



REESMA, Humaitá - Amazonas, Volume XX, nº 2, jul-dez. 2026, p. 790-809.

PROCESOS EDUCATIVOS DE ESTUDIANTES INCORPORADOS AL INEA: OTRA REALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

EDUCATIONAL PROCESSES FOR STUDENTS ENROLLED IN THE INEA:
ANOTHER REALITY OF EDUCATION IN MEXICO

Jonathan Ramirez Ramirez ¹

Elisa Paulina Romero Mancilla ²

Resumo: La educación de adultos en México ha transitado por diversos modelos institucionales, pero persiste un vacío en la comprensión de la singularidad de los casos de quienes retoman su formación académica básica. Esta investigación tiene como objetivo principal conocer los motivos de los asistentes a una Plaza Comunitaria de continuar con su educación básica. En esta investigación se exploran sus redes de apoyo, las causas de su abandono previo y sus expectativas a futuro. Se empleó una metodología cualitativa con tintes etnográficos. Mediante la observación participante y entrevistas semiestructuradas a cinco estudiantes del INEA. Los resultados indican que el abandono escolar inicial fue provocado por factores críticos como embarazos tempranos, experiencias de violencia física en las escuelas y un marcado rechazo a las normas institucionales rígidas de su infancia. Respecto al reingreso, se identificó que el apoyo constante de redes familiares femeninas es el motor fundamental para el retorno a las aulas. El certificado básico se visualiza como un puente indispensable para acceder a estudios superiores y alcanzar la estabilidad económica y social necesaria para transformar su futuro.

Palabras clave: Espacios educativos, etnografía educativa, plaza comunitaria, motivaciones escolares, trayectorias académicas

¹ Estudiante de Psicología. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México. 424160948@iztacala.unam.mx. México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-3994-2538>

² Maestra en Psicología. Profesora de Asignatura A, interino Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Autónoma de México. elisa.romero@iztacala.unam.mx México. ORCID <https://orcid.org/0009-0005-5203-8515>



Abstract: Adult education in Mexico has evolved through various institutional models, but there remains a gap in our understanding of the unique circumstances of those who resume their basic academic education. The primary objective of this study is to identify the reasons why attendees at a Plaza Comunitaria continue their basic education. This study explores their support networks, the causes of their previous dropout, and their future expectations. A qualitative methodology with ethnographic elements was employed, using participant observation and semi-structured interviews with five INEA students. The results indicate that initial school dropout was caused by critical factors such as early pregnancy, experiences of psychical violence in schools, and a strong rejection of the rigid institutional norms of their childhood. Regarding re-enrollement, it was found that the constant support of female family networks is the fundamental driving force behind their return to the classroom. The basic certificate is viewed as an indispensable bridge to accessing higher education and achieving the economic and social stability to transform their future.

Keywords: Educational spaces, educational ethnography, community plaza, academic motivations, academic trajectories



INTRODUCCIÓN

El término educación está ligado principalmente a un espacio de aprendizaje como lo es la escuela, así como se relaciona con una etapa temprana de la vida como lo es la niñez. Sin embargo, también está la educación enfocada en personas adultas; en este apartado, veremos cómo ha ido cambiando con el paso del tiempo a nivel mundial a partir del siglo XX, para después ver su desarrollo en el país mexicano.

Con respecto a la educación con adultos, la UNESCO (2010) informó que dos informes fueron fundamentales para entender que el aprendizaje se da a lo largo de toda la vida: el primero es el Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, Aprender a ser. La educación del futuro, del año de 1972; el segundo es Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, Aprender a ser. La educación del futuro, del año de 1996. Ambos informes concuerdan en que se debe tener una cultura de aprendizaje que sea para todos y de forma continua, sin importar si es educación formal, no formal o informal. En el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar, celebrado en el año 2000, se plantearon algunos objetivos, como que antes de 2015 la niñez en circunstancias de vida difíciles tuviera la educación primaria gratuita, de modo que logaran terminarla; que las necesidades educativas de jóvenes y adultos pudieran ser satisfechas; aumentar la cifra de adultos alfabetizados al 50% antes del 2015, principalmente con las mujeres (UNESCO, 2000). Años más tarde, la agenda 2030 fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015 y asumida por México en ese mismo año (Chacón, 2025).

Ahora bien, pasemos a ver la historia de la educación en adultos en el contexto mexicano. Tiempo antes que fuera la Revolución Mexicana (en el periodo porfirista), en el estado de Tlaxcala los campesinos tuvieron la oportunidad de acceder a la alfabetización, a las matemáticas y ceremonias patrióticas; el avance de estos accesos fue tal que aproximadamente un tercio de la población sabía leer y escribir. En 1917, la Constitución en su artículo 3 declara que la educación primaria debe tener carácter gratuito y obligatorio (Rockwell, 1996/2018; Schmelkes, 1989) aunque principalmente se tomaba prioridad a una educación a la población infantil. En 1922, gracias al Primer Congreso de Maestros se vio como problema que personas mayores a 15 años fueran analfabetas, por lo que se le pidió al gobierno establecer escuelas en zonas rurales principalmente. Por ello, la Secretaría de Educación hizo dos programas para llevar



educación a medios rurales: escuelas rurales, que se encargarían de enseñar matemáticas básicas a los niños; y misiones culturales, para mejorar la labor del docente rural y promoción de progreso para la comunidad (Rockwell, 1996/2018; Lazarín, 1996).

Las misiones culturales se instalaban por aproximadamente un mes en poblaciones de 2000 habitantes para llevar a cabo sus denominados Institutos de Acción Social. La primera misión fue en octubre de 1923 en Zacualtipán, Hidalgo (Lazarín, 1996). Otra experiencia con educación en adultos fue la que llevó a cabo Moisés Sáenz en Carapan, Michoacán, con el proyecto denominado Estación Experimental de Incorporación del Indio, llevando a cabo todo tipo de actividades, tales como cine, música, pláticas, juegos de estrado, lectura de noticias de periódicos, de poemas, de fábulas, canto, coro, reproducción de canciones (con la victrola); a veces se hacían preguntas al público sobre las noticias y pedían su traducción al tarasco (Sáenz, 1992). Posteriormente, en 1975 (como resultado de la Ley Federal de Educación de 1973) se crea la Ley Nacional de Educación para Adultos. En 1981 se crea el INEA (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos) con el objetivo de “[...] ofrecer a la población adulta del país educación básica y programas educativos que contribuyan al desarrollo de sus capacidades [...]” (Schmelkes, 1988, p. 64).

A inicios del presente siglo, el Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo (CONEVYT) en su Programa de actividades 2001-2006 propuso junto al Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA) el proyecto de las Plazas Comunitarias; para finales del año 2001 ya estaban operando 76 Plazas Comunitarias (Instituto Duranguense de Educación para Adultos [IDEA], s.f.). Desde entonces, se han establecido 3.500 Plazas comunitarias a lo largo del país (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2016).

MARCO TEÓRICO

Son diversas las razones por las que personas adultas deciden acudir al INEA para continuar su educación. Este aspecto ha sido estudiado a lo largo del tiempo. Veamos algunos de los hallazgos que ofrece la literatura de manera cronológica.

Camarena (1988) realizó un seguimiento de aquellas personas que asistieron al INEA durante 1981 y 1985, con el objetivo de “[...] indagar, por primera vez, los avances, retrocesos, motivaciones, autopercepciones y expectativas de los adultos” (p. 70). Para ello contó con una muestra de 776 personas (siendo 631 mujeres) y con edades de entre



15 a más de 55 años, a las que les aplicó los siguientes instrumentos: Cuestionario Retrospectivo para Adultos Alfabetizados y Prueba para determinar los niveles de alfabetización en los adultos. Los motivos de alfabetización registrados fueron los siguientes: 72% fue por motivación propia, 20% por ser convencidos por agentes institucionales y 4% por presión familiar. Rodríguez (2008) realizó una tesis relacionada al programa “Educación para Todos” dentro de la FES (Facultad de Estudios Superiores) Aragón. La mayoría de la población era mujer, con edades de entre 14 a 23 años, la mayoría estudiantes de secundaria. Los resultados dicen que el 67% de las personas asistía para aprender, 26% para obtener su certificado y 7% para tener un mejor trabajo. La mayor desventaja por no tener su educación básica fue tener trabajos mal pagados, con 48%. Velasco y Madrazo (2011) encontraron los siguientes motivos para asistir a los Círculos de Estudio en la zona de Toluca: personales (como meta individual), familiares (administración del dinero), como consumidores y como ciudadanos. El Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (2012) en una investigación realizada en 5 estados del país con metodología cualitativa documenta varios casos donde las personas no pudieron continuar sus estudios por motivos económicos, principalmente en su etapa adolescente. Esto es importante porque resulta un impedimento para continuar de manera normal su aprendizaje, y, por tanto, se vuelve una razón para asistir; es decir, poder continuar con su formación es un motivo para asistir pues en años anteriores debido a limitaciones económicas su proceso educativo debió detenerse. En el estudio de Schmelkes y Streets (2015) los alfabetizandos, estudiantes del Programa Nacional de Alfabetización, del Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA) (siendo la muestra de 138 estudiantes en su mayoría mujeres, con edades de 30 a 40 años promedio) tenían razones distintas para acudir: interés por saber más y aprender (sin conocer exactamente el por qué).

Por otra parte, resulta conveniente responder la siguiente pregunta: ¿a quiénes educa el INEA, esto es, a partir de qué edad se puede estar en la institución? La página del Gobierno de México menciona que atienden a personas mayores de 15 años que anteriormente no aprendieron a leer y/o escribir (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos [INEA], 2017). Sin embargo, en la práctica, el INEA también atiende a personas de 15 años:



[...] de los 151,381 educandos atendidos en los servicios de alfabetización del Programa Educación para Adultos, destacan los que se encuentran en el rango de 60 años y más (30.3%), seguidos de los de 30 a 44 años (25.4%); mientras que el grupo de edad de 10 a 14 años obtuvo un porcentaje no significativo [...] (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, 2022, como se citó en Auditoría Superior de la Federación [ASF], 2022).

La información más reciente indica que el INEA (2025) permitió a 508 mil 891 personas mayores de 15 años concluir su educación básica: siendo 186 mil personas de educación primaria, y 322 mil 891 personas de educación secundaria.

Ahora bien, esto nos plantea otra pregunta: ¿por qué se da el abandono escolar en nuestro país? "Cuando hablamos de abandono escolar, nos referimos al alejamiento de un niño o niña de una institución educativa antes de finalizar el grado o nivel escolar que estaba cursando, así como al caso de que no se inscribe o no ingresa al año siguiente que le corresponde. Dicho de otro modo: se presenta cuando un estudiante deja de asistir a la escuela, sin completar su formación." (PROED, 2022, párrafo 4). Nilmar (2025) propone que la carencia de recursos en las escuelas, episodios de violencia, embarazos y desinterés por parte de los estudiantes pueden influir en el abandono escolar. Como consecuencia, las personas tienen más obstáculos para conseguir empleo, lo que impide el desarrollo no solamente de sus oportunidades en la vida, sino que también conserva la pobreza y desigualdad alrededor del país. Por ejemplo, en el estudio de Elizarrarás (2023) los resultados indican que hay factores externos (ajenos) e internos (propios) de la institución escolar que pueden desembocar en el abandono de los estudios: entre los factores internos se encuentran las cuestiones de género, motivación intrínseca de los estudiantes; en los factores externos están el estrato socioeconómico, contexto familiar y capital cultural de la familia de origen.

Por lo que cabe preguntarse ¿qué podremos comprender al escuchar lo que las personas tengan que decir para tener como motivos su asistencia a programas del INEA? Eso es lo que pretende ofrecer como novedosa esta investigación.

En la página oficial del Gobierno de México (2017) se dice que el INEA fue planeado con el fin de permitir la conclusión de la educación primaria y secundaria (educación básica) a aquellas personas mayores de 15 años que no la pudieron finalizar. Sin embargo, cabe preguntarse: ¿por qué las personas mayores asisten a los Centros de Formación Comunitaria? La respuesta institucional (o generalizada) indica que es para



retomar la educación básica, aunque no se cuenta con información en la página oficial que indique los motivos (de manera más detallada) de por qué las personas asisten al INEA. Podría surgir la pregunta: ¿y para qué? Para dar cuenta de los alcances o retos que tiene el INEA para ofrecer continuar con su educación a personas que no lo hicieron anteriormente. Y es que Velasco y Madrazo (2011) mencionaron que las entrevistas con personal del INEA, (Coordinador de Zona, Técnicos docentes y Asesores) dieron como resultado que el 100% de ellos desconocían el contexto cultural de los adultos, que se limitaban a captarlo y registrarlo; si el adulto abandonaba no indagaban en su por qué. Es por ello por lo que, para la presente investigación, la pregunta inicial fue: ¿qué factores socioculturales son los que motivan a las personas que asisten a un centro de formación comunitaria para continuar o empezar su educación básica?

El objetivo de esta investigación es: conocer los motivos por los que adultos asistentes a una Plaza Comunitaria deciden continuar con su educación básica. Como objetivos específicos, se encuentran: indagar sobre las redes de apoyo (amigos o familiares) de los asistentes a una Plaza Comunitaria a continuar su educación básica; identificar los factores que impidieron a los asistentes concluir su educación básica en años anteriores, y conocer la perspectiva que tienen los asistentes a la Plaza Comunitaria con respecto a retomar la educación en etapas posteriores a los establecidos institucionalmente.

METODOLOGÍA

Diseño de la investigación

Para este estudio se optó por un enfoque cualitativo, el cual “[...] se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales” (Flick, 2007, p. 27) con tintes etnográficos, que “Se centra sobre aspectos seleccionados de cómo las personas actúan y viven en sus ambientes, así como sus creencias y costumbres sobre el mundo” (Buendía et al., 1998, p. 237). La investigación etnográfica se llevó a cabo durante el mes de enero del año 2026.

Escenario

La investigación se situó en una Plaza Comunitaria es un espacio institucional que buscan completar su educación básica. Este proyecto se realizó en una Plaza Comunitaria ubicada en la región noroeste del Estado de México, parte de la Zona Metropolitana del

Valle de México. Los salones estaban integrados con una pizarra y butacas como mínimo. Sin embargo, esto no incluye al salón al que yo estuve asistiendo, pues en vez de tener butacas esparcidas a lo largo del salón, tiene sillas color negro y computadoras en los cuales los asistentes hacen sus exámenes; además que ese también era un salón para asesorías, pues en el centro del salón se encontraba una mesa circular con sillas: era aquí donde una de las asesoras se reunía junto a los asistentes. Tiene lugar suficiente para tener un escritorio donde una de las asesoras se encargaba del papeleo (inscripciones y certificados) de los asistentes, este salón constituye el primer contacto que ellos tienen para poder ingresar al INEA, pues es en ese salón donde se realiza el proceso de inscripción.

Dentro de la Plaza Comunitaria se atienden tres niveles educativos: alfabetización, primaria y secundaria, tal como se demuestra en la siguiente figura.

Figura 1 – Contenido por nivel educativo



En cuanto a la dinámica de las asesorías era la siguiente: los asistentes llegaban a las cuatro de la tarde, las asesorías podían durar dos horas o menos. Se reunían en la mesa circular anteriormente mencionada. La asesora tenía un grupo al cual les ponía actividades dentro de los libros que usaban, pero no necesariamente todos tenían las mismas actividades a realizar, pues dependía de qué materias estuvieran cursando.

En cuanto a la dinámica de las asesorías era la siguiente: los asistentes llegaban a las cuatro de la tarde, las asesorías podían durar dos horas o menos. Se reunían en la mesa circular anteriormente mencionada. La asesora tenía un grupo al cual les ponía actividades dentro de los libros que usaban, pero no necesariamente todos tenían las mismas actividades a realizar, pues dependía de qué materias estuvieran cursando.

Procedimiento

La inmersión al campo se llevó a cabo de la siguiente manera: el primer momento en que llego a la plaza comunitaria se da a inicios de diciembre del 2025, acudí a preguntar sobre cómo era proceso de inscripción al INEA, días y horas de las asesorías, materiales



que se requerían, etc. Días después, menciono mi intención de realizar una investigación dentro de la plaza comunitaria; la asesora, quien además era encargada de las cuestiones administrativas de inscripciones dentro del lugar, me da la autorización.

Participantes

Se trabajó con cinco asistentes de la plaza comunitaria. La selección de los participantes se realizó a través de un muestreo por conveniencia y accesibilidad, técnica que permite seleccionar casos disponibles y dispuestos a colaborar para obtener información (Salamanca y Martín-Crespo, 2007). Tanto los asistentes como los asesores pertenecen a localidades cercanas a la plaza comunitaria, la mayoría puede llegar a pie para recibir sus asesorías. Las asesoras con las que se tuvo contacto tenían la licenciatura en desarrollo comunitario, mientras que otro asesor realizó su primaria y secundaria dentro de esa misma plaza comunitaria.

El número de asistentes a los que se les realizó la entrevista fueron cinco: dos de ellos siendo hombres y tres de ellas mujeres. Con todos se tuvieron los mismos objetivos a perseguir mediante las conversaciones mantenidas con los participantes. Todas las entrevistas fueron llevadas a cabo el 30 de enero de 2026. Los nombres ficticios de los participantes son los siguientes: Natalia (20 años), Elena (16 años), Carmen (17 años), Damián (15 años) y Axel (17 años). Por otra parte, resulta necesario indicar el tiempo en que los participantes de las entrevistas llevaban asistiendo a la plaza comunitaria: Natalia, 1 año y medio (18 meses); Elena, 2 años (24 meses); Carmen, 9 meses; Damián, 11 meses; y Axel, 3 meses. Cabe resaltar que todos los participantes de las entrevistas cursaban la educación secundaria dentro de la plaza comunitaria.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Observación participante: Resultó necesario insertarse en la dinámica de actividades dentro de la plaza comunitaria, en el entendido de que la persona misma es el mejor instrumento para conocer y comprender una cultura. Esta técnica permitió tener una experiencia directa en el contexto natural de los participantes (Velasco y Díaz de Rada, 1997).

Notas de campo: Con el fin de registrar la mayor cantidad de datos posible dentro del aula, se recurrió a usar un cuaderno; se fueron anotando impresiones por un lado de la hoja y, notas de tipo metodológicas, teóricas, de campo y personales, así como todo lo



que iba ocurriendo dentro del salón por el otro lado de la hoja (Palerm, 2008). En total, fueron seis días de observación.

Entrevistas: Se aplicaron entrevistas semiestructuradas individuales de carácter semiestructurado a los cinco informantes. Se utilizó una guía de preguntas abiertas que permitió a los participantes relatar sus historias de vida y motivos personales (Ibarra-Sáiz et al., 2023). Las entrevistas fueron audiograbadas con un teléfono celular y posteriormente se realizó la transcripción de manera manual.

Procedimiento y análisis de datos

La información obtenida a través de notas de campo y grabaciones de las entrevistas fue transcrita textualmente; posteriormente, se releyó las transcripciones para ubicar fragmentos que vayan acordes a los objetivos (Flick, 2007). Se realizó un análisis temático para notar divergencias o similitudes dentro de las respuestas de los participantes.

Aspectos éticos

Se garantizó el anonimato de los participantes mediante el uso de seudónimos y se obtuvo el consentimiento informado de manera verbal de cada participante, mismo que quedó registrado al inicio de las grabaciones. Lo anterior se hizo con el fin de asegurar el respeto a la integridad de las personas involucradas en la investigación, esto se hizo con el fin de que los participantes pudieran obtener información acerca de qué tipo de investigación se llevaba a cabo, el respaldo institucional, así como los fines de la información recabada (Abad, 2016). Al final de cada entrevista, los participantes recibieron como muestra de agradecimiento útiles escolares como lo son lápices y bolígrafos de distintos colores.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados de las entrevistas realizadas a las y los participantes. Las respuestas de los participantes fueron, tal como se esperaba, totalmente distintas entre sí. Este resulta ser un objetivo primordial dentro de la investigación: conocer las experiencias de las personas, y poder averiguar la o las situaciones que los llevaron a concluir sus estudios de secundaria en el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.

Natalia



Ella tuvo un embarazo a sus 16 años, por lo que, al momento de realizarse la investigación, su hija tenía 4 años. Además, atravesó durante un año un periodo de consumo de drogas:

[...] yo, me metí mucho en las drogas [...] entonces yo decía “pues es que cómo no voy a terminar la secundaria” me embaracé y yo dije “pues ojalá y, pus [sic] cómo no voy a llegar a terminar mis estudios” y fue cuando yo dije “yo voy a empezar a estudiar como para darle algo mejor a ella [su hija] y darle lo mejor a mis abuelitos y a mis tías”, más que nada los que han estado conmigo...

Sin embargo, cabe aclarar que no fue una decisión fácil de tomar: “[...] había una persona que me metía mucho el ‘pues no sé para qué estudias, o sea si ya estás grande’ y como tengo una hija [...] o sea como que se te mete mucho en la cabeza eso...”

Elena

Refirió que había sido “[...] por... problemas familiares”, empero, conforme fue avanzando la plática, comentó más al respecto: “[...] mi mamá tenía miedo de mandarme a la escuela por... porque me pasara algo o algo así”. Por esto mismo, comenta que se rehusaba un poco a ingresar a estudiar a la plaza comunitaria por el miedo a socializar, miedo el cual, ha ido manejando paulatinamente: “[...] me sigue costando trabajo, pero sí, ya socializo más”.

Carmen

Estuvo viviendo un tiempo (específicamente 4 años) en Cancún por cuestiones laborales por parte de su padre. En la secundaria a la que ella asistía solamente contaba con el turno matutino, lo que para ella representaba un inconveniente: “[...] tenía calificaciones de entre 8 y 10 pero [silencio de 4 segundos] mmm, me daba flojera levantarme en las mañanas”. Cuando regresó a su anterior domicilio junto a su madre, ésta le hizo saber que había visto un panfleto de la plaza comunitaria que quedaba cerca de su colonia con el fin de que pudiera continuar con sus estudios. A pesar de esto, Carmen decidió tomarse 2 años sabáticos. Al respecto, comenta que:

[...] tenía más tiempo para hacer cosas, mmm, me enfoqué en hacer más mi vida [...] Pues tuve una banda, estuve en un equipo de basket [sic], amm... mejoré mis habilidades en cocina, y vi cómo quería seguir la vida, bueno la carrera que quiero tomar [...] Pues ya hice lo que quería, entonces pues prefiero ocuparme en otras cosas.

Damián



En su situación, de inicio solamente refirió que había dejado sus estudios “Porque recibí violencia física en mi antigua secundaria”. Al preguntarle si no era una opción asistir a otra secundaria, mencionó que no “Por los gastos de uniforme, por los gastos de la colegiatura, por eso no fue una alternativa ir”. Otro antecedente para ya no continuar sus estudios en alguna de las escuelas integradas a la Secretaría de Educación Pública se dio en primaria: en tercero de primaria, este, yo iba en la mañana y mi maestra se enfocaba más en lo del cuidado de los pajaritos en vez de darnos clases a nosotros [...] en las juntas la maestra siempre trataba [el tema] de cuidar a los pájaros y casi nunca daba las clases.

Axel

Él refiere que, por problemas personales, dejó de asistir a su secundaria en la mitad de ciclo de segundo año. Después, intentó volver a ingresar, mas no se lo permitieron:

[...] en la [secundaria] técnica [...] donde yo iba ya no me dejaron entrar, en otras escuelas pues me pedían un corte [de cabello] que yo no me quería hacer. Porque como soy de pelo delgado, a veces se me ve, así como que poco pelo y todo eso.

Su caso coincide con el de Carmen, que debido a cuestiones institucionales (horario y en este caso, el corte de cabello), les resultaban un inconveniente para continuar sus estudios en las secundarias en las que ya estaban inscritos.

¿Quiénes son sus redes de apoyo?

Natalia y Axel

En ambos casos, él y la participante coincidieron en las mismas personas que las apoyaban: tanto una tía, como la abuela; Natalia generaliza al mencionar “mis abuelitos”. Natalia relata lo siguiente:

[...] cuando yo me alejé de todo eso [de las drogas]... empezó otra vez, así como que “no es que quiero mis estudios”, y yo le dije a mi tía “no pues sabes qué, sí quiero estudiar [...]” y ella me dijo “yo te apoyo” [...] entonces es cuando yo decidí mejor meterme y yo decir “no pues es que no me importa la edad que yo tenga, simplemente yo quiero terminar mis estudios”.

Así, vemos que deja de hacer caso a la otra persona que le decía “ya estás grande” para tomar la iniciativa de continuar con su secundaria, sin importarle la edad que tuviera.

Con Axel también refiere a su tía, pero también enfatiza en su abuela, pues “[...] ellas saben que quiero seguir estudiando y... ser algo en la vida”. Comenta que “[...] mi tía C. fue la que me dijo directamente ‘ya vete a inscribir [a la plaza comunitaria], no ocupas de alguien para que te lleve, para que tú quieras salir adelante’”.



Elena y Damián

Ambos coinciden en que madre y padre son importantes para continuar con sus estudios. Damián indica que ellos son quienes “[...] Me animan a seguir viniendo para acá, me apoyan en cualquier cosa de los estudios, y en todo lo demás”. Fue junto a sus padres que tomó la decisión de asistir a la plaza comunitaria para seguir estudiando: “[...] lo estuve platicando varios meses con mis padres, y de ahí nos pusimos de acuerdo en que sí iba a venir aquí”

Carmen

Ella menciona de inicio que su familia, de manera general, es quien la apoya a estudiar en la plaza comunitaria. Luego, retoma que fue su mamá, quien, como se comentó anteriormente, le hizo saber de la plaza por un panfleto que vio: “[Ella] me dio la idea”

¿Qué entienden por la palabra educación?

Natalia, Elena y Damián

En sus concepciones, lo primero que reconocen por educación es que ésta proviene de casa, principalmente con la madre y el padre. Ellos van a ser los encargados de formar a los hijos como personas, con ciertas concepciones, costumbres y valores que lo harán ser parte de la sociedad; asimismo, irán forjando la actitud y personalidad de sus descendientes.

“[...] la educación no se trata solamente en la forma de estudiar, sino que también [el] cómo tratas a las personas”. **(Natalia)**

“[...] la forma en que te educan tus padres [...] Porque... puedes tomar ejemplos de tus padres, ellos te enseñan a cómo ser una persona”. **(Elena)**

Este, pues que se haya aprendido lo que es el saludar, el respetar y todo lo demás [...] directo de la casa, de lo que enseñan los padres es lo que los niños van tomando como ejemplo: si tú a tu hijo le enseñas a que tiene que ser sociable, tu hijo va a ser sociable; si no, no lo va a hacer nunca. **(Damián)**

Carmen y Axel

Por otra parte, Carmen y Axel relacionan al estudio a cuestiones que puedan servir con la vida cotidiana, que no necesariamente se ligan a la escuela, pero que al fin y al cabo dejen un aprendizaje importante: “Pues, la educación es lo que forma a la persona y aprender nuevas cosas pues son educación, entonces, por ejemplo: aprender sobre cosas de gastronomía, o cocina, pues son parte... importante de la vida”. **(Carmen)**



El estudio o el que me enseña a laborar algo, o así [...] por ejemplo nos enseñan ahora sí que lo básico ¿no? para el día de mañana, y la carrera pues ahora sí que te enseña lo que tú quieres estudiar. **(Axel)**

¿Cuáles son sus expectativas a futuro?

Natalia

Sus aspiraciones a futuro están relacionadas a apoyar a alguien en específico, quien también la ha apoyado en su proceso de retomar su educación: su abuela. Una vez que termine su formación secundaria, entraría a la preparatoria, y posteriormente su elección de carrera sería la de Médico Cirujano, esto debido a que:

Mi abuelita pus [sic] ahorita últimamente está enferma [...] ya tiene como, como 10 años [que] lleva gastando en lo de su salud [...] desde chiquita yo decía “pues es que yo quisiera cuando yo crezca cuidar a mi abuelita y como que yo, yo saber qué darle o yo saber qué hacer con eso o cualquier cosa”.

Elena

Elena también desarrolló un interés por el cuidado de otros, pero con ella no surgió necesariamente dentro del ámbito familiar, sino que fue una inquietud de sí misma: “Me gustaría estudiar, ser nutrióloga [...] Mmm porque me gusta saber cosas así de los alimentos y eso [...] me gustó empezar a cuidarme y cuidar mi salud”.

Carmen

Al igual que en el caso de Natalia, con Carmen sus aspiraciones a futuro surgen desde la infancia, específicamente “desde... kinder, más o menos”. La carrera que le gustaría ejercer es la de “Ingeniería termonuclear” debido a que “[...] no soy buena en matemáticas, pero me gustan las teorías; eh, siempre me gustaron los temas sobre núcleos, radiación... y ese tipo”. El interés por “los temas sobre núcleos” y más, surge “por los libros que tenía mi papá antes [...] él lee mucho, entonces compraba libros... interesantes”.

Damián

Con Damián ocurre algo similar comparado a Carmen, pues su interés por una profesión surge también por su padre; sin embargo, en su caso, no es por los libros que hay en casa, sino por lo que su padre le plática que hace.

A él le gustaría: “ser ingeniero en... de tambores industriales [...] Porque mi padre es ingeniero, él se dedica a reparar los tambores industriales, y pus [sic] me di la meta de querer ser [ingeniero] y saber cómo se construyen y todo”.



Axel

Él se mantiene pensando sobre si elegir una preparatoria escolarizada o abierta, debido a que le gustaría tener tiempo para dedicarlo a sí mismo. La particularidad de lo dicho por Axel radica en que él se mantiene indeciso sobre qué profesión ejercer a futuro; pero lo interesante aquí es que ambas surgen de su entorno familiar. Primero, el ser mecánico: “Mecánico pus [sic] porque mi abuelo lo vi y me gustaba verlo arreglando los carros y todo eso”. Pero también, el poder ser médico:

El ser doctor pus [sic] por mi prima porque en sí, por ella fue como que me llamó la atención [...] [ella] me contaba cómo le iba en sus estudios y ahorita que ya está dando el último paso, trabajando ahí en la Cruz Roja, pus [sic] me enseña fotos y me cuenta cosas, que le llegan así pasantes, y me llama la atención.

La presente investigación tuvo como objetivo principal conocer los motivos por los que adultos asistentes a una Plaza Comunitaria deciden continuar con su educación básica. Algo que no cambia con el paso de los años, es que uno de los principales motivos sea por superación personal (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, 2016; Camarena, 1988; Velasco y Madrazo, 2011; Schmelkes y Street, 2015; Rodríguez, 2008). En el presente caso, cada participante de las entrevistas dio su propia versión de por qué continuar sus estudios. Sin embargo, resalta el caso de Natalia, pues dentro de su círculo cercano se encontraba una persona que le cuestionaba su necesidad de querer asistir a la escuela si, a la consideración de ésta, ella ya estaba “grande”; este cuestionamiento hizo que no pudiera asistir a la plaza comunitaria de manera constante. Esta barrera de género de continuar la educación básica concuerda con lo mencionado por Velasco y Madrazo (2011), quienes reportaron que las mujeres asistentes a círculos de estudio en Toluca desertaban porque 1) son desanimadas por sus parejas, recriminándolas y haciéndolas sentir mal, 2) tenían que asistir a escondidas de la pareja, provocando angustia y desaliento o 3) sus parejas permitían asistir. Asimismo, apoya lo dicho hace casi 40 años por Camarena (1988) quien también mencionó que en el caso de las mujeres algunas de ellas tenían que asistir a los círculos de alfabetización “[...] ‘a escondidas’ de sus parejas o familiares [...]” (p. 88).

Por otra parte, los motivos de Axel y Damián concuerdan en algo que López (2024) menciona como “La insatisfacción con los modelos educativo-escolares de cohorte tradicional o técnico-instrumental” (p. 12), que hacen ver el asistir a una plaza



comunitaria una alternativa para estudiar, ya que con Axel le solicitaban un corte de cabello que él no aceptaba y en el caso de Damián porque la inscripción o los uniformes representaban desventajas a considerar dentro de las secundarias públicas. Por lo tanto, las plazas comunitarias, no solamente sirven para que adultos mayores puedan estudiar, sino también para que adultos jóvenes o adolescentes puedan terminar su educación de primaria o secundaria, sin las reglas y mandatos de las escuelas secundarias tradicionales.

CONSIDERACIONES FINALES

El presente escrito es un primer acercamiento a manera de etnografía de cómo es la dinámica de las asesorías, temas que se enseñan, etc., pero también de cómo ha sido la trayectoria académica dentro del INEA de algunos de sus asistentes.

Aún quedan interrogantes por responder: ¿por qué, aun actualmente, en algunos casos y/o lugares, se ve como innecesario que una mujer acceda a la educación?; si bien el artículo tercero de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos indica que la educación, entre otras cosas, es gratuita, ¿por qué no todos los infantes del país acceden a ésta?

Otro punto importante por resaltar es el hecho de que atravesamos por una pandemia, causando el cierre inevitable de las escuelas y provocando en algunos casos el abandono escolar. Y es que, debido al confinamiento, 1600 millones de estudiantes se vieron afectados, además de que 214 millones de niños debieron tener sus clases de forma remota (en línea) y no de forma presencial; a nivel mundial, la región más afectada fue América Latina y el Caribe, con 98 millones de infantes cuyas escuelas tuvieron que cerrar (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, s.f; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2021). En México, el abandono escolar durante el ciclo 2019-2020 en la educación primaria a nivel nacional fue del 0.7%, mientras que para el ciclo 2020-2021 fue del 0.5%. Por otra parte, el abandono escolar en la educación secundaria en el ciclo 2019-2020 fue del 4.2%, para el ciclo 2020-2021 del 2.9% y en el ciclo 2021-2022 del 3.9% (Subsecretaría de Educación Básica, 2024). Futuras investigaciones dentro del contexto mexicano deberían investigar si los asistentes a las plazas comunitarias se vieron afectados en su educación básica debido al cierre provocado por la pandemia.



REFERENCIAS

- Abad, B. (2016). Investigación social cualitativa y dilemas éticos: de la ética vacía a la ética situada. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (34), 101-119. <https://www.redalyc.org/pdf/2971/297145846004.pdf>
- Auditoría Superior de la Federación. (2022). *Auditoría de Desempeño: 2021-1-11MDA-07-0179-2022*. Gobierno de México.
https://www.asf.gob.mx/Trans/Informes/IR2021a/Documentos/Auditorias/2021_0179_a.pdf
- Buendía, E., Colás, M. P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Camarena, I. (1988). ¿Qué pasa con los adultos que se alfabetizan? Seguimiento de alfabetizados por el INEA entre 1981 y 1985. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XVIII (1), 69-89.
https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1981_1990/r_texto/t_1988_1_04.pdf
- Chacón, J. (2025). Políticas educativas internacionales y nacionales: su impacto en la educación en México. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(4), 2411-2425.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.18856
- Elizarrarás, E. (2023). Factores de exposición al abandono escolar en educación básica secundaria en La Laguna, Durango, México. *Revista Senderos Pedagógicos*, 14(1), 65-79.
<https://doi.org/10.53995/rsp.v14i14.1384>
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata. (Trabajo original publicado en 2002).
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (3 de marzo de 2021). *Las escuelas de más de 168 millones de niños del mundo llevan casi un año entero cerradas por completo debido a la COVID-19*.



<https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/escuelas-168-millones-ninos-llevan-casi-ano-entero-cerradas-debido-covid19>

Ibarra-Sáiz, M. S., González-Elorza, A., & Rodríguez Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501–522.

<https://doi.org/10.6018/rie.546401>

Instituto Duranguense de Educación para Adultos. (s.f.). *Historia*.

<https://www.idea.gob.mx/proyectos/plazas-comunitarias/historia-plazas>

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. (2016). *Factores de deserción de los programas educativos del INEA*.

http://inea.gob.mx/transparencia/sipot/fraccion_XLI/Reporte_Inea_final_2016.pdf

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. (19 de septiembre de 2017).

Nuestra Institución. Gobierno de México.

<https://www.gob.mx/inea/acciones-y-programas/nuestra-institucion-57139>

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. (26 de diciembre de 2025). *Durante este año INEA logró que 508 mil 891 personas concluyeran su primaria y secundaria: secretario Mario Delgado*. Gobierno de México.

<https://www.gob.mx/inea/prensa/durante-este-ano-inea-logro-que-508-mil-191-personas-concluyeran-su-primaria-y-secundaria-secretario-mario-delgado?idiom=es>

Lazarín, F. (1996). Las misiones culturales. Un proyecto de educación para adultos (1923-1932). *Revista Interamericana Educación de Adultos*, 4(2). 105-116.

<https://revistas.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-1996-2/historia1.pdf>

López Ibáñez, K. P. (2024). Sujetos, prácticas y saberes en una experiencia de educación con personas jóvenes y adultas institucionalizada. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (63), e1647.

[https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2024\)0063-009](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2024)0063-009)

Nilmar, I. (2025). Factores que influyen en la deserción escolar en la escuela primaria

Rufo Figueroa, de 5A° y 6A° de Chetumal. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 7204-7215.



https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18353

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(s.f.). *Educación: del cierre de la escuela provocado por la COVID-19 a la recuperación.*

<https://www.unesco.org/es/covid-19/education-response>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(1997). *La Educación de las personas adultas: la Declaración de Hamburgo, la Agenda para el Futuro.*

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(2000). *Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes (con los seis marcos de acción regionales).*

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

(2010). *Informe Mundial sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos* (Trad. A. Lizarzaburu).

https://uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/AdultEducation/es/GRALE_spanisch.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (3

de abril de 2016). *Modelo Educativo para la Vida y el Trabajo (MEVyT)*, México. <https://www.uil.unesco.org/es/litbase/education-model-life-and-work-mexico>

Palerm, J. (2008). *Guía y lecturas para una primera práctica de campo*. Universidad Autónoma de Querétaro.

Rockwell, E. (2018). Claves para la apropiación: la educación rural en México. En

N. Arata, C. Escalante y A. Padawer (Comps.), *Elsie Rockwell. Vivir entre escuelas: relatos y presencias. Antología esencial.*

<https://archive.org/details/rockwell-e.-elsie-rockwell.-vivir-entre-escuelas-relatos-y-presencias.-antologia-esencial> (trabajo original publicado en 1996).

Rodríguez-Ocampo, K. A. (2008). *Análisis de las razones por las que adultos ingresan al programa “Educación para Todos” (I.N.E.A.) de la Fes Aragón: una lectura*



pedagógica [Tesis de licenciatura, Facultad de Estudios Superiores Aragón].
TESIUNAM.

<https://ru.dgb.unam.mx/items/390a6b73-f157-4ee9-8eab-071f9c0f22f5>

Sáenz, M. (1992). *Carapan. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe*. México: OEA/CREPAL.

Salamanca Castro, A. B., & Martín-Crespo Blanco, C. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, (27), 1-4.

<https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340/3>

30

Schmelkes, S. (1989). La Educación de adultos en México. Una visión general del trabajo desde el Estado. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XIX (3), 53-92.

https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r1981_1990/r_texto/t_1989_3_03.pdf

Schmelkes, S. y Street, S. (2015). Tres visiones de la educación de adultos en México: los

funcionarios, los instructores y los adultos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLV (3), 181-218.

<https://www.redalyc.org/pdf/270/27041543007.pdf>

Subsecretaría de Educación Básica. (2024). *Análisis de matrícula, abandono escolar, eficiencia terminal y cobertura en Educación Básica de 2019 a 2023*. Gobierno de México.

https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Abandono-escolar-en-Educacion-Basica-2019-2023_.pdf

Velasco, H., y Díaz de Rada, Á. (1997). *La lógica de la investigación etnográfica: un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid: Editorial Trotta.

Velasco, J. y Madrazo, M. (2011). Cultura y Educación de adultos: la deserción del proceso de alfabetización en la "Coordinación de Zona" Toluca en el Estado de México. *Cuadernos Interculturales*, 9(16), 135-150.

<https://www.redalyc.org/pdf/552/55218731009.pdf>