

## **EL ASESOR EDUCATIVO DEL INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN DE ADULTOS (INEA): DOS ESTUDIOS DE CASO EN EL MEDIO URBANO**

## **THE EDUCATIONAL ADVISER OF THE NATIONAL INSTITUTE OF ADULT EDUCATION (INEA): TWO CASE STUDIES IN THE URBAN ENVIRONMENT**

María Ignacia Labbé Concha.<sup>1</sup>  
Servicio Jesuita a Migrantes, Santiago de Chile  
nachalabbe@gmail.com

### **Resumen:**

*El presente artículo se basa en los resultados de una investigación realizada entre los años 2015-2016 en el marco de una tesis en la Maestría en Estudios Políticos y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), este proyecto de investigación fue posible gracias al apoyo de la beca CONACYT. El objetivo de dicho estudio fue conocer el modelo educativo de personas jóvenes y adultas de México por medio de la práctica del asesor educativo en el contexto de dos plazas comunitarias del Instituto Nacional de Educación de Adultos (INEA) en la Ciudad de México. Esta investigación se realizó desde la sociología comprensiva, es un estudio de caso descriptivo y exploratorio, y el trabajo de campo fue realizado por medio de entrevistas semi estructuradas y observación participante. Los resultados arrojaron que el INEA es una institución innovadora pero insuficiente para el complejo y multifactorial fenómeno del rezago educativo, su modelo educativo es ambicioso pero sus propósitos no son evaluados por ningún mecanismo y los asesores educativos tienen una baja profesionalización, con alta rotación, sin una selección y con un quehacer individual que tiene como marco de acción la experiencia personal influida por el contexto de la plaza comunitaria donde se ejercen las prácticas.*

**Palabras claves:** Asesor educativo, rezago educativo, INEA, MEVyT y Plaza Comunitaria

---

<sup>1</sup> Licenciada en Comunicación Social y Periodista de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Maestra en Estudios Políticos y Sociales UNAM, México. Actualmente trabaja en el Servicio Jesuita a Migrantes, Santiago de Chile como responsable del Programa Laboral.

**Summary:**

*This article is based on the results of a research conducted between 2015-2016 within the framework of a thesis in the Master's Degree in Political and Social Studies of the National Autonomous University of Mexico (UNAM), this research project was possible thanks to the support of the CONACYT scholarship. The objective of this study was to know the educational model of young people and adults of Mexico through the practice of educational adviser in the context of two community squares of the National Institute of Adult Education (INEA) in Mexico City. This research was conducted from comprehensive sociology, is a descriptive and exploratory case study, and the fieldwork was conducted through semi-structured interviews and participant observation. The results showed that the INEA is an innovative institution but insufficient for the complex and multifactorial phenomenon of educational backwardness, its educational model is ambitious but its purposes are not evaluated by any mechanism and the educational advisors have a low professionalization, with high turnover, without a selection and with an individual task that has as a framework of action the personal experience influenced by the context of the community square where the practices are practiced.*

**Keywords:**

Educational adviser, educational backwardness, INEA, MEVyT and Plaza Comunitaria

Recibido: 11 de junio de 2018

Aceptado 10 de julio de 2018

**Introducción**

El objetivo de este artículo es compartir los resultados de un estudio realizado entre los años 2015-2016 cuyo objetivo fue comprender la práctica del asesor educativo en el contexto de dos plazas comunitarias del Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA), en la Ciudad de México. Este contexto está mediado por una serie de características específicas: una ciudad global<sup>2</sup> cuyas condiciones sociales y educativas<sup>3</sup> dispares hacen compleja su dinámica, una apuesta educativa por parte de una institución el INEA y un sujeto que se inserta en un espacio concreto creado con fines específicos.

---

<sup>2</sup>Este término hace referencia a una ciudad post industrial con un alto grado de globalización, urbanización e influencia en cuanto centro operativo de grandes empresas, telecomunicaciones y fenómenos culturales. El concepto fue difundido por la socióloga neerlandesa Saskia Sassen (1999)

<sup>3</sup>Esto implica una diversidad en términos económicos, sociales, étnicos, religiosos, etc. El CONEVAL (2010) revela que el 28,7% de la población está en condición de pobreza.

El modelo educativo con que opera el INEA y la ejecución de éste en las plazas comunitarias<sup>4</sup> son, de alguna forma, una innovación educativa que responde a una demanda que, en el medio urbano, tiene el objetivo de disminuir el rezago educativo por medio de la certificación de aquellos que no han finalizado la educación secundaria. Al respecto, el valor de este estudio radicó en la escasa investigación sobre cómo opera la figura solidaria<sup>5</sup> del asesor educativo del INEA en una realidad capitalina que, si bien presenta un alto índice de escolaridad, esconde un fenómeno históricamente asociado al analfabetismo: el rezago educativo.

En términos generales, el tema de educación para jóvenes y adultos se sintetiza aquí en una pregunta de investigación concreta: *¿cómo es el quehacer de los asesores educativos de las plazas 8 de Agosto y Extremadura del INEA, en la Delegación Benito Juárez?* A partir de esta cuestión surgen otras inquietudes e intereses: las trayectorias, motivaciones, relaciones y estrategias de los asesores educativos; aspectos que, sin duda, inciden en su experiencia y que permitirán conocer y comprender a esta figura en un contexto específico. En este sentido, se buscó articular tres dimensiones de análisis: sus trayectorias, sus relaciones y su actuar dentro de una institución concreta que tiene un modelo educativo vigente que lo rige. Es decir, se buscó articular aspectos subjetivos, intersubjetivos y estructurales que se combinan para explicar el quehacer del asesor educativo del INEA.

La investigación pretendió además ser un puente entre aspectos micro y macro que sólo pueden ser articulados desde una mirada convergente que tiene sentido cuando se asume que las ciencias sociales, en específico la sociología, puede y debe analizar las relaciones sociales que aparecen en terrenos pedagógicos y por lo tanto, educativos.

---

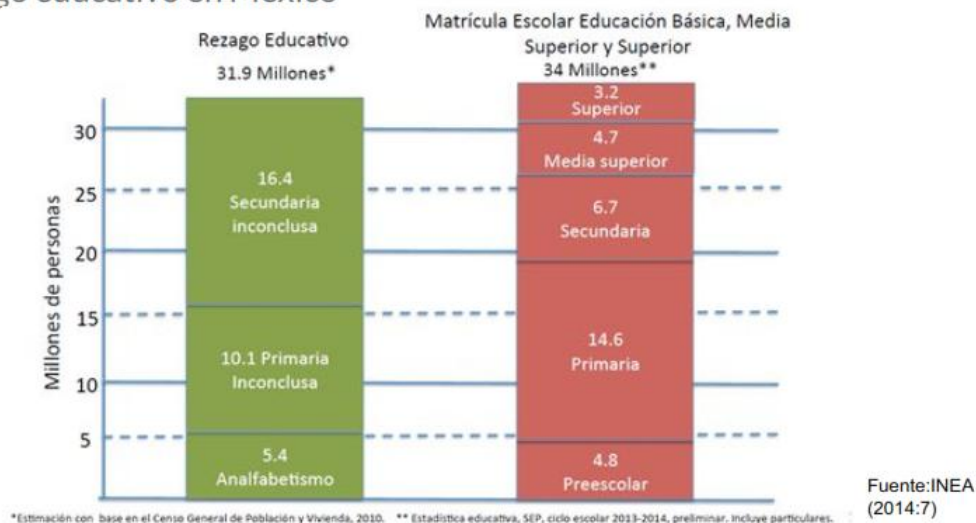
<sup>4</sup> Estrategia institucional del INEA que se abordará más adelante.

<sup>5</sup> Este término es extraído del INEA y hace referencia a aquellas personas que voluntariamente apoyan en las tareas educativas. El estudio del que se presentan resultados tuvo como protagonista al asesor educativa, figura solidaria que realiza la labor de enseñar y acompañar a jóvenes y adultos que no han finalizado sus estudios básicos.

## El rezago educativo en México. Un panorama general.

El rezago educativo es un fenómeno relativo y multifactorial, pero para términos de este estudio fue definido como *aquella población de 15 años y más que, o no sabe leer ni escribir, o no ha iniciado o concluido su educación primaria o secundaria.* Según los datos del Censo 2010 en México existen 31.9 millones de personas en condición de rezago educativo, de las cuales 16.4 millones tienen la secundaria inconclusa, 10.1 la primaria inconclusa y 5.4 son analfabetas, esta es la forma de rezago más grave, y entre sus efectos se encuentran las limitaciones de empleabilidad, el bajo conocimiento de los derechos y obligaciones, problemas de salud, baja autoestima y la falta autonomía, entre otros.

### El rezago educativo en México



Algunos esfuerzos que buscaron mitigar este fenómeno han sido las campañas de alfabetización y la generación de políticas públicas, como la promulgación de la Ley Nacional de Educación de Adultos (LNEA) en 1975 y, posteriormente, la creación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), en 1981. Éste último ha tenido como estrategias la creación de plazas comunitarias (PC) y un curriculum innovador,

llamado Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), implementado por los asesores educativos, la figura solidaria que tiene como objetivo atender a la población en rezago. Para poder lograr su misión, el INEA trabaja por medio de institutos estatales y, en la Ciudad de México, por medio de coordinaciones. En este contexto, la Coordinación Benito Juárez despliega su actuar en dos PC que deben enfrentar el rezago educativo urbano, constituido principalmente por población sin secundaria finalizada.

### **El asesor educativo del INEA**

El asesor educativo es la figura solidaria que facilita el aprendizaje de las personas jóvenes y adultas, estimula su motivación, les brinda apoyo académico y retroalimentación continua para favorecer su aprendizaje, permanencia y mantener su participación en el estudio, así como fomentar la participación colaborativa.

De la literatura que existe sobre este tema se desprende que al asesor educativo su labor le proporciona satisfacción porque puede ayudar a las personas, además ellos son para los estudiantes un factor de motivación y continuidad. Existe una baja profesionalización y les afecta la alta burocratización que existe dentro de la institución, eso es complejo dado que ellos son la cara visible de esta frente a los estudiantes.

Los asesores se deben enfrentar a una enorme heterogeneidad de estudiantes, y existe en ellos una alta rotación que se puede explicar por las condiciones de trabajo y por las nulas barreras de entrada y salida que tienen. Como característica fundamental, en su mayoría son mujeres con bachillerato completo. Desde el 2014 deben recibir una capacitación inicial y continua, además los asesores reciben una gratificación por productividad, es decir, por estudiante ingresado o por aprobación de exámenes.

Existen además expectativas reglamentadas sobre lo que debiese ser y hacer un asesor educativo, entre sus labores ideales están: facilitar, estimular, orientar, guiar, motivar, acompañar. Y en torno a él existen instancias de atención, gratificación y capacitación que rodean su quehacer.



### **El asesor educativo en las Plazas Comunitarias de la Coordinación Benito Juárez**

La Coordinación Benito Juárez del INEA trabaja mediante una serie de círculos de estudio en la zona y dos plazas comunitarias, la Plaza 8 de Agosto y la Plaza Extremadura.

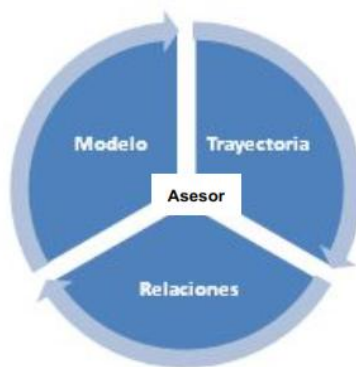
Ambas atienden aproximadamente a 150 estudiantes de diferentes niveles. En el periodo agosto-octubre de 2015 se entrevistó a 7 asesores educativos que trabajaban en dichas plazas. El objetivo fue analizar cómo era su quehacer educativo en dichos espacios. Para comprender cómo era su práctica educativa, se les preguntó sobre sus motivaciones, trayectorias y relaciones sociales, además de cuestionar cómo aplicaban el modelo educativo vigente, el MEVyT. Durante este periodo de tiempo se realizó también observación pasiva en ambas plazas y participante en la PC Extremadura, donde se analizó, además, si las PC y los asesores cumplen ciertas normas y reglamentos bajo los que se rigen dichos espacios.

Las voces de los actores hacen ver que sus motivaciones se relacionan con retribuir a la sociedad lo que ellos han podido recibir. Sus relaciones son escasas entre ellos pero cercanas con los estudiantes. Las estrategias que aplican son variadas y, bajo su perspectiva, el modelo educativo es adecuado y su quehacer se relaciona con la propia

dinámica de la plaza que, en parte, está fuertemente influida por el liderazgo de la responsable de plaza, como es el caso de la PC 8 de Agosto.

Como se mencionó anteriormente, existe una nula barrera de entrada y salida para los asesores, y se observa que durante el proceso de su práctica no existe ni un monitoreo ni una sanción asociada al no cumplimiento de criterios mínimos. Se reveló por medio de las entrevistas que los asesores no tienen claras cuáles son sus funciones ni bajo qué normas se rigen. Las normas establecidas son bastante laxas, prácticamente el cómo actúan depende de cada uno de ellos, influidos fuertemente por las propias dinámicas de las PC con sus particularidades.

En cuanto a los reglamentos, ambas plazas cumplen con los requisitos establecidos, sin embargo en la PC 8 de Agosto la responsable de plaza absorbe varias de las labores administrativas de los asesores, lo que genera una dinámica muy diferente a la PC Extremadura.



## Resultados de la Investigación

Como se vio a lo largo de esta investigación, el INEA ha desarrollado diversas estrategias para intentar reducir el rezago educativo, siendo una de ellas la creación de las PC, espacios abiertos a la comunidad donde se ofrecen servicios educativos. Uno de los

sujetos centrales de dichas plazas es la figura solidaria del asesor educativo, encargado de apoyar el aprendizaje de jóvenes y adultos que necesitan alfabetizarse o finalizar la primaria o secundaria.

Esta figura fue el foco de esta investigación, en un contexto específico: las PC de la Coordinación de Zona Benito Juárez. Los asesores educativos se desenvuelven en dos plazas comunitarias diferentes ejerciendo su quehacer con diferentes trayectorias, estrategias y motivaciones. Es necesario retomar el propósito de esta investigación: conocer, describir y analizar la práctica educativa de los asesores de dos PC del INEA.

Pero, ¿qué entendemos como práctica educativa? Para fines de este estudio se definió la práctica educativa de los asesores de las PC de la Benito Juárez como un *conjunto de experiencias que inciden en su labor; experiencias que afectan sus motivaciones y estrategias, y que se generan en un contexto específico, la plaza comunitaria.*

De la revisión bibliográfica y del trabajo de campo se desprenden las siguientes conclusiones, divididas en apartados con el fin de ayudar a la comprensión del lector y de hacer una síntesis de los temas tratados. En primer lugar, se tratarán las conclusiones sobre el rezago educativo y la propuesta del INEA, luego se presentarán algunas observaciones generales sobre la figura del asesor educativo para después exponer los principales hallazgos del trabajo de campo en el contexto específico de la delegación Benito Juárez.

#### **a. El rezago educativo y la propuesta del INEA**

El rezago educativo es un fenómeno social que afecta a casi 32 millones<sup>6</sup> de personas en México, de éstos casi 26 millones no han finalizado la primaria o secundaria, siendo este un fenómeno principalmente urbano. Es en este contexto urbano donde se desarrolló la investigación, para justificar esta decisión es necesario mencionar que, según el INEA, 66% del rezago educativo se concentra en las zonas urbanas. Un dato que refleja esta realidad es

---

<sup>6</sup> Estos datos no incluyen a la población sin educación media superior, obligatoria desde el año 2012.



que 12.4 millones de personas que no han finalizado la secundaria viven en la ciudad, mientras que sólo 4.5 millones viven en comunidades rurales (Poy, 2012).

El fenómeno del rezago educativo es un fenómeno complejo porque está asociado al rezago acumulado y al que está en formación, es decir, niños y jóvenes que no asisten a la escuela o que están propensos a abandonar el sistema educativo. La literatura indica que la escasa escolaridad, el analfabetismo en su versión más grave y la educación básica trunca acarrearán una serie de consecuencias en la vida de estas personas; consecuencias que van desde una baja empleabilidad hasta una baja autoestima.

A lo largo de la historia México ha impulsado diferentes estrategias para enfrentar esta realidad, una de las principales es la creación del Instituto Nacional de Educación para Adultos (INEA), en 1981, que trabaja con base en la LNEA de 1975. El INEA tiene como propósito promover y brindar servicios educativos a las personas jóvenes y adultas que no han finalizado su educación básica. Es una institución educativa descentralizada que busca aminorar y combatir el fenómeno del rezago educativo, pero que es insuficiente en términos de cobertura, ya que atiende a menos del 10% de la población en esta condición. Estadísticas de 2015 revelan que durante ese año se atendieron a 2 millones 984 mil 153 educandos a lo largo del país, y que 927 mil 628 jóvenes y adultos concluyeron sus estudios; en específico, 331 mil 449 personas se alfabetizaron, es decir, aprendieron a leer y escribir, 209 mil 979 concluyeron la primaria y 479 mil 837 la secundaria (INEA, 2015). Estos datos son un logro en cuanto a la superación de metas que la misma institución se propuso, sin embargo reflejan el limitado impacto en la reducción del rezago como fenómeno.

Un aspecto destacable del funcionamiento del INEA es la variedad de espacios donde se ejecuta la atención educativa, siendo su unidad mínima los círculos de estudio que pueden estar o no en las diferentes plazas comunitarias (PC), espacios físicos creados específicamente para la atención y para favorecer el uso de las TIC's.

Independiente del lugar, el INEA trabaja con materiales didácticos basados en el modelo educativo vigente: el MEVyT, éste junto a la PC son estrategias de la institución para atraer a la población en rezago.

La primera gran tarea que tiene esta institución, y que es una tarea primordial para su funcionamiento, es la de atraer a la población en rezago educativo para que soliciten los servicios del INEA. Esta lógica de trabajo responde al modelo y la lógica de “reclutamiento”<sup>7</sup> y que se pudo constatar a lo largo de la investigación.

Existe una maquinaria compuesta por una serie de figuras institucionales y solidarias que trabajan para llevar a cabo dos funciones básicas: atraer a la población en rezago para atenderla y buscar personal que se haga cargo de la atención. Aquí aparece, entonces, la figura del asesor educativo, cara visible de la institución frente a los estudiantes.

Otro aspecto constatado en la investigación es que el INEA explicita en sus lineamientos de funcionamiento una meta de atención y no una estrategia o mecanismo para asegurar la calidad educativa de dicha atención. El foco está en la cantidad de jóvenes y adultos registrados a partir de la demanda real, por ejemplo para el 2015 la meta fue de 2.4 millones de personas y para el 2016 2.47 millones de personas. Una de mis conclusiones es que la institución tiene como objetivo principal aumentar la cobertura de atención en vez de atender la calidad educativa de los procesos de aprendizaje, es decir, prioriza lo cuantitativo frente a lo cualitativo: cuántos usuarios concluyen el nivel correspondiente, en vez de saber cómo los estudiantes reciben, interiorizan y aplican los contenidos. En mi experiencia de observación participante en el rol de asesora pude confirmar que no existe ningún indicador, evaluación o seguimiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en las asesorías, principal momento de atención educativa.

La institución trabaja de manera insuficiente el tema de la calidad<sup>8</sup> en las capacitaciones a las figuras solidarias y en la actualización de los materiales didácticos, y

---

<sup>7</sup> El reclutamiento es de estudiantes y asesores educativos, el primero se hace por medio de campañas y difusión y el segundo se enfoca en estudiantes universitarios y profesionales.

<sup>8</sup> Un aspecto a mencionar es que en ambas PC el uso de las TIC's se limitaba a talleres de computación y aplicación de exámenes, pocas veces se observó a asesores trabajar con sus estudiantes bajo la modalidad MEVyT en línea. Esto cuestiona el fin original de las PC como puntos de encuentro dedicados a las TIC's.

refuerza la lógica compensatoria de la educación de jóvenes y adultos. En este sentido, “la formulación de la política educativa en América Latina está desproporcionalmente sesgada hacia políticas centradas en la expansión y el acceso, en lugar de calidad y eficiencia”. (Zemelman, 2009, p.59)

Otro aspecto concluyente de este estudio, y que está relacionado con el tema de la calidad, es que el modelo educativo MEVyT tiene propósitos explícitos ambiciosos que no son evaluados por ningún mecanismo. Si bien existen exámenes al final de cada módulo que pretenden evaluar los contenidos vistos, no hay diagnósticos o evaluaciones externas que busquen verificar si los propósitos del modelo se cumplen o no. ¿Cómo saber si una persona participa responsablemente en la vida democrática del país después de terminar sus estudios? ¿Cómo juzgar si un estudiante egresado del INEA toma decisiones responsables? ¿Cómo saber si esas decisiones fueron fruto del proceso de aprendizaje de este espacio? Como éstas pueden surgir muchas otras preguntas en relación a los propósitos del modelo. Se sugiere entonces aterrizarlos y encontrar indicadores factibles de cumplir, sin perder la riqueza autodidacta y diversificada que tiene la educación de jóvenes y adultos.

En el modelo educativo del INEA, el estudiante se enfrenta a los módulos que debe estudiar y completar para avanzar en sus estudios. En este contexto aparece la figura del asesor educativo, la cara visible de la institución frente al educado, y que al igual que los maestros regulares cumplen un papel fundamental en el apoyo y retroalimentación brindada a los jóvenes y adultos en rezago educativo. Las siguientes conclusiones se enfocan de manera general a este sujeto que pudo ser analizado desde la escasa literatura existente y el trabajo de campo realizado.

#### **b. Los asesores educativos del INEA**

Los asesores educativos del INEA son figuras solidarias, es decir, voluntarias, que trabajan con los jóvenes y adultos en rezago educativo bajo el modelo educativo MEVyT. Su presencia en el INEA se explica inicialmente por la propia Ley General de Educación que

regula la educación de adultos en México, en la que se explicita que este tipo de educación extraescolar se basa en la participación y solidaridad social. Esto se traduce en la presencia de figuras solidarias destinadas apoyar los servicios educativos que, en el caso del asesor, se concreta en la ejecución de asesorías, espacio de aprendizaje donde los asesores motivan, retroalimentan, apoyan y fomentan la participación de los estudiantes. Dentro de todo el aparataje institucional del INEA, el acto de asesorar es el proceso final y permanente donde el estudiante se apoya en la figura del asesor. Es, entonces, el asesor educativo el personaje que resuelve dudas, guía y orienta al joven o adulto en el transcurso y desarrollo de los módulos, y es en este espacio, el de las asesorías, donde se convierte en el rostro formal de la institución ante el estudiante.

El modelo del INEA trabaja, entonces, combinando dos aspectos: fomenta el autodidactismo en los estudiantes y ofrece a la vez el apoyo de una figura solidaria. El carácter autodidacta está resuelto principalmente con la entrega de los materiales didácticos a los usuarios, mientras que los asesores son capacitados y gratificados por la institución para supuestamente propicia una atención adecuada a los estudiantes. Sin embargo, la calidad, duración y temáticas de las capacitaciones son diversas; pueden ir desde cursos en línea hasta diplomados, y no existe un seguimiento o programa formativo específico para los asesores. Siguiendo este punto “en una sociedad culta, tecnificada y compleja, como la nuestra, la única ayuda que merece tal nombre y la única persona que tiene derecho a ayudar es la persona que posea la preparación adecuada para hacerlo eficazmente” (Aguilar, 1992, p.128). Por otro lado, las bajas gratificaciones monetarias asociadas a la productividad, es decir, a la conclusión de módulos por parte de los estudiantes, pueden generar prácticas inadecuadas de los asesores, como acelerar la finalización de los módulos y descuidar la calidad en la atención educativa. Todo lo anterior lleva a que exista una baja profesionalización del asesor, con consecuencias como una alta rotación y una incierta calidad del proceso educativo, aspectos constatados durante esta investigación. Queda la sensación de descuido por parte de la institución a esta figura que parece ser relevante en los organigramas y líneas de operación, por lo que se propone crear procesos de selección, seguimiento y evaluación a profesionales que sean contratados por el INEA y así modificar la base solidaria del programa.

Otra conclusión que se desprende de este estudio es que no existe suficiente información acerca de los asesores educativos del INEA, sin embargo, dentro de la escasa literatura en torno a ellos aparecen ciertos datos que permiten caracterizar a esta figura. Los asesores del INEA son en su mayoría mujeres jóvenes con bachillerato finalizado, son personas que se sienten útiles en su labor y que son un factor de motivación para el estudiante; generan vínculos emocionales con ellos y ayudan en su permanencia. Como se mencionó anteriormente, los asesores tienen una alta rotación y expectativas laborales insatisfechas, como no obtener un salario fijo o capacitación constante. Las escasas fuentes disponibles son estudios institucionales o proyectos de investigación. Según el último estado de conocimiento del COMIE (2002-2011), se reportaron sólo 257 documentos de investigación cuyo objeto fue la educación para jóvenes y adultos publicados en México, y de ellos un 27% es sobre el tema de educadores y educadoras de personas jóvenes y adultas, donde aparecen estudios sobre el asesor educativo del INEA. Es necesario contar con mayores investigaciones al respecto, ya sea externas o institucionales, y fomentar su producción por medio de concursos o incentivos específicos.

### **c. Resultados del trabajo de campo**

Teniendo en consideración lo anterior, y con el propósito de estudiar a los asesores en el contexto urbano, se realizó el trabajo de campo en dos plazas comunitarias de la Coordinación Benito Juárez. En estos espacios se entrevistó a siete asesores educativos y se trabajó en ese rol de mayo a octubre del 2015, como parte del ejercicio de observación participante. El objetivo fue conocer la experiencia de los asesores en su práctica educativa, indagando sus motivaciones, trayectorias y estrategias.

La delegación Benito Juárez tiene el mayor grado de escolaridad de la Ciudad de México, pero aun así tiene población en rezago educativo. Es por eso que el INEA está presente en esta zona por medio de círculos de estudios y dos plazas comunitarias, la

Plaza Extremadura y la Plaza 8 de Agosto, puntos fijos de atención y acreditación. La primera plaza atiende más que nada a la población flotante que se mueve por Av.

Insurgentes, en tanto que la segunda absorbe parte de la población de la delegación

Álvaro Obregón, ambas plazas atienden alrededor de 150 estudiantes.

Uno de los propósitos implícitos de este estudio fue conocer el funcionamiento de ambas plazas. Se asumía entonces que analizar sus dinámicas arrojaría información importante para comprender la experiencia de los asesores en esos contextos específicos. En primer lugar, se comprobó si estos espacios cumplían o no con los reglamentos, luego se observaron las prácticas propias de cada plaza y, por último, se analizaron las entrevistas realizadas a los asesores educativos.

Una primera observación es que las plazas de la Coordinación Benito Juárez cumplen con los reglamentos: están al día con lo estipulado en las normas de operación vigentes del INEA en cuanto a los aspectos físicos y servicios ofrecidos, están equipadas adecuadamente y tienen una oferta educativa permanente. Sin embargo, a ambas plazas les hace falta una figura llamada Apoyo Técnico, encargado de la mantención de los cómputos.

Cabe destacar que las dos PC cuentan con una eficiencia terminal similar en los resultados de los exámenes de sus estudiantes. Este es un aspecto relevante porque se pudo constatar que ambas plazas tienen dinámicas de trabajo muy diferentes, debidas principalmente a que atienden a un público distinto y tienen una organización interna diferente a pesar de tener las mismas figuras solidarias. La PC Extremadura tiene un giro más administrativo, ya que en su planta baja está la Coordinación de Zona, por lo que es un espacio de trámites, consultas e inscripciones. Esta plaza recibe mucha población que trabaja en torno a la Av. Insurgentes y Av. Félix Cuevas, empleados de oficinas y casas del sector. Por su parte, la PC 8 de Agosto tiene un giro más comunitario; en primer lugar, porque utiliza las instalaciones de un centro comunitario; segundo, sus responsables tienen una participación activa en la organización de talleres extracurriculares, a los que asisten no sólo los estudiantes inscritos al programa, sino también los vecinos de la colindante delegación Álvaro Obregón.

Otra comparación importante entre ambos espacios educativos y que influye en el ambiente de trabajo es cómo se desarrollan los liderazgos de las otras figuras solidarias que trabajan en las plazas. Me refiero principalmente al encargado o responsable de la plaza. La PC Extremadura ha sido muy inestable en cuanto a sus responsables de plaza, en un periodo de 6 meses hubo al menos 4 personas en el cargo, lo que genera una falta de continuidad y adaptación constante para las otras figuras solidarias, como los asesores y promotores. Esta realidad es muy diferente a lo que se vive en la PC 8 de Agosto, donde la encargada de plaza lleva años en su rol y ha generado un ambiente familiar y de acogida que motiva a los estudiantes y asesores que trabajan en ese espacio.

En cuanto a los asesores de ambas plazas, se puede concluir que en su mayoría son mujeres jóvenes con estudios de licenciatura, ninguno con formación de pedagogía.

Las relaciones entre ellos son escasas porque asisten en diferentes tiempos a la plaza, pero sí establecen relaciones con otras figuras solidarias, en el caso de la PC 8 de Agosto hay una relación muy estrecha con la encargada de plaza; ella lleva mucho tiempo en ese rol y absorbe muchas de las tareas administrativas que deben hacer los asesores. Esto no sucede en la PC Extremadura por la ya mencionada alta deserción de los responsables de plaza, sin embargo, los asesores de esta plaza han desarrollado relaciones cercanas y directas con sus respectivos Técnicos Docentes; fenómeno explicado, en parte, por la proximidad física de ellos: sus oficinas están en la planta baja de la PC.

Respecto a las relaciones con sus estudiantes, los asesores se esfuerzan por hacerlas cercanas y amables. Ellos consideran que esta cercanía es un requisito para entablar relaciones duraderas y de compromiso con sus estudios. Cada uno utiliza diversas estrategias para estar próximos a los estudiantes; éstas van desde el uso de redes sociales hasta conocer detalladamente sus historias de vida. A los asesores de ambas plazas los motivan las experiencias que han tenido con sus estudiantes, sus avances y desafíos; éstos son motores para su permanencia como asesores. Las formas como ingresaron al INEA son diversas, pero todos concuerdan que hacen lo que hacen porque pueden hacerlo, es decir, es una forma de retribuir a la sociedad las oportunidades que han tenido a lo largo de sus vidas.

La mayoría de los asesores cree que el modelo MEVyT es adecuado principalmente porque sí se cumple el propósito de recuperar las experiencias de los estudiantes. Fue usual el comentario que los libros traen errores, y que muchas veces ellos traen material extra para reforzar ciertos contenidos, lo que revela que el material no es único ni suficiente. Si bien la mayoría ha recibido capacitaciones por parte de la institución, muchos de los asesores admiten la mejor manera de aprender a dar una asesoría es haciéndola, asumen que aprenden mucho de sus estudiantes y que preparar las clases los obliga muchas veces a repasar contenidos que no veían hace mucho tiempo. Muchas de las inquietudes de sus estudiantes los obligan a estudiar y a innovar en la manera de presentar ciertos contenidos.

Un hallazgo relevante del trabajo de campo fue que los asesores no tienen una regulación clara respecto a su labor, si bien existe una definición de lo que un asesor educativo debiese hacer en las Reglas de Operación, muchos de ellos desconocen la especificidad de su cargo y trabajan en una especie de “vacío” e improvisación constante.

Otro aspecto a considerar es que existen nulas barreras de entrada y de salida en torno a su labor, es decir, no existen grandes requisitos para ingresar al INEA (tener más de 15 años y mínimo comprobante de secundaria) y durante su ejecución no hay una instancia evaluadora que verifique cómo se está realizando la asesoría. Tampoco existe un compromiso mínimo de tiempo donde los asesores realicen su labor, por lo que pueden dejar el voluntariado cuando se les antoje sin que haya mayores consecuencias.

La soledad entendiéndola como un trabajo individual es una tendencia en la labor de los asesores educativos, esto se explicaría por diferentes factores, los requisitos de entrada son bajos, la capacitación relativa, el seguimiento institucional nulo y la atención a sus estudiantes tiende, al menos en las PC estudiadas, a ser individual. Esto último sucede dada la heterogeneidad a la que se enfrenta un asesor cuando intenta trabajar colaborativamente en los círculos de estudio. Todo lo anterior mencionado provoca que cada uno haga su práctica como pueda, como intuye, como se le ocurra.

Es complejo matizar en cómo cada asesor logra o intenta lograr, desde su propia experiencia y práctica, hacer que sus estudiantes sean capaces de reflexionar y construir conocimientos acerca de sus realidades. Los jóvenes y adultos están de alguna forma



cercados por un curriculum que si bien es innovador en muchos aspectos y que recupera experiencias de la vida cotidiana, tiende a escolarizar procesos como por ejemplo los de evaluación. Cabría preguntarse ¿el modelo MEVyT propicia un asesor crítico? Los espacios de libertad o “vacíos” en los que transcurre su práctica pueden ser entendidos como improvisación pero también pueden ser vistos como momentos de creatividad y reflexión que conducen a que los jóvenes y adultos en rezago escuchen otras voces que no tengan necesariamente un carácter institucional.

Los asesores de estas plazas combinan sus experiencias pasadas, que pueden ser desde cómo les enseñaron a ellos hasta alguna experiencia más actual, con sus prácticas vigentes, de alguna forma su quehacer actual es fruto de sus experiencias anteriores. Para los asesores de la CBJ pensar en su práctica los hace parar de la cotidianidad para recordar y sentir momentos que han marcado sus trayectorias. Ante esto surge la necesidad de recordar que esta investigación buscó comprender la experiencia de sujetos situados, lo que: “significa adentrarse en los mundos subjetivos, inciertos, ligados al acontecer, a lo singular y desde ahí, tratar de sostener, en primera persona, la pregunta sobre su sentido educativo (...) su propósito es mostrar las relaciones que se establecen entre acontecimientos, condiciones de existencia, significaciones subjetivas y preguntas que nos sugieren” (Contreras, y Pérez, 2010, p. 45).

A modo de conclusión se puede decir que la práctica del asesor educativo del INEA en estas dos PC es un quehacer individual que tiene como marco de acción la experiencia personal y que según el espacio en el que se da, contiene diferentes prácticas. Se retoma lo expuesto por Crozier y Friedberg (1990): “el actor no existe fuera del sistema que define la libertad, que es suya, y la racionalidad que puede emplear en su acción. Pero el sistema no existe porque hay un actor; únicamente él puede generarlo y darle vida, y solo él puede cambiarlo” (p. 11). Es decir, los asesores enmarcan su práctica en un entorno específico, la PC que tiene sus propias dinámicas como ya se ha visto. Un caso que ejemplifica lo anterior es la fuerte presencia de la encargada de plaza de la PC 8 de Agosto que absorbe tareas que debiesen realizar los asesores. Con su actuar se genera una escalada de situaciones donde los asesores se adecuan y aprovechan ciertos beneficios de su práctica,

por ejemplo ahorran tiempo en trámites como la solicitud de material o darles seguimiento a sus estudiantes. También se pudo observar que esta “comodidad” frente a ciertos quehaceres hacía que se cayera en algunas irregularidades como la no firma de los libros de los educandos para que estos hicieran sus exámenes. Sin embargo, el liderazgo de esta encargada de plaza tiene aspectos positivos como la creación de un ambiente familiar y comunitario donde los asesores se sienten muy cómodos y satisfechos, además la PC funciona como un real punto de encuentro donde no sólo se va a estudiar sino también a compartir y disfrutar de otros espacios y actividades como los talleres de cocina u otros.

Como se mencionó anteriormente los asesores conocen parcialmente sus obligaciones. En términos estructurales el asesor se enfrenta a una institución que tiene una jerarquía específica, ellos trabajan o se supone que deberían trabajar de la mano de su Técnico Docente, práctica que no se da en la PC 8 de Agosto. Por otro lado tampoco está presente una interiorización de normas, al estilo de socialización de Dubet, principalmente porque los asesores no tienen claras cuáles son sus normas, existe un “deber ser” en papel pero en la práctica ellos desconocen aquellos mínimos a cumplir, no hay reglas que limiten su práctica por lo que podríamos decir que la tarea del asesor no está regulada.

Otra conclusión de este trabajo es que la formación de los asesores sigue siendo una tarea pendiente, se constató en el trabajo de campo que no todos los asesores han recibido capacitación inicial ni permanente. Esto genera que exista una especie de improvisación constante en sus clases con estrategias muy variadas y sin resultados eficaces comprobables. Como dice Graciela Messina (2003): “la formación no puede estar desvinculada de los procesos de certificación, de legitimación pública del trabajo de los educadores de adultos. Todo esto ha sido dicho una y otra vez. Sin embargo, sigue siendo una agenda pendiente” (s/p). El modelo educativo del INEA presenta propósitos y competencias a trabajar que no pueden ser llevados a la práctica si es que la figura a cargo de estos no está capacitada ni tiene un marco de acción claro, parafraseando a Zemelman (2009) es necesario saber traducir los diseños en prácticas congruentes para que así los sujetos en cuestión tengan una orientación clara en su quehacer.

A modo de conclusión final de este estudio podemos decir que existe una interacción constante entre plaza comunitaria - asesor - estudiante. Las condiciones materiales, como la PC con su dinámica propia, y las inmateriales como el modelo educativo vigente, limitan e inciden en el actuar de los asesores educativos, sin embargo ellos cuentan con un grado de libertad que se refleja en sus estrategias y en la racionalidad con la que enfrentan el desafío de asesorar a jóvenes y adultos en rezago educativo. Finalmente se puede decir que el propósito de esta investigación se cumplió, se pudo conocer, describir y analizar la práctica educativa de los asesores de dos plazas comunitarias del INEA en el medio urbano, sin embargo quedan abiertas nuevas cuestiones a investigar como la incidencia de los asesores en la formación de los estudiantes o la percepción de los estudiantes y de otras figuras sobre la práctica de los asesores. Se espera que esta investigación aporte a la escasa literatura de educadores de jóvenes y adultos y abra espacios de discusión como la necesaria profesionalización de los asesores y la búsqueda de indicadores de calidad en los procesos de enseñanza aprendizaje.

## **Bibliografía**

- Aguilar, M. (Ed.). (1992). *Voluntariado y acción comunitaria*. Buenos Aires, Argentina. Espacio.
- Ameigeiras, A. (2006). *El abordaje etnográfico en la investigación social*. En I. Vasilachis (Ed.). *Estrategias de investigación cualitativa*. (pp. 107-152). Barcelona, España: Gedisa.
- Arnaut, A. & Giourguli, S. (Eds.). (2010). *Los grandes problemas de México*. (Vol. VII. Educación). Ciudad de México, México: El Colegio de México.
- Ávila, A. (2013). *Entre el autodidactismo, la solidaridad y la certificación. Procesos de estudio de las matemáticas en cuatro plazas comunitarias del INEA*. *Perfiles Educativos*, XXXV(142), 75-88. Ciudad de México, México. IISUE-UNAM.
- Ávila, A., Carrasco, A., Gómez, A., Guerra, M., López-Bonilla, G. & Ramírez, J. (2013). *Una década de investigación educativa en conocimientos disciplinares en México. Matemáticas, ciencias naturales, lenguaje y lenguas extranjeras 2002-2011*. Ciudad de México, México: COMIE/ANUIES.
- Ayala, F. (1998). *La función del profesor como asesor*. Ciudad de México, México: Trillas.

- Bartolucci, J. (2000). *Desigualdad social, educación superior y sociología en México.* Ciudad de México. México: CESU-UNAM/Miguel Ángel Porrúa.
- Bartolucci, J. (2011). *El análisis cualitativo aplicado a la investigación educativa. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa.* Ciudad de México. COMIE.
- Bartolucci, J. & Rodríguez, R. (1983). *El Colegio de Ciencias y Humanidades. Una experiencia de innovación universitaria.* Ciudad de México. México: ANUIES.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas.* Barcelona, España: Anagrama.
- Bracamonte, E. (2012). *Programa Plazas Comunitarias del INEA: Una propuesta de análisis.* (Tesis de maestría). Ciudad de México, México: FLACSO.
- Casanova, H. (2014, 1 sept.). *¿Quién se hace cargo?* México Social. Recuperado de <http://www.mexicosocial.org/index.php/2017-05-22-14-12-20/item/610-quien-se-hace-cargo>
- Campero, C. (2005). *Entretejando miradas. Sistematización de una experiencia de formación de educadoras y educadores de jóvenes y adultos.* Ciudad de México, México: CREFAL/UPN.
- Castro, J. d. (Ed.). (2011). *A 30 años de su creación, semblanza de la labor del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.* Ciudad de México, México: INEA.
- Cobos, D. (2014). *Geografía del analfabetismo en México y sus implicaciones.* AZ. *Revista de educación y cultura*, (78), 38-43. Ciudad de México, México: AZ.
- Contreras, J. & Pérez, N. (Eds.). (2010). *Investigar la experiencia educativa.* Madrid, España: Morata.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (2016, jul.). *Medición de la pobreza en México y en las Entidades Federativas 2014.* CONEVAL. Recuperado de [http://www.coneval.org.mx/Medicion/Documents/Pobreza%202014\\_CONEVAL\\_web.pdf](http://www.coneval.org.mx/Medicion/Documents/Pobreza%202014_CONEVAL_web.pdf)
- Constantino, A. (2007). *Asesores, ¿Quiénes son? Una historia de solidaridad.* Revista Comunidad INEA (mayo-junio). Ciudad de México, México: INEA.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM). (2016). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.* Ciudad de México, México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM.
- Crozier, M. & Friedberg, E. (1990). *El actor y el sistema: las restricciones de la acción colectiva.* Ciudad de México, México: Alianza.
- Díaz, G. (2014). *Solidaridad, espiritualidad y voluntariado.* Revista CIS (17), 73-87. Ciudad de México, México: CIS.
- Dooley, L. (2002). *Case Study Research and Theory Building. Advances in Developing Human Resources*, 4(3), 335-354.

- Dubet, F. & Martuccelli, D. (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires, Argentina: Losada.
- Farfán, R. (2009). *La sociología comprensiva como un capítulo de la historia de la sociología*. *Sociológica*, (70), 203-214.
- Flores, F. & de la Vega, M. (2012, 3 ago.). *Los Centros de Educación Extraescolar: ¿Cuál es nuestro origen?* Recuperado de Administración Federal de Servicios Educativos en el DF., México: AFSEDF. Recuperado de [http://www2.sep.df.gob.mx/cedex/galeria/nuestro\\_origen.jsp](http://www2.sep.df.gob.mx/cedex/galeria/nuestro_origen.jsp)
- Galván, M. (2009). *El alfabetizador, entre imaginarios, su realidad y sus esperanzas*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, México: COMIE.
- Galván, M. (2008). *Construcción social del alfabetizador*. (Tesis de Maestría para optar al grado de Maestría en Sociología de la Educación). Morelia, México: Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación José María Morelos.
- Giddens, A. (1993). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías comprensivas*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Grupo de Incidencias en Políticas Educativas (GIPE). (2013). *A paso lento... Análisis de los avances en el cumplimiento de la CONFINTEA VI*. Lima, Perú: Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe.
- Guerrero, A. (2003). *Enseñanza y sociedad. El conocimiento sociológico de la educación*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Instituto de Educación Permanente del Estado de Guanajuato. (IEP-Guanajuato). (1999). *Manual del Asesor*. Ciudad de México, México: Instituto de Educación Permanente del Estado de Guanajuato.
- Instituto Nacional para la Educación (INEE). (2014). *Análisis de la contribución del Instituto Nacional para la Educación de Adultos (INEA) en la atención de los niños y adolescentes y en la certificación que posibilita la reincorporación de niños y jóvenes al sistema escolarizado. Informe preliminar*. Ciudad de México, México: INEE.
- Instituto Nacional para la Educación (INEE). (2014). *Análisis longitudinal de los niños y jóvenes de 10 a 24 años que son atendidos en los servicios de alfabetización y primaria para adultos*. Documento preliminar, aún no publicado oficialmente. Ciudad de México, México: INEE.
- Instituto Nacional para la Educación (INEE). (2015). *Panorama Educativo de México 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. Ciudad de México, México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (1994). *La capacitación para el trabajo en la educación básica de los adultos*. Ciudad de México, México. INEA.

- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2000). *Resultados Nacionales del Seguimiento y Evaluación del Modelo de Educación para la Vida*. Ciudad de México, México: Subdirección de Evaluación Institucional, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2002). *Seguimiento y Evaluación del Modelo Educación Vida y Trabajo*. Ciudad de México, México: Dirección de Evaluación y Planeación, Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2006, 16 oct.). *Acuerdo SO/IV-06/15 para la actualización del Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo*. Recuperado de Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. Recuperado de [http://www.inea.gob.mx/images/documentos/Normateca\\_Nueva/doctos\\_normas/n\\_academica/Actualizacion\\_del\\_MEVyT.pdf](http://www.inea.gob.mx/images/documentos/Normateca_Nueva/doctos_normas/n_academica/Actualizacion_del_MEVyT.pdf)
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2007). *Acciones INEA. Comunidad INEA (50)*. Ciudad de México, México: INEA.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2011). *Plazas Comunitarias. Presentación institucional*. Ciudad de México, México: INEA.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (Febrero de 2013). *Seguimiento a educandos activos, inactivos y egresados del INEA. Investigación cualitativa. Dirección de Concertación y Alianzas Estratégicas, Subdirección de Evaluación Institucional*. Recuperado de [http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Seguim\\_Egresados\\_2012.pdf](http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Seguim_Egresados_2012.pdf).
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2014). *Campaña Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo 2014-2018*. Ciudad de México, México: INEA.
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2015, 9 ene.). *Campaña Nacional de Alfabetización y Abatimiento del Rezago Educativo*. Recuperado de INEA: <http://www.inea.gob.mx/index.php/cam-nal-alfa-rez-edu.html>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2015). *Programa de alfabetización y abatimiento del rezago educativo 2014-2018. Logros*. Recuperado de [http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Logros%202015\\_INEA\\_feb\\_26\\_2016](http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Logros%202015_INEA_feb_26_2016)
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). (2016). Secretaría del Desarrollo Social. Sistema de Información del Desarrollo Social. *Instituto Nacional para la Educación de los Adultos*. Recuperado de <http://www.inea.gob.mx/>
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, **El Colegio de México** (INEA-Colmex). (1994). *Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México*. Tomo 2. Ciudad de México, México: INEA.

- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, Distrito Federal (INEA-DF). (2010). *Objetivo*. Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, Distrito Federal Recuperado de [http://cdmx.inea.gob.mx/portal\\_plazas/objetivo.php](http://cdmx.inea.gob.mx/portal_plazas/objetivo.php)
- Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, Distrito Federal (INEA-DF.). (2015). *Lineamientos de Operación INEA, Distrito Federal*. Ciudad de México, México. INEA.
- Martínez de Morentin, J. I. (2006). *¿Qué es educación de adultos?* Responde la UNESCO. San Sebastián, España: UNESCO.
- Martínez, R. & Fernández, A. (2010). *Impacto social y económico del analfabetismo: modelo de análisis y estudio piloto*. Santiago, Chile: CEPAL-UNESCO/OREALC.
- Messina, G. (2003). *Educación de adultos*. Acerca del proceso de formación. *Decisio*, (5),12-19.
- Messina, G. (2015). *Políticas públicas en educación de adultos y educación para el trabajo*. (Documento preliminar, aún no publicado oficialmente )Ciudad de México, México.
- Mijangos, J. C. (Ed.). (2009). *La lucha contra el rezago educativo. El caso de los mayas en Yucatán*. Mérida, México. Unasletras.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (1977). *Ley Nacional de Educación de Adultos*. (LNEA). Diario Oficial de la Federación, México, 31 de Diciembre de 1975. Recuperado de [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=4831681&fecha=31/12/1975](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4831681&fecha=31/12/1975).
- Modelo Educativo para la Vida y el Trabajo (MEVyT). (2005,25 jul.). *Acuerdo número 363 por el que se establece el Modelo Educativo para la Vida y el Trabajo*. Diario Oficial de la Federación, México. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/ca8cef5b-610b-4d55-8a5203f1b84d0d6c/a363.pdf>.
- Motschilnig, R. (2012). La educación de adultos reporta mayores beneficios: inventario de los estudios e investigaciones disponibles. Ciudad de México, México: VHS-DVV International. *Educación de Adultos y Desarrollo*, (78). Recuperado de <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-782012/beneficios-del-aprendizaje-de-adultos-e-inclusion-social/la-educacion-de-adultos-reporta-mayores-beneficios-inventario-de-los-estudios-e-investigaciones-disponibles/>
- Narro, J., Martuscelli, J. & Barzana, E. (coords.) (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. Ciudad de México, México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM.
- Narro, J. & Moctezuma, D. (2012). Analfabetismo en México: una deuda social. *Realidad, datos y espacio*. Ciudad de México, México. UNAM. *Revista internacional de estadística y geografía*, 13(3), 5-17.

- Neiman, G. & Quaranta, G. (2006). *Los estudios de caso en la investigación sociológica.* En I. Vasilachis (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 213-238). Barcelona, España: Gedisa.
- Ocampo, J. (2005). José Vasconcelos y la Educación Mexicana. Boyacá, Colombia. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 7, 139-159.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD). (2012). *Education at a Glance 2012: OECD Indicators.* Paris, Francia: OECD
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD). (2014). *Nota País México. Panorama de la Educación 2014.* Paris, Francia. OECD.
- Parsons, T. (1968). *La estructura de la acción social.* Madrid, España: Guadarrama.
- Portal Educativo del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (CONEVyT). (2016). *Cursos y Materiales del MEVyT.* Cursos INEA. CONEVyT: Recuperado de <http://www.cursosinea.conevyt.org.mx/>
- Poy, L. (2 de Marzo de 2012). *Se concentra en zonas urbanas 66% del rezago educativo: INEA. La Jornada.* Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2012/03/02/sociedad/041n1soc>.
- Poy, L. (27 de Noviembre de 2014). *En América Latina 8% de los menores de 25 años son analfabetas funcionales. La Jornada.* Recuperado de <http://www.jornada.unam.mx/2014/11/27/sociedad/048n2soc>.
- Rockwell, E. (1985). Etnografía y teoría de la investigación educativa. Cesar, Colombia. UNAD. *Dialogando*, (8) 1-18.
- Rockwell, E. & Ezpeleta, J. (1983). *La escuela, relato de un proceso de construcción inconcluso.* Ponencia presentada en Reunión de CLACSO. Sao Paulo, Brasil. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/111294360/Rockwell-La-escuela-relato-de-unproceso-de-construccion-inconcluso>.
- Rodríguez. R. (2013, 17 ene.). *Analfabetismo y rezago educativo.* Campus Milenio. (No. 494). Ciudad de México, México: UNAM.
- Regla de Operación, Instituto Nacional de Educación de Adulto (ROP INEA). (2014,10 abr.). *Acuerdo número 02/03/14 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Atención a la Demanda de Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2014.* Diario Oficial de la Federación, México Recuperado de [http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/62550be0b2d6-4c65-9324-0f0ca932e616/a02\\_03\\_14.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/62550be0b2d6-4c65-9324-0f0ca932e616/a02_03_14.pdf).
- Regla de Operación, Instituto Nacional de Educación de Adulto (ROP INEA). (2015, 24 dic.). *Acuerdo número 17/12/14 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Atención a la Demanda de Educación para Adultos (INEA) para el ejercicio fiscal 2015.* Diario Oficial de la Federación, México. Recuperado de



- [http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/392/1/images/rop\\_171214\\_2015\\_INEA.pdf](http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/392/1/images/rop_171214_2015_INEA.pdf)
- Rojas, H. (2014,5 dic.). *Deserción en educación para adultos es del 50%: INEA*. Educación Futura. Periodismo de interés público. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/desercion-en-educacion-paraadultos-es-del-50-inea/>.
- Romero, J. (2013, 4 jun.). *Programa de Desarrollo Delegacional 2012-2015*. Recuperado de [http://www.delegacionbenitojuarez.gob.mx/sites/default/files/transparencia/programa\\_de\\_desarrollo\\_delegacional\\_2012-2015.pdf](http://www.delegacionbenitojuarez.gob.mx/sites/default/files/transparencia/programa_de_desarrollo_delegacional_2012-2015.pdf)
- Ruiz. M. (2008). *Educación de jóvenes y adultos. Exclusión escolar y posibilidades educativas en contextos de vulnerabilidad social: el caso de las plazas comunitarias*. Reporte de investigación. Ciudad de México, México: Universidad Iberoamericana.
- Sassen, S. (1999). *La ciudad global: Nueva York, Londres, Tokio*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Sainas, M. & Romero M. (1993). *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México*. Revista Educación de Adultos. Ciudad de México, México: CREFAL.
- Schmelkes. S. (2008). *La educación de adultos y las cuestiones sociales*. Antología. Colección Paideia Latinoamericana. (No. 2). Pátzcuaro, México: CREFAL.
- Schmelkes, S. (2010). La educación básica de adultos. En A. Arnaut & S. Giorguli (coords.). *Los grandes problemas de México* (Vol. VII. Educación, pp. 577-598). Ciudad de México, México: El Colegio de México.
- Schmelkes, S. & Street. S. (2015). Tres visiones de la educación de adultos en México: los funcionarios, los instructores y los adultos. Ciudad de México, México. Centro de Estudios Educativos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 45(3), 181-218.
- Schütz, A. (1974a). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Schütz, A. (1974b). *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Secretaría de Educación Pública (1993, 13 jul.). *Ley General de Educación (LGE)*. Diario Oficial de la Federación, México. Recuperado de [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b124676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b124676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (1980). *Plan Nacional de Educación de Adultos. Información para Promotores y Asesores*. Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública.

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2011). *Programa S024 Atención a la Demanda de Educación para Adultos*. Documento de Posicionamiento Institucional. Ciudad de México, México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública, Instituto, Nacional de Educación de Adultos (SEP-INEA). (Abril de 2014). *Programa de alfabetización y abatimiento del rezago educativo 2014-2018*. Recuperado de [http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Prog\\_Inst2014-2018240414.pdf](http://www.inea.gob.mx/transparencia/pdf/Prog_Inst2014-2018240414.pdf).
- Secretaría del Desarrollo Social. (2016). Sistema de Información del Desarrollo Social. Recuperado de <http://www.sideso.df.gob.mx/index.php>.
- Streck, D. R., Redin, E. & Zitkoski, J. (Orgs.) (2015). *Diccionario Paulo Freire*. Lima, Perú: CEAAL.
- Speckman, E. (2004). *El Porfiriato. Nueva historia mínima de México*. Ciudad de México, México: El Colegio de México.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Institute for Statistics (UIL-UNESCO). (Noviembre de 2013). *La segunda edición del Informe Mundial Sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos enfatiza el papel clave del aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe: Recuperado de <http://www.ceaal.org/v2/archivos/publicaciones/carta/prensa-grale.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Institute for Statistics (UIS-UNESCO). (Octubre de 2013). *Nunca es tarde para volver a la escuela*. Resultados de la encuesta del UIS sobre programas de educación de adultos y alfabetización en América Latina y el Caribe. Documento informativo del UIS (15). Instituto de Estadística de la UNESCO. Recuperado de <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/IP15-literacy-education-surveyIacES.pdf>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*. Nueva York, Estados Unidos: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (Junio de 2012). *Lucha contra la exclusión en la educación. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002170/217073s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). *Replantear la educación, ¿hacia un bien común mundial?* Paris, Francia: UNESCO.
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica*. Madrid, España: Síntesis

- Weber, M. (1958). *Ensayos sobre metodología sociológica*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Yurén, T., Cruz, A., Estrada, M. J., Araújo-Olivera, S. S. & Cruz, M. d. (2005). Mundo de la vida versus habitus escolar: El caldo de cultivo del rezago educativo en un México de migrantes. tempe, Estados Unidos. Arizona State University. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 13(13), 1-26.
- Zemelman, H. (2009). Sobre políticas y educación de adultos: necesidad de un enfoque. Pátzcuaro, México. CREFAL. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 31(2), 49-62.
- Zorrilla, J. (2008). *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias*. Ciudad de México, México: IISUE-UNAM.