

Acciones Educativas para la Reinserción Escolar de Jóvenes y Adultos: Una Tarea Desafiante

Educational Actions for the School Reintegration of Young People and Adults: A Challenging Task

Lisette Cavallo-Bertelet *

Universidad de Viña del Mar, Chile

RESUMEN:

La Educación de jóvenes y adultos hoy, se desenvuelve en contextos socioeducativos y culturales diversos en que la motivación en las y los estudiantes es fundamental para lograr su reinserción y comunidades educativas inclusivas basadas en el desarrollo integral de los educandos. El objetivo de este estudio es determinar qué acciones educativas se están realizando en un colegio de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) de la ciudad de Viña del Mar, Región de Valparaíso, Chile, para promover y facilitar la reinserción escolar de jóvenes y adultos que son parte de su comunidad educativa. Esta investigación cualitativa exploratoria-descriptiva desarrolla la metodología del estudio de caso único, aplicando la técnica de la narrativa para los actores educativos, más una consulta a dos expertos. Entre los hallazgos, se destaca la importancia de desarrollar acciones educativas de convivencia escolar, inclusión, respuesta a las necesidades de aprendizaje del alumnado y motivacionales para facilitar su reinserción escolar y adaptación a un contexto educativo amigable y empático con sus experiencias de vida. Se concluye que el reconocimiento de necesidades educativas en EPJA, permite desarrollar acciones adecuadas al contexto educativo de las y los estudiantes y sus familias, desde un enfoque de justicia social.

DESCRIPTORES:

Educación de personas jóvenes y adultas, Deserción, Reinserción escolar, Territorio, Inclusión, Motivación.

ABSTRACT:

The Education of youth and adults today develops in diverse socio-educational and cultural contexts in which motivation in students is essential to achieve their reintegration and inclusive educational communities based on the comprehensive development of learners. The objective of this study is to determine what educational actions are being carried out in a school for the Education of Young People and Adults (EPJA) in the city of Viña del Mar, Valparaíso Region, Chile, to promote and facilitate the school reintegration of young people and adults who are part of their educational community. This exploratory-descriptive qualitative research develops the single case study methodology, applying the narrative technique for educational actors, plus a consultation with two experts. Among the findings, the importance of developing educational actions for school coexistence, inclusion, response to the learning and motivational needs of students to facilitate their school reintegration and adaptation to an educational context that is friendly and empathetic with their life experiences stands out. It is concluded that the recognition of educational needs in EPJA allows the development of actions appropriate to the educational context of the students and their families, from a social justice approach.

KEYWORDS:

Education of young people and adults, Desertion, School reintegration, Territory, Inclusion, Motivation.

CÓMO CITAR:

Cavallo-Bertelet, L. (2024). Acciones educativas para la reinserción escolar de jóvenes y adultos: Una tarea desafiante. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(2), 119-139.
<https://doi.org/10.4067/S0718-73782024000200119>

1. Introducción

Actualmente, la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) se ve enfrentada a grandes desafíos que inciden en su desarrollo y cobertura. Según Cisneros (2024), la escuela al considerarla como un espacio educativo construye nuevos saberes y amplía la visión de mundo que poseen los sujetos en su núcleo familiar, constituyendo un lugar que favorece la interacción, el desarrollo de identidades sociales y el sentido de pertenencia colectiva, además de vínculos afectivos basados en relaciones de cohesión y valores como el respeto y la responsabilidad social, afirmando que la escuela como un espacio de justicia social es capaz de hacer frente a las desigualdades transformando los conocimientos y las habilidades en un bien común, para lo cual, asumir desafíos como la reinsertión escolar de jóvenes menores de edad a la modalidad de EPJA desde un enfoque inclusivo, fortalece la motivación en las y los estudiantes para el logro de aprendizajes significativos y la construcción de la escuela como un espacio educativo de justicia social.

Según un estudio realizado en el año 2023 por el Programa de Reactivación Educativa del Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), se señala que 50.814 estudiantes estuvieron desvinculados del sistema escolar, aumentando con respecto al año 2022 en un 0,2 %, los cuales pertenecen, principalmente a los sectores más vulnerables de la población, mientras que 17.069 estudiantes se revinculan al sistema educacional, significando un aumento del 38 % con respecto al año 2022. Los motivos del abandono escolar, según el estudio, se deben a 3 causas, siendo la primera el cambio de domicilio o viaje familiar a otra localidad, la segunda causa es la desmotivación estudiantil y la vinculación familiar con el sistema educativo y una última causa son problemas de salud asociados al área física.

A partir de estos antecedentes, el MINEDUC junto a equipos territoriales del Programa de Reactivación Educativa, establecen como solución para lograr el aumento de la revinculación escolar durante el segundo semestre de 2023, la articulación con establecimientos educacionales, organismos públicos y organizaciones sociales para desarrollar acciones que permitan mantener comunicación con aquellos estudiantes que presentan un alto índice de inasistencia a clases para lograr su revinculación con la institución educativa en la que están matriculados (MINEDUC, 2023).

Considerando este contexto, se plantea como objetivo de este estudio determinar qué acciones educativas se están realizando en un colegio de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) de la ciudad de Viña del Mar, Región de Valparaíso, Chile, para promover y facilitar la reinsertión escolar de jóvenes y adultos que son parte de su comunidad educativa. Para el logro de este objetivo, se define la siguiente pregunta de investigación ¿Qué acciones educativas se realizan actualmente en EPJA para facilitar la reinsertión escolar e incentivar a jóvenes y adultos a mantenerse en el sistema escolar?

La relevancia de la investigación es la importancia de dar a conocer una realidad educativa de un contexto vulnerable de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) que desarrolla un Proyecto Educativo Institucional (PEI) que tienen como propósito el desarrollo integral de las y los estudiantes, desde un enfoque de inclusión y justicia social.

1.1. La escuela y su incidencia en la deserción escolar

La escuela como institución y comunidad educativa posee gran incidencia en la deserción de niñas, niños, jóvenes y adultos del sistema educacional, comprendiendo por deserción como:

...el resultado de un proceso en el que intervienen múltiples factores y circunstancias, algunos de los cuales son propios de los niños y jóvenes y de su situación socioeconómica (factores extraescuela) y otros se asocian a las insuficiencias del propio sistema educativo (factores intraescuela). (CEPAL, 2002, p. 27; Salazar, 2024, p. 2321)

Por consiguiente, un factor que puede ocasionar deserción escolar es la relación entre educación y territorio que se establece al interior de la escuela, la cual no es similar entre las diversas realidades educativas, debido a factores pedagógicos, psicosociales, socioemocionales, comunitarios, económicos, medioambientales, culturales, entre otros, los cuales son parte del contexto educativo.

Al respecto, diversos autores señalan que el concepto de territorio se refiere a una construcción de tipo social e histórica en relación al espacio que es producto y productor de los individuos que son parte de él y lo habitan, apropiándose de él (Cano et al., 2019). Otros autores afirman que el concepto de territorio hace alusión a contextos sociales, culturales, jurídicos y afectivos (Brunet et al., 1993; Cano et al., 2019). Otras perspectivas definen territorio como “la relación de los individuos al espacio y las prácticas culturales y sociales” (Champollion, 2011, p. 55), destacando el autor, los valores, las identidades y la constitución de símbolos, los cuales producen un sentido de pertenencia con la comunidad. Sin embargo, cuando una comunidad educativa no logra generar un sentido de pertenencia, valores e identidad colectiva entre sus estudiantes, comienzan a desencadenar situaciones de conflicto, división y deserción escolar.

Según López (2009), la escuela desde una perspectiva de vinculación entre educación y territorio, señala que debe ser visualizada desde el sistema de relaciones sectoriales que contextualiza a las instituciones educativas y que las políticas públicas en educación no consideran en profundidad, como la mejora de las condiciones de vida de los sujetos y el aprendizaje en el contexto social, la relación entre las familias y la escuela para lograr la equidad e igualdad en el ámbito educativo y social, destaca la autora, afirmando que las políticas públicas al ser creadas o reformuladas deben tener un enfoque de territorio que promueva una discusión y reflexión sobre la realidad de la escuela en el presente, comprendiéndola a partir de una perspectiva de proximidad, es decir, desde un punto de vista humano y comunitario (López, 2009; Subirat, 2002), centrado en los sujetos que aprenden y en su contexto socioeducativo, afectivo y cultural.

Por lo tanto, es necesario considerar que para el logro de acciones educativas contextualizadas en la realidad de los territorios en los que se insertan las escuelas, la práctica un liderazgo distribuido en el ámbito educacional es fundamental para “...movilizar a las comunidades hacia unos ciertos valores, principios y convicciones...se sientan incluidos, compartan un propósito para la educación del territorio y desarrollen acciones de colaboración en pro del logro de ese propósito” (Montecinos y Trujillo, 2018, p. 11), puesto que este estilo de liderazgo valora la importancia de las interacciones de los sujetos integrantes de una comunidad educativa para el logro de objetivos comunes. A su vez, pensar en reinserción escolar como una meta, requiere que el sistema y los actores educativos conozcan las relaciones de territorio al interior de las escuelas, reconozcan la importancia del sentido de pertenencia para la comunidad educativa y su impacto para la construcción de espacios

en que estudiantes, familias, docentes, directivos, asistentes de la educación y comunidad se sientan parte de la realidad educativa a la que pertenecen (Montecinos y Trujillo, 2018; Riley, 2017), apropiándose ella desde una perspectiva de inclusión y justicia social para el logro de este objetivo.

1.2. Reinserción escolar: Uno de los desafíos de la escuela del siglo XXI

Desde el comienzo de la pandemia por COVID-19, muchos niños, niñas y jóvenes abandonaron el sistema escolar, debido a factores relacionados con la falta de apoyo para el desarrollo de las experiencias de aprendizaje en modalidad online, la conexión a internet y equipos tecnológicos, el acompañamiento docente, los recursos económicos y el desgaste emocional estudiantil, traspasado al núcleo familiar al verse enfrentados a una nueva forma de aprender, la cual se contextualizó en un entorno virtual, atípico para el sistema escolar de ese tiempo. En la actualidad, gran cantidad de estudiantes de diversas edades se han reincorporado a la escuela. Sin embargo, un número no menor de ellos, continua sin reinsertarse, definiendo reinserción según la UNICEF como "...un proceso de recuperación de espacios y ritos perdidos, o bien, de construcción de nuevos espacios y ritos que permiten retomar lo cotidiano y abrir posibilidades al desarrollo personal" (Galaz y Marchant, 2014, p. 85) y oportunidades para continuar estudiando o trabajar en algún área de desempeño.

En el contexto de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA), investigaciones señalan que esta modalidad educativa tiene como objetivo fundamental la incorporación de aquellos estudiantes que por diversos motivos han abandonado o desertado del sistema escolar (González et al., 2022). Hoy, el rango etario del alumnado que es parte de esta modalidad educativa comienza a partir de los 17 años en adelante.

Al respecto, Letelier (2023) plantea que entre los desafíos a los que se enfrenta la EPJA en Chile en la actualidad está la garantía del derecho a educación, acceso a bienes públicos y la lucha en contra de las desigualdades sociales y la injusticia educativa. Además, menciona el desarrollo de un enfoque integral de protección que reconozca el aprendizaje a lo largo de toda la vida, a partir del acompañamiento, la inclusión y la flexibilidad de los procesos educativos para asegurar su continuidad.

También, la especialista en EPJA destaca las iniciativas que el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) ha llevado a cabo para enfrentar los desafíos en materia educativa como el plan de reactivación educacional con una mirada integral, las estrategias de reforzamiento y fortalecimiento de los aprendizajes y la revinculación escolar. Esfuerzos que no han sido suficientes, señalando que deben existir ofertas educativas diferenciadas que enfatizan en la reinserción escolar, el apoyo psicoemocional, considerando factores de riesgo que afectan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la modalidad de EPJA como la seguridad, el transporte, la alimentación o el empleo, señala la experta.

Sin embargo, la escuela del siglo XXI enfrenta diversos retos, entre los cuales está el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el currículum centrado el desarrollo integral del sujeto que aprende, los cuales son esenciales de considerar para abordar los desafíos actuales en la EPJA.

Otro de los desafíos de la escuela del siglo XXI, es la progresión del currículum centrado en los educandos y el desarrollo de una evaluación que permita tanto al profesorado como al alumnado la recopilación e interpretación de información sobre los conocimientos y aprendizajes logrados para tomar decisiones que faciliten la progresión de los mismos y la retroalimentación oportuna de los procesos de

enseñanza en el aula (Galleguillos Sarmiento y Cerpa Reyes, 2023; MINEDUC, 2018) para una educación que mejore la calidad de vida, sea flexible, respete la diversidad desde un enfoque inclusivo y promueva una cultura de participación e igualdad de oportunidades para todos y todas potenciando el desarrollo del aprendizaje y las capacidades de cada educando (Parra, 2016) de manera integral.

Fernández Ruiz (2020), desde una perspectiva socioemocional, señala que las emociones tienen una incidencia activa en el proceso de enseñanza - aprendizaje, en la relación entre docentes - educandos y en la capacidad para retener información, analizarla y estar atento, además de otras capacidades como comprender y sintetizar, puesto que mejoran el desempeño de las y los estudiantes a través de la capacidad para gestionar las emociones, lo que implica el desarrollo de estrategias de acompañamiento interdisciplinar, un desafío más de la escuela del siglo XXI. Acción educativa que puede motivar a las y los estudiantes a reinsertarse en el sistema educacional, impidiendo que abandonen la escuela.

Otros autores afirman que, se necesita lograr una educación de calidad, sostenible y accesible a todos los grupos etarios de la población para la superación de las desigualdades sociales existentes en el mundo, comprendiendo que “es inexcusable promover proyectos socioeducativos de inclusión e innovación...involucrando a agentes y redes múltiples” (Alonso et al., 2023, p. 400) para lograr mejoras y cambios significativos.

En este sentido, la inclusión desde un enfoque educativo se conceptualiza en “la implementación de experiencias educativas situadas, vale decir, transformadas y adaptadas a las necesidades y requerimientos de los estudiantes” (Jiménez et al., 2017, p. 12; Onrubia, 2009). En tanto, desde una dimensión social, la inclusión debe centrarse en un enfoque de derechos basado en la equidad y la igualdad, es decir, en la atención a grupos de la población que se consideran prioritarios o en situación de vulnerabilidad social, discriminación y desigualdad y en la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, creando una cultura inclusiva, desde las políticas públicas y el desarrollo de prácticas de enseñanza y aprendizaje inclusivas (Brito, et al., 2019), brindando oportunidades de crecimiento y desarrollo para todas las personas, independientemente de su edad, de manera integral, desde una visión de reconocimiento de la diversidad en todos sus ámbitos (social, cultural, entre otras).

Haciendo referencia a este tema, diversos autores afirman que, la igualdad como derecho y la equidad como normativa caracterizan la inclusión (Brito et al., 2019), comprendiendo la educación desde un enfoque de derechos humanos y la justicia social desde la inclusión y la apertura a igualdad de oportunidades y bienestar para toda la ciudadanía (Brito et al., 2019; Sen, 2000), respetando las características individuales de cada sujeto. Por lo tanto, la escuela inclusiva se define como aquella que tiene una cultura promotora del sentido de pertenencia e interrelación, en que cada persona se siente reconocido (Brito et al., 2019; UNESCO, 2008) y parte de ella.

2. Método

Esta investigación se enmarca en un paradigma cualitativo de tipo exploratorio, desde un enfoque descriptivo, el cual facilita la indagación y el análisis de las características del fenómeno en estudio (Ramos, 2020), permitiendo la identificación de “...las construcciones subjetivas que emergen en la interacción entre el ser humano y el fenómeno de investigación” (p. 2) en su propio contexto, considerando que la temática abordada corresponde a un fenómeno poco estudiado. La metodología que se

desarrolla es el estudio de caso único, aplicando la técnica de la narrativa a través de entrevistas a los diversos actores de la comunidad educativa para conocer el fenómeno de estudio en profundidad, en que “...dicho abordaje metodológico no pretende estudiar grandes muestras poblacionales, ni buscar representatividad en la selección de los sujetos de investigación...” (Nieto et al., 2022, p. 221), sino que se concentra en “las pequeñas, pero auténticas narrativas personales, que tienen un potencial para representar la experiencia vivida” (Bolívar y Porta, 2010, p. 221) y su posterior interpretación.

Participantes

Para la selección de los participantes, se consideró como criterios que la institución educativa de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) escogida fuera gratuita, se ubicara en un sector territorial vulnerable de la ciudad de Viña del Mar y facilitara la inclusión educativa y social de la comunidad.

Para invitar a la comunidad educativa a participar del estudio, se genera un acercamiento al contexto educativo solicitando autorización y cooperación voluntaria del equipo directivo y técnico-pedagógico del colegio para el desarrollo de la investigación.

La realidad educativa en estudio es el colegio subvencionado particular de Educación de Jóvenes y Adultos Fritz Encalada de la ciudad de Viña de Mar, Región de Valparaíso, Chile. El establecimiento comienza su funcionamiento en el año 2020. En el año 2023 tuvo una matrícula de 94 estudiantes chilenos y extranjeros distribuidos en tres jornadas de estudio de mañana, tarde y vespertina, ofreciendo cursos de Educación Básica y Educación Media de dos años en uno. De acuerdo a su Proyecto Educativo Institucional (PEI) se destaca la Misión del colegio “como un espacio destinado a proporcionar a jóvenes y adultos la oportunidad de retomar sus estudios de enseñanza Básica y/o Media, a través de la implementación de prácticas pedagógicas que promuevan el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas, fortaleciendo así la formación integral de los estudiantes...” (Colegio Fritz Encalada, 2024, s.f). PEI enfocado en el desarrollo integral del sujeto que aprende, desarrollando Programa de Integración Escolar (PIE) y variados proyectos pedagógicos recreativos, científicos e interculturales incorporando a la comunidad y a otros colegios de EPJA de la región.

En el Cuadro 1 se describe la caracterización de los 18 participantes del estudio.

Cuadro 1

Caracterización de los sujetos participantes

Sujetos participantes	Número	Edad	Género
Directora	1	+ 60 años	Femenino
Inspectora General	1	+ 50 años	Femenino
Profesora de Educación Básica	1	+ 50 años	Femenino
Profesora de Educación Media	2	+ 30 años	Femenino y Masculino
Encargado/a de Convivencia Escolar	1	+ 30 años	Masculino
Estudiantes de Educación Básica y Media	10	17 y + 80 años	Femenino y Masculino
Familiares de las y los estudiantes	2	+ 50 aos	Masculino

Nota. Elaboración propia.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados para desarrollar la investigación fueron entrevistas en profundidad presenciales realizadas a fines de noviembre e inicios de diciembre de 2023 a los diversos actores del establecimiento educativo en estudio. Cada participante fue informado minutos previos a la entrevista de las preguntas a responder, además de la confidencialidad de sus identidades.

Se aplican entrevistas en profundidad semi-estructuradas de preguntas abiertas sobre la realidad educativa de las y los estudiantes y sus motivaciones, permitiendo a las y los participantes "...un planteamiento reflexivo acerca de si mismas y del objeto de estudio" (Valenzuela-Somogyi, 2023, p. 97; Kaufmann, 2021). Además, se incorpora una consulta a dos expertos para comprender y valorar las narrativas de los actores educativos, desde las perspectivas especializadas de los expertos en la temática de estudio. Entre los expertos consultados, se considera al académico Jorge Osorio Vargas, con vasta experiencia en docencia universitaria y asesoría educacional, autor de diversas publicaciones y especializado en EPJA, al cual se le denomina Experto 1 y el Psicólogo Daniel Marcovic Sánchez, con vasta experiencia en el ámbito educacional y en docencia universitaria, al cual se le denomina Experto 2 en los resultados de la investigación. Este método se aplica "...como herramienta para...perfeccionar y enriquecer la propuesta, mediante recomendaciones realizadas desde la experiencia individual de cada uno de los integrantes consultados" (Herrera et al., 2022, p. 1), recopilando información relevante sobre la problemática planteada. Las entrevistas realizadas fueron grabadas y transcritas para proceder a analizar los datos recopilados, triangulando para la validez del estudio, las percepciones de los sujetos participantes con el marco teórico del estudio y las perspectivas de los expertos consultados, entrevistados a través de correo electrónico en temáticas como educación y territorio, reinserción escolar y apoyo psicosocial, estrategias socioeducativas y motivacionales en EPJA.

3. Resultados

En el Cuadro 2 se describen cuatro categorías de análisis.

Cuadro 2

Categorías de análisis del estudio

Categorías	Descripción
Acciones para la convivencia escolar	Se definen acciones para desarrollar un clima de convivencia
Acciones para la inclusión	Se definen acciones para favorecer la inclusión en EPJA
Acciones para responder a las necesidades de aprendizaje	Se definen las acciones que responden a los requerimientos del alumnado
Acciones para incentivar la motivación	Se definen acciones que permiten una reinserción satisfactoria

Nota. Elaboración propia.

A continuación, se presentan los resultados del estudio, aplicando la metodología descrita y organizando los datos recopilados de las narrativas de la comunidad educativa del Colegio de EPJA y las perspectivas de los expertos consultados con las respectivas categorías de análisis.

3.1. Acciones para la convivencia escolar

Al contrastar las narrativas de la comunidad educativa del Colegio Fritz Encalada y las perspectivas de los expertos consultados, se interpreta la importancia del desarrollo de experiencias de aprendizaje colaborativo y actividades de recreación para generar vínculos positivos y fortalecer la autoestima de las y los estudiantes en el colegio:

Al respecto, la directora del Colegio Fritz Encalada, destaca que: “...para hacer el vínculo he tenido que invertir en equipos de fútbol, arcos, mesas de tenis para hacer campeonatos” (Dir.).

...necesitan recrearse y aprender haciendo...bemos hecho concursos de cuentos, las fiestas patrias con trajes típicos y comida típica incluyendo a los extranjeros con sus comidas y sus trajes típicos, porque también tenemos extranjeros, ellos también se sienten parte, ellos también viven con su cultura... este año implementamos lo que es música, tenemos instrumentos...hicimos la feria científica...(Dir.)

Al respecto, el Experto 1 menciona que:

La EPJA deberá ser una experiencia educativa que potencie la vida en común y el desarrollo de capacidades que permitan a las personas ejercer derechos y vivir una ciudadanía plena. Su futuro está asociado a entenderse y organizarse como una educación con enfoque de capacidades (SEN, NUSSBAUM) (Nussbaum, 2000; Mendoza, 2022). (Exp.1)

Al respecto, el Encargado de Convivencia Escolar del colegio señala:

Los estudiantes generan muchos lazos con los profesores, resolvemos dudas y generamos instancias en que puedan conocerse e interactuar todos los cursos...los vinculamos con el resto de la comunidad educativa y eso ha rendido muy buenos frutos...Tener grupos de Whats.App. Todos incluidos para que se apoyen entre ellos. Si un compañero tiene manejo en alguna asignatura, apoyar al que le cuesta más... se organizan y realizan actividades juntos...Tratan de hacer las actividades en conjunto para fortalecer la comunicación. (E.C.E)

A su vez, el Experto 2 destaca: “Promover una comunidad educativa donde los alumnos se integren en un ambiente de ayuda y trabajo en equipo, disminuye la sensación de soledad e incrementa la motivación” (Exp. 2).

3.2. Acciones para la inclusión

En la descripción de las narrativas de la comunidad educativa del colegio de EPJA se devela que la inclusión es fundamental para el desarrollo de la convivencia, los aprendizajes y el fortalecimiento de la formación personal y social de las y los estudiantes, lo cual incide en el proceso de reinserción escolar contextualizado en el territorio y en la educación socioemocional, según las perspectivas de los expertos consultados:

Al respecto, la profesora de Ciencias comenta:

...esa dinámica de convergencia de diferentes identidades y culturas creo que a la educación de adultos al menos le está dando un sello distinto... podemos entender su contexto sociocultural y poder entender ciertas reacciones o emociones... (D.2)

Asimismo, la directora enfatiza:

...Entonces todos los años nosotros, lo primero que hacemos es tratar de tener un vínculo con el alumno, que sientan que es cómodo venir, que no estamos criticando como viene vestido, no estamos criticando su forma de hablar, no estamos criticando que le cuesta aprender...(Dir.)

Al respecto, un padre de una estudiante de Educación Media del colegio expresa: “Un apoyo grande...era complicado que ella pudiera entrar a una escuela tradicional. Aquí

fue acogida, ayudada, apoyada, en eso debieran basarse los colegios, como éste que ayudan a la gente” (F.3).

A su vez, la Inspectora General, afirma:

En relación a los estudiantes cuando faltan a clases, nosotros hacemos llamados telefónicos semanalmente para ver la realidad de lo que está pasando, para saber si es un tema emocional, social o económico y poder brindarle mayor ayuda en su proceso de aprendizaje... incluso hasta cambio de jornada para que asistan a clases. (I.G)

Al respecto, el Experto 2 afirma que:

La enseñanza de habilidades socioemocionales mejora destrezas como el control emocional, capacidad de adaptación y comprensión de los demás, facilitando a los alumnos a afrontar situaciones de fracaso y rechazo. Al mejorar estas habilidades, aumentan su autoestima y conexiones con los demás. (Exp.2)

También, la directora del Colegio enfatiza en el trabajo directivo y pedagógico de inclusión realizado en la comunidad, enfocado en una perspectiva de justicia social: “El colegio también trabaja con las sedes sociales de la ciudad” “...hay una necesidad de la cantidad de personas que no han terminado sus estudios” (Dir.).

Referente a este tema, el Experto 1 destaca que:

La tarea fundamental de la EPJA es construir - rescatar su carácter territorial, pues ella será pertinente pedagógicamente y capaz de responder a las necesidades de sus estudiantes enraizada en sus culturas y en sus marcos sociales. Esto implica un cambio de paradigma... (Exp.1)

3.3. Acciones para responder a las necesidades de aprendizaje

Las narrativas de la comunidad educativa del colegio Fritz Encalada abordan las necesidades de aprendizaje como oportunidades de desarrollo, enfatizando en la realidad actual del contexto de EPJA. Asimismo, los expertos consultados destacan la relevancia de políticas públicas centradas en los territorios y del apoyo psicosocial a las y los estudiantes para potenciar el proceso de reinserción escolar.

Al respecto, la directora del Colegio de EPJA manifiesta:

Necesitamos visualización, más investigación, que las universidades y los institutos nos apoyen...que los alumnos puedan saber que llegan a un lugar donde tengan oportunidades...se necesita ese perfil de profesores que tengan las ganas de hacer cosas diferentes...que se apropien del proyecto y que sientan que cada uno está haciendo algo y cuando terminamos el año escolar, sabemos que hemos rescatado muchos alumnos para que puedan cambiar su vida...es tratar de que esa persona tenga seguridad en sí mismo...conocimientos, información... (Dir.)

También, la directora del colegio de EPJA enfatiza:

...los alumnos que tenemos se supone que deberían ser todos adultos, es un tema del Estado...el sistema ha provocado que en la educación de adultos tengamos que recibir jóvenes, al recibir jóvenes es para nosotros una oportunidad, un desafío porque los jóvenes vienen decepcionados con el sistema, vienen con una situación que el sistema no lo ha detectado que tienen problemas de aprendizaje, problemas emocionales o problemas de no ayuda por parte del sistema. (Dir.)

El Experto 1 destaca que “Paulatinamente las políticas de la EPJA deberán ser descentralizadas explorando diversas maneras de enraizarse en los territorios en un diálogo virtuoso entre las exigencias, normativas y el desarrollo de capacidades locales de gestión pedagógica” (Exp.1).

A su vez, la Inspectora General señala que:

...si un estudiante falta y no lo llamas, no sabes que pasó y ellos piensan que van repetir, ellos solos abortan su proceso por desinformación, por eso nosotros estamos constantemente atendiendo a sus necesidades que van teniendo en su proceso, porque hay gente que tiene un gran rezago y por diferentes razones se desmotivó... Nosotros acompañamos ese proceso y evitamos la deserción. (I. G)

El Experto 2 destaca que “El apoyo psicosocial personalizado ayuda en lo emocional y social, facilitando la vuelta a la escuela con guía vocacional, creando un ambiente favorable para el éxito académico” (Exp.2).

La directora del Colegio Fritz Encalada destaca en relación a la flexibilidad curricular que:

...vienen los alumnos con estas diferencias de edad, diferencias culturales, socioeconómicas, diferencias de aprendizaje, es difícil entregarles toda la información y los conocimientos que requieren...nunca alcanzamos a pasar todo el currículum porque nos dedicamos a los hábitos, a apoyarlos y en darles a conocer todo lo nuevo... lo que hace el colegio es dar un buen trato, hacer un vínculo... Esa es la característica real del colegio, los valores... (Dir.)

A su vez, la profesora de Educación Básica del colegio menciona: “Hay alumnos de primer, segundo y tercer nivel integrados. Educación Básica trabaja con un currículum en espiral, eso significa que se pasa lo hay problema en trabajar en nivel integrado... (D.3).

Al respecto, la Inspectora General del Colegio Fritz Encalada destaca que:

...brindamos ciertos apoyos y ciertas ayudas que ciertamente favorecen su proceso en el establecimiento y también se le informa al profesor lo que está pasando con ese estudiante, si hay alguna adecuación curricular, apoyo con guía o con un trabajo distinto, más enfocado en el estudiante y sus dificultades y poder apoyar esos procesos, reforzándolos, destacando lo positivo, en relación a su desempeño, impidiendo una posible deserción... (I.G)

Al respecto, el Experto 1 afirma que:

...la EPJA debe vivir un proceso de desescolarización y vivir un proceso gradual de comunitarización. Esto se expresará en los contenidos de la enseñanza, en sus metodologías y en la vinculación de lo "curricular", la vida comunitaria y las exigencias de los territorios, en cuanto estos son espacios de producción cultural, de convivencia, cuidado y gestión de la vida cotidiana. (Exp.1)

En tanto, en relación a la asistencia y a las características del alumnado de EPJA, la directora señala que:

...la cantidad de dinero que se entrega a los colegios de adultos no es la misma cantidad que el Estado le da a los colegios subvencionados que son de enseñanza secundaria o a los establecimientos de Educación Especial que son los que tienen más costo...nosotros recibimos muy poco...nuestros estudiantes son personas que tienen responsabilidades...(Dir.)

3.4. Acciones para incentivar la motivación

En las narrativas de la comunidad educativa del colegio de EPJA se interpreta la importancia del buen trato para generar una autoestima positiva en las y los estudiantes, lo que incrementa su motivación por asistir a clases y para continuar o terminar sus estudios, favoreciendo el proceso de reinserción escolar, enfocado en las expectativas del núcleo familiar y el reconocimiento de acciones que facilitan un reingreso al sistema educacional con un sentido de pertenencia y apoyo psicosocial especializado, según los expertos consultados.

Al respecto, la profesora de Educación Básica del Colegio Fritz Encalada destaca que:

Las principales motivaciones que tienen las alumnas principalmente las mujeres es una aspiración personal, es como completar un momento en sus vidas que quedó inconcluso...El mayor problema puede surgir cuando las personas no han tenido alfabetización no saben leer y escribir, ellos requieren mayor atención. Hay estudiantes extranjeros que se han adaptado a la vida de nuestro país, aunque tienen poca motivación, vienen muy bien preparados en el vocabulario, tienen muchos problemas para venir al colegio porque sus trabajos son muy precarios, pero vienen, tienen claro que la educación es importante, no hay que convencerlos, ellos tienen claro que estudiar es la única manera en que puedan mejorar su calidad de vida... (D.3).

A su vez, la directora afirma:

El colegio tiene un sello especial, empezando por el trato...Estamos trabajando con una persona que está herida, que está en un contexto en que puede seguir y tener una seguridad que no recibió anteriormente en otros colegios y aquí pueda volver a recuperarla...el estimular de que, si pueden, tener paciencia, repetir varias veces los conocimientos, hacerlos sentir que son importantes. (Dir.)

También la directora señala: “Tú terminas el año escolar y sabes que esa persona que termina el año tiene una oportunidad de cambio de vida, de trabajo para poder estudiar más, eso hace que se sientan seguras de sí mismas y pierdan ese miedo” (Dir.).

Asimismo, familias pertenecientes a la comunidad educativa del colegio destacan el valor del buen trato para alcanzar logros escolares: “Fue muy positivo el trato que tuvimos y el apoyo de la escuela”. (F.1). Otro familiar se refiere a su esposa, alumna de cuarto medio que terminó sus estudios: “Orgulloso de que haya terminado su etapa escolar de Educación Media, fue positivo y tranquilo. Ahora mi esposa terminó, es su logro... ella es dueña de casa, madre, fue súper positivo”. (F.2). En tanto, la estudiante egresada manifiesta: “Se siente bien saber que tengo la fuerza y el apoyo para seguir estudiando. Me siento bien por haber terminado mis estudios” (E.1).

Otra estudiante de Educación Media comenta su experiencia en el colegio, señalando: “Yo tengo 54 años, me recibieron muy bien, los profesores son muy buenos, todos son muy amorosos, me recibieron con los brazos abiertos...” (E.2). Otro estudiante de Educación Media de 17 años destaca la solidaridad en el colegio: “Aquí ayudan más, los compañeros son más amigables...” (E.3). Mientras que un estudiante de Educación Básica de 81 años destaca: “Esto es para toda persona, independiente de la edad. La profesora tiene mucha paciencia conmigo, porque a mí se me van olvidando las cosas...” (E.4).

En tanto, otra estudiante de Educación Media comenta su experiencia personal y estudiantil, mencionando la flexibilidad del horario y la facilidad para llegar al establecimiento:

Fui mamá muy joven... dejé los estudios y quise estudiar mejor en dos años en uno para tener más tiempo para estar con mi hijo y poder trabajar. El horario de dos años en uno me ha ayudado bastante...vivo aquí cerca, me vengo caminando. (E.5)

A su vez, una estudiante adulta de Educación Básica de nacionalidad chilena que emigró al extranjero y regreso a Chile, comenta su experiencia de reinserción en el colegio:

Cuando dejé de estudiar estaba como en la adolescencia...después me casé, tuve a mis hijos...una persona que es pareja mía me entusiasmó a estudiar y me entusiasme por estudiar porque el estudio me ayuda mucho...trato de esforzarme y venir al colegio, porque me gusta venir, siento que he tenido un avance, siento que hice algo que tenía hace tiempo que hacer y lo logré. (E.6)

Al respecto, el Encargado de Convivencia Escolar del colegio manifiesta: “Hay que estimular siempre, se basa en el buen trato y en la vinculación entre estudiantes del curso y entre toda la comunidad educativa” (E.C.E).

Asimismo, el Experto 2 manifiesta que:

Contenidos educativos prácticos y adaptados a la vida cotidiana o laboral del estudiante suscitan mayor interés. Facilitar diferentes opciones de estudio permite que estudiantes con trabajos o familias puedan regresar a clase con mayor facilidad. Celebrar los logros y proporcionar comentarios positivos mantiene el entusiasmo y aumenta la confianza en uno mismo. (Exp.2)

No obstante, un estudiante chileno de 17 años del Primer Nivel de Educación Media que residió en el extranjero relata su experiencia cuando regresó a Chile y asistió a un colegio con niños y niñas de su edad:

A mí me discriminaban y me hicieron bullying toda mi enseñanza básica porque yo venía del extranjero, así que la verdad es que caí en una pequeña depresión y me seguí y no recibí un buen trato ni por los psicólogos que me trataron en ese entonces. Es una oportunidad muy honorable ya que no cualquiera la tiene y yo me siento muy feliz porque el establecimiento me abrió las puertas sin discriminarme y sobre la ubicación estoy bastante feliz porque me queda bastante cerca y es bastante fácil de venir. (E.7)

Otra estudiante de la misma edad y nivel educacional se refiere a la misma problemática:

Cuando estaba en los liceos normales como que tenía muchos problemas, pero no eran creados por mí...Mi mamá me retiró porque a mí me molestaban en el colegio que iba antes y eso me daba miedo... (E.8)

Además, la estudiante destaca sobre el colegio de EPJA que:

...es bueno este colegio porque es cercano, porque en el lugar donde yo estaba tenía que tomar dos buses y por lo mismo, por el miedo y porque el otro colegio me quedaba lejos, con mi mamá encontramos éste, que me queda más cerca y me siento bien acá. (E.8)

Mientras que, el docente de Historia y Ciencias Sociales de Educación Media del colegio de EPJA destaca:

Tenemos alumnos de 50, 60 y 17 años, ellos lo único que quieren es ser validados primero que todo en su entorno familiar... necesitan esa validación, ya que en muchos casos ellos son los únicos que han logrado terminar su educación y permitirse también ponerse como objetivo o meta entrar a la universidad. Por otra parte, está el sentido de saberse capaces, porque ellos han sido marginados, de alguna manera, de la educación normal, han sido marginados socialmente, por sus núcleos familiares, marginados por instituciones gubernamentales, por proyectos educativos o proyectos sociales. Por lo tanto, ellos necesitan saberse parte de esto, parte de la sociedad, parte de una comunidad. (D.1)

Al respecto, el Experto 2 señala que:

...hay varios factores que inciden en la reinserción escolar. Uno de ellos es la situación socioeconómica del estudiante, ya que limita el tiempo y la energía para volver a estudiar, otro factor que influye son las redes de apoyo ya que funciona como motivador y la resiliencia y finalmente las experiencias previas personales, ya que puede afectar la autoestima y seguridad de la persona al reinsertarse en la educación. (Exp.2)

Al respecto, el Experto 1 señala que:

El desarrollo del sentido de pertenencia y las posibilidades de desarrollar proyectos vida (capacidad clave en el enfoque de NUSSBAUM) (Nussbaum, 2000; Mendoza, 2022) es una de las claves de la adherencia de los estudiantes en la EPJA. Para ello deberá prestarse atención a las condiciones de vida de los

estudiantes y explorar maneras de que la EPJA sea un efectivo itinerario social y formativo que los habilite para la vida laboral y ciudadana. (Exp.1)

Referente a la ubicación del colegio de EPJA, el cual se encuentra en un sector vulnerable de la ciudad de Viña del Mar, una estudiante (joven) de Educación Básica, manifiesta que "...significa mucho, porque los trayectos son cortos y tengo tiempo para estar con mis abuelos" (E.9).

Asimismo, otra estudiante (joven) de Educación Básica que desertó del sistema escolar por problemas de salud e incompatibilidad del horario de colegio con el horario de estudio y trabajo de su madre y que se reinsertó al sistema escolar a los 14 años a cursar quinto básico, destaca la elección de estudiar en un colegio de EPJA: "...porque hay personas adultas, acorde a mi edad y no tantos niños..." y también por la accesibilidad y cercanía con su sector de residencia, expresando: "...vivo cerca, me conviene por la locomoción y me conviene por el lugar donde está ubicado, me queda cerca" (E.10). La directora, respecto a este tema agrega "Lo más importante es que el colegio queda al alcance de todos...quieren venir a este colegio, porque les importa el trato" (Dir.).

4. Discusión y conclusiones

La Educación de Jóvenes y Adultos hoy requiere de una nueva mirada que permita comprender la realidad que acontece en los contextos educativos de la EPJA como una tarea desafiante. Según Letelier (2023), esta modalidad es "un campo que debe ser reconstruido bajo nuevos modos de entender sus finalidades, sujetos, instituciones y financiación, que requiere un giro sustantivo". Perspectiva que es reflejo de los hallazgos develados en este estudio, el cual presentó una limitación para entrevistar a más estudiantes, debido a que la investigación se realiza a fines del mes de noviembre de 2023 en el término del segundo semestre del año cuando muchos estudiantes egresaron del colegio.

De los resultados, se destaca que el colegio de EPJA Fritz Encalada de Viña del Mar, logra concretar en la realidad la misión establecida en su proyecto educativo institucional, logrando un sentido de pertenencia y acciones de convivencia escolar enfocadas en la educación socioemocional, la importancia de la autoestima, el trabajo colaborativo entre estudiantes de distintos cursos y la generación de vínculos al interior de la comunidad educativa, lo cual se atribuye a "...prácticas de liderazgo innovadoras, para enfrentar la complejidad y diversidad del contexto organizacional..." (Ahumada et al., 2017, p. 5) del colegio de EPJA.

A su vez, el colegio realiza acciones para la inclusión que reconocen las necesidades socioeducativas de sus estudiantes, desarrollando estrategias para incorporar a la comunidad en situación de vulnerabilidad a ser parte del proceso de enseñanza y aprendizaje del colegio. Además, se realizan actividades pedagógicas, recreativas, científicas e interculturales innovadoras que favorecen la participación, la buena convivencia entre los estudiantes, el profesorado y la colaboración de la comunidad, lo que evidencia que el establecimiento de EPJA desarrolla una práctica de inclusión social y educativa basada en principios como "...el respeto, tolerancia y justicia social" (Brito et al., 2019, p. 161), disminuyendo la brecha de exclusión educativa que pueda existir en el sector en que se ubica el colegio.

En relación a las acciones para responder a las necesidades de aprendizaje, se reconoce la flexibilidad curricular y la necesidad de realizar experiencias educativas, de acuerdo a la edad, la cultura y el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, más otras actividades de desarrollo personal y social, respetando las características individuales de cada

sujeto, lo que favorece el proceso de reinserción escolar. Sin embargo, Cisneros (2024), afirma que “si los estudiantes no se sienten integrados o identificados dentro del aula, su rendimiento y bienestar pueden verse afectados” (p. 1), existiendo la posibilidad de una deserción escolar.

Con respecto a las acciones para incentivar la motivación, los estudiantes más jóvenes del colegio reconocen haber sufrido *bullying* en las instituciones educativas donde estudiaron anteriormente, mientras que otros estudiantes y sus familias señalan haber vivido situaciones complicadas, teniendo que buscar otro establecimiento para que sus hijos pudieran continuar sus estudios. Sin embargo, se destaca el buen trato recibido en el colegio, acción que logra motivar a los estudiantes en su proceso de reinserción escolar, incentivándolos a continuar con sus estudios y no abandonarlos. También se destaca la importancia del apoyo psicosocial y el acompañamiento docente para lograr este propósito, siendo la motivación el incentivo para desarrollar procesos formativos, incidiendo en la forma de actuar del alumnado (Cavallo-Bertelet, 2023; Ospina, 2006) y en sus decisiones.

Además, estudiantes de educación básica y media destacan la ubicación del colegio como una fuente de motivación para asistir a clases, la cual es accesible a través de diversos medios de transporte, lo que promueve la reinserción escolar de las y los estudiantes de sectores vulnerables de la ciudad de Viña del Mar.

También, el estudio devela algunos desafíos de la escuela del siglo XXI en la realidad educativa estudiada, como la falta de docentes especializados en EPJA, el incremento de subvención a esta modalidad educativa y más investigación en el área. A su vez, se manifiesta el fortalecimiento de la retención escolar a través de apoyo emocional y psicosocial en el colegio, además del desarrollo de un proyecto educacional enfocado en las y los estudiantes, considerando su contexto socioeducativo, económico, emocional, etario, cultural y familiar. Acciones educativas que “...apuntan a la importancia de los valores y creencias compartidas que potencian la distribución del liderazgo al interior de los establecimientos...” (Ahumada, et al., 2019, p.212) para el logro de objetivos comunes, como la promoción de la reinserción escolar y la educación socioemocional para el alumnado del colegio.

Para finalizar, se concluye que es fundamental comprender que las relaciones que se establecen entre educación y territorio en las distintas realidades educativas son determinantes para lograr la reinserción escolar de las y los estudiantes y a sus familias a ser parte de una comunidad educativa en que participen activamente, sintiéndose incluidos socialmente y reconocidos como individuos con capacidades, derechos y deberes, desde la justicia social, a partir de “...la promoción de una cultura de aprendizaje que demuestre flexibilidad, calidad y pertinencia con las necesidades de las personas” (Acosta y Cejas, 2012; Cavallo-Bertelet, 2022, p.46) y sus reales intereses de aprendizaje, crecimiento y desarrollo personal y social, proyectándose este estudio como un aporte teórico-práctico relevante para la investigación educativa, incentivando la continuidad del tema presentado en futuras indagaciones.

Agradecimientos

Se agradece la disposición a participar de este estudio a la comunidad educativa del Colegio Fritz Encalada, Sede Achupallas de Viña del Mar, Región de Valparaíso, Chile y la colaboración de los docentes universitarios chilenos Jorge Osorio Vargas, académico experto en EPJA y Daniel Marcovic Sánchez, Psicólogo especializado en el área educacional.

Referencias

- Acosta, J. y Cejas, M. (2012). La capacitación laboral: Alcances y perspectivas en tiempos complejos. *Revista Anuario*, 35, 148-173.
- Ahumada, L., González, Á., Pino-Yancovic, M. y Maureira, O. (2017). *Liderazgo distribuido en establecimientos educacionales: Recurso clave para el mejoramiento escolar. Informe técnico N° 7*. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Ahumada, L., Maureira, O. y Castro, S. (2019). Fortalecer el liderazgo distribuido en escuelas y liceos mediante indagación colaborativa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(2), 211-230. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9252>
- Alonso, I., Martínez, B. y Darretxe, L. (2023). Inclusión socioeducativa de la infancia, innovación e investigación participativa. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(1), 399-424. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.18375>
- Bolívar, A. y Porta, L. (2010). La investigación biográfico narrativa en educación. *Revista de Educación*, 1(1), 201-212.
- Brito, S., Basualto, L. y Reyes, L. (2019). Inclusión social/educativa, en clave de educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 157-172. <https://doi.org/10.4067/S0718-737882019000200157>
- Brunet, R., Ferras, R. y Théry, H. (1993). Les mots de la géographie, dictionnaire critique. *Cahiers de géographie du Québec*, 37(102), 591. <https://doi.org/10.70202/022390ar>
- Cano, A., Cavalli, V., Cassanello, C. y Caggiani, J. (2019). Educación y territorio: abordajes desde el Programa Integral Metropolitano de la Universidad de la Republica. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 9(11), 53-68. <https://doi.org/10.14409/extension.v9i11.Jul-Dic.8678>
- Cavallo-Bertelet, L. (2022). La capacitación de personas adultas: Un estudio sobre oportunidades de aprendizaje significativas. *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos*, 12, 41-67.
- Cavallo-Bertelet, L. (2023). Estudiar en la adultez: Percepciones de un reto motivacional. *Revista Estudios Pedagógicos*, 49(3), 327-348. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052023000400327>
- CEPAL. (2002). *Panorama Social de América Latina*. Naciones Unidas.
- Colegio Fritz Encalada. (2024). *Descubre Fritz Encalada* [en línea] <https://colegiofritzencalada.cl>
- Champollion, P. (2011). El impacto del territorio en la educación. el caso de la escuela rural en Francia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(2), 53-69.
- Cisneros, J. C. de (2024). *De la familia al aula: La escuela como puente hacia nuevas identidades sociales* [en línea] <https://jcdcisneros.com>
- Fernández Ruiz, B. (2020). Innovación educativa mediante la gestión emocional. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 25(3), 41-56. [https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25\(3\).41-56](https://doi.org/10.35742/rcci.2020.25(3).41-56)
- Galaz, V. y Marchant, M. (2014). *Educación Popular y reinserción escolar* [Tesis de licenciatura]. Universidad de Academia de Humanismo Cristiano, Chile.
- Galleguillos Sarmiento, K. y Cerpa Reyes, C. (2023). Teorías subjetivas de docentes respecto a la implementación del Decreto 67 de evaluación. *Revista Saberes Educativos*, 10, 1-35. <https://doi.org/10.5354/24525014.2023.69089>
- Herrera, J., Calero, J., González, M.A., Collazo, M. y Travieso, Y. (2022). El método de consulta a expertos en tres niveles de validación. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 21(1), 1-11.

- Jiménez, F., Lalueza, J. L y Fardella, C. (2017). Aprendizajes, inclusión y justicia social en entornos educativos multiculturales. *Revista Electrónica de investigación Educativa*, 19(3), 10-23. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.830>
- Letelier, M. E. (2023). *Chile: Las políticas públicas de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA) deben ser inclusivas. Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación de la Plataforma de redes regionales por la EPJA* [en línea] <https://redclade.org/noticias/chile-las-politicas-publicas-de-la-educación-de-personas-jovenes-y-adultas-deben-ser-inclusivas>
- López, N. (Coord.). (2009). *De relaciones, actores y territorios. Hacia nuevas políticas para la educación en América Latina*. IPE-UNESCO.
- Mendoza, D. (2022). ¿Cómo entender y promover justicia social en educación? Implicaciones para las políticas educativas en contextos de emergencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(94), 829-853.
- Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC. (2018). *Decreto 67/2018 Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los Decretos Exentos N° 511 de 1997, N°112 de 1999 y N° 83 de 2001, todos del Ministerio de Educación*.
- Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC. (2023). *MINEDUC presenta las cifras oficiales de inasistencia y desvinculación 2023 y avances en las medidas para la reactivación educativa* [en línea] <https://www.mineduc.cl/mineduc-presenta-las-cifras-oficiales-de-inasistencia-y-desvinculación-2023-y-avances-en-las-medidas-para-la-reactivación-educativa/>
- Montecinos, C. y Trujillo, D. (2018). *Liderazgo escolar en los distintos niveles del sistema: Notas técnicas para orientar sus acciones: Notas técnicas para orientar sus acciones (Vol 2)*. Lideres Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
- Nieto-Bravo, J. A., Pérez-Vargas, J. J. y Moncada-Guzmán C. J. (2022). Métodos narrativos en investigación social y educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(1), 2015-226. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i1.39747>
- Onrubia, J. (2009). Transformar para adaptar, adaptar para incluir una mirada psicoeducativa a la educación inclusiva. En C. Giné (Coord.), *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado* (pp.49-62). Barcelona: Horsori.
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4, 158-160. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.548>
- Parra, R. (2016). La innovación educativa contribuye a la inclusión socioeducativa. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 34, 1-13.
- Ramos, C. (2020). Los alcances de una investigación. *Revista CienciAmérica*, 9(3), 1-6. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Salazar, E. (2024). La reinserción al sistema educativo de la persona joven-adulta: que influyen en el fenómeno de exclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 2318-2331. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2415>
- Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. *Revista Gaceta Ecológica*, 55, 14-20.
- Subirats i Hume, J. (Coord.). (2002). *Gobierno local y educación. La importancia del territorio y la comunidad en el papel de la escuela*. Ariel.
- Valenzuela-Somogyi, M. (2023). Narrativas sobre las relaciones de pareja entre hombres chilenos heterosexuales: entre el machismo y la igualdad. *Revista de Ciencias Sociales*, 44, 93-106. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2023.n44-05>

Breve CV de la autora

Lisette Cavallo-Bertelet

Educadora de Párvulos y Licenciada en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Postítulo de mención en Lenguaje y Comunicación para Educación Básica, Postítulo de mención en Trastornos del Lenguaje y Magíster en Educación mención Currículum y Evaluación basado en Competencias, Universidad Miguel de Cervantes, Santiago de Chile. Diplomada en Educación de Adultos, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Chile. Diplomada en Evaluación Auténtica y Retroalimentación Efectiva en diversos contextos de intervención educativa, Universidad Autónoma de Chile. Magíster© en Docencia para la Educación Superior e Investigación Aplicada, Universidad de Viña del Mar, Chile. Se ha desempeñado como docente de Educación Parvularia, diseñadora instruccional de cursos de perfeccionamiento docente, monitora en etapa inicial del Plan Nacional de Alfabetización Contigo Aprendo, Región de Valparaíso, par evaluadora año 2023 de Revista CUHSO de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Católica de Temuco e Investigadora independiente que desarrolla líneas de investigación en educación y su relación con el contexto social y comunitario. Email: lisscavallo.b@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7262-8532>