



Tipo de artículo: Revisión

Avances y retos de la educación para jóvenes y adultos en el Ecuador

Advances and challenges of education for young people and adults in Ecuador

Autores:

Adrian Osiris Quevedo Escobar¹, Erika Priscila Quituisaca Palaguachi², Andrea Cristina Bermeo Armijos³, William Ismael Guamán Sigua⁴

¹Unidad Educativa “María Angélica Idrovo”, Quito, Ecuador, adrianosiris1984@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-7473-1953>

²Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”, Cuenca, Ecuador, pizhuka@hotmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-8942-1455>

³Unidad Educativa “Estados Unidos de Norteamérica”, Cuenca, Ecuador, andrea_bermeo@yahoo.es, <https://orcid.org/0009-0004-0655-807X>

⁴Novus High School, Cuenca, Ecuador, ismaelguaman12345@yahoo.com, <https://orcid.org/0009-0001-0236-6490>

Corresponding Author: *Adrian Osiris Quevedo Escobar*, adrianosiris1984@gmail.com

Reception: 23-February-2025

Acceptance: 02-April-2025

Published: 05-May-2025

How to cite this article:

Quevedo Escobar, A. O., Quituisaca Palaguachi, E. P., Bermeo Armijos, A. C., & Guamán Sigua, W. I. (2025). Avances y retos de la educación para jóvenes y adultos en el Ecuador. *Sapiens in Education*, 2(5), e-20502. <https://doi.org/10.71068/bdx5gc84>



Resumen

La educación para jóvenes y adultos (EPJA) en Ecuador se considera una herramienta clave para asegurar derechos, promover la justicia cognitiva y abordar desigualdades históricas. En el marco de este análisis, la EPJA, a pesar de contar con un respaldo constitucional, se entiende principalmente como una política compensatoria que es fragmentada y subordinada, en lugar de ser reconocida como un derecho fundamental y un medio sólido para el desarrollo nacional integral. Desde un enfoque crítico y documental, el artículo examina su evolución histórica, los antecedentes teóricos y las experiencias locales, sin dejar de lado los logros recientes y las limitaciones estructurales que enfrenta. La investigación concluye que la EPJA tiene el potencial de ser un motor de cambio social si se reconfigura dentro de una política sistémica, común y orientada al territorio, centrada en el aprendizaje continuo, la interculturalidad y la participación comunitaria. El argumento central del artículo sostiene que solo en el contexto de una institucionalización sólida, con un currículo flexible, inversiones sostenidas y actores locales empoderados, la EPJA podrá trascender su carácter remedial y alcanzar una legitimidad que responda a las diversas realidades educativas del Ecuador actual.

Palabras clave: EPJA, educación para adultos, políticas públicas, derecho a la educación, aprendizaje transformador.

Abstract

Youth and Adult Education (EPJA) in Ecuador is a strategic tool for guaranteeing rights, cognitive justice and overcoming historical inequalities. This article argues that, despite its constitutional recognition, EPJA has been treated as a compensatory, disjointed and subordinated policy, instead of being consolidated as a permanent pillar of social development. From a critical and documentary approach, its historical evolution, theoretical foundations, territorial experiences, recent advances and structural limitations are examined. The research reveals that EPJA has the potential to be a path of profound social transformation if it is reconfigured as a comprehensive, intersectional and territorialized public policy, guided by lifelong learning, interculturality and community participation. The argumentative core of the article states that only through robust institutionalization, with flexible curricula, sustained investment and empowered local actors, will EPJA be able to transcend its remedial nature and become an effective right that responds to the multiple realities of contemporary Ecuador.

Keywords: EPJA, adult education, public policies, right to education, transformative learning.

1. INTRODUCCIÓN



La educación para jóvenes y adultos (EPJA) en Ecuador ha sido, históricamente, un compromiso social pendiente. A pesar de que se reconoce como un derecho en la Constitución de 2008 y en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011), su implementación ha sido inconsistente, influenciada por decisiones políticas y variaciones en el financiamiento. En un contexto marcado por desigualdades estructurales persistentes, la EPJA adquiere un valor más simbólico como forma de compensación que como una estrategia continua hacia la equidad social.

Este artículo propone una visión integral sobre los fundamentos, procesos y obstáculos de la EPJA, a partir de experiencias concretas y propuestas innovadoras desde las comunidades. Investigaciones recientes, como la de Quevedo (2025), destacan cómo la estructura desigual del sistema educativo ecuatoriano afecta especialmente a los grupos más desfavorecidos, para quienes esta forma de educación representa una segunda oportunidad y a menudo es su única vía para lograr reconocimiento ciudadano y participación en sus comunidades.

La EPJA es uno de los mecanismos más relevantes que facilitan el ejercicio pleno del derecho a la educación a lo largo de toda la vida y contribuyen a superar las desigualdades históricas. El desarrollo histórico de este ámbito en Ecuador ha estado influenciado por conflictos políticos, transformaciones en los modelos de desarrollo y constantes barreras estructurales.

Pensadores como Freire (1970) argumentaron que la educación para adultos debe ser una "práctica liberadora", lo que implica cuestionar el modelo escolar tradicional y fomentar propuestas dialógicas. En esta línea, Knowles (1984) introdujo el concepto de andragogía, centrando su enfoque en la autonomía del adulto y su experiencia vital. Por su parte, Bourdieu & Passeron (1977) sostiene que el sistema educativo tiende tanto a reproducir como a desafiar las desigualdades sociales mediante su función simbólica.

Durante la Revolución Ciudadana (2007-2017), se elevó la EPJA a rango constitucional con la Carta Magna de 2008 e integró iniciativas dentro del Plan Nacional de Desarrollo. Proyectos como EBJA y campañas como "Todos ABC" fueron esfuerzos significativos para erradicar el analfabetismo; esto resultó en una disminución nacional del índice de analfabetismo desde el 6.8% en 2010 al 6.0% en 2021 (INEC, 2022).

Sin embargo, Medina (2016) señala que la falta de continuidad política ha dificultado la sostenibilidad de estos programas. En 2020, se registraron recortes presupuestarios que impactaron negativamente al sector educativo al dismantelar programas relacionados con la EPJA. Además, se sugiere una carencia en enfoques interculturales que limitan su pertinencia dentro del contexto plurinacional del país (Schmelkes, 2013).

A pesar del panorama actual donde se observan mejoras alentadoras, como los proyectos interculturales implementados en provincias como Imbabura y Chimborazo (González, 2010), también existen retos significativos. Iniciativas dentro del Centro de Rehabilitación Social de Latacunga han permitido completar estudios primarios, así como acceder a cursos técnicos durante periodos críticos (Silva, 2018).

La pandemia del COVID-19 impulsó alternativas educativas creativas; Ecuador destacó entre los países con mayor continuidad educativa para adultos gracias al uso de radios comunitarias y plataformas móviles (UNESCO, 2021).



No obstante, continúan existiendo desafíos importantes: problemas relacionados con contenidos inadecuados para adultos jóvenes, insuficiente formación docente enfocada en andragogía efectiva, precariedad laboral entre educadores y dependencia excesiva del financiamiento internacional afectan negativamente el impacto real de la EPJA (De Lella, 1994).

Entre los componentes necesarios para establecer una EPJA transformadora se incluyen:

- Un currículo flexible e intercultural basado en proyectos (Freire, 1970).
- Evaluación basada en competencias previas adquiridas junto con certificación correspondiente (Medina, 2016).
- Capacitación específica para educadores según las necesidades identificadas (Brookfield, 2005).
- Integración efectiva de la EPJA dentro de planes locales de desarrollo y presupuestos participativos (Walsh, 2013).
-

2. DESARROLLO

Fundamentos Teóricos de la Educación para Adultos

La educación para jóvenes y adultos (EPJA) debe ser entendida como un campo autónomo y complejo, distinto del sistema escolar tradicional. Desde una perspectiva crítica, la alfabetización trasciende la mera enseñanza de la lectura y escritura; se trata de educar para empoderar a los individuos en un proceso de transformación histórica y social (Freire, 1970).

Knowles (1984) propone la andragogía como un enfoque específico para la educación de adultos que considera sus vivencias, autonomía y particularidades individuales.

Desde el enfoque de la sociología crítica, Bourdieu & Passeron (1977) argumenta que las instituciones educativas refuerzan las desigualdades sociales; así, desde esta óptica, la EPJA podría representar un espacio para la redistribución simbólica, donde el capital cultural puede convertirse en capital económico y social. Fraser (2006) respalda esta noción basada en su teoría del reconocimiento, sugiriendo que simplemente integrar a los adultos en el sistema educativo no es suficiente; es necesario validar sus trayectorias vitales, culturas e identidades históricamente marginadas.

Walsh (2013), inspirándose en el pensamiento decolonial, aboga por una pedagogía fundamentada en saberes locales y tradiciones ancestrales. De manera similar, Schmelkes (2013) promueve una EPJA intercultural y plural que se centra en el diálogo entre diferentes conocimientos.

Mezirow (1991), con su teoría del aprendizaje transformador, destaca que los adultos aprenden al cuestionar críticamente sus experiencias pasadas y recontextualizar sus marcos referenciales. Brookfield (2005) amplía esta idea, enfatizando la importancia de reflexionar críticamente sobre las dinámicas de poder presentes en nuestro trabajo con adultos.



De Lella, (1994) señala que uno de los principales obstáculos para la EPJA en América Latina ha sido su insuficiente institucionalización, lo cual ha comprometido su sostenibilidad y perpetuado condiciones laborales precarias para los educadores.

Medina (2016), por otro lado, argumenta que las políticas públicas deberían vincular la EPJA con iniciativas de desarrollo comunitario y bienestar social mediante modelos participativos.

Autoras contemporáneas como Torres (2022) apoyan integrar la EPJA con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), particularmente ODS 4 (educación inclusiva y equitativa) y ODS 10 (reducción de desigualdades), debido al impacto positivo que puede tener en términos de justicia social y ciudadanía activa.

Este marco teórico diverso e interseccional nos permite concebir la EPJA como una práctica emancipatoria; no meramente subalterna o paliativa, sino como un derecho social enfocado en dignidad, equidad y reconocimiento de los múltiples saberes que componen la realidad latinoamericana.

La Educación para Adultos en Ecuador

La trayectoria histórica de la EPJA en Ecuador refleja altibajos relacionados con políticas educativas cambiantes, alternancias gubernamentales e interpretaciones diversas del desarrollo. Su evolución revela distintas fases caracterizadas por aspectos específicos vinculados a cobertura educativa, enfoques pedagógicos e institucionalidad continua.

En los años setenta, Ecuador lanzó campañas nacionales contra el analfabetismo, respaldadas principalmente por UNESCO, enfocándose en áreas rurales bajo un modelo centralizado. Aunque estas iniciativas fueron significativas, carecían de coherencia estratégica o visión transformadora.

Durante las décadas ochenta y noventa, el auge del neoliberalismo resultó en una retirada estatal respecto a educación, delegando responsabilidades sobre EPJA a ONG y actores internacionales. Esto condujo a un enfoque fragmentado que debilitó su sostenibilidad (Medina, 2016).

En 2006 había más de 1.3 millones de personas analfabetas mayores de 15 años principalmente ubicadas en zonas rurales (INEC 2006). La nueva dirección educativa impulsada por el cambio político del 2007 estuvo ligada al concepto del "Buen Vivir". La EPJA fue formalmente reconocida dentro del derecho a educación continua, establecido por la Constitución vigente desde 2008 (Art. 26), siendo incluida oficialmente dentro del Sistema Nacional de Educación según LOEI 2011.

Una experiencia destacada fue la Campaña "Todos ABC" entre 2017-2020 que se centró en alfabetización básica y bachillerato para adultos mediante modalidades semipresenciales flexibles. Según datos del Ministerio de Educación (2021), más de 325 mil personas se beneficiaron; sin embargo, esto contrasta con recortes presupuestarios públicos previos al cierre gradual de centros comunitarios hacia finales del año 2020, priorizando nuevamente educación básica tradicional.



El censo realizado por INEC (2022) reveló más de 800 mil personas mayores de quince años sin escolaridad o graduación alguna representando alrededor del 9.5% total poblacional.

La siguiente tabla sintetiza los hitos más relevantes de esta evolución:

Tabla 1

Programas destacados en la educación para adultos en Ecuador

Período	Política o programa	Cobertura aproximada	Enfoque principal	Institución responsable
1970–1985	Campañas de alfabetización	200.000 beneficiarios	Funcionalista, alfabetizador	Ministerio de Educación / UNESCO
1990–2006	Proyectos de ONG y cooperación	Fragmentada	Asistencial, sin continuidad	ONG, cooperación internacional
2007–2016	LOEI, Bachillerato Intensivo	280.000 beneficiarios	EPJA como derecho, enfoque social	Ministerio de Educación
2017–2020	Campaña Todos ABC	325.000 beneficiarios	Inclusión, modularidad, flexibilidad	Ministerio de Educación
2021–actualidad	Discontinuidad programática	N/A	Focalización escolarizante	Gobierno central

Fuente: Elaboración propia

El avance de la educación para jóvenes y adultos se distingue por un desarrollo gradual, logros significativos y considerables obstáculos. La EPJA en Ecuador debe adaptarse a las fluctuaciones políticas, y carece de un financiamiento público suficiente que impida su transformación en una política estatal. Según Quevedo (2025), esta enseñanza ha sido una política intermitente sin una estructura institucional estable y representa una deuda histórica con los sectores más vulnerables del país.

Nuevos Desarrollos y Experiencias Clave

En la última década, se han producido diversos progresos en la implementación de la educación para jóvenes y adultos en Ecuador, especialmente con la introducción de modalidades flexibles, metodologías contextualizadas e inclusión territorial. Un hito destacado fue la Campaña "Todos ABC" (2017-2020), que facilitó el acceso a programas modulares itinerantes de alfabetización, educación básica y varias ofertas de bachillerato intensivo a más de 325,000 personas (Ministerio de Educación, 2021).

Durante esta campaña, se implementaron modelos pedagógicos adaptados a contextos comunitarios tanto rurales como urbanos marginados, permitiendo que los adultos reintegraran sus estudios con apoyo semipresencial. En regiones como Imbabura,



Chimborazo, Manabí y Esmeraldas, surgieron iniciativas que vinculaban el EPJA con el desarrollo de la economía popular, el liderazgo comunitario y los derechos femeninos (González, 2010).

Los programas que han adoptado un enfoque intercultural han incorporado saberes ancestrales y prácticas comunitarias. En la Amazonía ecuatoriana, REBI (Red de Educadores Interculturales Bilingües) integró mitologías junto con conocimientos sobre salud ancestral y métodos agrícolas locales en manuales oficiales traducidos al kichwa y al shuar (Tambaco et al., 2024).

En Guayaquil, el Centro Educativo CEBAI ha implementado una pedagogía basada en proyectos relacionados con el emprendimiento local para empoderar a su población estudiantil adulta enfrentada a dificultades económicas urbanas (Acuña-Collado & Catelli, 2022). De manera similar, en el Centro de Rehabilitación Social de Latacunga se llevaron a cabo acciones del ECEJA con prisioneros para completar su ciclo básico y acceder a formación técnica (Silva, 2018).

Los círculos de aprendizaje han demostrado ser una metodología efectiva especialmente en las áreas andina y amazónica. Estos espacios fomentan procesos educativos basados en conocimientos más horizontales como los ancestrales e incluyen aspectos cotidianos como agricultura, salud comunitaria o gestión del agua. En el norte de Pichincha, las mujeres campesinas lideraron círculos de estudio comunitarios diseñando contenidos basados en sus propias experiencias agrícolas (UNESCO, 2020).

Asimismo, la adopción de tecnologías emergentes para continuar la atención durante la pandemia resaltó la capacidad adaptativa del sistema EPJA. Las radios comunitarias, folletos impresos, aplicaciones móviles y seguimientos mediante mensajes se establecieron como las principales modalidades para mantener la continuidad educativa especialmente en zonas rurales con conectividad limitada (INEC, 2022; UNESCO, 2021).

Las mujeres han desempeñado un papel central en estos procesos. Torres (2022) destacan que coordinan círculos de estudio, huertos escolares e iniciativas relacionadas con alfabetización financiera además de prácticas comunitarias solidarias. Así pues, el EPJA ha proporcionado a estas mujeres un entorno propicio para reconstruir su autoestima, autonomía y posicionamiento social.

La siguiente tabla resume algunos de los avances más relevantes:

Tabla 2

Conquistas de la educación para adultos en Ecuador

Ámbito de avance	Características principales	Fuente
Inclusión territorial	Presencia de EPJA en comunidades rurales, amazónicas y de difícil acceso	Ministerio de Educación (2021)



Metodología situada	Círculos de aprendizaje, enfoque intercultural, contextualización de contenidos	Quevedo (2025), UNESCO (2020)
Género y participación	Liderazgo de mujeres en programas de alfabetización y huertos escolares comunitarios	Medina (2016), Torres (2022)
Tecnologías adaptadas	Radios comunitarias, mensajería móvil, plataformas locales	INEC (2022), UNESCO (2021)
Enfoque modular y flexible	Estructura por niveles, itinerarios diferenciados por trayectorias de vida	Ministerio de Educación (2021), Acuña-Collado & Catelli, (2022)

Fuente: Elaboración propia

Estas innovaciones indican que la educación de adultos puede convertirse en un catalizador para el cambio educativo y social cuando se combinan enfoques territoriales, pedagógicos y comunitarios. En una línea de pensamiento similar, Medina (2016) argumenta que la experiencia más significativa en la Educación de Adultos en la región no ha surgido de un diseño técnico centralizado, sino de procesos participativos a nivel territorial. Sin embargo, su viabilidad está condicionada por estrategias sostenidas a largo plazo, inversión adecuada y reconocimiento institucional, aspectos que probablemente no se materialicen en el futuro inmediato.

Desafíos Estructurales

A pesar de algunos avances, Quevedo (2025) plantea que la educación de adultos en Ecuador enfrenta desafíos estructurales que la limitan, haciéndola episódica y de calidad inferior. Uno de estos desafíos es la persistencia de una infantilización curricular, donde los materiales educativos frecuentemente reconfiguran contenido dirigido a niños sin tener en cuenta el conocimiento previo ni las realidades socioculturales de los adultos. La falta de relevancia pedagógica impide crear propuestas educativas que se ajusten a los intereses y circunstancias vitales de los adultos (De Lella, 1994).

Otro desafío significativo es la carencia de formación formal en andragogía y pedagogía crítica. Muchos nuevos educadores para adultos provienen principalmente de programas convencionales y carecen de las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para trabajar con esta población; como resultado, el apoyo pedagógico no alcanza estándares elevados. Además, las condiciones laborales precarias pueden llevar a los docentes a enfrentar situaciones inestables debido a contratos temporales, bajos salarios y alta rotación laboral junto con cargas administrativas sin un reconocimiento institucional adecuado (Baleriola & Opazo, 2021; Medina, 2016).

La financiación representa otro problema crítico. Históricamente, la educación para adultos ha dependido de recursos suplementarios o cooperación internacional, lo que reduce su sostenibilidad. La financiación destinada a este enfoque es también relativamente insignificante comparada con la dirigida a la educación convencional. Según el Ministerio de



Educación (2021), los recortes presupuestarios desde 2020 han debilitado las estructuras comunitarias y supervisión del aprendizaje, lo cual contribuye al abandono escolar.

La falta de institucionalización permanente de la educación para adultos como política pública constituye igualmente un obstáculo considerable. No existe una estructura administrativa establecida ni presupuesto o indicadores para monitorear y evaluar estos programas. La educación para adultos ha sido históricamente vista como un asunto político sin una visión estratégica clara.

Existen también barreras territoriales e interseccionales (geográficas, culturales y económicas) que dificultan el compromiso continuo tanto jóvenes como adultos en situaciones vulnerables. Aquellos con menos acceso incluyen personas rurales, mujeres cuidadoras, individuos con discapacidades y ciudadanos enfrentando movilidad humana o privación de libertad. No hay políticas intersectoriales (salud, trabajo y protección social) ni servicios complementarios como transporte o conectividad que faciliten la inclusión educativa para adultos (Tenti Fanfani, 2005).

La siguiente tabla resume algunos de los obstáculos estructurales más relevantes:

Tabla 3

Principales inconvenientes de la educación para adultos en Ecuador

Categoría de obstáculo	Descripción	Fuente
Curricular	Materiales diseñados con enfoque escolarizado	De Lella (1994)
Formación docente	Ausencia de formación específica en andragogía y pedagogía crítica	Baleriola & Opazo (2021)
Condiciones laborales	Precarización del trabajo docente, alta rotación, contratos temporales	Medina (2016), Quevedo (2025)
Financiamiento	Asignación presupuestaria inestable y dependencia de cooperación externa	Ministerio de Educación (2021)
Institucionalización	Falta de presupuesto, indicadores y estructura de gestión específica	Medina (2016), Quevedo Escobar (2025)
Accesibilidad territorial	Falta de transporte, conectividad y servicios para adultos vulnerables	Tenti Fanfani, 2005

Estos no son solo problemas técnicos, sino también políticos y estructurales. Cómo pueden superarse implicaría reconocer que el EPJA es un derecho y no solo un proceso de recuperación. Requiere una acción de compromiso integral, participativo e intersectorial que convierta a los sujetos adultos en protagonistas del proceso educativo.

Propuestas para una EPJA Transformadora



Los problemas estructurales identificados en el EPJA en Ecuador contrarrestan un enfoque sistémico e integral con los principios de equidad, interculturalidad y justicia social. En lugar de ser una política correctiva, el EPJA debería ser una piedra angular del desarrollo humano sostenible.

El marco regulatorio, la autonomía técnica y financiera de las unidades del EPJA del Ministerio de Educación deben establecerse a nivel institucional, no bajo una Subsecretaría. Esta institución debe ser capaz de planificar, evaluar, articularse intersectorial y territorialmente, lo que le permitirá la continuidad y la autonomía de las agendas superficiales que caracterizan a los gobiernos actuales. Además, los marcos de política de desarrollo nacional y educación permanente deben incorporar el EPJA (UNESCO, 2021).

En cuanto a los educadores, es imprescindible una reforma radical del currículo. Debería ser flexible, modular, intercultural y basado en proyectos para preparar a los adultos para la vida adulta. Por otro lado, el reconocimiento del aprendizaje previo y la certificación serían fundamentales para recibir crédito por el aprendizaje y las habilidades adquiridas fuera de los entornos escolares formales (jardinería, cuidado de la familia, práctica comunitaria). Los programas dialógicos, de planteamiento de problemas y participativos de Freire (1970) y Mezirow (1991) que se inclinan hacia el aprendizaje transformador, serían útiles.

Los educadores también deben ser reconceptualizados. Queremos crear una profesión para educadores de adultos que sean andragogos preparados a nivel universitario, y que tengan salarios dignos y seguridad laboral. Este programa debiera agregar a lo anterior un menú que complemente a la educación actual cargado de: interculturalidad, género, educación popular, justicia cognitiva y evaluación formativa (Schmelkes, 2013; Brookfield, 2005).

A nivel local, así como el nivel territorial subsiguiente, los aliados se refuerzan en las comunidades por la red local del EPJA. Estos pueden ser consejos parroquiales, organizaciones sociales, radios comunitarias, universidades, centros culturales, gobiernos municipales, iglesias o asambleas espirituales. La corresponsabilidad educativa debe fomentarse de tal manera que el EPJA se articule con los planes locales de desarrollo, presupuestos participativos y ejercicios de planificación comunitaria (Tenti Fanfani, 2005)

La EPJA también debe formar parte integral de las políticas de inclusión digital, conectividad rural, salud comunitaria, trabajo decente y un enfoque interseccional. Las personas con discapacidad, con movilidad y confinamiento, o con responsabilidades de cuidado deben tener vías de acceso diferenciadas, apoyo pedagógico y contar con mecanismos para la defensa de sus derechos.

3. CONCLUSIONES

Ha habido desarrollos significativos, aunque parciales en la EPJA en Ecuador. La rutinización organizacional de estos como política pública estratégica aún está en proceso. La EPJA posee un potencial emancipador, pero solo si se conceptualiza desde perspectivas basadas en derechos, justicia cognitiva y participación territorial.



Para progresar en esta dirección, es necesario expresar tres ejes básicos: una política estatal de fondos estables, enfoque intersectorial, visión a largo plazo; una pedagogía crítica, intercultural y transformadora desde y con la experiencia adulta; un carácter formativo descentralizado y participativo que empodere a los actores, reconociendo la diversidad y profundizando los procesos educativos arraigados en la comunidad.

Con la aplicación de estos tres ejes Ecuador podría cumplir con los objetivos bajo el ODS 4 de educación de calidad y el ODS 10 para reducir las desigualdades. El EPJA no debería ser una meta aislada dentro del sistema educativo, sino una forma de restaurar la equidad a sectores históricamente marginados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña-Collado, V., & Catelli Jr., R. (Eds.). (2022). *La Educación de Personas Jóvenes y Adultas como estrategia para enfrentar las desigualdades en América Latina: De las políticas a las prácticas*. Mirada Nueva Ediciones.
- Baleriola Escudero, E., & Opazo Muñoz, H. S. (2021). Precarización de la Educación para Jóvenes y Adultos. *Revista de Educación de Adultos*, 5(1), 45–60.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.
- Brookfield, S. (2005). *The power of critical theory for adult learning and teaching*. Open University Press.
- De Lella, C. (1994). *Formación docente e innovación educativa*. Aique Grupo Editor.
- Fraser, N. (2005). Reframing justice in a globalizing world. *New Left Review*, (36), 69–88. <https://newleftreview.org/issues/ii36/articles/nancy-fraser-reframing-justice-in-a-globalizing-world>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- González, N. (2010). Educación intercultural bilingüe y revitalización cultural en comunidades indígenas. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(58), 75–88.
- INEC. (2006). *Censo Nacional de Población y Vivienda 2006*. Instituto Nacional de Estadística y Censos.
- INEC. (2022). *Resultados del Censo Nacional de Población y Vivienda 2022*. Instituto Nacional de Estadística y Censos.
- Knowles, M. (1984). *The adult learner: A neglected species*. Gulf Publishing.
- Medina, R. (2016). Políticas públicas y educación de adultos en el siglo XXI. *Pensamiento Educativo Latinoamericano*, 12(1), 23–39.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Informe nacional de resultados Campaña Todos ABC 2017–2020*.
- Quevedo Escobar, A. O. (2025). El sistema educativo ecuatoriano. *Sapiens in Education*, 2(3), 1–20. <https://doi.org/10.71068/1hzj3x24>
- Quevedo Escobar, A. O., Segovia Arturo, E. S., & Intriago Vidal, K. R. (2025). Avances y retos de la educación tecnológica en América Latina. *Sapiens in Education*, 2(4), e-20407. <https://doi.org/10.71068/6tv98741>
- Schmelkes, S. (2013). Interculturalidad y equidad en la educación de jóvenes y adultos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(56), 117–138.
- Silva, S. (2018). Educación en contextos de encierro: desafíos para la inclusión social. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(2), 111–132. <https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.2.132>



- Tambaco Quintero, A. R., Angulo Quiñónez, O. G., Quiñónez Valencia, K. P., Zúñiga Chamorro, C. R., & Montaña Medina, C. E. (2024). Educación Intercultural en América Latina: Avances, Desafíos y Perspectivas Futuras para la Inclusión y la Justicia Social. *Código Científico Revista De Investigación*, 5(E4), 644–657.
- Tenti Fanfani, E. (2005). La justicia educativa como política pública. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(1), 19–34.
<https://doi.org/10.35362/rie3711977>
- Torres, R. M. (2022). Educación de jóvenes y adultos en América Latina: balances y desafíos post-COVID. CLACSO. <https://www.clacso.org/educacion-de-jovenes-y-adultos-en-america-latina-balances-y-desafios-post-covid/>
- UNESCO. (2020). *Educación rural: lecciones y desafíos hacia el 2021*. UNESCO.
<https://www.unesco.org/es/articles/educacion-rural-lecciones-y-desafios-hacia-el-2021>
- UNESCO. (2021). *La educación en América Latina y el Caribe ante el COVID-19: Diagnóstico preliminar y líneas de acción*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374928>
- Walsh, C. (Ed.). (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I*. Universidad Andina Simón Bolívar / Abya-Yala.

Conflicto de Intereses: Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista. Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Nombres de autores e iniciales: Adrian Osiris Quevedo Escobar (AOQE), Erika Priscila Quituisaca Palaguachi (EPQP), Andrea Cristina Bermeo Armijos (ACBA), William Ismael Guamán Sigua (WIGS).

1. Conceptualización: (AOQE)
2. Curación de datos: (AOQE)
3. Análisis formal: (EPQP)
4. Adquisición de fondos: (ACBA)
5. Investigación: (WIGS)
6. Metodología: (AOQE)
7. Administración del proyecto: (EPQP)
8. Recursos: (ACBA)
9. Software: (WIGS)
10. Supervisión: (AOQE)
11. Validación: (AOQE)
12. Visualización: (EPQP)
13. Redacción – borrador original: (ACBA)
14. Redacción – revisión y edición: (WIGS)