



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), julio-agosto 2025,
Volumen 9, Número 4.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2

ALFABETIZACIÓN EN MEXICANOS DE LA TERCERA EDAD

LITERACY AMONG OLDER MEXICANS

Luis Ángel Méndez Martínez

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

Eleazar Morales Vázquez

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

Julio Cesar Arias Ovando

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México

Alfabetización en Mexicanos de la Tercera Edad

Luis Ángel Méndez Martínez¹

luis_10angel@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-3008-7439>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Villahermosa-México

Eleazar Morales Vázquez

eleazarmove@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1596-5043>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Villahermosa-México

Julio Cesar Arias Ovando

jcarias30@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5101-9391>

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Villahermosa-México

RESUMEN

Este estudio se centró, desde un enfoque documental-crítico, en el fenómeno del analfabetismo entre personas adultas mayores en México, poniendo especial atención a la omisión de sus lenguas maternas durante los procesos de alfabetización. A través de la revisión de literatura institucional y académica reciente, se identificaron las causas estructurales que generaron el rezago educativo en la vejez y se describieron los efectos emocionales, sociales y culturales de llegar a esta etapa tardía de la vida sin saber leer ni escribir. Asimismo, se evaluaron las políticas públicas vigentes y programas como el MEVyT del INEA, hallándose limitaciones en términos de cobertura, pertinencia lingüística, y adecuación gerontopedagógica. Con base en estos hallazgos, se formularon recomendaciones para impulsar una alfabetización integral, intercultural y respetuosa de la dignidad de los sujetos. En conclusión, la alfabetización en la vejez se concibió no como un gesto compensatorio, sino como la materialización de un derecho legalmente aplazado.

Palabras clave: adultos mayores, alfabetización, lengua materna, rezago educativo

¹ Autor principal

Correspondencia: luis_10angel@hotmail.com

Literacy Among Older Mexicans

ABSTRACT

This study, using a critical documentary approach, focused on the phenomenon of illiteracy among older adults in Mexico, paying special attention to the omission of their native languages during literacy learning processes. Through a review of recent institutional and academic literature, the structural causes that generate educational lag in old age were identified, and the emotional, social, and cultural effects of reaching this later stage of life unable to read or write were described. Current public policies and programs such as the INEA's MEVyT (Mechanical Education and Training for Older Adults) were also evaluated, revealing limitations in terms of coverage, linguistic relevance, and gerontopedagogical appropriateness. Based on these findings, recommendations were formulated to promote comprehensive, intercultural literacy education that respects the dignity of individuals. In conclusion, literacy in old age was conceived not as a compensatory gesture, but as the realization of a legally deferred right.

Keywords: older adults, literacy, mother tongue, educational lag

Artículo recibido 04 Agosto 2025
Aceptado para publicación: 29 Agosto 2025



INTRODUCCIÓN

La alfabetización, entendida no solamente como el dominio básico de la lectura y la escritura, sino como una puerta de acceso a la comprensión crítica del mundo, constituye un derecho humano fundamental y un pilar esencial para el desarrollo integral de las personas (UNESCO, 2005). Este derecho está reconocido en instrumentos internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (art. 26) y en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, particularmente en el Objetivo 4, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos (ONU, 2015). Sin embargo, en México, el acceso a este derecho ha sido históricamente desigual. Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), el 4.7% de la población nacional es analfabeta, pero este porcentaje se eleva drásticamente al 17.3% en personas mayores de 60 años. Esta situación revela una deuda estructural con quienes no tuvieron oportunidad de acceder a la educación básica, especialmente en contextos rurales e indígenas donde las barreras lingüísticas y sociales han perpetuado la exclusión educativa.

La lengua materna, entendida como el primer idioma aprendido en el entorno familiar y comunitario, cumple un rol central en el desarrollo cognitivo, emocional y social de todo ser humano. Aprender a leer y escribir en la lengua materna potencia la adquisición de habilidades metacognitivas, facilita la comprensión lectora y fortalece la identidad cultural del individuo (Cummins, 2000; UNESCO, 2003). Diversos estudios han demostrado que la alfabetización en la lengua originaria contribuye a un aprendizaje más profundo y significativo, y reduce las tasas de abandono escolar cuando se aplica en etapas tempranas o en procesos de alfabetización de adultos (Benson, 2005). Además, el lenguaje no solamente transmite información, sino que estructura el pensamiento, permite la expresión emocional y posibilita la interacción social. En el caso de adultos mayores indígenas, negar la alfabetización en su lengua materna implica no solo una barrera educativa, sino también una forma de violencia simbólica que margina su cosmovisión, su memoria oral y su sentido de pertenencia (Skutnabb-Kangas, 2000). El rezago educativo en adultos mayores es una deuda histórica del Estado mexicano, especialmente en regiones con alta población indígena y rural. Pese a los esfuerzos de instituciones como el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), aún persisten brechas importantes en la cobertura, la calidad de los programas y el reconocimiento de la diversidad lingüística.



A esto se suman factores como la discriminación, la desvalorización de la lengua materna, las barreras geográficas y la falta de materiales culturalmente pertinentes.

Este trabajo tiene como objetivo analizar documentalmente la situación del analfabetismo en adultos mayores en México, haciendo énfasis en la importancia de la alfabetización en lengua materna como derecho y como herramienta para el desarrollo humano integral. A partir de la revisión de datos oficiales, políticas públicas y literatura especializada, se buscará comprender las dimensiones sociales, lingüísticas y culturales de esta problemática, así como los desafíos que enfrenta el país para saldar esta deuda con una de sus poblaciones más vulnerables.

METODOLOGÍA

El presente trabajo se enmarca en una metodología de tipo documental, analítica y reflexiva, centrada en la revisión crítica de fuentes secundarias para el estudio del analfabetismo en adultos mayores en México, con énfasis en el papel de la lengua materna como derecho y herramienta de desarrollo integral. Este enfoque permitió explorar el fenómeno desde una perspectiva histórica, social y política, sin recurrir al trabajo de campo, pero sí con base en el análisis riguroso de documentos oficiales, informes institucionales, literatura académica y estadísticas recientes.

La investigación se orientó por una lógica cualitativa, bajo un enfoque interpretativo que prioriza la comprensión profunda de los procesos socioculturales que configuran el rezago educativo en la vejez. Se consultaron documentos emitidos por organismos internacionales como la UNESCO y la CEPAL, así como publicaciones del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el INALI y el CONEVAL, entre otros. La selección de las fuentes se basó en su actualidad, relevancia temática y credibilidad institucional, procurando incorporar también artículos académicos recientes que aportaran análisis conceptuales sobre gerontopedagogía, interculturalidad y derechos lingüísticos.

La delimitación temporal de la información analizada abarcó principalmente el periodo comprendido entre 2018 y 2023, con el fin de evaluar las políticas públicas vigentes y los desafíos contemporáneos en el contexto pospandémico y digital. El análisis se organizó en cinco ejes temáticos que permitieron abordar la problemática desde distintas dimensiones: diagnóstico estructural, exclusión lingüística, consecuencias socioculturales, evaluación institucional y recomendaciones éticas y educativas.



Esta metodología permitió no solo describir el fenómeno, sino también interpretar sus implicaciones sociales más amplias, identificando vacíos de política pública y proponiendo alternativas que integren una visión inclusiva y transformadora de la alfabetización en la vejez.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como se señaló previamente, este análisis documental se dividió en cinco ejes fundamentales. En este sentido, los resultados se presentan a continuación en el orden señalado.

Panorama del analfabetismo en adultos mayores en México

El analfabetismo en México no es únicamente una condición individual, sino un reflejo de desigualdades estructurales históricas que han dejado fuera del sistema educativo formal a vastos sectores de la población. En el caso específico de los adultos mayores —personas de 60 años o más— el rezago educativo persiste como una de las problemáticas más invisibilizadas dentro del discurso público y de las políticas educativas actuales.

De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda 2020, realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el 17.3% de la población mexicana mayor de 60 años es analfabeta, lo que representa a más de 2.5 millones de personas (INEGI, 2020). Esta cifra contrasta con el promedio nacional general de analfabetismo, que es del 4.7%, mostrando una clara concentración del rezago educativo en esta franja etaria. En suma, la mayoría de las personas analfabetas mayores son mujeres (60.8%), lo que evidencia una brecha de género aún vigente, producto de una época en la que las mujeres tenían un acceso mucho más restringido a la educación.

Otro factor determinante es la pertenencia étnico-lingüística. Según datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2022), el analfabetismo entre adultos mayores indígenas alcanza cifras alarmantes, especialmente en entidades como Oaxaca, Chiapas y Guerrero, donde muchas personas mayores nunca aprendieron a leer ni escribir en su lengua originaria ni en español. Estas brechas se acentúan en contextos rurales con altos niveles de marginación, donde además del acceso limitado a la educación formal durante la infancia, existen barreras económicas, geográficas y lingüísticas que persisten incluso en programas actuales de alfabetización.

Históricamente, este grupo generacional —quienes fueron niños o jóvenes entre las décadas de 1940 y 1970— creció en un México en el que el acceso a la educación era sumamente desigual y centralizado.



La cobertura educativa era baja en zonas rurales, y las políticas lingüísticas del Estado eran profundamente asimilacionistas, privilegiando el español y dejando fuera del sistema a quienes hablaban lenguas indígenas (Hamel, 2008). Esto explica por qué una gran proporción de adultos mayores no solo carece de habilidades lectoras y escritoras, sino que además nunca tuvo contacto con una educación formal que respetara su identidad lingüística y cultural.

Además, el rezago educativo en este sector de la población no ha disminuido de forma significativa en las últimas dos décadas. Según el Panorama Educativo de México del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2019), los esfuerzos institucionales se han centrado principalmente en la niñez y juventud, dejando a los adultos mayores en una situación marginal dentro de los programas de alfabetización y educación para la vida. Esta omisión se traduce en una forma de exclusión acumulada: no haber sido educados en su infancia, y no ser atendidos en su adultez.

En suma, el analfabetismo en adultos mayores no es solo una cifra elevada, sino un fenómeno con profundas raíces históricas, culturales y estructurales. Implica una negación del derecho a la educación y a la participación plena en la vida social, política y económica del país, sobre todo cuando se entrecruza con factores como el género, la etnicidad y la territorialidad.

La exclusión de la lengua materna en la alfabetización de adultos

Uno de los factores más determinantes —y a la vez más invisibilizados— en el rezago educativo de adultos mayores en México es la exclusión sistemática de sus lenguas maternas en los procesos de alfabetización. Esta exclusión no solo representa una barrera pedagógica, sino una forma de despojo simbólico y cultural que ha marcado históricamente a generaciones enteras, particularmente a quienes pertenecen a pueblos indígenas.

Durante gran parte del siglo XX, la política educativa mexicana fue marcadamente monolingüe y castellanizante. Aunque oficialmente el país se reconoce como pluricultural desde la reforma constitucional de 1992, la estructura escolar y los programas de alfabetización continuaron priorizando el español como única lengua legítima de instrucción (Hamel, 2008). En consecuencia, millones de niños indígenas crecieron sin acceso a educación formal en su idioma materno, lo que generó un corte en la transmisión de conocimientos ancestrales y produjo un analfabetismo estructural que persiste hasta la vejez.



En este contexto, alfabetizar a personas adultas sin considerar su lengua materna representa una forma de violencia epistemológica. Según Skutnabb-Kangas (2000), la imposición de una lengua dominante en procesos educativos puede constituir un tipo de genocidio lingüístico, ya que debilita la vitalidad de los idiomas minorizados, degrada su estatus social y obstaculiza el desarrollo pleno de quienes los hablan. Para adultos mayores indígenas, recibir instrucción exclusivamente en español implica no solamente una dificultad cognitiva añadida, sino también una negación de su identidad lingüística y cultural.

A pesar de que el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) ha impulsado programas como el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) con materiales bilingües en algunas lenguas indígenas, su cobertura es limitada. Según datos del propio INEA (2018), apenas se cuenta con materiales impresos o digitales en poco más de 40 lenguas, cuando en México se hablan al menos 68 agrupaciones lingüísticas y 364 variantes (INALI, 2009). Además, la implementación depende de la existencia de asesores bilingües capacitados, lo cual es escaso en comunidades rurales o alejadas. Esta brecha entre el discurso institucional y la práctica cotidiana genera procesos de alfabetización incompletos, poco significativos o incluso rechazados por los propios usuarios.

Estudios varios han demostrado que la alfabetización en lengua materna no solo mejora el aprendizaje, sino que también incrementa la autoestima, el sentido de pertenencia y la participación comunitaria de los adultos alfabetizados (Benson, 2005; UNESCO, 2003). En contraposición, cuando el proceso ocurre en una lengua ajena —especialmente si la persona ya es mayor y su plasticidad cognitiva es más limitada— puede generar frustración, abandono del programa e incluso refuerzo de estigmas sociales sobre la supuesta “incapacidad” de las personas mayores para aprender.

La exclusión lingüística también perpetúa una visión hegemónica del conocimiento, en la que solo se valida lo que puede ser leído o escrito en español. Esto deja fuera los saberes comunitarios, orales y rituales que muchas personas mayores portan, y que no encuentran espacio dentro de los modelos educativos institucionales. Por tanto, la alfabetización en español, sin mediación intercultural ni lingüística, no solo no soluciona el rezago educativo, sino que puede convertirse en una nueva forma de exclusión simbólica.



Consecuencias del analfabetismo en adultos mayores

El analfabetismo en la vejez no es únicamente un indicador de rezago educativo: es una realidad que impacta profundamente en el bienestar emocional, la integración social y la percepción de dignidad de quienes lo viven. En personas adultas mayores, el hecho de no saber leer ni escribir suele generar sentimientos de vergüenza, inutilidad y dependencia, afectando directamente su salud mental y su calidad de vida (Durstón, 2011). Muchos de ellos crecieron en contextos donde el acceso a la educación fue negado, por lo que cargar con ese rezago durante toda su vida adulta termina por configurarse como una forma de exclusión acumulada.

Múltiples estudios han documentado cómo el analfabetismo en la vejez incrementa el riesgo de aislamiento social. Las personas mayores analfabetas enfrentan mayores dificultades para comprender trámites, leer instrucciones médicas, firmar documentos o interactuar con tecnología básica, lo cual las vuelve dependientes de familiares o de terceros para resolver situaciones cotidianas (OEI, 2019). Esta dependencia puede ser fuente de ansiedad o de invisibilización, sobre todo cuando quienes los rodean no comprenden las implicaciones de esta exclusión. Además, esta situación afecta con mayor intensidad a las mujeres mayores, muchas de las cuales han vivido no solo exclusión educativa, sino también violencia estructural de género y pobreza crónica (PNUD, 2022).

A nivel emocional, el analfabetismo puede afectar la autoestima y el autoconcepto. La dificultad para leer, firmar o incluso escribir su nombre se asocia con sentimientos de vergüenza y con una idea internalizada de "no saber", lo cual puede limitar su participación en espacios comunitarios, culturales o familiares (Coulombe et al., 2004). Estas barreras no solo son cognitivas, sino también simbólicas: no saber leer se convierte en un marcador social que produce estigmas, exclusión y silenciamiento.

Por otro lado, la exclusión de la lengua materna en los procesos de alfabetización intensifica este fenómeno. Como se mencionó en el eje anterior, si el aprendizaje ocurre en una lengua ajena, las personas mayores pueden sentir que sus conocimientos y memorias no tienen valor, y que sus formas de ver el mundo no encuentran lugar en los espacios institucionales. En este sentido, se produce una doble exclusión: no solo no se les enseñó a leer, sino que tampoco se reconoce lo que ya saben o lo que podrían compartir desde su experiencia y cosmovisión. Esta fractura simbólica afecta su capacidad de agencia y transmisión generacional del saber (UNESCO, 2017).



A nivel cultural, el analfabetismo también representa una pérdida social. Muchos adultos mayores son depositarios de memorias colectivas, conocimientos orales, mitologías, recetas, historias de vida y lenguas que no están sistematizadas en libros. Al no poder acceder al código escrito, ni registrar sus saberes ni participar de forma equitativa en dinámicas educativas o cívicas, se produce un corte generacional que afecta la diversidad cultural y lingüística del país.

Finalmente, es importante señalar que no saber leer y escribir en la vejez limita severamente el acceso a derechos. La firma de documentos, el ejercicio de voto informado, el uso de cajeros automáticos o la comprensión de diagnósticos médicos se vuelven procesos difíciles o imposibles sin acompañamiento. Esto contraviene los principios de autonomía, dignidad y participación plena que forman parte del enfoque de derechos humanos en la vejez (CELADE, 2013).

Evaluación crítica de políticas públicas y programas institucionales

A pesar del discurso oficial que promueve el derecho universal a la educación durante toda la vida, las políticas públicas mexicanas en materia de alfabetización para adultos mayores continúan siendo parciales, desarticuladas y, en muchos casos, más simbólicas que efectivas. Las iniciativas más visibles —como las del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) y la Secretaría de Educación Pública (SEP)— han centrado sus esfuerzos en programas que, aunque vigentes, no siempre se encuentran adecuadamente diseñados para responder a las condiciones reales del mundo contemporáneo ni a las necesidades específicas de las personas adultas mayores.

Uno de los principales instrumentos actuales es el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT), desarrollado por el INEA y aún en operación. El MEVyT propone una alfabetización flexible basada en módulos que abordan temas de la vida cotidiana, como salud, ciudadanía y medio ambiente. Aunque en papel representa un avance frente a modelos rígidos del pasado, su implementación práctica tiene fuertes limitaciones. Los materiales, aunque fueron pensados para adecuarse a la experiencia de los adultos, no siempre están actualizados a las condiciones del mundo digital ni contemplan de forma efectiva los contextos multiculturales y multilingües donde vive gran parte de la población con rezago (INEA, 2022).

Además, la cobertura real del MEVyT es muy baja en personas mayores de 60 años. Según datos del propio INEA (2023), solamente el 6.3 % de los usuarios del programa pertenece a este grupo etario.



Esto refleja una falta de enfoque intergeneracional, así como la ausencia de estrategias específicas para motivar, acompañar y facilitar el acceso de personas mayores al proceso educativo. A esto se suma la escasez de asesores capacitados para trabajar con personas mayores con condiciones de salud, memoria o movilidad particulares. Así, no existen lineamientos claros que integren un enfoque gerontológico en la práctica pedagógica, lo cual evidencia un desfase entre el diseño institucional y la realidad del envejecimiento en México (González, 2023).

En cuanto al uso de tecnologías, la mayoría de los programas de alfabetización digital no están dirigidos a adultos mayores, o bien no cuentan con la infraestructura y personal capacitado para su inclusión. El programa “Los Puntos de Encuentro del Conocimiento” impulsado por el INEA en alianza con bibliotecas y teleaulas pretendía ser un puente hacia la alfabetización digital, pero ha sido interrumpido en muchas regiones por falta de recursos, mantenimiento o conectividad. En un contexto como el actual —atravesado por la digitalización de trámites, servicios y relaciones sociales—, la omisión de esta dimensión se traduce en una nueva forma de analfabetismo: la exclusión digital, especialmente cruel en la vejez.

Asimismo, las políticas lingüísticas en educación de adultos se han mantenido en un plano declarativo más que operativo. Aunque existe un MEVyT Bilingüe Intercultural, su aplicación está limitada a algunas lenguas indígenas y zonas específicas, con materiales reducidos y sin continuidad asegurada. En la práctica, la alfabetización en lengua materna sigue siendo una excepción, no una norma, lo cual deja fuera del sistema a muchas personas mayores que hablan variantes no cubiertas, o que se enfrentan al español como segunda lengua tardía (INALI, 2022).

Por otro lado, es importante señalar que el Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF) ha mostrado reducciones en los fondos destinados a educación de adultos durante los últimos años, lo que ha afectado directamente la operación territorial del INEA y su capacidad de brindar acompañamiento presencial, especialmente en comunidades alejadas. Aunque se han hecho intentos por integrar la alfabetización en programas sociales como Pensión para el Bienestar de las Personas Adultas Mayores, no existe hasta ahora un componente educativo formal vinculado a dicho programa, desaprovechando así una oportunidad para articular políticas sociales con políticas educativas (CONEVAL, 2023).



En conclusión, aunque existen programas institucionales vigentes, estos no se encuentran estructuralmente adaptados a las necesidades reales de los adultos mayores. La ausencia de un enfoque integral que considere la edad, la lengua, el contexto digital y los ritmos propios del aprendizaje en la vejez genera una desconexión entre las políticas públicas y la vida concreta de quienes más necesitan el acceso tardío a la educación. Mientras tanto, la alfabetización de adultos mayores continúa relegada a la periferia de las prioridades educativas nacionales.

Recomendaciones y desafíos pendientes

El rezago educativo en adultos mayores, particularmente cuando se vincula al analfabetismo y la exclusión de la lengua materna, exige ser abordado desde un enfoque interseccional, que contemple simultáneamente las dimensiones de edad, género, lengua, territorio, memoria cultural y derechos humanos. No basta con ofrecer programas generalistas de alfabetización: se requiere una política pública transformadora, adaptada a las condiciones reales del envejecimiento y del mundo contemporáneo.

Una primera recomendación urgente es el diseño e implementación de un modelo gerontopedagógico nacional, que parta de las capacidades, ritmos y saberes de las personas mayores. Tal modelo debería estar fundamentado en una pedagogía del respeto, la paciencia y el reconocimiento del adulto mayor no como “déficit”, sino como sujeto portador de historia y experiencia. La UNESCO (2017) ha señalado que los programas de educación para la vida en la vejez deben ser concebidos como espacios de empoderamiento, y no solo como compensación tardía.

Asimismo, es indispensable fortalecer el carácter intercultural y multilingüe de la alfabetización en adultos mayores. Esto implica no solo traducir materiales a lenguas indígenas, sino crear espacios que reconozcan los saberes orales, las formas de narración, las lógicas del pensamiento y los imaginarios comunitarios que muchas personas mayores aún conservan. La educación intercultural no puede seguir siendo una declaración institucional sin recursos reales. Como indica López (2021), la interculturalidad en la educación de adultos debe ser vivida, no solo declarada.

En tercer lugar, se requiere una actualización profunda de los materiales y metodologías, tanto en lo pedagógico como en lo tecnológico.



Los programas actuales, como el MEVyT, continúan anclados en formatos impresos lineales y con temáticas que no siempre reflejan la vida digital, el contexto pospandemia o la interacción tecnológica cotidiana. Una alfabetización integral debe considerar habilidades digitales básicas, como el uso de teléfonos inteligentes, el manejo de mensajería, la lectura de textos en pantalla o la comprensión de trámites en línea. Esto es especialmente urgente en un país como México, donde muchos servicios sociales y de salud han migrado a plataformas digitales que excluyen de facto a los adultos mayores analfabetas.

También es necesario crear alianzas entre sectores educativos, de salud y de desarrollo social, para articular programas como la Pensión para el Bienestar de las Personas Adultas Mayores con espacios educativos comunitarios. Así se podrían generar “círculos de alfabetización integral”, donde además de aprender a leer y escribir, se fomente la convivencia intergeneracional, la expresión cultural y el fortalecimiento de vínculos sociales. Experiencias de este tipo han sido exitosas en países como Colombia, Perú y Bolivia (CEPAL, 2021).

Por último, cualquier estrategia que busque erradicar el analfabetismo en adultos mayores debe partir de una premisa ética: no se trata solo de enseñar a leer, sino de restaurar la dignidad de quienes fueron sistemáticamente olvidados por el sistema educativo. La educación en la vejez no es un favor ni una excepción, sino un derecho que el Estado aún está en deuda por garantizar. Como señala el Marco de Acción de Belém (UNESCO, 2009), el aprendizaje a lo largo de la vida debe incluir a todos, sin distinción de edad, lengua o territorio.

CONCLUSIONES

El analfabetismo en adultos mayores en México constituye una forma persistente de exclusión social, cultural y lingüística que el Estado aún no ha logrado revertir de manera efectiva. Si bien existen políticas y programas destinados a la alfabetización, estos resultan insuficientes o desactualizados frente a las necesidades reales de una población envejecida, diversa y profundamente afectada por condiciones históricas de desigualdad. La omisión de la lengua materna en los procesos educativos y la falta de enfoques gerontopedagógicos y digitales adecuados acentúan esta deuda social.

Garantizar el derecho a la alfabetización en la vejez no es únicamente una cuestión técnica, sino una responsabilidad ética y cultural.



Es necesario avanzar hacia modelos educativos más inclusivos, interculturales y centrados en la dignidad del sujeto, que reconozcan a los adultos mayores como portadores de saber, historia y ciudadanía activa.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Benson, C. (2005). *The importance of mother tongue-based schooling for educational quality*.

UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146632>

CELADE (Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía). (2013). *Envejecimiento, personas mayores y Agenda de Desarrollo post-2015*. CEPAL. <https://www.cepal.org>

CONEVAL. (2022). *Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social 2022*. <https://www.coneval.org.mx>

CONEVAL. (2023). *Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social 2023*. <https://www.coneval.org.mx>

Coulombe, S., Tremblay, J., & Marchand, S. (2004). *Literacy Scores, Human Capital and Growth Across Fourteen OECD Countries*. Statistics Canada. <https://www150.statcan.gc.ca>

Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Multilingual Matters.

Durston, J. (2011). *Capital social y alfabetización: una perspectiva latinoamericana*. CEPAL. <https://www.cepal.org>

González, E. (2023). Educación de adultos mayores en México: desafíos para un modelo gerontopedagógico. *Revista Mexicana de Estudios Educativos*, 28(3), 55–72.

Hamel, R. E. (2008). Políticas del lenguaje y educación indígena en México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(3), 1–15.

INALI. (2009). *Catálogo de las lenguas indígenas nacionales*. Instituto Nacional de Lenguas Indígenas. https://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf

INALI. (2022). *Panorama de lenguas indígenas nacionales en procesos educativos para adultos*. <https://www.inali.gob.mx>

INEA. (2018). *Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) Bilingüe*. <https://www.gob.mx/inea>



- INEA. (2022). Informe anual de actividades 2022. <https://www.gob.mx/inea>
- INEA. (2023). *Estadísticas del MEVyT por grupo de edad*. <https://www.gob.mx/inea>
- INEE. (2019). *Panorama educativo de México: Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2018*. <https://www.inee.edu.mx>
- INEGI. (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020*. <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/2020>
- OEI (Organización de Estados Iberoamericanos). (2019). *Alfabetización de personas mayores: desafíos y oportunidades*. <https://www.oei.int>
- ONU. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). (2022). *Informe sobre desarrollo humano: más allá de las crisis*. <https://www.undp.org>
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Linguistic Genocide in Education—or Worldwide Diversity and Human Rights?* Lawrence Erlbaum Associates.
- UNESCO. (2003). *Education in a multilingual world*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728>
- UNESCO. (2005). *EFA Global Monitoring Report: Literacy for Life*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141639>
- UNESCO. (2017). *Literacy and Adult Education in the 21st Century: Trends, Issues and Challenges*. <https://unesdoc.unesco.org>

