



Fotografía: CREFAL

# La educación de personas jóvenes y adultas desde una perspectiva de construcción social en el contexto ecuatoriano

## Resultados de un proyecto de investigación y sistematización educativa

Madelin Rodríguez Rensoli

Universidad Nacional de Educación (UNAE) | Ecuador  
madelin.rodriguez@unae.edu.ec

Ana Isabel Delgado Domínguez

DVV International | Ecuador  
delgado@dvv-international.org.ec

### Introducción

Resulta complejo describir un contexto tan diverso en el que se generaron los resultados que se describen en este artículo; no obstante, la propia diversidad que caracteriza los escenarios recorridos para

sistematizar experiencias significativas incentivó la curiosidad por conocer, indagar, preguntar y construir una educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) fortalecida, junto a cada uno de los actores que laboran ahí. Se buscó visibilizar una EPJA que

transita por una ruta que motiva, estimula al cambio, se integra al territorio, rescata la historia local y sus culturas; que para poder dar respuesta a las demandas sociales territoriales tan cambiantes busca nuevas alternativas de enseñanza-aprendizaje, como el acercamiento a las familias y, sobre todo, enseñar a encontrar nuevos horizontes y sentido a las experiencias de vida de cada joven y adulto. Por eso se consideró imperativo dar visibilidad a las experiencias de los distintos actores en su paso por los diferentes niveles de la Educación de Personas con Escolaridad Inconclusa en el Ecuador.

El IV Encuentro Andino desarrollado por DVV International en Ecuador en el 2018 fue el punto de partida para la realización de esta investigación. Los actores de las instituciones educativas solicitaron dar a conocer ahí sus experiencias y los resultados logrados desde las motivaciones de los jóvenes y adultos para reinsertarse a los estudios. El problema era el desconocimiento de los procesos seguidos en un campo educativo que presta servicios educativos extraordinarios. Se consideró que esta última expresión debería entrar en análisis desde las políticas públicas establecidas en educación por ser excluyente y limitativa.

El trabajo de campo desarrollado abarca siete provincias y 16 cantones, así como 70 instituciones educativas de las regiones costa, sierra y oriente. De acuerdo con el informe presentado por la ex Ministra de Educación del Ecuador, María Brown, en CONFINTEA VII en el 2022, hay en el país 1,112 instituciones educativas que prestan servicios en las modalidades presencial, a distancia y semipresencial. Estas representan sólo 6.29 %, sin contar los programas y proyectos no formales que desarrollan procesos de formación en zonas vulnerables. Con este mismo porcentaje coincide la participación de 303 docentes de 4,814 instancias. Aun cuando el porcentaje no es significativo con respecto a los totales, sí han tenido una repercusión importante los testimonios de docentes y estudiantes.

La sistematización de las experiencias significativas de docentes y estudiantes constituye un

aporte importante no sólo para visibilizar los resultados que se alcanzan en un contexto tan diverso como el Ecuador, sino también para comprender cómo los jóvenes y adultos hacen frente a las circunstancias, obstáculos, y/o situaciones que se interponen en su vida, en el que ven a la EPJA como un camino a recorrer que les permite asumir decisiones para una realización plena.

### Actividades

Transitar a través de la sistematización de experiencias significativas en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas en el Ecuador ha abierto, a los integrantes del proyecto de investigación estratégico de la Universidad Nacional de Educación y la DVV International del Ecuador, un horizonte anegado de aprendizajes, anhelos, sentimientos de autorrealización y certidumbre. Sigue habiendo una escuela que es necesario visibilizar. Antes de iniciar el proceso de reconstrucción de las experiencias, se hizo una valoración de los resultados logrados en el estudio sobre el efecto del programa de educación para jóvenes y adultos en la población egresada de la educación formal de la zona seis durante el año 2019, que corresponde a la educación integral que se imparte a través de prácticas escolarizadas en una institución educativa autorizada (Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2023). Se entrevistó a 153 mujeres y 82 hombres, egresados entre 1986 y 2019.

El estudio se organizó en cinco fases. La primera inició con un diagnóstico y la definición de un marco de muestreo. La muestra definitiva se consideró no estructurada tanto por la dificultad para reunir la información del total de egresados como por la complejidad de la geografía donde se ubicaban los Centros de Apoyo Tutorial (CAT), de las provincias Azuay, Cañar y Morona Santiago.

La segunda fase se centró en la elaboración de los instrumentos. El desarrollo de esta fase se concretó a partir de entrevistas realizadas durante un encuentro con 150 egresados. Para ello se organiza-

ron, de manera aleatoria, seis grupos focales de 10 a 15 egresados de la EPJA entre 1986 y 2019. Durante las reuniones del encuentro se develó una estructura base que favoreció el acopio de los aspectos a considerar en el cuestionario para reunir información sobre los efectos de haber transitado por la EPJA, en lo personal, familiar y social. El encuentro le dio sentido a la elaboración de un cuestionario, que posteriormente se sometió a la validación de expertos.

Las dos primeras fases facilitaron la concreción de la tercera, de recolección de datos. En ella se empleó el muestreo no probabilístico por conveniencia, es decir, debido a la situación geográfica en la que vivían los egresados y las responsabilidades que cumplían en sus puestos laborales, era necesario seleccionar a los que podían localizarse fácilmente y tenían la posibilidad de participar. Sobre todo, teniendo en cuenta el tiempo que se disponía para la aplicación de los instrumentos y el costo para trasladarse a la institución donde se desarrollaría la actividad.

Al mismo tiempo se realizó la capacitación a los docentes de las instituciones participantes para que fungieran como entrevistadores; ésta consistió básicamente en un entrenamiento para la recopilación de datos sin incurrir en sesgos ajenos al muestreo durante el proceso. La cuarta fase permitió procesar la información de 235 entrevistas; 74,04 % fueron de la provincia del Azuay y el resto de Cañar.

Para los investigadores de la Universidad Nacional de Educación y del Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos (DVV International), era importante corroborar los criterios que se tenían sobre la base de las experiencias vividas hasta el momento con los docentes de la EPJA desde la sistematización de experiencias significativas en territorio de 2022 a 2023; además, conocer las repercusiones que han tenido en su vida profesional y familiar, en la posibilidad de continuar estudios universitarios, y en su incidencia para la toma de decisiones más asertivas, entre otras.

Las opiniones que aportaron los egresados de las Unidades Educativas Fiscomisionales Semipresenciales

del Azuay, Cañar y Morona Santiago, durante 2019, enfatizan la significación que tiene la EPJA en procesos formativos de una población que por causas diversas no pudieron concluir sus estudios. A partir de ahí se establecieron dos direcciones de análisis, una relacionada con los resultados alcanzados en el estudio durante 2019, y otra desde la sistematización de experiencias que se inició en 2022. Períodos que tienen como intermedio el inicio de la pandemia que ocasionó grandes consecuencias sociales, económicas y de salud a un alto número de jóvenes y adultos inscritos en EPJA.



El proceso de interpretación de las experiencias reconstruidas se realizó a través de la descripción densa, lo que permitió ir comprendiendo los testimonios desde el contexto histórico y cultural en el que se dieron. La construcción fue cobrando un sentido pedagógico en función de los resultados análogos alcanzados en contextos diversos, lo que da cuenta de que las acciones que se desarrollaron están orientadas a intencionalidades transformativas que, una vez interpretadas, pueden sistematizarse como tesis fundamentadas. Al identificar las partes de la experiencia más significativas y corroborarlas con los resultados del estudio se pudo llegar a la comprensión de la necesidad de que el joven y el adulto deben tener oportunidades para continuar

sus estudios sobre la base de sus necesidades y situaciones económicas, laborales y familiares.

La ruta seguida contribuyó a interactuar en la primera fase con 368 directivos. En la segunda fase se sistematizaron las experiencias de 303 docentes de 70 instituciones educativas, siete provincias y 21 cantones del Ecuador (figura 1). Los resultados han revelado las problemáticas enfrentadas, los obstáculos, las motivaciones que permitieron la búsqueda e implementación de alternativas de solución; la participación activa de estudiantes, familias y actores sociales en el proceso educativo; el reconocimiento y la defensa a ultranza de la diversidad de culturas, contextos, percepciones de vida y, sobre todo, miradas hacia el proceso educativo que rompe con la visión fragmentada y descontextualizada que, en muchas ocasiones, lo caracteriza.

Ha sido un proceso investigativo que ha identificado experiencias significativas para la transformación educativa, en el que los investigadores han sentido la necesidad de dar visibilidad a esas buenas

prácticas, de reconstruirlas e interpretarlas a la luz de las necesidades de cambios en la EPJA, con la participación de sus principales protagonistas.

### Resultados

Comprender y entrelazar las diversas realidades sociales, económicas, culturales y educativas en cada territorio abrió un espacio para el diálogo sistemático entre docentes, estudiantes y demás actores de la EPJA y la universidad, propicio para interpretar la información que aportaba cada participante y comprender su actuación en los ámbitos pedagógico, curricular y didáctico que manifestaban. Los resultados logrados durante esta investigación han demostrado la necesidad de asumir en la EPJA una concepción ecosistémica que configure el territorio como ambiente de aprendizaje, que conlleve a posicionar a los jóvenes y adultos en un horizonte de oportunidades que les den sentido de identidad con perspectiva transdisciplinar.

## Actores que han participado

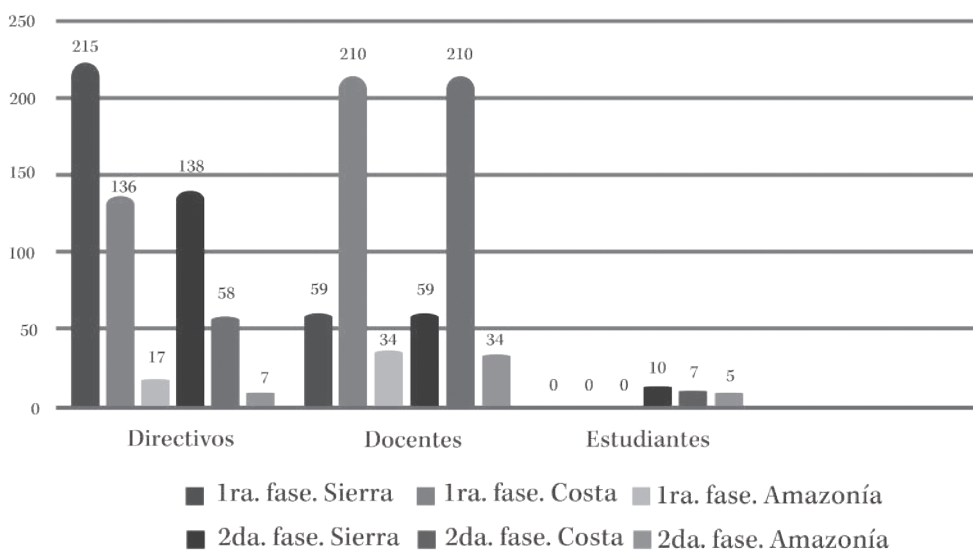


Figura 1. Actores que han dado sus testimonios y reconstruido sus experiencias.

Desde el posicionamiento del joven y el adulto, se revela un proceso de concienciación de su realidad inmediata que les posibilita establecer una mirada más crítica de los problemas que enfrentan y que, en muchos casos, restringen su participación en el desarrollo de su localidad. Además, recorrer estos procesos les posibilita promover procesos reflexivos, inclu-

sivos y transformadores que promueven la creación de nuevos horizontes que generan otro sentido para cada realidad individual y colectiva del estudiantado y profesorado desde lo formal, no formal e informal. Estos resultados demuestran la tendencia a incrementar el número de graduados en el tiempo, a pesar de un descenso entre 2011 y 2014 (figura 2).

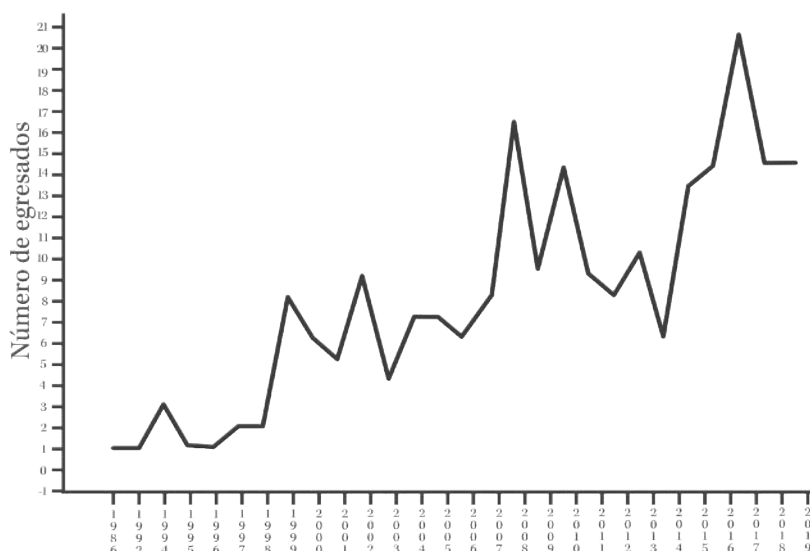


Figura 2. Año de obtención del título de bachiller de los entrevistados.

La mayoría (63 %) de los entrevistados inició sus estudios en el subsistema entre los 12 y 20 años (figura 3), con edad promedio de 21 años. Es importante reconocer el incremento de la matrícula en este campo educativo.

Antes de iniciar los estudios en el subsistema, los entrevistados principalmente realizaban las actividades/ocupaciones que se relacionan en la figura 4.

Otras ocupaciones que mencionaron son: joyería, costurera, niñera, auxiliar de enfermería, confección de calzado, DJ de sonido, alfabetización en educación popular permanente, artesano, cantante, carpintería, conscripción en taller carpintería, curso corte y confección, docente de centro artesanal, empleado público, estilista, instructor de baile, operador de transmisiones, servía en el ejército y parvula-

ria. De los entrevistados, 184 personas (78,3%) trabajaban mientras estudiaban en el subsistema.

Entre los motivos para realizar sus estudios de bachillerato en las Unidades Educativas Fiscomisionales Semipresenciales del Azuay, Cañar y Morona Santiago, principalmente señalaron razones económicas y por dedicarse a la casa y familia (figura 5).

Mediante la prueba no paramétrica de Cramer, se evidenció una relación estadística significativa entre los motivos de los entrevistados para continuar sus estudios en el subsistema fiscomisional y el género (Cramer= 0,313; p-valor= 0,001 <  $\alpha=0,05$ ). Puede notarse en la figura 6 que, en mayor medida, las mujeres respecto a los hombres tienen entre sus principales motivos los relacionados con la familia y el hogar.



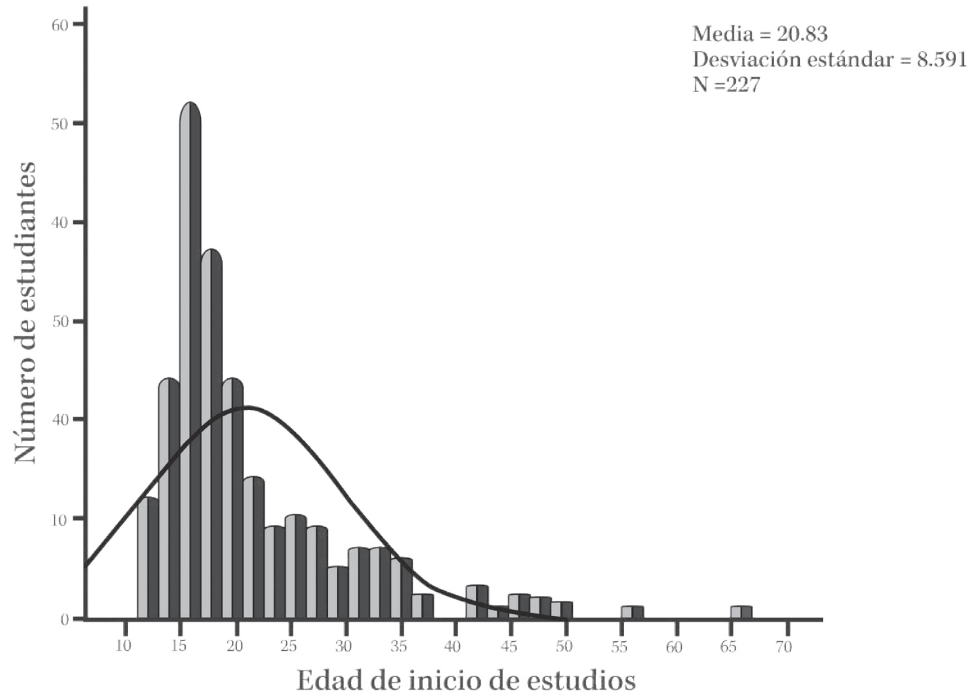


Figura 3. Edad de los entrevistados al iniciar sus estudios en el subsistema.

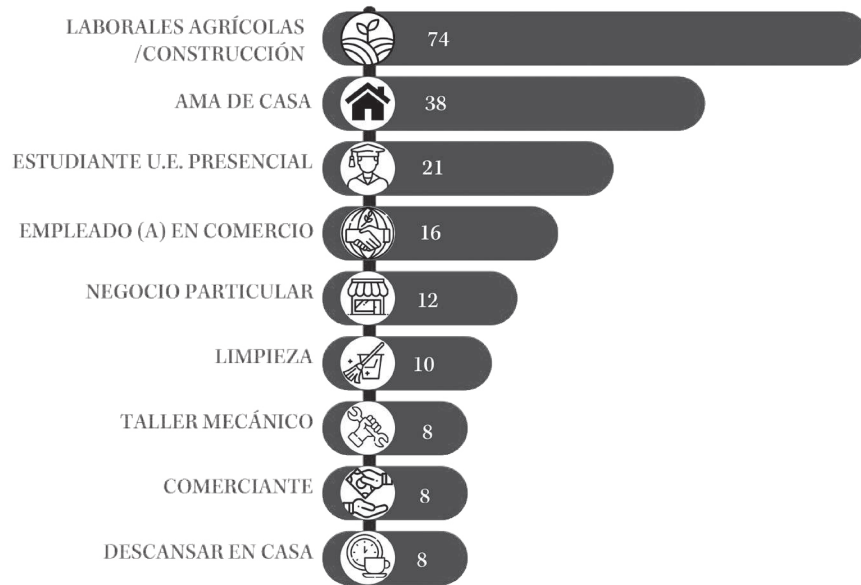


Figura 4. Ocupación de los entrevistados antes de iniciar sus estudios en el subsistema.

### Motivos para seguir en el sistema fiscomisional

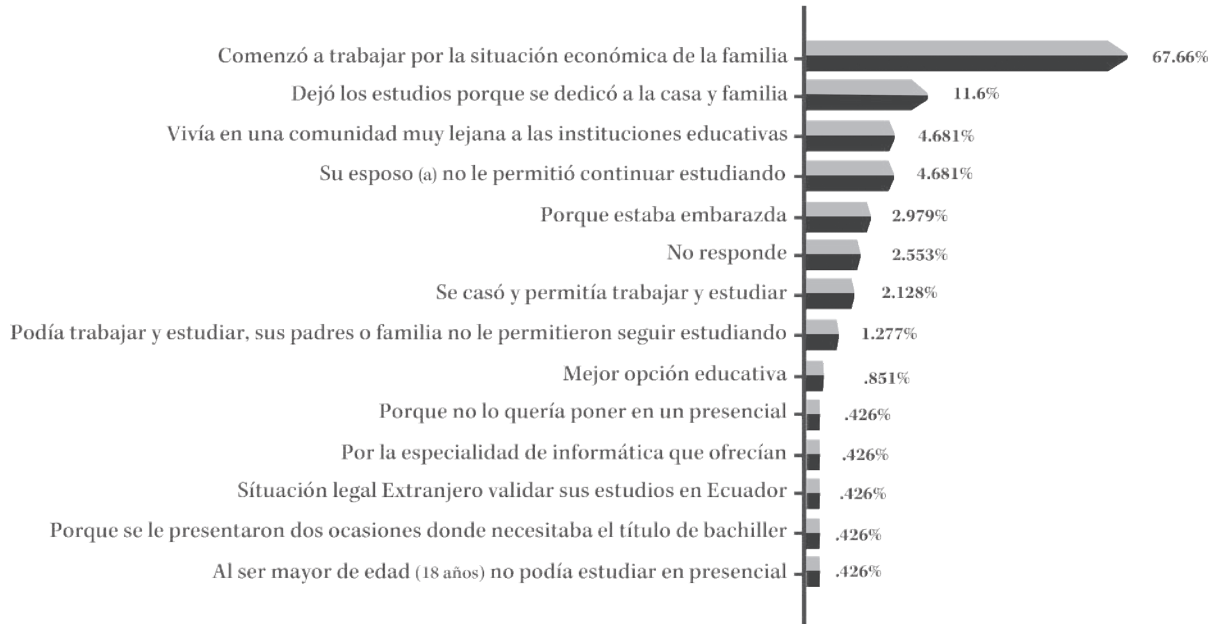


Figura 5. Motivos de los entrevistados para realizar sus estudios en el subsistema.

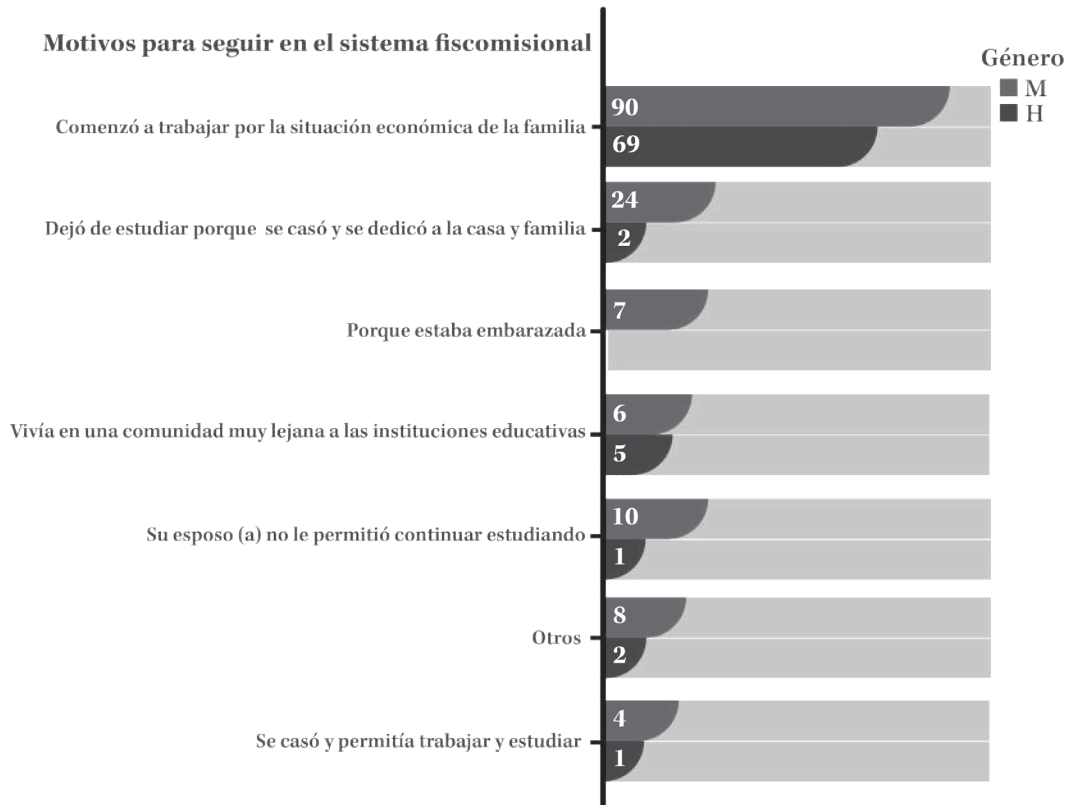


Figura 6. Motivos de los entrevistados para realizar sus estudios en el subsistema por género.

Completar el proceso formativo le proporciona al adulto múltiples ventajas, entre las cuales destaca el aumento en las oportunidades laborales y la mejora en la calidad de empleo, lo que conlleva a una mayor estabilidad económica, a una superación personal, tal como se evidencia en la figura 7. Además, el acceso a una educación completa contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas y sociales, se fomenta una mayor participación en la comunidad y una mejor calidad de vida. Esto se apoya en disciplina y responsabilidad que les permite a los egresados desarrollar emprendimientos y ser autosuficientes en sus labores diarias.

Plasmar estas experiencias en un video documental titulado *Rostros visibles de la EPJA en Ecuador: experiencias significativas con enfoque inclusivo, diverso e intercultural*, revela este sentir:

- Hay que abrir espacios de diálogo que tengan su centro de debate en la base, en cada comunidad y territorio, con la partición colaborativa de todas las instituciones educativas, organizaciones sociales e instituciones de educación superior que generen encuentros dialógicos para lograr esta meta desde la cogestión, con un carácter democrático, participativo y protagónico, que promuevan espacios de participación en la que

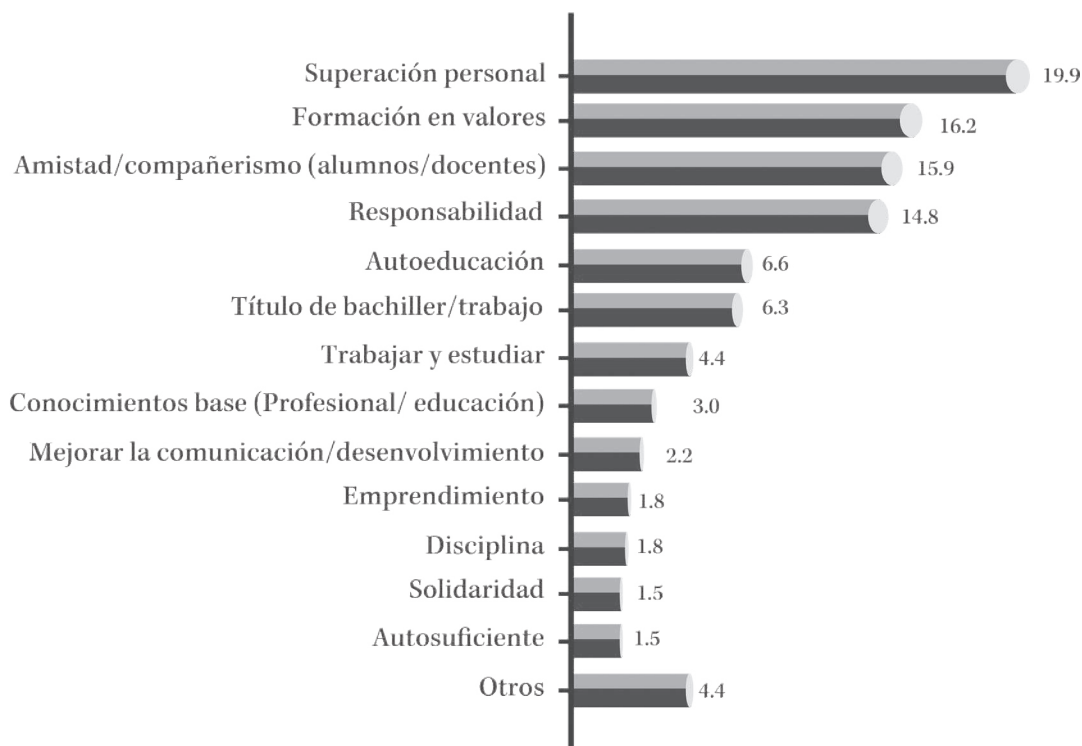


Figura 7. Percepción de los egresados entrevistados sobre la huella que le dejó el subsistema.



todos los actores se sientan parte de las reflexiones y posibles soluciones.

- Hacer frente a las crisis sociales y económicas sobre la base del reconocimiento de aquellas buenas prácticas que fortalezcan la capacidad transformadora de cada joven y adulto que participa en esta educación promoviendo nuevos horizontes que den sentido a cada realidad individual y colectiva y recuperando el enfoque de la educación popular.
- Concretar una educación de personas jóvenes y adultas contextualizada, pertinente, que promueva el cómo implementar currículos flexibles y abiertos a las particularidades que posee cada territorio, y también a procesos flexibles de certificación, pues son ellos los que tienen un rol importante en la transformación de las comunidades. Esto implica implementar procesos flexibles de reconocimiento de saberes ancestrales, populares e informales que faciliten una mayor inclusión educativa.

Además, propiciar el desarrollo de competencias de emprendimiento constituyó una segunda arista que emergió de este análisis. De ahí, la necesidad de:

- Rescatar y reconocer la sabiduría del entorno y de los conocimientos locales que se transforman en un aprendizaje que ocurre a lo largo de toda la vida.
- Enseñar a aprender a emprender proyectos en diversos ámbitos de la vida social y económica del joven y adulto que contribuyan a procesos transformadores en la vida personal y local.
- Confiar en la capacidad intelectual que tiene todo ser humano, y en la incidencia de todo conocimiento en procesos de transformación de la comunidad.

### Recomendaciones para la acción

Los grandes retos que tenemos por delante:

- Promover puentes entre las diferentes formas de hacer educación es fundamental para construir

un sistema educativo inclusivo y equitativo. Para ello, es esencial fortalecer el diseño de evaluaciones que reconozcan y certifiquen aprendizajes adquiridos en diversas modalidades, formales, no formales e informales. Estas evaluaciones deben ser capaces de valorar no sólo los conocimientos académicos, sino también las experiencias de vida y las competencias adquiridas fuera del sistema escolar tradicional, esto garantiza una ciudadanía activa y participativa.

- Crear un acompañamiento técnico de políticas de reconocimiento y validación de los saberes adquiridos en procesos educativos no formales e informales es crucial para este objetivo. Dichas políticas se deben desarrollar a través de un diálogo constante y constructivo entre el gobierno y la sociedad civil, así como otras instituciones locales, incluidas las organizaciones comunitarias, empresas y centros de formación técnica. Este enfoque colaborativo garantizará que las evaluaciones reflejen la diversidad de contextos y realidades de los individuos, reconociendo y validando aprendizajes significativos obtenidos en diferentes entornos.
- Es necesario implementar mecanismos de apoyo para los individuos que buscan certificar sus competencias adquiridas fuera del sistema formal, proporcionándoles orientación y recursos para prepararse adecuadamente. La creación de programas de mentoría y tutoría puede ser una estrategia eficaz para acompañar a estos individuos en su proceso de certificación, asegurando que comprendan los requisitos y expectativas de las evaluaciones. Al respecto, la DVV International implementa currículos de educación no formal (por ejemplo, Curriculum globALE e interculturALE).
- Aunar esfuerzos entre universidades para promover espacios de formación, no sólo formales, sino también no formales, que potencien un aprendizaje integral desde las experiencias significativas en los diversos contextos de la Región. El espacio de la Cátedra Abierta Latinoamericana y caribeña es un espacio de todas y todos en la Región.

- Promover una mesa de diálogo para proponer el establecimiento de políticas públicas y así fortalecer la gobernanza de la EPJA con todos los actores relevantes.
- Generar espacios de diálogo entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, sector privado y agencias de cooperación que permitan trazar una hoja de ruta en conjunto, con corresponsabilidad, con miras de aportar a la EPJA desde una perspectiva integradora.
- Incidir en la creación de políticas públicas favorables que contribuyan a la mejora de las estructuras de la EPJA.
- Vincular redes académicas nacionales y de la región para el fomento de líneas de investigación en áreas de interés, que permita contribuir a la toma de decisiones con evidencia científica, así como la devolución de la información a la población que ha sido parte de los estudios.
- Visibilizar el rol transformador de la EPJA en el desarrollo sostenible de las naciones. Este reto se asocia a la necesidad de generar estrategias de difusión que amplifiquen la voz de los grupos vulnerables atendidos.
- Contribuir al cumplimiento del Marco de Acción de Marrakech, desde una perspectiva de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

### Lecturas sugeridas

- CEPAL Y OEI (2021), *La contribución de la cultura al desarrollo económico en Iberoamérica*, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y Naciones Unidas, en: <https://www.cepal.org/es/publications>
- GHISO, A. M. (2011), "Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía", *Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos*, núm. 28, pp. 3-8, en: [https://revistas.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio\\_28/decisio28\\_saber1.pdf](https://revistas.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_28/decisio28_saber1.pdf)
- LARROSA, J. (2006), "Sobre la experiencia", *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, núm.19, pp.87-112, en: <http://hdl.handle.net/2445/96984>
- MESSINA, G. Y J. OSORIO (2016), "Sistematizar como ejercicio eco-reflexivo: la fuerza del relato en los procesos de sistematización de experiencias educativas", *Revista e-Curriculum*, vol. 14, núm. 2, pp. 602-624, en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76646850011>
- YANES, B., M. PUERTAS Y E. MC DONALD (2020), "La educación: factor principal para el desarrollo local", *EduSol*, vol. 20, núm. 72, pp. 15-31, en: <https://www.redalyc.org/journal/4757/475764266002/html/>
- ALDANA, E., J. CASTILLO, I. GIL Y C. MEJÍA (2019), "Práctica pedagógica de emprendimiento en docentes de educación superior en Institución Educativa Universitaria de Barranquilla", *AVFT. Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, vol. 38, núm. 2, pp. 9-18, en: [https://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft\\_2\\_2019/numero\\_2\\_2019.html](https://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft_2_2019/numero_2_2019.html)