Los procesos educativos son una mediación entre los individuos y el conglomerado social. Éstos a su vez están delimitados desde el sistema educativo, el cual, pertenecen al sistema social y que hoy en día están relacionados con los procesos y estructuras económicas. Por lo tanto, un programa o plan educativo constituye lo que el sistema social considera ideal para formar a los sujetos. Es decir, simboliza la propuesta educativa de la sociedad (representada por el Estado).

Sin embargo, la EBJA puede constituir una propuesta que permita mediar la oferta educativa del sistema (relacionada con la homogenización) con las necesidades particulares de los diferentes sectores de la población en rezago educativo. Esto dependerá de las características que adopte la EBJA y, por supuesto, de la forma en que se lleve a la práctica.

Es decir, la EBJA puede reivindicarse como una práctica social para los jóvenes y adultos (Messina, 1993) al tomar en cuenta sus intereses, ya que se estará atendiendo la diversidad de dicha población.

En el marco de las conclusiones del estudio elaborado por Messina (1993) se define la EBJA como:

[aquella modalidad de Educación de Adultos que] integra el dominio de códigos sociales básico (lecto-escritura y matemática), la capacitación laboral y tecnológica de amplio espectro, la adquisición de nuevos lenguajes (incluyendo expresión artística y corporal, computación, lenguas indígenas y extranjeras), el aprendizaje para el autoaprendizaje, la desnaturalización de prácticas y creencias y la apertura hacia el cambio; formación general a partir de situaciones y problemas de la vida cotidiana (cómo alimentarse en forma sana y con bajos costos; conservación de la salud en ambientes contaminados; violencia en el entorno inmediato y condiciones sociales de violencia, otros) (Messina; 1993:201).

Al ver este panorama tan amplio de las expectativas de la EBJA, la propuesta ideal es aquella que permita distintas posibilidades de formación unidas todas a la idea de educación básica. Pero ¿cómo lograr esta convergencia?, ¿el MEVyT lo logra? Esto lo abordaremos con mayor detenimiento en el último capítulo.

En una nueva mirada sobre la EBJA es indispensable tomar en cuenta la diversidad. Los códigos sociales básicos a los que toda persona tiene derecho a acceder deberán estar ligados a los códigos, herramientas y habilidades específicas que cada subgrupo de población joven y adulta requiera.

Algo que queda claro en las últimas declaraciones de los organismos internacionales, es la necesidad de descentralizar el proceso educativo de la Educación Básica para Jóvenes y Adultos, lo cual implica, a modo de sugerencia, la participación activa de otros sectores de la sociedad. Al abrir el panorama de propósitos de la EBJA, se presenta la necesidad de crear relaciones entre diferentes instituciones que permitan llevar a cabo los objetivos tan vastos de esta modalidad educativa.

Para responder a las demandas actuales, la EBJA debe rebasar los límites de la educación entendida como aprendizajes y comprenderla como un medio en que se establece la relación entre sociedad y Estado.

Concebimos a la EBJA como una propuesta educativa que interrelaciona al Estado con la sociedad. Es decir, el Estado propone una forma de participación para jóvenes y adultos en una institución social, la educación. La EBJA es una propuesta político-social que pretende establecer los elementos para una participación de los jóvenes y adultos en el ámbito social, lo cual incluye lo económico, lo cultural y lo político.

La EBJA es un derecho que permite a los sujetos interactuar con el colectivo social, ésta abre las puertas de la comunicación y la capacidad de adquisición de nuevas habilidades y conocimientos, es una forma de liberar y dar autonomía a las personas. Esto se puede reflejar en las distintas situaciones en que el sujeto se relaciona con la sociedad, por ejemplo en las actividades comunitarias (Messina, 1993).

La Educación Básica permite a jóvenes y adultos potenciar las habilidades necesarias para que pasen de la exclusión a la

participación social. La idea de exclusión se manifiesta en el ámbito político; si el individuo no tiene las mínimas herramientas de comunicación (códigos lingüísticos o culturales) coartará su participación en su comunidad, región o país. La Educación Básica es un derecho y posibilita el ejercicio de otros derechos, como por ejemplo: los derechos cívicos.

Por tanto, la EBJA debe responder a las necesidades básicas de jóvenes y adultos que hoy en día son diversas, por lo que podemos encontrarnos con categorías como alfabetización tecnológica, alfabetización computacional y alfabetización política. En algunos países esta última se ha convertido en una parte importante de la EBJA (UNESCO, 1997).

Estamos frente a dos grandes tipos de necesidades; en primer lugar, las exigidas por un contexto globalizador y, por otra parte, las necesidades e intereses de los jóvenes y adultos dentro de sus espacios. Sin embargo, ya mencionábamos a la EBJA como una posibilidad de conciliar la propuesta del sistema social con la de los actores sociales.

La EBJA debe partir de las necesidades de la realidad de los jóvenes y adultos y ser pertinente, a la vez, con las exigencias que el entorno plantea. Si ya hablamos acerca de que estas exigencias pueden ser múltiples, entonces, es necesario tener claros los límites de la EBJA.

Si las exigencias y necesidades están en continuo cambio, la idea de educación permanente aparece como la posibilidad y necesidad de aprender durante toda la vida. Por lo tanto, la EBJA sería un primer momento que puede potenciar posteriormente

la educación permanente de la población adulta en rezago. Es decir, la EBJA tendrá que brindar las herramientas necesarias que posibiliten a las personas para que puedan seguir aprendiendo.

Así mismo pretende responder a las necesidades básicas de esta población, potencializando las habilidades de las personas, al tiempo que intenta responder a las exigencias del contexto social, político y económico. Se entiende por necesidades básicas aquellas que permitan entender y actuar en la realidad social de manera pertinente y la posibilidad de seguir aprendiendo. En este sentido podemos entender la EBJA como la iniciación a la Educación Permanente.

Esto nos abre un panorama diferente a lo que anteriormente se entendía por EBJA. Los programas que atiendan a la población en rezago tendrán que contemplar esta nueva perspectiva, sin embargo no resulta en la mayoría de las ocasiones sencillo, ya que si bien se ha aprendido a abrir la concepción de Educación Básica para Jóvenes y Adultos, también es cierto que la forma en que se entienda que se deban lograr los objetivos de ésta pueden ser diversos, dependiendo de los intérpretes, veamos el caso del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo, que el Instituto Nacional para la Educación de Jóvenes y Adultos pone en práctica para atender el rezago en todo el país y que representa un cambio significativo con los programas que hasta ahora se habían impulsado.

## CAPÍTULO II . EL MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA VIDA Y EL TRABAJO

En el presente capítulo realizaremos una descripción del programa de interés para nuestro análisis, el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) que se ha implementado en el país en las últimas 2 décadas para atender a las personas jóvenes y adultas que no han concluido la educación básica.

Comenzaremos por abordar lo que entenderemos por rezago educativo, situación que da cabida a un programa como el MEVyT, en el segundo apartado haremos un breve recorrido por algunos antecedentes de este programa así como las circunstancias que permitieron su aparición.

Para finalizar elaboraremos una descripción que nos permita mirarlo desde sus diferentes componentes y procesos.

### **2.1 EL REZAGO EDUCATIVO**

El término rezago educativo se ha utilizado para designar a la población mayor de 15 años que no cuentan con la educación básica (primaria y secundaria; sin embargo hoy en día algunos estudios abordan este concepto desde otra perspectiva.

Si bien las personas que no han concluido este nivel educativo por las escasas o nulas posibilidades de acceder al sistema, no es esta población la que se ha quedado rezagada, sino el propio estado al no brindar las oportunidades necesarias para su incorporación y permanencia en el Sistema Educativo Nacional, desde esta mirada al hablar de rezago educativo estamos

refiriéndonos a los retos no alcanzados por el gobierno, quien en sus acciones educativas ha quedado rezagado.

En este trabajo nos parece importante resaltar estas nuevas concepciones que nos permiten entender esta problemática nacional desde otro ángulo, no descartamos ninguna de las dos, por lo contrario trataremos de hacer en este apartado una descripción del rezago educativo entendido como las características de la población sin educación básica, ya que nos es necesario conocerla para saber a qué población está dirigido el MEVyT. Sin embargo haremos referencia a las acciones del estado que no han sido tan acertivas al permitir que esta situación se acrecente.

Según el censo poblacional del 2000, existen 33.4 millones de personas mayores de 15 años sin educación básica completa que constituyen el 44.8% de la población adulta; de los cuales 7.9% no sabe leer ni escribir, 13.9% no cuentan con estudios de primaria y el 23% de secundaria, estamos hablando de cerca de la mitad de la población adulta y económica o potencialmente económicamente activa, si la población mayor de 15 años será alrededor de 74.7 millones<sup>26</sup> de personas, esto representa un obstáculo para el desarrollo del país ya que el que casi la mitad de la población adulta no cuente con educación básica, les impide ingresar en el ámbito laboral, mejorar sus ingresos para tener una vida plena y participar activamente en la vida democrática del país (Campero;2005).

Esta población había sufrido variaciones respecto a su composición, ya que de 1970 a 1995 las personas sin secundaria completa aumentaron de 20.2% a 28.3% del total poblacional;

---

<sup>26</sup> Según proyecciones de este mismo censo

mientras que en primaria ocurrió lo contrario, de un 70.5% disminuyó a 31.5% (SHyCP/FCE,2000) siendo que en años anteriores este nivel había tenido mayor población; es decir, la mayor demanda cambió drásticamente de, primaria a secundaria, lo cual se puede explicar con las transformaciones del medio social y laboral. Por lo que es muy probable que en los años venideros la demanda al nivel medio superior aumente de igual forma, debido a las mayores exigencias en el ámbito laboral.

La demanda del nivel secundaria representa desde entonces un reto que hasta hoy en día permanece constante. Del total de personas a nivel nacional que se encuentran en rezago educativo, el porcentaje más alto lo ocupan aquellas sin educación secundaria.

Los datos presentados por el INEA acerca de los educandos atendidos lo confirman<sup>27</sup>:

## A nivel nacional

<b>Educandos atendidos</b>	
	336,909
<b>Alfabetización</b>	
<b>Primaria</b>	319,210
<b>Secundaria</b>	<b>731,150</b>
<b>TOTAL</b>	1,387,269

## En el Distrito Federal

<b>Educandos atendidos</b>	
	8,495
<b>Alfabetización</b>	
<b>Primaria</b>	10,424
<b>Secundaria</b>	<b>49,288</b>
<b>TOTAL</b>	68,207

Tanto en el Distrito Federal como a nivel nacional la matrícula en educación secundaria es mayor que en primaria. La población

<sup>27</sup> Portal oficial del INEA. <http://www.inea.com.mx>, (consulta 21 de mayo de 2008)

mayor de 15 años sin educación básica se encuentra dividida en subgrupos, los cuales poseen necesidades e intereses determinados según su edad, sexo, etnia, ocupación laboral, etcétera, lo cual hace que sus necesidades se vuelvan más específicas.

Lo anterior es reconocido desde instancias internacionales, como por ejemplo la V Conferencia sobre Educación de Adultos en la cual se establecen propósitos para atender a dichos grupos. De hecho tanto a nivel internacional como nacional se reconoce a grupos marginados de la Educación Básica para Adultos, tales como los grupos indígenas, migrantes, campesinos, mujeres, adultos mayores y otros subgrupos que aunque representan una minoría forman parte del rezago educativo.

## 2.2 ANTECEDENTES DEL MEVYT

En la última década los programas que atienden a la población en rezago educativo se llevan a cabo por parte del Gobierno Federal y a través del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), el cual atendía generalmente a población joven urbana. Los gobiernos estatales también realizan su parte con los CEBAS (Centros de Educación Básica para Adultos) y CEDEX (Centros de Educación Extraescolar) creados en la década de los sesenta, entre los programas con mayor antigüedad existen las primarias nocturnas y las secundarias para trabajadores y en fechas más recientes encontramos el proyecto de Posprimari Comunitaria del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en 1996 y la Secundari a Distancia para Adultos en el 2000<sup>28</sup>, este último es un proyecto que considera las características de la población adulta mayor de 18 años ya que acerca a su entorno, se reconocen los saberes previos y propone sistemas flexibles de acreditación (Campero; 2005)

En los servicios de capacitación, diferentes instituciones realizan su labor como la STPS (Secretaría del Trabajo y Previsión Social); y SNET (Sistema Nacional de Educación Tecnológica), la SEP participa con el Programa de Becas de Capacitación para Desempleados, entre otras instituciones gubernamentales.

En la última década INEA y el Consejo Nacional de la Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT) ofrecen el programa: Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) que está dirigido a la población de jóvenes y adultos mayores de 15 años

---

<sup>28</sup> Este programa depende de la SEP y del Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE)

para que puedan certificar los niveles de primaria y secundaria.

Antes de introducirnos a la descripción del MEVyT es necesario que abordemos algunas de las principales características tanto del INEA como del CONEVyT por ser éstas las principales instituciones que lo promueven.

### INEA Y CONEVyT

El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos es un organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, fue creado en 1980 y tiene como propósito promover, organizar e impartir educación básica de adultos (alfabetización, primaria y secundaria), educación comunitaria así como capacitación para el trabajo.. Como ya revisamos en el recorrido histórico sobre educación de adultos su creación responde a la necesidad de atender el problema de muchos mexicanos que no han tenido acceso a este nivel educativo, lo que imposibilita el desarrollo social, y económico del país; así que a través del INEA se establece que la educación de adultos debe responder cada vez más a los intereses de los distintos grupos de la población en rezago (Poder ejecutivo, 1981) <sup>29</sup>.

Durante todos los años que tiene en funcionamiento, ha desarrollado e implementado una serie de programas y estrategias para disminuir el rezago educativo, algunos de estos programas ya han sido mencionados.

---

<sup>29</sup> Citado por Campero:2005; 65

En los últimos años para tender la educación comunitaria, por ejemplo, ha creado los Centros de Educación Comunitaria (CEC) en zonas rurales y los Centros Urbanos de Educación Permanente (CUEP) para las zonas urbanas, así como los Centros de Educación y Recreación para población jornalera y las plazas comunitarias creadas en el sexenio pasado. Sin embargo en las últimas administraciones se ha dado mayor importancia a la educación básica por lo que muchos de estos lugares se han convertido en puntos de encuentro.

Para conocer los ejes de acción de este instituto, comenzaremos por decir que no existen documentos que expliciten sus políticas, por lo que estas las podemos inferir a partir de los informes que elaboran, de los discursos de los Directores Generales en turno, de los informes de la SEP o de organismos internacionales y por supuesto a partir de los Planes de Desarrollo Educativo emanados del poder Ejecutivo que presentan evaluaciones de los logros alcanzados y nuevas perspectivas a seguir. Aunque estos discursos no representen en la mayoría de los casos un testimonio fiel de los lineamientos y políticas del INEA<sup>30</sup>, nos permiten tener un panorama de las intencionalidades del mismo.

Dos estrategias principales dentro de la administración del INEA se han puesto en marcha a partir del sexenio anterior y merecen una especial atención por sus repercusiones en el MEVyT, nos referimos a la Nueva Estrategia de Operación (NEO) y al Sistema Automatizado de Seguimiento y Acreditación. Algunas de las principales características de la primera se refiere a

---

<sup>30</sup> Por ejemplo, en el Programa Nacional de Educación 1995-2000, por ejemplo, se menciona que el poder brindar educación a la población adulta es una de las labores más importantes para el gobierno mexicano, en los hechos no resulta ser un sector atendido, por el contrario se le margina del Sistema Educativo Mexicano (Campero;2005:71)

cambios en la organización, gestión del proceso así como en el funcionamiento de las coordinaciones, se crean nuevos puestos como el encargado del punto de encuentro, el apoyo logístico, sin embargo sigue habiendo un promotor y los técnicos docentes, pero se reorganizan sus funciones, por ejemplo, éste último reduce sus funciones atendiendo las relaciones de asesores con alumnos y ya no tiene la responsabilidad de formarlos.

Otro cambio es el SASA que permite que la información de todo el Sistema de Educación para Adultos se encuentre en una misma base de datos, para conocer la movilidad de la población así como agilizar procesos administrativos que permitan llevar un mayor seguimiento de los resultados, por lo menos, en términos cuantitativos.

Sin embargo ante las diferentes demandas que se presentan en la población adulta, aceptando su complejidad y diversificación de necesidades e intereses de tipo formativo, el INEA resaltaba un organismo, que por sus características, estaba imposibilitado para atender a tan creciente demanda; se creyó necesario la creación de un organismo que permitiera conjuntar todas las actividades que estuvieran a favor de la educación de adultos, sin importar si fuera capacitación para el trabajo, educación básica o comunitaria. El INEA si bien ofrece servicios de esta índole, para la EA era indispensable que no sólo ofrecieran proyectos sino que también establecieran enlaces con los ya existentes. Para lo cual se crea el CONEVyT.

Continuando, hasta antes del 2002 el INEA era el organismo que regía la política educativa sobre de educación para adultos, sin embargo, a partir del PNE 2001-2006, se establece la creación del Consejo Nacional de la Educación para la Vida y

el Trabajo (CONEVyT); el INEA se convierte en una institución co-participante de este organismo para la re-significación de lo que se conocía como educación de adultos.

Su base conceptual descansa en el PNE 2001-2006 en el cual se establecen cuatro áreas: formación y consolidación del Sistema Nacional de Educación y Capacitación para adultos, desarrollo de nuevas fórmulas de combate al rezago educativo, fomento de la investigación y la innovación educativa y la orientación hacia las nuevas tecnologías de la información y telecomunicaciones en apoyo de la educación (INEA; 2007).

El CONEVyT se concibe como una comisión intersecretarial que se encarga de proponer planes y programas de estudio de educación para la vida y el trabajo, para coordinar políticas y acciones que tengan relación con la educación de adultos, es responsable de ofrecer educación y formación en diversas áreas de desarrollo personal a la población en rezago en el país e incluso a los que han migrado a Estados Unidos; la meta del organismo es establecer a futuro un Sistema Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo.

Entre las instituciones con las que el CONEVyT confluye acciones son el INEA, los Institutos Estatales de Educación para Adultos y los Consulados Mexicanos. El consejo está constituido por secretarios de distintos rubros: HyCP, DS, Agricultura, ganadería, desarrollo rural, pesca y alimentación, así como Comunicaciones y Transportes, la SEP, Salud y STyPS. Y con respecto a titulares de instituciones gubernamentales: INEA, IMSS, DIF. Sin embargo el Director general del INEA nombrado por el presidente, es a su vez Director del CONEVyT.

El CONEVyT tiene como eje guía buscar que la población se integre al aprendizaje a lo largo de toda la vida, por lo que pretende diversas acciones que reconozcan los saberes, habilidades, destrezas y aprendizajes en general para permitir un libre tránsito entre los sistemas educativos formales y no formales.

Además, el CONEVyT busca favorecer a la educación ciudadana poniendo énfasis en los derechos humanos, la igualdad de género y el estado de derecho, entre otros; la educación para la salud y la reproducción. Puesto que el MEVyT es también un programa que el CONEVyT trabaja, busca complementarlo como una oferta educativa más integral dirigida a la población indígena que abarcaría la alfabetización básica y tecnológica.

Entre algunas de las principales acciones han sido: estrategias para atraer a los jornaleros a otros campos laborales, también se han impulsado acciones específicas para atender a la población con alguna capacidad diferente considerando el MEVyT

Con respecto a este último punto, el CONEVyT también es reconocido por la utilización de las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, muestra de ellos son las Plazas Comunitarias y el Portal Educativo; las primeras son centros que ofrecen servicios educativos a la población joven y adulta de cierta comunidad pero que utilizan materiales de informática y audiovisuales; con respecto al segundo, se refiere a la página elaborada por este consejo que permite que los jóvenes y adultos obtengan servicios en línea como evaluaciones, consulta de historial académico, material educativo, ligas a otros programas educativos, entre otros. El CONEVyT está comprometido

con los servicios de capacitación y formación de adultos así que pone a disposición en esta página diversa información no sólo sobre los servicios que ofrece sino sobre consultas de materiales que proporcionan otras instituciones.

En cuanto a recursos financieros, el CONEVyT define criterios y mecanismos para la asignación de recursos adicionales entre las dependencias y entidades estatales dirigidas a la educación para la vida y el trabajo. Así también busca fuentes de financiamiento en el sector público, social y privado e incluso en organismos internacionales.

Al respecto podemos hacer mención de dos hechos: 1) la noticia<sup>31</sup> que informa de la solicitud financiera que hizo el INEA al Banco Mundial, para cumplir con las metas establecidas de certificación y 2) acerca de la publicidad de empresas como Coca-cola y Barcardi además de otras instituciones públicas, que se encuentra en una de las primeras ediciones de los módulos<sup>32</sup>.

También el CONEVyT impulsa el establecimiento de sistemas y estructuras flexibles de acreditación, equivalencias y revalidación de estudios y de competencias laborales, a la vez que difunde la cultura de los sistemas abiertos flexibles y a distancia.

El CONEVyT se encarga de evaluar la calidad, eficiencia e impacto de los programas y modelos educativos; así también promueve investigación para la mejora de los procesos educativos.

---

<sup>31</sup> Página Electrónica del Anuario Educativo Mexicano. Extraído del diario “El cuarto poder” (2004). <http://anuario.upn.mx>. Consulta el 24 de Junio de 2005

<sup>32</sup> Hoy en día han sido omitidas por propaganda de organismos públicos.

Continuando con los antecedentes del MEVyT. Cabe señalar que el diseñador principal del MEVyT es el INEA, específicamente el Área Académica, ya que es ésta la encargada de diseñar, elaborar, probar, actualizar y evaluar modelos, procesos y contenidos académicos de la educación básica para adultos.

Es difícil determinar el año específico en que empezó a funcionar el MEVyT, en un artículo<sup>33</sup> se menciona que en la II Reunión de Intercambio Experiencial 1999 de la Red de Formadores de Adultos organizada por el INEA se dedicó un tiempo para presentar el Modelo de Educación para la Vida (nombrado así en ese entonces) y desde ese año comenzaron a realizarse pruebas piloto en algunos estados de la República<sup>34</sup>.

Así las primeras aplicaciones del MEVyT comenzaron a finales del sexenio 1994-2000. A nivel nacional el primer antecedente de estrategias políticas que se vinculan con lo establecido en el MEVyT es el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, el cual fue presentado por el entonces presidente de la República Ernesto Zedillo Ponce de León.

Dicho programa representa el antecedente legal más cercano al MEVyT, ya que las metas y acciones que se proponen, así como los contenidos que se incluyen corresponden a lo que hoy en día encontramos en el MEVyT, es por ello que en capítulo IV abordaremos las propuestas del Plan Nacional de Educación de

---

<sup>33</sup> Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER). (2000) *Competencia laboral*. Revista trimestral, julio-septiembre 2000, año 4, número 15, México.

<sup>34</sup> No encontramos una fecha precisa en que se pusieron en marcha dichos mecanismos, ya que por ejemplo, en el informe que hace la UNESCO se dice que en el 2000 comenzó como un programa piloto en algunos estados de la República y después se generalizó en todo el país.

este período, ya que en él se realiza un análisis y reflexión acerca de lo que se ha venido elaborando en EBA y se propone una nueva conceptualización sobre EBJA y de sus metodologías de trabajo.

Trataremos de describir el MEVyT en términos generales para la posterior comprensión de los aspectos específicos que en este trabajo interesan.

### 2.3 DESCRIPCIÓN DEL MEVyT

La descripción partirá de los elementos que todo curriculum debe poseer desde la mirada de Posner (1992):

- Finalidad
- Contenidos
- Secuencia y alcance
- Temporalidad, espacio y actores principales.
- Estrategias de enseñanza
- Formas de evaluación
- Operación del MEVyT

#### LA FINALIDAD DEL CURRÍCULUM EN EL MEVyT (OBJETIVOS)

Toda propuesta educativa tiene el propósito de responder a las necesidades e intereses de las personas para quienes va dirigido, en este caso de la población en rezago educativo, con especial énfasis en los sectores prioritarios de la población: jóvenes, mujeres, indígenas; así como a las nuevas demandas que los jóvenes y adultos poseen respecto a la educación básica.

Se plantea superar la concepción del aprendizaje de los adultos como aquel proceso en el que se transmite conocimientos o se subsanan vacíos por falta de éste, ya que se concibe como un proceso mediante el cual se toman en cuenta las capacidades que los jóvenes y adultos ya poseen y que han adquirido a lo largo de su vida para iniciarse en otros aprendizajes.

A continuación presentaremos los objetivos tal y como se expresa en el discurso del INEA. Cabe mencionar que en la

página del CONEVyT no se mencionan en el mismo orden e incluso algunos quedan omitidos; por lo que aquí hacemos un concentrado de lo que presentan como objetivos del MEVyT las dos instituciones e incluso lo que la UNESCO presenta como propósitos de este programa.

El MEVyT (INEA; 2007, CONEVYT; 2007) pretende que los jóvenes y adultos:

- 1) Reconozcan e integren formalmente en su vida, las experiencias (saberes, conocimientos y valores) y conocimientos que ya tienen.
- 2) Enriquezcan sus conocimientos con los nuevos elementos que le sean útiles, pertinentes y significativos para potenciar su desarrollo.
- 3) Fortalezcan las habilidades básicas de lectura, escritura, cálculo, expresión oral y comprensión del entorno natural y social para que construyan explicaciones fundamentadas sobre fenómenos sociales y naturales
- 4) Participen responsablemente en la vida democrática del país, reafirmando su conciencia individual y social, con un sentido de compromiso, responsabilidad y coparticipación.
- 5) Fortalezcan y ejerzan valores éticos individuales y sociales relacionados con el desarrollo del ser humano, con la justicia y con la participación en las decisiones que afectan su vida, que les permitan la convivencia armónica consigo mismo y con la comunidad.
- 6) Reconozcan y ejerzan los principios de justicia e igualdad entre los sexos y las personas, el respecto a la diversidad, a la pluralidad, al medio ambiente y a su persona.

- 7) Ejercen su derecho a la libertad de expresión en distintas situaciones de la vida cotidiana.
- 8) Refuerzan las capacidades, actitudes y valores que les permitan mejorar y transformar su vida y entorno, en un marco de legalidad, respeto y responsabilidad.
- 9) Fortalezcan el compromiso de participación en la solución de problemas sociales a partir del conocimiento de sus derechos y responsabilidades.
- 10) Solucionen problemas en los distintos lugares en que se desenvuelven a partir de la creatividad, el estudio, la aplicación de métodos y procedimientos de razonamiento lógico y científico y la toma de decisiones en forma razonada y responsable.
- 11) Busquen y manejen información para seguir aprendiendo. Y posibiliten su continuidad educativa.

No haremos mayor referencia respecto a los objetivos del MEVyT ya que es un rubro que se trabajará dentro del siguiente capítulo correspondiente al análisis del discurso de la dimensión social amplia de este programa educativo, aquí sólo los mencionamos.

## CONTENIDOS

Se declara que los contenidos fueron elegidos (y se continuará integrándolos) según las necesidades y expectativas de la población en rezago educativo, puesto que las necesidades de cada persona cambian a lo largo de su vida e incluso según la comunidad a la que pertenecen, por lo que los contenidos que se trabajen en el MEVyT deberán actualizarse permanentemente.

Al hablar de los contenidos del programa es necesario referirnos a los módulos como unidad básica de organización temática.

### *Los módulos*

Son aquellos materiales que presentan los contenidos que los alumnos trabajarán de manera autodidacta; para cada asignatura existe un módulo específico, según la materia de que se trate los materiales pueden variar en:

- Libros de trabajo por los alumnos (denominados libros del adulto),
- Folleto para el asesor,
- Materiales de lectura como: revistas, libros de cuentos, folletos,
- Materiales lúdicos: juegos de mesa, memoramas, loterías, etcétera,
- Calculadora y juego geométrico.

Los libros del adulto constituyen un programa de estudios dirigido al alumno; en ellos se explican los objetivos específicos del módulo, de cada unidad y en algunos de cada actividad así como la forma en que deben ser utilizados los demás materiales. Plantean el tratamiento de los temas desde la recuperación de experiencias, saberes y conocimientos de las personas y utilizando ejemplos de situaciones cotidianas.

Un ejemplo de ello se muestra en el módulo del nivel primaria: "Vamos a conocernos" (eje de Ciencias) en las siguientes actividades:

*¿Cuántos estados de la República mexicana conoce aparte del estado donde usted vive?*

*Escriba sus nombres.*

---

---

---

Observe el mapa *de la República mexicana* y señale los estados que conoce. Después, anote los nombres de cada estado en el lugar que crea que corresponde



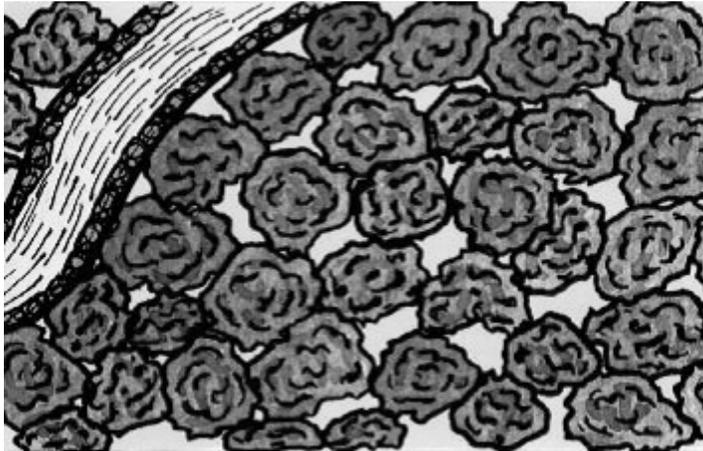
Comente con otros integrantes del círculo por qué conoce usted otros estados, qué razones tuvo para visitarlos, qué hay en ellos, cómo es su gente. (INEA, 2005)

Este ejercicio corresponde a una unidad en la que se trabajan características de México; en él se ve claramente la recuperación de conocimientos previos de los alumnos al interrogarlos acerca de los estados que conocen o que han visitado.

En otro módulo de nivel secundaria: "Operaciones Avanzadas" (eje de matemáticas) se observa que los ejemplos se extraen de situaciones de la vida diaria:

El grupo de ecologistas *Salvemos el planeta* va a reforestar dos terrenos.

Los siguientes dibujos hechos a escala, representan ambos terrenos.

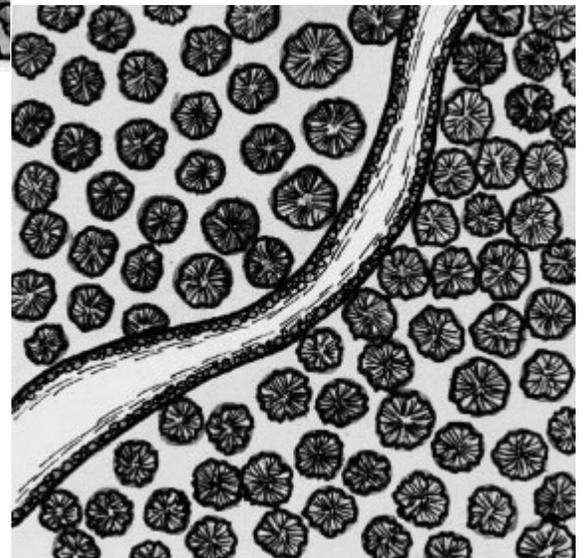


¿Cuánto mide en realidad el terreno por lado?  
 Largo \_\_\_\_\_ m  
 Ancho \_\_\_\_\_ m  
 ¿Cuánto mide de área? \_\_\_\_\_ m<sup>2</sup>

¿Cuántos metros mide el terreno por lado? \_\_\_\_\_

¿Cuánto mide de área? \_\_\_\_\_

(INEA, 2001)



En otro tema presentan el siguiente ejercicio:

Don Ponciano, el dueño de la tienda “La pasadita”, cada semana recibe un pedido de 10 cajas de huevo con 12 huevos cada una.



Lo invitamos a contestar las siguientes preguntas.

¿Cuántos huevos recibe en total?

---

¿Puede expresar la situación anterior mediante una suma? \_\_\_\_\_

¿Cómo lo haría?

---

Otra manera de hacerlo es sumando

$12 + 12 + 12 + 12 + 12 + 12 + 12 + 12 + 12 + 12$ ,

y así obtenemos 120 huevos (INEA, 2001)

Es decir, los ejemplos y ejercicios que abordan responden a situaciones que pueden estar cercanas a la realidad de los jóvenes y adultos.

Los módulos están organizados por unidades y en cada una se encuentran ejercicios de autoevaluación, así como al final del libro y posterior a éstas se encuentran las guías para que las personas puedan corroborar las respuestas emitidas. Puesto que en la mayoría de las situaciones las personas trabajan de

manera autónoma con los módulos, este tipo de evaluación resulta de gran utilidad para el proceso de aprendizaje del estudiante, ya que permite al alumno identificar los conocimientos o habilidades que necesita repasar. Por último, es importante resaltar que es un requisito presentar los libros resueltos para realizar exámenes.

En el esquema curricular se presentan 42 módulos que corresponden al nivel primaria y secundaria. Desde el discurso del INEA, cada módulo se encuentra inscrito en un eje temático: lengua y comunicación, matemáticas y ciencias; sin embargo son unidades didácticas independientes.

Dentro del esquema curricular del MEVyT<sup>35</sup> identificaremos tres criterios que nos ayudan a clasificar los módulos:

1. Según al nivel al que pertenecen: inicial (alfabetización), intermedio (primaria) y avanzado (secundaria).
2. Según el eje temático que abordan.
3. Según el tipo de módulo: básicos, diversificados y alternativos.

Los ejes temáticos nos permitirán abordar los contenidos que trata el MEVyT, de modo que los contenidos se clasifican de la siguiente manera:

- a. Lengua y comunicación, matemáticas y ciencias.
- b. Sectores prioritarios de la población (jóvenes, mujeres e indígenas).

---

<sup>35</sup> Para ver el esquema curricular completo véase en el anexo 1 p. 183

c. Temas de interés (trabajo, familia, hijos, salud, derechos, riesgos, etcétera).

#### a) Módulos básicos

Los módulos básicos tratan temas sobre lengua y comunicación, matemáticas y ciencias, que en palabras del CONEVyT “atiende a las necesidades básicas de aprendizaje y conocimiento, incluyendo sus aspectos instrumentales” (CONEVt; 2007).

Para observar con mayor claridad el peso que se da a los diferentes temas, se presenta, a continuación, la siguiente tabla con la cantidad de módulos para cada eje temático.

<b>MÓDULOS BÁSICOS</b>	<b>Primaria</b>	<b>Secundaria</b>	<b>Total</b>
Lengua y comunicación	4	3	7
Matemáticas	4	3	7
Ciencias	2	2	4
Total de módulos básicos: 18			

Estos módulos adquieren gran relevancia puesto que son los únicos considerados como obligatorios, debemos entonces suponer que en los básicos los alumnos podrán satisfacer sus necesidades fundamentales de aprendizaje, (lo abordado ya en el primer capítulo) y son los que permitirán desarrollar los conocimientos y habilidades necesarias para continuar aprendiendo. Esto no significa que el resto de los módulos no puedan contribuir al desarrollo de dichas capacidades, sin embargo, por ser opcionales y dada su naturaleza, satisfacen otros requerimientos e intereses de los individuos, lo que

puede garantizar que las necesidades de conocimiento y aprendizajes básicas (lectura, escritura, cálculo y ciencias) sean satisfechas con los módulos básicos.

A diferencia de estos primeros módulos, existen aquellos en donde se abordan temas que son del interés del usuario y que, de manera particular, cada sujeto desee estudiar. Éstos pueden elegirse entre los módulos diversificados y alternativos.

#### **b) Módulos diversificados**

Éstos desarrollan temas y competencias respecto de diferentes intereses de diversos sectores de la población a la que atiende el MEVyT, entre ellos hay temas como la familia, el género, la participación ciudadana, la convivencia, el cuidado del medio ambiente, entre otros.

A diferencia de los básicos, en donde se identifica claramente el tema que abordan y por lo tanto el eje temático al que pertenecen, a los módulos diversificados resulta complicado englobarlos en un solo tema; de hecho un mismo módulo puede referirse a diferentes asuntos como la igualdad de la mujer y la violencia, la salud sexual, etcétera; aunque sí intentan responder a una temática específica pero se ayudan de diferentes áreas de aprendizaje.

Para poder comprender cuál es la diferencia y estructura de los módulos diversificados es necesario mirarlos desde dos rubros: la población para quienes va dirigido y los temas de interés que tratan.

Para el MEVyT resulta primordial atender necesidades e intereses cotidianos de los diferentes sectores que componen el

rezago educativo, sin embargo un mismo sector puede demandar diferentes conocimientos y habilidades; así que se establecieron temas de interés generales como necesidades de aprendizaje a nivel nacional, los cuales se concentraron en los módulos diversificados nacionales. No obstante y puesto que los intereses de aprendizaje pueden cambiar según las diferentes localidades del país, se posibilitó a cada entidad federativa para poder elaborar módulos diversificados regionales según sus circunstancias.

Por ejemplo, en el estado de Michoacán se publicó la noticia<sup>36</sup> de un nuevo módulo diversificado dirigido a las trabajadoras domésticas, en él se encontrarían algunas indicaciones para realizar mejor labores como planchar o lavar, y también se abordarían sus derechos.

Los módulos diversificados no se refieren a un tema en específico, sino que abordan problemáticas sociales y con base en ellas se desarrollan temas variados; por ejemplo dentro del libro "La educación de nuestros hijos e hijas" se abordan temas sobre salud sexual, adicciones en los jóvenes, entre otros; es decir, para tratar la problemática de la educación de los hijos es necesario abordarlo desde diferentes áreas temáticas.

Para observar más claramente la estructura de los contenidos de los módulos diversificados (nacionales) presentamos la siguiente tabla en la cual podemos mirar una clasificación según el sector prioritario al que responden: jóvenes, mujeres, indígenas y el tema al que responden: trabajo, familia, hijos, salud y riesgos, formación ciudadana; en el rubro otros se

---

<sup>36</sup> Periódico en línea: El cambio de Michoacán consultado en el día 03 de Marzo de 2004.

encuentran aquellos módulos que no responden específicamente a uno de estos sectores o temas específicamente.

<b>MÓDULOS DIVERSIFICADOS</b>		<b>Sectores prioritarios de la población</b>			
		Jóvenes	Mujeres	Indígenas	Otros
<b>Temas de interés</b>	Trabajo	1			1
	Familia				3
	Hijos				
	Salud y riesgos	3			1
	Formación ciudadana				2
	Otro	1			2
	<b>Total de módulos diversificados: 13</b>				

Observemos que para el sector juvenil se atienden 3 temas de interés (trabajo, salud y otros), mientras que para el sector correspondiente a mujeres e indígenas no existe tal atención; la mayoría de los módulos no están referido a alguno de estos sectores en específico, abordan temas de interés que pueden ser para uno u otro sector. Esto nos permite vislumbrar 1) el interés en el sector juvenil, y 2) los temas de interés a los que se les dio mayor atención.

Por último, los alumnos pueden trabajar los módulos diversificados que deseen, sin embargo, para certificar la primaria es necesario acreditar por lo menos 2 de ellos, mientras que para secundaria son necesarios 4 módulos.

**c) Módulos alternativos**

Estos módulos están pensados para sustituir a los básicos según los intereses y necesidades de las y los estudiantes; se abordan los mismos conocimientos que en los básicos pero con ejercicios en donde se aplican dichos conocimientos a situaciones de la vida diaria tal es el caso del módulo titulado Números y cuentas para la vida. Estos módulos pueden ser elegidos por los propios jóvenes y adultos según sus intereses y necesidades.

Hay módulos alternativos para los tres niveles:

- Inicial: Nuestra vida en común y El maíz, nuestra palabra.
- Intermedio: Números y cuentas para: hogar, campo y comercio.
- Avanzado: Ser mejor en el trabajo, Números y cuentas para la vida y los propedéuticos.

**d) Los módulos propedéuticos**

Por otra parte, los propedéuticos permiten preparar a las y los estudiantes que deseen continuar su formación en el nivel bachillerato; los hay para Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Estos módulos deben ser solicitados por aquellos alumnos que deseen continuar estudiando en las diferentes modalidades de educación media superior.

Lo anterior es un primer indicador de que con los conocimientos que se abordan los módulos básicos no se logra construir la formación necesaria para ingresar al nivel medio superior.

Otro indicador es la comparación entre los contenidos que se abordaban en el anterior plan de estudios del INEA con los módulos del MEVyT, en la cual encontramos lo siguiente: en el caso de secundaria, mientras que en el MEVyT el primer módulo "Información y gráficas" aborda estadística y probabilidad, el segundo: "Fracciones y porcentajes" temas de aritmética, y en el tercero: "Operaciones avanzadas" principios de álgebra; en el anterior programa esto correspondería al temario del libro de matemáticas para segundo grado (INEA,1999) en el cual se trabajaban cuatro unidades: Aritmética, Geometría, Estadística y Probabilidad y Álgebra. Es decir, lo que se trabaja en los módulos básicos del MEVyT corresponde a un grado del anterior, por lo que podemos deducir que los temas que se manejan en los 3 módulos básicos de matemáticas no poseen las herramientas necesarias para ingresar y tener un buen desempeño en el siguiente nivel educativo.

Desde los discursos políticos internacionales y nacionales, los cambios en política de educación para adultos intentan responder cada vez con mayor eficacia a las características de la población en rezago, por lo que podemos entrever que los contenidos fueron acortados, para que éstos sean potencialmente significativos para la vida de este sector; en esta lógica, es más factible que comprendan los temas básicos siempre que puedan ser tratados con mayor acercamiento a su cotidianidad.

Por ello es posible que una justificación a esta circunstancia sea que los intereses de formación son diferentes para cada alumno y alumna, es decir, se está previendo que la mayoría de la población no tiene el interés o necesidad de ingresar al nivel medio superior, y en dado momento de presentarse el caso, estaría resuelto cursando estos módulos propedéuticos.

Sin embargo sería de particular interés indagar acerca de las experiencias a las que se enfrentan los jóvenes y adultos al transitar de los módulos básicos a los propedéuticos ya que debido a mi experiencia como asesora me he encontrado con múltiples dificultades de tipo conceptual y de habilidad; es decir, no parece haber continuidad de objetivos de aprendizaje entre los básicos y sus respectivos propedéuticos para facilitarle a las y los estudiantes que lo deseen su libre tránsito entre los primeros y los segundos.

#### SECUENCIA Y ALCANCE

Una de las características del programa es la de conjuntar bajo un mismo propósito los 3 niveles educativos: alfabetización, primaria y secundaria.

En el MEVyT estos dos aspectos adquieren características diferentes a las establecidas para un curriculum de educación escolarizada. Los contenidos se organizan en dos sentidos: según el orden en que se presentan: por nivel (secuencia) y según el grado de correspondencia y relación entre contenidos de un cierto eje con otro o entre asignaturas (alcance), (Posner, 2004).

##### **a) Secuencia**

Este aspecto lo identificamos en los tres niveles: inicial, intermedio y avanzado. En los módulos básicos existe una secuencia de contenidos establecida, ya que según el nivel aumenta la complejidad de los temas. En un mismo nivel este aspecto es variable, en virtud de que en un mismo eje pueden existir diferentes módulos, no se explicita una seriación entre

ellos, aunque se deduce que la hay al revisar los contenidos de cada módulo. Por ejemplo para el eje de lengua y comunicación existen dos módulos que según sus contenidos tendrían que ir de esta manera: "Hablando se entiende la gente", "Vamos a escribir" y "Para seguir aprendiendo". Por ello podemos deducir que la secuencia adquiere matices diferentes que en el sistema escolarizado, ya que no la hay de manera predeterminada, sino que la establece el alumno. En la práctica pueden solicitar el módulo que sea, por ejemplo, existen algunas personas que han presentado el examen de "Para seguir aprendiendo" y posteriormente "Hablando se entiende la gente" o "Vamos a escribir".

Para los módulos diversificados no existe secuencia, cada uno es una unidad didáctica independiente de las demás, se abordan en el orden deseado por los alumnos, o según la disponibilidad de materiales. De hecho, esta característica que se establece para todos los módulos (unidades independientes) explicaría el hecho de no haber un orden específico de módulos, en razón de éste se establece a partir de las características e intereses del sujeto

#### **b) Alcance**

El alcance se refiere a la interrelación que existe entre contenidos u objetivos de diferentes disciplinas (Posner, 2004). En el MEVyT resulta complicado identificar esta característica con claridad; se declara que existen ejes transversales en toda la estructura curricular: equidad de género y familia y el fortalecimiento y apropiación del lenguaje. Sin embargo, en un mismo nivel no se establece, al menos explícitamente, cómo se relacionan contenidos por ejemplo de matemáticas con español, con ciencias o con temas de los

módulos diversificados. Es decir, de qué forma unos objetivos pueden complementar o corresponder con otros en un mismo nivel.

El INEAn<sup>37</sup>, se dice que los módulos son unidades independientes, lo cual nos motiva a pensar que cada uno incluye conocimientos y habilidades que no dependen de los desarrollados en módulos anteriores o que se estén trabajando paralelamente.

### **c) Flexibilidad (rutas de aprendizaje y acreditación)**

Es necesario tomar en cuenta que para cursar el nivel avanzado (secundaria) existen diversos antecedentes académicos de los alumnos, ya sea que hayan estudiado los dos anteriores niveles con este programa, que hayan acreditado la primaria en el sistema escolarizado o que por medio de un examen de revalidación de conocimientos se les haya otorgado la certificación de la misma.

No podemos afirmar que todos los alumnos que concluyen el nivel avanzado (secundaria) con el MEVyT habrán estudiado y acreditado todos los módulos, en razón de que existen exámenes diagnósticos que evalúan los conocimientos previos de los estudiantes y que en determinada circunstancia pueden acreditar ciertos módulos ya que existen saberes que adquieren en difernetes espacios y no sólo se obtienen de la educación formal.

---

<sup>37</sup> Informe presentado por el INEA en el Informe Regional de América Latina para la Conferencia de Revisión a Medio Plazo de CONFINTEA, realizada en Bangkok en Septiembre de 2003 por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC), el Instituto de Educación de la UNESCO (UIE) en Hamburgo  
[www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estado\\_arte\\_educacion\\_adultos\\_espanol.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estado_arte_educacion_adultos_espanol.pdf)

Un alumno, dependiendo de sus características puede elegir presentar estos exámenes o comenzar a estudiar y presentar los 12 exámenes de cada nivel.

Los exámenes diagnósticos se organizan por sesiones y en cada una se evalúan conocimientos correspondientes a los módulos. No es necesario aprobar totalmente cada sesión, los alumnos pueden acreditar ciertas partes de una sesión y no aprobar otras; éstas se acreditarán posteriormente con módulos, es decir, se tendrán que presentar los libros contestados para presentar los exámenes correspondientes.

El siguiente cuadro muestra el total de sesiones de los exámenes diagnósticos, las primeras 3 certifican el nivel primaria y los 2 últimos para secundaria

<b>ANTECEDENTES PRESENTADOS</b>	<b>ESCOLARES</b>	<b>SESIÓN EXAMEN DIAGNÓSTICO</b>
1° y 2° Primaria		Primera sesión
3°, 4° y 5° Primaria		Segunda sesión
Certificado de terminación de estudios de Educación Primaria o boleta de Evaluación de Primer Grado de Educación Secundaria		Tercera sesión
1° y 2° Secundaria		Cuarta sesión
3° Secundaria		Quinta sesión

Como ya se mencionó los contenidos para cada examen corresponden a los establecidos en cada módulo, un ejemplo de esta relación es el siguiente:

PRIMERA SESIÓN	SEGUNDA SESIÓN	TERCERA SESIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La palabra</li> <li>• Para empezar</li> <li>• Matemáticas para empezar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer y escribir</li> <li>• Saber leer</li> <li>• Los números</li> <li>• Cuentas útiles</li> <li>• Figuras y medidas</li> <li>• Vamos a conocernos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hablando se entiende la gente</li> <li>• Vamos a escribir</li> <li>• Fracciones y porcentajes</li> <li>• Información y gráficas</li> </ul>

Así también, si los alumnos poseen boletas que acrediten algún grado de primaria o secundaria revalidarán ciertos módulos y esto se establece a partir de las siguientes tablas:

ESCOLARIZADO PRIMARIA	MEVyT	MÓDULOS POR ESTUDIAR EN MEVyT PARA CERTIFICAR PRIMARIA
1° y 2°	Nada	Todos
3°	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La palabra</li> <li>• Para empezar</li> <li>• Matemáticas para empezar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer y escribir</li> <li>• Vamos a conocernos</li> <li>• Los números</li> <li>• Saber leer</li> <li>• Cuentas útiles</li> <li>• Figura y medidas</li> <li>• Vivamos mejor</li> <li>• Diversificado</li> <li>• Diversificado</li> </ul>

<p>4°</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La palabra</li> <li>• Para empezar</li> <li>• Leer y escribir</li> <li>• Matemáticas para empezar</li> <li>• Cuentas útiles</li> <li>• Vamos a conocernos</li> <li>• Diversificado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber leer</li> <li>• Los números</li> <li>• Figuras y medidas</li> </ul>
<p>5° y 6°</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La palabra</li> <li>• Para empezar</li> <li>• Leer y escribir</li> <li>• Matemáticas para empezar</li> <li>• Cuentas útiles</li> <li>• Vamos a conocernos</li> <li>• Saber leer</li> <li>• Los números</li> <li>• Diversificado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Figura y medidas</li> <li>• Vivamos mejor</li> <li>• Diversificado</li> </ul>
<p><b>SECUNDARIA</b></p>	<p><b>MEVyT</b></p>	<p><b>MÓDULOS POR ESTUDIAR EN MEVyT PARA CERTIFICAR SECUNDARIA</b></p>
<p>1°</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hablando se entiende la gente</li> <li>• Información y gráficas</li> <li>• Diversificado</li> <li>• Diversificado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vamos a escribir</li> <li>• Para seguir aprendiendo</li> <li>• Fracciones y porcentajes</li> <li>• Operaciones avanzadas</li> <li>• Nuestro planeta la tierra</li> <li>• México nuestro hogar</li> <li>• Diversificado</li> <li>• Diversificado</li> </ul>

1° y 2°	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Hablando se entiende la gente</li> <li>•Información y gráficas</li> <li>•Diversificado</li> <li>•Diversificado</li> <li>•Vamos a escribir</li> <li>•Fracciones y porcentajes</li> <li>•Diversificado</li> <li>•Diversificado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Para seguir aprendiendo</li> <li>•Operaciones avanzadas</li> <li>•Nuestro planeta, la tierra</li> <li>•México, nuestro hogar</li> </ul>
---------	---	---

Lo anterior nos habla de la flexibilidad de la ruta que cada alumno puede seguir para terminar su educación básica. Esta estructura del MEVyT se debe a que los jóvenes y adultos tienen la posibilidad de organizar su ruta de aprendizaje o estudio, de acuerdo con sus necesidades e intereses.

Los alumnos deben cursar cierta cantidad de módulos básicos, como ya se mencionó, según los antecedentes de aprendizajes escolares o empíricos que puedan respaldar ya sea por medio de un examen o con documentos oficiales.

#### COBERTURA (TEMPORALIDAD, ESPACIO Y ACTORES PRINCIPALES)

El MEVyT está planteado para llevarse a cabo en toda la República Mexicana. El INEA ha instrumentado el programa en los 32 Estados de la República Mexicana. Durante el 2008 se atendieron a 1,443,649 personas en él (INEA, 2008).

Para cursar los estudios no se establece una temporalidad precisa, salvo para el caso de alfabetización donde se calculan de 7 a 10 meses. Para el nivel intermedio y avanzado no se establecen tiempos, ya que éstos dependen de las características y necesidades de cada alumno. Tampoco se han realizado estudios donde se determine el tiempo promedio para certificar.

Los espacios en donde se realizan las asesorías son los institucionales designados en cada espacio del INEA, y los tiempos dedicados a estas mismas están a disposición de cada institución. Los espacios que el INEA pone a disposición de las y los estudiantes son: círculos de estudio, puntos de encuentro y plazas comunitarias; los dos primeros tienen ya un largo tiempo funcionando, aunque han cambiado de nombre su objetivo es brindar orientación y asesoría a las y los jóvenes y adultos, con respecto a las plazas, por ser estas de reciente creación, haremos un espacio para caracterizarlas.

#### Plazas comunitarias

Paralela a la implementación del MEVyT se estableció la creación de las Plazas Comunitarias, aproximadamente a finales del 2001. Éstas son espacios que ofrecen los servicios educativos del INEA; entre ellos el MEVyT. Poseen equipos de cómputo que están a disposición del público en general. Cada Plaza debe establecer su programa de trabajo que se desarrolla junto con la comunidad en donde se encuentre, con el propósito de orientar a la población hacia los aprendizajes que necesiten. En algunas se organizan cursos acerca del uso de las computadoras o programas específicos.

Las Plazas Comunitarias pretenden brindar espacios educativos abiertos a la comunidad principalmente: la población del INEA y las personas mayores de quince años que se encuentren dentro de la educación no formal, así como niños y jóvenes estudiantes.

Su objetivo es ampliar las posibilidades educativas y de desarrollo de la población en rezago educativo y de la comunidad en general con apoyo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. La idea es democratizar el uso de la tecnología y ser una institución capaz de hacer converger la educación formal y la no formal.

Los lugares en donde se localizan dichas plazas son diversos, tanto propios del INEA, como en escuelas públicas e incluso en instancias del sector privado.

En ellas existen 3 actores:

- *Promotor*: Personas mayores de 18 años con formación de nivel medio superior. Sus funciones son: desarrollar las estrategias de formación, así como promocionarlas y difundirlas en la comunidad, programar metas de dicha comunidad, éstas tendrán que enfocarse a las necesidades de aprendizaje de la comunidad en general y llevar un control y administración de la Plaza al tiempo que debe coordinar el modelo educativo, a los asesores y los recursos.
- *Apoyo técnico*: Nivel de formación requerido: nivel medio superior que tenga conocimientos sobre informática, redes, etcétera. Supervisa el funcionamiento de las salas de cómputo, promueve el uso de los materiales que se desprenden de las nuevas tecnologías, asimismo organiza las actividades (como

cursos sobre el uso de las computadoras) en la sala y orienta y apoya a los usuarios en general.

- **Asesor:** Los asesores son personas solidarias que mediante incentivos reciben gratificaciones por llevar a cabo la conducción de los alumnos en el estudio de los módulos. Los incentivos dependen del número de alumnos a quienes atiendan. Su posición como voluntarios permite que cualquier persona que desee apoyar en sus estudios a los alumnos pueda hacerlo, siempre que tengan los conocimientos suficientes y el tiempo para ello. Los asesores deben conocer la metodología de enseñanza-aprendizaje que propone el INEA, así como programar asesorías, las cuales pueden ser personalizadas o en grupo.

Para la formación, capacitación de los asesores existe un módulo especial que les permite comprender su labor y función en el proceso educativo, con información, recomendaciones, propósitos y orientaciones generales para el desarrollo de la propuesta educativa. Así también, cada asesor debe poseer los materiales didácticos sobre los cuales trabajará con los sujetos inscritos en el INEA.

Lo que se declara desde el discurso del INEA es que cuando un asesor se incorpora al sistema, se le proporciona una formación inicial y la actualización se realiza mensualmente con asesores y técnicos docentes a través de talleres adicionales y otras estrategias, según se requieran; sin embargo, en la entrevista realizada a una promotora de Plaza Comunitaria<sup>38</sup>, se comentó que la información que les habían proporcionada fue acerca del uso del portal del INEA y nada acerca de los principios y estrategias que orientan al MEVyT.

---

<sup>38</sup> Anexo 2 p. 184

Podemos identificar como actores principales: el educando y los asesores, sin embargo dependiendo de la situación de cada sujeto participan sin duda alguna, el promotor y el apoyo técnico.

#### ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

La metodología didáctica que utiliza el MEVyT posee las siguientes características de corte constructivista:

- ❖ Parte de las experiencias, necesidades, intereses y características de la población para quienes va dirigida. En diferentes actividades que proponen los libros, se intenta recuperar los conocimientos previos del tema por tratar o se ponen ejemplos del significado de dicho tema en la realidad cotidiana.
- ❖ Se fomenta por medio de las actividades, que los alumnos investiguen con entrevistas, consultando otras fuentes o las propias del módulo, para que obtengan sus conclusiones al contraponer lo que ya sabían y lo nuevo que indagaron.
- ❖ Tiene una estructura y lenguaje sencillo y cercano a lo que la población en rezago educativo conoce, la propuesta promueve actitudes autodidactas.

Existen otras características que no responden a un paradigma constructivista o relativo al aprendizaje significativo y más bien se inclinan por el modelo de educación tecnológica o neo-conductista; esto se muestra a continuación:

❖ En los módulos del eje de matemáticas, después de las evaluaciones de cada unidad, existe una hoja comparativa de respuestas, lo cual ayuda al estudiante a reconocer si los resultados de su evaluación fueron correctos (en el caso de que cuando no se cuenta con un asesor), no obstante, en ciertos casos resulta ser el procedimiento practicado por la tecnología de la educación, con la consigna de ensayo y error.

❖ Las evaluaciones no invitan a la reflexión, comparación o interpretación de lo aprendido, puesto que las preguntas son cerradas en su mayoría, (a excepción de los módulos diversificados) en los referidos a los ejes de conocimientos básicos (Lengua, matemáticas y ciencias).

Sin lugar a dudas, el eje que guía la estrategia de enseñanza son los módulos, éstos funcionan como conductores del aprendizaje, en ellos se encuentran los temas por estudiar, las actividades a realizar e incluso la comprobación de que los aprendizajes están siendo logrados.

En términos de materiales didácticos, el MEVyT ofrece algo nunca antes trabajado en México. En primer lugar, al estudiar los materiales impresos y gratuitos se pretende tomar en cuenta el contexto de los sujetos y sus antecedentes de aprendizajes. En este sentido, el lenguaje busca ser cercano a ellos, fácil de entender y en algunos temas se intenta rescatar los antecedentes que respecto al tema los alumnos tengan. Los tópicos son abordados desde la realidad de la población destinataria, con imágenes, cuadros, gráficas. Es decir, desde la perspectiva de Freire (1996) se intenta construir el aprendizaje desde el propio sujeto, no desde la disciplina.

Por las características de los módulos se propicia que los alumnos puedan estudiar de manera autodidacta, es decir, los materiales presentan opciones para trabajar de manera individual. Resulta opcional dependiendo de las necesidades y circunstancias de cada persona que estudien solos o con ayuda de un asesor del INEA. Sin embargo, en caso de contar con asesorías por parte del INEA, es necesario hacer una revisión del papel que juegan los asesores en el proceso educativo de los alumnos, es decir, qué tanto la guía didáctica que realizan es significativa para el proceso educativo. Si el papel que adquieren en la práctica es congruente con una propuesta autodidáctica en la cual su principal papel es ser facilitadores del aprendizaje.

Los asesores son personas solidarias que reciben una formación inicial y después permanente para atender las necesidades de aprendizaje de los alumnos. En la Plaza Comunitaria "San Antonio"<sup>39</sup> la promotora comenta que las asesorías tienen ciertos horarios, en algunos casos se organizan grupos, y que, en su mayoría, los asesores son personas de la propia comunidad que donan su tiempo. Cabe mencionar que dichas personas reciben incentivos dependiendo de: la incorporación de adulto, las evaluaciones formativas presentadas, los módulos aprobados, la calificación obtenida, la promoción a la educación primaria y los cursos de capacitación.

El triángulo didáctico (alumno, maestro, conocimiento) que conocemos queda truncado, ya que a pesar de que existe la figura del asesor las mismas condiciones tanto de las

---

<sup>39</sup> Anexo No. 2 p.184

instituciones como de los sujetos, dificultan las asesorías, por lo que el material debe permitir que se trabaje de manera independiente<sup>40</sup>.

En resumen, la estrategia de enseñanza-aprendizaje consiste en contestar los materiales de los módulos, posterior a ello se realiza un examen el cual tendrá un punto extra sumado a la calificación final de dicha materia, en caso de reprobado se pueden volver a presentar los exámenes cuantas veces sea necesario. Lo anterior

Por lo anterior descrito observamos que si bien desde los materiales se consideran estrategias didácticas acordes con el aprendizaje constructivista e incluso significativo, es importante resaltar que en ambos modelos el asesor, educador debe fungir como guía; aspecto olvidado por el MEVyT puesto que se intenta partir de una supuesta habilidad autodidacta de las y los estudiantes y se da poca importancia en términos prácticos a la labor del educador y educadora de jóvenes y adultos.

Cabe aclarar que no es motivo del presente trabajo hacer una revisión minuciosa a los módulos, sin embargo debido al papel que juegan en el procedimiento de enseñanza-aprendizaje, es necesario que mencionemos algunas de sus características respecto a la estrategia de enseñanza-aprendizaje implícita:

❖ **Actitudes autodidactas:** En los módulos se explica cómo se deben trabajar los materiales y las actividades. El lenguaje es

---

<sup>40</sup> Aquí también encontramos otro punto interesante sobre el cual indagar, la eficacia de los materiales educativos para ser trabajados de manera autodidacta.

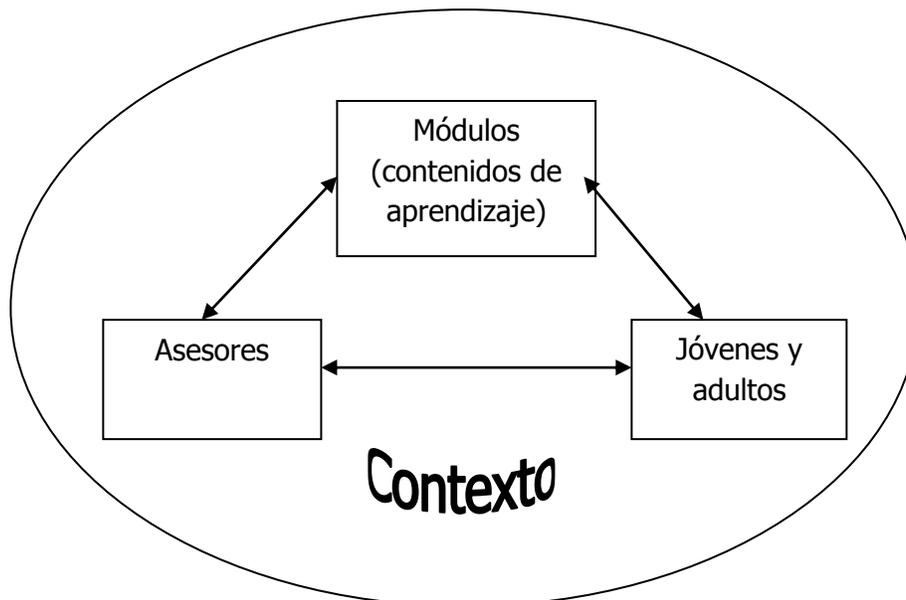
claro y sencillo, acompañado de imágenes y gráficos que permiten comprender la información.

❖ **Conocimientos empíricos:** Al principio de algunas actividades se favorece que los estudiantes expresen o recuerden algunos conocimientos previos que posean sobre el tema por estudiar.

❖ **Partir de la realidad del sujeto:** Los ejercicios y explicaciones intentan acercarse a situaciones concretas a las que se podrían enfrentar los sujetos.

Todo lo anterior nos muestra características de un proceso basado en las teorías constructivistas de Vigotsky y en el aprendizaje significativo de Ausubel.

Un esquema que nos permite comprender el proceso de enseñanza-aprendizaje es el siguiente:



Este esquema nos muestra las tres diferentes relaciones que pueden presentarse en todo proceso educativo, específicamente con el MEVyT; es decir, si bien los asesores pueden fungir como facilitadores del aprendizaje entre los estudiantes y los conocimientos y habilidades que se estudian en los módulos, también se promueve que los jóvenes y adultos aprendan de forma autodidacta relacionándose directamente con el objeto de conocimiento. El esquema también nos muestra una tercera relación entre los contenidos de aprendizaje y el asesor. El contexto hace referencia a los ámbitos: familiar, laboral, cultural y social en el que se desenvuelven los sujetos.

En las Plazas Comunitarias, por ejemplo, este proceso educativo puede verse beneficiado con las estrategias que éstas pongan en práctica, por ejemplo: utilizar las herramientas como Enciclomedia y demás materiales digitales que apoyen o complementen las actividades de los módulos. Sin embargo, esto dependerá de la laza comunitaria y el Plan de trabajo que desarrollen, así como de su infraestructura y personal.

#### FORMAS DE EVALUACIÓN

La evaluación ha tomado gran importancia como instrumento para la toma de decisiones y rendición de cuentas; para cualquier plan o programa educativo este proceso es indispensable, si concebimos el hecho educativo como algo no estático. Gimeno Sacristán ya contempla este proceso dentro de lo educativo y curricular. Para conocer los resultados de la puesta en práctica de un modelo educativo es necesario conocer sus

límites y alcances y es mediante la evaluación que podemos vislumbrarlos.

Sin embargo hoy en día el proceso de evaluación no se concibe solamente al término de un proceso educativo sino como aquel que debe acompañarlo permanentemente.

La evaluación se ha visto enriquecida notoriamente en las últimas décadas, por ello existen tanto en la teoría como en la práctica diferentes concepciones, metodologías y parámetros para llevarla a cabo, así como tipos de evaluación según lo que se quiera conseguir con ella.

En el MEVyT se establecen tres tipos de evaluación:

a) Evaluación diagnóstica: Tiene como objetivo reconocer y acreditar competencias y habilidades, por medio de una entrevista inicial, en caso de haber cursado algún grado, para ello existen tablas de sustitución. También existen los exámenes diagnósticos que pueden tener diferentes cometidos según lo desee la persona joven o adulta: ubicarlos en el nivel que deben estudiar, acreditar ciertos módulos o, en algunos casos, certificar.

b) Evaluación formativa: Permite ir conociendo los avances durante el proceso. Esto lo podemos ubicar en las autoevaluaciones que se encuentran en los módulos que se expresan en términos de reactivos a manera de ensayo para presentar el examen. No se explicita como se recuperará dicha evaluación durante el proceso, pero podemos deducir que puesto que son autoevaluaciones en donde se incluyen las respuestas correctas, los jóvenes y adultos son los encargados de revisar de nueva cuenta aquellos temas con respuestas incorrectas.

c) Evaluación final: Es aquella que da cuenta de los resultados del aprendizaje al concluir un módulo. Para poder presentar los exámenes es necesario mostrar las evidencias de haber desarrollado los temas del módulo tales como: los materiales resueltos y la hoja de registro de avance, en ella el asesor da cuenta de que los asesorados han aprendido satisfactoriamente los contenidos.

#### FORMAS DE OPERACIÓN

La estrategia de aplicación se concibe en espacios heterogéneos como por ejemplo: Centros de Educación Comunitaria, Círculos de Estudio independientes o establecidos, Centros Urbanos de Educación Permanente y Puntos de Encuentro, sin embargo, en los principales espacios en donde se desarrolla el MEVyT es en las Plazas Comunitarias, mencionadas anteriormente.

Por otra parte, el INEA trabaja con el MEVyT desde un supuesto que contempla a las personas como autodidactas<sup>41</sup>, es decir, únicamente acuden a asesorías o incluso sólo van a realizar los exámenes de acreditación.

Hasta este momento hemos descrito al MEVyT, sus antecedentes y definido qué entenderemos como EBJA y lo que debe atender, sin embargo, es necesario un marco de referencia teórico-metodológico que nos permita analizar de manera sistematizada este programa.

---

<sup>41</sup> Cabe aclarar que estamos partiendo del discurso, es decir del deber ser que maneja el INEA, ya que en la realidad y gracias a la experiencias podremos percatarnos que por el contrario, una de las características menos encontrada en al población joven y adulta es ser autodidacta.

En un principio podemos pensar que esa parte podría ser omitida ya que al llevar a cabo el proceso de indagación sobre el MEVyT y presentar los resultados obtenidos, estaremos expresando aunque de manera implícita cuál es la metodología de indagación empleada; sin embargo lo abordamos a continuación como un capítulo más de este trabajo ya que adquiere una singular importancia para explicar nuestro objeto de estudio (el MEVyT) y no sólo realizar un análisis curricular.

Es importante resaltar que el MEVyT se entiende como un curriculum y en este trabajo será analizado desde esta óptica, por lo que es necesario aclarar a qué nos referimos con curriculum y cuáles son elementos que lo componen, para así comprender el curriculum en particular que hoy revisamos: el MEVyT.

### CAPÍTULO III. EL CAMPO CURRICULAR Y LA EDUCACIÓN BÁSICA DE JÓVENES Y ADULTOS,

Cuando se pretende comprender y analizar un proceso educativo, es necesario que se tome en cuenta el marco teórico y metodológico que se empleará para referirse a los aspectos que se desean indagar del objeto de estudio.

Al mira cualquier proceso educativo, resultan múltiples aspectos y categorías por indagar, y aunque unas dan cuenta de otras, es necesario realizar una acotación del objeto por estudiar. Lo que interesa entonces, es delimitar la dimensión del MEVyT sobre la que versará este trabajo. Ya hemos hablado sobre la educación de adultos e incluso sobre el programa de estudios al que nos referiremos, no obstante es necesario aclarar a qué aspectos de dicho programa pretendemos llegar en el análisis final de este trabajo.

Abordaremos al MEVyT desde el campo curricular. En este capítulo plantearemos la relación que consideramos entre curriculum y la EBJA.

El curriculum nos permite comprender desde su perspectiva teórica al MEVyT y posibilita el uso de estrategias metodológicas para su análisis.

Es difícil poder definir el currículum, ya sea que lo ubiquemos como campo de estudio o como realidad educativa. Sin embargo, lo que debe quedar claro es que para efectos del presente trabajo, es necesario abrir su concepción a más que un programa o plan de estudios; es decir, más que un texto en el cual se

establecen objetivos educativos, unidades didácticas y estrategias de enseñanza.

Si hablamos de análisis curricular, el objeto de éste debe quedar lo más claro posible. No podemos restringir el análisis curricular a la revisión de objetivos y contenidos de un plan o programa de estudios, ya que limitaríamos ambos términos, tanto análisis como currículum. A continuación se intenta dejar claro cuál es la postura de la que partimos con respecto a ambos términos: currículum y análisis curricular.

### 3.1 CURRICULUM

La educación como realidad social, ha sido objeto de estudio de diferentes disciplinas y ciencias. Por ser social sus aristas, elementos y características son complejas y diversas, así que, la posibilidad de ser mirada desde diferentes ángulos ha sido amplia: sociólogos, psicólogos, historiadores y otros profesionales de las Ciencias Sociales han tenido como objeto de estudio el hecho educativo; aquella mirada que nos permita estudiarlo desde esta misma naturaleza, será de mayor riqueza.

Dentro del ámbito pedagógico, el campo curricular es una disciplina que permite mirar lo educativo desde su naturaleza social, dialéctica y procesal, por lo que en las siguientes líneas abordaremos sus orígenes para comprender su naturaleza. Curriculum y MEVyT

El hecho educativo es un proceso de tipo social y, como tal, se ve influido por las decisiones de organismos internacionales; instancias nacionales y estatales que las van permeando de infinidad de perspectivas ideológicas, teóricas y metodológicas hasta llegar a los niveles en que se lleva a cabo el acto de enseñanza-aprendizaje.

Muchas características del MEVyT, por ejemplo, de manera implícita y explícita representan aspectos que propone la V Conferencia Internacional de Educación para las Persona Adultas (CONFINTEA) realizada en Hamburgo. Por ejemplo, la forma más flexible en que se debe concebir a la Educación Básica de Jóvenes y Adultos y la necesidad de responder a los intereses de dicha población, son algunos de los señalamientos que en

esta Conferencia se realizaron y que son tomados por el MEVyT. En el capítulo IV de este trabajo se abordarán de manera más amplia las recomendaciones hechas por organismos internacionales y la forma en que el MEVyT las retoma.

Tomando en cuenta los diferentes niveles de todo curriculum, diremos que lo que se decida en cualquier nivel debe tomar en cuenta el resto de los niveles; por lo que es necesario conocerlos. Si no es así, entonces se cometerá lo que Schwab (Kemmis, 1998) ya nombraba como "hiato entre la teoría y la práctica", es decir, si los que diseñan los programas y planes de estudio atienden sólo las exigencias de instituciones y organizaciones internacionales y nacionales y poco se acercan a los actores de la realidad educativa, espacios y tiempos en que se concreta el proceso de enseñanza, entonces estos no podrán establecer una mediación para concretar el curriculum que se les oresente.

Tanto para los diseñadores curriculares como para los que actúan en la práctica educativa, el conocimiento mutuo resulta una herramienta indispensable; más aún para estos últimos, ya que así podrán encontrarle sentido a lo que les indican que deben realizar.

En el capítulo II, se realizó un acercamiento al MEVyT y en él ubicamos como actores importantes a los asesores y técnicos docentes. Para que éstos puedan tener un aporte significativo al MEVyT (ya sea en el diseño de propuestas o la puesta en práctica), sería importante que conocieran el MEVyT desde distintas dimensiones. Ya que, no podrán tomar decisiones viables si no conocen, en primera instancia, cuál es el motivo

por el que surge el MEVyT, o cuáles son sus orígenes, su lógica, estrategia y base teórica.

Si dichos actores desean intervenir en la práctica del MEVyT y éstas se ven obstaculizadas por aparatos administrativos, decisiones legales, o por no comprender cuál es el movimiento actual del país en materia de EBJA, entonces estas intervenciones corren el riesgo de truncar las actitudes de cambio y mejora educativa.

Por ejemplo, en el capítulo anterior se afirmó que una de las finalidades del MEVyT es: "lograr que las personas adquirieran una actitud democrática y de participación en los problemas de su entorno"<sup>42</sup>, dicho propósito puede ser logrado a través de diferentes acciones; el asesor y técnico docente además de conocer los materiales impresos que puedan posibilitar el desarrollo de dicha actitud en las personas jóvenes y adultas deberán complementar con otras actividades que se dirijan también a este objetivo, sin embargo, no todas podrán ser viables para los tiempos administrativos, de acreditación o incluso para los recursos materiales que se disponen.

De hecho, este propósito es muy complejo, primero se tendría que especificar cuáles son las características de una persona democrática y participativa y posteriormente saber cuáles son los procesos de enseñanza que permitirán formarlo; esta información tendría que ser cercana para los asesores y técnicos docentes<sup>43</sup>, lo cual podría llevarlos a indagar sobre los motivos políticos y sociales en la creación del MEVyT.

---

<sup>42</sup> [www.inea.gob.mx](http://www.inea.gob.mx) (consulta 05/01/2008)

<sup>43</sup> En los estudios de la última década se ha comprendido que gran parte de la ineficacia de los programas en materia de EBJA se debe a la escasa o nula formación para asesores y técnicos-docentes; quienes se encuentran

Por ello, partimos de que no se pueden tomar decisiones curriculares en ningún nivel, si no se tiene en cuenta el inmenso contexto en el que está la propuesta educativa. No podemos cambiar algo que no conocemos, decía Paulo Freire (1996), pues más aún, no podemos cambiar ni mejorar algo cuando desconocemos los mecanismos internos y externos que lo determinaron.

Para comprender cualquier curriculum, en este caso el MEVyT, es necesario en primer lugar entenderlo como un proceso; al ser un proceso, lo concebimos a través de diversos niveles o dimensiones en los que se va determinando; para comprender y tomar decisiones sobre alguno de estos momentos es necesario conocer los demás y sobre todo el contexto en que se originan.

En las siguientes líneas intentaremos plantear la postura teórica y metodológica curricular bajo la cual se trabajará el análisis del MEVyT. Es decir, se delimitará nuestro objeto de estudio, y la metodología con que se realizará su indagación.

---

alejados de la definición de programas y son tratados como meros aplicadores, por lo que quedan sin comprender la naturaleza de los proyectos educativos que implementan. Sus condiciones laborales no son las más óptimas para tener una función satisfactoria dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, en gran parte porque han laborado como voluntarios, lo que significa que no necesitan ninguna profesionalización, cuando, por el contrario, son agentes importantes dentro de este hecho educativo.

### 3.2 ANÁLISIS CURRICULAR (MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO)

El fenómeno educativo es un proceso dialéctico y multifactorial; es un proceso social. En ocasiones se ha pensado que el curriculum es un producto u objeto, un plan elaborado que se plasmará en la realidad educativa (esto gracias, en parte, a la tradición tyleriana de la cual surge), y resulta difícil poder observarlo como un proceso, en el que ocurren múltiples transformaciones y concurren diversos factores que le dan sentido, valor y significado particular (Grundy, 1987; Gimeno, 1992).

De hecho, dentro de este proceso existen confrontaciones entre actores en diferentes niveles, momentos o dimensiones del curriculum. Si es un proceso ¿cómo estudiarlo?, ¿cómo dar cuenta de él?, ¿cómo llegar a comprenderlo?

Gimeno Sacristán (1992:159) destaca que es por medio de "plasmaciones de fases del proceso" que podemos entenderlo. No debe olvidarse, sin embargo, que cada fase tiene diferente grado de concreción; por sí mismas y aisladas no son el curriculum real y tienen diferente nivel de aproximación a la práctica curricular. Para él equivalen a fotos fijas de un proceso y son los puntos de apoyo en la investigación curricular.

Estas plasmaciones las podemos identificar de la siguiente forma (Gimeno Sacristán, 1992:159):

1. *Curriculum prescrito y regulado.*

Se refiere a todos aquellos documentos oficiales que establecen contenidos ordenados, junto con disposiciones administrativas. Para el MEVyT se refiere a lo que hoy en día se puede encontrar en Internet como programa MEVyT. Por fuentes directas (visita a la Biblioteca Paulo Freire ubicada en las oficinas generales del INEA en el D.F.) se nos informó que no existía un documento como tal llamado programa del MEVyT, sólo existía lo que se encuentra en Internet, en la página del INEA y los módulos.

2. *Curriculum Creado*

Son los materiales que están elaborados para usarlos dentro del salón de clase en la actividad propia de enseñanza, por alumnos y maestros. Los módulos del MEVyT representan esta elaboración curricular, ya que además, institucionalmente, son requisitos. Los alumnos deben presentarlos completamente contestados para presentar exámenes.

3. *Curriculum en el contexto.*

Gimeno refiere aquí a los planes de centros escolares, lo que en muchas escuelas se conoce como proyecto escolar. Las Plazas Comunitarias y sus programas de trabajo representan este momento, ya que es en ellas donde se pueden establecer actividades con los alumnos de manera institucional.

4. *Curriculum en acción.*

Éste es un nivel curricular que resulta difícil concretar para el MEVyT, porque las instancias en donde se desarrolla el aprendizaje pueden ser múltiples. La educación abierta tiene esta característica. Los sujetos dentro de este programa pueden estudiar por su cuenta y desarrollarse desde su capacidad autodidacta; también en las plazas comunitarias se ofrecen

asesorías en grupo o personalizadas (estas mismas son diferentes en cada plaza), también se puede estudiar en grupo fuera de ellas, etcétera. En sí, cuando nos referimos al curriculum en acción, miramos todas aquellas actividades que realizan alumnos, asesores, docentes, técnicos en favor del aprendizaje de los primeros.

##### 5. *Curriculum evaluado*

Todo aquello que los asesores u otros actores, instancias (internas o externas) exigen para comprobar resultados educativos, cómo lo exigen y cómo lo valoran. Para el MEVyT se realizan evaluaciones internas: a) por medio de los exámenes que presentan los alumnos, b) el INEA como institución realiza modificaciones a los módulos según los comentarios y sugerencias de los asesores, técnicos docentes, alumnos y en general con base en las experiencias de la puesta en práctica del éste, sin embargo no podemos hablar de una evaluación por parte de esta dependencia con carácter nacional que contemple todos los aspectos de este programa. En cambio existen evaluaciones a manera de informes de tipo externos por parte de organismo internacionales como la UNESCO, en el siguiente capítulo se abordará un documento específico.

Todas estas fotos fijas representan el curriculum, sin embargo, para su mejor comprensión es necesario atender la relación entre unas y otras.

En teoría, estas plasmaciones de la realidad curricular están conectadas, no obstante cada una tiene cierto margen de autonomía debido a que cada fase posee factores específicos. Gimeno (1992) afirma:

En todas ellas [las diferentes fases] se expresa de forma distinta el curriculum, la realidad de éste es el resultado de las interacciones en todo ese proceso [...] (p.160)

Así, se puede analizar un curriculum desde los documentos oficiales o disposiciones administrativas; en la plasmación que se hace del conocimiento; desde los materiales didácticos, como los libros de texto o módulos del MEVyT; desde los proyectos educativos de las Plazas Comunitarias del INEA; desde las actividades que en la práctica se realizan; de la forma en que cada alumno trabaja con sus módulos y se prepara para los exámenes. Todo depende de lo que se desee indagar, es decir de la delimitación del objeto de estudio, en este caso el MEVyT.

En esta lógica, queda claro por qué el proyecto de una plaza comunitaria se acerca más a la realidad educativa que los documentos oficiales, tal como sucede en el MEVyT.

Por su parte, Alicia de Alba al tratar de construir un marco teórico y epistemológico de la evaluación curricular afirma que por curriculum se entiende a todo un proceso que conlleva dimensiones y momentos, así como diferentes elementos y actores

[...] se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político - educativa, pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales, cuyos intereses son diversos y contradictorios aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía, síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición

social, propuesta conformada por aspectos estructurales - formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación" (De Alba, 1991: 62)

En otras palabras, un curriculum es un proceso social que posee diferentes dimensiones (relacionadas con las plasmaciones de la realidad curricular de las que hablaba Gimeno). Todo curriculum posee dimensiones generales y dependiendo de cada uno de ellos serán sus dimensiones particulares que se refieren a sus características específicas.

De Alba clasifica las dimensiones generales de la siguiente manera:

1. Social amplia: cultural, política, social, económica e ideológica.
2. Institucional
3. Didáctica-áulica

Antes de profundizar sobre estas dimensiones, trataremos de caracterizar al MEVyT a partir de la definición de curriculum que aporta De Alba; dicha definición será fragmentada para fines explicativos, sin embargo, no significa que se sugiera trabajarla de esa forma.

a) *Síntesis de elementos culturales que conforman la propuesta curricular.*

En un primer momento, esta síntesis de elementos culturales puede presentarse caótica (muestra de las distintas formaciones socioculturales en una nación y sobre todo de los distintos niveles de interés que se tiene sobre una propuesta educativa). Su comprensión permite analizar la diversidad y la relación con la hegemonía y resistencia en la conformación estructural y el devenir del curriculum.

Muchos actores y grupos sociales están interesados en la EBJA, en este sentido en todo curriculum debe haber una representación de todos los sectores, sin embargo, esto no se puede observar tan fácilmente.

Los actores que participaron en la elaboración del MEVyT fueron personal del INEA y especialistas en diversas temáticas específicamente los pertenecientes a la Dirección Académica. Desde el discurso de la UNESCO también se contemplaron los intereses de los jóvenes y adultos a través de los estudios y estadísticas elaborados sobre la población en rezago educativo.

Desde el texto-programa del MEVyT<sup>44</sup>, los módulos diversificados hablan de situaciones relacionadas con las diferentes características de los diversos grupos a los cuales se pretende atender, entonces, podríamos deducir que se toma en cuenta a dichos grupos. En las características del programa mencionamos que la idea de que los contenidos respondan a las necesidades inmediatas de los usuarios se vuelve recurrente, sin embargo,

---

<sup>44</sup> Lo que encontramos en la página electrónica [www.inea.gob.mx](http://www.inea.gob.mx)

sólo en un informe elaborado por el INEA<sup>45</sup> se menciona que se tomaron en cuenta estudios referentes a la población que atiende el MEVyT, con atención a grupos prioritarios: jóvenes, mujeres, campesinos, entre otros.

En un curriculum es difícil encontrarnos con que todo esté naturalmente articulado de manera lineal; de hecho, más bien es como una "totalidad" en la cual se encuentran contradicciones, como resultado de una serie de negociaciones e incluso imposiciones. En virtud de que

[los intereses de los sectores y grupos] son diversos y contradictorios aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía [...] (De Alba,1991:62)

Por lo anterior habremos de suponer que siendo diversos e incluso contradictorios los intereses que recaen sobre un curriculum, podemos esperar que de él resulten ciertas paradojas, es decir, afirmaciones o elementos que se encuentren contrapuestas a otras dentro del mismo programa o que carezcan de coherencia entre sí, por ejemplo, entre los objetivos educativos, las metodologías didácticas, los medios y materiales didácticos, etcétera.

Es importante tener presente cuáles son estas paradojas, pero no quedan del todo aclaradas con el hecho de señalarlas. Desde la perspectiva de Buenfil (1997), incluso lo que dentro de un discurso parece contradictorio, encuentra su engrane y adquiere sentido, significado y coherencia en contextos determinados.

---

<sup>45</sup> [www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estado\\_arte\\_educacion\\_adultos\\_espanol.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estado_arte_educacion_adultos_espanol.pdf)

Así, analizar un curriculum no es encontrar que el discurso es diferente o se contradice con la realidad educativa; sino encontrar significado a sus elementos y cómo se relacionan y lo determinan.

La síntesis implica luchas que se representan de diferentes maneras y tanto en el origen como en el desarrollo y evaluación del curriculum (De Alba, 1991:63).

En un curriculum se expresan los elementos culturales que se consideran valiosos e importantes para la población a la cual van dirigidos. Dentro de los diferentes niveles o planos de un curriculum se dan síntesis respecto a cuáles deben ser dichos elementos.

En la elaboración de un curriculum, diferentes grupos interesados en los resultados en la formación de cierta población echan a andar instrumentos y mecanismos que su posición dentro del juego les permite para determinar cuáles serán los objetivos y los contenidos culturales. Se entienden por contenidos a las habilidades, conocimientos y actitudes que se pretendan desarrollar en el sujeto. En la mayoría de los casos dichos mecanismos no son explícitos y sólo los podemos deducir del discurso curricular.

La hegemonía de ciertos grupos es innegable, sobre todo en el origen del curriculum, aunque en otros niveles también se vuelve a dar una síntesis cultural; en razón de que, tanto asesores como alumnos, ponen en juego una gama de elementos culturales para desarrollar el curriculum.

*b) Acerca del curriculum como propuesta político-educativa*

Todos los currícula se encuentran relacionados y articulados con los proyectos sociales de los grupos que los elaboran e impulsan.

En cada momento histórico, en el devenir de las distintas culturas y los pueblos, los distintos tipos de educación han intentado responder a las exigencias del proyecto social amplio sostenido en cada caso (De Alba, 1991:64).

A lo largo de la historia, los tipos de educación y con ello los currícula han intentado responder a las exigencias de un determinado proyecto político-social (Pascual; 2000), éste se encuentra generalmente supeditado al desarrollo económico de las naciones. Un curriculum se ve permeado por intereses económicos, políticos y sociales.

En todas las naciones la educación es indispensable para formar a los sujetos que en un futuro se integrarán al desarrollo productivo. En el caso de la Educación Básica para Jóvenes y Adultos, este precepto se vuelve aún más importante, ya que los sujetos que se inscriben a los diferentes programas se encuentran ya dentro del ámbito laboral y participan activa o pasivamente en el devenir nacional.

*c) Los intereses de los grupos y sectores sociales que piensan e impulsan una propuesta curricular*

Los grupos que por formalidad se encuentran interesados en el MEVyT son, de los organismos internacionales: UNESCO, BM,

CREFAL, entre otros así como el gobierno federal desde el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Sin embargo, de manera implícita se ven interesados en el MEVyT otros grupos como por ejemplo: empresarios, empleadores, etcétera, los cuales tendrán sin lugar a dudas beneficios de la formación de la población en rezago educativo.

La idea que resulta un tanto confusa es en qué medida intervinieron los grupos que ahora lo impulsan, ya que en las primeras ediciones<sup>46</sup> de algunos materiales didácticos de los módulos aparece propaganda de diferentes empresas como por ejemplo: Barcardi, Coca Cola, Telmex y PEMEX. Esta última es una empresa pública, pero en su mayoría, la publicidad correspondía a instituciones privadas. Cabe recordar que muchas algunas de éstas realizan aportaciones económicas (a programas públicos como lo es el MEVyT) a manera de donaciones, lo cual posibilita que sean deducidas de impuestos para dichas empresas.

Otro indicador al respecto acerca de los diferentes actores interesados en el MEVyT, es la búsqueda de préstamos con el Banco Mundial para subsidiar al MEVyT, desde 2004<sup>47</sup>. Con este hecho podemos observar que los nuevos actores que participan activamente en el financiamiento de la EBJA, es decir, ya no sólo es labor del Estado sino que intervienen de manera más directa organismos de tipo internacional en programas educativos.

Por último, dentro de la dimensión estructura-formal tendrían que encontrarse como grupos de interés, las propias personas

---

<sup>46</sup> Los cuales son de los primeros años de la puesta en práctica del MEVyT, es decir, de 2000. Ya que en los actuales materiales (2008) han desaparecido dicha propaganda

<sup>47</sup> Anuario Educativo Mexicano (2005) . <http://anuario.upn.mx>. El cuarto poder, noticia del 23/11/2004.

para quienes va dirigido. Se sobreentiende que se les tomó en cuenta al hacer referencia a los resultados de diferentes estadísticas que se han elaborado respecto a los grupos que atiende el INEA (UNESCO: 2000)<sup>48</sup>

*d) Intereses dominantes o hegemónicos y los que tienen a oponerse o a resistirse*

En un intento por superar las corrientes que hablan acerca del sentido reproductor de la educación (Bourdieu y Giroux por ejemplo), que privilegian el análisis del carácter hegemónico del curriculum y atendiendo un poco más a las teorías de la resistencia, podemos hablar de que tanto en la conformación como en el desarrollo del MEVyT, existieron grupos que tuvieron mayor influencia en él que otros.

*e) Aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos de un curriculum*

Un curriculum tiene estos dos tipos de aspectos que aunque se encuentran relacionados hacen referencia, un tanto distante, a elementos del curriculum. Los estructurales-formales son aquellos que permiten que el curriculum se constituya como un hecho sistematizado y esto se establece desde las instancias oficiales. Puede afirmarse que se encuentran en el área de planeación. Los que se refieren a las actividades de enseñanza nos remiten a procesos de formación, por ello el adjetivo: prácticos.

---

<sup>48</sup> [www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ estado\\_arte\\_educacion\\_adultos\\_espanol.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estado_arte_educacion_adultos_espanol.pdf)).

Los aspectos estructurales-formales son a las disposiciones oficiales, los planes y programas de estudio, la organización institucional, las reglamentaciones. Y lo procesal-práctico es la realidad educativa y su devenir.

Es imposible y poco viable que al realizar un análisis de cualquier currículum se deslinden completamente dichas dimensiones: social-amplia e institucional.

Siguiendo esta la idea de Gimeno (2002), retomaremos características de ambas dimensiones. Por ejemplo, al referirnos a las partes que condicionan el trabajo áulico, es decir; la labor en las plazas comunitarias, las asesorías y el trabajo autodidacta de los sujetos al contestar el material de sus módulos, cómo se preparan para sus exámenes y su relación con los aspectos estructurales-formales, podremos observar características no sólo de dimensión áulica, sino también de la institucional y social.

*f) Dimensiones generales y particulares del currículum.*

En todo currículum existen diferentes momentos o dimensiones que lo van determinando; para comprender la que abordaremos en el análisis del MEVyT explicaremos cada una de ellas.

#### **Dimensión didáctico-áulica**

Se encuentra relacionada estrechamente con los aspectos procesales-prácticos, se refiere a los momentos en que se desarrolla concretamente una propuesta curricular. Los elementos que se relacionan con ella son: la relación entre asesores, docentes técnicos y alumnos, la interacción entre el

contenido de los módulos y los sujetos en formación, el proceso de relación grupal (en caso de que lo hubiera en la Plaza Comunitaria), la manera de evaluación, los exámenes y los proyectos que desarrolle la plaza.

### ***Dimensión institucional***

Es entendida como la realidad del INEA al poner en marcha el MEVyT, como trámites de inscripción, acreditación y certificación, la organización de las plazas comunitarias, la formación que se brinda a las y los asesores, técnicos docentes, el acompañamiento y monitoreo, entre otras acciones.

En la entrevista realizada a un técnico docente de una Plaza Comunitaria<sup>49</sup> se encontró que los módulos propedéuticos no habían sido entregados (aspecto institucional y administrativo), por lo que no estaban a disposición de los usuarios, lo que afecta la práctica educativa (aspecto didáctico-áulica).

Es decir, es un aspecto administrativo e institucional, ya que se refiere a lo que se tuvo que tomar en cuenta para la puesta en práctica del MEVyT, es decir, el presupuesto y la logística de elaboración y distribución.

La dimensión institucional tiene que ver con las disposiciones oficiales en cierta parte, pero también es determinada por los actores y contextos que las desarrollan. Al respecto se relacionan con ella aquellos departamentos del INEA encargados de la operación del MEVyT, las coordinaciones delegacionales, las plazas comunitarias y los círculos de estudio.

---

<sup>49</sup> Véase anexo No.2 p. 184

Este mismo hecho puede hacer referencia a la organización del MEVyT, el tiraje de los materiales no es suficiente para la población por ser atendida, es decir, el MEVyT significó una inversión nunca antes realizada en el sistema de Educación para Adultos, ya que si bien se obsequiaba o prestaba el material anteriormente, no era un requisito para presentar exámenes; lo cual provocó que la demanda de libros aumentara y que los mecanismos de adquisición, presupuesto y distribución de complejizaran.

La EBJA ha sido poco apoyada económicamente a diferencia de otros sistemas educativos, en este sentido, cuando se plantea la elaboración de una propuesta como el MEVyT, es importante tener presente de dónde provienen los insumos presupuestarios. En las modificaciones de gestión que de manera paralela se presentan con el MEVyT se promueve la participación de diferentes organizaciones: gubernamentales, no gubernamentales y privadas para apoyar económicamente la EBJA.

### **Dimensión social amplia**

Se refiere a los aspectos culturales, políticos, sociales, económicos e ideológicos que se encuentran explícita o implícitamente en este programa. Llamamos dimensión social amplia al conjunto de factores que conforman la totalidad social, en donde los procesos educativos son parte de la misma (De Alba: 1991).

Puesto que todo currículum representa una construcción social, una lucha entre diferentes sectores sociales, una reconstrucción constante de contenidos, estrategias didácticas y objetivos educativos, un espacio en donde diferentes actores

(con distintos intereses) van moldeándolo, resulta complejo realizar un análisis integral del MEVyT. Por ello, en el presente trabajo, pretende brindar un primer acercamiento general a diferentes aspectos de estas tres dimensiones.

Para clarificar lo que se refiere a ésta última dimensión abordaremos los distintos aspectos que conforman la realidad social:

### *Cultural*

Todas las personas en cualquier grupo social tenemos esquemas culturales que guían nuestros actos, actitudes, hábitos o valores que consideramos importantes. Dentro de un mismo grupo pueden surgir diferencias y con ello se produce lo que De Alba (1998) nombra contacto cultural, que se refiere al encuentro que se presenta entre actores o sectores sociales.

La propia síntesis en el curriculum simboliza una producción cultural en la que se establecen características culturales hegemónicas y otros temas e intereses aparecen subordinados y/o en oposición.

### *Política*

Todo proyecto curricular por ser educativo, es al mismo tiempo político, ya que implica una serie de acciones que van dirigidas a un fin social, se juegan relaciones de poder y proyectos, por ello ninguno es neutro.

Todo proyecto educativo responde a un proyecto político que es impulsado por determinados actores y sectores. Así también éste condiciona la viabilidad de un determinado curriculum. Para el

MEVyT, veremos que lo político y económico condicionan en buena parte el devenir educativo.

### *Social*

Se refiere a todos aquellos grupos sociales que se relacionan dentro de un proyecto social amplio y que hacen que la educación adquiera cierta función. Es decir, ésta responde a los proyectos socio-culturales y político-económicos que se definen, en un primer momento, desde niveles socio-políticos en instancias gubernamentales y no gubernamentales.

### *Económica*

Para el análisis del MEVyT este aspecto de la dimensión social adquiere mayor relevancia porque los sujetos por formar, en su mayoría, se encuentran dentro del ámbito laboral, y su posible formación los inclinará a cierta función dentro de la economía del país.

Se incluye también la relación estrecha entre economía y educación. La mayoría de las teorías han afirmado que la educación sólo responde a las exigencias del mercado laboral y por ello la determinan. Sin embargo, este reduccionismo está siendo superado y se ha demostrado que la dinámica educativa y específicamente la escolar es más compleja; ya que si la aceptáramos, entonces el análisis del MEVyT en este tópico estaría ya claro, sin embargo es un punto de análisis importante para tomarlo en cuenta. Pascual Cabo (2000) afirma que los objetivos de un proceso educativo en general está se orienta a salvaguardar el sistema económico en turno, en este caso el capitalista.

*Ideológica*

La ideología para Sánchez Vázquez es:

[...] un conjunto de ideas acerca del mundo y la sociedad b) responden a intereses o aspiraciones de una clase social en un contexto dado y que guían y justifican un comportamiento práctico[...] (De Alba,1991).

Todo curriculum posee una justificación referida a las ideas sobre el mundo, cómo debe ser, al igual que la sociedad y con ello los propios individuos, así como las funciones que deben desempeñar dentro de ella. Un proyecto educativo responde a dicho "imaginario social", es decir, lo que se promueva o proponga dentro de él no es más que lo que se pretende formar como ideal de individuo o sujeto para el conglomerado social. Ahora bien, no todos los individuos de una sociedad desempeñan las mismas funciones, por ello los diferentes curricula que se promueven representan el esquema de formación para distintos grupos sociales.

Por último, todo curriculum según las peculiaridades que posea a partir de su modalidad, el nivel al que va dirigido, etcétera, puede conocerse a través de lo que De Alba nombra dimensiones específicas. Para el MEVyT estas dimensiones se refieren a: un curriculum flexible, modular, autodidacta. y se interrelacionan la educación formal, la no formal y la informal, las cuales se abordaran en el capítulo V.

Para complementar esta lo que es el análisis curricular, abordaremos a un autor que si bien tiene algunas similitudes con lo que ya mencionamos de Sacristán y De Alba, aborda

cuestiones un tanto más técnicas acerca de lo que significaría una proceso de ésta índole.

Posner (1992) es un autor que plantea de manera precisa algunos indicadores del análisis curricular y, de los cuales se puede obtener información, algunos de ellos han sido considerados para la elaboración del presente trabajo.

Él ubica el análisis curricular en tres niveles: documentación curricular y orígenes, el currículo apropiado y el currículo en operación.

Posner (1992) afirma que no existe un currículo en si mismo, sino que convergen en él 5 tipos de currícula. Los mencionaremos y al analizarlos, algunos nos recordarán las clasificaciones del proceso curricular que abordamos ya con Gimeno y De Alba. De hecho, se ha elaborado un cuadro que nos permite identificar en las diferentes categorías que abordan estos tres autores nuestro objeto de estudio<sup>50</sup>.

Curriculum oficial. Son todos los documentos como programas de estudio, esquemas curriculares, diagramas de alcance y secuencia, objetivos, estrategias. Lo que con Gimeno es el curriculum prescrito y regulado y para Alicia de Alba se puede encontrar dentro de la dimensión social amplia.

Curriculum operativo. Es “[...] lo que el profesor realmente enseña y cómo comunica su importancia al estudiante [...] 1) el contenido incluido y el énfasis que se le da [...] y 2) los resultados del aprendizaje [...]”

---

<sup>50</sup> Ver anexo 3 en p. 187

(Gimeno,1992;143). Es el curriculum en operación y se puede apreciar desde la dimensión didáctico-áulica. Es decir, es lo que los alumnos están aprendiendo a través de las acciones realizadas.

Curriculum oculto. Esta categoría la podemos localizar en los momentos operativos de todo curriculum y es un tópico importante para el análisis de cualquier curriculum en sus diferentes niveles, ya que se refiere a todos aquellos mensajes que de manera inconsciente se enseñan y se aprenden en la práctica educativa. En palabras de Posner:

[...] tiene un impacto más profundo y duradero en los estudiantes [...] Los mensajes del curriculum oculto se relacionan con problemas de género, clase, raza, autoridad y conocimiento escolar [...]  
(Posner, 1992:14).

Curriculum nulo. Son todos aquellos conocimientos, habilidades o actitudes que no se tiene planeado enseñar y que de hecho no se enseñan. Se pueden observar desde cualquier dimensión curricular. En esta ocasión el curriculum nulo del MEVyT (es decir, todos aquellos conocimientos que no se pretenden enseñar) lo podemos identificar gracias a la comparación que en el capítulo II abordamos al referimos a la disminución de contenidos programáticos en el MEVyT con respecto a programas anteriores.

Lo podemos nombrar también como curriculum informal; son las experiencias que los individuos aprenden fuera de la institución escolar. "Contrasta con el currículo oficial por su naturaleza voluntaria y su capacidad de respuesta a los intereses de los estudiantes" (Posner,1992:14).

Posner, al igual que De Alba Y Gimeno, indica que un curriculum presenta diversidad de elementos, aunque él no los nombre propiamente como momentos o niveles curriculares; tiene presente que el curriculum no se puede englobar en una sola definición, que posee dentro de él cinco currículos que muestran una realidad educativa diferente. Estos currículos y en algunos momentos se interrelacionan y dan cuenta de un proceso curricular.

Posner (1992) afirma que el análisis curricular es:

[...] un intento por desglosar un currículo en sus componente para examinar esas partes y el modo en que se ajustan para formar un todo, para identificar las nociones y las ideas con las que se comprometen quienes diseñaron el currículo y quienes de manera explícita o implícita configuraron el currículo y para examinar las implicaciones de esos compromisos y nociones con al calidad de la experiencias educativa (p.15)

Posner, siguiendo el método de Tyler (1949), propone que la manera en que podemos guiarnos en el análisis curricular es formulando preguntas según lo que deseemos indagar. Para él las respuestas a dichas preguntas constituirían el análisis curricular.

Cabe aclarar que este marco conceptual permitirá encontrar respuestas; en la medida en que, como menciona De Alba, los

discursos por analizar sean desarticulados y re-articulados para ser comprendidos.

En el marco del presente trabajo esta aproximación analítica será retomada para analizar el discurso educativo curricular, no de los elaboradores del MEVyT, sino del discurso propio del programa; aunque de alguna forma a través del discurso del MEVyT se conocerá a sus elaboradores y sus intenciones educativas.

Cuando hablamos del producto de una elaboración curricular nos referimos más que al discurso-texto del programa del MEVyT, a los posibles significados que dan cuenta de él, por ejemplo: noticias, artículos de revista, la información que sobre él se encuentra en Internet, los materiales didácticos (módulos), declaraciones oficiales, disposiciones administrativas, la actividad propia de los asesores, docentes técnicos y por supuesto, de los propios educandos, entre otros. Por ello entenderemos discurso desde una perspectiva amplia, tal propone Buenfil (1997:26):

[Discurso es] una constelación significativa, una estructura abierta, incompleta y precaria que involucra el carácter relacional y diferencial de los elementos y la posibilidad de construir los significados. Puede ser analizado desde el plano sintagmático [...] y en el paradigmático [...]. El significado cuyo soporte material puede ser lingüístico (oral y escrito) o extralingüístico (gestual, arquitectónico, práctico, icónico, de vestimenta, etc.) [...].

Buenfil también agrega que el discurso se construye socialmente, puesto que la serie de significados que le damos a un cierto significante está relacionado con el contexto y el conjunto de personas que lo conciben de una determinada forma. Así, no podemos reducir el discurso a "lo que se dice" y a la realidad a "lo que se hace", porque, de hecho, éstos se encuentran intrínsecamente relacionados y uno al otro se determinan. La realidad se construye discursivamente (es decir, se relaciona con la concepción que las personas tienen de ella y viceversa) es decir, el discurso se construye a partir de la realidad.

En ocasiones parecerá que el discurso contradice a la realidad o a la inversa, sin embargo, esto significaría que tal vez no se ha llegado a comprender la realidad discursiva en su complejidad, ya que aun lo que parecieran contradicciones no son más que parte de la propia realidad. Es decir, el discurso no contradice a la realidad, es parte del contexto y a él responde. Ésta es paradójica y contradictoria.

Desde la mirada de Buenfil (1997), hacer el análisis de un discurso no es caer en la cuenta de que lo que se dice es mentira y lo que se hace es lo verdadero. Este tipo de afirmaciones ocasionaría que el presente trabajo no tuviera sentido y que el análisis del curriculum prescrito no fuera provechoso.

El análisis del discurso curricular del MEVyT no se centrará en comprender su creación dentro del contexto mexicano actual más no qué tanto corresponde lo que se estableció en el discurso, con la realidad. Es decir, es el presente trabajo pretendemos aportar algunos elementos para comprender lo que significa para

México la puesta en práctica de un programa de EBJA con éstas características, tratando de acercarnos a ciertos lineamientos políticos y sociales a los que responde.

En definitiva el análisis curricular consiste en análisis del discurso, el presente trabajo representa un primer acercamiento, por lo que para mirar estas dos aristas de él (lo que se hace y lo que se dice) tomaremos en cuenta las preguntas que propone Posner (1992) con respecto a la documentación y orígenes del currículo.

¿Cómo está documentado el currículo?	<p>a. ¿En qué documentos, estándares y otros recursos basará su análisis? ¿Qué estándares estatales o nacionales relevantes ha elegido?</p> <p>b. ¿En que aspectos del análisis del currículo y de los documentos estándares se concentrará?</p> <p>c. ¿Qué limitaciones encuentra en la documentación?</p>
2.¿Qué situación produjo el desarrollo del currículo?	<p>a. ¿Quién hizo la elección de las personas para el desarrollo del currículo? ¿cómo se llaman, a qué institución pertenecen y cuáles fueron sus principales funciones? ¿hubo una representación de estudiantes, profesores, la materia y el medio ambiente? ¿hubo un punto ciego en el equipo?</p> <p>b. ¿A qué problema social, económico, político o educativo pretendía responder el currículo?</p>

	c. ¿Qué elementos de planificación dominaron el proceso de desarrollo del curriculum?
--	---

El análisis desde los documentos, dentro de una construcción social, es una posibilidad para que el análisis curricular pueda ser desde la política, aportándonos una visión amplia del proceso educativo.

Se pretende hacer hincapié en la potencialidad del análisis político-social del curriculum para la práctica curricular, centrada en la realidad educativa. Cuando se hace análisis de la práctica se olvidan, en ocasiones, las otras dimensiones, la institucional y la social amplia y entonces al tratar de intervenir se podrían tomar decisiones que resultaran poco viables para la estructura institucional donde se pone en marcha una propuesta curricular; o desde las políticas educativas y sociales o simplemente para la propia realidad política y económica del país; y se terminaría pensando que así es el sistema y no se puede hacer nada desde abajo (práctica). De igual manera, en estudios sobre las políticas educativas, se podría concluir que las *brillantes* ideas que se elaboran (desde la perspectiva de los diseñadores) son saboteadas en la práctica.

Lo que aquí se propone es que para intervenir en un hecho educativo es necesario tener una idea clara de él, entonces, los análisis deben construirse desde lo social-político, desde lo institucional y desde la práctica curricular. En el marco del presente trabajo nos permitimos aportar sobre el análisis social-político del MEVyT para una futura continuación del

trabajo con el resto de sus dimensiones y así constituirse en una evaluación curricular de este mismo.

Por tales razones, en el caso del MEVyT analizaremos cómo se ha ido construyendo su significado hasta hoy en día.

La importancia de hacer un análisis curricular del MEVyT recae en que, como decía Paulo Freire (1996), no podemos transformar aquello que no conocemos; así, con el afán de conocer el MEVyT en su significado más complejo, es necesario indagar en sus orígenes y sobre todo contextualizarlo en el aquí y ahora.

El hecho de centrarnos en una dimensión no implica que se desconozcan del todo las otras, cabe señalar que en mi práctica profesional he tenido contacto con el MEVyT en la práctica. Y de alguna manera cada dimensión curricular del MEVyT permite conocer a las demás.

Al hacer un análisis de discurso el objetivo es desagregar sus elementos y encontrar su lógica interna. Cuando comencé con este trabajo encontré que algunas cosas resultaban incoherentes dentro del MEVyT (entendiendo el MEVyT como una realidad con diferentes significados, en dos diferentes discursos principalmente: en el dicho y en el hecho) y entonces surgió la interrogante ¿Por qué los objetivos del MEVyT si bien son loables y dignos de ser alcanzados, en la realidad parece no haber los mecanismos necesarios para que se cumpla con los cometidos? Por ejemplo la formación de las y los educadores, técnicos, docentes, partir de una supuesta habilidad autodidacta que debe poseer el joven o adulto, entre otros. Después de preguntármelo, no pude resistir sino más que pensar: en el

discurso no hay errores u omisiones arbitrarias, todo se encuentra en un entramado de significados e intenciones.

Así que mi búsqueda tuvo que comenzar en instancias en donde no se había pensado siquiera en el nombre tal cual (MEVyT), es decir en los antecedentes de él como por ejemplo la Conferencia V de Hamburgo sobre Educación de Adultos y posteriormente en programas llevados a cabo en el INEA con características similares. Sin embargo, es necesario encontrar cómo fue el proceso para trascender el discurso internacional al nacional. Es por ello que en el siguiente capítulo se desarrollan dichos antecedentes a manera de contextualización y como elementos emergentes en el surgimiento de este programa.

## CAPÍTULO IV. LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL EN EDUCACIÓN DE ADULTOS

En el devenir actual, con un panorama globalizado es casi imposible que los acuerdos internacionales no influyan o determinen las políticas públicas. Si entendemos el proceso educativo como social, entonces aceptamos que se encuentra permeado por las demandas a nivel mundial.

La educación de adultos no es la excepción, la UNESCO tiene destinado un organismo que se encarga de investigar acerca de las políticas educativas en este rubro, denominado OREALC (Oficina Regional de Educación de América Latina y el Caribe). Éste a su vez se encarga de dar a conocer los resultados de las investigaciones realizadas y sobre todo de preparar un paquete de recomendaciones.

En este sentido es en las CONFITEA donde se han analizado distintos aspectos para mejorar con respecto a la EBJA, sin embargo es hasta la 5ª conferencia que se presentan recomendaciones relacionadas con la naturaleza del MEVyT.

En un estudio realizado por la OREALC (2003) sobre los modelos de EBJA en América Latina, mencionan a la CONFITEA V y a la Conferencia de Educación para Todos como uno de los principales antecedentes teóricos del MEVyT, por lo que en las líneas siguientes abordaremos dichos contenidos que dan muestra de ello.

#### *4.1 POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL*

Realizamos una revisión a los lineamientos internacionales porque es indudable que estos tienen gran incidencia en los procesos educativos a nivel nacional, más aún en un país como México. Pascual Cabo (2000) menciona que las políticas a nivel mundial en general se encuentran determinadas por organismos como el Grupo de los Siete, el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional.

A continuación abordaremos algunos de los principales elementos dentro de las políticas nacionales. Identificamos algunas características del MEVyT que se relacionan con lo establecido en las instancias internacionales, sin embargo esto no significa que se desarrollen en México tal y como fueran pensadas desde estas instituciones, por lo que es necesario revisar con detenimiento las políticas a nivel nacional sobre EBJA.

##### *PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN 1995-2000*

Comenzaremos por revisar los lineamientos a nivel nacional que establecieron las principales características del MEVyT, además este programa plantea las primeras razones y propuestas para realizar cambios estructurales dentro de la EBJA. Se hacen críticas acerca de lo que se ha venido realizando por el INEA y otras institucionales y se proponen nuevos planteamientos sobre su concepto y metodología. En este apartado abordaremos algunos elementos que se encuentran en este programa, el primero de ellos se refiere a la justificación del propio programa.

## 1. Justificación

El rezago educativo resulta un freno para el desarrollo del país (desde entonces hasta hoy en día), si los mexicanos poseemos las habilidades básicas de lecto-escritura y matemáticas, podemos tener una estructura de pensamiento desarrollada y será posible un mejor nivel de vida; por ejemplo: nos permitirá conocer nuestros derechos además de que a mayor escolaridad, mejor desempeño en el ámbito laboral, aunque no mejor salario necesariamente.

La población en rezago educativo cambia constantemente (y más aún con las transformaciones vertiginosas a nivel mundial, nacional y regional), por ello los programas a su vez deben ser modificados al mismo ritmo. En el programa se señalan principalmente tres características que deben ser reconsideradas:

- Los programas que se han llevado a cabo (hasta 1995) solamente se han concentrado en atender alfabetización, educación primaria y secundaria.
- Los programas han sido elaborados a semejanza de los currícula escolarizados, tanto en contenido como en metodología didáctica.
- Como se han establecido los programas, el estudiante debe llevar un proceso de aprendizaje auto-dirigido suponiendo aptitudes que por lo regular los adultos no han desarrollado.

Por lo anterior, en el Plan Nacional de Educación se establece que los cambios deben dirigirse a que el Sistema Educativo pueda atender a los educandos en su etapa adulta; así como

fomentar en ellos la capacidad de *aprender de manera permanente*. Lo anterior se presenta como una necesidad ante el dinamismo del país en diferentes ámbitos, por ejemplo, se hace hincapié en las transformaciones tecnológicas y laborales.

Se presenta como importante la necesidad de articular los procesos de alfabetización con los de educación básica, es decir, no concebirlos como procesos separados sino incluirlos dentro de un mismo nivel educativo, el básico. La alfabetización, primaria y secundaria que se regirán bajo un mismo objetivo: dotar a las personas en rezago de las capacidades fundamentales (lectura, escritura y habilidades matemáticas). Éstas deberán ser abordadas de manera que tengan relación con la vida cotidiana de los sujetos, con sus intereses y gustos. Para ello se elaborarán diagnósticos detallados de las características de los diversos grupos por atender ya que:

[...] con frecuencia la enseñanza de conocimientos aplicados es la puerta de acceso para que el adulto se interese en una formación general (SHCP, 2000:101).

Con respecto a ello podemos observar que en el MEVyT esta consigna ha sido desarrollada, puesto que los contenidos que se abordan en los módulos se relacionan con actividades y sucesos cotidianos cercanos para los jóvenes y adultos.

## **2. Población en rezago educativo**

Por los diagnósticos realizados se previeron algunos sectores prioritarios como por ejemplo: mujeres de zonas urbanas

marginadas, entre 20 y 40 años (necesidades principales de aprendizaje: igualdad de género, salud reproductiva, capacitación para el trabajo, educación de hijos); población indígenas, jornaleros agrícolas, migrantes y campesinos.

Para estas poblaciones se estableció que desarrollarían “[...] modelos de educación comunitaria, en los que la participación social y la identificación de una problemática común se convertirían en el eje de la acción educativa” (SHCP, 2000:112).

La oferta tendría que ser tan diversa y flexible como lo sea la población en rezago que demanda este tipo de educación. Por ello era necesario conocer, con precisión, cuáles son sus características específicas; de hecho, se contempló la posibilidad de que ellos mismos participaran en el diseño de las diversas modalidades curriculares que se elaboraran.

Se analizó, por ejemplo, que los contenidos que se abordaban en educación básica escolarizada para niños y jóvenes no resultan del todo pertinentes para los adultos en rezago; ya que ni tienen las mismas motivaciones ni aprenden de la misma manera.

Para tratar los contenidos por estudiar fue necesario retomar los aprendizajes empíricos que los alumnos poseían, ya que es tal la importancia y reconocimiento de este tipo de capacidades que era necesario reconocerlas formalmente.

Por lo que se pensó que “la certificación de la educación básica de los adultos tendría, por lo tanto, un significado diferente a la de los niños y jóvenes del sistema formal, pero

al mismo tiempo debería gozar de un reconocimiento social análogo" (SHCP, 2000:106).

### **3. Concepto de Educación de Adultos.**

El concepto que se maneja como prioritario en este programa es la formación continua a lo largo de la vida; se propone entender la educación como un proceso abierto que puede presentarse de manera informal: en la práctica y a la experiencia cotidiana.

Para la Educación de Adultos resultan indispensables dos objetivos, para que las personas en rezago educativo:

- a) Logren adquirir los conocimientos, capacidades y habilidades básicas (lecto-escritura y razonamiento matemático) y
- b) Desarrollen habilidades esenciales para continuar aprendiendo.

Se establece que la Educación de Adultos debe comprender:

- ❖ Alfabetización
- ❖ Educación primaria y secundaria
- ❖ Educación para el trabajo
- ❖ Educación comunitaria

Los ejes de acción prioritarios son los siguientes:

- a. Concepto de la Educación de Adultos.
- b. Instituciones y programas (enfocados a las capacidades fundamentales).
- c. Flexibilización de los sistemas y programas.
- d. Diversificación de la oferta educativa.

e. Reconocimiento de aptitudes aprendidas de forma empírica y normalización de competencia laboral.

Asimismo se establece un nuevo enfoque para la educación básica de adultos (NEEBA) con las siguientes características:

- Tomar en cuenta la diversidad de la población y sus respectivas necesidades.
- Retomar y rescatar las experiencias del educando.
- Diversificar las estrategias de aprendizaje.
- Favorecer la continuidad educativa, mediante la introducción de una cultura que favorezca el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

#### **4. Instituciones**

Respecto a la gestión y organización, la articulación de las instituciones que se han dedicado a la educación de adultos en sus diferentes modalidades, es un objetivo primordial.

El Gobierno Federal debe alentar la participación de diferentes organizaciones sociales y productivas para que realicen acciones a favor de la educación de adultos, como por ejemplo: empresas, asociaciones civiles, sindicatos, organizaciones de campesinos. Aquí vemos reflejado lo propuesto en las políticas internacionales respecto a la participación de múltiples organizaciones en la educación para este sector poblacional.

También se propone realizar una revisión de estructuras, planes y programas, así como de los materiales didácticos, bajo la premisa de "mejorar sustancialmente la calidad de la instrucción que se imparte a la población adulta y se le dotará

de la suficiente flexibilidad para hacerla relevante a las necesidades [...] y accesible a sus posibilidades" (SHCP, op. cit.).

El contenido curricular tendrá que adaptarse, sin disminuir el rigor académico indispensable, a las características y contextos de los adultos" (SHCP, 2000:110).

## **5. Evaluación**

El proceso de enseñanza-aprendizaje está centrado en los procesos y métodos, por lo que debe ceder su lugar a uno basado en resultados. Es decir, fijar más atención en los aprendizajes obtenidos.

Resulta también importante establecer un sistema de evaluación que sea efectivo. En muchas ocasiones las modificaciones que se realizan en materia de EA no siempre responden a criterios de prioridad y necesidad, ni se articulan ni refuerzan, por tal motivo los resultados que emanen de una evaluación sistemática de las acciones y programas que convergen en la educación de adultos, deberán ser tomados como punto de partida para subsanar las deficiencias del propio sistema en general.

## **6. Las NTIC**

Otro aspecto que se resalta, es la importancia de introducir los medios de comunicación electrónica en los procesos educativos, ya que son indispensables para que la población en rezago comience a familiarizarse con ellos mediante esquemas de educación a distancia. Esto permite que se ofrezcan

alternativas flexibles en tiempo y espacio y "[...] por su calidad, deberán despertar y mantener el interés del educando" (SHCP, 2000:110).

## **7. Educación para el trabajo**

En este rubro el programa establece la normalización de competencias laborales. Puesto que los perfiles de mano de obra solicitados en el ámbito laboral dependen de los cambios tecnológicos y de las nuevas formas de organización para el trabajo y, que éstas cambian hoy en día continuamente, es necesario que se establezca un sistema que dé seguimiento a la actualización continua de los trabajadores.

En el campo laboral se distinguen principalmente dos tipos de capacidades: específicas y genéricas. Las primeras resultan, en ocasiones, efímeras por los constantes cambios que sufre el propio ámbito; las segundas pueden ser aplicadas aunque las funciones laborales muten, por ejemplo, la capacidad para interactuar en equipo.

Estas competencias son objeto del Sistema Normalizado de Competencia Laboral (SCCL) y pueden ser un criterio utilizado por los empleadores. Asimismo, cada persona puede planear su crecimiento profesional mediante servicios de orientación vocacional y desarrollo laboral.

Así también, las instituciones que ofrecen educación para el trabajo y capacitación deben adecuar sus servicios para satisfacer las necesidades que exigen diversos procesos productivos.

Si bien este programa es el precursor de algunas ideas que hoy en día sustentan al MEVyT e incluso de muchos de los fundamentos escritos, el Plan Nacional de Educación del sexenio posterior es el que logra concretarlo. Es interesante observar el tránsito entre un Programa y el otro, sobre todo por que significó no sólo un cambio de administración, sino un cambio de Partido político en la presidencia del país.

#### *PLAN NACIONAL DE EDUCACIÓN 2001-2006*

En este plan el concepto de Educación para Adultos es sustituido por Educación para la Vida, Dentro del Plan Nacional de Educación (PNE) 2001-2006 se encuentra un apartado que se destina a la Educación para la Vida y el Trabajo y se equipara a los niveles educativos: básico, medio superior y superior.

Si realizamos una comparación con los planes educativos de sexenios anteriores, podemos ver que a diferencia de lo que se venía trabajando, la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) ya no se relaciona tan cercanamente con el nivel básico y por ello con sus características. Por el contrario se establece un apartado que trata sobre los diferentes servicios educativos para los jóvenes y adultos, ya no sólo como el complemento de la educación básica.

En el apartado sobre Educación para la Vida y el Trabajo (EVyT) se comienza por establecer dos de los principales criterios: primero, que las políticas públicas se distinguirán por una decisiva innovación, y en segundo término, que la educación es un factor determinante para el acceso al conocimiento, bienestar y desarrollo de las personas (PNE, 2001:219).

Se aclara la naturaleza de este tipo de educación como “no formal”. Al igual que la educación formal (escolarizada) la Educación para la Vida y el Trabajo permitirá a los adultos satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, a partir de dos subconjuntos: educación para la vida y educación para el trabajo.

Así pues, esta modalidad tendrá diferentes matices, por ejemplo, cuando se refieren a la educación básica, se está hablando de educación para la vida. Al respecto se precisa que ésta tendrá una orientación práctica, es decir, además de ampliar el horizonte cultural también deberá permitir a jóvenes y adultos mejorar sus opciones laborales. Las herramientas que dotará la Educación Básica en este sentido serán la lectoescritura, las matemáticas y otros elementos del currículo.

La educación básica no se convertirá en una capacitación técnica o específica para el trabajo, pero se orienta a ampliar los horizontes laborales.

La educación para la vida y el trabajo atenderá las necesidades específicas de cada población, por ejemplo, profesionistas con licenciatura o estudios técnico superiores, así como trabajadores intermedios o de baja calificación.

### **1. El desafío de la equidad**

Ya que el eje rector en materia social es el desarrollo humano, buscar alternativas educativas para sectores rezagados se vuelve un imperativo.

Para alcanzar la igualdad de oportunidades será necesario lograr el acceso universal a la educación, pero también habrá que generar alternativas pedagógicas y de gestión que aseguren aprendizajes de igual calidad y pertinencia para todos (PNE; 2001:220).

En el PNE (2001) se establece que...

El sistema educativo debe ofrecer oportunidades de aprendizaje a los ciudadanos de cualquier edad, cultivando la diversidad de capacidades, vocaciones, estilos y necesidades educativas especiales. Para ello, continúa el Plan, será necesario expandir y multiplicar las oportunidades educativas y la diversidad de la oferta. (p. 220).

Las acciones que permiten lo anterior son: alternativas de capacitación y adiestramiento, procesos ágiles para reconocer y certificar conocimientos y destrezas que los jóvenes y adultos hayan adquirido en experiencias no escolarizadas.<sup>51</sup>

El rezago educativo en México (32.5 millones de jóvenes y adultos) está conformado por personas que tienen "limitadas competencias tanto de tipo general, de las llamadas para la vida como competencias específicas para ciertos ámbitos laborales" (Ibidem:221).

Desde el discurso del PNE 2000-2006 la población en rezago educativo en general y específicamente los jóvenes, demandan habilidades para la vida, para el trabajo y el ejercicio pleno de sus derechos ciudadanos. La propuesta debe ser atractiva e

---

<sup>51</sup> Aquí vemos cómo se comienza a plantear la idea de interacción entre educación formal, no formal e informal

incluir temas como: violencia, drogadicción, sexualidad, cultura y política.

Los adultos son vistos como sujetos dobles de aprendizaje ya que mientras aprenden, son a la vez padres que enseñan a niños que se encuentran escolarizados.

Para los indígenas se pondrá atención en la alfabetización para que esta se convierta en la base para su futura continuidad educativa.

El propósito es que todos reciban la atención que requieren para el logro de aprendizajes efectivos, adecuados a sus propósitos personales de formación y superación, a su desempeño ciudadano y al desarrollo del país.

## **2. La sociedad del conocimiento y la educación permanente.**

Los procesos de globalización que envuelven el mundo actual y que además se presentan aunque con matices diferentes en todos los ámbitos en que se desarrolla el ser humano, son mirados por el PNE como una circunstancia que obliga a pensar los procesos educativos de manera diferente, más abiertos y flexibles, donde los momentos, espacios y actores se diversifiquen más allá de los que conocemos como lo institucional.

Los rápidos cambios tecnológicos que inevitablemente impactan a la sociedad la obligan a estar en un constante dinamismo en muchos ámbitos, pero sobre todo en las prácticas laborales y ciudadanas. Debido a que estos cambios en muchas de las ocasiones, generan exclusión social, se convierten en un imperativo para la educación, en la medida en que ésta le pueda dar respuesta.

Este apartado del PNE consta de tan sólo dos párrafos donde la educación permanente y la sociedad del conocimiento quedan muy vagas. Tal pareciera que sólo se plantea la necesidad de comenzar a concebirlas junto con el sistema educativo pero que aún no se precisa como se llevará a la práctica.

Sin embargo, queda explícita la intención de tratar con mayor formalidad y precisión la política que ahora nombraremos como no sólo educación para adultos, sino como la Política Educativa para la Vida y el Trabajo, y es tal la distinción, que se establece la creación del Consejo Nacional para la Educación para la Vida y el Trabajo, como un mediador entre los diferentes organismos que permitan participan en la oferta educativa para la población joven y adulta.

### **3. El Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT) .**

Es necesario que se piense a la educación como "un proceso permanente, que durará toda la vida y se dará en todos los ámbitos de la sociedad" (PNE, 2000:222).

Este tipo de educación no es posible dentro de una estructura formal, sino que debe conformarse un sistema diferente "tipo red, que integre los múltiples programas que manejan numerosas dependencias oficiales y organismos no gubernamentales" (Idem:222).

El CONEVyT tiene como objetivo los siguientes: apoyar y coordinar las actividades que diversos organismos ofrecen actualmente en este ámbito; promover la implantación de nuevos

programas, distribuidos a través de nuevos canales; y, en especial, definir la política nacional en el área de la educación para la vida y el trabajo. A través de:

- ❖ Promover la participación de la sociedad.
- ❖ El uso intensivo de tecnología informática.
- ❖ Asignar recursos a programas prioritarios, entre otros.

#### **4. La nueva visión de la Educación para Personas Jóvenes y Adultas.**

Con este programa, sin duda alguna se establecen cambios radicales respecto a la política educativa para personas adultas. El término se amplía, diversifica y flexibiliza; desde el título que recibe dentro del Plan Nacional de Educación 2001-2006: "Educación para la Vida y el Trabajo (EVyT)".

Siendo así, es necesario acotar el término o por lo menos definir qué procesos comprenden la EVyT sobre todo al pensar en un organismo que pueda coordinar dichos procesos. Para distinguirlos, se entiende como Sistema Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo y comprenderá 4 áreas programáticas (PNE, 2000):

- a) Educación básica para la vida
- b) Capacitación para y en el trabajo
- c) Desarrollo y reconocimiento de competencias laborales
- d) Oferta educativa integrada

a) Educación básica para la vida

El término que se agrega a la Educación Básica es "para la vida" esto compromete a dicha educación con las necesidades de las personas jóvenes y adultas; es decir, que sean conocimientos y capacidades que puedan ser útiles para la vida de los estudiantes, en los diversos ámbitos en que se desenvuelvan.

El objetivo de este proyecto es ampliar las posibilidades de desarrollo personal y social, al tiempo que se contribuye a disminuir los niveles de rezago en alfabetización, primaria y secundaria. Para ello se aplica el Modelo para la vida. Lo importante de este programa es que busca ser útil y con sentido, considerando aspectos de la vida cotidiana y haciendo hincapié en la educación ciudadana, de género y diversidad cultural. Por ello es que en la primeras presentaciones del MEVyT se habla sólo del Modelo de Educación para la Vida (MEV), tal vez después se dieron cuenta de que dentro de este modelo se podrían integrar materias o módulos relacionados con el trabajo.

Este modelo se tiene que relacionar con acciones dirigidas a jóvenes y poblaciones marginadas como por ejemplo: programa SEDENA-SEP-INEA o el Programa de Formación y Acompañamiento de Jóvenes Solidarios adscritos al IMJUVE.

b) Capacitación para y en el trabajo

Se refiere, además de la capacitación que ofrecen empresas e instituciones, a la impartición masiva de conocimientos prácticos y pertinentes en cursos de corta duración y fácil

acceso para incorporarse al ámbito laboral. Algunas instituciones que se encuentran dentro de este proyecto son: CECATI, CONALEP, SAGARPA, INCA Rural y la STPS, principalmente.

c) Desarrollo y reconocimiento de competencias

El principal objetivo aquí es crear la Red Nacional de Conocimiento, en donde se pueda dar un tránsito fluido de los individuos entre las distintas instituciones educativas y entre éstas y los centro de trabajo. En esta red se pueden normalizar y certificar conocimientos y habilidades

d) Oferta educativa integrada

Una de las principales funciones del CONEVyT, no sólo es la de encargarse de la coordinación de los procesos relacionados con la EVyT, sino que busca integrar la oferta de los servicios educativos orientados a esta población. Para lograr este objetivo se hizo uso de la tecnología creando las Plazas Comunitarias, al tiempo que se diseñó un Portal Educativo en el que se ofrecen los servicios educativos formales y no formales.

Las Plazas Comunitarias se piensan como espacios en donde se atienden diferentes necesidades educativas para la población joven y adulta en general, se utilizan principalmente 3 procedimientos: el primero de manera tradicional con apoyo de un asesor-instructor y material impreso, en el segundo se trabaja con la señal de televisión vía satélite o cable, mientras que en la tercera se atiende a la población mediante el uso de la computadora y el acceso al Portal de CONEVyT en el cual se ofertara los servicios educativos de diversas instituciones.

Sin duda alguna estas disposiciones y acciones que se realizan son las que guían actualmente a las instituciones a nivel nacional, a través de los procesos de educación para personas jóvenes y adultas. Tales instituciones son: el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) y el Consejo Nacional para la Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVyT). El primero tiene décadas trabajando estos procesos, sin embargo ambos adquieren estrategias diferentes para responder a lo citado en el Plan Nacional de Educación 2001-2006.

Hasta el momento debe quedarnos claro que la educación de adultos se concibe ahora como educación para la vida y el trabajo y se divide en las 4 áreas anteriormente mencionadas. Las estrategias y contenidos se rigen bajo el precepto de ser útiles a las necesidades de los adultos y del propio país, incorporando requerimientos laborales en los propósitos educativos.

De las 4 áreas que plantea el programa, en este trabajo nos situaremos en el nivel referido a la educación básica para la vida, es decir, lo que se comprende como educación básica, aunque ésta tiene vinculación con las demás áreas, sobre todo con la relacionada a la educación para el trabajo. Por ejemplo aunque el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo no se represente como capacitación laboral, existen contenidos dirigidos a estos temas.

#### *PROGRAMA DE DESARROLLO EDUCATIVO 2007-2012*

Este es el programa del actual sexenio, con respecto a la educación de adultos se establece que es a partir de ésta que se pueden aminorar las brechas sociales, económicas y

culturales para que así los mexicanos tengan acceso a la equidad y justicia para que no haya discriminación (SEP; 2007).

En el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 no se destina un apartado para cada nivel educativo como en los anteriores, por obvias razones tampoco observamos lo correspondiente a educación de adultos.

En él se establecen 6 objetivos para atender el ámbito educativo y sólo en uno de ellos se encuentra presente la EA, cabe resaltar que a pesar de los avances en el concepto de educación de adultos, en el ámbito del discurso político aún no se traslada a EPJA. También el hecho de que no está contemplada esta modalidad educativa en el resto de los objetivos es muestra de la poca prioridad que se establece en este sexenio con la EA.

A continuación haremos mención de los objetivos y nos detendremos en el que se contempla la EA.

1. Mejorar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo y así contribuyan al desarrollo nacional.
2. Ampliar las oportunidades educativas para disminuir las desigualdades sociales
3. Impulsar el uso de las NTIC para apoyar su aprendizaje y ampliar sus competencias para la vida.
4. Ofrece una educación integral: valores, desarrollo de competencias y adquisición de conocimientos.
5. Ofrecer servicios educativos de calidad para tener un sentido de responsabilidad social para que participen productiva y competitivamente.

6. Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares y sus actores.

Aquí nos detendremos en el objetivo 2 referente a acrecentar las oportunidades educativas para reducir las desigualdades sociales; puesto que gran parte de la población que se encuentra en la Educación de adultos se enfrenta a problemas de desigualdad social e inequidad, es por ello que en este apartado es necesario que la educación de adultos se comprometa a realizar diferentes acciones:

- a) Ofrecer servicios gratuitos a la población en rezago con el MEVyT para adquirir, acreditar y certificar conocimientos y aprendizajes, dentro de una educación integral y ciudadana.

Para lo anterior, se continúa igual que en los sexenios anteriores con un compromiso para impulsar el desarrollo curricular e innovación pedagógica con modelos flexibles. Así también se hace necesario re conceptualizar la evaluación considerándola a partir de distintas dimensiones: los aprendizajes, la pertinencia, la eficacia de los esquemas de atención y sus resultados teniendo como punto de referencia la disminución del rezago

- Crear más vínculos entre el INEA y otros programas nacionales y estatales de desarrollo y participación social.
- Mejorar la operación de los proyectos que hacen uso de las tecnologías

- Con respecto a la educación para la vida continuar atendiendo a la población a través de la Secundaria a Distancia para Adultos
  - Constituir al INEA como una institución de competitividad económica y desarrollo social.  
Es decir la eficacia de los programas del INEA se podrá observar en la mayor y activa participación de la población joven y adulta que se encuentra en rezago educativo dentro del ámbito productivo.
  - Llevar a cabo convenios con organizaciones civiles que tengan fines colaterales.
  - Fortalecer el desempeño del personal voluntario que atiende los servicios.  
En este punto observamos que se le sigue considerando como una labor de voluntariado la tarea de las y los educadores de adultos, lo cual no lleva a ningún avance en la profesionalización de esta labor, demanda necesaria para mejorar el servicio que ofrecen (Campero; 2005)
  - Continuar fortaleciendo al atendiendo a mexicanos en el extranjero.
- b) Adecuar y fortalecer el marco de acción Institucional del INEA y el CONEVyT.
- Promoviendo la interacción dinámica de los diferentes programas de ambas instituciones
  - Establecer acuerdos específicos con subsecretarías de educación en otros niveles educativos.
- c) Impulsar desde el CONEVyT el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU).

Una acción a seguir es analizar y consensuar una propuesta para incrementar la participación de las entidades federativas.

- d) Crear un padrón nacional de todos los programas educativos dirigidos a atender jóvenes y adultos sin escolaridad.

Esta actividad tendrá que ser organizada por el CONEVyT, para que levante el censo y lo utilice de referente de mejora general y para elaborar una planeación más adecuada.

Por último, también en este mismo objetivo se contempla el ampliar la oferta educativa en la diversidad lingüística en miras de respetar a las minorías y no discriminarlas.

En general este programa nos muestra un panorama desalentador, respecto a los avances que había tenido este campo de estudio en los dos sexenios anteriores, ya que éste podría haber estado como en el resto de los objetivos, puesto que aún la EBJA necesita revisiones y mejoras en todos los sentidos, desde la calidad educativa que ofrece, hasta la manera en que utiliza las nuevas tecnologías.

## CAPITULO V. ANÁLISIS CURRICULAR DEL MEVYT

El Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) es un programa educativo de reciente aplicación (2000). Pertenece al campo de la educación de adultos; específicamente de la Educación Básica para Adultos (EBA).

A continuación realizaremos una descripción de sus principales características, a partir de los siguientes rubros:

- ❖ Educación formal, educación no formal e informal
- ❖ Características institucionales, (organización y gestión de trámites)
- ❖ Modelo curricular flexible y modular (organización secuencia y alcance)
- ❖ Fines y metas educativas

### *5.1 EL MEVYT COMO PROPUESTA DE EDUCACIÓN FORMAL, NO FORMAL E INFORMAL.*

El fenómeno educativo es tan amplio, vasto y complejo que es necesario clasificarlo de alguna forma para poder comprenderlo. Sin embargo, no pretendemos, en ningún momento, ser cien por ciento exhaustivos. Una de las propuestas para comprender los distintos procesos educativos según sus características, es clasificarlos entre: formales, no formales e informales.

El MEVyT se presenta como una propuesta curricular que pretende establecer un vínculo entre educación formal, no formal e informal (más adelante se explicará que de hecho todo proceso educativo compagina dos o tres de estas modalidades). En el Programa Nacional sobre Educación para la Vida se establece que

los programas que se realicen deben buscar que estas formas de educación converjan y puedan relacionarse de manera más pensada y planeada.

Para comenzar habremos de explicar lo más claramente posible a qué nos referimos con esta clasificación. La educación formal e informal son dos tipos de educación que quizás sean los más antiguos, sin embargo, la educación formal es la que en términos teóricos se ha abordado más.

Establecer claramente una frontera entre estas modalidades es difícil, ya que se ha encontrado que ningún hecho educativo se puede establecer como puramente formal, no formal o informal; estos procesos educativos se encuentran entrelazados, cuando se intenta buscar características específicas de cada uno de ellos para diferenciarlos de los otros, es imposible encontrar definiciones precisas; aunque si existe predominio de alguno de ellos en los fenómenos educativos.

Por ejemplo, se podría pensar que la educación formal tiene como principal característica el hecho de ser planificada, es decir, tiene una intencionalidad clara y dicha característica descalificaría a las demás; sin embargo, cursos de computación o de expresión en público, no pertenecientes al Sistema Educativo Nacional y que podríamos clasificar dentro de la educación no formal también poseen una intencionalidad preestablecida, la diferencia es que no certifica niveles de formación como lo hace la educación formal.

Educación formal, no formal e informal

Desde el inicio de la escolarización masiva (principios del s. XIX) la educación adoptó ciertas características; como tener una organización y acreditación de programas ante el sistema social; es decir, lo que hoy denominamos como educación formal. Con la sistematización del hecho educativo el Estado y otros sectores sociales podrían tener un mayor control sobre lo que los sujetos aprendieran.

Sin embargo, hacia finales de la década de 1960 se comenzó a identificar una crisis mundial de la educación (Trilla, 1992) dejando entrever que las instituciones educativas como se conocían no estaban dando los resultados esperados; de ahí se comenzó a repensar a la escuela y sus características formales. Algunos autores como Coombs (1968) propusieron que el hecho educativo debía ampliar sus espacios, tiempos y lugares; que la escuela sólo era una de las diferentes formas donde se ofrecía educación.

[La educación formal] comprende el sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad (Trilla;1974: 17)

Era necesario crear paralelamente a la escuela otros medios y entornos educativos que pudieran complementar lo que por sus características particulares la educación formal no podía tratar, estos aspectos relacionados con la convivencia familiar, el cuidado y respeto al medio ambiente. La educación

no formal entonces sería una propuesta educativa con las siguientes características:

- Los espacios y tiempos no se encuentran prefijados, sino que responden a las necesidades de la población a la que se atiende.
- Los roles (maestro y alumno) se alternan y se construye una forma colectiva de aprendizaje mutuo entre alumnos y maestros.
- Se definen formas innovadoras de enseñanza-aprendizaje.
- Se encuentran al margen del organigrama del Sistema Educativo Nacional y por lo tanto su reglamentación y procesos administrativos cambian.

Es decir, este tipo de educación es:

[...] toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños (Idem).

Este tipo de educación permite atender necesidades de aprendizaje específicas de grupos o sectores sociales e incluso de comunidades. Los cursos de música, danza, artes plásticas, deportes o de computación son un ejemplo de este tipo de educación, y aunque en ellos también se expide un documento avalando la adquisición de ciertos conocimientos o habilidades, éstos no son certificados que puedan tener equivalencia como nivel educativo dentro del Sistema Educativo Nacional.

La educación informal, por otra parte se entiende como:

Un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades y

actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente” (Trilla;1992:20).

Esta modalidad educativa es la que mayor antigüedad tiene, podemos decir que se lleva a cabo desde que el ser humano apareció en la tierra. Durante la historia de la humanidad los seres humanos hemos aprendido de generación en generación, a través de nuestras experiencias e interacciones con el medio social y natural.

La educación informal no se encuentra apartada de la formal y la no formal, se desarrolla de manera paralela; mucho se ha escrito sobre el impacto en, los alumnos, de la educación que reciben en sus hogares o del influjo que tienen los medios de comunicación masiva sobre las actitudes y pensamientos de la personas; así como de la influencia de las características culturales de los subgrupos sociales a los que pertenecen los sujetos y en el desarrollo cognitivo y volitivo de éstos.

Encontrar la educación formal, no formal e informal disociadas no es regla general, porque, de hecho, el fenómeno educativo no es cerrado, sino que por el contrario tiene diversos matices. Sólo podemos reconocer que en los procesos educativos predomina una o dos de estas modalidades.

En resumen, podemos afirmar que es difícil disociar un tipo de educación de otro; por ejemplo, si hablamos de que la educación formal es sistemática y planeada, podremos afirmar que la educación no formal también lo es, porque se busca que los individuos adquieran tal o cual conocimiento, habilidad o actitud y la misma educación informal también es intencionada; ya que aunque sea más difícil en términos explícitos

vislumbrarla, no podemos negar que un padre de familia tiene cierta intención al educar a su hijo de tal o cual forma. Así que la característica de "intencionalidad" no podría ayudarnos a diferenciarlas, como pasa con otras características.

Por lo anterior concluimos que el objetivo no es introducir un fenómeno educativo en una u otra modalidad, sino reconocer que están presentes e identificar de qué manera se relacionan y determinan o condicionan los resultados educativos.

Ahora bien, las ofertas educativas del INEA son un ejemplo de esta situación, ninguno es puramente formal, no formal o informal. Los programas que el INEA pone en marcha poseen características de la educación formal y de la no formal y se ven afectados por la educación informal. En cuanto a la educación formal sucede que, al terminar los estudios de educación básica, los alumnos reciben un certificado de primario o secundaria que tiene validez dentro del sistema educativo nacional; digamos que el objetivo en términos de certificación es el mismo que en el sistema educativo. Pero por ser un programa que atiende a personas que esta fuera del sistema educativo, sus procesos son diferentes, ya que los tiempos y espacios pueden ser variados; las personas avanzan en términos de aprendizajes y acreditación en tiempos diferentes según sus posibilidades, intereses y necesidades; de igual manera los espacios son diversos ya que pueden estudiar por su cuenta o con la ayuda de un asesor del INEA; pocas veces los jóvenes y adultos coinciden en tiempos para aprender colectivamente (debido a sus actividades personales o laborales). En este sentido la EBJA con el MEVyT es tan flexible como cualquier otro tipo de educación informal.

Los programas del INEA (como cualquier otro programa educativo) se ven influidos por los aprendizajes empíricos que los jóvenes y adultos han adquirido durante su vida diaria; es decir, en sus experiencias laborales, familiares y sociales en general. La Educación Básica para Jóvenes y Adultos (EBJA) es un claro ejemplo de cómo la educación informal tiene influencia en los procesos educativos formales y no formales. Cuando las personas llegan a integrarse a un programa del INEA es innegable que poseen de manera un tanto enraizada una serie de actitudes, habilidades y conocimientos que han desarrollado a lo largo de toda su vida gracias a las experiencias que han tenido.

Por ejemplo, en el caso de alguien que desee terminar la educación secundaria y que haya trabajado como secretaria o recepcionista seguramente tendrá habilidades para expresarse, diferentes a las de alguna otra persona que haya tenido un trabajo diferente y esto tomando sólo en cuenta sus experiencias de aprendizaje laboral; es decir, las personas también han aprendido habilidades y conocimientos de manera autodidacta o en procesos más sistemáticos.

Antes del MEVyT los programas del INEA poseían de manera práctica e implícita una interrelación entre estos tipos de educación, sin embargo, no existía una intencionalidad institucional u oficial que permitiera reconocer de qué forma se relacionaban la educación formal, la no formal y la informal, mucho menos se pretendía considerarlos en favor de la formación de los sujetos.

Sin embargo, en el Programa Nacional de Educación 1995-2000, se establece la inoperatividad de los programas para educación de adultos que hasta el momento se habían puesto en marcha,

debido, principalmente, a la poca relación de éstos con la realidad, intereses y necesidades de la población en rezago.

En esta administración se establece, a través del programa de educación, que los esfuerzos por mejorar el sistema educativo deben encaminarse a la capacidad de éste para seguir educando en la etapa adulta y a que las personas adquieran la disposición para aprender permanentemente. Se hace hincapié en la necesidad de entender a la educación como un proceso abierto y dinámico, que transcurre durante toda la vida en diferentes ámbitos sociales, por lo que no se ciñe únicamente a las instituciones escolares y al sistema de educación no formal.

Hasta antes del MEVyT los programas, instrumentados por el INEA para atender el rezago educativo eran programas considerados dentro de la educación formal, pero con una modalidad abierta o con características de la educación no formal. Los contenidos que se abordaban eran equivalentes a los de las instituciones escolarizadas, también se editaban libros dirigidos a los alumnos. El resultado en términos de documentos era un certificado de primaria o secundaria que posibilitaba el ingreso al Sistema Educativo Nacional. Los tiempos y los espacios en que se producía el proceso educativo eran diversos, ya que los alumnos inscritos en el INEA estudiaban y presentaban sus exámenes según las condiciones de vida y necesidades de cada uno, el único requisito para presentarlos era inscribirse; de ninguna forma se comprobaba si el alumno había estudiado los temas del examen que debía presentar. Por una parte la propuesta educativa era autodidacta, en la cual los alumnos avanzaban solos; ahora en el MEVyT se controla de alguna forma el proceso de estudio con los módulos como requisito para presentar exámenes, es una medida que permite

precisar los procesos de evaluación y al mismo tiempo de acreditación.

Las ofertas del INEA hasta antes del 2000 eran pensadas desde parámetros del sistema escolarizado y se hacían pocas adaptaciones para un sistema abierto, en donde los alumnos tuvieran que desarrollar su capacidad autodidacta, apoyados en algunas ocasiones por las asesorías del INEA.

El MEVyT surge como respuesta (en términos oficiales) de conciliar, canalizar y complementar los procesos formales, no formales e informales de la educación para personas jóvenes y adultas. Es un intento de concentrar de manera institucional estas tres modalidades de educación, puesto que desde el PNE 2001-2006 se plantea como una de las principales estrategias la educación para la vida, esta estrategia se presenta como una posibilidad de llevar a cabo eficazmente este objetivo.

A través de los siguientes tópicos explicaremos la presencia de los tres tipos de educación dentro del MEVyT y sus relaciones:

## **1. Educación informal**

a. Conocimientos adquiridos a través de las experiencias de vida o empíricas de los individuos.

Los alumnos inscritos en el MEVyT presentan una serie de exámenes de carácter diagnóstico para certificar conocimientos que poseen gracias a su experiencia pero que no han podido ser certificados. Por ejemplo, las personas que desean estudiar la primaria que nunca han cursado ningún grado pero que aprendieron a leer y escribir por su cuenta, pueden presentar exámenes que lo acredite y así validar ciertos módulos que se refieren a la

alfabetización. También si poseen los conocimientos mínimos de lecto-escritura u operaciones básicas podrán acreditar módulos y sólo presentar los que en términos de conocimientos sea necesario adquirir.

b. En los módulos se retoman situaciones de la vida diaria.

La dinámica de la mayoría de los módulos permite que los sujetos, antes de comprender cierto tema, reflexionen y reconozcan los conocimientos previos que tengan de éste a partir de las situaciones que han vivido. En las explicaciones de los módulos se trata de hacer referencia a las situaciones reales en donde se pudiera ver la aplicación de los conocimientos.

c. Los módulos diversificados

Ya ubicamos los temas (y con ello, conocimientos, habilidades y actitudes) que se trabajan en los módulos diversificados; éstos se refieren al desarrollo personal, familiar y social de los individuos, así que también por medio de ello se reconoce la necesidad de complementar los aprendizajes que se adquieren en la vida diaria respecto a los mismos.

Por otra parte, puesto que la educación de adultos comprende a su vez la educación comunitaria, estos módulos son la concentración de dicha necesidad educativa.

## **2. Educación no formal**

a. Asesores y asesorados

No se establecen los roles que generalmente se practican en el sistema escolarizado respecto a que el asesor es el que enseña y el asesorado aprende; puesto que, dependiendo

del grado de madurez y desarrollo personal e intelectual de cada asesorado, éste puede guiar su propio aprendizaje e incluso orientar al asesor respecto a cómo podría guiarlo.

### **3. Educación formal**

#### a. Certificación

Cuando los alumnos han acreditado los módulos correspondientes ya sea del nivel de primaria o secundaria, se les expide un certificado de dicho nivel, el cual les permitirá estudiar en los niveles posteriores en el sistema escolarizado nacional.

#### b. Exámenes

Al igual que en un sistema escolarizado o formal es necesario acreditar las diferentes materias a través de exámenes para certificar cada nivel educativo (primaria y secundaria)

La intención que desde el Programa de Educación 2001-2006 se expresa con respecto a la educación para la vida, es establecer una posible movilidad de los individuos entre lo formal, no formal e informal. Es decir que, independientemente del tipo de educación en que se hayan adquirido ciertos conocimientos, habilidades y actitudes, éstos puedan ser reconocidos desde el sistema oficial para permitirle al sujeto su continuidad educativa.

El MEVyT reconoce los aprendizajes que los sujetos han adquirido desde la educación informal; trabaja con procesos propios de la educación no formal; y cumple con los requerimientos formales (en términos de documentos) para permitir a los individuos su futura formación. Por ello es un

primer intento desde el ámbito político, para abrir el sistema educativo a estos tres procesos (formal, no formal e informal) y trascender el monopolio de la institucionalidad de la educación. Esto es necesario si se desea avanzar en la educación permanente y en la concepción abierta y compleja de este proceso.

## 5.2 EL MEVYT: UN SISTEMA FLEXIBLE

La manera en que la política educativa del país ha intentado atender la complejidad educativa que se mencionó en el apartado anterior es presentar propuestas más abiertas y flexibles. El propio MEVyT se denomina como un modelo que se caracteriza por ser flexible debido a que:

[...] favorece que para acreditar la primaria y la secundaria no es necesario que las personas cubran todos los módulos, ya que existen reglas que determinan diferentes rutas de acreditación que las propias personas pueden conformar de acuerdo con sus intereses y necesidades ([www.inea.gob.mx](http://www.inea.gob.mx)).

### *Los módulos*

Desde lo teórico un modelo flexible (Lemke; 1978) es aquel que reconoce que los estudiantes poseen necesidades, intereses y problemas reales, por lo tanto se pretende relacionar ampliamente lo que se aprende con lo que ellos viven. En el MEVyT encontramos este elemento, ya que las características de los materiales didácticos son cercanas a lo que jóvenes y adultos viven en su realidad. Además los módulos diversificados mismos representan una forma de responder a los problemas cotidianos que enfrenta esta población. Es decir, un curriculum flexible se elabora desde las necesidades reales de aprendizaje de los destinatarios por tanto es susceptible de incorporar temas emergentes.

En teoría, puesto que desde su realidad emanan las necesidades de aprendizaje, los sujetos tendrían que aprender desde los propios objetivos, establecidos por ellos mismos. El programa

que hoy nos ocupa parte de las características y necesidades inmediatas de los sectores prioritarios de la población en rezago educativo.

En el nivel macro, es decir, desde la planificación del MEVyT se tomaron en cuenta diferentes estudios y estadísticas referidas a este sector poblacional; también los módulos regionales pretenden responder a las necesidades de aprendizaje que vayan encontrando durante la operación del programa. Los Institutos Estatales para la Educación de los Adultos son los encargados de canalizar las demandas para establecer la producción de nuevos materiales. En el nivel operativo, cuando un joven o adulto se inscribe al MEVyT puede planear los módulos diversificados o alternativos que estudiará además de los básicos.

Otra característica de un modelo flexible es que parte de las experiencias vividas, es decir, de los conocimientos previos de los sujetos; aquí también el MEVyT coincide.

Sin embargo, Lemke (1978) también afirma que un modelo flexible debe comprender la socialización como un proceso para aprender, ya que ese contexto de aprendizaje permite comprometer la participación activa de los sujetos, es decir, el compromiso con su aprendizaje y con los demás. Del contexto surge un problema o necesidad de formación, ese mismo contexto permite encontrar formas de solución, al resolverlo se aprenden conceptos y se adquieren habilidades.

Es importante resaltar esta última característica que Lemke define dentro de un modelo flexible, porque el MEVyT establece el propósito de lograr cierto compromiso y conciencia social en

los sujetos a partir del proceso educativo. Sin embargo, es oportuno comentar al respecto que si bien en algunos módulos se planean problemas sociales como material generador del aprendizaje, el propio material didáctico y el sistema de enseñanza-aprendizaje no permite que los aprendizajes se construyan socialmente, sino sólo de manera individual.

### 5.3 EL MEVYT COMO PROPUESTA MODULAR

Los módulos, como ya se mencionó, son unidades independientes, que por sí mismas desarrollan ciertos objetivos educativos. En este sentido, la flexibilidad del MEVyT (desde el discurso del INEA) se entiende como la posibilidad de que los sujetos estudien en el tiempo y orden que mejor les convenga. Así, se supondría que cualquier ruta que tome un joven o adulto le permite cumplir con el objetivo general del programa.

Por lo anterior y por la relevancia que tienen los módulos en el desarrollo del MEVyT es importante comprender a qué nos referimos con un curriculum modular y los problemas implícitos en un sistema como éste.

Un proyecto de esta índole en México lo ha desarrollado teórica y prácticamente la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, así que tomaremos como referencia este marco. Debemos comenzar mencionando el contexto en el cual surge esta perspectiva, el Sistema Modular de la UAM-X se plantó dada la poca relación que tradicionalmente existe entre universidad y sociedad. Los egresados universitarios poco conocían lo que en la práctica se realizaba en su profesión (González, 1980).

Ante esta circunstancia, la solución era que la universidad debía tener mayor apertura a la realidad social y a los problemas prácticos de cada profesión; la formación de los profesionales respondería a dicha realidad. Puesto que los problemas de la práctica profesional no se resuelven bajo una sola asignatura, era necesario comenzar a trabajar los problemas desde una postura multidisciplinaria. De esta forma no son las asignaturas las que guían el aprendizaje de los alumnos, sino los objetos de conocimiento u objetos de

transformación (problemática dentro de la profesión). Para ello, los alumnos trabajan de manera guiada y autodidacta a manera de un proceso de investigación basándose en disciplinas que se complementan, el objetivo es lograr una integración multidisciplinaria. Esta perspectiva evita que el conocimiento se fragmente, es decir, que lo separemos por disciplinas o asignaturas.

Los objetivos de aprendizaje desde un modelo de este tipo son también amplios, ya que no se ciñen a contenidos, sino a capacidades, destrezas y actitudes. Más adelante se realizará el análisis de los objetivos del MEVyT, sin embargo, lo que debe aclararse en este momento, es que estos diferentes aprendizajes también son tomadas en cuenta dentro del programa.

Con respecto la forma de trabajo que se establece en un sistema modular es indispensable abordar objetos de estudio o conocimiento en vez de asignaturas; esto es, los objetivos de aprendizaje deben provenir de la realidad misma a la que se enfrentaran los egresados (tanto en el ámbito laboral como social), y para conocer y resolver dichas situaciones es necesaria la intervención de diversas disciplinas y no de una sola. Así, el conocimiento se agrupa según los objetos de transformación, es decir los objetos de conocimiento para cada profesión, son por tanto interdisciplinarios.

En este sentido, el MEVyT poco ha avanzado, ya que los módulos básicos siguen respondiendo a determinadas asignaturas. Desde un sistema modular, los objetivos de aprendizaje deben girar en torno a situaciones de la vida cotidiana y no respecto a las materias

El curriculum, dentro de un sistema modular, debe estar permeado por la realidad ya que es ésta la productora y transmisora del conocimiento (Gaudiano, 1980). El MEVyT propone que la forma en que el programa responde a las cambiantes necesidades de la población (y con ello a la realidad) es la implementación de módulos regionales, ya que en ellos se atienden problemas y temas emergentes en cada región del país. Con lo anterior, podemos distinguir principalmente las siguientes características de un sistema modular:

- Concebir la realidad como productora y transmisora de conocimiento

En los módulos se tiene presente que el medio en el que se desenvuelven es en sí mismo un productor de diferentes conocimientos puesto que se trabaja la idea de tomar en cuenta los conocimientos que las personas jóvenes y adultas han adquirido de manera empírica, es decir, a través del contacto con la realidad, transmisora de conocimientos. Y puesto que el curriculum debe tener esta relación cercana con la realidad, éste a su vez tiene que ir cambiando y adaptándose a las nuevas necesidades educativas que la sociedad demanden. En este sentido el MEVyT plantea los módulos regionales.

- Unidades didáctica como objeto de conocimiento

Las unidades didácticas en el sistema modular tienen su equivalente en los módulos del MEVyT, pero con ciertas especificaciones, ya que mientras que en un modelo modular cada unidad representa un objeto de estudio extraído de la realidad, en el MEVyT los módulos básicos siguen

respondiendo a determinadas asignaturas o ejes temáticos. Si bien integran situaciones o problemas de la realidad, no son éstos el punto de partida del proceso de educativo. Aunque cabe señalar que los módulos diversificados sí parten de una problemática social y por lo tanto real, aunque definida.

Los módulos del MEVyT coincidirían con una propuesta modular si el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes partiera de una problemática específica a la que la población en rezago se tuviera que enfrentar durante o después de su proceso formativo.

Por último, en las unidades didácticas el método de enseñanza-aprendizaje es por medio de la investigación; en los módulos aunque se indiquen ciertas actividades referidas a la investigación, el proceso no se centra en la ejecución de ésta.

#### ➤ Interdisciplinariedad

En el MEVyT no se incluye esta categoría, por lo menos en los módulos básicos. Cada eje temático tiene delimitados objetivos educativos y no se menciona que se pretenda cierta interrelación entre disciplinas para el mejor entendimiento de problemas, situaciones o temas. Esta ausencia se puede comprender, ya que si los objetos de conocimiento no están presentados desde problemáticas extraídas de la realidad, entonces la interdisciplinariedad no tiene sentido y la enseñanza por disciplinas encuentra su razón de ser al plantearse objetos de conocimiento desde ellas mismas.

➤ El estudiante transforma la realidad y produce conocimiento

En un sistema modular, al trabajar con la investigación como actividad de enseñanza, se logra mayor independencia del alumno para guiar y producir su aprendizaje. Al tener como objetos de estudio problemas reales, se establece un compromiso con éstos y con la posibilidad de transformarlos. Desde los propósitos del MEVyT este objetivo se encuentra plasmado.

➤ El curriculum como elemento estructurador de actividades académicas y en el que convergen educación y sociedad.

De esto podemos deducir que el MEVyT tendría que fungir como un mediador entre las exigencias sociales y el sistema educativo, es decir entre lo que espera la sociedad mexicana (representada por el gobierno federal) de la formación de la población en rezago y lo que el sistema educativo a través del INEA y ahora también el CONEVyT ofrecen para atender a dichas exigencias.

En el curriculum del MEVyT también se concentran los objetos de conocimiento, estos, desde una perspectiva modular, tienen que ser abstraídos de la realidad. Y al mismo tiempo deben organizar todas aquellas actividades que permitan el desarrollo de los aprendizajes.

El curriculum funciona como un eje estructurador y articulador de los objetivos específicos de cada unidad

didáctica para integrarlos con el propósitos de llegar al objetivo general de formación.

En conclusión, en todo proceso educativo es de suma importancia tener claros y de manera precisa los objetivos que se desean alcanzar, la medida en qué dichos propósitos serán logrados y sobre todo la forma en qué se evaluará. Sin embargo, para un curriculum en donde se interrelacionan de manera teórica y práctica la educación formal, no formal e informal, que es flexible y modular es de mayor importancia todavía que el curriculum cumpla dicha tarea.

Algunas de las observaciones que académicos de la UAM-X realizan al sistema modular, es que ya puesto en marcha se puede perder de vista el objetivo general del curriculum y al enfocarse en las unidades didácticas (en el MEVyT, algo no igual pero parecido son los módulos) se deja de lado la meta educativa bajo la cual deben guiarse dichas unidades. Es decir, se corre el riesgo de que cada actor que se encuentre dentro del desarrollo del curriculum interprete y lleve a cabo objetivos educativos dentro de los módulos que se desvíen de la meta que persigue el curriculum.

En el MEVyT, cada alumno tiene la posibilidad de estudiar ciertos módulos que en sí mismos cumplen un propósito formativo, sin embargo también poseen uno dentro de la estructura curricular del programa, así que podemos asegurar que el alumno cumpla con los objetivos de aprendizaje al acreditar los módulos ya sea aprobándolo con material, por examen diagnóstico y por revalidación; sin embargo, ¿de qué forma se corrobora que el estudio del conjunto de módulos al

certificar la primaria o secundaria cumpla con el objetivo general del MEVyT?

#### 5.4 FINES, METAS Y OBJETIVOS EDUCATIVOS

Para cualquier curriculum, las metas educativas resultan una parte medular, ya que serán éstas las que podrán guiar y dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para un curriculum modular y flexible adquieren todavía mayor relevancia, puesto que éstas permitirán integrar de manera coherente los diversos objetivos educativos y los contenidos de los módulos que el alumno vaya estudiando.

Los objetivos no sólo guiarán la práctica (permitiendo elegir los métodos didácticos) sino que además serán un criterio para evaluar los resultados de la misma (D'Hainaut, 1985).

Definir qué es lo que se espera obtener de la puesta en práctica de un curriculum no es nada sencillo; en este proceso intervienen diferentes fuerzas e instancias de sectores sociales. Es una lucha de fuerzas políticas, sociales, culturales y económicas la que determina qué es lo que se quiere lograr de un programa educativo (De Alba, 1991).

Los propósitos, igual que muchos de los elementos de un curriculum, se van determinando y moldeando en diferentes niveles. Es importante distinguir cada uno, ya que la definición de los propósitos tendrá diferente funcionalidad.

Tomando como marco de referencia las tres dimensiones que ya trabajamos cuando se abordó el curriculum (que son presentadas por De Alba (1991) y Gimeno Sacristán (1998)), es decir la dimensión social-amplia, institucional y operacional, se podrá determinar el tipo de concreción y moldeamiento de los propósitos educativos.

Existen diferentes niveles de decisión para la definición de los propósitos educativos (D´Hainaut, 1985):

- A nivel político, se determinan los *fin*es de la acción educativa (a nivel social)
- A nivel de gestión se precisan *met*as (a nivel institucional)
- A nivel de realización se determinan los *obj*etivos que expresan los resultados esperados de las acciones (a nivel operativo).

El siguiente cuadro presentado por D´Hainaut (1985:32) nos muestra los elementos que determinan cada nivel de concreción de los propósitos educativos.

Nivel de decisión	Política educativa	Gestión de la educación	Realización de la acción educativa
Nivel de finalización	<b>FINES</b>	<b>METAS</b>	OBJETIVOS
Agentes	Hombres políticos, ciudadanos y grupos	<b>Administradores y funcionarios, inspectores</b>	Enseñantes
Productos brutos	Declaraciones de intenciones	<b>Programas</b>	Temas de lecciones o centros de interés
Productos	Prioridades, posiciones fundamentales y valores	<b>Perfiles programas funcionales</b>	Objetivos operativos

A nivel de políticas educativas se establecen *fin*es educativos que para ser logrados requieren más que la intervención de la institución educativa, es lo que generalmente conocemos como metas sociales; es decir, el sujeto que el conglomerado social (a través de sus representantes políticos) desea formar (Posner:2004); por ejemplo, si como fin educativo tenemos: formar ciudadanos capaces de participar democráticamente en la resolución de problemas de su comunidad, esto requerirá más que la puesta en práctica de un determinado programa educativo; dependerá, entre otros factores, de las circunstancias específicas de la comunidad, de las estructuras de participación política que se establezcan, entre otras.

La educación es un medio para formar seres humanos en diferentes sentidos, y con ello sociedades. Mucho se ha hablado acerca de las limitaciones y alcances que un proceso educativo puede tener; en ciertas circunstancias se puede establecer la interconexión entre lo que se aprende en la escuela y lo que el individuo posteriormente desempeña en los ámbitos en que se desenvuelva, no podemos negar que es un objetivo loable de alcanzar, sin embargo esto requerirá de otras estrategias sociales orientadas al mismo, es decir, de la acción conjunta de diversas instituciones o instancias sociales.

El sistema educativo representa uno de las acciones que sobre política social se establecen, pero existen muchas más acciones culturales, económicas y sociales que pueden perseguir un propósito a fin a lo educativo.

Debemos comprender las limitaciones que tiene la institución escolar<sup>52</sup> y en general el proceso educativo en el marco del contexto social, político, cultural y económico. Si no lo hacemos corremos el riesgo de construir propósitos educativos fuera de nuestro alcance y, al no ser logrados en su totalidad, pensar que el proceso educativo fracasó.

El curriculum está inmerso en múltiples procesos que lo modifican y en ocasiones determinan. Es decir, desde los fines se establece el ideal de sociedad y con ello de hombre y mujer que se formará pero tomando en cuenta que para lograrlo se requerirá más que de la acción educativa y la buena intención.

Por otra parte, las metas educativas se establecen a nivel institucional, a través de administradores educativos y se concretan en programas educativos, tal como sucede con el MEVyT. Estas se encuentran orientadas a perfiles de egreso que podrán ser evaluables al término de la puesta en práctica del proyecto educativo. Para Posner las metas se establecen a partir de características que son el resultado del aprendizaje después de cursar un plan de estudios, y guían la serie de objetivos de enseñanza que se van trabajando en diferentes unidades didácticas o modulares para conformar un todo coherente al concluir el plan. Cabe hacer énfasis en que las metas educativas deben ser factibles de evaluación para determinar la pertinencia de las acciones educativas.

Y por último hablaremos de los objetivos educativos. Aquí nos referimos a los propósitos operacionales del aprendizaje que se

---

<sup>52</sup> Sin regresar a la discusión sobre la educación formal, no formal e informal, nos referimos a las limitaciones del sistema educativo, y por ello de los currícula que pone en práctica, aunque en éstos intervengan los tres tipos de educación.

encuentran a cargo de los profesores o asesores y tienen que ver con los objetivos específicos para cada materia, asignatura o en el caso del MEVyT de cada tema de los módulos.

Estos objetivos se encuentran establecidos en los módulos, algunos son objetivos operacionales por cada unidad temática, tema o ejercicio, se determinan de manera precisa, por ejemplo: el alumno "calculará el volumen de cuerpos formados por unidades cúbicas" (INEA;2003:26).

Los objetivos educativos son la instancia más concreta en que se desglosarán las metas educativas, es decir, en donde se especificará qué es lo que el alumno aprenderá en términos concretos de conocimiento, habilidades y actitudes. Son como una especie de suministros para concluir con la meta educativa.

#### *Metas educativas dentro del MEVyT*

Para nuestro trabajo es necesario centrarnos en las metas educativas, ya que el MEVyT es un programa emanado de una institución educativa (INEA y CONEVyT); así que nos permitirá determinar cuáles son los propósitos de la Educación para la Vida y el Trabajo para la población en rezago educativo desde el programa concreto.

Si se tiene la flexibilidad para elegir ciertos temas (y con ello objetivos de conocimiento, habilidades y actitudes específicas) entonces, además de responder a lo que los individuos deben aprender, también el programa como tal debe integrar estos intereses al objetivo de formación que se plantee para la población que se atiende. Por ejemplo, todo plan debe tener un objetivo general de formación claro para

determinar la pertinencia de integrar un módulo que trabaje temas emergentes en cada región del país.

Si el objetivo no es claro o no se establece la forma en que guiará el proceso de formación, la posibilidad de estudiar los módulos que cada persona desee, en el orden y forma que le convenga, se podría convertir en un obstáculo para llegar a concluir el objetivo del programa, llevando a tener una suma de objetivos que no tienen destinado un objetivo común.

Comencemos por tratar de comprender y caracterizar los objetivos que presenta el MEVyT. En su presentación se enumeran 11 propósitos (que llamaremos metas, por el nivel de concreción curricular al que refieren) que, por lo menos explícitamente no presentan una relación o interconexión precisa.

Se entiende que con el cambio tan radical del tipo de curricula que se habían trabajado en el INEA, los objetivos innovadores abundarían, sin embargo es necesario tener claro cuál es el eje que los engloba o conecta, sobre todo por ser tan numerosos. Revisemos, aclarando que un criterio para considerar un propósito como meta educativa es su factibilidad d ser evaluado.

A continuación se presenta una clasificación de dichos propósitos para distinguirlos entre metas y fines educativos. Sin embargo, antes se darán algunas justificaciones para clasificarlos. (UNESCO,2003)

Ejemplos:

➤ Reconozcan e integren formalmente en su vida, las experiencias (saberes, conocimientos y valores) y conocimientos que ya tienen. ([www.inec.gob.mx](http://www.inec.gob.mx))

Ésta es una meta educativa, ya que para que se alcance no depende del estudio de una sola asignatura o de un programa de estudios, sino de todo un plan educativo. No es un fin educativo, ya que este propósito sí puede ser alcanzado desde las instancias educativas.

➤ Enriquezcan sus conocimientos con los nuevos elementos que le sean útiles, pertinentes y significativos para potenciar su desarrollo. (op. cit.)

También éste, sin lugar a duda, representa una clara meta educativa al referirse a los conocimientos que en un proceso educativo deberá poseer el sujeto. Lo anterior también se logra principalmente con la acción educativa.

❖ Refuercen las capacidades, actitudes y valores que les permitan mejorar y transformar su vida y entorno, en un marco de legalidad, respeto y responsabilidad. Participando responsablemente en la vida democrática del país, reafirmando su conciencia individual y social, con un sentido de compromiso, responsabilidad y coparticipación. (Idem)

Este objetivo puede ser fomentado dentro del proceso de formación del MEVyT, sin embargo, no hay un mecanismo que indique cómo es que se puede evaluar el impacto del MEVyT en este aspecto y aun más, cómo con la metodología autodidacta del MEVyT se logrará dicho propósito. Además, para lograr este

objetivo es claro que se necesita la intervención de otras instancias y políticas sociales. Por lo que podríamos ubicarlo de mejor manera como un *fin* educativo, el cual debería fundamentar la propuesta política sobre educación de adultos a nivel nacional o mejor dicho de la política de educación para la vida y el trabajo.

❖ Fortalezcan y ejerzan valores éticos individuales y sociales relacionados con el desarrollo del ser humano, con la justicia y con la participación en las decisiones que afectan su vida, que les permitan la convivencia armónica consigo mismo y con la comunidad.

Al igual que el objetivo anterior, sería demasiada responsabilidad para el MEVyT lograr lo anterior, sobre todo en su totalidad.

Concluyendo, la clasificación quedaría de la siguiente forma:

FINES	METAS
<p>❖ Refuercen las capacidades, actitudes y valores que les permitan mejorar y transformar su vida y entorno, en un marco de legalidad, respeto y responsabilidad. Participando responsablemente en la vida democrática del país, reafirmando su conciencia individual y social, con un sentido de compromiso, responsabilidad y coparticipación.</p>	<p>➤ Reconozcan e integren formalmente en su vida, las experiencias (saberes, conocimientos y valores) y conocimientos que ya tienen.</p>
<p>❖ Fortalezcan y ejerzan valores éticos individuales y sociales</p>	<p>➤ Enriquezcan sus conocimientos con los nuevos elementos que le</p>

<p>relacionados con el desarrollo del ser humano, con la justicia y con la participación en las decisiones que afectan su vida, que les permitan la convivencia armónica consigo mismo y con la comunidad.</p>	<p>sean útiles, pertinentes y significativos para potenciar su desarrollo.</p>
<p>❖ Reconozcan y ejerzan los principios de justicia e igualdad entre los sexos y las personas, el respeto a la diversidad, a la pluralidad, al medio ambiente y a su persona.</p>	<p>➤ Fortalezcan las habilidades básicas de lectura, escritura, cálculo, expresión oral y comprensión del entorno natural y social para que construyan explicaciones fundamentadas sobre fenómenos sociales y naturales</p>
<p>❖ Fortalezcan el compromiso de participación en la solución de problemas sociales a partir del conocimiento de sus derechos y responsabilidades. (ibidem)</p>	<p>➤ Busquen y manejen información para seguir aprendiendo y posibiliten su continuidad educativa</p>
<p>❖ Ejerzan su derecho a la libertad de expresión en distintas situaciones de la vida cotidiana.</p>	<p>➤ Participen en la satisfacción de sus necesidades básicas y de aprendizaje a partir de la apropiación, desarrollo, construcción y aplicación de competencias y habilidades básicas.</p>
<p>❖ Solucionen problemas en los distintos lugares en que se desenvuelven a partir de la creatividad, el estudio, la aplicación de métodos y procedimientos de razonamiento lógico y científico y la toma de</p>	<p>➤ Construyan explicaciones sobre fenómenos naturales y sociales, locales, regionales y nacionales, y contribuyan a la solución de situaciones y de oportunidades, a partir del desarrollo de la creatividad, la investigación y</p>

<b>decisiones en forma razonada y responsable.</b>	la aplicación de conceptos, métodos y procedimientos derivados de los avances científicos y tecnológicos.
--	---

La necesidad de realizar esta clasificación es para dar a conocer la inconsistencia de la serie de propósitos que presenta el MEVyT, puesto que no se encuentran todos en un mismo nivel de concreción.

Los que se encuentran a nivel de fines educativos son poco factibles de evaluar, puesto que los instrumentos de evaluación para el MEVyT no contemplan una evaluación para dicho nivel de propósitos.

La mezcla de niveles de concreción en los propósitos representa en sí una confusión y por tanto complicaciones para que estos guíen la práctica del proceso educativo. El plan se presenta loable y ambicioso, sin embargo quedará solo en el discurso si no se logra concretar el cómo se irán desarrollando dichas *metas*, y más aún aquellas que se encuentran más lejanos de los *objetivos* educativos presentados en los módulos como los que acabos de nombrar *fines*.

Hasta el momento no existen propósitos intermedios que permitan cubrir ese hiato entre los fines y los objetivos, mucho menos un eje que jerarquice o articule las metas y fines presentados.

Cuando se presentan de esta forma los propósitos en un plan de estudios, pueden ser varias las causas, pero no podemos dejar de mencionar algunas posibles: la retórica al presentar los programas y la falta de compromiso para plasmarlos en la realidad o el desconocimiento del cómo lograrlo.

## CONCLUSIONES

El rezago educativo en nuestro país está formado por alrededor de 30 millones de personas, es decir, aproximadamente una tercera parte de la población (103,263,388 habitantes<sup>53</sup>), lo que resulta una problemática no sólo en términos cuantitativos sino también cualitativos, desde las perspectivas del futuro para estas personas y las exigencias de formación laboral y ciudadana que necesitan. Siendo así es importante conocer de qué forma se establece la política educativa para los jóvenes y adultos que no han concluido al educación básica y sus principales características.

### *Actores dentro de la EBJA*

Por cuestiones históricas, sociales y políticas la Educación para Adultos ha sido considerada como secundaria al lado de la dirigida a jóvenes y niños; tal vez por la concepción de la educación como un proceso con resultados en el futuro, es decir, educar a los niños, niñas y jóvenes de hoy que serán las personas adultas del mañana; pero qué pasa con los hombres del hoy que por diferentes circunstancias no han tenido acceso a este proceso; para ellos existe la EBJA .

Autores como Posner (1992) y Pascual (2000) afirman que la EBJA ha sido tratada como el pariente pobre del Sistema Educativo Mexicano. Si bien en el período posrevolucionario fue primordial a partir de los años 40's quedó rezagada en términos presupuestales y pedagógicos, por ello, el hecho de que en los últimos 2 sexenios se hayan realizado cambios

---

<sup>53</sup> Cuento INEGI (2005) [www.inegi.gob.mx](http://www.inegi.gob.mx)

sustanciales en su estructura, metodología y financiamiento no puede ser algo azaroso y, la manera en que se determinaron dichos cambios tampoco lo es.

Las transformaciones que en el ámbito de la EBJA hemos venido presenciando se deben a diversos factores tanto externos como internos del país, con respecto a los primeros diremos que: México se encuentra inmerso en una dinámica globalizadora que le demanda cierta formación para su población de jóvenes y adultos, ésta se explicita en las conferencias y acuerdos que establecen organismos internacionales; los cuales se refieren a la formación de capacidades que les permitan insertarse en el mercado laboral y dentro del conglomerado socio-cultural.

Con respecto a lo interno: existen diferentes sectores gubernamentales y no gubernamentales interesados en la población joven y adulta que hoy se encuentra en rezago educativo porque representan personas para el mercado laboral, ciudadanos que formarán las familias mexicanas, elegirán a los dirigentes e intervendrán en la vida social, económica y política del país en general; estamos hablando de empleadores, organizaciones civiles y el mismo estado, así también, se tiene una mayor conciencia sobre el Derecho a la Educación y sobre todo en las últimas década ha habido mayores presiones por hacer cumplir este derecho.

Así, observamos que existen múltiples y diversos sectores sociales que están interesados en la educación básica de las personas jóvenes y adultas, sin embargo es la SEP a través del INEA quien define la política educativa para dicho sector.

En el programa nacional de educación del sexenio 2001-2006 se advertía que las nuevas formas de gestión debían incluir a diferentes sectores sociales interesados en la educación para su planeación y financiamiento; es decir que no sólo el estado estuviera a cargo de esta labor sino que todas aquellas instituciones públicas, privadas y organizaciones no gubernamentales pudieran establecer redes de gestión que les permitiera trabajar bajo el mismo objetivo, la EBJA, esto quiere decir que existen diversos actores que podrán definir aspectos sustanciales en ella, ya no únicamente el estado, lo que significaría, por una parte, el desentendimiento presupuestal de éste y la intervención cada vez más directa en las políticas públicas del sector privado y organismos financieros internacionales, es decir, que actores con intereses propios intervengan en la formación de los jóvenes y adultos en rezago educativo y por lo tanto en su futuro. Por ejemplo, la CEPAL toma como prioridad presupuestaria en la EA a la capacitación, la cual está generalmente dirigida hacia la mejor explotación de esta población, por lo que en la medida en que intervenga este organismo en el proceso esta consigna se llevará a cabo.

Otro ejemplo: en la V CONFINTEA se proponen encontrar mecanismos para que fondos de las deudas externas se destinen a la EBJA, esto lo observamos en una declaración del INEA en donde solicita presupuesto al Banco Mundial para cumplir con sus metas de certificación (<http://anuario.upn.mx/site>, 2004), lo que nos lleva a continuar con el endeudamiento externo del país.

Desde el discurso de los organismos internacionales, las recomendaciones son que los responsables de la labor educativa

se diversifiquen, en este sentido se abre la posibilidad para que diferentes actores y sectores sociales, políticos y económicos intervengan en ella ya no tan sólo el Estado. Por ello el MEVyT representa una de las transformaciones que está teniendo el estado en cuanto a sus funciones, en la cual éste se va desligando de responsabilidades sociales como lo es la educación y se convierte en coordinador de dicha labor, debido entre otras cosas a los procesos de globalización. Lo que posibilita a otros actores y sectores sociales para intervenir dentro de las políticas públicas educativas. Una de las posibles consecuencias de este hecho es que las necesidades a las que responderá la EBJA no serán únicamente las de la población sino que ésta podrá promover intereses económicos o políticos de particulares.

#### *Las necesidades de aprendizaje para la EBJA*

Por lo anterior, resulta que la EBJA no es de ninguna forma secundaria, sino que es central dentro del desarrollo de México. Sin embargo definir los objetivos educativos y las metodologías didácticas representan una gran labor. Veamos el panorama: como ya mencionamos por una parte los cambios socio-culturales y económico-políticos cada vez son más vertiginosos y la recomposición de las estructuras tradicionales se presenta cada vez en menor tiempo, por lo que no hay forma de negar las cada vez más cambiantes necesidades de aprendizaje de la población joven y adulta sin educación básica; como actores en lo laboral, la capacidad de actualización, de adaptación a las nuevas circunstancias, el uso de las NTIC, la competitividad y la mejora continua en el ámbito de la convivencia, mejorar su participación ciudadana, la mejor

crianza y educación de sus hijos, son hoy en día una necesidad de formación en estos sujetos.

Es decir, la estandarización de los elementos culturales, y con ello los valores y estereotipos sociales, los nuevos sistemas de comunicación e interacción humana, las emergentes formas de participación, entre otras circunstancias, hacen que sea indispensable dotar a los individuos de herramientas que les permitan comprender e interpretar dichas transformaciones para afrontarlas (adaptándose o resistiendo a ellas) de manera eficaz.

La estrategia gubernamental para que los jóvenes y adultos en rezago hagan frente a esta circunstancia la estableció el INEA, dicho organismo identificó las necesidades e intereses de la población a partir de estudios que se realizaron de los diferentes grupos que la conforman. Ya dedicamos un apartado donde abordamos los objetivos del MEVyT y con ello podemos observar las necesidades que identificaron dentro del sector que atiende este programa.

Con la revisión realizada al MEVyT podemos afirmar que sus objetivos responden a las principales necesidades e intereses de la población en rezago educativo, sin embargo el que este programa puesto en práctica con las dificultades que mencionamos en el último capítulo es un asunto diferente. Hacemos referencia por ejemplo, a la poca atención que se le da a la participación de las y los educadores de personas jóvenes y adultas y al sustentar este proyecto en un autodidactismo que como menciona Campero (2005), más bien es un punto de llegada del proceso enseñanza-aprendizaje más no de partida

La EBJA forma parte de un proyecto social de un conjunto de políticas que lo sustentan, éstas se encuentran supeditadas a los cambios en las estructuras económicas, sociales y políticas lo que nos permite percatarnos de que las características de la EBJA están definidas (si no en su completud, si en gran parte de ellas) por los cambios correspondientes a estas áreas, sobre todo si estamos hablando de la necesidad de integrar a los jóvenes y adultos a este medio.

Hoy en día nos enfrentamos a una guerra de opuestos que parece insalvable: lo local y lo nacional; si bien por una parte es indispensable formar que las personas jóvenes y adultas tengan las herramientas necesarias para desenvolverse en su medio de manera satisfactoria, también es cierto que en ocasiones lo que a lo nacional le conviene u necesita no es lo mismo que el sujeto en lo individual necesita. Entre esta dicotomía está girando la EBJA, si bien se crean cada más módulos que responden a características específicas de los sectores que componen a la población joven y adulta sin educación básica, también es cierto que depende de la disponibilidad y el compromiso que se tenga a nivel institucional para que las personas obtengan aprendizajes significativos que los posibiliten mejor sus condiciones de vida.

Por ejemplo, la población adulta y joven sin EB debe ser dotada de herramientas para integrarse al ámbito laboral pero en determinados sectores y niveles, por ello no se privilegia su continuidad educativa en el nivel medio superior. Si el MEVyT (en el discurso) dice responder a las necesidades de los jóvenes y adultos, entonces, esto significa que ¿ellos no necesitan (en primera instancia) ingresar al nivel medios

superior. Sin embargo, si esto es cierto esto estaría truncando no sólo su desarrollo educativo sino también el laboral, ya que hoy en día las exigencias en el campo del trabajo aumentan con mayor rapidez y en poco tiempo se necesitará como mínimo de estudios la educación media superior para poseer un empleo que te permita tener una buena calidad de vida.

Los currícula se determinan a nivel internacional y nacional, los objetivos generales se encuentran especificados desde instancias lejanas a los individuos, se responde a las necesidades de los sujetos en la medida en que atiende las nuevas circunstancias a las que se enfrentan a partir de un orden nacional y mundial. Se conoce las necesidades e intereses de la población a partir de estudios cuantitativos que después se transforman en el conocimiento de la diversidad de sujetos y sus intereses y necesidades.

Nuestra perspectiva no es fatalista, pensando que, todo lo educativo se determina desde estos dos niveles (nacional y mundial), ni que estos no puedan responder flexiblemente a las necesidades de la población joven y adulta, por el contrario nuestra postura se relaciona con: la necesidad de conocer un proceso educativo desde una visión que nos permita concebirlo desde sus diferentes niveles (dimensiones o momentos del currículum) para así poder intervenir de manera eficaz en él.

Por ejemplo, puesto que de manera explícita no se dice que el MEVyT tiene pocas posibilidades de proporcionar las herramientas de aprendizaje suficientes para ingresar a un nivel medio superior, puedo entonces, optar con mayor conciencia como alumno por cursar los módulos propedéuticos; y como asesor por orientar mejor a mis asesorados.

*Contenidos en el MEVyT*

Los contenidos temáticos en las diferentes áreas de formación básica para jóvenes y adultos (lengua y comunicación, matemáticas y ciencias) fueron reducidos en comparación a los que se imparten en el sistema escolarizado. De alguna manera esto resulta lógico si pensamos que debe haber diferencias entre un sistema y otro para que responda adecuadamente a los intereses y necesidades de las personas jóvenes y adultas, sin embargo qué es lo que interesa: certificar a la población o proporcionar una educación de calidad para los objetivos tan vastos que declara el MEVyT. Sin embargo esta situación está más relacionada con la forma en que el INEA opera el MEVyT más que con sus contenidos y metas deseables.

Tal vez podamos justificar esta disminución de contenidos debido a la emergente necesidad de formación ciudadana, lo cual consideramos un gran logro, ya que es uno de los primeros currículos del Sistema Educativo Nacional que incorpora este tipo de aprendizajes de manera explícita. Sin embargo, no debemos restarle importancia a los aprendizajes que les posibiliten éxitos en estudios posteriores, ya que según el devenir actual, las exigencias académicas en términos laborales tienden a acrecentarse.

Si disminuyeron los contenidos temáticos para cada eje de formación fue para incorporar lo relacionado a la formación ciudadana. Es decir tener nociones acerca de temas como: sexualidad, educación de hijos, adicciones, violencia intrafamiliar, entre otros. Estos últimos conocimientos son de utilidad práctica a corto plazo, ya que les permitirá (en la

medida en que se logren los objetivos de formación ciudadana) llevarlos a cabo en su vida familiar y social inmediata.

En resumen, la pregunta principal que los diseñadores del MEVyT tuvieron que haber formulado es: ¿qué contenidos y habilidades requieren saber los jóvenes y adultos para el lugar y función que llevan a cabo dentro de la sociedad mexicana?, no para el lugar que potencialmente pudieran ocupar sino para aquel que están más próximos a desempeñar. Esto quedará contestado explícitamente en diversos documentos oficiales, sin embargo desde otras dimensiones del MEVyT como las mencionadas en este trabajo podemos percatarnos de que la "utilidad práctica" (entendida como la relacionada con su vida familiar y social) fue uno de los principales criterios para elegir objetivos de aprendizaje y con ello contenidos de este programa.

Es decir, se redujeron contenidos por ser considerados poco viables (utilidad inmediata, como los mencionados en el cap. II en el apartado de contenidos) para la realidad laboral y social en la que se encuentran las personas en rezago educativo y se anexaron otros que tenían mayor relación con su vida cotidiana y con los problemas a los que se enfrentan día con día. Cabe señalar aquí, que no estamos subestimando el valor formativo de la educación ciudadana abordada desde los módulos diversificados<sup>54</sup>, pero ésta tendría que llegar a enriquecer la formación académica.

#### *El MEVyT desde los paradigmas de la EBJA*

A continuación abordaremos algunos aspectos que nos posibiliten la mejor comprensión del MEVyT. Desde el paradigma crítico

---

<sup>54</sup> En este aspecto habría que evaluar para saber si realmente modifican su vida a través la esta formación ciudadana, que da como interrogante tanto para el lector como para nosotros..

(abordado en el capítulo III), podemos comprender la no neutralidad en cualquier tipo de curriculum, sobre todo en el de adultos ya que funcionan como una política social<sup>55</sup>.

Desde este paradigma también observamos una de las principales funciones del proceso educativo: transformación social, lo que refieren los objetivos del MEVyT, sin embargo la educación no puede cargar en sus hombros tan gran responsabilidad, debido a los múltiples factores sociales que intervienen en un objetivo de esta índole, por ello es importante que se establezca hasta qué punto ésta se compromete y se vislumbra como transformadora social; en el último capítulo se advirtió acerca de las limitantes que tiene el MEVyT para llevar a cabo dicho propósito, por lo que redactar un objetivo demasiado ambicioso sin la claridad de sus alcances resulta tendencioso.

Es decir, en el MEVyT se pretende que los individuos transformen su realidad; podríamos afirmar que este objetivo corresponde a un paradigma referente al Desarrollo social, por lo menos desde este nivel curricular, es decir desde sus intenciones; sin embargo pensar que la planeación de un curriculum puede llenarse de buenos deseos sin el debido trabajo académico para concretarlo en sus diferentes dimensiones resulta poco prudente, esto constituye un reto para el MEVyT, es decir, articular sus fines, metas y objetivos.

Al ser un curriculum flexible resulta importante pensar en un curriculum integral que no permita tener objetivos aislados y que se puedan construir en un propósito general de formación, en este aspecto el MEVyT posee un vacío.

---

<sup>55</sup> Como lo trabajamos en cap. III y como lo sustenta Pacual Cabo (2000); la EA se considera una política social porque está dirigida a atender a personas que tienen participación directa en la vida nacional.

Por otra parte, es necesario que el proceso educativo que ofrece el MEVyT se contemple desde varios ángulos, ya que con el trabajo en el material didáctico no podemos garantizar una formación relacionada específicamente con actitudes y valores ciudadanos; para que esto suceda es necesario pensar en una metodología didáctica referida más a la participación activa de los sujetos dentro de su proceso educativo.

Al tener un panorama tan amplio de las expectativas para la EBJA, la propuesta ideal es aquella que permita distintas posibilidades de formación unidas todas a la idea de educación básica, entendida como educación permanente.

Lo que el MEVyT debe formar en primera instancia, son aquellas habilidades que permitan a los jóvenes y adultos entender y actuar en su realidad social así como seguir aprendiendo, articulando los contenidos, metodologías educativas y objetivos.

#### *Resultados del MEVyT*

A partir de este trabajo podemos observar un claro ejemplo de cómo un curriculum determina el desempeño futuro de sus estudiantes, es decir cómo se generan propósitos u objetivos para el MEVYT sin estar explicitados, por ejemplo, los egresados difícilmente podrán ingresar al nivel medio superior con las herramientas académicas que desarrollan y, por otra parte, en términos laborales también resulta complicado encontrar un mejor empleo con un certificado de secundaria.

Entonces, cuál es el destino laboral y por tanto social de esta población, ¿cómo está pensado? Tal pareciera que la opción más viable para ingresar al ámbito laboral son los empleos que exigen menor calificación o el autoempleo, de hecho existe un módulo que versa sobre este tema.

Si uno de los objetivos del MEVyT es lograr que los egresados puedan continuar su educación entonces tendría que clarificar cuáles son las ofertas educativas a las que la población en rezago educativo tiene acceso. No se especifica que esta continuidad sea formal, sin embargo para cualquier proceso formativo de las distintas modalidades el MEVyT deberá dotarlos de los conocimientos y habilidades necesarias. Sin embargo como lo analizamos en el último capítulo, puesto que los contenidos se redujeron en extensión y tratamiento es más factible para los egresados del MEVyT incorporarse a los sistemas no formales e informales de educación. Aunque el MEVyT no lo exprese explícitamente, en él se re-orienta (con el nivel académico que se maneja) a los jóvenes para su ingreso o no a una futura formación.

A manera de síntesis respecto a la educación para el trabajo lo que el MEVyT permite es que las personas tengan un panorama sobre el campo laboral y puedan identificar opciones educativas o laborales según sus intereses.

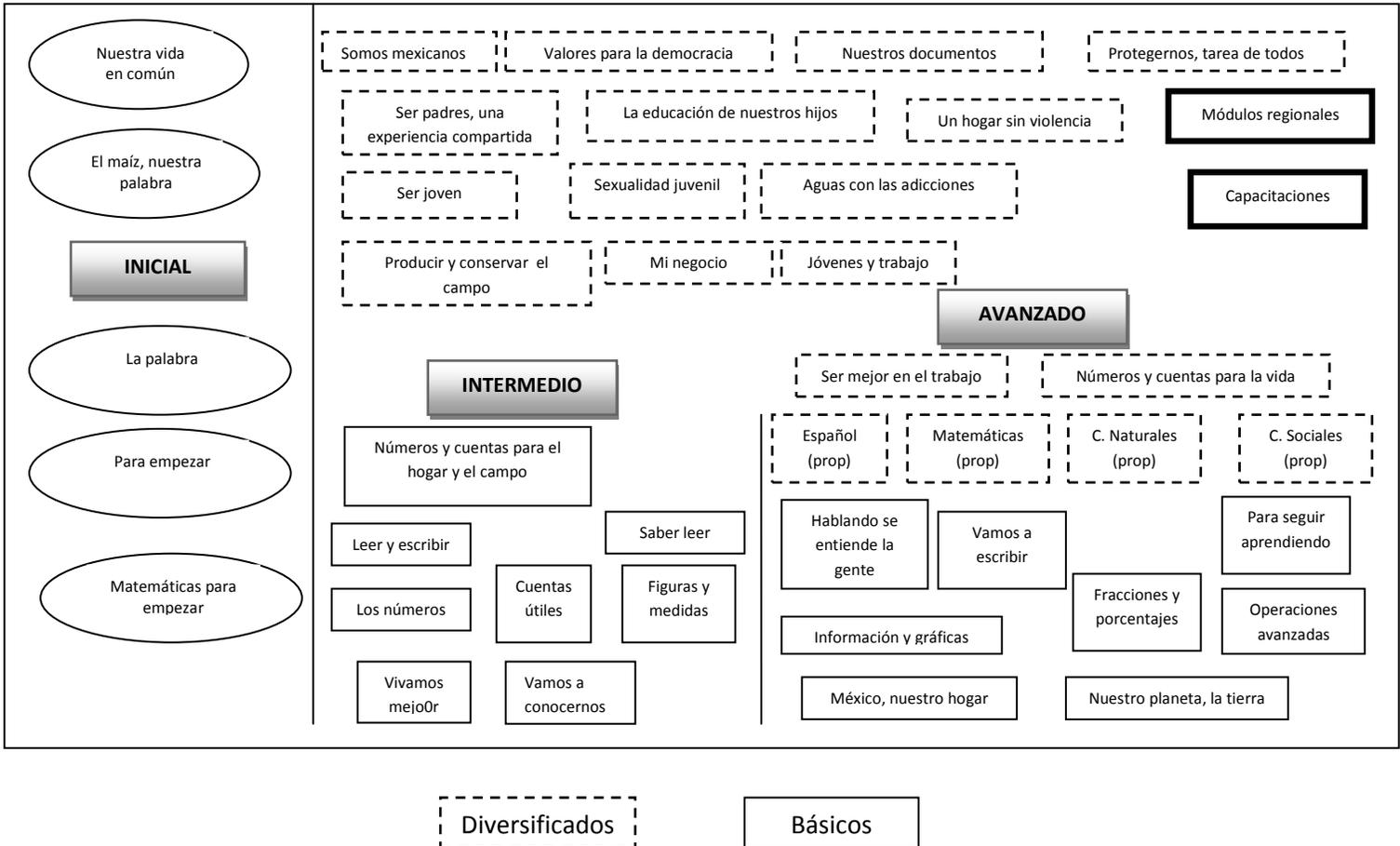
En el primer capítulo abordamos la nueva concepción y propósito de la Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas (EBPJA), en ella se plantea proporcionar a los individuos las herramientas necesarias para continuar su formación durante toda su vida. La manera en que se plantean las actividades de los materiales promueve una forma de estudio autodidacta, por

lo que se fomentan habilidades que le permiten al adulto aprender por sí mismo en situaciones posteriores, sin embargo, por otra parte, ante la reducción de contenidos, si bien se logró tener un mayor índice de aprobación, se redujeron las posibilidades de continuidad educativa dentro de la educación formal.

Por ello para la EBJA es importante re-plantearse dos aspectos: 1) si el MEVyT responde en términos reales a los propósitos que declara, lo cual se sabría al realizar una evaluación y análisis del mismo, no sólo en un sentido cuantitativo (cantidad de personas certificadas) sino también cualitativo, es decir, la forma en que los egresados se integran en los ámbitos: social, laboral, cultural y político; y 2) cómo debe reorganizarse el sistema educativo, si en un tiempo la educación secundaria no era requerida como mínima en el campo laboral, podemos pensar que algo similar pudiera ocurrir con el nivel medio superior, es decir, si se considera un modelo educativo específico para las personas jóvenes y adultas en el nivel básico, como lo es el MEVyT, entonces tendría que plantearse la necesidad de contemplar uno semejante para el nivel medio superior; puesto que el ámbito laboral y la propia población lo demandan.

**ANEXOS**

**Anexo 1. Esquema curricular del MEVyT**



**Anexo No. 2****Entrevista con promotora y asesor técnico de la Plaza Comunitaria San. Antonio**

Dirección: Campo Mauluco s/n esquina Campo Verde Colonia San Antonio Delegación Azcapotzalco.

*Entrevista a Promotora: Rocío Vázquez (Lic. En Administración de empresas)*

Llego a la entrevista y sale a mi encuentro una joven, parece amable y ocupa el puesto de promotora. Conversamos unos momentos acerca de mi intención con la entrevista, ella comienza a explicarme sobre los módulos; entonces llegan dos personas (una señora y un joven) a preguntar sobre los requisitos para terminar la secundaria ya que lo necesita para su trabajo. Ella les da la explicación y posteriormente me comienza a explicar cómo es el funcionamiento de la Plaza Comunitaria.

Me muestra la estructura curricular del MEVyT (un esquema que se encuentra pegado en una pared) y me explica los tres niveles (inicial, intermedio y avanzado). Ellos hacen volantes para promocionar los servicios que ofrecen, las personas piden informes y si les interesa se inscriben, comienzan a entregarles módulos a la siguiente semana y el último viernes de cada mes se presentan exámenes.

Las asesorías se dan a partir de horarios que se establecen según los tiempos de los asesorados, aunque si desean una asesoría personalizada la promotora se las proporciona. Me

comenta que poseen los módulos digitalizados en CD's y también computadoras (7 máquinas), en las cuales los alumnos pueden trabajar los contenidos de los módulos, sin embargo para que sus avances sean impresos deben tener una clave y esta no les ha sido otorgada.

Me informa que tomó un curso sobre el MEVyT y consistió en mostrarle la página del portal del INEA y con ello explicaron como estaba estructurado el MEVyT.

**Anexo 2. Entrevista a Docente - técnico: Miguel Ángel Rodríguez Morán**

(12 de Marzo de 2005)

Las apreciaciones con respecto al MEVyT son:

- Hay un "bajón de materia" en este comentario el Docente-técnico refería a que en comparación con el programa anterior se estudian menores contenidos y materias.
- No hay un plan de estudios
- No vienen objetivos en cada eje
- Él ubica los orígenes del MEVyT en la 5ª Conferencia sobre educación de adultos en Hamburgo
- Ubica que anteriormente se trabajaban 3 ejes en primaria y secundaria: familiar, comunitario y educación básica. Al respecto habla sobre el desarrollo comunitario que en su opinión se podría desarrollar de mejor manera con los anteriores programas, ya que ahora en los módulos diversificados se trabajan temas aislados y esto no permite crear en realidad un proyectos de desarrollo comunitario

- Además cuestiona la forma en que se determinaron los temas para tratar en los módulos diversificados ya que en su opinión algunos de ellos responden a otros intereses, y pone al ejemplo del módulo "Ser mejor en el trabajo" que más bien contienen tintes empresariales y es una respuesta para que los participantes del MEVyT se integran a los llamados círculos de calidad.
- Con respecto a los exámenes comenta que considera son memorísticos, que sólo piden datos aportados por los módulos. Por ejemplo en los módulos diversificados no se pueden presentar preguntas cerradas.
- Los módulos los clasifica como constructivistas y al mismo tiempo dentro de la tecnología educativa (es decir, construidos mediante el método de aprendizaje por ensayo y error).
- La crítica más grande que hace Miguel Ángel es respecto a su trascendencia, es decir, los otros modelos se habían creado de manera formal y no formal para el trabajo y en su experiencia pudo presenciar la puesta en práctica de curso de costura, herrería, teatro, por ejemplo; el impacto sobre la comunidad era mayor.
- Refiere también a problemas administrativos y burocráticos porque hacen falta libros.
- ¿Cómo viviste el MEVyT? Él sabe que se comenzó a pilotear en el 2001 en algunos estados como por ejemplo Aguascalientes y otros del Norte. Posteriormente tomó un curso en Oaxtepec y la discusión en esta instancia fue acerca de la reducción de conocimientos, los participantes (asesores, técnicos docentes, promotores, coordinadores) aprobaban los ejes.
- Acerca de si se hizo un diagnóstico el responde que no, "sólo se baso en el INEGI". No se han tomado en cuenta los estudios de Schmelkes, por ejemplo.

**Anexo 3** Relación entre diferentes clasificaciones de un proceso curricular

GIMENO (Momentos)	ALICIA DE ALBA (Dimensiones)	POSNER (Currículos)
Prescrito regulado	Social Amplia	Oficial
Creado En el contexto	Institucional	Nulo
En acción Evaluado	Didáctico - áulica	Operativo Oculto

## BIBLIOGRAFÍA

- BUENFIL Burgos, Rosa Nidia (1993). *Análisis de discurso y educación*. México, CINVESTAV-DIE.
- CAMPERO, Carmen. (2005) *Entretejiendo miradas. Sistematización de una experiencia de formación de educadoras y educadores de jóvenes y adultos*, México, CREFAL- UPN.
- CARRANZA, L. A. “Educación para adultos” en SOLANA F. (comp.) (1998). *Educación, productividad y empleo*. México, Noriega Editores.
- DE ALBA, Alicia (1998). *Evaluación curricular: conformación conceptual del campo*. México, CESU-UNAM.
- D'Hainaut, Louis. (1985) *Objetivos didácticos y programación: Análisis y construcción de curriculums, programas de educación, objetivos operatorios y situaciones didácticas.*, Barcelona : Oikos-tau.
- FREIRE, Paulo (1996). *Política y educación*. España, Siglo veintiuno.
- GARCÍA Carrasco, Joaquín (1991) *La educación básica de adultos*. España, CEAC.
- GIMENO Sacristán, J. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. España, Morata.
- GONZÁLEZ Gaudiano, Edgar Javier (1980). *Reseña de los problemas que enfrenta una unidad pedagógica en un sistema de enseñanza modular*, México, UNAM.
- GARCÍA – HUIDOBRO; Juan Eduardo, Los cambios en las concepciones actuales de la educación de adultos, en el libro *La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo. Seminario-consulta: Educación de Adultos: prioridades de acción estratégicas para la última década del siglo*. Bogotá, Colombia, 22-27 mayo 1992, publicado por la UNESCO \_ OREALC / UNICEF; Santiago de Chile, 1994. pp.15-50. Recopilado en INEA. (2000). *Antología Lecturas para la Educación de los Adultos*. Tomo II, Noriega editores, México.
- COLMEX-INEA (1985 ) *Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México*. De Juárez al cardenismo, la búsqueda de una educación popular, INEA, México.
- INEA (1985) *Educación Básica para Adultos en México 1900-1984*, INEA, México.
- INEA (1994) *Memoria de gestión 1988 a 1994*. INEA, México.
- INEA (2007) *Consejo Nacional de la educación para al Vida y el Trabajo*, INEA, México.
- KEMMIS, S. (1998). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. España, Morata.
- LA BELLE, Thomas J. (1980). *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México Nueva Imagen.

LEMKE Donald, A. (1978). Pasos hacia un currículum flexible, UNESCO, OREALC.

MESSINA, Graciela (1993) *La educación básica de adultos: la otra educación*. Chile, OREALC-UNESCO.

PALAZÓN Romero, F. “Educación de adultos: ¿Tecnología, investigación o militancia? En SAÉZ Carreras, J. y F. PALAZÓN Romero (coord.) (s/f). *La educación de adultos: ¿una nueva profesión?*. España, Nau Libres.

PASCUAL Cabo, Agustín (2000). *Hacia una sociología curricular en educación de personas adultas*. España, Octaedro.

POSNER, J. George (2004). *Análisis del currículo*. México, McGraw-Hill.

SEP (2000) *Educación base para la construcción del futuro en SHyCP (2000), Planeación en México*. Tomo 30, México, FCE.

SEP (2007) *Programa sectorial de educación*, SEP, México

SOLANA, Fernando (comp.) (1998). *Educación, productividad y empleo*. México, Noriega Editores.

TRILLA Bernet, Jaume (1992) “La educación no formal. Definición, conceptos básicos y ámbitos de aplicación” en SARRAMONA, Jaume (Ed.) *La educación no formal*, España, CEAC.

#### REVISTAS Y LIBROS DE TEXTO

Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (CONOCER). (2000) *Competencia laboral*. Revista trimestral, julio-septiembre 2000, año 4, número 15, México.

INEA (2005), *Vamos a conocernos*. México, INEA.

INEA (2001), *Operaciones avanzadas*. México, INEA

INEA (2005), *Figuras y medidas*. México, INEA.

INEA (2000), *Ser padres una experiencia compartida (módulos diversificado)* México, INEA.

INEA (2000), *México nuestro hogar*, México, INEA.

INEA (2004), *Vivamos mejor*, México, INEA.

INEA (2002), *Prevenir y conservar el campo*. México, INEA.

INEA (2000). *Revista. México nuestro hogar*, INEA, México

## TEXTOS DE INTERNET

a. UNESCO (1994) *Declaración mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*, UNESCO, Francia.

<http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>.

b. Conferencia de revisión a medio plazo de CONFINTEA (Bangkok, Septiembre 2003)

[www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estado\\_arte\\_educacion\\_adultos\\_espanol.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/estado_arte_educacion_adultos_espanol.pdf).

c. Quinta Conferencia Internacional sobre Educación para Adultos (Hamburgo, Alemania 14-18 de julio de 1997) <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/finrepspa.pdf>

d. Programa Nacional de Educación 2001-2006

<http://www.iea.gob.mx/infgeneral07/dcs/leyes/plannac1.pdf>