

TEORÍAS PEDAGÓGICAS PERTINENTES PARA LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO

Leonardo Sánchez

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL)
Instituto Pedagógico de Caracas (IPC)
Caracas, Venezuela
leonardosanchezvanegas@gmail.com
Código ORCID 0000-0001-5432-1334

Resumen

Pretendiendo aportar una estrategia de educación básica y media para las personas jóvenes y adultas victimizadas por el conflicto armado colombiano, el estudio exploró teorías pedagógicas adecuadas para ofrecerles un proceso formativo que transforme sus vidas. Desarrollada como un estudio interpretativo, con enfoque cualitativo, según el método de la teoría fundamentada, la investigación intervino un escenario integrado por 120 estudiantes en extraedad escolar de los municipios de Jamundí (Valle del Cauca), Uribia (La Guajira) e Ibagué (Tolima), seleccionando 12 informantes clave. Acorde con los impactos que el conflicto armado ha generado en la educación de personas jóvenes y adultas, se identificaron las teorías del conocimiento de Ausubel, histórico cultural de Vygotski y del pensamiento crítico de Lipman, como más apropiadas para diseñar una estrategia formativa que satisfaga sus necesidades educativas. El estudio concluyó reconociendo el impulso motivacional que la obtención del bachillerato representa para las personas en extraedad escolar por las oportunidades de promoción social y laboral que conlleva la educación.

Palabras claves: Conflicto Armado, Educación para adultos, Personas en extraedad escolar, Teorías pedagógicas para educación de adultos, Víctimas del conflicto armado

Abstract

Aiming to provide a basic and secondary education strategy for young people and adults victimized by the Colombian armed conflict, the study explored appropriate pedagogical theories to offer them a formative process to transform their lives. Developed as an interpretative study, with a qualitative approach, according to the grounded theory method, the research involved a scenario composed of 120 students in out-of-school age in the municipalities of Jamundí (Valle del Cauca), Uribia (La Guajira) and Ibagué (Tolima), selecting 12 key informants. In accordance with the impact that the armed conflict has had on the education of young people and adults, Ausubel's theories of knowledge, Vygotski's cultural history and Lipman's critical thinking were identified as the most appropriate for designing a training strategy to meet their educational needs. The study concluded by recognizing the motivational impulse that obtaining a baccalaureate degree represents for people who are out of school due to the opportunities for social and labor promotion that education entails.

Keywords: Armed Conflict, Adult Education, Out-of-school people, Pedagogical theories for adult education, Victims of the armed conflict.

Introducción

Pese a que en Colombia la educación para personas jóvenes y adultas se fundamenta jurídicamente en el decreto 3011 de 1997 que establece este nivel de educación señalando que, además de hacer parte del servicio público educativo, se rige por dispuesto por la Ley 115 de 1994 (Ley General de la Educación), por las normas subsiguientes que lo modifiquen o sustituyan y por las disposiciones que para este efecto expidan las entidades territoriales de acuerdo con sus competencias” (Art. 1º). Desde entonces y buscando atender las necesidades de las poblaciones en extraedad escolar que requieren este servicio en el país, se han generado diferentes estrategias formativas por iniciativa gubernamental y desde la sociedad civil.

No son pocas las estrategias flexibles de educación básica y media que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) registra para la formación de personas jóvenes y adultas de poblaciones vulnerables de las diferentes regiones del país. De estas estrategias, son escasas las dirigidas a atender personas que no terminaron su bachillerato como consecuencia de los fenómenos sociales que el conflicto armado desató en sectores rurales y rurales dispersos. Se trata de zonas donde fenómenos sociales asociados al conflicto armado como la violencia multidimensional, el reclutamiento de menores de edad y el desplazamiento forzado familias enteras por los grupos armados en contienda, generaron escasez de cupos educativos, deserción de profesores por amenazas y atentados contra su vida y su integridad personal y clausura de algunas instituciones educativas por graves afectaciones a su infraestructura y por haber sido utilizadas como alojamiento para algunos actores del conflicto.

De acuerdo con lo expresado por el Ministerio de Educación Nacional - MEN (2020), en el “Plan Especial de Educación Rural”, según el censo realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), en el año 2018 en Colombia había 48.258.494 de habitantes, de los que al menos 11,8 millones (el 24,52%) vivían en zonas rurales; mientras que, según datos de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida - ENCV del DANE del 2018, el 22,31% de los hogares del país que representa el 23,08% del total de los colombianos (11.138.060 de ciudadanos), se ubicaba en centros poblados de las áreas rurales y en zonas rurales dispersas; en tanto que, la Gran Encuesta Integrada de Hogares del DANE (2019), determinó que la Población Económicamente Activa (PEA) a finales del 2018 estaba integrada por 19,8 millones de personas en las cabeceras municipales, mientras que en las áreas rurales por alrededor de 5 millones. (p. 13)

En contraste, el nivel de ingreso, permanencia y calidad de los aprendizajes resultó inversamente proporcional a la concentración demográfica muy superior en las ciudades respecto de la del campo, como refiere la Encuesta de Calidad de Vida del DANE (2018), citados por el MEN (2020), que al comparar el Índice de Pobreza Multidimensional (IPM),

registraron que el 79,7% de los hogares rurales tuvieron un bajo logro educativo, mientras que el urbano fue del 34,1%; con una inasistencia escolar del 5,9 en lo rural, frente al 2,6% urbano; un rezago escolar rural del 36,1% y urbano correspondiente al 26,6%; y un 22,1% de analfabetismo rural, mientras que en el sector urbano fue del 6,1% (p. 16). Desde esta perspectiva, Nieto (2018) afirmó que “la población censada en el sector rural concentró el 50% de la población analfabeta” del país. (p. 124)

Consecuentemente, como argumentan Martín et. al. (2022), concordando con Castiblanco (2020), una de las dificultades que más contribuye a que los estudiantes en extraedad no cuenten en Colombia con una educación de calidad y apropiada para optimizar sus existencia, se relaciona con la ausencia de propuestas formativas en los sectores rurales y suburbanos, principalmente en la educación preescolar, básica y media, “aunque -por otra parte- esta problemática se agudiza por las altas tasas de deserción presentes en la educación rural por diferentes razones relacionadas con la violencia desencadenada por el conflicto armado interno”. (p. 138)

La presente investigación se desarrolla a partir de las necesidades educativas de que adolecen las personas jóvenes y adultas afectadas por la violencia causada por el conflicto armado en Colombia que no terminaron su bachillerato, orientándose a generar una aproximación teórica que sirva de fundamento para el diseño de una estrategia pedagógica para la educación primaria y secundaria de esta población vulnerable.

De este modo, el estudio permitió explorar algunas de las teorías educativas más reconocidas que pudieran satisfacer la necesidad de una formación transformadora, conveniente y de calidad de las personas en extraedad escolar golpeadas por fenómenos sociales originados por el conflicto armado que padece el país desde la mitad del siglo XX, que les permita desempeñarse de la mejor manera posible en su vida individual como en la colectiva y laboral, aportando al sostenimiento que tanto necesita la sociedad nacional en la actualidad, disminuyendo la ausencia de cupos educativos, la deserción escolar, la baja autovaloración y el desinterés del Estado para generar propuestas formativas de este tipo, con base en la pregunta ¿Cuáles teorías educativas resultan adecuadas para la formación básica y media de las personas jóvenes y adultas afectadas por la violencia causada por el conflicto armado en Colombia?

Estudios como los realizados por Giroux (1997), Vera et. al. (2014), Echeita y Ainscow (2011), Rodríguez (2012), Torres (2015), y el Centro Nacional de Memoria Histórica (2016), proponen la implementación de diversas teorías pedagógicas para satisfacer las necesidades educativas de las personas afectadas por la violencia causada por el conflicto armado en Colombia.

No obstante, para la presente investigación se privilegiaron los trabajos realizados por Matienzo (2020), sobre el desarrollo de la teoría del aprendizaje significativo y su práctica educativa, en que afirma que los saberes previos constituyen la categoría que más incide en el aprendizaje de nuevos conocimientos (p. 17); el de Gómez y Covarrubias (2020), en que refieren las características del guía, el aprendiz y los procesos psicológicos superiores que potencia la teoría de la Zona de Desarrollo Próximo (p.469); y el de Gildemeister (2020), sobre la formación del pensamiento crítico desde la educación primaria de los niños y niñas, como facultad particular del ser humano, que le posibilita el uso de capacidades intelectuales como la metacognición, la reflexión, la evaluación, etc. (p. 16)

Como antecedentes se consultó el estudio de Pin et. al. (2019), en que exploran la aplicación de la Zona de Desarrollo Próximo en estudiantes adultos calificándola como teoría pedagógica fundamental de la didáctica actual que, considerando a la persona como un ser social, se incorpora al enfoque histórico cultural (p. 1); la estrategia educativa para la formación de docentes a partir del aprendizaje desarrollador, de Nieva & Martínez (2018), en que afirman que la enseñanza con perspectiva desarrolladora transforma el modo de aprender del sujeto, dotándolo de una noción que le hace superar barreras y generar cambios positivos en su adquisición del conocimiento (p. 5); y el trabajo de Medina (2022), sobre los principios epistemológicos de la filosofía para niños (FPN) de Lipman, señalando que el objetivo de esta propuesta es posibilitar que los niños/as se formen como ciudadanos responsables y críticos pensando por ellos mismos. (p. 92)

El propósito general de la investigación consistió en establecer, las teorías educativas que resultaran más adecuadas para la formación básica y media de las personas jóvenes y adultas afectadas por la violencia causada por el conflicto armado en Colombia, para lo que se hizo necesario reconocer el impacto de los fenómenos sociales derivados del conflicto armado colombiano en la educación básica y media, identificar las necesidades educativas de la población afectada por la violencia causada por el conflicto armado en Colombia y determinar las teorías pedagógicas más apropiadas para el diseño de experiencias de educación básica y media para personas vulnerables en extraedad escolar violentadas por el conflicto armado.

Método

Como la investigación buscaba decodificar el sentido particular que los sujetos conferían a las acciones pedagógicas que conformaron el proceso de educación básica y media que adelantaron para alcanzar sus títulos de bachiller en extraedad escolar, condicionadas por la normatividad educativa vigente; la investigación se adelantó a partir del paradigma interpretativo que, según Walker (2022), trata de comprender el significado que las acciones cotidianas y particulares tienen para quienes las realizan (p. 18); con enfoque cualitativo porque la información que se hizo necesario recoger y analizar se agotaba en sus

dimensiones cualitativas (Hernández, et. al., 2014, p. 7); de tipo explicativo, pretendiendo verificar hipótesis causales (teorías pedagógicas en este caso), que explicaran las relaciones dadas entre las propiedades de los acontecimientos y procesos sociales, que guiaron el camino a seguir. (Esteban; 2018, p. 2)

Como el propósito general de la investigación era definir las teorías pedagógicas consideradas adecuadas que fundamentaran una estrategia educativa flexible pertinente para garantizar educación apropiada, transformadora y con calidad a personas jóvenes y adultas afectadas por la violencia generada por el conflicto armado en Colombia, el método del estudio aplicado fue el de la Teoría fundamentada, cuyo producto final, según Alarcón, et al. (2017), corresponde al planteamiento de una teoría o conjunto de hipótesis sobre conceptos pedagógicos respecto del área objeto de estudio. (p. 240)

El escenario del estudio, conformado por 120 alumnos de educación básica y media de tres (3) municipios colombianos, constituyó un universo finito porque su tamaño era conocido desde el inicio, facilitando la cuantificación y determinación de sus elementos constitutivos, que Bastis Consultores (2021), definen como el universo que establece el número de unidades de información que lo componen; y heterogéneo, porque no obstante estar integrado por tres (3) diferentes grupos de 40 estudiantes en extraedad escolar de educación primaria y secundaria, cuyos miembros evidenciaban diferentes características personales, según las dimensiones analizadas (Arias et al., 2016, p. 203), con lo que el universo focalizado para el estudio resultó suficiente.

La información cualitativa se recogió en forma simultánea desarrollando revisión literaria a las teorías pedagógicas que pudieran considerarse pertinentes para el tema investigado y entrevistas en profundidad que determinaran las particularidades de la experiencia vivida por los informantes clave en sus procesos formativos de educación básica y media para jóvenes y adultos víctimas de la violencia derivada del conflicto armado, para a partir de sus resultados construir una aproximación teórica que sustentara pedagógica y normativamente el diseño de una estrategia educativa flexible pertinente para formar personas en extraedad escolar victimizadas por el conflicto armado, contrastando la información inicial con la recogida por medio de observación participante al comportamiento de los grupos focalizados. Los informantes clave entrevistados para recoger la información fueron 12 de los 120 estudiantes intervenidos, así:

Tabla 1. Informantes Clave de la investigación

Código	Funciones	Descripción
EST001	Estudiante de CLEI II del municipio de Jamundí (Valle)	Hombre afrodescendiente, de 50 años de edad. Responsable, dinámico, colaborador e innovador. Desea terminar su estudio para trabajar por su familia.

EST002	Estudiante de CLEI IV del municipio de Jamundí (Valle)	Hombre sin filiación étnica, de 73 años de edad. Serio, responsable, buen compañero, líder social. Resuelto a terminar sus educación básica y media.
EST003	Estudiante de CLEI VI del municipio de Jamundí (Valle del Cauca)	Mujer mestiza, de 19 años de edad. Responsable, trabajadora, seria, creativa e innovadora. Desea terminar su educación básica y media para continuar sus estudios universitarios.
EST004	Estudiante de CLEI II del municipio de Jamundí (Valle del Cauca)	Mujer afrodescendiente, de 31 años de edad, Responsable, inspiradora, empática, carismática, empática y resolutiva. Desea terminar su educación básica y media para estudiar licenciatura y ser docente de niños.
EST005	Estudiante de CLEI III del municipio de Uribia (La Guajira)	Mujer indígena wayuu, de 20 años de edad. Dedicada, paciente, creativa e innovadora. Quiere terminar su educación básica y media para continuar su educación profesional para ser docente.
EST006	Estudiante de CLEI V del municipio de Uribia (La Guajira)	Mujer indígena wayuu, de 45 años de edad, Responsable, mediadora, innovadora, carismática y empática. Desea terminar su educación básica y media para estudiar medicina.
EST007	Estudiante de CLEI VI del municipio de Uribia (La Guajira)	Hombre indígena wayuu, de 42 años de edad. Responsable, serio, líder comunitario, dedicado y solidario, Desea terminar su educación básica y media para dedicarse a liderar el resguardo.
EST008	Estudiante de CLEI VI del municipio de Uribia (La Guajira)	Hombre mestizo, de 27 años de edad. Responsable, constante, creativo, buen compañero y dedicado. Desea terminar su bachillerato para dedicarse a trabajar y apoyar su familia.
EST009	Estudiante de CLEI II del municipio de Ibagué (Tolima)	Hombre mestizo, de 49 años de edad. Responsable, observador, cooperador, creativo e innovador. Desea terminar sus estudios de básica y media para seguir formándose como mecánico automotriz.
EST010	Estudiante de CLEI II del municipio de Ibagué (Tolima)	Hombre sin filiación étnica, de 38 años de edad. Responsable, serio, constante y dedicado. Desea terminar su educación para continuar su formación superior y trabajar por su familia.
EST011	Estudiante de CLEI IV del municipio de Ibagué (Tolima)	Hombre mestizo, de 40 años de edad. Serio, responsable, consistente, constante y motivado, que quiere terminar su bachillerato para continuar sus estudios superiores para trabajar por el sostenimiento de la sociedad.

EST012	Estudiante de CLEI V del municipio de Ibagué (Tolima)	Mujer sin filiación étnica, 35 años de edad. Responsable, inspiradora, carismática, empática y resolutiva. Desea terminar su educación básica y media para seguir estudiando, hacerse profesional y tener su empresa propia.
--------	---	--

La información cualitativa se recogió para establecer la relación existente entre la incidencia que el conflicto armado ha tenido en la educación colombiana, las falencias educativas de las personas victimizadas por este fenómeno social y las teorías educativas apropiadas para proponer una estrategia formativa para la población objetivo, procediendo a realizar revisión documental sobre estas temáticas para contextualizar el interés existente en la teoría social por el tema investigado (Meza et. al., 2020, p. 154), observación participante a los grupos de estudiantes en extraedad escolar de los que el investigador hizo parte y con los que compartió su espacio pero sin perturbar su conducta (Universidad de Iowa), y entrevistas en profundidad, que Rutledge & Hogg (2020), definen como similares a una conversación normal, pero que son planificadas previamente elaborando el cuestionario temático pertinente (ver tabla 2), que permitiera profundizar los significados de los temas con sentido para los informantes clave. (p. 2)

Tabla 2. Cuestionario temático desarrollado en las entrevistas semiestructuradas

No.	TEMAS	RESPUESTAS
1.	Motivación hacia el aprendizaje	Yo estudio porque considero que nunca es tarde para aprender, para adquirir el título de bachiller, continuar con una carrera profesional y para acceder a mejores empleos.
2.	Razones para educarse	Quiero terminar mi educación para adultos porque quiero ser mejor persona, mejor padre, mejor líder, y porque quiero ser un ejemplo para mi familia.
3.	Aportes del aprendizaje integral	Necesitamos aprender cosas que nos ayuden a aceptarnos y querernos, tener más confianza en lo que hacemos, para valorarnos y auto reconocernos a nosotros mismos
4.	Proceso educativo exitoso	Lo que más me gusta de este programa es que además de obtener nuevos conocimientos, aprendemos cosas que nos sirven para nuestras vidas familiares y laborales, y para la convivencia en comunidad.
5.	Necesidad de interacción social	Considero muy importante que nos enseñen aprender a trabajar en equipo, a convivir y a colaborar con nuestros compañeros de clase y con nuestras comunidades.
6.	Aprovechar mejor el aprendizaje	Aprendemos más cuando los docentes preparan sus clases, cuando nos tratan bien, cuando nos enseñan con cariño, cuando muestran interés en nuestro aprendizaje.

7.	Expectativas de la enseñanza	Los profesores deberían tener claro que necesitamos progresar y avanzar como personas, transformar nuestras vidas pasadas, que se nos dé ejemplo de cómo y qué aprender, que contemos con el apoyo de estudiantes que aprenden más rápido.
8.	Ventajas de alternar los roles	Aprendemos mejor porque el profesor aprende a enseñar mejor mientras nos enseña y nos enseña a aprender y cuando nos da la oportunidad de enseñar a otros lo que aprendemos más pronto que ellos.
9.	Resolver necesidades colectivas	Aprender a entender las necesidades de los demás, a organizar la información que aportan y a enseñarles a manifestar cómo se les puede ayudar, son competencias que los alumnos jóvenes y adultos consideran más importantes de su formación académica.
10.	Aprendizaje transformador	Además de las áreas básicas del conocimiento, las competencias que más nos aporta para servir a su comunidad a las personas en extraedad son las de aprender a generar empleo y excedentes económicos para otros, aprender a manejar diferentes tecnologías y la informática y a defender el medio ambiente y los recursos naturales.
11.	Pensamiento complejo	Fuera de lo que aprendemos normalmente en las clases me gustaría que nos enseñen a analizar, a deducir, a resumir, a sintetizar, a opinar y a comunicar lo que aprendemos
12.	Generar proyectos sociales	Lo mejor de la educación flexible para adultos es aprender a diagnosticar problemas y necesidades, a proponer soluciones a esas necesidades y problemas, y a redactar propuestas de solución a necesidades y problemáticas humanas y sociales.

A partir de los datos aportados por los estudiantes jóvenes y adultos beneficiarios de los procesos formativos intervenidos, se definieron las categorías objetivadoras (apriorísticas), de las que se originaron las categorías emergentes que constituyeron el fundamento para la identificación de las teorías más adecuadas para construir la estrategia educativa flexible propuesta, gestionando una matriz de categorización (ver tabla 3), propicia para evaluar modelos estadísticos en que se organizaron las dimensiones del modelo arrojado categorizándolas para establecer si el valor de predicción coincidía con su valor real, procedimiento a través del que Kumar & Priyadarsini (2022), argumentan que se organiza mejor la información segmentada por unidades de análisis de acuerdo con sus particularidades comunes. (p. 27)

Tabla 3. Matriz de categorización para determinar las teorías pedagógicas adecuadas

Cód.	Abordaje de información de la realidad estudiada	Categorías Apriorísticas	Categorías Emergentes
INF001	Interrogante 1: ¿Por qué considera usted que es importante terminar su educación básica y media? Informante clave 1: Estudiante Respuestas: Nunca es tarde para aprender, las ganas de terminar mi bachillerato no se me acaban con la edad, mis hijos me motivan a seguir mis estudios, creo que nadie es viejo para estudiar.	La educación básica y media motiva y da sentido a la vida de las personas jóvenes y adultas.	Las personas jóvenes y adultas consideran que no hay edad para el aprendizaje. (Cód. EST001, EST004, EST007, EST010)
INF002	Informante clave 2: Estudiante Respuestas: Ser bachiller es importante para todo ciudadano, deseo terminar mi bachillerato, toda persona debería terminar su educación básica y medias.		Las personas jóvenes y adultas por lo general desean terminar su educación básica y media. (Cód. EST003, EST005, EST012)
INF003	Informante clave 3: Estudiantes Respuestas: El bachillerato garantiza una mejor estabilidad económica, Necesito mi título de bachiller para tener mejor empleo, ser bachiller garantiza más oportunidades laborales.		Las personas jóvenes y adultas consideran que terminar su educación básica y media les garantiza mayores oportunidades laborales. (Cód. EST002, EST008, EST011)
INF004	Informante clave 4: Estudiantes Respuestas: terminar mi bachillerato me permite ser ejemplo para mi familia, en una familia con tantas limitaciones quien termina el bachillerato es el ejemplo.		Las personas jóvenes y adultas creen que terminar su educación básica y media les permite dar ejemplo a sus familias. (Cód. EST003, EST006)

Para asegurar el control de calidad del estudio, que garantiza la validez, credibilidad y rigor de sus resultados, que fueron comparados con el análisis que de la información se llevó a cabo a través del software ATLAS.TI, se diligenció una matriz adicional de triangulación, contrastación y teorización (ver tabla 4), que permitió analizar y comprender el objeto de

estudio desde diferentes fuentes de información (revisión literaria, entrevistas en profundidad y observación participante), con base en distintas teorías, metodologías e investigadores, comprobando, elaborando y dilucidando el problema de investigación, reduciendo las subjetividades particulares y metodológicas, consolidando los resultados del estudio. (Donkoh & Mensah, 2022, p. 7)

Tabla 4. Matriz de Triangulación, Contrastación y Teorización

CATEGORÍAS	INFORMANTES			
	Informante 1	Informante 2	Informante 3	Informante 4
La educación motiva y da sentido a la vida de las personas en extraedad escolar.	Las personas jóvenes y adultas consideran que no hay edad para el aprendizaje.	Las personas jóvenes y adultas por lo general desean terminar su educación básica y media	Las personas jóvenes y adultas consideran que terminar su educación básica y media les garantiza mayores oportunidades laborales.	Las personas jóvenes y adultas creen que terminar su educación básica y media les permite dar ejemplo a sus familias.
Observación participante	En la observación se pudo concluir que la mayor motivación de las personas en extraedad escolar que se forman mediante la educación primaria y secundaria ofertada por los modelos educativos flexibles radica en el sentido o significado que les confiere a sus vidas personales porque el aprendizaje es para toda la vida, por las mayores posibilidades de emplearse y por el ejemplo que le pueden dar a sus familias.			
Apoyo técnico	Para las personas jóvenes y adultas que por diferentes razones no pudieron acceder o terminar su educación básica y media en su edad escolar, la posibilidad de terminar su bachillerato les confiere una motivación especial fundamentada en supuestos como que nunca es tarde para terminar su educación, en las posibilidades de acceder a mejores empleos que garantiza la obtención del título de bachiller y en el ejemplo que pueden dar a sus familias. Esa motivación evidentemente predispone positivamente a los estudiantes en extraedad para el aprovechamiento de sus aprendizajes, es la condición que Matienzo (2020), citando a Bas y Guerra (2012), considera clave para el aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1983), que el docente debe completar trabajando en estrategias formativas motivacionales específicas, desarrolladas tanto sobre situaciones y contextos conocidos para sus educandos, como explorando ámbitos posibles que la superación de la educación básica y media les puede garantizar, para lo cual son fundamentales los ejercicios prácticos de			

	investigación, interpretación, integración, análisis crítico y otros enfoques interdisciplinarios básicos. (p. 19-20)
--	---

Resultados

Buscando confirmar las hipótesis focalizadas por la indagación, que surgieron desde la planificación de sus propósitos, mediante el acopio de la información cualitativa aplicando las técnicas de revisión literaria respecto de las implicaciones del fenómeno del conflicto armado en la educación colombiana y sobre las teorías pedagógicas pertinentes para la educación de personas jóvenes y adultas en condición de vulnerabilidad, entrevistas en profundidad a los informantes clave seleccionados y observación participante a los tres grupos de estudiantes que constituyeron el escenario intervenido, se determinaron las categorías apriorísticas (objetivadoras), que fueron complementadas estableciendo las categorías emergentes desarrollando lo que Rueda et al. (2023) definen como la reducción de datos, el análisis descriptivo y la interpretación (p. 83), así:

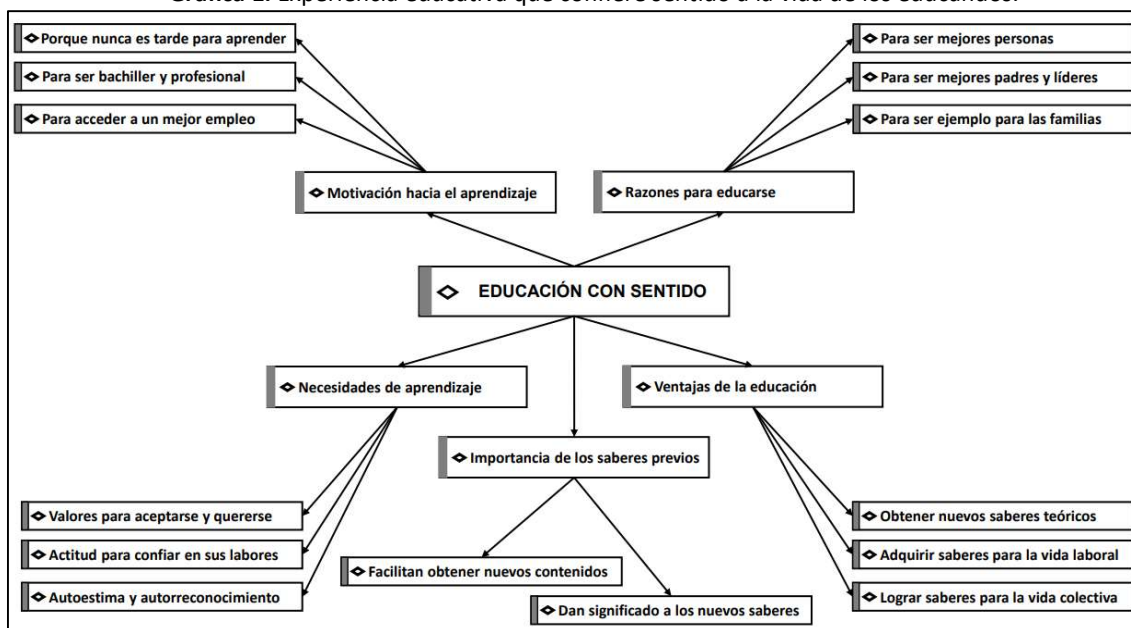
Tabla 5. Categorías objetivadoras (apriorísticas) de la investigación

No.	Categorías objetivadoras
1.	La educación básica y media motiva y confiere sentido a la vida de las personas jóvenes y adultas.
2.	Los estudiantes jóvenes y adultos privilegian la formación integral por encima del aprendizaje mecánico
3.	Adquirir saberes teóricos, procedimentales y actitudinales permite a las personas que se educan construirse como mejores seres humanos.
4.	Además de obtener nuevos saberes, a través de la educación con sentido, los estudiantes aprenden cosas que les sirven para mejorar sus vidas familiares y laborales y convivenciales.
5.	Es importante que las personas jóvenes y adultas aprendan a trabajar en equipo, a convivir pacíficamente y a colaborar con sus compañeros de clase y con sus comunidades
6.	Se aprende mejor cuando los profesores preparan bien sus clases, cuando tratan bien a sus alumnos, cuando enseñan con cariño, cuando muestran interés en el aprendizaje de sus estudiantes.
7.	Los docentes deben tener claro que sus estudiantes necesitan progresar y avanzar como personas, transformar sus vidas, que se dé ejemplo de cómo y qué aprender, que cuenten con el apoyo de los estudiantes que aprenden más rápido.
8.	Los estudiantes aprenden mejor porque el profesor aprende a enseñar mejor mientras les enseña, porque el profesor les enseña a aprender y cuando les da la oportunidad de enseñar a compañeros lo que aprenden más pronto.

9.	Aprender a entender las necesidades de los demás, a organizar la información que ellos aportan y a enseñarles a manifestar cómo se les puede ayudar, son las competencias que los estudiantes jóvenes y adultos consideran más importantes de su formación académica.
10.	Además de las áreas básicas y fundamentales del conocimiento, las competencias que más les aporta para servir a su comunidad a las personas en extraedad son las de aprender a generar empleo y excedentes económicos para otros, aprender a manejar diferentes tecnologías y la informática y a defender el medio ambiente y los recursos naturales.
11.	Fuera de lo que aprendemos normalmente en las clases me gustaría que nos enseñen a analizar, a deducir, a resumir, a sintetizar, a opinar y a comunicar lo que aprendemos
12.	Lo mejor de la educación flexible para adultos consiste en aprender a diagnosticar problemas y necesidades, a proponer sus soluciones y a redactar propuestas de que satisfagan las necesidades o problemas a las personas o las comunidades.

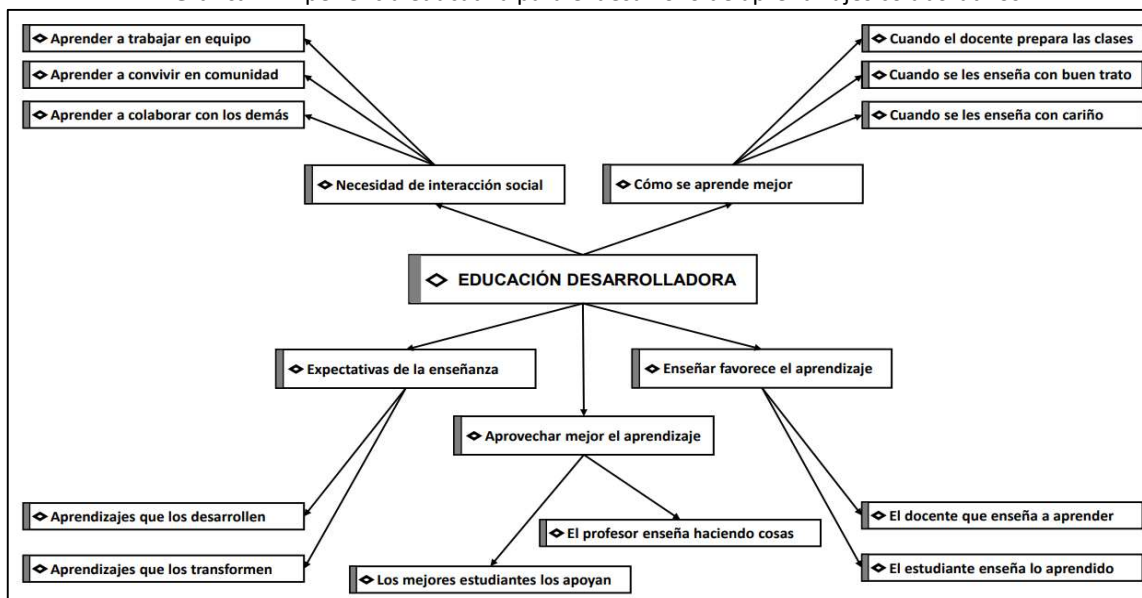
Simultáneamente se establecieron las categorías emergentes derivadas de la información surgida de las respuestas dadas a los interrogantes planteados durante las entrevistas en profundidad por los doce (12) informantes clave seleccionados de entre las 120 personas en extraedad escolar que hicieron parte de los procesos de educación básica y media de los municipios de Jamundí (Valle del Cauca), Uribe (La Guajira) e Ibagué (Tolima), de cuya recolección, luego de gestionar su categorización, desarrollar el procedimiento de triangulación y contrastación con los resultados de su sometimiento a la herramienta Atlas.ti, surgieron los mapas conceptuales o árboles de códigos cuyos datos se complementaron con la información acopiada a través de la observación participante, luego de la cual se consolidó la teorización de la que emergieron los resultados finales de la investigación. (ver gráficas 1, 2 y 3)

Gráfica 1. Experiencia educativa que confiere sentido a la vida de los educandos.



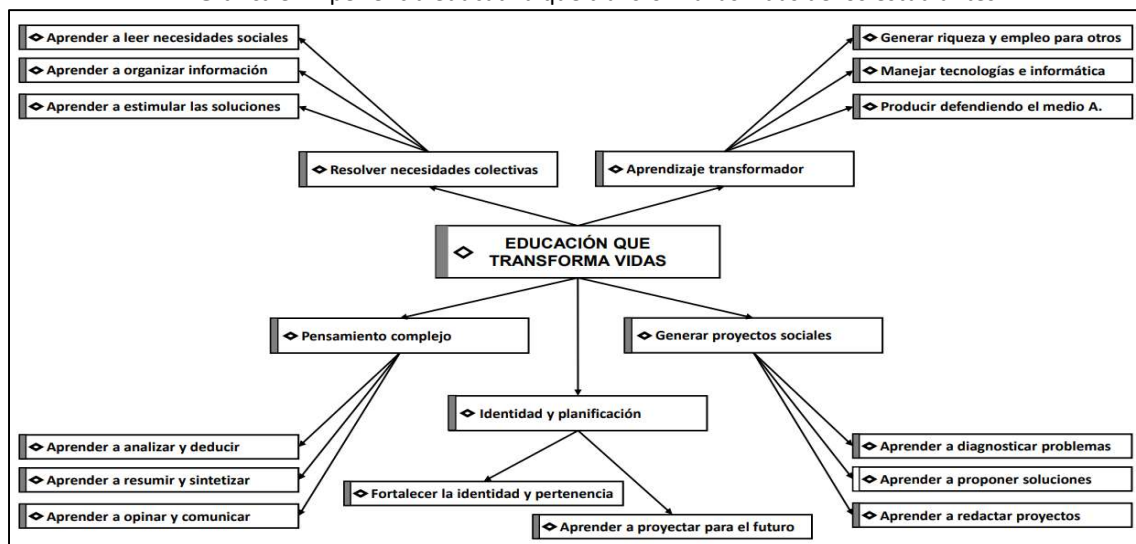
La información recogida en entrevistas a los informantes clave reflejó su satisfacción de regresar a las aulas hallando la motivación que dio sentido a los nuevos saberes.

Gráfica 2. Experiencia educativa para el desarrollo de aprendizajes colaborativos



Los informantes clave manifestaron que el trabajo colaborativo potenció la adquisición y puesta en práctica de los nuevos saberes.

Gráfica 3. Experiencia educativa que transforma las vidas de los estudiantes



Los informantes clave afirmaron que la modalidad educativa transformó sus vidas.

Discusión

Tan negativamente y de tantas maneras ha afectado el conflicto armado a la educación de las comunidades más vulnerables del país que hoy es necesario que los trabajadores e investigadores educativos estudien esta problemática para proponer estrategias que garanticen educación integral, transformadora y de calidad a las personas que en su edad escolar no terminaron su bachillerato y que, en su edad adulta, urgen herramientas pedagógicas que les desarrollen su dimensión cognitiva y les permitan consolidarse como líderes y emprendedores sociales efectivos en sus comunidades.

Educación que motiva y da sentido a la vida de los estudiantes em extraedad

Las personas en extraedad escolar que adelantan su educación básica y media mediante una estrategia educativa flexible asimilan más fácilmente los saberes que les permiten formarse como personas integrales potenciando aspectos de su vida personal, familiar y social. En este sentido, Matienzo (2020), afirma que, mientras se educan, las personas afianzan las herramientas que les permiten edificarse a sí mismas a través de una formación integral en la que puedan relacionar sus saberes con sus ideas y sus emociones con sus actividades, superando el aprendizaje memorístico o el que se basa en la mecanización de

ejercicios y tareas repetitivos que motivan respuestas negativas a las temáticas objeto del proceso de enseñanza y aprendizaje. (p. 24)

Los estudiantes jóvenes y adultos que se forman con estrategias flexibles requieren que los profesores diversifiquen la enseñanza con competencias teóricas que son cognoscitivas, prácticas que son procedimentales, axiológicas que son conductuales y colaborativas que son convivenciales, que les ayuden a fortalecer sus dimensiones intelectual, experimental, ética y asociativa, en concordancia con lo afirmado por Matienzo (2020), sobre que el docente debe promover un aprendizaje con sentido crítico y autocrítico, “transmitiendo contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales curriculares, haciendo uso de materiales y estrategias didácticas diversas, ejecutando teorías pedagógicas que estimulen la participación de sus alumnos”. (p. 24)

El ingreso a la dinámica laboral y la vida social de sus regiones suponen desafíos especiales para las personas jóvenes y adultas, que los retan a solucionar problemas y resolver necesidades individuales y colectivas, para lo que resulta esencial los conocimientos, capacidades, facultades, valores y aptitudes alcanzadas en su formación académica, respecto de lo que Matienzo (2020), afirma que en el desarrollo de su vida laboral, las personas deben satisfacer dificultades y problemas a partir de su noción de la realidad en la que se desempeña y de los saberes y capacidades adquiridos en su educación, que dependen más de la aplicación activa de los conocimientos y competencias que adquiere en el aula, que de los contenidos que memorice. (p. 23)

Importancia de la interacción social para el aprendizaje desarrollador

La educación básica y media de personas jóvenes y adultas es más eficaz en tanto confiere más atención a la formación para la vida colectiva, partiendo de la naturaleza social del ser humano, por lo que es fundamental que los estudiantes en extraedad aprendan a convivir pacíficamente, a trabajar en equipo y a poner sus saberes y habilidades al servicio de sus comunidades, de ahí la importancia de que la educación para adultos materialice el criterio de que los aprendizajes cambien las conductas de los educandos puesto que, como refieren Gómez & Covarrubias (2020, la influencia social y cultural son determinantes en la formación de los conocimientos, sentimientos y conductas de los seres humanos, pues la vida social no se trata sólo de pertenecer a un colectivo, sino de además participar en las relaciones que en él se dan. (p. 487)

Por ende, los profesores deben planificar estrategias para formar integralmente sus estudiantes garantizándoles ser competentes para su vida social y laboral, tanto como en su proceder individual, potenciando su autoestima, autorreconocimiento y la fe en sí mismos y en lo que hacen, como en sus vecinos y congéneres; fomentando lo que Pin, et. al. (2019), denominan el desarrollo de sus alumnos a partir de sus intereses, valores y

motivaciones fortaleciendo su dimensión afectivo-emocional (p. 14), en concordancia con Gómez y Covarrubias (2020), que señalan que del mismo modo que los procesos cognoscitivos, la actividad práctica se construye, a través de la relación con los demás, interrelacionándose con otras dimensiones del desarrollo psicológico del sujeto. (p. 489)

Tal como para formar la identidad individual y colectiva del sujeto es trascendental su relación con los demás, la interacción con sus compañeros y profesores en las aulas determina qué aprendizajes potenciarán la formación del nuevo ser humano que regrese a las aulas para terminar su bachillerato. De ahí que, Gómez & Covarrubias (2020), afirman que la dimensión cualitativa del aprendizaje del estudiante se desarrolla con base en el apoyo de sus familiares, docentes, directivos y compañeros favoreciendo estrategias de construcción, diversificación, fortalecimiento y transformación de las competencias de los aprendientes con sus consejos, orientaciones y explicaciones (p. 488), con fundamento en lo cual se confirma lo que Pin, et. al. (2019) manifiestan respecto de la existencia de una “relación dialéctica entre la educación, como procedimiento colectivo de transmisión de la cultura y el desarrollo humano”. (p. 14)

Cuando en la educación de adultos el profesor pone en práctica la alternancia de roles favorece el aprendizaje desarrollador de sus alumnos puesto que, si al tiempo que enseña algún tema en sus clases, permite a sus educandos compartir sus experiencias personales en relación con la temática enseñada, tanto aprenden más aquellos de su profesor, como éste de lo que le comparten sus estudiantes. Así lo han señalado Gómez & Covarrubias, (2020), afirmando que la alternancia de roles entre el profesor y sus estudiantes, ratifica que quien posee mayor conocimiento y experiencia es quien debe enseñar, formándose especialmente en lo que sus alumnos necesitan aprender, para lo cual se requiere también un alto porcentaje de disposición del estudiante para asimilar lo que se le enseña y para lo que pueda hacer con lo que aprende. (p. 487)

Del aprendizaje desarrollador al aprendizaje transformador

Los saberes, habilidades y valores que configuran la educación integral para las personas en extraedad que retomen su formación básica y media deberían desarrollarse antes que nada y en su totalidad, privilegiando la adquisición de las competencias prácticas por encima de lo que aprenden teóricamente, para lo que deben brindársele herramientas que les sirvan para sostenerse a sí mismos y a sus familias y comunidades de acuerdo con los temas trabajados, relacionándolas entre sí sin llevarlas a la práctica aisladamente, considerando al ser humano como una unidad, de manera que los estudiantes las apliquen en las diferentes circunstancias que sus vidas particulares y colectivas les planteen, garantizando, como señala Gildemeister (2020), el “desarrollo progresivo de habilidades complejas y superiores como el pensamiento crítico”. (p. 67)

Además de combinar la teoría del conocimiento de Ausubel con la histórico cultural de Vygotski para proponer el aprendizaje desarrollador que refieren Nieva & Martínez (2018) en su “Estrategia pedagógica de formación docente desde una perspectiva desarrolladora”, una estrategia eficaz de educación básica y media flexible para personas en extraedad que no terminaron su bachillerato, debería desarrollar un aprendizaje trasformador con fundamento en el cual los profesores desarrollen habilidades superiores y complejas en sus estudiantes relacionadas con la teoría del pensamiento crítico de Lipman (1995) que, Gildemeister (2020), define como “el desarrollo de las habilidades de memoria, reflexión, comprensión, evaluación, síntesis, metacognición, análisis, crítica, razonamiento inductivo, razonamiento deductivo y autonomía”. (p. 67)

Acorde con lo referido por Lipman (1997), citado por Medina (2022), las habilidades más relevantes para los propósitos de la educación flexible para estudiantes jóvenes y adultos son las que se relacionan con procesos de investigación, razonamiento, organización y traducción la información (p. 55), afianzando su capacidad de incidir positivamente en la vida en comunidad, de mediar en conflictos, generar proyectos de vida, emprendimientos sociales y planes de negocios individuales y colectivos, pues como señala Gildemeister (2020), los pensadores críticos utilizan mejor sus capacidades superiores, desarrollando su intelecto para actuar más eficazmente, liberándose y transformándose a sí mismos y a sus conciudadanos, “por la oportunidad de potenciar sus saberes superiores en toda circunstancias que deban enfrentar”. (p. 67)

Conclusiones

Para las personas en extraedad escolar, la oportunidad de alcanzar su bachillerato les genera un estímulo adicional que las motiva a adelantar su educación básica, por las posibilidades de ascenso social y el acceso a mejores oportunidades laborales que confiere la educación, así como la satisfacción personal y familiar que posibilita la superación de los desafíos académicos.

Las personas en extraedad escolar que requieren terminar su educación básica y media privilegian la adquisición de aprendizajes prácticos, en lugar de los teóricos que deben memorizarse, puesto que generalmente estos últimos no aportan ni dan sentido a sus vidas laborales y colectivas, del mismo modo que las competencias experienciales que sí potencian el desarrollo positivo de sus vidas en comunidad.

La educación por competencias se fundamenta en principios que constituyen al aprendizaje en un valor social que las personas en extraedad escolar que, concibiendo su educación como la piedra angular para el afianzamiento de sus proyectos de vida, evidencian conscientemente como la razón por la cual se educan, así como la importancia que confieren a su relación con los demás para que su formación sea realmente efectiva.

La educación para personas jóvenes y adultas es más eficaz cuando los docentes además de formar cognitivamente a sus alumnos, los preparan para que sean seres humanos afectivos, pues los estudiantes aprenden mejor cuando sus docentes son más cuidadosos en la planificación de sus clases, tratan mejor a sus estudiantes, enseñan con el ejemplo y les muestran cómo hacer sus tareas y ejercicios prácticos.

La educación para personas en extraedad facilita el intercambio de roles entre docentes y educandos, tal como sucede en las familias donde en tanto que las personas mayores enseñan y dan ejemplo a los menores sobre lo que estos necesitan para desarrollar mejor su personalidad e identidad personal, los niños, niñas y adolescentes participan a sus mayores las habilidades que en la actualidad los jóvenes adquieren más rápidamente sobre, por ejemplo, las nuevas tecnologías.

Para poner sus aprendizajes al servicio de las comunidades en que interactúan, las personas en extraedad escolar que retoman su educación básica y media, además de las áreas fundamentales del conocimiento, deben aprender aquellas que les aporte para servir a la sociedad, como aprender a generar empleo y excedentes económicos, a manejar tecnologías e informática, a liderar colectivos humanos, a mediar en conflictos y a trabajar defendiendo el medio ambiente.

Por lo general, las personas en extraedad que necesitan terminar su bachillerato, además de partir de sus saberes previos para relacionar la nueva información con lo que de su vida cotidiana tiene sentido para ellos, de manera que el nuevo conocimiento adquiera significado para el desarrollo de sus formas de ser y estar en el mundo, fuera de lo que aprenden en sus clases teóricas, deberían aprender a deducir, a analizar, a sintetizar, a opinar y a comunicar lo que aprenden y la manera en que se debería utilizar.

Referencias

- Alarcón L., A.; Múnera C., L.; & Montes M., A. (2017). La teoría fundamentada en el marco de la investigación educativa. *Saber, Ciencia y Libertad*. Vol. 12, No.1. Universidad Libre, pp. 236-245. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2017v12n1.1475>
- Arias G., J.; Villasís K., M.; & Miranda N., M. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, Vol. 63, No. 2, p. 201-206. <https://www.redalyc.org/pdf/4867/486755023011.pdf>
- Bastis Consultores. (agosto 22, 2021). The Universe in Statistics. <https://online-thesis.com/en/the-universe-in-statistics/>
- Castiblanco C., C. A. (2020). Efectos del desplazamiento sobre el acceso a la educación en Colombia. *Revista de Investigación, desarrollo e innovación*. Vol. 10, No. 2, pp. 297-310. <http://www.scielo.org.co/pdf/ridi/v10n2/2389-9417-ridi-10-02-297.pdf>

- Centro Nacional de Memoria Histórica (2016). Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía de la memoria histórica del conflicto armado colombiano. <https://centrodememoriahistorica.gov.co/reflexiones-y-experiencias-en-torno-a-la-pedagogia-del-conflicto-armado/>
- Decreto 3011, Art. 1-12. [Diario Oficial 43202]. Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación para adultos y se dictan otras disposiciones. 19 de diciembre de 1997. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86207_archivo_pdf.pdf
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE. (2018). Censo General. Documento en línea. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística - DANE. (2019). Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH). <https://microdatos.dane.gov.co/index.php/catalog/599>
- Donkoh, S. & Mensah, J. (2023). Application of triangulation in qualitative research. *Journal of Applied Biotechnology and Bioengineering*. Vol. 10, No. 1, pp. 6–9. <https://medcraveonline.com/JABB/JABB-10-00319.pdf>
- Echeita, G.; y Ainscow, M. (2011). La Educación Inclusiva como derecho. *Tejuelo*, No. 12, pp. 26-46. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18038>
- Esteban N., N. (2018). Tipos de Investigación. Universidad Santo Domingo de Guzmán. <http://repositorio.usdg.edu.pe/bitstream/USDG/34/1/Tipos-de-Investigacion.pdf>
- Gildemeister F., M. (2020) Formación del pensamiento crítico desde primaria (ciclo IV). Universidad de Piura, Facultad de Ciencias de la Educación. [Tesis para optar el Título de Licenciado en Educación. Nivel Primaria]. Piura. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/4776/EDUC_075.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Giroux, H. (1997). Pedagogía y política de la esperanza. Amorrortu Editores S. A. <https://ricarteestereo.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/07/henry-giroux-pedagogia-y-politica-de-la-esperanza-1.pdf>
- Gómez H., J.; & Covarrubias T., M. (2020). Zona de Desarrollo Próximo (ZDP): Características del guía, aprendiz y los procesos psicológicos superiores potencializados. *Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente*. Vol XXV, No 2, pp. 462-490. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7618411>
- Hernández, R.; Fernández, C.; & Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta edición. México D. F. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S. A. de C. V. Iowa State University. (s. f.). The Observation Process. On Teaching Observations and Consultations. Center for Excellence in Learning and Teaching. <https://www.celt.iastate.edu/professional-development/toc/>
- Kumar, A. & Priyadarsini, A. (2022). Organizing information obtained from literature reviews: A framework for information system area researchers. *Informing Science: The*

- International Journal of an Emerging Transdiscipline, 25, pp. 23-44.
<https://doi.org/10.28945/4902>
- Ley 115. [Diario Oficial 41.214]. La cual expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Lipman, M. (1995). Moral education higher-order thinking and philosophy for children. *Early Child Development and Care*, 107(1), 61-70. Lipman, M. (2001). *Complex thinking and education* (V. Ferrer, Trad.). Ediciones de la Torre.
- Martín M., L.; Sánchez C., P.; y Benítez R., O. (2022). Una mirada a la educación rural colombiana y a las necesidades educativas de las comunidades rurales locales y de sus habitantes. De la formación del docente rural en Latinoamérica. Una revisión documental 1a edición. Centro regional de formación docente e investigación educativa (CRESUR). <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/169982>
- Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría de aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista Investigación Filosófica y Teoría Social*. <https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15>
- Medina L., C. (2022). Fundamentos filosóficos de la propuesta de Matthew Lipman de filosofía para niños (FPN). Universidad del Norte. Departamento de Humanidades y Filosofía. [Trabajo de grado presentado en cumplimiento de los requisitos para optar al título de Magíster en Filosofía] <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/11376/22533465.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Meza S., G.; Rubio R., G.; Mesa, L.; & Blandón, A. (2020). Carácter formativo y pedagógico de la revisión de literatura en la investigación. *Información Tecnológica*. Vol. 31(5), 153-162. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000500153>
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). Plan Especial de Educación Rural. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-404773_Recurso_01.pdf
- Nieto M., C. (2018). Colombia no cumplió con metas establecidas para superar el analfabetismo. RCN Radio, 7 de septiembre de 2018: 02:36 pm. <https://www.rcnradio.com/recomendado-del-editor/colombia-no-cumple-con-metas-establecidas-para-superar-el-analfabetismo>
- Nieva C., J.; & y Martínez C., O. (2019). Estrategia pedagógica de formación docente desde una perspectiva desarrolladora. *Revista RECUS*. Publicación arbitrada cuatrimestral. Edición continua. Vol. 4/ No. 3 pp. 05-09. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7368623>
- Pin S., W.; Gómez, E.; España H., M.; Molina M., A.; Chamorro O., C.; & Bejarano C., S. (2019). La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en el estudiante adulto y cómo potenciar su aprendizaje. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/816>

- Rodríguez, M. (2012). Definición de desarraigo y sus efectos educativos para víctimas de desplazamiento forzado.
- Rueda S., M., Armas, W., & Sigala P., S. (2023). Análisis cualitativo por categorías a priori: Reducción de datos para estudios gerenciales. *Ciencia y Sociedad*, 48(2), pp. 83–96. <https://doi.org/10.22206/cys.2023.v48i2>
- Rutledge, P. & Hogg, J. (2020). In-Depth Interviewing. *International Encyclopedia of Media Psychology*. https://www.researchgate.net/publication/345737833_In-Depth_Interviews
- Torres, N. (2015). Prácticas Pedagógicas de maestros en formación en la educativa atención diferencial de estudiantes en condición de desplazamiento por conflicto armado. Universidad de Nariño. (Tesis presentada como requisito para aspirar al título de Doctor en Ciencias de la Educación). <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/21>
- Vera, A.; Palacio, J.; y Patiño, L. (2014). Población infantil víctima del conflicto armado en Colombia, *Perfiles Educativos*, Vol. 36, No.145, pp.12-31. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982014000300002&script=sci_abstract
- Walker J., W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educativa. *Enfoques*, Vol. XXXIV, No. 2, pp. 13–33. <https://www.redalyc.org/journal/259/25973280002/25973280002.pdf>