

# Las competencias de emprendimiento en la educación de jóvenes y adultos en el Ecuador

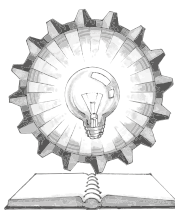


Coordinadora  
Madelin Rodríguez Rensoli

Cartilla Pedagógica

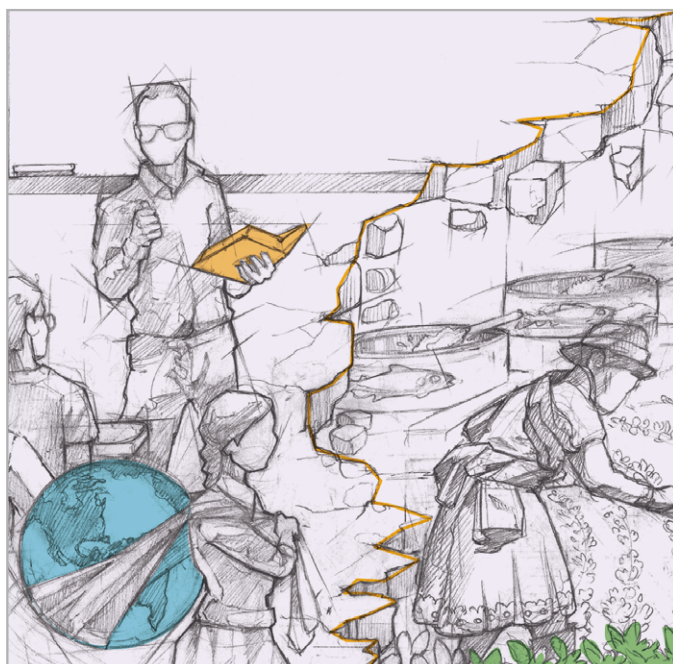
Esta cartilla pedagógica pretende revelar que el desarrollo de competencias de emprendimiento en la educación para jóvenes y adultos del Ecuador, implica no solo establecer procesos reflexivos del saber académico institucionalizado y escolarizado, sino, también, desarrollar un proceso transdisciplinar que potencie una sinergia de saberes plurales. Esto conlleva a establecer nuevas relaciones entre docentes, actores sociales, estudiantes y consigo mismos, con su entorno y con el mundo que habitan, reconociendo ese espacio que les es mucho más cercano.

La presente obra da visibilidad a experiencias significativas de docentes y estudiantes de instituciones educativas ubicadas en tres regiones diversas del contexto ecuatoriano, Sierra, Costa y Amazonía y muestra variadas estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias de emprendimiento, así como, defiende un proceso de construcción identitario que ocurre desde la cooperación y la solidaridad, con el objetivo de generar cambios que mejoren las condiciones de vida de la población local.



Cartillas Pedagógicas  
COLECCIÓN UNAE

# Las competencias de emprendimiento en la educación de jóvenes y adultos en el Ecuador



**Coordinadora**

Madelin Rodríguez Rensoli

LAS COMPETENCIAS DE EMPRENDIMIENTO EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN EL ECUADOR  
© Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)  
ISBN: 978-9942-624-02-4  
Libro evaluado por pares doble ciegos  
Primera edición digital: marzo, 2023  
*Colección Cartillas Pedagógicas*

**Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE)**

Rebeca Castellanos Gómez, PhD.

**Rectora**

Luis Enrique Hernández Amaro, PhD.

**Vicerrector Académico**

Graciela Urías Arbolaez, PhD.

**Vicerrectora de Investigación y Posgrado**

**Consejo Editorial**

Madelin Rodríguez, PhD.

**Representante del Consejo Superior Universitario**

Graciela Urías Arbolaez, PhD.

**Vicerrectora de Investigación, Innovación y Posgrados**

Luis Enrique Hernández Amaro, PhD.

**Vicerrector de Formación**

Diego Cajas Quishpe, PhD.

**Coordinador de Investigación (D)**

Madelin Rodríguez, PhD.

**Coordinadora de Gestión Académica de Grado (D)**

Mahly Martínez Jiménez, PhD.

**Coordinadora de Gestión Académica de Posgrado**

Sofía Calle Pesántez, Mtr.

**Directora de Publicaciones y Fomento Editorial**

Gisela Quintero Arjona, Dra.

Melvis González Acosta, PhD.

Geycell Guevara Fernández, PhD.

Miguel Orozco Malo, PhD.

**Representantes docentes**

Madelin Rodríguez Rensoli

**Coordinadora**

Madelin Rodríguez Rensoli

Maribel Sarmiento Berrezueta

Wilfredo García Felipe

Mónica Valencia Bolaños

Freddy Cabrera Martínez

Andrés Sarmiento Benavides

Nancy Córdova Valverde

Ana Zumba Vizhñay

Inés Hernández Zumba

Cristian Urbina Velasco

**Autores**

**Editorial UNAE**

Sofía Calle Pesántez, Mtr.

**Directora**

Anaela Alvarado Espinoza, Mtr.

**Diseñadora y diagramadora**

Antonio Bermeo Cabrera, Lcdo.

**Ilustrador**

Rosalía Vázquez Moreno, Mtr.

**Correctora de estilo**

editorial@unae.edu.ec

www.unae.edu.ec

Teléfono: (593) (7) 370 1200

Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)

Azogues, Ecuador

# Índice

<b>Introducción</b>	<b>9</b>
<b>Capítulo 1. Las competencias de emprendimiento desde la sistematización de experiencias</b>	<b>11</b>
Un concepto emancipador de emprendimiento	
<b>Capítulo 2. Los saberes locales: dar sentido a la vida desde experiencias inter y transdisciplinarias para desarrollar emprendimientos en regiones diversas del Ecuador</b>	<b>27</b>
La maestra que encanta en el Centro de Privación de Libertad de Guayas	
Lo inter y transdisciplinar desde el corazón de la Amazonía	
Trepando los cabellos canosos del gigante de la tierra: los maestros de la EPJA del Chimborazo	
Optimizar recursos, reciclar y reutilizar materiales: el biogás orgánico en Santo Domingo de los Tsáchilas	
El emprendimiento productivo desde Manabí	
Proyecto de Educación Semilla, una iniciativa que trasciende las aulas	
<b>Capítulo 3. Estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias de emprendimiento en la EPJA</b>	<b>49</b>
Aprendizaje basado en emprendimientos	
Aprendizaje basado en proyectos	
Integrar e innovar: la estrategia didáctica campo, experiencias, problemas y proyectos para el desarrollo de competencias de emprendimiento desde EGB	
Estrategia de gestión educativa para el desarrollo de las competencias de emprendimiento en la EPJA	
<b>Conoce la cátedra de Innovación, Emprendimiento y Gestión del Conocimiento de la UNAE</b>	<b>77</b>
De la innovación en la UNAE	
De la propuesta pedagógica de enseñanza: cátedra de Innovación, Emprendimiento Educativo y Gestión del Conocimiento	
Referencias bibliográficas	



Este agradecimiento tiene olor a océano Pacífico, filosofía andina y selva amazónica, además, es la clara muestra de que un ejercicio de investigación educativa no se puede desarrollar soslayando a sus protagonistas, máxime, si se trata de resignificar y visibilizar las experiencias significativas de las prácticas docentes de las maestras y los maestros de la educación para jóvenes y adultos (EPJA) en el Ecuador.

Los relatos que han sido escuchados y luego registrados en este libro son la voz latente de aquellos docentes que construyen y deconstruyen la transformación educativa del país, en escenarios, incluso, menos favorecidos de lo que, a veces, se puede imaginar.

Estas voces son el testimonio de experiencias significativas que rebasan la asignatura de Emprendimiento y Gestión hacia enfoques inter y transdisciplinarios; además, el valor agregado de estas vivencias, como el de cualquier otra práctica docente, es su génesis misma. Las estrategias metodológicas emergen *de, en y para* la vida en las dimensiones de: educación inclusiva a partir de una concepción contextualizada y problematizadora; relaciones entre los sujetos de la educación de jóvenes y adultos desde un enfoque comunitario y social; la evaluación hacia la transformación de los sujetos de la EPJA y su contribución al desarrollo sociocomunitario; y transversalización de las relaciones interculturales y de inclusión en los programas formales y no formales, para el trabajo integrado con las entidades de desarrollo sociocomunitario.

Las transformaciones educativas van ligadas a los cambios sociales, cuya siembra se hace en terrenos ávidos y durante la gesta de miradas a nuevos horizontes de desarrollo, tanto profesionales como personales. El colectivo docente que se estudió en esta investigación, en un acto de generosidad, ha develado al mínimo detalle procesos pedagógicos, didácticos, metodológicos y curriculares que contienen una cosecha de emprendimientos innovadores y sostenibles en el tiempo. Los rostros de los profesores que atestiguaron estos procesos educativos y formativos, al momento de contar sus prácticas docentes, se llenaron de luz en el marco de una alegría permanente; porque ellas y ellos saben que dejaron huella en la vida de aquellos estudiantes, jóvenes y adultos, que se decidieron por escoger esta oportunidad de transformación.

La gratitud que expresa el colectivo de investigadores del proyecto *La educación de jóvenes y adultos desde una construcción social en el contexto ecuatoriano, sistematización de experiencias educativas* está inundada de esperanza, fe y optimismo. Por ello, estos investigadores apuestan por más experiencias significativas que contribuyan a la generación de lineamientos para una política pública en la EPJA en el Ecuador y desde la vivencia misma del quehacer pedagógico.

Se reconoce, especialmente, a:

- Patricia Zambrano, Jhoanna Meza, Héctor Morales, Renan Vera y Cruz Pinto de la Unidad Educativa Técnico San Vicente.
- Mónica Vergara y Ángela Silvana de Unidad Educativa Fiscal Alejo Lascano.
- Yanina Vélez y María García de la Unidad Educativa Doctor Carlos Romo Dávila.
- Shyrley Espinoza, Adolfo Cevallos y Viviana Veliz de la Unidad Educativa Olga Vallejo de Briones.
- Jorge Oña e Irene Catagña de la Unidad Educativa Martiniano Guerrero de Riobamba.
- Rosa Rivadeneira, Nuve Arteaga, María Alulema, Nelly Goroztiza y Wilson Conya de la Unidad Educativa Bachillerato Macas.
- Segundo Ochog y Angela Rivera de la Unidad Educativa PCEI Chimborazo (Matriz de Riobamba).

- Diana Mota y Fredy Toalla de la Unidad Educativa CPL Guayas.
- Jorge Rangel, Laura Guzmán y Juan Puga de la Unidad Educativa Limón de Limón Indanza.
- Ercio Castro de la Unidad Educativa Eloy Alfaro de Santo Domingo de los Tsáchilas.

También se resalta el trabajo desarrollado por Ormary Barberi Ruíz y Kléver García Gallegos de la Universidad Nacional de Educación y María Lucrecia Cuichán Cabezas, aliada estratégica de mancomunidades rurales en el Distrito Metropolitano de Quito; estos docentes-investigadores, con sus aportes teórico-metodológicos, favorecieron al desarrollo de esta publicación.

Es importante recalcar que esta cartilla pedagógica constituye un reconocimiento a todos los docentes que con empeño desarrollan las competencias de emprendimientos en los estudiantes que cursan sus estudios en las unidades educativas de la Educación de Personas con Escolaridad Inconclusa del Ministerio de Educación de Ecuador.



# Introducción

 **Madelin Rodríguez Rensoli\***

 **Maribel Sarmiento Berrezueta\***

*\*Universidad Nacional de Educación, UNAE*

El 2022 fue un tiempo-espacio que arrastró contextos de desigualdades muy acentuadas por la crisis generada por la pandemia que, desde 2020, hizo temblar un mundo de apariencias que no soportaron dicho quiebre: sistemas de salud que no lograron proteger a la población, un incremento en el desempleo y empleo informal por parte de quienes perdieron su actividad laboral por el cierre de diversas empresas, sistemas de educación con una atención que no se adecuaba a las necesidades pedagógicas. Al ser la educación considerada como uno de los pilares extraordinarios para el desarrollo de una nación, precisamente fue uno de los que más sufrió las consecuencias.

A esta situación se suman las amenazas que enfrentan jóvenes y adultos en el Ecuador, como también en la región latinoamericana y caribeña. Es indudable que son diversas las causas por las que un joven o adulto interrumpe sus estudios, lo que hace más compleja la situación para lograr una especialización o conseguir un empleo digno que permita estabilidad y seguridad social, individual y colectiva, y con ello la mejora de la calidad de vida y la construcción de un entramado social basado en la paz y justicia social.

Sin embargo, en periodo pospandemia —aún vigente—, el desarrollo de emprendimientos, poco a poco, se ha abierto paso entre jóvenes y adultos que buscan formas de fomentar negocios, con o sin apoyo gubernamental, mientras enfrentan situaciones intrincadas, tanto en el área académica y no académica. Esto, pues sus iniciativas, generalmente, se gestan a partir de una idea, con el conocimiento y motivación de la formación y sus propios recursos, los que, evidentemente, son escasos.

Esta realidad obliga a los sistemas educativos de la región, donde el Ecuador no constituye una excepción, a repensar las políticas educativas para este sector estratégico, desde dos perspectivas esenciales: la construcción del tejido del capital social y las fuentes de financiamiento económico. De ahí que la educación juegue un rol imprescindible en la preparación de todos quienes tengan la intención de emprender, sin exclusiones de ningún tipo.

Por otro lado, la situación poco favorable que desató la pandemia, según la mirada de los investigadores y organizaciones sociales (Dussel *et al.*, 2020; Picón, 2020; Batthyány y Vommaro, 2022; CEPAL, 2023; CELAG, 2021; entre otros), implica el desarrollo de un fenómeno complejo: la violencia galopante en América Latina y el Caribe —para no hacer referencia a una situación global— está motivada, dicen ellos, por la falta de oportunidades de estudio y seguridad laboral. Hechas las consideraciones anteriores, se puede afirmar que se requieren políticas públicas para que jóvenes y adultos consoliden y fomenten competencias para emprender negocios exitosos, donde valores como la solidaridad y la responsabilidad, además del fomento de conocimientos,

habilidades y destrezas, permitan la construcción sistemática de los pilares fundamentales para el mejoramiento de la calidad de vida: desarrollo, progreso, inclusión y corresponsabilidad social.

Desde estos puntos de vista, el transitar por la sistematización de las experiencias en las instituciones de educación de jóvenes y adultos, desde el proyecto de investigación estratégico *La educación de personas jóvenes y adultos desde una construcción social en el contexto ecuatoriano, sistematización de experiencias educativas*, ha implicado vislumbrar nuevos horizontes en la educación, horizontes que hasta el momento los autores de este libro no habían imaginado.

En este sentido, esta cartilla pedagógica busca tender puentes entre la realidad existente y el mundo subjetivo de quien la explora. Por ello, está basada en los intereses y necesidades, tanto personales como contextuales, del estudiantado joven y adulto; así se pretende potenciar el diálogo entre las disciplinas y los saberes sociales y culturales que acercan a una realidad diversa. Como plantean Moya *et al.* (2013), es necesario propiciar que

...afloren otros métodos, otra concepción epistemológica del modo de producción del conocimiento. Se trata de un reto pedagógico ya que la enseñanza pondría al estudiante ante un nuevo modo de pensar y de crear frente a las problematizaciones de la realidad. (p. 16)

En otras palabras, se diría que esta cartilla pedagógica pretende revelar que el desarrollo de competencias de emprendimiento implica no solo establecer procesos reflexivos del saber académico institucionalizado y escolarizado, sino, también, desarrollar un proceso transdisciplinar que potencie una “sinergia de saberes plurales, abiertos, creativos, móviles y flexibles que conduzcan a una expresión ampliada de la realidad” (*ibidem*, p. 17). Esto conllevaría a develar nuevas relaciones entre docentes, actores sociales, estudiantes y consigo mismos, con su entorno y con el mundo que habitan, reconociendo ese espacio que les es mucho más cercano, del que afloran nuevas necesidades, interacciones y percepciones, y donde se aprende a entender la totalidad social donde se habita. En consecuencia, emergen temas o intencionalidades investigativas en la educación que buscan provocar el debate, el análisis y revelar esos horizontes donde las experiencias pedagógicas son extraordinarias. En el caso del estudio que alimenta esta publicación, cada uno de los sujetos que lo conforman —estudiantado, profesorado y directiva— desborda sus funciones y logra un desempeño con características simplemente sorprendentes.

En esta línea, en Ecuador, directivos, docentes, estudiantes y demás actores de la sociedad civil muestran resultados alentadores durante el desarrollo de las prácticas profesionales en la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), estos frutos potencian esferas de desarrollo social de índole histórico-cultural, étnico, económico, laboral y relacional que promueven una dinámica social en un espacio que rompe con los límites institucionales, para posicionarse en la comunidad. Todo lo mencionado ha conllevado a revalorizar las buenas prácticas que se encuentran invisibilizadas y que, a la manera de ver de los autores de esta publicación, están direccionadas a alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible.

Por ello, la cartilla pedagógica que se pone a disposición da visibilidad a experiencias significativas de docentes y estudiantes de instituciones educativas ubicadas en tres regiones diversas del contexto ecuatoriano, Sierra, Costa y Amazonía. Estas, aun al mostrar variadas estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias de emprendimiento, defienden un proceso de construcción identitario que ocurre desde la cooperación y la solidaridad, con el objetivo de generar cambios que mejoren las condiciones de vida de la población local.


Las estrategias mencionadas emergen de la reconstrucción de experiencias significativas en la EPJA y permiten que el lector descubra y se apropie de un mundo inclusivo, cooperativo, solidario y abierto a la participación y al diálogo.

# Capítulo 1. Las competencias de emprendimiento desde la sistematización de experiencias





 **Madelin Rodríguez Rensoli**

 **Maribel Sarmiento Berrezueta\***

 **Wilfredo García Felipe\***

*\*Universidad Nacional de Educación, UNAE*

Recuperar experiencias significativas en la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA) constituye un proceso complejo que conlleva a la comprensión del tejido de las diversas realidades sociales, económicas, culturales y educativas de los sujetos que participan en este proceso, sean escolarizados o no. Según Valdés *et al.* (2013), este tejido incluye “movimientos sociales, la comunidad, el ambiente de trabajo y las iglesias, entre otros, que se constituyen en espacios de aprendizaje y de educación de personas jóvenes y adultas” (p. 85).

La sistematización de las experiencias significativas en la EPJA abre un espacio para el diálogo sistemático, la interpretación y comprensión de lo pedagógico, curricular y didáctico, desde la particularidad contextual y personal de cada sujeto que se involucra; de la misma manera, permite “construir conocimiento y significado a través de una inmersión en experiencias en el mundo real y la reflexión sobre estas” (Gleason y Rubio, 2020, p. 3).

Desde las experiencias con los docentes de las instituciones de la educación de jóvenes y adultos que se estudiaron durante esta investigación, se consiguió identificar los resultados logrados en el desarrollo de las competencias de emprendimientos, particularmente, durante la feria realizada en el Parque Guayaquil, cantón Riobamba (provincia de Chimborazo), el 26 de agosto de 2022. En voz de los investigadores:

Eran las cuatro de la tarde y ya iban llegando los estudiantes al parque infantil Guayaquil. Sus familiares y amigos se reunían allí con regocijo, se disponían a armar las carpas, verificar que estuviesen todas las materias primas de los productos que, como parte de las competencias de emprendimientos, habían concretado. Además, ensayaban la exposición que realizarían frente al tribunal designado para evaluar sus resultados.

Todos conocían con antelación los parámetros de calificación de los proyectos de emprendimiento que se presentaron en las áreas gastronómica, artesanal y de servicio. Los profesores Jorge Oña e Irene Catagña habían explicado con anterioridad la estrategia que se iba a seguir en el desarrollo de la feria. Hicieron énfasis en que se debía demostrar seguridad, claridad y originalidad en la exposición, imagen del producto y forma de comercialización; además, en el caso de comestibles, buen sabor, limpieza e higiene en la presentación personal y durante la manipulación de alimentos, entre otros. Los estudiantes conocían que la concreción de estos productos llevaba, en sí misma, todo un período de estudio que había ocurrido durante los tres años cursados en el bachillerato. Por ello, este era el momento de demostrar lo aprendido y evidenciar cómo contribuía su proyecto a la satisfacción de las necesidades de la localidad. El tribunal calificador seleccionaría los mejores trabajos, lo que constituía un reto para todos los participantes, pues debían probar la calidad de sus productos, no solo a los demás estudiantes, sino también a sus familias, las que había constituido un soporte afectivo fundamental para alcanzar sus metas.

Manifestaban emociones positivas: alegría, optimismo, satisfacción y placer por lo que estaban realizando. Las experiencias personales que revelaron los estudiantes del Bachillerato General Unificado (BGU) de la Unidad Educativa Martiniano Guerrero del cantón Riobamba, durante la feria de emprendimiento, revelaron que este espacio constituyó para ellos no solo un lugar de socialización de los productos que, con tanto esfuerzo, habían estado planeando y construyendo durante sus tres años de estudio, sino también la posibilidad de mejorar su calidad de vida, a partir del trabajo desarrollado por los docentes, directivos, familiares y demás actores del territorio.

Los fragmentos de testimonio que se presentan a continuación son resultado de la reconstrucción de las experiencias significativas de los estudiantes que culminaron el BGU de la unidad educativa mencionada, correspondiente a la Educación Extraordinaria de Personas Jóvenes y Adultas. Estos fragmentos evidencian las ideas expresadas con anterioridad.

**Figura 1. Emprendimiento Dulce y Salato**



**Fuente:** elaboración propia (2022)

La Figura 1 muestra los productos que presentaron los estudiantes del emprendimiento denominado Dulce y Salato, el que ofrecía un *risotto* de estofado de carne, armado en un bolón y presentado en un cono de papel. Como puede apreciarse en la fotografía, además de presentar el producto, los discentes debían reflejar una identidad propia, higiene y limpieza en materiales y manipulación de alimentos, también debían contar con un espacio con sillas para que la gente comiera sentada, entre otros aspectos, los mismos que fueron evaluados por el tribunal.

Mi nombre es Gabriel Parra, estudiante con discapacidad visual de la Unidad Educativa Martiniano Guerrero Freire de Riobamba. Para mí, en todo este trayecto de tres períodos, desde primero al tercero de bachillerato, ha sido una experiencia muy bonita. Cabe recalcar que los docentes han sido [una] parte esencial, a lo largo de la preparación, de estos niveles mencionados. Más que docentes han sido parte de la familia. Yo los he llegado a considerar así por lo que ellos han aportado en mí, por la confianza que ellos han puesto en mí. [...] ha sido asombroso el apoyo, la cobertura que ellos dieron, las gestiones que ellos lograron obtener para hacer realidad y cristalizar la feria de emprendimiento. Fue increíble, un trabajo, una coordinación esforzada que al final reflejó sus resultados [...] cariño y amor de mi corazón hacia cada uno de los docentes. (Comunicación personal, 26 de agosto de 2022)

**Figura 2. Emprendimiento Dulce Panal**

**Fuente:** elaboración propia (2022)

La Figura 2 muestra los productos que conforman el emprendimiento llamado Dulce Panal, el que comercializaba miel de abeja, turrón líquido de miel con ajonjolí, además de vino hervido con miel y galletas de avena. Un aspecto importante a considerar está relacionado con la creatividad e identidad en la presentación del producto.

Soy Nayeli Guaman, en la Unidad Educativa Martiniano Guerrero Freire de Riobamba [la que] nos han abierto nuevamente las puertas para terminar nuestros estudios. Cada uno de los docentes han sido guía en cada paso de nuestros objetivos. La feria de emprendimiento ha sido una experiencia chévere [...] [desde la que] podemos seguir y, en un futuro, más adelante, tener nuestra empresa. (Comunicación personal, 26 de agosto de 2022)

**Figura 3. Reconocimiento al emprendimiento Blue Bird**

**Fuente:** elaboración propia (2022)

La Figura 3 muestra a quienes conforman el emprendimiento llamado Blue Bird, el que propuso la venta de espumilla con esencia del licor Pájaro Azul, un producto que ya constituye tradición en la localidad.

Mi nombre es Stalyn Benítez, los docentes de [...] Unidad Educativa Martiniano Guerrero, día a día, nos motivaron para el emprendimiento [...] y estoy muy emocionado, ya que no me imaginé que esto me tocaba realizar para el último año, para graduarme. Fue la mejor experiencia y muchas gracias. (Comunicación personal, 26 de agosto de 2022)

Por lo anterior, se sintió la necesidad de entrevistar a los docentes y estudiantes, para saber cómo lograron los resultados que se presentaban en la feria, con los que demostraron sus conocimientos sobre la práctica. Los estudiantes narraron, de manera indistinta, los aciertos y obstáculos vividos. Cabe mencionar que, a pesar de las dificultades, habían logrado vencer todas las barreras y presentaron la feria como estaba prevista. Después, se decidió invitar a los docentes a participar, de manera conjunta, en la sistematización de sus experiencias.

Los resultados que se muestran parten del método de investigación asumido: la sistematización de experiencias educativas con un paradigma sociocrítico que contribuye a la recuperación y socialización de las mismas, en función del siguiente eje: enfoque inclusivo, diverso e intercultural, desde lo pedagógico, curricular, didáctico, evaluativo y/o socio-comunitario en la EPJA. En este caso, el desarrollo de las competencias de emprendimiento en los estudiantes constituye un ejemplo importante que refleja el eje mencionado.

Esta cartilla se desarrolló en tres fases, relacionadas con la planificación y organización como punto de partida: la recuperación del proceso vivido, desde el desarrollo y vivencia de las experiencias; las reflexiones de fondo como puntos de llegada; y la divulgación de las experiencias sistematizadas. La recolección y la organización de la información se realizaron mediante: registros anecdóticos, recopilación de testimonios a partir de grabaciones, fotografías, revisión de planificaciones e informes de resultados de trabajo, portafolios de desempeño de los docentes, grupos focales y/o de discusión, y entrevistas a profundidad.

La riqueza de este método no agrupa un número elevado y diverso de técnicas para el levantamiento de información. En este caso y hasta el momento, las entrevistas han constituido la técnica fundamental que ha permitido ir recopilando y reconstruyendo las experiencias. Para ello fue necesario un proceso de socialización e identificación de las vivencias. Con un nivel de confianza de 95 % y un 5 % de margen de error, se seleccionó una muestra de 357 docentes.

Se inició un proceso de socialización a un total de 284 rectores y directores de unidades educativas de 9 provincias. Hasta el momento de publicación, se ha trabajado en la reconstrucción de las experiencias con 226 docentes, de 70 instituciones educativas, de 7 provincias y 21 cantones del Ecuador.

Desde los resultados parciales que se fueron logrando, el tema del desarrollo de las competencias de emprendimiento ha constituido una de las áreas que revela importantes aportes a la EPJA. Sin embargo, era necesario que, en este diálogo con docentes y estudiantes, se aportaran detalles de los procesos seguidos, lo que en ocasiones resulta complejo. Por ello, se combinaron las entrevistas individuales con los grupos focales.

La riqueza que se ha ido expresando en el diálogo con los participantes, no se logró evidenciar por completo en el documento escrito que se entregó para facilitar una narración cronológica de la experiencia. Para los docentes y estudiantes ha sido difícil revelar las problemáticas enfrentadas; los obstáculos; las motivaciones que permitieron la búsqueda e implementación de alternativas y soluciones; el cómo se propiciaba la participación activa de estudiantes,



familias y actores sociales en el proceso educativo; y la examinación de las experiencias de vida de jóvenes y adultos en la construcción de nuevos saberes, en el reconocimiento y la defensa a ultranza de la diversidad de culturas, contextos, percepciones de vida y, sobre todo, de miradas hacia el proceso educativo que rompe con la visión fragmentada y descontextualizada que, en muchas ocasiones, lo caracteriza.

Según Ghiso (2011), “en las propuestas de sistematización reconocer, recuperar y expresar lo que se conoce del hacer implica exigencias, asumir retos y agenciar procesos de elaboración, reelaboración y concertación de textos y significados entre quienes realizaron la experiencia” (p. 6). En este orden, es de notar que el proceso vivido con este método de investigación —sistematización de experiencias, en el cantón Riobamba— demostró la importancia del diálogo, a través de los encuentros con los protagonistas, como también con la contrastación entre la teoría y la práctica. Inclusive, desde otros contextos —tales como, Manabí, Orellana, Morona Santiago, Cañar y Santo Domingo de los Tsáchilas— emergió la validación y categorización de la información y la comprensión de la lógica seguida por los docentes, en la que no siempre se consideraba la ruta lineal que caracteriza los procesos a los que hacía referencia (*ibidem*).

Reconstruir las experiencias significativas sobre el desarrollo de las competencias de emprendimiento en los estudiantes, a partir del diálogo entre los protagonistas y los sistematizadores, constituyó una vivencia en “movimiento, abierta a su propia transformación” (Messina y Osorio, 2016, p. 605), ya que implicó la necesidad de trabajar juntos, de escribir sin recetas preestablecidas. Se trató de un proceso en el que, en ocasiones, no se sabía cómo reflejar las motivaciones y emociones que se manifestaban. Por ende, se complementó el lenguaje escrito, con imágenes, dibujos, videos y otras expresiones de los actores. Simultáneo a ello y gracias a estas manifestaciones, cada sistematizador sentía que se trasladaba en el tiempo y que era capaz de formar parte de esa experiencia.

En palabras de Ghiso (2011), transitar por la sistematización de experiencias implica recorrer caminos:

...complejos, tienen idas y vueltas, bifurcaciones generadas por las distintas perspectivas que imprimen los sujetos involucrados en la experiencia. Los recuerdos y olvidos, las voces y los silencios, las vaguedades y precisiones, los datos y sus interpretaciones [...] es también una aventura donde se toma distancia, se desnaturaliza y desrutiniza la acción para observar y reconstruir críticamente la experiencia. Sobre ella se van construyendo, repensando y reconfigurando relatos que ganan amplitud temática y profundidad hermenéutica. (p. 7)

En consecuencia, “durante la sistematización, se pueden originar conflictos en torno a la experiencia realizada, porque las narrativas la rehacen, la desordenan, la reordenan y la resignifican desde las perspectivas de los diversos sujetos involucrados en ella” (*ibidem*). Finalmente, es necesario mencionar que “la sistematización agudiza nuestra sensibilidad cultural, nos hace interculturales, nos permite ponernos en el lugar de otros, nos hace más sujetos” (Messina y Osorio, 2016, p. 618), desde el tránsito por la construcción, deconstrucción y transformación.

La primera ocurre sobre la base del proceso de realización de la práctica pedagógica, de manera permanente y con una comprensión muy clara de experiencias profesionales propias que se viven día a día y que permiten enfrentar y transformar la realidad desde las necesidades del contexto y del aprendizaje del estudiantado. En muchos casos y en el de la EPJA, un proceso de construcción conlleva también a una confrontación colectiva de las estrategias implementadas de manera individual y sus resultados.

Por otro lado, la desconstrucción, cuyos límites no siempre son reconocidos por el profesorado —entender dónde está uno y otro, en la práctica profesional, implica prestar atención a las experiencias personales y a las relaciones que se establecen con el resto de docentes y estudiantes, sus historias y cultura, y la realidad del contexto—, promueve un tránsito por procesos con una visión crítica y reflexiva de la práctica, el que conlleva al reconocimiento de cuáles son las limitaciones propias, esto desde un análisis autorreflexivo y colaborativo que promueve transformaciones a partir de una visión holística de la realidad.

En este andamiaje investigativo, se consideraron como experiencias significativas las desarrolladas por docentes en el sistema de EPJA, es decir, todas las acciones innovadoras, efectivas, sostenibles y replicables que se implementaron en el quehacer institucional por directivos, docentes, estudiantes y demás agentes sociales que participan en este campo educativo, para dar solución a los problemas que enfrentan en la práctica y en función de una educación inclusiva, diversa e intercultural en lo pedagógico, curricular, didáctico y/o socio-comunitario. Otro requisito primordial a tener en cuenta era que hayan logrado impactos de desarrollo en el contexto.

La experiencia es lo que nos pasa, no lo que pasa sino lo que nos pasa<sup>1</sup>. Aunque tenga que ver con la acción, aunque a veces se dé en la acción, la experiencia no se hace sino se padece, no es intencional, no está del lado de la acción sino del lado de la pasión. Por eso la experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, exposición. (Bárcena, 2006 p. 256)

Desde esta perspectiva, las experiencias toman sentido, cuando se vuelven trascendentes para quien se acerca a ellas, es así como se tornan transformadoras. En palabras de Jara, “vivimos las experiencias con expectativas, sueños, temores, esperanzas, ilusiones, ideas e intuiciones. [...] somos los que hacemos que ocurran, y [...] a su vez, nos marcan, nos impactan, nos condicionan, nos exigen, nos hacen ser” (2018, p. 54).

Igualmente, para Larrosa (2006), “la experiencia tiene muchas posibilidades en el campo educativo, tanto posibilidades críticas como [...] prácticas, siempre que seamos capaces de darle un uso afilado y preciso” (p. 87). Ese uso se asume como un proceso reflexivo y crítico que conlleva a un cambio, a una transformación en el propio sujeto. No se trata de una mera descripción de una experiencia, sino de asumirla; en palabras del mismo autor (*ibidem*): “...la experiencia me forma y me transforma” (p. 90).

En tal sentido, para los autores de este libro, la *experiencia* permite al sujeto pensarse en función del conocimiento que emerge de las relaciones sociales y demás acontecimientos del mundo circundante que se devela, desde la complejidad, y recibe su significado y valor en contextos históricos y sociales diversos. Por ello, precisa ser interpretada en el contexto educativo sobre la base de dos principios: (1) la interacción que se debe dar entre las experiencias anteriores con las presentes y las futuras del estudiante, y (2) la necesidad de que el docente construya experiencias reales, que promuevan en los estudiantes la búsqueda de soluciones desde su propia práctica, y que suscite un sentido transformador a la experiencia subsiguiente (Ruíz, 2013).

“Aprender con la experiencia implica volcarla al exterior, mirarla de frente, nombrarla, analizarla, [...] cuya función en los procesos investigativos es la de iluminar el comienzo y el

---

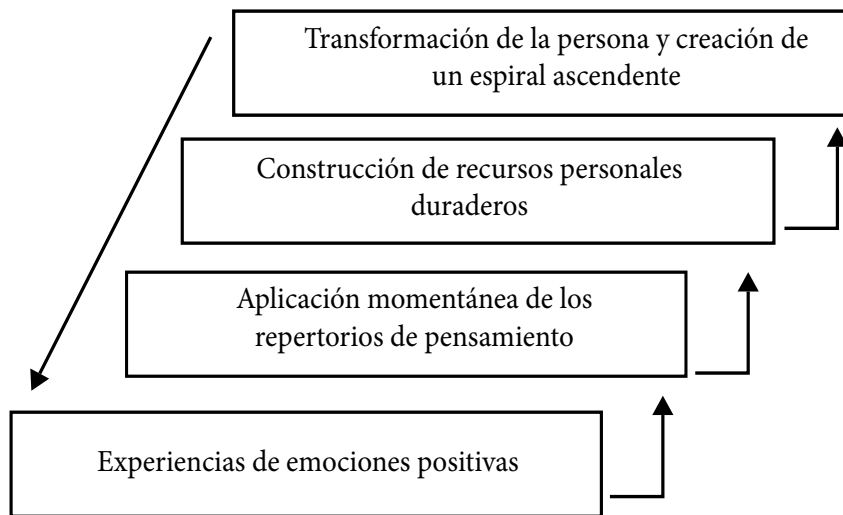
<sup>1</sup> Esta cursiva ha sido agregada durante el proceso de edición.

devenir de aquello que nos interpela dando origen a la comprensión.” (Gadamer, 1993, citado por Bulla, 2013, p. 94).

Los resultados afirman lo planteado por otros autores:

Las emociones positivas producen patrones de pensamiento novedosos, flexibles, inclusivos y creativos; de igual modo, amplían el repertorio de pensamientos y acciones de la persona que resultan de la primera —y central— premisa de esta teoría. Adicionalmente, la teoría de ampliación y construcción propone que experimentar emociones positivas permite construir y reforzar los recursos con los que cuenta la persona [...], ya sea de forma física, intelectual y social, creando así una espiral ascendente que transforma a la persona. (Morales y Barragán, 2014 p. 107b)

Figura 4. Efectos de las emociones positivas



Fuente: Representación de Fredrickson (2002, citado por Morales y Barragán, 2014, p. 107)

Para los estudiantes que participaron en la feria de emprendimiento, esta experiencia había sido un aprendizaje significativo, aunque no pudieran articular su verdadero sentido desde el léxico que aportan grandes investigadores en el área de la pedagogía y la didáctica. Para ellos, lo *significativo* adquiriría sentido gracias a las posibilidades para cambiar su existencia y la de sus familias, para mejorar su calidad de vida, para ofrecer un producto y saber si era llamativo para la población de su localidad. Todo esto era trascendental, pues, poco a poco, los docentes Jorge Oña e Irene Catagña, de la Unidad Educativa Martiniano Guerrero, por ejemplo, habían explicado cómo proceder, cómo convertir sus productos en propuestas verdaderamente innovadoras con potencial para concretarse un emprendimiento que se constituiría en un elemento para generar empleo.

En esta línea, en este proceso de sistematización de experiencias, el concepto de *aprendizaje significativo* cobra un nivel definitivamente relevante. Por ello, es de considerar que una de las premisas que sustenta esta noción está direccionada a su sentido humanista, a “que responda a las necesidades del estudiante y que éste considere el aprendizaje como algo importante para sus objetivos personales” (Aizpuru, 2008, p. 39), rasgos que caracterizan al enfoque pedagógico constructivista.

Cuando los docentes hacen referencia a la necesidad de establecer la relación teórico-práctica, de vivenciar lo que varios autores tratan en sus libros, de demostrar la veracidad de fundamentos u otros argumentos pedagógicos, curriculares y didácticos que caracterizan la educación actual, el horizonte de ese aprendizaje muestra la necesidad de transformar la educación y de garantizar la igualdad de oportunidades direccionadas hacia el progreso de cada individuo en la sociedad.

En este sentido, es importante considerar a las instituciones educativas, como espacios en donde quienes participan del proceso de enseñanza-aprendizaje: aprenden, practican, demuestran, toman decisiones y establecen relaciones humanas —basadas en el respeto, la igualdad y la diversidad de identidades—; a su vez, estos vínculos les permiten su participación activa en la sociedad y, por ende, la posibilidad de transformarla para el bien personal y el común.

Analizar la repercusión que tiene la educación en el desarrollo personal de cada individuo hace repensar en cómo potenciar estos procesos desde la educación superior. Las universidades tienen un rol importante en desarrollo de una cultura emprendedora en los futuros profesionales, una que tenga en cuenta el mundo globalizado en que se vive actualmente y que permita “preparar a los jóvenes para enfrentarse a los desafíos de un entorno cambiante e impredecible usando el emprendimiento como práctica de empleo mediante la generación de ideas creativas y administración de su propio negocio” (Aldana *et al.*, 2019, p. 11).

## Un concepto emancipador de emprendimiento

El concepto *emprendimiento* ha constituido una categoría no muy abordada desde los procesos educativos, tradicionalmente se la ha vinculado con la creación de empresas. Esto ha traído consigo que se tenga, entre los profesionales de la educación, una visión más bien economicista de esta noción. Sin embargo, abordar este concepto implica entenderlo no de manera aislada, sino desde la relación que se da entre la educación, el trabajo, las comunidades locales y aprendizaje a lo largo de toda la vida, es decir, desde un enfoque transdisciplinar. Desde este sentido, se trata de no percibir el emprendimiento solo desde la esfera económico-empresarial, sino de concebirlo desde el valor que genera dentro de la sociedad para el bienestar humano, con la apertura de oportunidades desde un enfoque innovador y emancipador.

Hablar de emprendimiento implica reconocer a las personas “que hacen, que hablan de lo que hacen y que transforman así todas sus obras en modos de significar la humanidad que existe tanto en ellos como en todos” (Rancière, 2003, p. 21). Por tanto, este es un horizonte complejo, en el que hay que direccionar cada esfuerzo individual y colectivo, para que se constituya “en una entidad viva que involucra la interacción de las personas con su entorno local” (Noguchi *et al.*, 2018, p. 13).

Emprender satisface la necesidad de una comunidad de empoderarse, de enraizar su autonomía personal en el entorno social en el que viven, teniendo en cuenta la inteligencia que tiene cada individuo en función de sus conocimientos y competencias, las que, en definitiva, favorecen la mejora de la vida de manera sostenible. Asimismo, emprender se trata de reflejar “la confianza en la capacidad intelectual de todo ser humano” (Rancière, 2003, p. 12).

Existen varios ejemplos de lo mencionado anteriormente, por mencionar algunos: las técnicas de agricultura y pesca ecológicas o la comprensión de diversas culturas y sus valores, creencias, costumbres, entre otras. Todo esto se constituye en herramientas que contribuyen a disminuir las desigualdades sociales y económicas. Noguchi *et al.* (2018) hablan de la necesidad de consolidar, con la participación de todas las personas de las comunidades locales, el rescate de la sabiduría del entorno y de sus conocimientos locales, lo que deviene en un aprendizaje

que ocurre a lo largo de toda la vida y desde la diversidad de contextos culturales, económicos y sociales. En este contexto, es posible que “aflore en el estudiante potencialidades ocultas, y que en ese espacio de práctica se pueda potencializar” (Aldana *et al.*, 2019, p. 14) estas posibilidades.

En esta línea, cabe mencionar que son muchos los factores que influyen en el reconocimiento, por parte de los estudiantes, de cuáles son sus potencialidades y limitaciones para enfrentar un proyecto de vida personal esperanzador. Estos pueden ser económicos, afectivos, sociales, biológicos, entre otros, y los condicionan cuando enfrentan la vida con osadía a pesar de los obstáculos. Cada estudiante “sabe un cúmulo de cosas, desde las más triviales y circunstanciales, hasta las más dramáticas e importantes, acerca de uno mismo, así también cada cual ignora muchas cosas sobre sí mismo” (Lazos, 2008, p. 170).

De ahí la necesidad de propiciar el autoconocimiento del potencial que impulsa al desarrollo personal, de lo que se es capaz de hacer y enfrentar para encargarse del propio destino, aquello que aún no se reconoce. Esta intención, desde el desarrollo de las competencias de emprendimiento, se va logrando en los estudiantes en la educación de jóvenes y adultos.

Por otro lado, emprender implica hacerse cargo del propio destino, “un hombre de progreso, es un hombre que avanza, que va a ver, que experimenta, que cambia su práctica, que comprueba su saber, y así sin final” (Ranciè, 2003, p. 64). En este sentido, cabe mencionar lo que Diane Reed, presidenta de la Cree Society for Communications, abordaba durante la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer que se desarrolló en Beijing en 1995: “La determinación de las mujeres indígenas de hacerse cargo de sus destinos se expresa de forma inequívoca en el número cada vez más elevado de mujeres indígenas que están asumiendo un papel rector en sus comunidades [...]” (s.p.).

Los jóvenes y adultos a través del desarrollo de las competencias de emprendimiento asumen un rol activo en la creación y transformación de las circunstancias que mejoran su calidad de vida, lo que promueve la confianza y el respeto hacia uno mismo y el otro. Todo esto conlleva a “fortalecer y ampliar su poder y toma de decisiones en y sobre situaciones y procesos que los constituyen y/o configuran” (Fandiño, 2011, p. 161).

Esta actividad también implica asumir decisiones en función de los valores, actitud reflexiva respecto a la situación actual en la que se vive y que, desde la influencia de la educación, permite que un estudiante se reconozca. Esto conlleva a que se pueda gozar o padecer en el quehacer cotidiano de la vida, lo que, a su vez, fomenta la creación de un pensamiento que favorece la transformación del entorno (Blancas, 2018).

Entonces, ¿cómo contribuye el desarrollo de las competencias de emprendimiento a que los jóvenes y adultos puedan tener un rol importante en el desarrollo de su localidad? Para responder hay que tener en cuenta que referirse a desarrollo local conlleva visibilizar el incremento económico y social de ese contexto con proyectos innovadores, diversificados y autóctonos que promuevan el empleo y beneficien a la sociedad; de ello se deduce la necesidad de aprovechar las potencialidades de las personas que la habitan. En un estudio realizado en Salinas de Guaranda, una parroquia rural ubicada en la zona nororiental de la ciudad de Guaranda (provincia de Bolívar), y con el objetivo de demostrar la relación entre innovación, emprendimiento y desarrollo local, se pudo demostrar que el 91,1 % de la población tiene el criterio de que los emprendimientos establecidos en la actualidad contribuyen al desarrollo local, porque generan fuentes de empleo e ingresos para las familias. Asimismo, el 83,2 % de las personas indica que al menos un integrante del hogar posee una fuente de trabajo fijo; en este contexto, se reconocen como productos prioritarios los sectores lácteos, el artesanal, de turismo comunitario y producción de chocolates, de mermeladas y de embutidos (Barragán y Ayaviri, 2017).

En esta línea, según la Unesco (2022), es importante en la educación de jóvenes y adultos:

proporcionar, de manera flexible, la adquisición equitativa de los conocimientos, las competencias y las habilidades pertinentes a lo largo de la vida, incluyendo la orientación profesional y otros apoyos de aprendizaje para el empleo, el trabajo decente, el desarrollo de la carrera, y el emprendimiento. (p. 6)

Por ello, fue necesario no solo recorrer las orientaciones que emite la Dirección Nacional de Personas con Escolaridad Inconclusa, en su currículo *Adaptaciones curriculares para personas en situación de escolaridad inconclusa* (Ministerio de Educación, 2017a), sino también indagar en el trabajo de autores y organizaciones sociales que han satisfecho la necesidad de promover el desarrollo de personas productivas, a partir del incremento de productos y servicios que generen trabajo propio y los medios de sostenimiento que potencien el emprendimiento como opción de vida.

La educación tiene un impacto significativo social en la transformación de los pueblos y esta se ve reflejada en la calidad de vida de las personas. [...] La integridad y calidad educativa en las instituciones educativas promueve el desarrollo de una conciencia crítica, desde la forma de interpretar el mundo, comprender la situación en que viven y actuar [...] promoviendo el diálogo y desarrollo de los pueblos de manera sustentable y sostenible, gracias a una educación pública de calidad. (Blancas, 2018, p. 120)

En consecuencia, desde los resultados obtenidos durante esta investigación, es importante tener en cuenta la relación que existe entre los conceptos: necesidades de jóvenes y adultos; aprendizaje a lo largo de toda la vida; enfoque sistémico entre la educación formal, no formal e informal; competencias de emprendimientos; y desarrollo de la comunidad. Para relacionar estos conceptos se hace necesario la combinación de las tres formas de hacer educación, procesos que ocurren a lo largo de toda la vida de las personas en la que se adquieren conocimientos, habilidades y actitudes, incluso todos los procedimientos espontáneos de aprendizaje que permiten tomar decisiones (Picón, 2013).

Es importante recalcar, en este contexto, que, cuando se hace referencia al concepto *emprendimiento*, no necesariamente se habla de la creación de grandes empresas o negocios. En este sentido, los educadores deben tener en cuenta que “en estos tiempos de crisis económica, política, social y educativa se hace indispensable generar un valor transformador desde las aulas” (Jiménez, 2014, citado por Paños, 2017, p. 34). Por ello, es necesario promover y enraizar una noción de desarrollo económico e innovación, para que el crecimiento de la economía local esté cimentado sobre la base del desarrollo de la autonomía y empoderamiento individual y colectivo.

De acuerdo con esta percepción innovadora de emprendimiento, para el desarrollo de esta cartilla pedagógica se prestó especial atención al enfoque direccionado a una de las perspectivas de emprendimiento que aborda Paños (2017): la necesidad de afrontar las metodologías activas, para fortalecer una educación emprendedora que esté direccionada a desarrollar el espíritu emprendedor como se plantea en el trabajo de autores como Fayolle *et al.* (2006), Ruiz e Iglesias (2021), Núñez (2015), entre otros.

De igual manera, estos autores reflexionan sobre la influencia de los currículos actuales en el desarrollo del espíritu emprendedor, teniendo en cuenta el contexto social, las características individuales de los estudiantes, las valoraciones positivas o negativas que tienen sobre sí mismos, las presiones sociales, así como la capacidad de percepción de la oportunidad que

promueva una cultura emprendedora. Cabe tener en cuenta que, aun cuando constituye este un concepto que se origina en la educación empresarial, actualmente se extiende a las esferas personal, familiar y social, por ello, debe revelarse como un objetivo en la educación.

Es de notar que estos enfoques no se centran exclusivamente en la creación de nuevas empresas o negocios, por el contrario, se tratan de una mirada más personalizada, como ya se mencionó anteriormente. Su intención pone el foco en un horizonte de sentido de pertenencia en el contexto de la cultura local y su desarrollo, para que todas las personas puedan poner en práctica lo aprendido, a lo largo de su vida, y para que se les posibilite el desarrollo de un emprendimiento propio, en función de factores relacionados con su personalidad, tales como: “la autoconfianza; comportamiento innovador; la motivación de logro; la autoeficacia emocional; el liderazgo; la proactividad y la tolerancia a la incertidumbre” (Ornelas *et al.*, 2015, p. 48).

En definitiva, este es un proceso rico de aprendizaje y con enfoque endógeno, es decir, piel adentro, porque consiste en desarrollar competencias emprendedoras que implican un elemento transversal en el plan educativo, desde una postura inter y transdisciplinar que está dirigida a la acción desde el vínculo entre, la teoría y la práctica. Todo esto para aprender a emprender proyectos sociales o productivos que se conviertan en generadores de cambio en sus comunidades locales y cuya proyección presente resultados de impacto.

Esta propuesta implica un giro dialéctico en profundidad, pues revela un nudo crítico de desarrollo desde la relación que se da entre los conceptos *emprendimiento* —que tradicionalmente ha existido desde una noción economicista edificada a partir de la creación de empresas y negocios— y *educación*. Este vínculo busca una episteme de desarrollo para promover competencias y emprender a partir de procesos innovadores, creativos y comprometidos con la solución de problemas locales de diversas índoles, ya sean sociales, ambientales o económicos. Es esta resignificación del concepto la que convierte al emprendimiento en un agente de cambio y transformación social.

Para lograr esta meta, según Rodríguez *et al.* (2014):

estimular el espíritu emprendedor en edad temprana es primordial para conseguir jóvenes emprendedores en el futuro. El desarrollo en la escuela de experiencias que desenvuelvan las capacidades que abarcan al emprendimiento garantizará que, al finalizar la etapa educativa, los jóvenes hayan adquirido cualidades que les permitan la práctica eficaz del emprendimiento en su crecimiento personal y profesional. (p. 20)

Pensar en una definición de emprendimiento como concepto emancipador, no se direcciona únicamente a sus rasgos teóricos, sino a asumir una concepción pedagógica y didáctica que configure el territorio como ambiente de aprendizaje, para posicionar al estudiante en un horizonte de posibilidades donde desarrolle un sentido de pertenencia e identidad, a partir de un enfoque transdisciplinar. En este caso, la relación entre educación, emprendimiento y desarrollo local implica necesariamente la generación de interacciones interinstitucionales y, por ende, entre sus actores.

Por tanto, se promueve un espacio de sensibilización sobre la realidad inmediata, una en el que se reconozcan críticamente los problemas que se enfrentan y que limitan la participación creativa de los jóvenes y adultos en el desarrollo local. De esta manera, se revelará coherencia entre lo que se piensa, siente, dice y hace, a través de la cooperación, colaboración e interacción entre los actores.

Por lo tanto, educar desde la óptica del emprendimiento supone pensar en nuevos sujetos de aprendizaje y nuevas formas de vincularse con el conocimiento, con el mundo y consigo

mismo. Así pues, supondrá formar a personas con competencia emprendedora y, por lo tanto, desarrollar en el sujeto habilidades, capacidades y actitudes. (Rodríguez *et al.*, 2014, p. 22)

A este respecto, el Ministerio de Educación (2017a) ha desarrollado, como política pública educativa, programas de formación para jóvenes y adultos con escolaridad inconclusa. Con estos se pretende avalar el derecho a la educación como garantía constitucional. En esta línea, cabe mencionar que, “propone procesos educativos de calidad, no muy prolongados, de utilidad y aplicación inmediata, que preparan para la vida presente y futura, garantizando una educación de calidad, continua, con oportunidades de emprendimiento y ocupación laboral” (p. 7).

Para el segmento de la población antes mencionada, el Ministerio de Educación (*ibidem*) ha desarrollado un currículo que les permite a los estudiantes concluir su formación. Este fundamentalmente se enfoca en la resolución de casos, problemas y situaciones identificadas a la luz de las actividades diarias que realizan en sus propios contextos, es decir, les posibilita tener oportunidades para desarrollar competencias básicas y profesionales que les permitan insertarse, como ciudadanos protagonistas, en el ambiente cultural, socioeconómico, productivo y político del país y, sobre todo, para que puedan crecer personal y humanísticamente, en el marco del Buen Vivir; todo esto como fin superior de buscar la armonía del propio ser y la naturaleza.

La iniciativa de la educación de personas jóvenes y adultas con escolaridad inconclusa ha considerado al Emprendimiento y Gestión como una asignatura que les permite a los estudiantes buscar nuevas formas de desarrollo personal, fortaleciendo su pensamiento crítico, creativo e investigativo, mediante un estilo de aprendizaje que irrumpe con el paradigma educativo tradicional. Además, enfatiza el aprender a emprender y el manejo adecuado de los éxitos y fracasos, desde la influencia que ello tiene en el proyecto personal de vida. Sin duda, esta iniciativa responde a los pilares en los que se basa la educación a lo largo de la vida: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser, (Delors, 1994). De igual manera, el aprender a emprender debe desarrollarse desde la perspectiva de la necesidad de una educación pensada para garantizar el desarrollo sostenible (Unesco, 2003).

La asignatura Emprendimiento y Gestión se incorpora en el currículo, según el Ministerio de Educación (2015), desde:

una perspectiva humana, contextualizada y con una visión prospectiva orientada a dar operatividad y aprovechar las oportunidades que presenta el país para generar acciones y actividades en los diferentes tipos de emprendimiento, mediante la dotación de las herramientas necesarias para que sean jóvenes gestores quienes escriban una nueva historia individual, familiar y comunitaria. (p. 8)

Además, esta perspectiva permite fijar metas realistas que se ajusten a las capacidades y recursos de cada estudiante, esto fomenta el desarrollo de la confianza y motivación necesaria para cumplir los objetivos propuestos. Asimismo, es una asignatura que se sustenta desde el punto de vista legal, en la Constitución de la República (artículos: 283, 284, 302, 304 y 306); el tercer eje del Plan Nacional para el Buen Vivir que promueve un sistema económico social y solidario (objetivos 8 al 10) y la Ley de Economía Popular y Solidaria (*ibidem*).

Por otra parte, la motivación en el proceso educativo de los jóvenes y adultos tiene una especial relevancia, esta condición es uno de los ejes fundamentales para su desarrollo. En este sentido, la necesidad de motivación para retornar a las aulas cumple un rol definitivo. En muchos casos, muchas personas manifiestan incertidumbre y miedo de reinsertarse en el proceso educativo después de quince, veinte o más años de haber abandonado las aulas, otras



veces demuestran indecisión ante la idea de hacerlo, esto por temas familiares, económicos y sociales que conllevan a la desmotivación por continuar los estudios.

Por esto, dentro del quehacer de este campo educativo en temas de emprendimiento se hace necesario el trabajo conjunto entre los equipos de docentes, de estudiantes y con la familia, para que puedan generar estrategias innovadoras que les permitan a los estudiantes generar recursos económicos para mejorar su calidad de vida y la de sus familias. Estas son experiencias que, en ocasiones, parten en una sociedad que desconoce la realidad de estos estudiantes y por qué no culminaron sus estudios en edad escolar.

Antes de finalizar, es necesario mencionar que, para los autores de esta cartilla pedagógica, asumir un concepto emancipador de emprendimiento implica:

- Aprender a emprender proyectos sociales o productivos, demostrando que son generadores de cambio en las comunidades locales y desde el empoderamiento y enraizamiento de autonomías personales en el entorno social en el que viven.
- Rescatar la sabiduría del entorno y de los conocimientos locales que devienen en un aprendizaje que ocurre a lo largo de toda la vida.
- Hablar de lo que se hace y transforma, como modo de significar la humanidad que existe en toda la sociedad.
- Buscar nuevas formas de desarrollo personal, fortaleciendo el pensamiento crítico, creativo e investigativo.
- Enfrentar las incertidumbres que impone la vida, asumir riesgos en la toma de decisiones —ya sean acertadas o no— y alcanzar ideales, desde el reconocimiento de que todo proyecto conlleva un riesgo y la búsqueda de alternativas que permitan solucionar problemas y superar obstáculos.
- Tener confianza en la capacidad intelectual de todo ser humano, asumiendo un papel rector y generador de un valor transformador en la comunidad propia.




## Capítulo 2. Los saberes locales: dar sentido a la vida desde experiencias inter y transdisciplinarias para desarrollar emprendimientos en regiones diversas del Ecuador





 **Mónica Valencia Bolaños\***

 **Freddy Cabrera Martínez\***

*\*Universidad Nacional de Educación, UNAE*

 **Andrés Sarmiento Benavides\***

*\*Dirección Distrital de Educación Zona 3 Riobamba*

Cuando se decide reconstruir las experiencias de los docentes de la EPJA, viene a la mente una población de estudiantes que no pudo concluir sus estudios por diversas causas, ya sean familiares, económicas, geográficas, entre otras. Para esta población, retomar la educación le da un nuevo sentido a su vida, pues en ella no tiene cabida la exclusión, la indiferencia, el individualismo, el odio, la inflexibilidad y el irrespeto, por el contrario, la EPJA se caracteriza por el desarrollado de la resiliencia para superar la adversidad a través de aprendizajes de vida.

Esta riqueza andragógica se evidenció al recorrer —ya sea de manera presencial o virtual— algunos cantones de varias provincias ecuatorianas, en este contexto se demostró un aprendizaje permanente en las experiencias significativas que narraron los docentes y estudiantes. Estas vivencias, en muchos casos, son invisibles a los ojos de la sociedad, una sociedad diversa en la que se procura la unidad de la especie humana. Es decir, la vida diaria de los estudiantes jóvenes y adultos se constituye por espacios propicios para nuevas prácticas que, en el desarrollo del aprendizaje, trascienden los ambientes formales y establecen puentes para fomentar el diálogo entre culturas que, en muchas ocasiones, han sido invisibilizadas. Todas estas experiencias, usualmente, no tienen reconocimiento social y se socializan de manera limitada en los medios de comunicación.

En consonancia con la idea anterior, el transitar por el mundo interior de la profesión docente conlleva a reflexionar sobre cómo transformar la educación lineal —que consiste en repetir o memorizar lo que un docente considera válido—, en un proceso reflexivo, inclusivo y transformador que fluya, pero desde un amor no escondido<sup>2</sup> que promueva la posibilidad de crear nuevos horizontes que generen otro sentido para cada realidad individual y colectiva del estudiantado y profesorado que transitan por este campo educativo.

Esto es lo que se encuentra al adentrarse en la labor de los docentes de las unidades educativas de personas con escolaridad inconclusa de las provincias de Morona Santiago, Orellana, Guayaquil, Manabí, Cañar y Santo Domingo de los Tsáchilas. La deconstrucción de estas personas jóvenes y adultas, con educación inconclusa, adopta una suerte de alquimia, pues el beneficio mutuo debe sustentarse en la comprensión de lo diverso y la transformación de lo sencillo en una serie de aprendizajes para toda la vida.

<sup>2</sup> Frase planteada por el docente Guillermo Choco Chiriboga, del Colegio de Bachillerato Camilo Gallegos Toledo (Gualaquiza, Morona Santiago), al explicar cómo la educación de jóvenes y adultos promueve la expresión de sentimientos que no se manifestaban en los estudiantes, por preocupación, tristeza e incertidumbre.

Al saberse descubiertos y considerados para protagonizar una historia propia de su práctica educativa y aporte al desarrollo local de contextos desfavorecidos, desde la formación en competencias emprendedoras de estudiantes que, actualmente, solo tienen palabras de agradecimiento para cada uno de ellos; los docentes que participaron en este estudio reportaron haber generado aprendizajes diversos. A continuación, se presentan los testimonios de estos maestros y maestras.

## La maestra que encanta en el Centro de Privación de Libertad de Guayas

Diana Mota es una maestra que ejercía funciones propias de la docencia. Sin embargo, su vida giró radicalmente cuando, en medio de una crisis mundial —económica y laboral— fue convocada para trabajar en la Penitenciaría del Litoral o Centro de Privación de Libertad de Varones Número 1 de la provincia del Guayas (Ecuador).

A Diana la llamaron en el año 2018. En su testimonio, comenta, emocionada y también impresionada sobre el alcance de la decisión que tomó en aquel entonces, pues hizo la elección sintiéndose retada por la experiencia, ya que el mundo de los ciudadanos privados de libertad era totalmente desconocido para ella. Además, por su formación cristiana, sentía una necesidad por hacer servicio social. Ella dice: “...pensé [que] tal vez que no me iba a gustar, porque no había tenido la oportunidad, pero siempre tuve ese deseo de querer servir de otra manera” (Comunicación personal, 1 de julio de 2022).

Así, el 13 de noviembre de 2018 se incorporó a la institución. Sus primeras apreciaciones del espacio fueron grises, observó escasos, pobreza, estados de salud deteriorada, estilos de alimentación poco adecuados... En fin, sintió que había mucho por hacer. A partir de esta realidad social dura, retadora y compleja, inició un compromiso consigo misma y sus convicciones. Relató que conoció y reconoció el contexto, respiró profundamente y se llenó de esperanza para presentarse a estos seres aislados del mundo, quienes, a pesar de su mirada deprimida, mostraron actitudes positivas y deseo de aprender.

Diana fue situada como docente de las asignaturas de Educación Física y Educación Cultural y Artística, a pesar de que su formación universitaria es en Comercio y Administración. Esto significó otro reto, así que exploró los contenidos curriculares de la primera asignatura y se encontró con, nada más y nada menos, que “Juegos tradicionales”. Planificó desde la teoría e invirtió varias horas en la investigación documental; buscó ejemplos, materiales y otros recursos, para que la clase fuera lo más interesante. Sin embargo, a los veintidós participantes de entre treinta a cuarenta años de edad no les pareció tan atractivo el tema, por ello le propusieron que preparara una clase más práctica. Para ello, escogieron uno de los juegos presentados por la propia maestra, la rayuela, y le pidieron que ella misma diera una demostración. Diana, al escuchar el reto, pensó: “yo soy un poquito de contextura gruesa [...] ¿cómo lo hago [esto] sin hacer el ridículo?” (Comunicación personal, 1 de julio de 2022). Después, decidió no racionalizarlo más y accionó. La maestra señala con gran afecto este momento, el que marcó su vida como docente de adultos, pues se dijo a sí misma: “...tocó, tocó hacerlo. Y [eso] es lo emocionante, que en esta clase uno los ve participar como niños y [ve] que lo disfrutaban muchísimo” (Comunicación personal, 1 de julio de 2022).

A partir de entonces, entendió que las clases magistrales, exposiciones teóricas y ponencias audiovisuales no deberían ser sus recursos didácticos; se dio cuenta de que, a pesar de que los

participantes sean adultos y jóvenes, ellos también precisan de una vivencia, de experimentar cosas y disfrutar del aprendizaje. Esta sería la epifanía didáctica a la que llegó esta maestra.

La siguiente clase, Diana realizó su planificación con esta claridad sobre lo andragógico y, con la experiencia obtenida durante el aprendizaje de la rayuela en mente, no quiso ser sorprendida por la temática curricular que venía, “Música nacional”. Así que no lo pensó dos veces: preparó una canción del famoso Julio Jaramillo, a pesar que nunca en su vida había cantado en público. Para esta estrategia, investigó y escogió una pieza musical del ídolo ecuatoriano:

Es una canción que justamente trata del valor de la familia, [una] que se conocen desde niños, [y] habla de una pareja joven que forma su familia. Durante la canción, va narrando esa evolución. Me la aprendí y llevé inclusive impresa la letra para que ellos me acompañen [...] y así fue. Muchos de ellos [cantaron], es decir, ya escuchándome cantar, también se acordaban y ellos ya empezaban también a compartir. Fue muy bello todo. (Comunicación personal, 1 de julio de 2022)

A partir de ese momento, Diana llevaba impresas las letras de canciones que ellos le solicitaban. Al pasar unas semanas, la clase de Educación Cultural y Artística adquirió prestigio entre los estudiantes de otros cursos. Llegó a tener tanta popularidad que unos músicos, también personas privadas de la libertad, con guitarra en mano, se presentaron para ser parte de la clase. Gracias a esto la maestra reflexionó y comprendió que no solamente se trataba de su disposición ni de la música o de Julio Jaramillo, la popularidad de su clase estaba relacionada con el mundo que ella logró crear a través de todos estos elementos, los que daban vida a la rutina de sus estudiantes, por ello, les inspiraban y, además, generaban esperanza en ellos. Diana entendió que era probable que estos momentos les ayudaran a no solo olvidar su realidad, sino a crear otra paralela, una que quizá desearían vivir en ese momento.

## Lo inter y transdisciplinar desde el corazón de la Amazonía

Ellos son un gran equipo, cuando explican sus experiencias se percibe su amor y entrega a la educación de sus estudiantes. Estos son docentes de la Unidad Educativa de Bachillerato Macas, la que está ubicada en la ciudad del mismo nombre. Se trata de una institución en la que la mayor parte del alumnado constituyen jóvenes y adultos con situaciones económicas y sociales complejas, quienes, han demostrado su interés por culminar sus estudios y han encontrado, en este campo educativo, opciones y flexibilidad para lograr sus sueños.

Sus nombres son Rosa Rivadeneira, Nuve Arteaga, María Alulema, Nelly Goroztiza y Wilson Conya. Estos docentes, cuando se refieren a su ciudad, su comunidad y su pueblo, lo hacen con un sentido de pertenencia e identidad. Esta actitud tiene su base en un sentimiento compartido, con respecto al rol que cumplen para que los jóvenes y adultos, a quienes les dan clases, logren romper toda barrera personal y social con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida. Se observa que, para estos profesores, su labor no radica solo en impartir conocimientos y cumplir con el currículo que el Ministerio de Educación establece, sino que se trata de propiciar una vida plena y reconocimiento social; es decir, este quehacer engrandece y propicia al visibilización de lo diverso. Como expresa Rosa Rivadeneira, cuando habla de su asignatura durante la entrevista:

En verdad, un pueblo sin arte, un pueblo sin música, es un pueblo olvidado, es un pueblo que no dura. Entonces, eso es lo que nosotros hacemos, lograr que nuestros estudiantes expresen [...] sentimientos y afloren los sentimientos de ellos. (Comunicación personal, 11 de julio de 2022)

El Ministerio de Educación establece la necesidad de promover proyectos interdisciplinares que contribuyan a fortalecer, desde la asignatura Emprendimiento y Gestión, competencias que favorezcan este desarrollo. Rosa Rivadeneira, desde su experiencia, aglutina al resto de sus compañeros para concretar esta orientación.

Había que trabajar en función de promover un proyecto institucional interdisciplinar, para desarrollar los aprendizajes de nuestros estudiantes en las diferentes asignaturas. Sabíamos que la motivación era fundamental para mantener sus estudios y [para que] vieran, en esta institución, una manera de despertar el interés para fomentar pequeños emprendimientos [y] para mejorar su vida y la de su familia. La primera etapa era vital, el poder entusiasmar, hacer una clase entretenida, [y] llena de alegría iba a marcar un buen desarrollo del proyecto. La segunda etapa —con la danza, una actividad plenamente humana que busca expresar estados de ánimos, sentimientos o simplemente por diversión [...] [y para] reforzar nuestras raíces, nuestras costumbres— era vital. En una tercera etapa, [se trabajó] el desarrollo de manualidades, como los tejidos en lanas, a través de telares, [la] utilización de materiales reciclados, [la] elaboración de modelos de vinchas, entre otras. Y [se finaliza con] una cuarta etapa, en la que se transitará al piano y la guitarra. (Comunicación personal, 11 de julio de 2022)

Escuchar estas experiencias genera la interrogante: ¿cómo promover tantas habilidades si el resto de los docentes desconoce de qué se tratan? En esta línea, es necesario tener en cuenta que fomentar procesos inter y transdisciplinares implica una nueva mirada al proceso enseñanza-aprendizaje, además de requerir coherencia en los modos de actuar de cada docente, es decir, un desempeño que se corresponda con una problemática común. Con respecto a esto, Wilson Conya expresó lo siguiente, criterios que también fueron reconocidos y respaldados por Nuve Arteaga y María Alulema:

...hemos estado aprendiendo muchas cosas de manualidades, [porque] estamos ahora trabajando las manualidades. Siempre, nosotros, los docentes, estamos practicando durante la semana, para poder enseñar a nuestros estudiantes también. De mi parte, como docente, estoy contento por poder aprender un poco más, porque yo nunca he aprendido eso y ahora estamos aprendiendo sobre el telar. Entonces, para poder desarrollar estos emprendimientos, desde este trabajo interdisciplinar, primero nos capacitamos con Rosa. Ella nos enseña cómo hacer esas manualidades y cómo integrarnos, desde lo que aporta cada asignatura del currículo que los estudiantes reciben. Por ejemplo, diferentes modelos de vinchas, cintillos, diademas, telares para tapetes, colchas, sidras, leche de soya. Somos los cinco docentes que trabajamos este proyecto interdisciplinar [los] que nos repartimos las manualidades. También [es posible trabajar] desde la música con el desarrollo de las danzas y música, es decir desde las fortalezas que cada uno de nosotros tiene; las compartimos y organizamos diferentes clubes. (Comunicación personal, 11 de julio de 2022)



Este es un equipo de docentes que está consciente de los procesos que deben desarrollar para lograr los objetivos deseados. Tomando como centro la asignatura de Emprendimiento y Gestión, y en función de los productos a generar, promueven un análisis reflexivo y crítico de cómo las demás áreas que integran el currículo —por ejemplo: Matemática, Química, Biología, Lengua y Literatura, Estudios Sociales, entre otras— aportan a esta nueva forma de construcción del conocimiento. En este sentido, el trabajo colaborativo genera toda una serie de procesos reflexivos y críticos que potencian un aprendizaje, no solo en los estudiantes, sino también en los propios docentes que se involucran en el mismo.

Los criterios de este grupo de docentes se revelan en el siguiente testimonio:

...agradezco a la *licen* Rosa que nos guía mucho en este proyecto, en estos clubes. Ella nos guía, nos ayuda, nos enseña y eso que aprendemos con ella, nos vamos a enseñar a los estudiantes. También vemos a los estudiantes que bailan con alegría. A veces, se olvidan de todos los problemas que tienen en casa, ya que son estudiantes que tienen hijos o tienen algunas ocupaciones o preocupaciones, y vemos a los estudiantes que bailan contentos, alegres. Hasta nosotros nos sentimos felices al ver a los estudiantes muy felices. A ellos también les agradezco. Y fíjense cómo asumen los aspectos culturales, los conocimientos que hay de la cultura *shuar* y cómo se retoman también todos esos elementos para trabajarlos. [...] a través de lo que hacemos los estudiantes nos dicen: “Profe, nos vamos nuevitos”. Creo que nosotros estamos logrando algo bueno para los jóvenes; es bueno, lindo, algo motivador para el estudiante y también para nosotros, como docentes, [es algo] que nos impulsa a continuar. (Rosa Rivadeneira, comunicación personal, 11 de julio de 2022)

Las experiencias que narran estos docentes comprometidos con su desempeño hacen reflexionar sobre la importancia que tienen los procesos de gestión, no solo de las instituciones educativas, sino también del resto de los actores que tienen un rol importante en el desarrollo de las competencias de emprendimiento. Rosa Rivadeneira hace énfasis en que

...la unión hace la fuerza y [que], cuando hay unión, es muy lindo trabajar en grupo. No es solamente el primer proyecto, hemos venido realizando algunos proyectos. Tenemos también apoyo de la vicerrectora, que es la que está encargada de nosotros. Ella ha dicho que es excelente, [...] creo que nosotros estamos logrando algo bueno para los jóvenes, eso es lo que queremos, apoyar. Nosotros no tenemos apoyo de otras entidades, si tuviéramos ayuda sería mucho mejor. Nosotros, más bien, sabemos pedir a la vicerrectora que queremos hacer casas abiertas, queremos presentar [lo que se hace en las clases] para que vean que los chicos están aprendiendo algo y [que] eso hemos hecho nosotros. (Comunicación personal, 11 de julio de 2022)

Estas experiencias para el desarrollo de las competencias de emprendimientos en los jóvenes y adultos de la Unidad Educativa de Bachillerato Macas provocan, en Rosa, Nuve, María, Nelly y Wilson, un deseo ineludible de dar un sentido diferente a la educación, así como la necesidad de asumir el deber de adoptar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje, flexibles y contextualizadas, que propicien la investigación e innovación, y que generen un semillero de emprendimientos en la comunidad escolar.

## Trepando los cabellos canosos del gigante de la tierra<sup>3</sup>: los maestros de la EPJA del Chimborazo

Los docentes Jorge Oña e Irene Catagña de la Unidad Educativa Martiniano Guerrero (Riobamba) relataron sus experiencias en función de los resultados que lograron, desde la asignatura Emprendimiento y Gestión. Para Jorge, la clave de la labor de cualquier docente es conocer bien a cada estudiante, desde el inicio, y enseñarle a conocerse a sí mismo.

...a veces, ni el estudiante mismo se conoce; no conoce sus posibilidades. Es bueno que ellos mismos se respondan: “¿qué es lo que me gustaría llegar a ser?”, “¿qué experiencias de vida tengo?”, “¿qué conozco que me permita ser bueno para una profesión u oficio?”, “¿qué me permite ser independiente, seguro de mí mismo?”. Esa es mi rutina diaria con mis estudiantes: que ellos vayan analizando lo que hacen actualmente y [reflexionen] a dónde pueden llegar. Es complejo, es súper complejo, porque salir de ese caparazón en el que están por muchísimos años es muy difícil, pero, poco a poco, se va saliendo y van comprendiendo. Se va trabajando, poco a poco, desde todas las materias.

Por eso yo siempre digo que los maestros que damos clases en la educación extraordinaria tenemos realmente vocación, ya sabemos cómo llegar al estudiante, al joven y al adulto, [y] no nos rendimos tan fácil, porque por lo general la percepción del estudiante siempre va a ser negativa hacia sí mismo. Cuando tienen un problema, aunque sea pequeñito, y no están claros de cómo resolverlo, ya no quieren estudiar, quieren abandonar, y somos nosotros, los docentes, [los] que seguimos ahí, conversándoles, motivándolos; les damos seguimiento, les llamamos, los buscamos, los convencemos. Realmente, nosotros nos enfrentamos siempre a la realidad que tiene, día a día, el estudiante. (Comunicación personal, 19 de julio de 2022)

Un aspecto importante que se revela a partir de las experiencias expuestas es la trascendencia que tiene el hecho de que, desde la educación, el joven y el adulto obtengan una visión diferente del mundo. Esta mirada divergente contribuirá, en alguna medida, a resolver los problemas de la vida cotidiana, así como a mejorar el entorno familiar y laboral. Según Ramírez y Víctor (2010), el modelo de educación para la vida y el trabajo (MEVyT):

...pretende [que] con base en las experiencias e intereses de las personas se desarrolle y obtenga mayor percepción o visión del mundo para resolver los problemas de la vida cotidiana de acuerdo al ámbito en el que se desenvuelven; enriquezcan sus conocimientos con nuevos elementos que les sean útiles y significativos para potenciar su desarrollo; refuercen las capacidades, actitudes y valores que les permitan mejorar y transformar su vida y entorno, en un marco de legalidad, respeto y responsabilidad. (p. 73)

En esta unidad educativa de Riobamba, así como en las de Colta y Guamate, se han implementado estrategias pedagógicas y didácticas, desde la asignatura de Emprendimiento y Gestión, y desde un enfoque inter y transdisciplinar del currículo. Esta propuesta incentiva el desarrollo de proyectos a partir de una perspectiva humanista y contextualizada que permite aprovechar

---

<sup>3</sup> Fragmento del poema de Simón Bolívar (1822) “Mi delirio sobre el Chimborazo” (p. 1).

las oportunidades que presenta el contexto para promover actividades de emprendimientos” (Ministerio de Educación, 2015).

Los estudiantes de la oferta de educación extraordinaria, en un alto porcentaje, son personas que no cuentan con ingresos y/o fuentes de trabajo estables, por ello, los emprendimientos transitan del aula a la práctica con el objetivo de fomentar un cambio en las fuentes de empleo que existen en la zona. En esta línea, Jorge expresó:

...ponemos a pensar un poquito a los estudiantes, porque muchas veces no salen de su zona de confort, y tratamos de que se enfoquen en algo que sea en base a lo que ya conocen, pero que hoy no logran ver [...] Es bastante placentero ver cuando llegan los familiares, cuando llegan amigos y se quedan impresionados de ver [...] que [...] ellos no iban al colegio solamente a perder el tiempo —como muchos dicen cuando [...] son jóvenes [o] adultos que se reinsertan nuevamente a los estudios, después de varios años—, sino que están aprendiendo algo, que están poniendo en práctica algo, [...] que cierran un ciclo dentro de su vida, [...] que es muy importante para ellos terminar el colegio. Cada producto que generaron será expuesto en la feria, estamos tratando de que esta feria se vaya institucionalizando, se vaya haciendo una vez al año, con la participación de otras entidades [y] que permita la socialización de todos los resultados, desde las competencias de emprendimiento. (Comunicación personal, 19 de julio de 2022)

Por su parte, Irene expresó que la asignatura

Es la oportunidad que tienen de mejorar su calidad de vida mediante un emprendimiento, un proyecto. La asignatura Emprendimiento y Gestión no es una asignatura más del currículo, es una oportunidad que se le da al estudiante en su vida. Todos los seres humanos a diario estamos aprendiendo algo. Y así como nosotros enseñamos un poquito más la parte técnica a nuestros estudiantes, ellos también nos enseñan. Realmente hay una retroalimentación. (Comunicación personal, 19 de julio de 2022)

Cabe mencionar que, en el contexto de este estudio, se realiza exclusivamente el análisis de la *Guía de Emprendimiento y Gestión* (2017b), la que se entrega desde la planta central del Ministerio de Educación. En esta se explican los estándares y herramientas a utilizar, las que, desde las características del contexto y las necesidades de los estudiantes, se implementan en un proceso de adaptación de dichos enunciados según la realidad del territorio. En la provincia de Chimborazo, sobresalen proyectos relacionados con la agricultura, ganadería, elaboración de productos, entre otros, porque estos constituyen fortalezas en este territorio.

Por otra parte, se debe mencionar que han sido significativos los resultados presentados en la feria de proyectos escolares expuesta en el mes de febrero 2022, en el cantón Colta. Allí, se observó el ingenio de más de ochenta proyectos desarrollados. Además, gracias a esta actividad, se pudo evidenciar que, aunque existían muchas limitaciones de tipo económico, infraestructura y social, los estudiantes pudieron realizar proyectos autosustentables que, con el seguimiento indicado, se convertirán en fuentes de ingreso estables. Asimismo, cabe notar que en la zona se han desarrollado emprendimientos familiares que se basan en las herramientas entregadas en clase, las que se convirtieron en conocimientos aplicables en la cotidianidad.

Destacan, por ejemplo, los proyectos relacionados con la cría de especies animales para la producción de carne, en los cantones de Colta y Guamote. En esta zona existe la tradición gastronómica de consumir cuyes y conejos. Cabe mencionar que, en este momento, la crianza de estos

animales ha mejorado gracias a la guía zootécnica y, por ello, se comercializan con mucho éxito en ferias y varios negocios locales. En este caso, llama la atención que los estudiantes utilizaron los conocimientos adquiridos, con el aporte de los miembros de su familia. Para desarrollar estos proyectos, se inicia con la adquisición de los animales que, luego, se reproducen. Como ya se mencionó, para dar sustentabilidad a esta actividad de comercio, los estudiantes utilizan la guía zootécnica. Así, se cumple la máxima de aprender haciendo.

En la zona de Guamote discentes y docentes implementaron la cría de truchas, desde la piscicultura con sistemas de piscinas tecnificadas y productos de mucha calidad. Los peces son criados hasta alcanzar el peso indicado, luego son empacados al vacío, pues se trata de un producto perecible, y finalmente se comercializan. De esta manera, se alcanza una sustentabilidad propia, con calidad y alto nivel profesional.

También destacan la elaboración de productos de aseo personal. Esta idea se gestó durante la pandemia que afectó a todos los seres humanos y a los cantones del distrito 06D04. En este contexto, los estudiantes elaboraron productos que se utilizan como elementos de cuidado preventivo, por ejemplo: gel antibacterial. Este, al ser un ítem preferencial para evitar el contagio, ha constituido una opción de emprendimiento que se argumenta en la necesidad de la población. Con este antecedente se generaron ingresos de un proyecto de fácil sostenibilidad y comercio.

Segundo Ochog y Ángela Rivera, docentes de la Unidad Educativa PCEI Chimborazo, también expresaron que el desarrollo de competencias de emprendimientos en los estudiantes constituye un factor importante para el desempeño la zona. Ángela aclara que

...lo que nosotros hacemos es proporcionarles a los estudiantes conocimientos básicos y de ahí salir al territorio [...] para hacerles comprender a ellos que, ahora especialmente, el campo agropecuario es la base específica para la alimentación del sector. Nosotros trabajamos de igual a igual, para que vean que también hay interés de las dos partes. No solo es enseñar, es también motivarlos para que aprendan de la mejor manera. Y claro, ante cualquier duda, entonces, vamos intercambiando [experiencias y conocimientos, entre docentes y estudiantes, durante las actividades en el territorio].

Voy a poner un ejemplo: estamos con partos en cuyes [...] las madres, cuando ya ha culminado la etapa de lactancia, tenemos que separarlos, poner solo machos [en unas cuyeras] y, en otras, solo hembras, porque si es que dejamos que se críen juntos, pues, puede haber consanguinidad y eso no nos conviene, porque daña la genética del animal. Entonces, nosotros, lo primero que hacemos es que aprendan a identificarlos, porque, en muchos de los casos, no saben [hacerlo] [...] a pesar de que son del campo, no saben cómo identificar al macho o a la hembra. [...] Primero, le indicamos, nosotros los docentes, y, luego, ellos lo ponen en práctica. Vamos separando machos y hembras conjuntamente...

Ellos participan en los espacios que tiene la unidad educativa y, después, lo hacen en sus casas. De ahí van mejorando la producción a nivel familiar y [eso les permite] tener un ingreso ya seguro. Ellos, antes, [...] criaban tradicionalmente, sin ningún tipo de manejo técnico [...]. Ahora, ya con los conocimientos, ellos plasman ahí lo que aprenden y, pues, se mejora la producción, [...] la economía y se tiene seguridad alimentaria en el hogar. Y eso es algo importante. Ese es el mejor resultado.

Además, hay una complementariedad entre las experiencias y conocimientos de los adultos y los intereses de los jóvenes. Realmente se logra que fluya este proceso de aprendizaje, a pesar de la diferencia de edad de los estudiantes con los que trabajamos. (Ángela Rivera, comunicación personal, 15 de julio de 2022)

Las experiencias antes descritas incitan al perfeccionamiento del desempeño de cada docente en sí mismo e invitan a manifestar procedimientos metodológicos a seguir, desde las estrategias didácticas que implementan. Aun cuando son muchos los autores que analizan por separado: el aprendizaje basado en proyectos o en emprendimientos; los proyectos de emprendimiento; el trabajo colaborativo; y el aprendizaje basado en problemas, en trabajo de campo, en experiencias, en casos y servicio, entre otros; estos autores logran identificar regularidades que favorecen el cumplimiento del objetivo planteado, es decir, el desarrollo de competencias de emprendimiento.

## Optimizar recursos, reciclar y reutilizar materiales: el biogás orgánico en Santo Domingo de los Tsáchilas

En el Ecuador existen muchas experiencias sobre reciclaje y reutilización, por ejemplo, los resultados que presentan Sanmartín *et al.* (2017) evidencian la significación que estas tienen para el desarrollo de las competencias y proyectos de emprendimiento. Los autores antes mencionados asumen la necesidad de “considerar al reciclaje como un nicho de innovación y emprendimiento” (p. 38).

En la Unidad Educativa Eloy Alfaro de Santo Domingo de los Tsáchilas, se determinó que se aplicaría la técnica del grupo focal, pues los participantes se organizaron en función de experiencias comunes y no por instituciones educativas, ya que todos los presentes eran docentes de la misma institución. Esto permitió una mayor integración de las experiencias que iban narrando; es decir, durante el diálogo en el grupo se identificaron los aspectos comunes y diversos que aparecen al momento de ejecutar el proceso enseñanza-aprendizaje. Este intercambio permitió recolectar información en un ambiente de interacción y aporte colectivo. Gracias a los datos obtenidos, se retomaron algunos criterios expresados por el rector, Ercio Castro. Él manifestó que:

la mayor parte de nuestros estudiantes han abandonado sus estudios durante muchos años, [estas personas] son padres y madres de familia, por lo tanto, son cabeza de hogar; muchos de ellos laboran en condiciones de sobrecarga laboral, [en] jornadas extensas de trabajo y con salarios que no satisfacen la demanda de sus familias. También son amas de casa, empleadas domésticas, obreros, artesanos, trabajadores informales, entre otros. La mayoría [...] proviene de sectores populares urbanos marginales. (Grupo focal, 27 de mayo de 2022)

Reconocer esta característica, en el campo educativo de la EPJA, pone en evidencia que:

La necesidad de estudiar del adulto se relaciona estrechamente con la solución de los problemas de su vida presente, el proceso laboral y social, pues el adulto valora la enseñanza recibida según su situación concreta, necesidades y aspiraciones personales. (Núñez y Alonso, 2014, p. 294)

Las estrategias didácticas que hasta el momento se han ido revelando demuestran la necesidad de reconocer qué implica, en estos jóvenes y adultos, el aprendizaje significativo; más cuando se conoce que el estudiante adulto tiene una riqueza de vivencias y experiencias que ha acumulado durante su vida personal y desde la propia incertidumbre que ha experimentado.

También se debe tener en cuenta que, en muchas ocasiones, el docente desconoce las causas, el origen y las leyes de la naturaleza o de la sociedad. Descubrir, ordenar e integrar estos conocimientos empíricos favorecerá la reinserción a los estudios. Por esto, la relación estudio-trabajo y cómo promover estas competencias de emprendimiento constituyen un reto para los docentes de este campo educativo (*ibidem*).

Es importante destacar que los proyectos se realizan con la orientación y acompañamiento de los docentes de las asignaturas de Emprendimiento y Gestión, Lengua y Literatura, [y] Matemática y [con los] del área de Ciencias Naturales, quienes supervisan, de principio a fin, todas las acciones, para asegurar la participación de todos los miembros del equipo y para que se cumpla con el objetivo y el cronograma establecido por el plantel educativo.

Entre los temas de los proyectos desarrollados se puede mencionar: bisuterías, salón de belleza, biodigestores con residuos del estiércol de chanco, ensamblaje de muebles, distribución de dulces manabitas, elaboración de empanadas de pollo, carne y queso, heladería y cafetería, cevichería, peluquería, elaboración de dulces y detalles personalizados, pizza de verde, venta de hamburguesas, barbería, [y otras llamadas] Coffeetime, Publidecor Pipo, panadería Pa'Comer, [además de] diseño e instalación de lavadora de carros, entre otras. (Ercio Castro, grupo focal, 27 de mayo de 2022)

Como resultado de estas experiencias de aprendizaje inter y transdisciplinarias, se evidencia la ejecución de proyectos en los que discentes participan como gestores de emprendimientos, en la mayoría de los casos, y, en otros, como colaboradores en negocios de la localidad.

Uno de los proyectos realizados por los estudiantes fue denominado Bio-gas Orgánico y consistió en generar biogás con estiércol de chanco [fue] desarrollado desde la asignatura de Emprendimiento y Gestión. Para ello, fue importante la microplanificación diseñada desde la técnica de lluvia de ideas [...] que permitieron [sic] identificar los recursos del medio, intentando que se ajustara el emprendimiento a reciclar y reutilizar materiales que aporten a la conservación del medio ambiente.

La siguiente actividad estuvo dirigida a investigar, en fuentes bibliográficas, experiencias de esta naturaleza en otros contextos. Es así que establecieron una lista de materiales que debían utilizar: un tanque plástico que se convirtió en biodigestor; un tubo de llanta, en donde se acumularía el gas; además, mangueras delgadas, válvulas, tijeras, desarmador, teflón, pistola de silicón, cinta adhesiva negra de plástico, abrazaderas, agua, estiércol de chanco y residuos orgánicos de comida.

La siguiente actividad fue de experimentación, en [...] [esta] mezclaron dos litros de agua por la mitad de porción de estiércol de chanco [...] con los residuos de casa y dejaron fermentar por veinticinco días. En otro ejercicio de experimentación descubrieron que, si dejan por más tiempo la fermentación, la llama es más fuerte.

La experiencia fue expuesta en una feria de emprendimientos. De esta manera, creemos que se pudieron desarrollar las competencias emprendedoras, porque pudieron implementar [sus habilidades] como una innovación en su quehacer diario, inspirando a otros pobladores de la comunidad a optimizar los recursos. Como docentes nos sentimos muy alegres. (Ercio Castro, grupo focal, 27 de mayo de 2022)

Como se lee en este testimonio, el rol del docente en la EPJA se centra en acompañar, facilitar y, sobre todas las cosas, propiciar que los jóvenes y adultos aprendan a cuidar de sí

mismos, a través de conocimientos que les permitan, desde las competencias de emprendimientos, tomar decisiones pertinentes sobre la base de sus necesidades y habilidades, y según los roles que asumen.

## El emprendimiento productivo desde Manabí

Generalmente, los docentes reflexionan sobre los resultados que se han logrado durante la enseñanza-aprendizaje. Publicaciones sobre el desarrollo de emprendimientos se centran usualmente en el aprendizaje, el desarrollo de competencias, las vivencias de los estudiantes, entre otros. Sin embargo, reflexionar en cómo se ha promovido este desempeño y cómo un profesor o profesora ha sido capaz de explicarlo complejiza, en ocasiones, cualquier meditación. Establecer procedimientos que promuevan esos resultados, desde la descripción que realiza el docente del proceso en el que está inmerso, se convierte en una tarea extremadamente difícil y que, a la vez, se transforma en una oportunidad.

La forma en que se promovió el proyecto Emprendimiento Productivo en la Unidad Educativa 25 de Mayo, de la provincia de Manabí, se revela a continuación.

La práctica docente que implementamos, a partir de la planificación de la asignatura de Emprendimiento y Gestión, fue en base al aprendizaje basado en emprendimiento. El proyecto se implementó en la Unidad Educativa 25 de Mayo, de la provincia de Manabí, y lo denominamos Emprendimiento Productivo. Participamos cinco docentes, estudiantes de tercero de bachillerato y autoridades de la institución. El objetivo que nos planteamos fue descubrir una nueva manera para que ellos obtengan recursos económicos, ya que es un contexto [en el] que [los pobladores], por estar cercanos a la playa, viven de la producción pesquera. En tiempos de veda es difícil mantener el ingreso. Por lo que, [la carencia de peces] se convierte en un problema, al momento de mantener la supervivencia de los mismos estudiantes y de sus familias. (Ider Loor Moreira, comunicación personal, 22 de febrero de 2022)

Como se evidencia anteriormente, se hace explícito un rasgo esencial en la implementación de las estrategias didácticas para promover el desarrollo de las competencias de emprendimiento: la necesidad de reconocer el contexto del territorio en el que viven los estudiantes. Asimismo, este proceso debe incluir, además, la identificación de las necesidades de sus habitantes en el diario vivir. De este análisis depende la ruta a seguir, como se expresa en las ideas siguientes.

Frente a esta problemática, nos propusimos, como objetivo, generar oportunidades de desarrollar valor agregado a los productos de la pesca. La planificación microcurricular se concretó desde tres fases: la primera de motivación, la segunda de planificación y la tercera desarrollo y evaluación. Uno de los proyectos que más nos llamó la atención fue la propuesta que hicieron un grupo de estudiantes, en la fase de motivación, a través, de audiovisuales, talleres y charlas en las que pudieron identificar la necesidad de mejorar y generar valor agregado a los productos de la pesca, como camarón y pescados de varios tipos.

En cuanto a la planificación, realizamos la técnica de lluvia de ideas; [este] es el momento en que los estudiantes registran, en un cuaderno de notas, acciones de cómo filetear el pescado, enfundar al vacío el camarón, preparar camarón en varias salsas dejando [el

pescado] listo para cocinar[lo]. Además, [los] orientamos [para] que desarrollen un FODA en base a sus condiciones reales.

En el desarrollo y evaluación, desde la revisión bibliográfica, pudimos orientar a que profundicen en temas de estudio como: conceptos financieros, contabilidad básica, ejercicios numéricos de gastos e ingresos para acercarse a un conocimiento sobre rentabilidad en el producto.

Es así que los estudiantes del grupo nos plantearon hacer una inversión mínima para implementar las herramientas que les proporcione concretar las ideas que emergieron en la lluvia de ideas, además comenzaron a diseñar la marca de los productos. La evaluación [la] realizamos mediante una lista de cotejo. Incluso el emprendimiento se expuso en la feria de emprendimiento. Creemos que, como docentes, también fue un ejercicio que nos provocó muchos aprendizajes, esperando ser mejores docentes en nuestras prácticas pedagógicas y didácticas.

Aprender a emprender desde el territorio constituye un motor impulsor, a corto y largo plazo, del desarrollo local, constituyendo la educación el eje central para su fortalecimiento como sujeto social, productivo y proactivo. (Patricio Rezabala Zambrano, comunicación personal, 22 de febrero de 2022)

Como se ha visto a lo largo de estos testimonios, el trabajo con alumnos de EPJA requiere no solo comprender las singularidades de cada contexto, de cada estudiante y de su comunidad, sino identificar, desde lo histórico, las experiencias educativas encaminadas a atender a la población, teniendo en cuenta sus características socio-culturales. De ahí nace, por ejemplo, el Proyecto de Educación Semilla; este trasciende las aulas, para propiciar una educación que inicia desde la propia comunidad y que integra diversos escenarios, para llevar a cabo un proceso educativo contextualizado, flexible, popular, comunitario y sustentado en la necesidad humana de cooperación y colaboración.

## **Proyecto de Educación Semilla, una iniciativa que trasciende las aulas**

Referirse a estrategias pedagógicas y de gestión, desde el Proyecto de Educación Semilla, implica narrar cómo ocurrieron procesos educativos en el territorio circundante a la Unidad Educativa Pachayachachik y cuál es el vínculo de este contexto con esta institución. Transitar en la actualidad por La Inmaculada, comunidad de la parroquia rural de San Luis que pertenece al cantón Riobamba, es disfrutar de emprendimientos dirigidos a la recuperación de los saberes ancestrales, los mismos están presentes en mercados y ferias alternativas, destinadas para la venta de los productos en la comunidad. Ahí, las familias se abastecen con canastas orgánicas, gracias a la labor de los jóvenes y adultos con escolaridad inconclusa. Esta actividad de comercio resultó de un proceso social ocurrido desde la educación emancipadora, uno que pone en evidencia lo manifestado en los aportes de Duarte (2003, citado por Elías, 2018), quien dice que es necesario

Redimensionar los ambientes educativos, resquebrajando las cercas —materiales e ideológicas— que nos dividen del mundo; permear la escuela para que múltiples iniciativas



tengan cabida, y que el “Afuera” no sea algo ajeno; y con esto consolidar a la escuela como un punto de encuentro de una sociedad que le da sentido y razón de ser. (p. 71)

La estrategia que se revela a continuación expresa, ante todo, la relación dialéctica que debe establecerse entre las instituciones educativas y el territorio, más aún cuando se aborda el concepto *emprendimiento*, que puede parecer nuevo en el ámbito educativo llamado formal. Con este antecedente, las categorías *educación*, *territorio* y *emprendimiento* rompen todas sus barreras para construir vínculos que le permitan a la institución educativa “trascender al, y ser trascendido por el entorno, los límites —si es que han existido— se difuminan” (Elías, 2018, p. 65).

De ahí que autores como Platero *et al.* (2016) pongan de manifiesto que:

La educación emancipadora es una propuesta radical que se empieza a construir desde diferentes ámbitos y sujetos [...] pero que hoy se torna más necesaria que nunca cuando tomamos conciencia de que el modelo de desarrollo capitalista y heteropatriarcal es insostenible, que ha entrado en crisis y por ello es urgente avanzar hacia propuestas que, frente a las lógicas del capital, antepongan la sostenibilidad de la vida. (p. 5)

El siguiente trabajo da a conocer la experiencia educativa que se desarrolla en la comunidad La Inmaculada (Riobamba, Chimborazo), cuya población está conformada por migrantes indígenas amestizados que se instalaron en sectores urbanos marginales de la ciudad, generando así los barrios satelitales.

El proceso educativo utiliza como elemento fundamental la memoria histórica de la experiencia educativa popular y emancipadora realizada por Leonidas Proaño, nombrado como Obispo desde 1954 hasta 1985. Además, es un intento para desarrollar una propuesta construida desde las comunidades, para emanciparse del capitalismo (explotación, despojo, represión y desprecio) y para que la escuela sea un espacio de resistencia y generación de proyectos comunitarios alternativos.

## Descripción de la realidad

La Inmaculada es una de las diez comunidades que constituyen la parroquia rural de San Luis; su población, en su mayoría, está compuesta por jóvenes descendientes de migrantes indígenas y su principal actividad es la agricultura. Sin embargo, la misma no permite a las familias generar ingresos adecuados, debido a los bajos precios de los productos. En muchos casos, las ganancias no llegan a cubrir los costos de producción. Por esta razón, la población joven se ve obligada a dedicarse al comercio informal y a la construcción en la ciudad de Riobamba. Para lograrlo abandonan sus tierras, el medio de producción que, durante muchas generaciones, fue el referente de la vida económica rural.

Por otro lado, las mujeres se trasladan a la ciudad para laborar como empleadas domésticas o en atención al cliente en almacenes o locales de comida, actividad que realizan hasta altas horas de la noche, incluidos los días sábados. En su mayoría, se trata de jóvenes que no lograron terminar el bachillerato y que, por necesidad, trabajan para aportar económicamente en sus casas. Cabe mencionar que los horarios laborales no les permiten ser parte del proceso formal de educación, el cual en su mayoría es vespertino.

Por otra parte, uno de los principales problemas de la comunidad es el alcoholismo, situación que afecta principalmente a los jóvenes y que resulta ser una constante preocupación

entre los moradores y los representantes de la iglesia. La comunidad, a pesar de estar ubicada cerca de la ciudad, dispone de una estructura de base diferente a las directivas barriales urbanas; esta, más bien, conserva un molde de organización rural con ciertas prácticas ancestrales. El movimiento indígena de la región andina, por no estar en acuerdo con los formatos impuestos en el sistema de ordenamiento tradicional de carácter gremial, corporativo y sindical (prácticas habituales de la herencia colonial), dio origen a las organizaciones comunitarias, las que se acercan más a la identidad y tradición de los *kichwa* (Miranda-Salazar *et al.*, 2021).

El proyecto que se describe en este texto inició desde la directiva de la catequesis, es decir, a partir de la iniciativa de padres y madres que, en coordinación con los representantes de la iglesia católica local, establecieron procesos educativos, principalmente para la aplicación de los sacramentos y conceptos teológicos comunitarios que enfrentan a la pobreza y los problemas sociales.

Por otro lado, la iglesia de Riobamba tiene una tendencia liberadora, por todo el recorrido de algunos de sus representantes eclesiales y por la realidad de pobreza; esto ha generado una cultura, donde la búsqueda de la transformación social ha sido un camino constante en la organización de la iglesia de base. En este contexto, la tarea principal de Leonidas Proaño, sacerdote y teólogo ecuatoriano, fue darle voz a la población indígena y apoyarla en su resistencia para emanciparse definitivamente de ataduras colonizadoras (Arteño *et al.*, 2019).

La situación del pueblo indígena de Chimborazo, a la llegada de Leonidas Proaño, era simplemente dolorosa. A partir del siglo XVIII, la ruralidad de la provincia estuvo dominada por un sistema de hacienda que se orientaba a la producción de alimentos con base en una relación de servidumbre (*huasipungo*). Este sistema comenzó a resquebrajarse entre los años cuarenta y cincuenta del siglo XX, debido a la movilización política de los *huasipungueros*, con el apoyo de la FEI y el Partido Comunista, en 1944 (Simbaña Pillajo, 2018).

En este contexto, Leonidas encontró una población con altos niveles de analfabetismo y sin servicios básicos. El sistema de hacienda obligaba a los campesinos a someterse a un endeudamiento constante, mediante presiones físicas, morales y religiosas. El Ecuador, durante los años sesenta y hasta los ochenta, vivió profundos cambios reformistas, cuya base fue el agotamiento del modelo agroexportador y la aplicación del neoliberalismo (Uvidía, 2011).

Según Wasserstrom y Southgate (2013), para 1967 la expectativa de vida en Ecuador fue de 57 años, menor que el promedio del hemisferio. Además, en 1968, el 4 % de la población de clase alta recibía el 51 % del ingreso, mientras el 76 %, que correspondía a la clase baja, recibía el 17 % del ingreso. Carrillo García (2016) manifiesta que “en 1963 la disponibilidad alimentaria por habitante era de 1.826 calorías, muy inferiores a las 2.200 ó 2.500 ingestas calóricas que aconsejaban los expertos nutricionales” (p.123).

Proaño (2011) describe también que el 34 % de la población en Chimborazo tiene bocio endémico, la mayoría de ellos con retraso mental, cretinismo y atrofia, ya que se cultiva en tierras erosionadas, por lo que existe una alimentación pésima que genera enfermedades como la tuberculosis.

Lo descrito anteriormente fue la realidad del pueblo indígena que encontró Proaño a su llegada. Hoy en día, su legado se ve plasmado en el accionar de varias organizaciones de base indígena y mestiza, las que desarrollan propuestas alternativas de medicina, vivienda, educación y principalmente emprendimientos, desde sectores urbano-marginales. Así también, es necesario decir que las organizaciones no gubernamentales han marcado ciertas agendas de trabajo en los territorios, en este sentido, el tema ecológico fue uno de los ejes que se adoptó para el proceso de educación.

El Proyecto de Educación Semilla inició en el año 2000, como resultado de los diálogos ocurridos entre el equipo pastoral de la comunidad, algunos miembros de la directiva local y varios jóvenes. Las primeras actividades realizadas estaban relacionadas con el trabajo pastoral, sin embargo, luego de la aplicación de diagnósticos participativos, esta iniciativa se consolidó como un caminar educativo liberador que implicó, en un momento determinado, mantener un convenio de cooperación con la Unidad Educativa Pachayachachik. Finalmente, y en este contexto, se desarrollaron procesos de formación en el ámbito de la producción orgánica; los resultados de esta labor se posicionaron como un emprendimiento de producción limpia y con precio justo.

## Las primeras semillas

A inicios de la década del 2000, se realizaron algunos encuentros entre el equipo de pastoral y los moradores. En este espacio se buscaba diseñar algunas acciones que hicieran frente a los problemas, principalmente el de la pobreza; así se plantearon algunas estrategias como elaborar un diagnóstico comunitario participativo que se aplicó en la localidad y donde el diálogo fue intergeneracional. De esta manera, se trató de escuchar todos los puntos de vista, además de aplicar un eje intercultural, donde el concepto de familia fue interpretado de manera más amplia y según la cosmovisión andina (los niños y niñas son hijos de la comunidad).

Este primer diagnóstico generó un ambiente de confianza entre el equipo inicial y la comunidad, además se determinaron las líneas generales por las que se tenía que trabajar, sin embargo, el resultado más importante fue la integración de nuevos actores en la propuesta, principalmente de los jóvenes que estaban viviendo la problemática de la pobreza. Por otra parte, cabe mencionar que el aporte de los más sabios o ancianos fue lo que generó compromiso, ya que se planteó que en el proceso participen estos actores y que los resultados sean socializados con la comunidad. En definitiva, se logró un primer plan de trabajo comunitario y participativo.

Cuando se hace referencia a proceso participativo, se está estableciendo que los actores locales sean los que tomen las decisiones, generando compromiso y responsabilidad. El diagnóstico se institucionalizó y, generalmente, cada año se revisa o actualiza con la comunidad, para tomar decisiones.

Lo que se pretendía era construir un proceso de educación para el pueblo en busca de la emancipación de cualquier tutela, subordinación, dependencia o servidumbre; uno en el que el actor local fuera el sujeto y no el objeto de estudio, es decir, uno que transformara la realidad de marginación social, política y económica (Montes, 2019).

Pensar en sujetos en la escuela y desde una perspectiva crítica y emancipadora involucra directamente a la *educación popular*, con el objetivo de crear un conocimiento colectivo y enfrentar la alienación de la vida cotidiana, a través de la participación en la educación y formación como sujetos sociales (Forlini, 2016).

## Primeras luces del diagnóstico

La gran mayoría de los elementos que arrojó el diagnóstico hacían referencia al tema económico, situación preocupante para la comunidad y un reto para el equipo de trabajo que estaba conformado de la siguiente manera:

- Representantes de la directiva de la catequesis
- Jóvenes de la comunidad
- Ancianos de la comunidad
- Miembros del equipo pastoral

**Figura 5. Participación de la comunidad en toma de decisiones**



**Fuente:** *elaboración propia (2003)*

Este equipo necesitaba concretar acciones reales y medibles, sin que esto generara la pérdida del interés en participar, por lo tanto, se tomó la decisión de que el siguiente paso fuese analizar las causas del problema planteado, la migración generada por los bajos precios de comercialización de la producción rural. Así se logró mantener el interés en los participantes y se ayudó a que, a futuro, se concretara el proyecto de educación.

La cultura contribuye a la generación de políticas públicas, convirtiéndose en un poderoso facilitador para lograr el desarrollo sostenible. Por eso, es parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) consagrados en la Agenda 2030, estos tienen un impacto claro en el logro de una educación de calidad (CEPAL y OEI, 2021). En esta línea, la cultura fue el elemento innovador del proceso; hablar de los problemas económicos, desde esta, permitió realizar un viaje en el tiempo. Los participantes se motivaron y el interés se multiplicó, porque querían entender quiénes son y de dónde vienen, para comprender su ser actual. Así, a través de la reflexión, se abrió la puerta del colonialismo y neocolonialismo en sus mentes.

**Figura 6. Integración de los jóvenes a los procesos de educación no formal**

**Fuente:** *elaboración propia (2005)*

Con el tiempo se incrementó el número de jóvenes participantes. Los encuentros se realizaban los días martes y sábados, a partir de las 19h00, y tenían una duración de 3 horas diarias. Se trataba de relacionar la temática que se abordaba con la vida cotidiana de la comunidad, principalmente con el calendario religioso; se intentaba coincidir con los momentos festivos, entonces se presentaban los contenidos que se analizaban en las reuniones, por medio de expresiones culturales artísticas (teatro, títeres, danza, circo educativo, música, etc.).

Esta segunda fase impactó positivamente a la comunidad y su dirigencia, la que destacó la participación activa de los jóvenes y, como gesto de apoyo, entregó al equipo de trabajo un espacio físico para continuar con el proceso, ya que al inicio el colectivo se reunía en los salones de la iglesia.

Con este gesto, se ganó un importante reconocimiento por parte de la comunidad, lo que impulsó a que se diera el siguiente paso, el mismo que nació desde un análisis, cuya pregunta principal fue: “Lo que hacemos, ¿es educación?”

A partir de este momento, con los jóvenes se desarrolló un proceso de mayor profundización de la realidad y el sentido liberador de la educación. Esto implicó también plantear la idea de formalizar el caminar, es decir, buscar una unidad educativa que reconociera el proceso y proporcionara los certificados legales correspondientes. De esta manera, se encontró la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Pachayachachik, la que dispone de un modelo educativo que permitió la continuidad del Proyecto de Educación Semilla y la obtención de los títulos de bachilleres.

## Componente innovador productivo

En este momento, el Proyecto de Educación Semilla dio un giro importante, principalmente porque, gracias al reconocimiento legal y la entrega de títulos de bachiller, se incorporaron más jóvenes y adultos, inclusive de otras comunidades de la parroquia San Luis.

**Figura 7. Vinculación de los procesos educativos con las necesidades del contexto**



**Fuente:** elaboración propia (2006)

La problemática económica fue constante y la búsqueda de una alternativa de supervivencia se constituyó en un aspecto fundamental. En este contexto, con base en los diagnósticos, el equipo de trabajo determinó que, además del componente cultural, se debía impulsar el cuidado ambiental, para lo cual y gracias a la flexibilidad de la malla curricular de la unidad educativa, se estableció la producción orgánica o limpia como eje transversal del proceso educativo.

**Figura 8. Ferias alternativas vinculadas a la recuperación de saberes ancestrales**



**Fuente:** elaboración propia (2008)

El ejercicio, entonces, fue diseñar un modelo de producción alternativo que permitiera, de alguna manera, generar ingresos para los participantes. Para lograrlo, se desarrollaron las siguientes actividades:

- Diagnóstico de la capacidad de producción de los participantes y sus familias, es decir, determinar la cantidad de terreno que podían destinar a la producción limpia.
- Recuperación de los saberes ancestrales que se relacionan con la producción agrícola, esto impulsó la participación de los ancianos y la generación de un banco de semillas.

- Crear mercados alternativos y solidarios, primero entre las familias, para que se pudiera comprar lo que se produjo.
- Creación de ferias alternativas para la venta de los productos en la comunidad.
- Acuerdos con otras organizaciones agroecológicas para la creación y participación en ferias en la ciudad de Riobamba.
- Entrega de canastas orgánicas a familias de la ciudad de Riobamba.
- Días de campo con la participación de los jóvenes y consumidores de la ciudad. Esta actividad se aprovechó para realizar un intercambio intercultural.
- Acuerdos con las instituciones estatales y gobiernos autónomos para disponer de un espacio físico constante donde distribuir la producción.

Sintetizar largos años, en un texto tan concreto, permite explicitar cómo se dan los procesos de educación de jóvenes y adultos en el territorio rural. Partir de la descripción de la realidad, desde un proceso de diagnóstico comunitario participativo, en el que se integre a la población, organizaciones sociales y territoriales, instituciones educativas, entre otros, e identificar las principales fortalezas, debilidades y necesidades, desde el desarrollo cultural de la zona, se constituye en pautas para concretar estrategias pedagógicas que promuevan los emprendimientos y, por ende, el desarrollo local.

Asimismo, este texto revela los procesos de gestión educativa que favorecieron a dar respuesta a la siguiente interrogante: “Estos emprendimientos que se promueven desde el territorio, ¿son educación?”. La respuesta es sí; definitivamente, promover desde la educación procesos de emprendimientos comunitarios implica fortalecer la identidad de las comunidades y genera un espacio de autorreconocimiento y de potenciación de las capacidades de los jóvenes y adultos, quienes tienen historias de vida comunes.





## Capítulo 3. Estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias de emprendimiento en la EPJA





 **Nancy Córdova Valverde**

*Unidad Educativa 26 de Febrero*

 **Ana Zumba Vizhñay**

*Unidad Educativa Paccha*

 **Inés Hernández Zumba**

*Dirección Distrital Zonal 4 Riobamba*

Las estrategias didácticas se caracterizan por tener múltiples opciones, caminos y resultados. Además, aun cuando es más complejo su diseño e implementación que otras soluciones lineales, los procedimientos metodológicos que son propios de estas dan las pautas a seguir para su aplicación. Por ello, en un proceso de planificación microcurricular, es importante identificar cuál o cuáles son las estrategias que se consideran más efectivas para cumplir los objetivos deseados. Durante este momento, el docente debe tener presente las potencialidades de sus estudiantes, el objetivo que quiere lograr y/o la destreza con criterio de desempeño que se desarrollará, y las posibilidades del contexto donde se encuentra ubicada su institución educativa y las del entorno donde viven sus discentes, quienes no siempre coinciden en un espacio geográfico.

Flores *et al.* (2017) plantean que las estrategias didácticas permiten orientar los objetivos propuestos en un contexto de enseñanza-aprendizaje, es decir, que contribuyen a encaminar las acciones que se deben desarrollar para lograr aprendizajes significativos. En la actualidad, es necesario repensar la forma de enseñar para enfrentar los retos del mundo contemporáneo, donde los estudiantes, por medio de las TIC, disponen de mucha información.

Con el propósito de mejorar el aprendizaje significativo, Méndez y González (2011) proponen que el docente pueda utilizar algunas estrategias que le permitan enseñar a los estudiantes a aprender a pensar, a aprender a aprender y, no menos importante, es considerar la necesidad de aprender a emprender. En consecuencia, las estrategias didácticas, según Ibarra y Melo (2017), por sí solas no tienen ningún efecto en el aprendizaje, requieren de otros elementos que las hagan más efectivas, como la actitud. Como se sabe, el aprendizaje no se da únicamente por la explicación del docente, quien proporciona algunos contenidos o da ciertas instrucciones para resolver un problema; el aprendizaje se estimula cuando el estudiante participa y se involucra directamente en escenarios reales, donde pueda resolver vicisitudes de manera innovadora y creativa.

Teniendo en cuenta el análisis realizado con anterioridad, se llega a una aproximación de los rasgos que definen a las estrategias didácticas que contribuyen al fortalecimiento de las competencias de emprendimiento en los estudiantes:

- Desarrollar un proceso de contextualización curricular en el que se identifique qué recursos históricos, naturales, humanos, sociales, culturales y económicos pueden tener una incidencia en el desarrollo del proyecto curricular. La concreción de este proceso es

fundamental para la identificación de las necesidades del contexto y emprender ideas y proyectos por parte de los estudiantes.

- Reconocer y potencializar las destrezas y habilidades de los jóvenes y adultos, primero desde sus experiencias de vida, para promover espacios de reflexión que contribuyan a identificar con claridad cuáles son las necesidades e intereses individuales que favorecen la solución de dificultades en situaciones reales.
- Promover un liderazgo participativo, desde relaciones interinstitucionales, en la búsqueda de alternativas para la mejora de la situación económica del joven y el adulto.
- Reconocer las oportunidades de mercado e implementar acciones que posibiliten la creación de negocios que fomenten el desarrollo local.

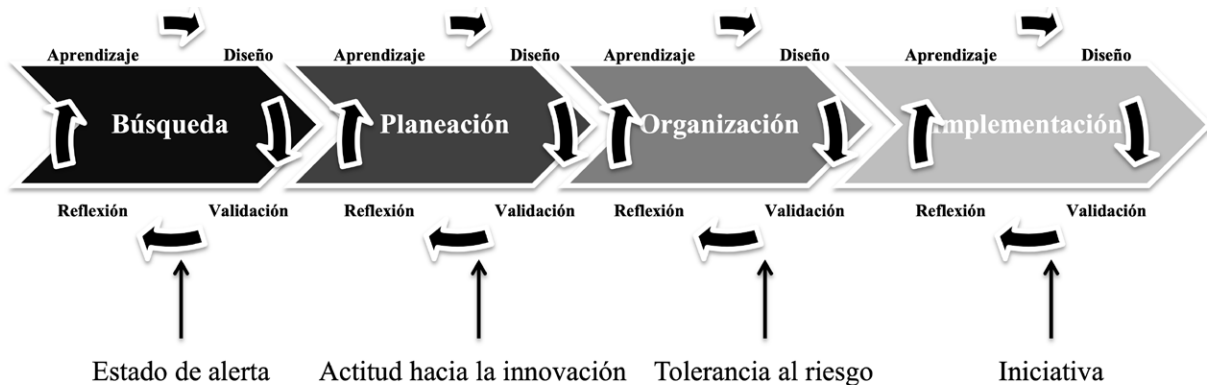
En consecuencia, se definen las estrategias didácticas que contribuyen al fortalecimiento de las competencias de emprendimiento de los estudiantes como un sistema de actividades que desarrolla el docente a partir de las potencialidades del contexto, así como de las experiencias de los jóvenes y adultos, aprovechando las oportunidades, recursos y demandas socio-culturales, durante un proceso de planificación microcurricular contextualizada que permite construir, reconstruir, deconstruir y transformar conocimientos y la capacidad para afrontar los problemas sociales y de la vida, haciendo frente al requerimiento de un empleo que, a futuro, favorezca la mejora de la existencia, de la familia y, a su vez, del desarrollo local.

## Aprendizaje basado en emprendimientos

El aprendizaje basado en emprendimiento o ABE, según Mora (2021), “busca generar conocimientos profundos del contenido del curso en el alumnado, al mismo tiempo que trata de desarrollar competencias emprendedoras” (p. 29). Esta autora asume las etapas para el desarrollo de un proceso emprendedor que propone Bueckmann (2014). Esta estrategia invita a desarrollar inicialmente un proceso de diagnóstico que contribuye a la búsqueda e identificación no solo de las problemáticas del contexto, sino de las oportunidades que constituyen la fuerza motriz para que los estudiantes puedan emprender ideas y proyectos. Los resultados derivados de este momento inicial promueven la planeación y organización de los proyectos de emprendimiento. Durante esta fase, la toma de decisiones estratégicas será fundamental para el desarrollo de las iniciativas. Por esta razón, estas etapas constituyen momentos significativos para la implementación.

Es importante destacar que el proceso emprendedor que se presenta en la Figura 9 conlleva a desarrollar ciclos de aprendizaje, diseño, validación y reflexión, lo que permite, según Bueckmann (2014), desarrollar la tolerancia a la incertidumbre, la capacidad para identificar oportunidades, implementar soluciones creativas e innovadoras y desarrollar resiliencia, es decir, recuperarse de algún fracaso y aprender rápido. A continuación, se muestran estas fases.

Figura 9. Proceso emprendedor como plataforma de aprendizaje



Fuente: Bueckmann (2014, s.p.)

Como puede observarse, las estrategias didácticas que se proponen pueden implementarse independientemente o complementadas, esto en función de la intención y resultado que los docentes consideren en su planificación.

En todos los casos es importante tener en cuenta los siguientes procedimientos:

- Analizar situaciones, problemas o casos del contexto donde vive el estudiante, este constituye un recurso importante para profundizar en los emprendimientos que existen.
- Promover la utilización de diversos recursos que favorezcan procesos de reflexión crítica en el desarrollo de estas competencias.
- Propiciar la indagación de la vida de grandes emprendedores que han dejado huella a nivel local, cantonal, provincial, regional, nacional e internacional. Motivar esta búsqueda y un análisis posterior se constituye en un recurso importante durante la implementación de las estrategias didácticas.
- Favorecer espacios de socialización de los resultados obtenidos en las diferentes actividades.
- Implementar el trabajo en grupo, de acuerdo a los intereses, necesidades y experiencias de los participantes.

A continuación, se presenta un ejemplo de cómo se implementó el ABE, con los estudiantes de bachillerato intensivo, fase VII, modalidad semipresencial, de la Unidad Educativa 26 de Febrero, que está ubicada en el cantón Paute (Provincia Azuay). Esta aplicación se desarrolló durante el período 2020-2022, con una población de 28 estudiantes, de los cuales 13 son mujeres y 15 hombres. Todas estas personas son adultos que provienen de los cantones orientales de la provincia del Azuay (Paute, El Pan y Sevilla de Oro) y cuyas edades van desde los 19 hasta los 48 años.

Cabe mencionar que estos jóvenes y adultos se autodeterminan como mestizos y montubios; que, en la mayoría de los casos, también son padres y madres de infantes menores; y que laboran haciendo quehaceres domésticos, son agricultores y trabajadores dependientes —como guardias, albañiles, mecánicos o llaneros—, o que están desempleados.

## Ejemplo 1

1. Asignatura: Emprendimiento y Gestión
2. Curso: segundo de bachillerato
3. Descripción del contenido:
  - 3.1. Objetivos del currículo de Emprendimiento y Gestión para el subnivel básico superior de Educación General Básica (EGB):
    - “OG.EG.1. Incentivar el espíritu emprendedor en el estudiante desde diferentes perspectivas y áreas de emprendimiento comunitario, asociativo, empresarial, cultural, deportivo, artístico, social, etc.” (Ministerio de Educación, 2017a, p. 692).
    - “OG.EG.5. Analizar necesidades de la población, recolectar información a base de muestras e indagar datos relacionados con el emprendimiento utilizando herramientas estadísticas” (*ibidem*, p. 692).
  - 3.2. Destrezas con criterios de desempeño básicas imprescindibles de Emprendimiento y Gestión para el nivel de Bachillerato General Unificado (BGU) extraordinario:
    - EG.5.3.1. Proponer y definir productos o servicios determinados por las necesidades de su entorno” (*ibidem*, p. 694).
    - EG.5.3.2. Describir y explicar los componentes del diseño de la investigación de campo para obtener información certera sobre el tema que se desee investigar o profundizar” (*ibidem*, p. 694).
4. Tercer eje temático: investigación de mercado y estadística aplicada
5. Elementos del perfil de salida a los que se contribuye:
  - “I.1. Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva” (*ibidem*, p. 699).
  - “I.4. Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida” (*ibidem*, p. 699).
6. Indicadores para la evaluación del criterio:
  - “I.EG.5.4.1. Determina, en una zona geográfica, la necesidad de un determinado bien o servicio para convertirla en su cliente frecuente” (*ibidem*, p. 702).
  - “I.EG.5.4.2. Ejecuta investigaciones de campo y diseña instrumentos de investigación para seleccionar las ideas de emprendimiento que presenten mayor factibilidad en el mercado” (*ibidem*, p. 702).
  - “I.EG.5.1.1. Determina proyecciones de un emprendimiento basándose en conceptos financieros básicos” (*ibidem*, p. 697).
  - “I.EG.5.7.1. Comprueba la rentabilidad de un emprendimiento a partir del análisis de indicadores económicos (inflación, oferta, demanda, mercado, empleo, etc.), para favorecer la toma de decisiones” (*ibidem*, p. 705).

## Actividades a ejecutar

Para el desarrollo de las actividades se determinó utilizar la estrategia anteriormente descrita, el ABE, complementando los procedimientos metodológicos que lo caracterizan. La selección se realizó sobre la base de las características de los estudiantes, quienes fueron identificados por el profesorado durante el proceso de diagnóstico realizado antes de iniciar la asignatura. Para ello, es importante que los docentes que cierran el ciclo anterior desarrollen un proceso de entrega pedagógica que le permita al maestro de la asignatura Emprendimiento y Gestión identificar las fortalezas y debilidades de los alumnos. La entrega pedagógica constituye un proceso que se caracteriza por informar a los nuevos maestros, una vez concluido un período académico, las singularidades de los discentes, a partir de los resultados de aprendizaje que han ido logrando durante el período académico en el que se ha interactuado.

Un aspecto importante a tener en cuenta es que, independientemente de la estrategia seleccionada, la lógica a seguir será la misma, durante el desarrollo las actividades. Se iniciará con el reconocimiento de la realidad en la que viven los estudiantes y se concluirá con la socialización del proyecto en una feria planificada por parte de la institución. Otro aspecto a considerar es que el docente propiciará la organización de las actividades grupales, según las preferencias que tengan los alumnos y en función del desarrollo de los emprendimientos que más llaman la atención.

Para ello, se hace necesaria la concreción de un espacio de diálogo de saberes en el que afloren las experiencias, necesidades e intereses de los discentes en función del contexto en el que viven. A continuación, se describen algunas actividades que se proponen en esta cartilla.

### *Actividad 1. Reconozco mi contexto*

**Objetivo:** identificar las principales potencialidades del contexto de cada estudiante, relacionadas con el desarrollo de un emprendimiento en una población específica, que contribuya a determinar las necesidades de servicios o bienes y proponer posibles proyectos.

#### **Procedimientos a realizar**

Una comunidad constituye un espacio de desarrollo, que favorece la implementación de emprendimientos, en función de los servicios que más predominan. Para ello, se desarrollarán actividades que permitirán conocer el contexto propio del estudiantado. Pedir a los alumnos:

- a. Elaborar una guía de preguntas dirigidas a los pobladores que no tienen emprendimientos; estas permitirán identificar qué productos les gustaría ver con frecuencia en los mercados, parques, etc. La guía de preguntas no debe ser extensa y cada inquietud debe centrarse en aspectos fundamentales que permitan conocer sobre emprendimientos y productos, además deben visibilizar los argumentos que fundamentan una respuesta.
- b. Identificar qué parroquias y lugares se visitarán para hacer la encuesta.
- c. Realizar un inventario de los principales aportes recogidos durante el desarrollo de las entrevistas.
- d. Analizar el inventario y responder: “¿Qué datos de interés obtuviste que te llamaron la atención? ¿Por qué?”.
- e. Realizar una entrevista a los emprendedores que tengan resultados positivos en la implementación de su proyecto. La guía de preguntas se debe elaborar con los criterios antes mencionados.

- f. Reflexionar y responder: “¿Qué debilidades y fortalezas consideras que existen en torno al desarrollo de proyectos emprendedores en tu localidad?”. Para dirigir esta meditación, los discentes deben identificar los criterios que permiten determinar qué se entiende como debilidad y fortaleza. Una vez acordados los criterios, se puede elaborar una lista de cotejo que permita interpretar los resultados finales.
- g. Reflexionar sobre cuáles serían las principales potencialidades del emprendimiento en el contexto de la localidad.
- h. Redactar un informe en el que se incluya toda la información derivada de las orientaciones anteriores. Además, deberán contrastar la información obtenida con las experiencias laborales de cada estudiante y de los integrantes de su familia.
- i. Socializar el texto en la siguiente clase. Para desarrollar esta actividad se pueden utilizar diversas alternativas, la selección dependerá de las características del grupo, así como de los recursos con que se cuente para ello.

### **Actividad 2. Autoconfianza, miedo al fracaso y actitud ética**

**Objetivo:** valorar la influencia de la autoconfianza, el comportamiento ético y el miedo al fracaso en la implementación de las actividades de emprendimiento, que contribuya a la reflexión y desarrollo de acciones que favorezcan la disminución de consecuencias negativas.

#### **Procedimientos a realizar**

Pedir al estudiantado que realicen las actividades que se detallan a continuación.

- a. A través de diferentes fuentes bibliográficas y orales, tales como: libros, artículos de revistas o entrevistas a emprendedores, empresarios, familia, amigos u otros actores; indagar sobre la relación que tienen la autoconfianza y el miedo al fracaso en el desarrollo de los emprendimientos.
- b. Con la información recopilada, reflexionar y responder: “¿Qué relación existe entre los conceptos antes mencionados y el comportamiento ético de los emprendedores?”.
- c. Responder: “¿Qué percepción tienes sobre los conceptos *emprendimiento* y *emprendedores*?”.
- d. Elaborar un resumen que aborde los aspectos más relevantes de la investigación y reflexión realizadas. Cada estudiante debe, además, exponer una opinión o postura personal con respecto a lo aprendido.
- e. Compartir, con los compañeros en la siguiente clase, los resultados resumidos en el punto anterior.
- f. Llegar a conclusiones finales. Para hacerlo, se puede determinar qué aspectos son recurrentes, es decir, qué se mencionó con regularidad por los compañeros. Después, comparar los resultados obtenidos con los aportes de diferentes autores.

### **Actividad 3. Innovo desde la investigación: incubar emprendedores desde la cocreación**

**Objetivo:** propiciar procesos innovadores en los servicios desde una investigación que promueva alternativas de crecimiento e impactos positivos en el desarrollo social del contexto propio del estudiante.



**Procedimientos a implementar**

Para cumplir con la cocreación, se abrirán espacios de trabajo en grupo donde se realizarán las actividades que se detallan a continuación. El objetivo es que, desde las indagaciones propuestas, se permita el codescubrimiento, es decir, que cada discente indague y aporte a la construcción de un nuevo conocimiento desde el trabajo colectivo. En este contexto, se debe trabajar desde la relación que se da entre el análisis y aporte individual, con la edificación cooperativa de saberes.

- a. Indagar en investigaciones que se hayan realizado en el país, provincia o cantón, para conocer la factibilidad de emprender en el mercado local.
- b. Realizar un resumen de los aspectos fundamentales que se deberían considerar al momento de desarrollar un emprendimiento.
- c. Diseñar una investigación de campo, así como los instrumentos que permitirán la identificación de las ideas de emprendimiento que presenten mayor factibilidad en el mercado local.
- d. Exponer, en clase y en grupo, los resultados obtenidos. Después, llegar a conclusiones sobre los aspectos que se deberían mejorar al emprender. Los equipos deben perfeccionar el documento a presentar con los aportes de cada integrante.

**Actividad 4. Visito empresas de la localidad**

**Objetivo:** promover la articulación y el vínculo de la unidad educativa con las entidades públicas, privadas y sector productivo de la comunidad, que favorezca el interés por el emprendimiento y el desarrollo de semilleros de emprendimientos locales.

**Procedimientos a implementar**

Para el desarrollo de esta actividad es fundamental realizar convenios y/o coordinar con las entidades del territorio que pueden aportar al aprendizaje de los estudiantes. Es importante que los directivos y docentes establezcan estas alianzas durante todo el período del año lectivo, pues esto garantizará el cumplimiento de los objetivos establecidos para el desarrollo de las competencias de emprendimientos.

Asimismo, antes de ejecutar la actividad, se tiene que elaborar una guía de aprendizaje que recoja los aspectos fundamentales que cada estudiante desarrollará en las visitas a las empresas de la localidad. La guía se podrá estructurar con tema, objetivos, procedimientos a seguir, instrumentos para recoger información, actividades e indicaciones para la elaboración del informe final.

Sobre la base de las visitas, cada estudiante debe:

- a. Indagar, antes de la visita a las empresas seleccionadas, sobre cuáles son los resultados que han logrado las diferentes entidades del territorio en un período de aproximadamente cinco años. Para obtener esta información se pueden consultar informes divulgados por el GAD y reportajes o artículos de los diferentes medios de difusión masiva, también es posible entrevistar a familiares, amigos u otras personas que conozcan dichas empresas.
- b. Después, en grupo, elaborar una guía de observación y de entrevista que permitan obtener los datos necesarios. Además, los ítems seleccionados servirán para elaborar un diario de campo donde se registre toda la información posible. Para ello, se deben considerar los siguientes aspectos: qué indicadores de factibilidad en el mercado se analizarán en

- las visitas realizadas y cuáles son las oportunidades de emprendimiento que ofrece la localidad.
- c. Luego, reflexionar en grupos y realizar un estudio comparado que permita llegar a conclusiones. Para lograrlo, se debe responder: “¿Qué factores se deben tener en cuenta para desarrollar un emprendimiento? ¿Por qué?” y “¿Qué campañas de *marketing*, en distintos medios visuales, auditivos o audiovisuales utilizan las empresas para posicionar su negocio?”.
  - d. Determinar, a través de una reflexión grupal qué propuesta de las empresas visitadas tuvo mayor impacto en el estudiantado y por qué.
  - e. Exponer en clase el estudio comparativo y llegar a conclusiones, completando la información con aportes de otros equipos. El objetivo es identificar cuáles son los factores de éxito para un negocio.

### **Actividad 5. Creo mi semillero de emprendimiento**

#### **Objetivos:**

- Desarrollar competencias clave para un emprendedor teniendo en cuenta qué servicios fundamentales de la localidad permiten el desarrollo económico y cultural de los pobladores.
- Generar una cultura emprendedora a partir de los aprendizajes desarrollados.
- Motivar el desarrollo de semilleros de emprendimiento con la participación de actores internos y externos a la institución educativa.

#### **Procedimientos a implementar**

Pedir a los estudiantes que respondan las siguientes preguntas teniendo en cuenta los proyectos de emprendimiento más exitosos que conozcan, los emprendedores que admiren en el contexto donde viven y los que fueron analizados en actividades anteriores:

- a. ¿Qué es lo que más te llama la atención de la labor que realiza el emprendedor o emprendimiento elegido? Argumenta tu respuesta.
- b. ¿Qué es lo que menos te llama la atención de la labor que realiza el emprendedor o emprendimiento elegido? Argumenta tu respuesta.
- c. ¿Cuáles son las entidades que más apoyaron al emprendedor o emprendimiento elegido? ¿Por qué?

Después, pedir que se formen grupos de estudiantes, para que indaguen sobre uno de los emprendimientos o emprendedores elegidos y para que desarrollen las siguientes consignas:

- d. ¿Cuáles son los factores que tienen mayor impacto en el emprendimiento o emprendedor elegido? Compara las respuestas con las de otros grupos y llega a conclusiones.
- e. Identifica qué proyecto te gustaría emprender. Aportar los argumentos que justifican tu selección.

Para finalizar, los grupos ya conformados deben:

- f. Socializar sus respuesta en redes sociales y prestar atención a los comentarios que se pudieran hacer.
- g. Describir cómo realizarían un comercial de televisión para introducir un nuevo producto al mercado a partir del proyecto elaborado; luego dramatizarlo.

- h. Socializar el producto final en clases, incluyendo las opiniones recibidas en la divulgación realizada en redes sociales.

El docente como parte del proceso orientará y se asegurará de que cada grupo cumpla el rol de evaluador de los proyectos que se presenten. En este línea, se deben hacer sugerencias de mejora.

### **Actividad 6. Cocreo ecosistemas de emprendimiento**

#### **Objetivo:**

- Favorecer el incremento del éxito de los proyectos de emprendimiento que existan en la institución educativa, para que se conviertan en espacios de aprendizaje para los estudiantes del grupo.
- Contribuir, como actores principales, a la transformación de la realidad, mediante el desarrollo de propuestas y actividades que fomenten una cultura de emprendimiento.
- Reflexionar, desde la lectura de la realidad local, en propuestas que promuevan la cultura del emprendimiento, la generación de empresas y el desarrollo socioeconómico y cultural.

#### **Procedimientos a implementar**

Solicitar a la los estudiantes que realicen lo siguiente en grupos:

- a. Teniendo en cuenta que un ecosistema de emprendimiento constituye “una comunidad en la que diversos actores, y sus procesos se relacionan entre sí, y se desarrollan en función de un mismo ambiente [...] en donde pueden comenzar empresas” (Sarabia y Delhumeau, 2019, p. 2), responde a esta pregunta: ¿cuál de los rasgos que definen este concepto se deben tener en cuenta para propiciar la cocreación de un ecosistema de emprendimiento en la unidad educativa?
- b. Elaborar un proyecto de emprendimiento que considere los resultados de las actividades anteriores. Para ello, se puede consultar la guía titulada: *Proyectos de emprendimiento (2011)* del autor Germán Beltrán Romero, de la Universidad Politécnica Salesiana.
- c. Elaborar un prototipo del producto propuesto y llevarlo al aula. Tener en cuenta que el producto es el medio a través del cual el emprendimiento va a satisfacer las necesidades de los clientes. En el caso de los emprendimientos de servicios, se presentará un video que refleje la calidad del servicio que se prestará.
- d. Socializa el proyecto y prototipo del grupo.

### **Evaluación**

Para la evaluación de los aprendizajes se tendrán en cuenta los productos que emerjan de cada una de las actividades anteriores y se valorarán a partir de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. Para ello, se asumirán los criterios declarados al inicio de las actividades. En este sentido, es importante que, para desarrollar cada una de las actividades, el estudiante retome los resultados de la anterior, lo que facilitará de manera integral la construcción de un conocimiento que favorezca la realización de la actividad final, tal como se muestra en la figura 10.

Figura 10. Lógica de las actividades que se proponen en función de las estrategias didácticas a implementar



*Nota:* la representación refleja la relación sistémica que debe existir durante la implementación de las actividades previstas como parte de la complementación de las estrategias ABP y ABE.

Fuente: elaboración propia

## Aprendizaje basado en proyectos

Una de las estrategias didácticas clave en el desarrollo de este proceso formativo es el aprendizaje basado en proyectos (ABP). En este caso, se asume como una metodología de aprendizaje activo y centrado en el estudiante que tiene su base en los principios del constructivismo y el enfoque de aprendizaje por descubrimiento propuesto por Bruner (1995).

Asimismo, constituye una estrategia que se aplica para promover proyectos de emprendimiento que se transforman en espacios académicos de aprendizaje interactivo, porque se

trabaja en equipo, sobre una temática de interés común a la que se llega a partir de un consenso. Se utiliza la metodología del ABP, con un enfoque interdisciplinario, multidisciplinario y, en algunos casos, alcanzando la transdisciplinariedad que, a decir de Morin (1999), es un enfoque de carácter holístico en el que se concreta el trabajo cooperativo y la investigación, así como también el desarrollo de las habilidades sociales.

Para su implementación, de acuerdo con Buck Institute of Education (2019), el docente debe tener en cuenta varios aspectos que se constituyen en exigencias. En primer lugar, partir de un problema o reto real y propio del contexto en que vive el estudiante. El mismo deberá ser desafiante y su solución, deberá ser factible y no idealizada. De la misma manera, el proyecto deberá propiciar la indagación e investigación profunda, para poder dar solución al problema planteado. Además, se tendrá que propiciar la toma de decisiones, considerando el tiempo necesario para socializar y reflexionar, desde lo individual y colectivo. Otro aspecto fundamental es el proceso de retroalimentación y evaluación sistemática. Durante este debe predominar la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación constructiva. Por último, está uno de los que se considera de mayor relevancia: el reconocimiento del producto final. Este deberá rebasar las barreras de la institución y tener un efecto importante en el contexto (Díaz, 2006).

A continuación, se describirá cómo se procedió a implementar la estrategia ABP con los estudiantes de bachillerato intensivo, fase VII, modalidad semipresencial, de la Unidad Educativa 25 de Mayo, que está ubicada en la parroquia Crucita (Portoviejo, Manabí). Durante el período 2020-2021, se trabajó con una población de 27 estudiantes, de los cuales 13 son mujeres y 14 son hombres. Estos adultos y jóvenes provienen de los cantones del sur de Manabí, se autodeterminan como mestizos, cholos pescadores y montubios, y sus edades van desde los 19 hasta los 70 años. Asimismo, estas personas, en la mayoría de los casos, son padres de familia que se dedican a la pesca y quehaceres domésticos o son agricultores y comerciantes.

Cabe mencionar que, para desarrollar esta estrategia, se formaron nueve equipos de tres integrantes cada uno, por lo que se presentaron nueve propuestas de emprendimientos sobre: valor agregado a los productos del mar —por ejemplo, creación de marca, nuevas formas de procesar el pescado, como envase al vacío, y sus presentaciones, como productos condimentados listos para la cocción—; elaboración de adornos de madera, jabones, velas, manualidades, perfumes, mermeladas hechas con los productos de temporada y de la zona, licores como mistelas, rompopo y vinos, y productos de café y cacao. Al final de lo experimentado durante el desarrollo de un proyecto, los estudiantes debían escribir un informe con base en una estructura básica.

## Ejemplo 2

1. Asignatura: Emprendimiento y Gestión
2. Curso: segundo de bachillerato
3. Descripción del contenido:
  - 3.1. Objetivos del currículo de Emprendimiento y Gestión para el segundo de BGU:
    - “OG.EG.1. Incentivar el espíritu emprendedor en el estudiante desde diferentes perspectivas y áreas de emprendimiento comunitario, asociativo, empresarial, cultural, deportivo, artístico, social, etc.” (Ministerio de Educación, 2017a, p. 703).
    - “OG.EG.7. Diseñar y formular un proyecto básico de emprendimiento con todos los elementos necesarios y componentes de innovación” (ibidem, p. 703).
  - 3.2. Destrezas con criterios de desempeño básicas imprescindibles de Emprendimiento y Gestión para el nivel de BGU extraordinario:
    - “EG.5.1.1. Describir y explicar los conceptos financieros básicos de un emprendimiento como ingresos, costos, gastos e inversión, punto de equilibrio y sus proyecciones futuras, elemento fundamental para las proyecciones” (ibidem, p. 692).
    - “EG.5.1.2. Distinguir los diferentes tipos de costos y gastos que puede tener un emprendimiento para determinar detenidamente el capital de trabajo necesario para un emprendimiento” (ibidem, p. 692).
4. Primer eje temático: planificación y control financiero del emprendimiento
5. Elementos del perfil de salida a los que se contribuye:
  - “Tenemos iniciativas creativas, actuamos con pasión, mente abierta y visión de futuro; asumimos liderazgos auténticos, procedemos con proactividad y responsabilidad en la toma de decisiones y estamos preparados para enfrentar los riesgos que el emprendimiento conlleva” (ibidem, p. 699).
  - “Actuamos de manera organizada, con autonomía e independencia; aplicamos el razonamiento lógico, crítico y complejo; y practicamos la humildad intelectual en un aprendizaje a lo largo de la vida” (ibidem, p. 699).
6. Indicadores para la evaluación del criterio:
  - “I.EG.5.4.1 Determina en una zona geográfica la necesidad de un determinado bien o servicio para convertirla en su cliente frecuente” (ibidem, p. 702).
  - “I.EG.5.1.1 Determina proyecciones financieras y el capital de trabajo de un emprendimiento basándose en conceptos financieros básicos” (ibidem, p. 697).

En el proceso de planificación microcurricular que realiza un docente se considera la siguiente lógica (Figura 11) para concretar las actividades que conducirán a alcanzar las competencias emprendedoras, de acuerdo a las exigencias del currículum. Es importante tener en consideración que cada acción responde a una de las fases presentadas a continuación, las que se contextualizan desde la propuesta de Gómez *et al.* (2017). La primera fase es de creación y planificación, la segunda de desarrollo y contextualización, y la tercera de seguimiento y evaluación.

Figura 11. Operacionalización de competencias desde la educación para el emprendimiento



Fuente: Gómez et al. (2017, p. 160)

## PRIMERA FASE: CREACIÓN Y PLANIFICACIÓN

### Presentación del desafío

En este paso, el colectivo docente reflexiona con los estudiantes sobre la necesidad de promover proyectos de emprendimiento, en este caso la meditación se enfocó, sobre todo, en el valor agregado que tiene la pesca.

**Actividad 1. Para identificar cómo promover un proyecto de emprendimiento, desde un enfoque atractivo y estimulante, y considerando el potencial que tiene una industria:**

- Elaborar un cuestionario de cinco preguntas que permita indagar sobre una necesidad real del campo del emprendimiento. Para ello, formar equipos de cinco estudiantes. Es importante tener en cuenta los intereses comunes y la zona que se visitará para el desarrollo de la actividad.
- Con las respuestas que se han obtenido al aplicar el cuestionario, relacionar las necesidades reales que se han identificado en la zona y argumentar cómo promover los valores agregados en las industrias presentes.

***Actividad 2. En equipo y a partir de los resultados obtenidos en la práctica anterior, pedir que se haga lo siguiente.***

- a. Presentar un sociodrama en el que expresen, desde escenas basadas en la realidad, las necesidades de emprendimiento que existen en el contexto local.
- b. Elaborar un papelote sobre el emprendimiento que se propondrá y lo planificado para la concreción del mismo.
- c. Socializar el resultado del trabajo en el salón de clase.

En caso del grupo con el que se trabajó durante este estudio, de manera paralela a la exposición, se dio una retroalimentación. Además, la clase se desarrolló a partir de la modalidad docente de taller, es decir, desde la vivencia motivacional, cognitiva y procedimental de los estudiantes. Esto fue necesario ya que el emprendimiento, como competencia, implica la integración de las dimensiones antes referidas, máxime, si se trata de formar estudiantes con habilidades emprendedoras.

### Análisis de conocimientos previos y necesidades

***Actividad 3. Indagar los conocimientos previos que se necesitan para promover los emprendimientos mencionados con anterioridad, para ello hacer lo que sigue.***

- a. En grupos, identificar qué recursos se necesitarían para concretar cada propuesta.

En esta línea, los docentes Patricio Rezabala, Gabriela Peralta, Ada Sornoza, Daysi Román e Ider Loor plantearon que, en palabras de este último, es necesario “identificar las necesidades e intereses de su comunidad para presentar alternativas concretas de emprendimientos que den respuesta a la problemática detectada. Y de ahí, escoger una idea de negocio para el emprendimiento educativo interdisciplinario” (Comunicación personal, 22 de febrero del 2022).

En lo que respecta al presente estudio, esta idea llevó a reorganizar los grupos y trabajar con los nueve de tres integrantes que ya se habían mencionado. En este contexto, los discentes debían reflexionar sobre los conocimientos que adquirieron en años anteriores y las ideas que obtuvieron en el taller mencionado en la actividad anterior. Así, se reconstruyó la información que, luego, se anotó en los papelotes, se socializó y retroalimentó con comentarios y sugerencias de todos la clase.

- b. Para desarrollar lo relativo a qué se necesita para concretar una propuesta de emprendimiento, se debe trabajar en una matriz que contenga las siguientes columnas:
  - Problemática identificada
  - Recursos que se necesitan para la implementación
  - Barreras que se pueden encontrar durante el proceso de implementación y las posibles soluciones
  - Cronograma de actividades a desarrollar

El diseño del proyecto, la cual constituye el producto final, propicia un proceso de construcción que conlleva a un aprendizaje, desde la participación colectiva y el acompañamiento del docente.



## SEGUNDA FASE: DESARROLLO Y CONTEXTUALIZACIÓN

### Planificación y organización

El trabajo participativo y colaborativo, como estrategia para alcanzar el objetivo del emprendimiento educativo, implica la organización y distribución de responsabilidades, para la cooperación activa y efectiva de quienes están involucrados. En esta línea, es importante la motivación que genera cada docente o facilitador, con la intención de fortalecer la contribución y compromiso de todo el alumnado.

También se debe mencionar que, durante el desarrollo del trabajo cooperativo, los estudiantes deben interactuar aportando sus habilidades, conocimientos y destrezas, para la consecución de los emprendimientos educativos interdisciplinarios, esto a través del cumplimiento del rol y funciones acordadas e integrando diversos saberes y experiencias. Lo anotado fue manifestado por los docentes Patricio Rezabala, Gabriela Peralta, Ada Sornoza, Daysi Román e Ider Loor (Comunicación personal, 22 de febrero del 2022). Además, a partir de estas ideas, también plantearon, para esta etapa, una charla interactiva que tuvo una duración de una hora y contó con la participación del profesorado mencionado. Este espacio permitió que el estudiantado despejara inquietudes tanto sobre el conocimiento como sobre la puesta en práctica del proyecto.

Como resultado de esta actividad, se estableció una tabla de tareas que contribuye a valorar los objetivos planteados por cada proyecto. Es en este momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, cuando los estudiantes fundamentan los aspectos teórico-prácticos de sus proyectos. De allí la importancia de la búsqueda de información bibliográfica que se base en los contenidos curriculares y las competencias emprendedoras a desarrollar.

### Búsqueda y síntesis de información

En esta etapa, la presencia y participación docente es fundamental. En el caso que se describe en esta cartilla, se guió la búsqueda de la información, desde el acompañamiento y el aprendizaje autónomo. En esta línea, se debe pedir a cada uno de los equipos de trabajo que realice lo siguiente:

***Actividad 4. Indagar y resumir los fundamentos teóricos que justifican la necesidad de relacionar los contenidos que se reciben de las diferentes asignaturas. Para lograrlo, hacer lo que se describe a continuación.***

- a. Relacionar entre sí las asignaturas y elaborar un organizador gráfico que refleje la relación del producto del emprendimiento propuesto con los contenidos identificados.

En lo que incumbe a esta investigación, los docentes anotan que “los estudiantes construyen un proyecto escrito que contempla un cronograma y una lista de indicadores institucionales a alcanzar como meta común” (Gabriela Peralta, comunicación personal, 22 de febrero de 2022).

## Elaboración del producto final

Luego de que el alumnado ha adquirido nuevos conocimientos, se encuentra listo para materializar su respuesta al desafío. Esta contestación siempre va a depender del énfasis que se desee dar al producto final, para que su desarrollo e impacto sea a corto o mediano plazo.

Los docentes expresaron que la cultura de emprendimiento de los establecimientos educativos es impartida desde esta asignatura y que, con este antecedente, basan sus decisiones pedagógicas, según la preparación de cada estudiante que esté dispuesto a crear, construir, innovar, asumir riesgos, planificar, ejecutar y evaluar proyectos de toda índole. Es decir, el profesorado trabaja con el objetivo supremo de preparar ciudadanos comprometidos con su realidad política, económica, social y cultural. Asimismo, agregaron que, apoyados en las nuevas tecnologías, se desarrollan todos los campos del saber, saber-hacer y saber-ser.

De las ideas anteriores, las actividades didácticas desarrolladas fueron talleres secuenciales, en los diferentes laboratorios y en el aula, pensados para propiciar la experimentación en la elaboración de productos.

## TERCERA FASE: SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

### Presentación del producto final

Participar en una feria es sinónimo de organización, planeación, disciplina, constancia y perseverancia. Según los docentes mencionados, estar presente en este espacio requiere habilidades para hablar en público, organizar ideas, resolver situaciones con mucha tranquilidad, asertividad, paciencia, entusiasmo y motivación. Por ello, la socialización de los proyectos se realizó mediante ferias comunitarias que se llevaron a efecto periódicamente en la parroquia Crucita (Portoviejo, Manabí). La organización de los stands demuestra un proceso lógico-didáctico y sistemático, además, estos mantienen el proyecto en el tiempo, porque las competencias emprendedoras antes mencionadas se engranan en la vida diaria de los estudiantes.

## **Integrar e innovar: la estrategia didáctica campo, experiencias, problemas y proyectos para el desarrollo de competencias de emprendimiento desde EGB**

La estrategia didáctica campo, experiencias, problemas y proyectos (CEPP) se trabaja para contribuir al desarrollo local y tiene como premisa la necesidad de establecer relaciones e interacciones personales y colectivas —entre estudiantes, docentes y representantes sociales— que evidencien una manifestación explícita del componente afectivo y emocional de todos los participantes.

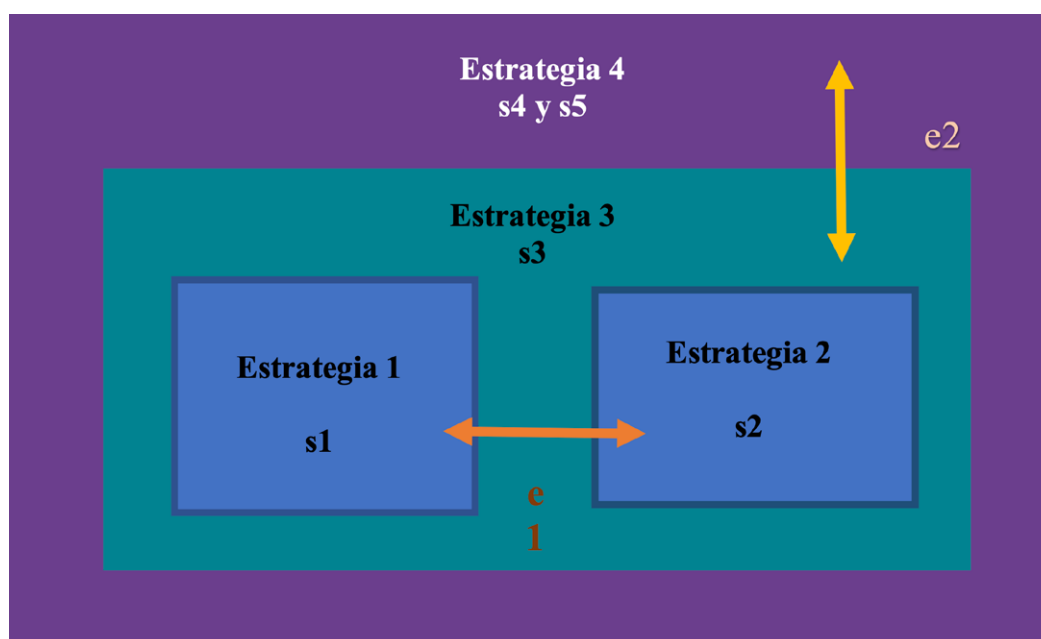
En la estrategia CEPP se integran cuatro estrategias de enseñanza-aprendizaje, sobre la base de las tres fases que le son comunes: la socialización, implementación y difusión de proyectos dentro de la institución educativa. A su vez, cada fase cuenta con etapas y actores relacionados al contexto educativo de los estudiantes de EPJA, en el caso de este estudio, en el área de Ciencias Naturales.

La fase de socialización consiste en dar a conocer la propuesta a las autoridades, profesores y estudiantes de la institución, en esta se hace especial énfasis a la estructura y componentes que la caracteriza. La significación de esta etapa radica en que toda la comunidad educativa debe comprender cómo se procederá y cuál es el rol que cumplen en su implementación.

En la implementación es importante tener presente las dos etapas por las que hay que transitar: la primera destinada al aprendizaje experiencial y al trabajo de campo; la segunda, enfocada en el aprendizaje basado en problemas y en proyectos. Ambas se pueden cumplir en aproximadamente cinco semanas, como se ve en la Figura 12.

Finalmente, la difusión se realiza a través talleres destinados a exponer los resultados logrados en la práctica. Durante el desarrollo de esta fase, la unidad educativa y demás actores sociales del territorio tienen una incidencia importante en su efectividad.

Figura 12. Representación estructural de CEPP por semanas y etapas



Nota: “s” significa semana y “e”, etapa. La figura refleja la estrategia uno y dos por separado; es importante recordar que en el texto se declara explícitamente la complementariedad de sus procedimientos metodológicos.

Fuente: elaboración propia

Esta estrategia se implementó en la Unidad Educativa Paccha, que tiene oferta de Educación Extraordinaria y se encuentra ubicada en la parroquia del mismo nombre, ubicada en el cantón Cuenca. Esta parroquia se caracteriza por ser una de las primeras en establecerse jurídicamente, sin embargo, el desarrollo local se ha obstaculizado esencialmente por factores relacionados a la migración, desempleo y desvalorización del contexto socio-cultural, específicamente en sus dimensiones ecológicas, naturales y productivas, por ejemplo, es notable el abandono de terrenos cultivables. En consecuencia, Paccha enfrenta limitaciones de índole económica y educativa, las que, sumadas al contexto de la emergencia sanitaria que se suscita en la actualidad, inciden en problemas de pobreza.

En este contexto, se aplicaron los procedimientos metodológicos de la fase de implementación, la que se divide en dos etapas: la primera de reconocimiento y la segunda de transformación. En ellas se desarrolla la estrategia didáctica CEPP.

## Primera etapa: reconocer el entorno

Desarrollar las competencias de emprendimiento implica necesariamente partir de la inspección del ambiente inmediato y dar prioridad a los conocimientos de sus pobladores. Para ello se parte no solo de reconocer fortalezas y debilidades de la zona, sino también de identificar e interpretar experiencias relacionadas con quienes habitan en un contexto específico.

A medida que se vaya explicando la estrategia, esta se irá ejemplificando, desde el tema de las cadenas alimenticias y su interacción directa con el medio natural. Es importante esclarecer que el desarrollo de las competencias de emprendimiento no necesariamente debe enfocarse, en el BGU, desde la asignatura Emprendimiento y Gestión; se requiere un proceso de sistematización que inicie desde la EGB y en el que los estudiantes, desde las actividades que desarrollan, promuevan un acercamiento a las mismas.

Cabe mencionar también que esta etapa se desarrolla desde el trabajo de campo y aprendizaje experiencial, el que tiene una incidencia fundamental en el acercamiento y sentido de pertenencia que manifiestan el estudiantado con su contexto más cercano. En esta línea es importante plantear las interrogantes: ¿cómo se promueve la integración del trabajo de campo y el aprendizaje experiencial, a partir de lo que se propone en este acápite? y ¿cómo se desarrolla un trabajo de campo en el que el aprendizaje experiencial tenga un rol fundamental en el levantamiento de la información del contexto? Asimismo, es fundamental considerar que el entorno cultural y social en que viven los estudiantes, sus perspectivas y las del resto de los pobladores tienen un rol fundamental en el desarrollo del aprendizaje.

Kolb (2014, citado por Gleason y Rubio, 2020) sostiene que los alumnos

Identifican al aprendizaje experiencial como el método que ofrece un marco dentro del cual se fortalecen los vínculos entre educación, trabajo y desarrollo personal. Es decir, por un lado, atiende las competencias que el ámbito laboral demanda y por otro, responde a los objetivos educativos, lo que permite integrar el trabajo dentro del aula con el mundo real. Asimismo, el autor reconoce que el alumnado integra las experiencias del mundo real a sus mundos personales al interpretar sus experiencias y dar un significado personal para planificar nuevas acciones. (p. 3)

## Segunda etapa: transformación el entorno

Para lograr resultados efectivos con la estrategia didáctica CEPP, en esta segunda etapa, es importante el trabajo individual en la búsqueda de información que se da en la fase anterior y también la interpretación y socialización colectiva de resultados.

También, es fundamental que el estudiante se sitúe como agente de cambio local, desde la interacción que se logró entre el docente, alumnado, actores sociales y pobladores que intervinieron en la primera etapa. En esta línea, cabe preguntar: ¿qué es situar al estudiante como agente de cambio?

Para implementar esta estrategia es importante el reconocimiento, por parte de los estudiantes, de las potencialidades endógenas que tiene la comunidad, barrio o ciudad, en función de las esferas económica y de recursos sociales, culturales, históricos, institucionales, paisajísticos, etc. Estas son decisivas en el proceso de desarrollo económico local y permiten mejorar las condiciones de vida de la población mediante el fomento de las capacidades de

emprendimiento empresarial local y la creación de un entorno innovador en el territorio (Yanes *et al.*, 2020).

Desde la CEPP, en esta segunda etapa, es importante integrar los procedimientos metodológicos que caracterizan al aprendizaje basado en problemas y en proyectos, en función del rasgo en común que poseen ambas estrategias: estar dirigidas a la necesidad de que las actividades que se promuevan conlleven a que el estudiante se enfrente a situaciones complejas, problematizadoras y, sobre todo, propias de la realidad. Asimismo, estas deben implicar procesos de investigación individual y colectiva, así como requieren la generación de reflexiones críticas que permitan proponer soluciones a presentar.

A continuación, se sugieren actividades que se pueden desarrollar en estas etapas.

### ***Ejemplo 1. Mejoro mi economía con productos naturales de la localidad y promoviendo una alimentación sana y nutritiva***

Realidad de un estudiante: Diego Coronel tiene cuarenta años de edad, es guardia de seguridad y alumno de la EPJA de la Unidad Educativa Paccha. Actualmente, cursa la básica superior y desea aplicar, en el terreno que posee en su casa, lo aprendido sobre las cadenas alimenticias en la asignatura de Ciencias Naturales. Para lograrlo propone a su esposa y sus tres hijos mejorar sus productos, los que, durante toda su vida, ha sembrado sin abono. Gracias a la asignatura se percató de las causas de la mala calidad de sus productos y cómo esto le impedía comercializarlos en el mercado de la parroquia. Cabe mencionar que él siempre quiso obtener otra fuente de ingreso económico, para financiar la educación de sus hijos.

Para desarrollar la estrategia CEPP en casos como el expuesto, se debe pedir al docente que responda y reflexione sobre lo siguiente:

#### **1. Trabajo de campo (C): identificar el territorio**

- a. ¿Cómo puedo mejorar mis productos?
- b. ¿Qué productos puedo cultivar?
- c. ¿Cuál es la causa de la mala calidad de los productos?
- d. Identifica si existe riesgo de plagas en tu terreno. Si es así, enumera las plagas y las causas.

#### **2. Aprendizaje experiencial (E): reconocer experiencias sobre los productos cultivados**

- a. ¿Qué productos sembraron mis padres y abuelitos?
- b. ¿Cómo es el clima durante la producción?
- c. ¿Qué plagas han existido durante años?

#### **3. Aprendizaje basado en problemas (P): reflexionar sobre problemas encontrados**

- a. ¿Qué productos son de mala calidad? ¿Por qué?
- b. ¿Hay falta de abono? Si la respuesta es sí, ¿qué puedo hacer al respecto?
- c. ¿Qué plantas necesitan gran cantidad de riego y qué puedo hacer al respecto?
- d. ¿Qué plagas afectan al cultivo y qué puedo hacer al respecto?

#### **4. Aprendizaje basado en proyectos (P): diseñar un proyecto**

Diego y su familia decidieron comercializar productos que son la base de la cadena alimenticia (organismos autótrofos): hortalizas, verduras, frutas y leguminosas. Sin embargo, Diego se dio cuenta de que sus productos no eran de una buena calidad, ya que el suelo de su terreno no poseía los nutrientes necesarios para un cultivo adecuado. Dada esta situación, en conjunto,

la familia diseñó una iniciativa con el objetivo de elaborar abono orgánico (compost) con los desechos orgánicos de su hogar y los de sus vecinos. Además, para garantizar una buena cosecha elaboraron insecticidas naturales con el objetivo de eliminar las plagas que habían encontrado.

### **5. Resultados esperados.**

Luego de diez meses de trabajo, la familia de Diego sembró hortalizas, verduras, frutas y leguminosas con su propio abono. Además, durante el proceso de crecimiento, eliminaron las plagas con insecticidas naturales, fáciles de hacer y que no contaminan el ambiente. Los productos fueron comercializados muy frescos, además, gracias a su calidad pudieron venderlos con más facilidad, lo que mejoró sus ingresos económicos.

Durante el desarrollo de sus clases, Diego comentó su experiencia a sus compañeros, por esto, muchos se animaron a replicar la iniciativa y, paulatinamente, el mercado de la parroquia era reconocido por sus productos naturales, libres de químicos propios de la zona.

### ***Ejemplo 2. Paccha, un tesoro del Azuay, ¡visítala y diviértete!***

Realidad del estudiante: Sonia Criollo tiene cuarenta y cinco años de edad y es ama de casa y estudiante de la EPJA en la Unidad Educativa Paccha. Cursa la básica superior y desea aplicar con su familia lo aprendido sobre las redes alimenticias en la asignatura de Ciencias Naturales. Ella vive en el sector de Quituiña, donde hay muchas lagunas y varios ejemplos de cadenas tróficas y organismos productores (plancton y algas), consumidores (peces) y descomponedores (águilas). Sonia siempre aspiró a tener una fuente de ingresos económicos, pero no la podía conseguir porque tenía que atender a sus cinco hijos.

Para desarrollar la estrategia CEPP en casos como el expuesto, se debe pedir al estudiante que responda y reflexione sobre lo siguiente:

#### **1. Trabajo de campo (C): identificar el territorio**

- a. ¿Qué cadenas alimenticias conoces?
- b. ¿Cuál es el potencial que tiene las lagunas?
- c. ¿Hay muchos visitantes en las lagunas, sí o no? ¿Por qué?

#### **2. Aprendizaje experiencial (E): reconocer experiencias sobre el lugar**

- a. Indaga las historias y cuentos que existen sobre las lagunas de Quituiña.
- b. Identifica de las historias y cuentos. ¿Cuál es tu favorita? Resúmela.
- c. Según tu experiencia, ¿cuándo ocurre la mayor reproducción de peces? Refiérete a los argumentos que fundamentan tu respuesta.

#### **3. Aprendizaje basado en problemas (P): reflexionar sobre los problemas encontrados**

- a. ¿Existe una vía adecuada para llegar? Si la respuesta es no, ¿qué puedo hacer al respecto?
- b. ¿Se conoce acerca de este lugar, sí o no? ¿Por qué?
- c. ¿Hay guías turísticos disponibles para esta zona, sí o no? ¿Por qué?

#### **4. Aprendizaje basado en proyectos (P): diseñar un proyecto**

Sonia decidió promover el turismo en las lagunas de Quituiña mediante varios medios de información, como trípticos educativos, videos y fotografías que publicó en redes sociales. Su objetivo era motivar a que la gente visitara el sector y ofrecer servicios de guía turística, para explicar los tipos de organismos y cadenas alimenticias que existen en la zona.

## 5. Resultados esperados

Varias familias del Azuay decidieron visitar las lagunas del sector de Quituiña, donde Sonia es guía turística y realiza su labor aprovechando sus conocimientos de sobre redes alimenticias. Por cada travesía que ofrece a las familias y personas que visitan el sector, recibe una contribución económica que sirve para mejorar sus ingresos económicos sin causar daño a la naturaleza y descuidar a su familia. Además, Sonia ha logrado fomentar el desarrollo sustentable y sostenible en la parroquia de Paccha mediante el turismo.

### *Ejemplo 3. Cambio mi proyecto de vida con la correcta utilización de mi tiempo libre*

Realidad del estudiante: Cecilia Bermeo tiene veinticinco años de edad y es una persona privada de la libertad (PPL) que habita en el Centro de Privación de Libertad (CPL) de Turi. Ella, en estado etílico, chocó su automóvil. Desafortunadamente, en ese accidente, murieron dos menores de edad. Por ello, la condenaron a dieciocho años en prisión.

Para Cecilia fue difícil retomar su vida de nuevo, pero ingresar en la EPJA cambió su forma de pensar. Actualmente quiere cambiar su proyecto de vida y poner su granito de arena para transformar su realidad y la de las demás personas. Cuando recordó lo aprendido sobre la guía metodológica CEEP, en la materia de Ciencias Naturales, quiso aplicar la estrategia para transformar la cárcel de Turi que está ubicada Cuenca.

Para desarrollar la CEPP en casos como el expuesto, se debe pedir al estudiante que responda y reflexione sobre lo siguiente:

#### 1. Trabajo de campo (C): identificar el territorio

- ¿Cuál es la realidad de la vida cárcel?
- ¿Por qué existen tantas PPL?
- ¿Cuál es la actitud de las PPL?
- ¿Cómo puedo utilizar de mejor manera mi tiempo libre?

#### 2. Aprendizaje experiencial (E): reconocer las experiencias sobre las causas de ingreso al CPL de Turi

- ¿Cómo era mi vida antes de ingresar al CPL de Turi?
- ¿Cuál fue la razón de mi ingreso a la cárcel?
- ¿Quiénes salieron afectados por la falta que cometí?
- ¿Cuál fue mi proyecto de vida antes de ingresar al CPL?
- ¿Cuáles fueron mis emociones al saber de mi condena?

#### 3. Aprendizaje basado en problemas (P): reflexionar sobre los problemas encontrados

- ¿Hay suficiente apoyo socioemocional para las PPL?
- ¿Hay suficiente apoyo para que las PPL se eduquen?
- ¿Hay suficiente material didáctico para las PPL?
- ¿Cómo sobrellevan las PPL historias trágicas por las que ingresaron a las cárceles?

#### 4. Aprendizaje basado en proyectos (P): diseñar un proyecto

Cecilia decidió desarrollar el proyecto *Mi vida en papel* para que se cuenten las historias de ingreso de las PPL al CPL de Turi. Gracias a esta iniciativa se recopilarán narraciones sobre la realidad de estas personas, con la finalidad de que las vivencias escritas concienticen cómo los

delitos cambiaron varios proyectos de vida. Además, estos relatos tendrán un mensaje sobre cómo retomar una vida nuevamente.

### 5. Resultados esperados

Cecilia compiló las historias y las envió a una editorial para que se hiciera un libro que, luego, se distribuyó en su centro de rehabilitación. El objetivo de esta publicación era motivar a todas las PPL a cambiar su proyecto de vida, además sirve para propiciar a que las demás personas no comenten los mismos delitos. Gracias a *Mi vida en papel*, varias PPL lograron utilizar su tiempo libre y brindar una luz para quienes leyeron estas historias, las que están inspiradas en la realidad y en su propio entorno.

## Estrategia de gestión educativa para el desarrollo de las competencias de emprendimiento en la EPJA

El proceso educativo de jóvenes y adultos pasa por varias dificultades como: convencer a una persona que retorne a las aulas —después de quince, veinte o más años de haberlas abandonado—, o la incertidumbre, miedo e indecisión que se experimenta durante este proceso. Los problemas con los que se han encontrado los jóvenes y adultos que regresan a la escuela, en ocasiones, consisten en temas familiares: incompreensión de esposos, esposas, hijos e hijas. Además, a eso se suma una sociedad que juzga este hecho de manera negativa con frases como: “¡A esta edad!, ¿para qué volver a estudiar?” o “Ya estás viejo para eso, no lo necesitas”. De esta forma empieza la desmotivación o la negativa por parte de empleadores que no quieren flexibilizar horarios para que un alumno pueda llegar puntualmente a clases.

Estas circunstancias y el miedo a perder un trabajo y el sustento de una familia propician, en ocasiones, a que un discente piense en dejar las aulas. Por esto, dentro de las instituciones educativas es imperante reconocer el trabajo conjunto que se desarrolla entre los equipos de docentes, estudiantes, familiares y demás actores sociales, quienes laboran en temas de emprendimiento y brindan su apoyo para que se puedan generar estrategias innovadoras que permitan que una persona no dependa solo de un empleador, sino, por el contrario, que llegue a ser su propio jefe.

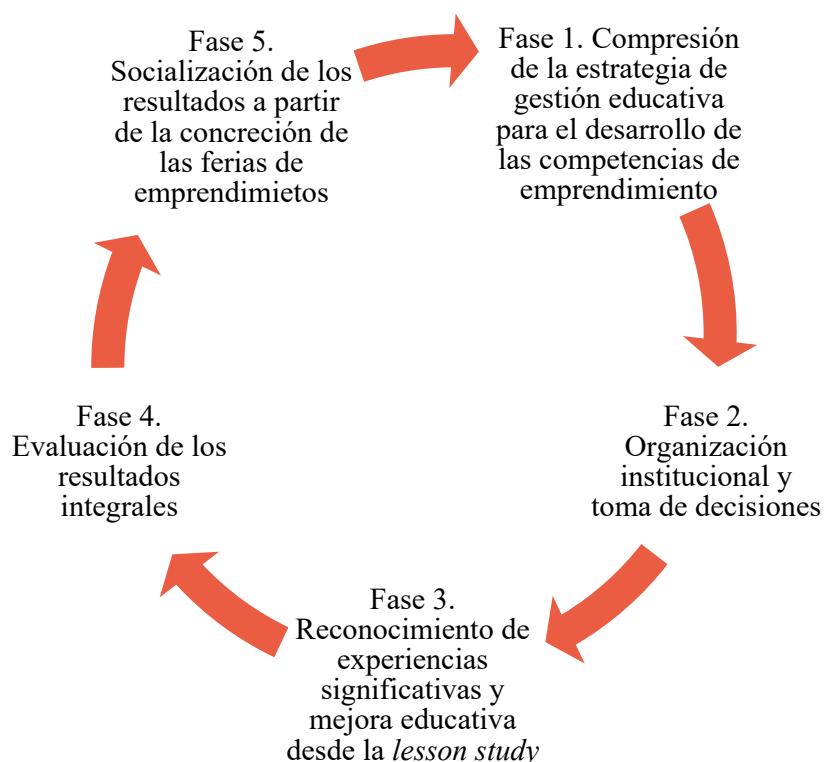
De ahí la necesidad de implementar estrategias de gestión educativas para el desarrollo de las competencias de emprendimiento en la EPJA. En este caso, se hace referencia a la implementación de una estrategia de gestión educativa que favoreció al aprendizaje y dio resultados positivos, a partir del análisis sobre cómo proceder, desde la Dirección Distrital y con la participación de coordinadores de educación extraordinaria y docentes que imparten la asignatura de Gestión y Emprendimiento. En la Figura 13 se representan las diferentes fases que son necesarias para implementar esta estrategia aprovechando todo el potencial del colectivo docente y de directivos.

En esta línea, un aspecto importante a resaltar es la necesidad de crear espacios que favorezcan el análisis de los esquemas de gestión que históricamente se han implementado y que han permitido generar soluciones y tomar decisiones asertivas. Como son tan diversos los términos que se utilizan en la gestión en educación, es decir, en la gestión pedagógica, educativa, escolar, curricular, de enseñanza-aprendizaje, entre otras, se hace necesario establecer cuáles han sido los rasgos que caracterizan la estrategia de gestión educativa que se propone en este apartado.



Se asume, en este contexto, como definición de *estrategia de gestión educativa* al proceso sistémico, transdisciplinar y transformador que se lleva a cabo para organizar y conducir el desarrollo de competencias de emprendimientos, en los estudiantes de las unidades educativas de la educación de jóvenes y adultos del Ecuador, para que, desde el desarrollo de alianzas estratégicas entra la comunidad educativa, la familia, organizaciones sociales y comunitarias, y demás entidades del contexto se contribuya al diagnóstico, planificación, ejecución, seguimiento y evaluación de las acciones realizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, se detallan las fases que se requieren para aplicar la gestión educativa.

**Figura 13. Fases implementadas como parte de la estrategia de gestión educativa para desarrollar competencias de emprendimientos en la EPJA**



**Fuente:** elaboración propia

## 1. Comprensión de la estrategia

En esta fase se consideró importante el trabajo en equipo. En esta línea y según los planteamientos de Chacón (2014), se debe considerar que “todos los miembros de la comunidad educativa deben adecuarse, y unir sus saberes, compartirlos con otros, para así enfrentar los problemas o realidades cada vez más complejas, polidisciplinarias, transversales, multidimensionales, globales y planetarias” (p. 154).

En este sentido, la colaboración constituyó un eje vertebrador importante que se vio evidenciado en el trabajo conjunto entre los docentes, directivos, estudiantes, familia y la comunidad en general. Dialogar sobre el desarrollo de las fases de la estrategia de gestión, enriquecerla y ajustarla a las necesidades de cada contexto y en función de los resultados logrados constituyó un inicio importante para su desarrollo; el que requirió de las acciones siguientes:

- Organizar espacios de diálogo y reflexión con todos los actores involucrados.
- Concienciar a los participantes sobre los objetivos a lograr a corto, mediano y largo plazo, de acuerdo al año del bachillerato por el que cada persona estaba transitando.
- Socializar la estrategia y los resultados a lograr en cada etapa. Es importante declarar la fase de seguimiento y socialización de los resultados.
- Lograr el compromiso de todos los participantes al momento de aportar a la implementación de la estrategia que se propuso.

## 2. Organización institucional y toma de decisiones

Para el desarrollo exitoso de esta fase fue imprescindible involucrar a la comunidad educativa en el proceso de comprensión del entorno donde se desenvuelven los estudiantes y sus parientes, no solo desde el punto de vista familiar, sino también laboral. Esto favoreció el proceso, pues se meditó desde el contexto de las experiencias y vivencias personales, así como de las organizaciones o emprendimientos donde laboran. De este modo, se establecieron los nexos que permitieron el desarrollo de un trabajo conjunto.

En otras palabras, es indispensable la concreción de alianzas estratégicas en el contexto, vínculos que se establezcan sobre la base del diálogo con empresas, negocios, y demás emprendimientos que se encuentren cerca de las instituciones educativas y que permitan el desarrollo de actividades prácticas. Asimismo, en este punto es sumamente importante la participación de las familias y organizaciones comunitarias que apoyan en la concreción de las rutas que se seguirán sustentado en un diálogo de saberes, inter y transdisciplinar, dirigido hacia las necesidades del contexto.

Es necesario el conocimiento de la historia del contexto, en función del desarrollo de los emprendimientos. De ahí la necesidad del análisis de resultados estadísticos de la comunidad educativa y su impacto en el entorno donde se encuentra ubicada, los resultados del desempeño docente y aprendizaje en los estudiantes, entre otros datos constituyen información que direcciona las acciones a seguir.

Otro aspecto importante es la identificación y el establecimiento de acuerdos sobre las fortalezas y oportunidades del contexto, lo que permite identificar los proyectos innovadores, así como las debilidades y amenazas, sus posibles causas y las alternativas de solución. Estas se convierten en base fundamental para identificar qué proyectos de emprendimiento desarrollar. Este análisis conlleva un proceso de actualización permanente, en cada período o año lectivo, dependiendo del tiempo de duración del proyecto.

En esta etapa, la fase de diagnóstico es fundamental, pues involucra a todos los actores de la comunidad. En este aspecto, es importante tener en cuenta las ideas de Letelier (2022):

El aprendizaje y la Educación con Personas Jóvenes y Adultas tiene el potencial de contribuir especialmente a fortalecer la identidad de las comunidades, de favorecer un lugar de encuentro entre vecinos y de construir un espacio que potencie las capacidades y talentos de quienes comparten una historia y retos cotidianos comunes. (p. 22)

En consecuencia, la organización y la toma de decisiones debe implicar a todos los actores participantes y debe responder a la diversidad a través de un enfoque de inclusión e interculturalidad.

### 3. Reconocimiento de experiencias significativas y mejora educativa desde la *lesson study*

La *lesson study* constituye una estrategia de seguimiento y mejora que contribuye a lograr los resultados deseados. Para ello, en el desarrollo de esta investigación se tuvieron en cuenta los procedimientos planteados por Pérez y Soto (2022), los que fueron adaptados según las necesidades y fortalezas de los docentes y las instituciones educativas. Para ello, se partió de identificar las principales problemáticas del proceso de enseñanza-aprendizaje en la EPJA. Esto favoreció, desde el propio enfoque sistémico del proceso, al abordaje no solo las competencias de emprendimientos, sino también de otros temas vinculados a su calidad.

Identificar aquellas clases que eran relevantes y que podrían constituirse en lecciones experimentales para el análisis crítico-reflexivo del resto de los docentes permitió el reconocimiento de las debilidades que, en el proceso de planificación, debían ser mejoradas. Desde este punto, se organizaron espacios de mejora del proceso de planificación y se recogieron evidencias de qué resultados se lograban en los estudiantes. Para analizar esta problemática en los equipos docentes, se generan espacios de aprendizaje para la socialización de los resultados.

### 4. Evaluación de los resultados integrales

La sistematización de las experiencias que se implementen y sus resultados son fundamentales para el logro de los objetivos que se proponen, es decir, el desarrollo de competencias de emprendimientos en el estudiantado.

En esta fase es importante la utilización de estrategias que vinculen, por una parte, el desempeño de los docentes en el desarrollo de la asignatura Emprendimiento y Gestión, desde proyectos interdisciplinarios en los que participe el profesorado del resto de las asignaturas del currículo; y, por la otra, los resultados que logren los discentes en el avance de la elaboración de su proyecto. Para ello, se elabora un cronograma de trabajo que contribuya a identificar los puntos de relación entre ambos procesos, la mejora del desempeño docente y los resultados de desarrollo de competencias de emprendimiento.

En el trabajo que se fue desarrollando en esta fase con el profesorado que labora en la EPJA, específicamente quienes ejercen la asignatura de Emprendimiento y Gestión, se pudieron validar las acciones concretas que se implementaron.

### 5. Socialización de los resultados a partir de la concreción de las ferias de emprendimientos

Luego del trabajo en aula, se necesita promocionar el producto, para medir su aceptación en el mercado. Para ello se han implementado ferias que, en un primer momento, se realizan al interior de cada institución educativa. En estas, cada estudiante da a conocer su producto o servicio innovador a toda la comunidad educativa, constituyendo un primer filtro que permite identificar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas del emprendimiento que se está poniendo en marcha. De la misma forma, esta experiencia permite al discente conocer sus capacidades de promoción y venta del bien o servicio implementado. Posteriormente a la primera feria interna, el alumno vuelve a clases y se retroalimenta de lo sucedido en la feria; conjuntamente con el docente y sus compañeros, trabajan de manera focalizada en las

debilidades y amenazas detectadas, para de esta forma mejorar la implementación del proyecto. Cabe indicar que no todo el alumnado se arriesga a implementar su idea de negocio.

Mientras el estudiante se centra en realizar los ajustes necesarios a su proyecto emprendedor, el equipo docente gestiona, de manera externa y con instituciones públicas y privadas, espacios para la socialización de los productos y servicios creados en las aulas. Esta diligencia se hace con la certeza de que serán momentos decisivos, para que la ciudadanía en general tenga acceso a un sinnúmero de bienes o servicios ideados por el alumnado de jóvenes y adultos. Durante esta gestión docente, que ocurre en espacios externos a la institución, se logran alianzas estratégicas que propician ventas masivas, al por mayor y menor.

De esta forma, los estudiantes generan recursos económicos para mantener a sus familias y poder continuar con su proceso educativo hasta culminar con el bachillerato. Asimismo, todo esto permite mejorar la calidad de vida de jóvenes y adultos que sufrieron procesos de discriminación y segregación por parte de una sociedad que desconoce la realidad de cada uno y por qué no culminaron sus estudios en edad escolar.

La importancia de trabajar con emprendimientos en el proceso educativo de jóvenes y adultos va más allá de los temas académicos, más bien, se enfoca en la formación integral de los estudiantes, se trata de retomar el desarrollo habilidades y destrezas esenciales que, en ocasiones, por falta de motivación, se dejaban de lado. El fomento de la creatividad y la motivación se hace, día a día, en cada una de las asignaturas, por ello ha generado procesos de cambio que se evidencian en el liderazgo y la fortaleza con que cuentan estas personas. Es gracias a este recorrido que se alcanza la implementación de emprendimientos innovadores, lo que implica un *reaprender haciendo*.

Los resultados parciales del proyecto de investigación estratégico que desarrolla la UNAE, con colaboración de la DVV International, revelan hasta aquí un campo educativo en el que se experimentan y afloran, de manera permanente, nuevos aprendizajes, permeados de emociones y afectos que llevan a promover miradas inéditas de los procesos educativos que se desarrollan en el contexto ecuatoriano. Dar voz a los docentes de la EPJA, a través de este texto constituye, para los autores, un privilegio que puede servir para promover un estudio de esta educación en las carreras de formación docente de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador.

El desarrollo de las competencias de emprendimiento ha sido un tema casi privativo del desarrollo empresarial, sin embargo, el profesorado y estudiantado del que se habla en este libro han enseñado, a través de sus experiencias, que las universidades formadoras de futuros docentes en el Ecuador tienen que romper barreras e iniciar un proceso transformador en esta área de desarrollo personal y social.

**Conoce la cátedra de  
Innovación, Emprendimiento  
y Gestión del Conocimiento  
de la UNAE**



 Cristian Urbina Velasco

Universidad Nacional de Educación, UNAE

A partir de los resultados que han sido presentados con anterioridad, se evidenció la necesidad de valorar, desde la Universidad Nacional de Educación (UNAE), cómo se promueve el desarrollo de las competencias de emprendimiento en los estudiantes, futuros docentes de las instituciones educativas del Ecuador. De esto surge la propuesta que se presenta.

Una premisa básica a tener en cuenta, cuando se abordan los términos *innovación* y *emprendimiento*, desde la UNAE, es lo que se plantea en el Art. 45 del Reglamento de Régimen Académico de Ecuador:

Las Instituciones de Educación Superior, cuyas fortalezas o dominios académicos se encuentren relacionados directamente con los ámbitos productivos, sociales, culturales y ambientales podrán formular e implementar proyectos institucionales de investigación aplicada para el desarrollo de modelos prototípicos y de adaptación de técnicas, tecnologías y metodologías. Las IES podrán articular estos proyectos de investigación con las necesidades de cada territorio, país o región. Las IES propenderán a implementar espacios de innovación y centros de transferencia. (Consejo de Educación Superior, 2017, p. 18)

Con esta premisa, el rol de la educación es contribuir al crecimiento económico, social y sostenible que tenga la capacidad de generar sociedades más justas y productivas, esto a través de:

- Generación de nuevo capital humano preparado para el aumento de la productividad laboral.
- Creación de nuevos y necesarios conocimientos para el desarrollo de tecnologías, productos y servicios que favorezcan a la innovación.
- Generación de empresas basadas en el conocimiento.
- Fortalecimiento de habilidades técnicas y blandas, encaminadas a innovar, crear y emprender.

## De la innovación en la UNAE

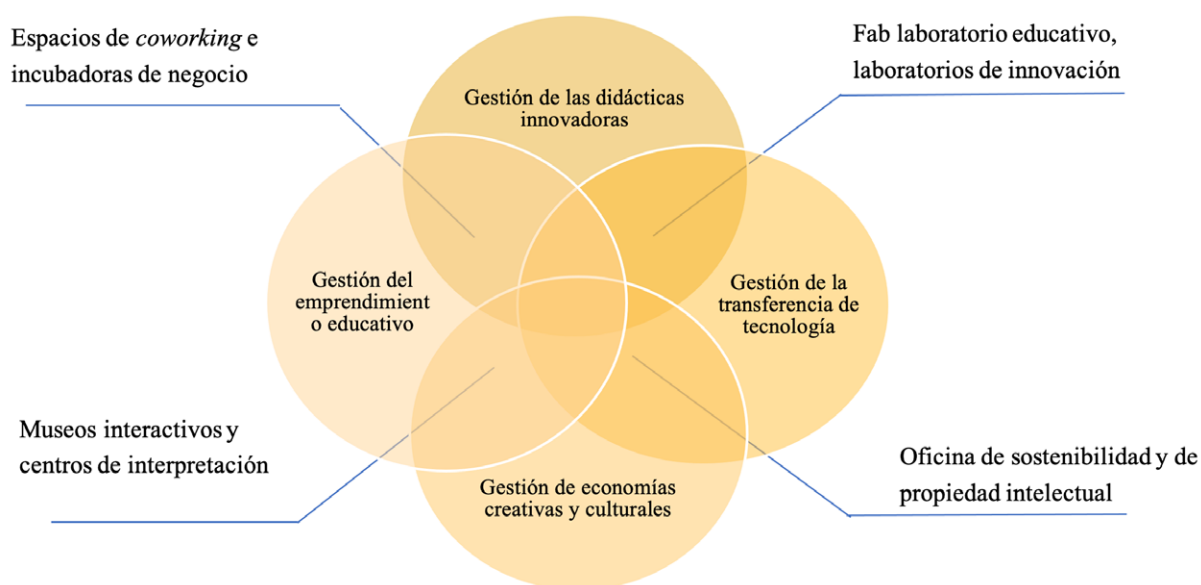
En el Reglamento Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos de la Universidad Nacional de Educación (UNAE-INNOVAR), se presenta como misión:

gestionar y promover la innovación a través de: las didácticas innovadoras; el emprendimiento educativo; las economías culturales y creativas; y la transferencia de conocimientos y tecnologías, a fin de contribuir con la misión y visión de la Universidad. (UNAE, 2022, p. 33)

La UNAE propone gestionar las actividades actuales de innovación educativa mediante un modelo unificado y transdisciplinario. El propósito general de este modelo será desarrollar la capacidad de innovación de la universidad y toda la comunidad, apoyando a los estudiantes, empresarios y las empresas pequeñas y medianas, para que desarrollen una actividad económica sostenible, desde la filosofía de la innovación educativa, la interculturalidad, la vinculación con la comunidad y el aprendizaje significativo del emprendimiento, y para que se generen nuevas oportunidades de expansión del conocimiento, productividad, empleabilidad y desarrollo sostenible.

La UNAE busca impulsar la innovación sostenible, gestionar y transformar, de manera responsable, el entorno educativo nacional, cultural y artístico, y construir un ecosistema viable de desarrollo, con un enfoque de ecología de saberes. En consecuencia, el modelo de gestión transdisciplinario de innovación de la UNAE responde a su misión y visión institucional.

**Figura 14. Gestión de la innovación de la UNAE**



Fuente: elaboración propia

## De la propuesta pedagógica de enseñanza: cátedra de Innovación, Emprendimiento Educativo y Gestión del Conocimiento

En este sentido, la visión de la UNAE permite proponer nuevos escenarios de educación para explorar, crear, implementar y gestionar nuevas ideas y acciones encaminadas hacia la innovación y con la finalidad de ser un dínamo destinado a la transformación de sociedades. Es así como se planteó proveer una metodología técnica pedagógica, creada con la finalidad de apoyar al desarrollo de capacidades y al fortalecimiento de las habilidades blandas y fuertes,



características de los procesos de educación, mediante la cátedra Innovación, Emprendimiento y Gestión del Conocimiento.

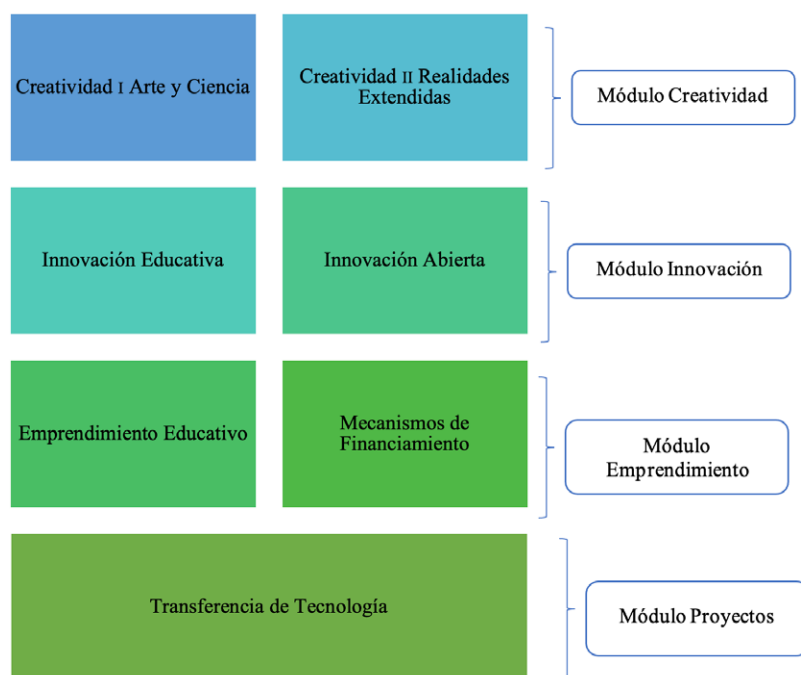
## Objetivos específicos de la propuesta

1. Proveer material bibliográfico y una caja de herramientas a los estudiantes de las carreras para fortalecer conceptos básicos de innovación, emprendimiento y gestión del conocimiento orientada a la educación.
2. Capacitar al alumnado para que identifique elementos de innovación, emprendimiento y gestión del conocimiento en proyectos orientados a la educación.
3. Capacitar en el uso de instrumentos y herramientas de innovación, emprendimiento y gestión del conocimiento, para la integración de la ciencia y la aplicabilidad experimental en la educación.
4. Desarrollar capacidades de creatividad, pensamiento crítico y comparativo en escenarios de enseñanza transdisciplinar.

## Modelo académico para la enseñanza de la innovación y emprendimiento

Durante el proceso de formación en la asignatura se integrarán de forma práctica los conocimientos aprendidos y se impulsará la integración de los conceptos y su aplicabilidad para identificar problemas y proponer soluciones sostenibles. Para lograr este objetivo se ha dividido la asignatura en cuatro módulos: Creatividad, Innovación, Emprendimiento y Proyectos.

Figura 15. Módulo de la cátedra de Innovación, Emprendimiento Educativo y Gestión del Conocimiento



Fuente: elaboración propia

## De los contenidos mínimos competitivos

En la Tabla 1 se declara, de manera resumida, los contenidos mínimos competitivos.

**Tabla 1. Contenidos mínimos competitivos**

Módulo	Clúster de aprendizaje	Aprendizaje de conocimientos
Creatividad	<b>Creatividad I</b>	<b>Arte y ciencia</b> Gamificación y creatividad Bioinspiración Prototipado rápido Procesos de manufactura
	<b>Creatividad II</b>	Filosofía de la tecnología Realidad virtual Realidad aumentada Video <i>mapping</i> Plataformas digitales para educación
Innovación	<b>Innovación educativa</b>	Proceso de la innovación Gestión de la innovación Tecnologías para la educación
	<b>Innovación abierta</b>	Intrainnovación Innovación abierta Sinergia cuatro hélices: Estado, universidad, empresa y medio ambiente
Emprendimiento	<b>Emprendimiento educativo</b>	<i>Design thinking</i> <i>Design sprint</i> Modelo de negocio Canvas Metodologías ágiles (SCRUM) Bioemprendimiento y biomimesis
	<b>Mecanismos de financiamiento</b>	<b>3F</b> <i>Crowdfunding</i> Capital semilla Capital de riesgo
Proyectos	<b>Transferencia de Tecnología</b>	Derechos intelectuales (derechos de autor y conexos, propiedad industrial y saberes ancestrales) Innovación abierta Modelos de transferencia de tecnología

*Nota:* En la tabla, desde la declaración resumida de las categorías que caracterizan cada módulo, se refleja la coherencia del clúster de aprendizaje y el aprendizaje de conocimientos, en esta se manifiestan las relaciones que se dan entre los diferentes temas que lo caracterizan.

**Fuente:** *elaboración propia*

## Módulos de aprendizaje

Los módulos de aprendizajes que se explican a continuación constituyen una forma de concebir la organización curricular que integra simultáneamente las funciones sustantivas de docencia, investigación y vínculo con la sociedad, y que conforman el objeto de transformación de esta propuesta pedagógica de enseñanza: la cátedra de Innovación, Emprendimiento Educativo y Gestión del Conocimiento. A continuación, se describe cada uno de ellos.

- **Creatividad:** tiene como objetivo fomentar el desarrollo de las habilidades blandas básicas que se relacionan con el proceso de creatividad y el prototipado lúdico, mediante técnicas y dinámicas que involucren debates sociales y el fomento del pensamiento crítico y las habilidades de observación y lectura del entorno. Además, este componente permitirá conocer, analizar e integrar campos de la filosofía de la tecnología, la realidad virtual y la aumentada, el video *mapping* y las plataformas digitales para la educación, con la finalidad de fortalecer procesos complementarios, como aula invertida o PBL (*problem base learning*), para procesos de enseñanza-aprendizaje.
- **Innovación:** en este módulo se explora el concepto de la innovación social, como un proceso creativo y colaborativo, mediante la generación de acciones que tengan impacto social, económico, cultural y tecnológico. Se conciben ideas y procesos para la creación de nuevas o significativas mejoras para un bien, servicio o proceso, con la educación como valor agregado. Además, se busca entender el impacto de la innovación en los comportamientos sociales, para la resolución de necesidades, identificación de oportunidades y la aceleración de las capacidades de toda la comunidad, siempre velando por el correcto ejercicio de los derechos de la sociedad.
- **Emprendimiento:** este módulo es el encargado de orientar y dirigir ideas de negocio con potencial de innovación y valor agregado, desde su etapa inicial hasta su maduración, incluyendo su validación en la sociedad. Permite desarrollar e impulsar nuevas formas de emprendimiento de alto impacto con componentes de innovación, valor agregado y saberes ancestrales que beneficien a las zonas de influencia de la Universidad Nacional de Educación. En este componente se pretende fomentar capacidades y fortalecer habilidades para desarrollar propuestas de proyectos de innovación con alto valor agregado de naturaleza tecnológica, así como encaminar a las propuestas de tesis estudiantiles, para que se conviertan en *start-ups* o emprendimientos de base tecnológica. En este clúster, el estudiante será capaz de diseñar soluciones que enfrenten las diferentes problemáticas del mundo, así como idear herramientas para mejorar los procesos creativos, utilizando a la naturaleza como fuente de inspiración (biomímesis).
- **Proyectos:** la gestión del conocimiento es una vía fundamental para que el saber generado por la UNAE pueda encadenarse de manera productiva y genere un impacto positivo en las comunidades, las empresas y la misma universidad. Para este fin, es importante que el estudiante conozca y maneje el complejo entorno de los derechos intelectuales (derechos de autor y conexos, propiedad industrial, saberes ancestrales) y la innovación abierta. Además, debe conocer sobre los modelos de transferencia de tecnología más habituales.

## Habilidades y competencias

Durante el curso de esta cátedra, se pretende generar y fortalecer habilidades y competencias tales como:

- Mentalidad preparada para el cambio
- Inteligencia emocional
- Liderazgo
- Autoaprendizaje
- Pensamiento crítico
- Comunicación

- Transformación de conflictos
- Trabajo colaborativo
- Creatividad e innovación
- Educación financiera

## Habilidades técnicas

Durante el desarrollo de la asignatura, se busca enseñar las siguientes metodologías de prototipado para desarrollo de material didáctico innovador:

- Bioinspiración y tecnología social
- *Fake door*
- Flor de Loto
- *Landing page*
- Pinocho
- Diseño digital

## Competencias

La Universidad Nacional de Educación, en su Modelo Pedagógico, establece su perfil de egreso en términos de competencias básicas y profesionales. De ahí que se declaran como competencias a desarrollar en los estudiantes las siguientes:

- Diseño de entornos educativos en escenarios de aprendizaje reales.
- Diseño y gestión de propuestas para proyectos educativos de vanguardia.
- Habilidades de gestión, administración y liderazgo directivo.
- Diseño de prototipos con prueba de concepto, es decir, que tengan una validación sensorial, real, al tiempo y con posibilidad de aceleración en fundaciones u organismos de apoyo (como Ludo Play, Lego o Telefónica).
- Diseño de escenarios o entornos de aprendizaje para discapacidades (como la intelectual, parálisis cerebral, autismo, síndrome de Down), discapacidades sensoriales (sordos e hipoacúsicos, sordociegos, débiles visuales y ciegos) y terapias del lenguaje.

## Metodologías, herramientas y espacios de trabajo

El programa asumirá metodologías para el desarrollo y ejecución de proyectos ágiles y orientados a la educación, lo que le permitirá al estudiante comprender y actuar. Estas son:

- *Design thinking*
- *Design sprint*
- *Lean start-up*
- Metodología de comunicación efectiva (*power pitch*)

## Herramientas para el emprendedor

- Modelo de negocio Canvas
- *Smart Canvas*
- Modelo constructivista ERCA

- *Marketing* digital, MIX, AIDA neuroventas
- *Nertworking* inteligente
- Técnicas de prototipado: *fake door*, flor de loto), prototipado rápido, desarrollo de *brochure* de servicios y productos, *landing page*, Pinocho, A-B *testing* de prototipos y tablero de experimentación Javelin.
- Desarrollo de producto mínimo viable (PMV)
- Empaquetado sostenible

### Espacios de trabajo

- *Coworking* UNAE (trabajo colaborativo)
- Laboratorios de innovación (Fab lab educativo-*gamificador*, RX)
- Visitas de campo a empresas, fundaciones educativas y otras ONG

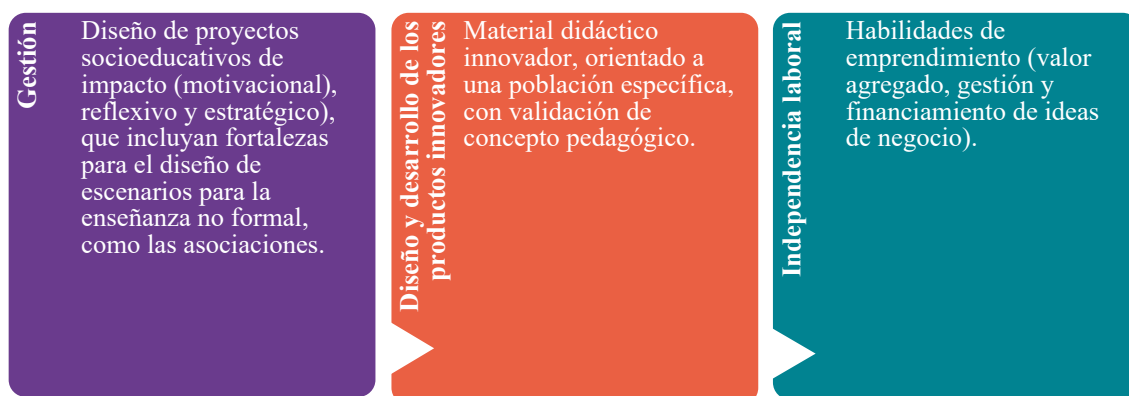
### Proyecto de aula final

- Integrar el componente de innovación dentro de los proyectos de aula de la carrera (indicadores de innovación dentro del proyecto).
- Diseñar una propuesta de proyecto socio-educativo orientada a la educación básica (incluye etapas de gestión, prototipo y mecanismo de financiamiento).

### Empleabilidad y hoja de vida

Esta cátedra aportará a la generación de un perfil profesional competitivo, mediante tres competencias que hacen frente al actual desafío del mercado laboral, siendo estas la gestión, diseño y desarrollo de productos innovadores y la independencia laboral, de esta manera se fortalecerán los procesos de empleabilidad de los estudiantes.

Figura 16. Competencias de empleabilidad



Fuente: elaboración propia

El concepto de *emprendimiento educativo*, para la UNAE, implica una propuesta clara de integrar componentes educativos, como elementos de valor agregado, para transformar y generar impacto en ideas potenciales de comercialización o de innovación social. Esto genera un abanico de oportunidades para educar a través de proyectos de emprendimiento que estén enfocados en cualquier área del conocimiento propuesta.

Esta acción de innovación educativa es un proceso transversal y transdisciplinar, debido a que cualquier proyecto destinado a ser un emprendimiento puede incluir contenidos y componentes de educación que generan interacciones, como los videojuegos educativos, prototipos educativos, agroproductividad con rentabilidad socialmente ética o educación ambiental para generar actividades emprendedoras más sostenibles.

## Referencias bibliográficas

- Aizpuru Cruces, M. G. (2008). La persona como eje fundamental del paradigma humanista. *Acta Universitaria*, 18, 33-40. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41601804>
- Aldana, E.; Castillo, J.; Gil, I. y Mejía, C. (2019). Práctica pedagógica de emprendimiento en docentes de educación superior en Institución Educativa Universitaria de Barranquilla. *AVFT. Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38(2), 9-18. [https://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft\\_2\\_2019/numero\\_2\\_2019.html](https://www.revistaavft.com/images/revistas/2019/avft_2_2019/numero_2_2019.html)
- Arteño Ramos, R.; Illicachi Guznay, J. y Zabala Machado, M. E. (2019). Leonidas Proaño ideas teológicas liberalizadoras en el desarrollo indígena. *Revista Boletín Redipe*, 8(12), 162-184. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i12.883>
- Barragán, M. y Ayaviri, V. (2017). Innovación y Emprendimiento, y su relación con el Desarrollo Local del Pueblo de Salinas de Guaranda, Provincia Bolívar, Ecuador. *Información tecnológica*, 28(6), 71-80. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07642017000600009&lng=en&nrm=iso&tlng=en](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642017000600009&lng=en&nrm=iso&tlng=en)
- Beltrán Romero, G. (2011). *Proyectos de emprendimiento*. Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/5649/1/Proyectos%20de%20Emprendimiento%20.pdf>
- Batthyány, K. y Vommaro, P. (Coords.) (2022). *Pensar la pandemia desde las ciencias sociales y las humanidades*. CLACSO. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2022/12/Pensar-la-pandemia-CS.pdf>
- Blancas, E. K. (2018). Educación y desarrollo social. *Horizonte de la Ciencia*, 8(14), 113-121. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/298>
- Bolívar, S. (1822). *Mi delirio sobre el Chimborazo* [Poema]. <http://xochitl.net/hum2461/lecture-notes/19centuryfile/documents/Chimborazo.pdf>
- Bruner, J. (1995). *Desarrollo cognitivo y educación* [Segunda edición]. Ediciones Morata.
- Buck Institute of Education. (2019). *Gold Standard PBL: Essential Project Design Elements*. PBL Works. <https://www.pblworks.org/what-is-pbl/gold-standard-project-design>
- Bueckmann, R. (2014). *Aprendizaje basado en emprendimiento*. 1er Congreso Internacional de Innovación Educativa. Retos del docente del Siglo XXI. Desarrollo del espíritu emprendedor. 15-17 de diciembre. Tecnológico de Monterrey. <https://docplayer.es/79702799-Aprendizaje-basado-en-emprendimiento.html>
- Bulla, G. (2013). La investigación como recuperación de la experiencia. (Pensamiento), (Palabra) y Obra. *Revista de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional*, 10, 88-97. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/issue/view/217>
- Carrillo, G. (2016). Sobre la reforma agraria en Ecuador, 1948-19731. *Ecuador Debate. Revista Especializada en Ciencias Sociales*, (99), 119-140. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/12231/1/REXTN-ED99-09-Carrillo.pdf>

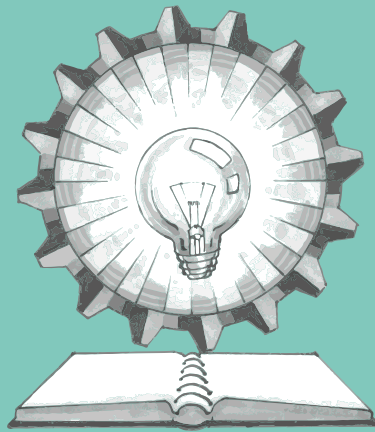
- CELAG. (2021). *América Latina en disputa II*. CELAG. <https://www.celag.org/wp-content/uploads/2021/06/latam-en-disputa-ii.pdf>
- CEPAL. (2023). *Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, 2022*. CEPAL. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48706/4/S2200730\\_mu.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/48706/4/S2200730_mu.pdf)
- CEPAL y OEI. (2021). *La contribución de la cultura al desarrollo económico en Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y Naciones Unidas. <https://rb.gy/2q7lzy>
- Chacón, L. (2014). Gestión educativa del siglo xxi: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 20(2), 150-161. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73735396006>
- Consejo de Educación Superior. (2017). *Reglamento de Régimen Académico Consejo de Educación Superior*. 102, 1-7. <https://www.ces.gob.ec/lotaip/2017/Diciembre/Anexos%20Procu/An-lit-a2-Reglamento%20de%20R%C3%A9gimen%20Acad%C3%A9mico.pdf>
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En *La Educación encierra un tesoro*. El Correo de la Unesco, pp. 91-103. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>
- Díaz Barriga, F. (2006). Reseña de “Aprendizaje basado en problemas. De la teoría a la práctica” de Carlos Sola Ayape. *Perfiles Educativos*, xxviii(111), 124-127. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211107>
- Dussel, I; Ferrante, P. y Pulfer, D. (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. UNIPE Editorial Universitaria. [https://www.researchgate.net/publication/346062212\\_Pensar\\_la\\_educacion\\_en\\_tiempos\\_de\\_pandemia\\_Entre\\_la\\_emergencia\\_el\\_compromiso\\_y\\_la\\_espera\\_Buenos\\_Aires\\_UNIPE\\_Editorial\\_Universitaria\\_2020\\_364\\_paginas\\_ISBN\\_978-987-3805-51-6](https://www.researchgate.net/publication/346062212_Pensar_la_educacion_en_tiempos_de_pandemia_Entre_la_emergencia_el_compromiso_y_la_espera_Buenos_Aires_UNIPE_Editorial_Universitaria_2020_364_paginas_ISBN_978-987-3805-51-6)
- Elías, J. A. (2018). Educación formal, no formal e informal: categorías polisémicas para una realidad heterogénea y cambiante. En Velasco Medina, S. (Coord.) (2018). *Reflexiones y apuntes de investigación educativa en ciudad Juárez. Una mirada a la producción de los formadores de docentes*. IPE.
- Fandiño Parra, Y. (2011). Los jóvenes hoy: enfoques, problemas y desafíos. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, II(4), 150-163. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299124247009>
- Fayolle, A.; Gailly, B. y Lassas-Clerc, N. (2006). Efecto y contra-efecto de la educación empresarial y el contexto social en las intenciones de los estudiantes. *Estudios de Economía Aplicada*, 24(2), 509-523. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30113180008>
- Flores, J.; Ávila, J.; Rojas Jara, C.; Sáez González, F.; Acosta Trujillo, R. y Díaz Larenas C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Unidad de Investigación y Desarrollo Docente Dirección de Docencia de la Universidad de Concepción. Chile. [https://www.researchgate.net/publication/345959045\\_Estrategias\\_didacticas\\_para\\_el\\_aprendizaje\\_significativo\\_en\\_contextos\\_universitarios](https://www.researchgate.net/publication/345959045_Estrategias_didacticas_para_el_aprendizaje_significativo_en_contextos_universitarios)
- Forlini, N. (2016). Identidad y emancipación en el ámbito de la educación formal. Abordaje desde el taller como nexo con la educación popular. *Revista de la Escuela de Ciencias de La Educación*, 1, 99-117.
- Ghiso, A. M. (2011). Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. *Revista Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos* (28), 3-8. [https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio\\_28/decisio28.pdf](https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_28/decisio28.pdf)
- Gleason Rodríguez, M. A. y Rubio, J. E. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente. *Revista Educación*, 44(2), 1-19. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44062184033>

- Gómez Núñez, L.; Llanos Martínez, M.; Hernández Rico, T.; Mejía Rodríguez, D.; Heilbron López, J.; Martín Gallego, J.; Mendoza Soto, J. y Senior Roca, D. (2017). Competencias emprendedoras en Básica Primaria: Hacia una educación para el emprendimiento. *Pensamiento & Gestión*, (43), 150-188. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64653514007>
- Ibarra, M. y Melo, G. (2017). *Estrategias Didácticas Alrededor del Emprendimiento para la Enseñanza de las Ciencias Sociales en el Grado Quinto de la IEM Francisco de la Villota-Pasto* [Tesis de maestría]. Universidad Santo Tomas de Aquino. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9996/Ibarramary2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos* [Primera edición]. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2019/09/La-Sistematizaci%C3%B3n-de-Experiencias-pr%C3%A1ctica-y-teor%C3%ADa-para-otros-mundos-posibles.pdf>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, 19, 87-112. <http://hdl.handle.net/2445/96984>
- Lazos, E. (2008). Autoconocimiento: una idea tensa. *Diánoia*, LIII(61), 169-188. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58433532006>
- Letelier, G. (2022). Una nueva narrativa para el aprendizaje y la educación con personas jóvenes y adultas. En G. Letelier, M. Gálvez, S. López de Maturana Luna, E. Molinet Oyarzún, J. Osorio Vargas, J. Reyes García, I. Pedraza Gutiérrez, P. Velázquez Siefert, I. Pérez Ovalle, M. León Herrera, P. Uhart Saldaña, G. Williamson Castro, *Educación de Personas Jóvenes y Adultas: trayectorias formativas para la ciudadanía y la justicia educativa*. Red Universitaria por la Educación de Personas Jóvenes y Adultas-RUEPJA, Universidad de Magallanes. [https://www.researchgate.net/publication/361472053\\_Educacion\\_con\\_personas\\_jovenes\\_y\\_adultas\\_en\\_un\\_contexto\\_de\\_cambios\\_sociales\\_y\\_culturales\\_neoparadigmaticos](https://www.researchgate.net/publication/361472053_Educacion_con_personas_jovenes_y_adultas_en_un_contexto_de_cambios_sociales_y_culturales_neoparadigmaticos)
- Méndez Hinojosa, L. y González Ramírez, M. (2011). Escala de estrategias docentes para aprendizajes significativos: diseño y evaluación de sus propiedades psicométricas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(3), 1-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44722178006>
- Messina, G. y Osorio, J. (2016). Sistematizar como ejercicio eco-reflexivo: la fuerza del relato en los procesos de sistematización de experiencias educativas. *Revista e-Curriculum*, 14(2), 602-624. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76646850011>
- Ministerio de Educación. (2015). *Currículo de Bachillerato Emprendimiento y Gestión*. Ministerio de Educación. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/09/Lineamientos\\_Emprendimiento\\_Gestion\\_2BGU.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/09/Lineamientos_Emprendimiento_Gestion_2BGU.pdf)
- Ministerio de Educación. (2017a). *Educación Extraordinaria para personas en situación de escolaridad inconclusa. Adaptaciones curriculares. Subnivel Superior de Educación General Básica Nivel de Bachillerato General Unificado*. Ministerio de Educación. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/Adaptaciones-Curriculares\\_EGBS\\_BGU.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/Adaptaciones-Curriculares_EGBS_BGU.pdf)
- Ministerio de Educación. (2017b). *Guía Emprendimiento y Gestión*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Guia-de-implementacion-del-Curriculo-de-Emprendimiento-y-Gestion-BGU.pdf>
- Miranda-Salazar, S.; Tierra-Tierra, N.; Lozano-Rodríguez, P. y Tayupanda-Pagalo, M. (2021). Turismo comunitario en los andes ecuatorianos. Estudio de caso: Legalización de las



- organizaciones filiales de la Corporación para el Desarrollo de Turismo Comunitario de Chimborazo, provincia de Chimborazo, Ecuador. *Polo Del Conocimiento*, 6(6), 81-107. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8016966>
- Mora López, M. (2021). *La importancia de la educación en el emprendimiento: una aproximación al crecimiento económico y social* [Trabajo de fin de Máster]. Universidad de Jaén. [https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/14884/1/MORA\\_LOPEZ\\_\\_MANUELA\\_FOL\\_TFM.pdf](https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/14884/1/MORA_LOPEZ__MANUELA_FOL_TFM.pdf)
- Morales, C. y Barragán, A. (2014). Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 103-118. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29232614006>
- Morin, E. (1999). *Que es pensamiento complejo*. Editorial Gedisa
- Moya, N.; Pérez Luna, E. y Curcu Colón, A. (2013). Transdisciplinariedad y educación. *Educere*, 17(56), 15-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150014>
- Noguchi, F.; Guevara, J., R. y Yoroza, R. (2018). Comunidades en acción: Aprendizaje a lo largo de toda la vida para el desarrollo sostenible. Instituto de la Unesco para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida (UIL). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265174>
- Núñez, A. G. y Alonso, M. (2014). La motivación por el aprendizaje en los estudiantes de la educación de adultos. *Didasc@lia: Didáctica y educación*, 5(4), 289-302. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/337>
- Núñez Cubero, L. (Coord.). (2015). *Cultura emprendedora y educación*. Editorial Universidad de Sevilla. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=574874>
- Ornelas, C. E.; Silva, M. Á.; Contreras, L. E. y Liquidano, M. C. (2015). El Espíritu Emprendedor y un Factor que Influencia su Desarrollo Temprano. *Conciencia Tecnológica*, (49), 46-51. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94438997006>
- Paños, C. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 33-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217052050003>
- Pérez Gómez, A y Soto Gómez, E. (2022). *Lesson Study: aprender a enseñar para enseñar a aprender*. Ediciones Morata. [https://edmorata.es/wp-content/uploads/2021/12/Perez-Gomez.-Lesson-Study\\_prw.pdf](https://edmorata.es/wp-content/uploads/2021/12/Perez-Gomez.-Lesson-Study_prw.pdf)
- Picón, C. (2013). *Educación de adultos en américa latina y el caribe: utopías posibles, pasiones y compromisos*. CREFAL. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/55885.pdf>
- Picón, C. (2020). *Desarrollo, universidades y educación de personas jóvenes y adultas*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. <https://dvv-international.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/Libro-Cesar-Picon-2020.pdf>
- Platero, L.; Martínez, A. y Celorio, G. (2016, diciembre). Educación emancipadora ¿qué hay de nuevo? *Hariak. Recreando la educación emancipadora diciembre*, 4-11. <https://celorio-blog.files.wordpress.com/2016/12/revista-hariak.pdf>
- Proaño, L. (2011). *Nos educamos unos a otros*. Universidad Estatal de Bolívar
- Ramírez, L. y Víctor, A. C. (2010). Educación para adultos en el siglo xxi: análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México ¿avances o retrocesos? *Tiempo de Educar*, 11(21), 59-78. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31116163004>
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Editorial Laertes. <https://www.eafit.edu.co/centro-integridad/guias-docentes/SiteAssets/El%20Maestro%20Ignorante.pdf>

- Reed, D. (1995). *La mujer indígena se hace cargo de su destino*. Organización de las Naciones Unidas Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. <https://www.un.org/spanish/conferencias/mujer.htm>
- Rodríguez Osés, J. E.; Dalmau Torres, J. M.; Pérez-Aradros Muro, B.; Gargallo Ibort, E. y Rodríguez Garnica, G. (2014). *Educación para emprender. Guía didáctica de educación emprendedora en Primaria*. Universidad de La Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=560639>
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15),103-124. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>
- Ruiz, C. e Iglesias, A. (2021). Modelos educativos para emprendimientos: Orientaciones para la formación de emprendedores en Ecuador. *Opción. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (95), 69-86. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/37450/40930>
- Sanmartín Ramón, G. S.; Zhigüe Luna, R. A. y Alaña Castillo, T. P. (2017). El reciclaje: un nicho de innovación y emprendimiento con enfoque ambientalista. *Universidad y Sociedad*, 9 (1), 36-40. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Sarabia, A. y Delhumeau, S. (2019). Aproximación al concepto de ecosistema de emprendimiento. *Revista Ciencia Administrativa*, (2), 1-7. <https://www.uv.mx/iiesca/files/2020/02/01CA201902.pdf>
- Simbaña, F. (2018). El barrio y la calle, otro espacio de exclusión social. Caso indígenas urbanos en la ciudad de Quito. En *La Cuestión indígena en las ciudades de las Américas. Procesos, políticas e identidades*, J. Horbath y M. García (Coords.). CLACSO. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181206095407/La\\_cuestion\\_indigena.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181206095407/La_cuestion_indigena.pdf)
- Unesco. (2022). *CONFINTEA vii. Marco de Acción de Marrakech: aprovechar el poder transformador del aprendizaje y la educación de adultos*. Unesco. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382306\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382306_spa)
- Unesco. (2003). *Modelo de acompañamiento: apoyo, monitoreo y evaluación del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC), Declaración de La Habana*. Unesco. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131687\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131687_spa)
- Universidad Nacional de Educación [UNAE]. (2022). *Reglamento Orgánico de Gestión Organizacional por Procesos de la Universidad Nacional de Educación*.
- Uvidia, M. (2011). *Análisis de la construcción histórica de la radio popular en el Ecuador y en Chimborazo, antes y después de Monseñor Leonidas Proaño* [Tesis de licenciatura]. Universidad Politécnica Salesiana. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/1281>
- Valdés Cotera, R.; Pilz, D.; Rivero, J.; Machado, M. y Walder, G. (2013). *Aportes conceptuales de la educación de personas jóvenes y adultas: hacia la construcción de sentidos comunes en la diversidad*. Organización de Estados Iberoamericanos. Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. Organización de Estados Iberoamericanos e Instituto de la Unesco para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224714>
- Wasserstrom, R. y Southgate, D. (2013). Deforestation, Agrarian Reform and Oil Development in Ecuador, 1964-1994. *Natural Resources*, 4(1), 31-44. <https://doi.org/10.4236/nr.2013.41004>
- Yanes, B.; Puertas, M. y Mc Donald, E. (2020). La educación: factor principal para el desarrollo local. *EduSol*, 20(72), 15-31. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475764266002/html/>



**Cartillas Pedagógicas**  
COLECCIÓN UNAE