Volume 22 Issue 46
Originally issued as G10

Global Journal of human-social science: G
Linguistics & Education
Volume 22 Issue 10 Version 1.0 Year 2022
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal
Publisher: Global Journals
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

Factors that Influenced Wherefore Sex Workers to Leave Out basic Education Program for Adults

By María Inés Flecha

Abstract- This article talk about the research among the circumstances why sex workers who are beneficiaries of a basic education program for young and adults people, leaves out their studies program. The method selected to answer the question was narrative design of qualitative research used data was collected through personal interviews with the different protagonists involved in the experience.

The results shows that the reasons or factors because they leave off or abandonment is due to external to the course, related to the living conditions of the participants, poverty, the need to work, family situations of instability and precariousness, as well as personal, social, cultural circumstances, concerning to the field of health, and a real lack of accompaniment from the associations that bring them together. Therefore, there must be educational proposals for young people and adults that are sufficiently flexible, open, pluralistic, especially for those in a situation of exclusion.

Keywords: *adult education, sex workers, school dropout, situation of exclusión.*

GJHSS-G Classification: *DDC Code: 973.04960730092 LCC Code: E185.97.O23*



Strictly as per the compliance and regulations of:

© 2022. María Inés Flecha. This research/ review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/.

Factors that Influenced Wherefore Sex Workers to Leave Out basic Education Program for Adults

Factores Que Incidieron en el Abandono de las Personas Trabajadoras Sexuales Beneficiarias de un Programa de Educación Básica Para Adultos

María Inés Flecha

Resumen- Este artículo refiere a la investigación realizada sobre las circunstancias del abandono de las personas trabajadoras sexuales beneficiarias de un programa de educación básica para personas jóvenes y adultas, planteado para esta población. Para ello se recurrió al diseño narrativo de la investigación cualitativa, se recolectaron los datos a través de entrevistas a los distintos protagonistas involucrados en la experiencia.

Los hallazgos dan cuanta que el abandono se debe a factores externos al curso, relacionados a las condiciones de vida de las participantes, la pobreza, la necesidad de trabajar, situaciones familiares de inestabilidad y precariedad, así como circunstancias personales, sociales, culturales, concernientes al ámbito de la salud, y una falta real de acompañamiento de las asociaciones que las nuclean. De ahí que se debe contar con propuestas educativas para las personas jóvenes y adultas suficientemente flexibles, abierta, pluralista, especialmente para aquellas en situación de exclusión.

Palabras clave: educación de adultos, trabajadoras sexuales, abandono escolar, situación de exclusión.

Abstract- This article talk about the research among the circumstances why sex workers who are beneficiaries of a basic education program for young and adults people, leaves out their studies program. The method selected to answer the question was narrative design of qualitative research used data was collected through personal interviews with the different protagonists involved in the experience.

The results shows that the reasons or factors because they leave off or abandonment is due to external to the course, related to the living conditions of the participants, poverty, the need to work, family situations of instability and precariousness, as well as personal, social, cultural circumstances, concerning to the field of health, and a real lack of accompaniment from the associations that bring them together.Therefore, there must be educational proposals for young people and adults that are sufficiently flexible, open, pluralistic, especially for those in a situation of exclusion.

Keywords: adult education, sex workers, school dropout, situation of exclusión.

Introducción

La política pública paraguaya de educación de personas jóvenes y adultas tiene como objetivos estratégicos "ampliar la cobertura en los servicios de alfabetización, educación básica y media, formación profesional, garantizando condiciones adecuadas para el acceso, la permanencia y la culminación oportuna de las diversas poblaciones, poniendo énfasis en aquellas en situaciones de vulnerabilidad". Asimismo, "asegurar que los servicios educativos sean aceptables y adaptados a las realidades, las condiciones particulares de las comunidades, sectores, grupos e individuos, incluyendo el usos de diferentes tecnología de información y comunicación" (Ministerio de Educación y Cultura, 2012, p. 66) Sin embargo, los resultados actuales indican que todavía operan mecanismos de discriminación y exclusión al interior del sistema educativo debido a las características personales, culturales y socioeconómica de las personas (Elías y Molinas, 2008, p. 414).

En ese sentido un grupo recientemente incorporado como beneficiario de los programas del Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay-MEC-, ha sido el de las mujeres y personas con diversidad sexual, trabajadoras del sexo nucleadas en la Asociación trans Panambi[1] y Asociación Unidas por la Esperanza-UNES[2]-, a quienes se les brindó un programa educativo destinado a la culminación de la educación básica para aquellas personas que durante su infancia y adolescencia no pudieron realizarlo. Los resultados finales del programa arrojaron que de 20 trabajadoras sexuales inscriptas, 6 culminaron la propuesta educativa y 14 abandonaron el curso. Esto implica que de alguna forma nuevamente se generaron condiciones educativas inadecuadas que llevaron a que la mayoría de las participantes abandone el programa.

Teniendo en cuenta esta situación se ha considerado oportuno estudiar los aspectos, que incidieron en el abandono de las personas trabajadoras sexuales del proceso de implementación del programa educativo, desde las percepciones de los actores involucrados.

Author: Institución: Ministerio de Educación y Ciencias, Paraguay. e-mail: inesflecha@gmail.com

[1] Panambi es una asociación de travestis, transexuales y transgénero que promueve y defiende los derechos de las personas trans en Paraguay.

[2] La asociación Unidas en la Esperanza –UNES- es la primera organización de mujeres trabajadoras sexuales del Paraguay, iniciaron el activismo para luchar por la reivindicación de sus derechos.

© 2022 Global Journals

Este estudio resulta relevante para todas las personas que se hallan abocadas al trabajo con personas jóvenes y adultas en distintos contextos, atendiendo que la educación de grupos minoritarios como el de las personas trabajadoras sexuales no es un asunto marginal, sino que reviste una importancia crucial para lograr una equidad social y acabar con la exclusión para el desarrollo de sociedades más integradoras con educación de calidad para todos.

I. Ejes Temáticos

a) Exclusión social y discriminación

La exclusión social hoy abarca todos aquellos fenómenos que impiden la participación digna de las personas en la vida política, económica y cultural de los países; tiene que ver con cuestiones tales como: seguridad, empleo permanente, ingresos, propiedad, acceso al crédito, o a la tierra, educación, habilidades, capital cultural, estado de bienestar, ciudadanía e igualdad legal, participación democrática, bienes públicos, familia y sociabilidad, humanidad, respeto y entendimiento (Fachelli et ál., 2012, p. 49-70).

De ahí que se puede decir que la exclusión social es un conjunto de factores sociales, económicos y culturales vigentes, que limitan las oportunidades de participación social, cultural y económica para determinadas personas, por tanto, la exclusión es diferencial en relación de las personas y los grupos sociales a los que pertenecen y su origen se encuentra en procesos sociales, económicos, políticos y culturales de largo plazo (López et ál., 2012, p. 35-40). La exclusión social va más allá de la pobreza ya que tiene que ver con la ausencia de participación en la sociedad y con la falta de acceso a bienes básicos y redes de bienestar social, lo cual conduce a un número cada vez mayor de personas a quedar fuera de la sociedad y a vivir por debajo de los niveles de dignidad e igualdad a los que todos tenemos derecho (Blanco, 2008, p. 5-14).

Para Castel (2001) citado por Hernández (2010) la exclusión es: "el proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado". La exclusión social es un fenómeno creciente tanto en los países desarrollados como en desarrollo. Una de las tendencias más fuertes de la nueva economía es el aumento de las desigualdades, la segmentación espacial y la fragmentación cultural de la población (Tedesco, 2004 citado por Blanco, 2008, p. 5-14).

Hernández (2010) toma lo expresado por Castel (2001), donde manifiesta que la exclusión social entendida como un proceso, puede cambiar dependiendo de la educación, las características demográficas, los prejuicios sociales, las prácticas empresariales y las políticas públicas, de forma tal que los incluidos y excluidos varían con el tiempo. El mismo autor citado señala que aunque el mecanismo clave en la exclusión social es la falta de trabajo regular como fuente de ingresos, existe una multiplicidad de factores asociados con dicho proceso, además sostiene que existen relaciones sistémicas entre la globalización, desigualdad y exclusión social.

b) Trabajo sexual en Paraguay

El trabajo sexual no es reconocido como un trabajo legal en los países de Latinoamérica y el Caribe incluyendo el Paraguay, las mujeres que se dedican a esta actividad no pueden elegir dónde trabajar ni en qué condiciones. La vulnerabilidad en la que viven como trabajadores sexuales se da por las malas condiciones en las que trabajan todo el día, es así que se hallan expuestas a la violencia y los abusos, más la situación de clandestinidad en la que realizan el trabajo.

El trabajo sexual en el Paraguay aún es un tema escasamente abordado. En el país, la denominación "trabajo sexual" es el resultado de una larga batalla ideológica y política que, en el marco de la concepción de los derechos humanos y el respeto por la libre determinación de las personas involucradas, reemplaza al término "prostitución" (Otazú, Cabañas y Portillo, 2013, p. 137-144).

Si bien la Constitución Nacional vigente, en el artículo 86 expresa claramente que "todos los habitantes de la República tienen derecho a un trabajo lícito y libremente escogido. La Ley protegerá el trabajo en todas sus formas, y los derechos que otorga él al trabajador/a son irrenunciables", en Paraguay no existe ley que regule el trabajo sexual, tampoco existe una ley que conceptualice el servicio sexual como trabajo, ni tampoco el Código Penal lo tipifica como un hecho punible, por tanto las personas mayores de edad pueden ejercerlo libremente (Unidas por la Esperanza, 2013).

Dados los prejuicios y la visión moralizante que predomina hacia la actividad, las escasas normas jurídicas que existen menoscaban de alguna manera los derechos de las mujeres trabajadoras sexuales (Otazú, Cabañas y Portillo, 2013, p. 137-144). La mayoría de las trabajadoras sexuales reportaron que nunca realizan denuncias cuando no se respetan sus derechos. El principal motivo para no hacerlo es el miedo, seguido de la falta de confianza en el proceso, discriminación de quienes registran la denuncia, amenazas y desconocimiento sobre el proceso judicial, además del temor a que las familias conozcan su doble vida, por la estigmatización que representa dentro de los distintos roles familiares y profesionales (Juliano, 2005, p. 81).

Al decir de Juliano (2005, p. 83) la falta de legislación específica para el trabajo sexual ubica a estas mujeres en situación de especial desventaja, ya

© 2022 Global Journals

que suelen padecer además de un déficit de medidas de protección legal e institucional, un incremento enorme de estigmatización que incluye la violencia simbólica de negarle a su actividad la condición y dignidad de trabajo. Por su parte Rodríguez (2012, p. 45-46) refuerza la idea que el trabajo sexual se configuró fuera de la legalidad económica como una estrategia de sobrevivencia para muchas mujeres vulneradas socioeconómicamente, pero que hoy día, cada vez más, se configura como una rentable alternativa para muchas mujeres excluidas del mercado de trabajo formal. Además Rodríguez (2012, p. 45-46) indica que el trabajo sexual está marcada por la doble cara de la exclusión: Por un lado, la estigmatización social de las trabajadoras sexuales; y por otro, un trabajo caracterizado por la precariedad.

c) Educación como derecho

La Declaración Universal de los Derechos Humanos adoptada por las Naciones Unidas en 1948 es enfática al afirmar que: "Toda persona tiene derecho a la Educación. El derecho a la educación se base en tres principios fundamentales: el de la igual dignidad de todos los seres humanos, el de la no discriminación, y el de la participación democrática.

La finalidad del derecho a la educación se basa en el empoderamiento de las personas para ejercer a cabalidad sus otros derechos humanos y construir una comunidad humana regida por el principio de la paz. Por ello se puede decir que el derecho a la educación está relacionado con todos los otros derechos humanos y es indivisible e interdependiente de los otros derechos. La razón de ser del Derecho a la educación, es aspirar a una sociedad en que todas las personas tengan igualdad de oportunidades para vivir una vida digna (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo-INADI, 2012, p. 10-12).

Se entiende así que el derecho a la educación fundamental es para todos sin distinción, esto implica la no discriminación, por tanto no está limitado por la edad, ni el sexo, la raza, las ideologías o creencia religiosas; se aplica a niños, niñas y personas jóvenes y adultas, incluidas las personas adultas jóvenes y adultas mayores que están fuera del sistema educativo. Dado que la educación es un derecho humano, todos los seres humanos son igualmente sujetos de ese derecho (Hevia, 2010).

Garantizar el derecho a la educación implica para los Estados la responsabilidad de asegurar el acceso universal a las instituciones educativas, así como la progresión y la conclusión de los distintos niveles educativos a lo largo de todas las etapas. Asimismo un enfoque de derechos humanos implica colocar al estudiante en el centro del proceso educativo, significa que no es solo el mero receptor de un servicio de transmisión de destrezas y conocimientos, sino un sujeto pleno, con voz para opinar y deliberar, con mayor autonomía y respeto a su identidad personal en el proceso educativo, sin discriminación por género, raza, etnia, condición social u otro rasgo distintivo (UNESCO, 1985).

El derecho a la educación comprende además la alfabetización y educación para personas adultas en la perspectiva de aprendizaje a lo largo de la vida, siendo la educación de personas jóvenes y adultas-EPJA- un derecho humano fundamental, es punto de partida para la discusión y puesta en marcha de políticas y programas en este campo. El derecho a la EPJA supone, que se haga efectivo el derecho a una educación básica y a un aprendizaje significativo y sostenido, sin discriminación, en ese sentido deben superarse todas formas de exclusión en y a través de la educación incluidas aquellas basadas en la edad, creencias, nacimiento, clase social, raza, conciencia, cultura, discapacidad, origen étnico, género y orientación sexual (Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida, 2013, p. 1-3)

d) El abandono del sistema educativo

Entre los problemas que tradicionalmente afectan a los sistemas educativos, se encuentran la deserción y reprobación escolares, múltiples investigaciones han arrogado como resultado que estos se deben a diversos factores que se hallan fuera del control de los planificadores del sistema escolar (Muñoz et ál., 2005, p. 222). El abandono escolar se ha convertido en un problema educativo y social de primer orden en los países que han superado el reto inicial de la escolarización obligatoria, debido al aumento de la demanda de cualificación y al incremento de la relación entre exclusión del sistema educativo y exclusión social (Salvà, Oliver, y Sureda, 2011, p. 10).

Lazo y Villa (s.f.), señalan que por deserción escolar se entiende el abandono del sistema educativo por parte de los alumnos, provocado por una combinación de factores que se generan, tanto en la escuela como en contextos de tipo social, familiar e individual. Estos son los llamados "desertores" del sistema educativo, carga estigmatizante muy fuerte, según lo planteado por Acuña (2013, p. 55).

Elías (2008, p. 409-462) define la deserción escolar como el "proceso de alejamiento paulatino de la escuela que culmina con el abandono por parte del niño, niña o adolescente", la palabra rezago es sinónimo de atraso. El rezago educativo se refiere a que los niños, jóvenes y adultos que no alcanzaron a completar su educación, impide la buena aceptación en la sociedad en la que vivimos actualmente. Las personas de 15 años en adelante que no han terminado con su educación básica son consideradas con rezago educativo.

Salvà, Oliver y Sureda, (2011, p. 10) hacen mención a Rumberger (2004), en una revisión de la investigación sobre el tema, agrupa las diversas teorías

© 2022 Global Journals

explicativas del abandono escolar en dos, consideradas complementarias: (a) Desde una perspectiva individual, centrada en las características de los estudiantes (valores, actitudes y conductas) y en cómo éstas contribuyen a su decisión de dejar la escuela. Entre los factores individuales figuran los malos resultados académicos y las bajas aspiraciones educativas y ocupacionales. (b) Desde una perspectiva institucional, se estudia la influencia en la conducta de los estudiantes de los contextos en los cuales se desarrollan.

Al preguntarnos cuáles podrían ser las causas que lleva a un niño, adolescente o joven a abandonar la institución educativa, las respuestas de esta pregunta, nos dicen que los determinantes de la deserción son multicausales, es decir, no existe una única razón/causa de abandono de los estudios. El proceso que finalmente conduce a una ruptura con el sistema educativo se inicia casi siempre mucho antes de la misma. El fenómeno de la deserción no puede ser simplemente entendido como un acto individual de dejar de asistir a un establecimiento educacional (JUNAEB, 2003 citado por Walder, 2009, p. 5).Tal como señala García-Huidobro (2000), la deserción es el último eslabón en la cadena de fracaso escolar. La deserción escolar debe ser entendida como proceso, es decir, un fenómeno con historia con un inicio poco claro o conocido, y con un final, reflejado en la acción de abandonar el sistema escolar (JUNAEB, 2003 citado por Walder, 2009, p. 5).

El abandono escolar afecta de manera emocional y cognitiva, ya que el menor se ve obligado a iniciar una vida laboral a temprana edad, poniendo en riesgo su condición física y social. La deserción escolar genera elevados costos sociales y privados. La baja productividad del trabajo, y su efecto en el (menor) crecimiento de las economías, se considera también como un costo social del bajo nivel educacional que produce el abandono de la escuela durante los primeros años del ciclo escolar (Lazo y Villa, s.f.).

e) *Situación educativa de las personas jóvenes y adultas en Paraguay*

En Paraguay, la política educativa de jóvenes y adultos forma parte del Sistema Educativo Nacional dependiente del MEC, pero existen otras instituciones fuera del sector público como iniciativas privadas, organizaciones no gubernamentales que, colateralmente, realizan educación de jóvenes y adultos. La población meta de la educación de personas jóvenes y adultas en Paraguay está conformada, en su mayoría, por mujeres de sectores populares, jefas de hogar, trabajadoras independientes, campesinas y obreras, así como por jóvenes y adultos trabajadores de los niveles inferiores de la economía formal e informal, campesinos de las áreas rurales más empobrecidas, minorías étnicas, desempleados migrantes de las áreas urbano-marginales (Ministerio de Educación y Cultura, 1999, p. 103).

Los últimos datos disponibles revelan que 94 % de la población de 15 años y más está alfabetizada (Instituto Nacional de Estadísticas, 2019). La definición metodológica de la tasa de alfabetismo se basa en la autodeclaración de las personas que responden la pregunta "¿Sabe leer y escribir?" (Zarza et ál., 2014). En los datos estadísticos cohorte 2005-2016, se puede notar que aún no se han logrado completar los 12 años obligatorios de educación. Las tasas de egreso del 9°grado de la educación básica se mantienen en torno al promedio nacional del 58.4%, mientras que las tasas del promedio nacional de 12 años de escolaridad, al 41.3% (Juntos por la Educación y Banco de Desarrollo de América Latina, s. f., p. 59). Además, se puede verificar un alto porcentaje de niños y niñas matriculados y que asisten a una institución educativa entre seis y 12 años de edad, lo que implica que más de 90% de la población paraguaya tiene al menos seis años de escolaridad. Sin embargo, el porcentaje de adolescentes que abandona la educación formal sigue siendo alto (Instituto de Desarrollo, 2013).

El Observatorio Educativo Ciudadano (2020) da cuenta del aumento constante y alarmante del analfabetismo en Paraguay en los últimos cinco años, en los que la tasa de analfabetismo a nivel nacional se ha incrementado de 4.4% en 2015, a 6.8% en 2019 Arias (2019) destaca los datos de la Encuesta Permanente de Hogares 2017, donde se resalta que, de la tasa de analfabetismo en Paraguay, el grupo de personas de 30 a 64 años en condiciones de analfabetismo del área rural duplica a sus pares del área urbana. En tanto que las mujeres analfabetas representan 56% de la población, constituyéndose así en el grupo en condición de mayor vulnerabilidad. Además, que los analfabetos del grupo denominado "adulto mayor" (65 años y más), representan 37%. Según el Observatorio Educativo Ciudadano (2020), en 2019 la diferencia de analfabetismo entre el quintil de la población con menores ingresos y el quintil de la población con mayores ingresos en Paraguay es de 12 puntos porcentuales. Es decir, 14 % de toda la población con menores ingresos es analfabeta, en contraste con el 1.93% de la población con mayores ingresos.

Cuando se habla de educación en Paraguay, el idioma es una variable que no puede rehuirse. La situación de analfabetismo en las zonas rurales no sólo debe ser observada desde una cuestión geográfica, sino también desde la perspectiva del idioma que se utiliza para la enseñanza (castellano), que contrasta con el idioma utilizado mayormente en el hogar (guaraní) y se constituye en un elemento clave. Estudios anteriores indican que los niveles más bajos de alfabetismo se dan dentro de aquellas poblaciones cuya lengua

© 2022 Global Journals

materna es el guaraní[3]. Los datos del Instituto Nacional de Estadística (2019) indican que 12.9% de las personas que hablan guaraní la mayor parte del tiempo en sus casas son analfabetas; 2.8% para las personas que hablan castellano y guaraní la mayor parte del tiempo en sus casas; 9.7% para los que hablan otro idioma, y 1.4% para los que hablan castellano. Las estadísticas muestran que los menores niveles de alfabetismo se encuentran en la población femenina, rural, de lengua materna guaraní, con menor ingreso y adulta mayor.

II. Metodología

El estudio se enmarcó en el diseño narrativo de la investigación cualitativa, para poder disponer de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible al mundo y lo trasforma, lo convierte en una serie de representaciones que incluye las notas de campo, las entrevistas, las fotografías. En términos de Denzin y Lincoln, (2011) la investigación cualitativa implica un enfoque interpretativo y naturalista del mundo, lo que permitió al investigador estudiar el caso en el escenario natural donde ocurrió el fenómeno a interpretar.

El trabajo evaluó una sucesión de hechos y acontecimientos que incidieron en el abandono escolar de las personas trabajadoras sexuales participantes de un programa educativo de jóvenes y adultos, desde la percepción de los actores educativos involucrados, reivindicando así el abordaje de las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos de conocimiento científico como bien lo expresa Sandoval (2002, p. 27-29), además teniendo en cuenta que las perspectivas de los entrevistados son valiosas ya que no se buscó conocer "la verdad" o "la moralidad" sino tener una comprensión de la mirada de las personas involucradas en la experiencia (Taylor y Bogdan (2000, p. 19)

Esta investigación se nutrió de dos fuentes de información; una consistente en una revisión documental de los materiales elaborados en el marco del programa educativo estudiado como: el programa de estudio, el material de orientación al docente y el módulo del participante; y la otra una serie de entrevistas semiestructuradas dirigidas a las personas que vivenciaron la experiencia educativa: participantes del programa, docentes, técnicos referentes del Ministerio de Educación y Ciencias, así como referente de la organización cooperante del programa y de la organización de mujeres trabajadoras sexuales; y la observación.

a) Participantes

La muestra del estudio estuvo conformada principalmente por los actores involucrados directamente en la experiencia estudiada, compuesta por 2 personas trabajadoras sexuales entre 15 a 45 años que culminaron sus estudios en el programa implementado; 3 personas trabajadoras sexuales entre 15 a 45 años que abandonaron el programa; 3 docentes de las distintas áreas académicas del programa; 2 referentes del Ministerio de Educación y Ciencias que participaron en el diseño e implementación de la propuesta educativa; 1 referente del organismo cooperante y 1 representante de la organización de las personas trabajadores sexuales que participaron en la experiencia de implementación del programa.

La muestra para la recogida de datos fue aleatoria, un criterio que se tuvo en cuenta para la selección fue haber aceptado participar en el estudio y encontrarse disponible al momento de las entrevistas. Además se optó por tomar una muestra diversa, de manera a tener distintas perspectivas del fenómeno estudiado, ya que al decir de Denzin y Lincoln (2011), la triangulación refleja un intento por asegurar una comprensión en profundidad del fenómeno en cuestión, como una estrategia que potencia el rigor, la amplitud, la complejidad, la riqueza y la profundidad de una investigación, atendiendo a que cada narración refleja una perspectiva distinta sobre el incidente.

b) Entrevistas

Para esta investigación los datos fueron recabados mediante la técnica de entrevista semiestructurada cualitativa, entendidas como aquellas que se basan en una guía de asuntos o preguntas que el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos o mayor información sobre los temas deseados. La entrevista siguió el modelo de una conversación entre iguales y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas (Taylor y Bogan, 2000), en una atmósfera en la cual los entrevistados se expresaron libre y auténticamente. Antes del encuentro, se les explicó el trabajo, los objetivos de la investigación y la entrevista; para el registro se utilizó la grabadora, previa autorización de los consultados. Se acordó con los seleccionados los días y horarios de las citas, que se llevaron a cabo en el contexto natural del desarrollo de la experiencia educativa, lo que potenció comprender sus puntos de vista y la valoración del contexto.

Se elaboró un cuestionario guía con preguntas abiertas, las mismas fueron confeccionadas, atendiendo a los objetivos de la investigación sobre la base de las principales dimensiones que se abarcó, se basó en temas relacionados con las características de

[3] El Paraguay es un país bilingüe (castellano-guaraní). El guaraní en el país es un idioma indígena hablado por una población no indígena, la población indígena representa alrededor de 2 % del total, cerca de 90 % de los paraguayos habla el idioma guaraní (ya sea como idioma materno o como segunda lengua); así también es utilizado por los descendientes de paraguayos que viven en otros países.

© 2022 Global Journals

la población beneficiaria y de la experiencia educativa implementada, el desempeño de los actores educativos involucrados y las condiciones económicas, culturales y valorativas que influyen en el abandono de los participantes. Se dividió el guión en seis grandes dimensiones: 1) Diseño del programa educativo; 2) Implementación del programa; 3) Desempeño de las personas participantes; 4) Desempeño de los docentes; 5) Desempeño del Equipo Técnico; 6) Causas económica, cultural y valorativa que influyeron en el abandono de las personas trabajadoras sexuales. Para ello se construyó una matriz cuya organización partió de objetivos específicos y dimensiones. Los instrumentos de recolección de datos fueron sometidos a una prueba, donde se evaluó la validez y confiabilidad de los resultados, se realizaron los ajustes necesarios al instrumento antes de su aplicación a los sujetos de estudio.

c) Análisis de datos

La fase de procesamiento, organización y análisis se inició con la transcripción de las entrevistas, las mismas fueron codificadas con miras a la organización de los datos y a la construcción de categorías significativas. La primera etapa del análisis cualitativo arrancó con la lectura ingenua de las entrevistas –un primer contacto con el material recogido– como señalan Wetherell y Potter (1996, citado por Antunes, Montalbán y Signorini, 2017, p. 85), en el que se analizaron los resultados brutos, para volverlos significativos y válidos para la interpretación futura. El material de texto obtenido fue segmentado y se extrajo el contenido temático asociado directamente con las categorías genéricas que agrupaban las preguntas y respuestas de la entrevista aplicada, cuidando mantener la perspectiva de los entrevistados, y controlando las lecturas realizadas para la investigación.

La codificación de los datos se realizó mediante la identificación de frases textuales de los entrevistados. En el análisis se tuvieron en cuenta los pasos que propone Ricoeur (2006): cada historia se leyó ingenuamente, y los apuntes de todas las historias ingenuas se compilaron en una comprensión sencilla de los textos como un todo. Así se convirtieron en una declaración estructurada y coherente; más tarde, los códigos derivados del análisis estructural y las notas de toda la comprensión sencilla se fusionaron en una comprensión única de los textos, que recogió, en partes, las palabras de los entrevistados, además de las del investigador, pero sin traicionar su auténtico significado.

En una segunda etapa, se procedió a agrupar las informaciones recogidas en cuatro dimensiones específicas que representan bloques temáticos, como lo plantean Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2010, p. 439). Las descripciones narrativas se organizaron por temas, según las características comunes que presentaban, los temas en destaque se mezclan tanto en los discursos como en las experiencias de vida, que de alguna manera respondían a los cuestionarios de la investigación. Los contenidos de las áreas se entrecruzaron en los discursos de los entrevistados, pasando así del análisis del relato individual, al análisis del relato social, lo que llevó a desarrollar categorías de análisis. Todas las categorías, por lo tanto, están compuestas del cruzamiento de los bloques temáticos y de sus temas centrales, para intentar responder a las cuestiones realizadas por el investigador y profundizar en la comprensión del tema.

La tercera y última etapa consistió en el análisis propiamente dicho; para ello se elaboró una matriz de análisis de las entrevistas, con el fin de exponer las categorías y los códigos en un mismo plano visual, lo cual permitió su accesibilidad al facilitar la selección de los datos y poder hacer la transferencia de datos codificados, a datos significativos. El estudio hizo uso de la técnica de la triangulación que buscó converger los relatos de las experiencias y fuente de datos para poder desarrollar una interpretación global del fenómeno objeto de la investigación y visualizar un problema desde diferentes ángulos

III. Resultados y Discusión

La investigación se concentra específicamente en conocer las percepciones de los actores principales de la propuesta educativa de “Culminación de la educación básica” para persona jóvenes y adultas desarrollado en Paraguay, destinado a las mujeres y personas con diversidad sexual, trabajadoras del sexo, constituido por las participantes que culminaron como aquellas que abandonaron el curso, las docentes, el equipo técnico del Ministerio de Educación y los referentes de las organizaciones que apoyaron la propuesta. Los temas analizados a partir del relato de las propias voces de sus protagonistas, fueron: la propuesta educativa implementada, las condiciones socio económicas y culturales de las participantes, el desempeño de las docentes y del equipo técnico del Ministerio de Educación y Ciencias, así como los motivos que impulsaron al abandono del programa; varias voces entrecruzadas con diferentes enfoques e interpretaciones sobre las vivencias compartidas construyeron el discurso colectivo tal como lo señala Pujadas (2002, citado por Antunes, Montalbán y Signorini, 2017). En esa línea se apunta el desarrollo de la investigación, saber qué dicen los actores principales sobre los temas abordados y entender de qué manera las distintas narrativas individuales se relacionan y complementan entre sí.

© 2022 Global Journals

a) La condición socioeconómica y cultural de las participantes

Las participantes del programa de "Culminación de la educación básica" destinado a las personas trabajadoras del sexo, son en su totalidad personas de escasos recursos económicos, que viven en la precariedad, y la carencia económica, se dedican o se dedicaron al trabajo sexual, además de tener otra actividad laboral que en algunos casos está relacionada con las Asociaciones que las nuclea. Las que aún se dedican al trabajo sexual manifestaron no sentirse cómodas con dicha actividad pero, que el dinero que perciben realizando otras labores no les alcanza para solventar sus gastos y los de su familia; ya que las mujeres en su mayoría son madres de varios hijos, algunas señalaron que sus parientes están en conocimiento del trabajo sexual que desempeñan. Si bien las entrevistadas declararon que viven en Asunción, la capital del país y su área metropolitana, la mayoría proviene del interior, todas indicaron que hablan las dos lenguas oficiales del país (castellano y guaraní), pero que se comunican más en guaraní por lo que se resalta que su lengua materna es esta.

Participante 1: *…ahí tengo como un viático (*en UNES), *también soy trabajadora sexual, ahí tengo como un monto fijo de ingreso, estoy contenta con el trabajo que realizó en UNES y con el otro trabajo no…Vivo con mis hijos, tengo 4 criaturas*, *ahora mismo estoy viviendo cerca de la casa de mi mamá.*

Participante 2: *Al trabajo sexual llegué por la necesidad, porque tengo varios hijos, y los hijos no esperan ni un mes para comer… tengo 8 hijos, fui madre desde los 15 años y desde muy joven me dedique al trabajo sexual… Yo soy de Gral. Artigas pero, ahora vivo en San Lorenzo…cuando hablo con ellos (*en referencia a sus hijos) *lo hago en los dos idiomas (*castellano y guaraní*) y con mis compañeras y amigas también en los dos idiomas.*

Participante 5: *Usha es transformista de show, yo me visto de mujer para hacer show… los viernes y sábados de noche… de día trabajo en una lavandería de 8:00 de la mañana a 6:00 de la tarde pero, no cobro un salario mínimo, cobro muchísimo menos… primero tenía que trabajar para poder sobrevivir…Soy oriundo de Caaguazú, pero, al poco tiempo que nací…mi mamá vino acá en Asunción a trabajar, yo vine con ella… Entre mi familia hablamos con una mezcla del guaraní y castellano, pero más el guaraní…*

Las participantes entrevistadas manifestaron haber pasado por la experiencia escolar en su infancia, la mayoría con dificultades relacionadas al factor económico y/o la inestabilidad familiar, razón por la cual tuvieron que abandonar sus estudios a temprana edad, algunas conservaban algún tipo de documento académico que avala los estudios realizados. A pesar de la vida dura que llevan las entrevistadas revelaron estar conforme con lo que son, pero también destacaron que una deuda que tienen con ellas era poder continuar sus estudios, todas querían estudiar con la idea de poder superarse.

Participante 3*: Lo que me motivó a estudiar fue que yo siempre quise terminar, siempre quise ser alguien más.*

Participante 4: *Yo estaba en la escuela República de Bolivia, que estaba en el centro de Asunción, luego empecé a trabajar y pase a estudiar…en la escuela nocturna…luego seguí un curso acelerado privado y no figuraba mis notas que yo rendí todo el básico…dejé de asistir porque no tenía certificado*.

Participante 5: *Yo hice mi primer grado porque mi mamá me mandó pase al 2° grado pero, ya no pude hacer, ya dejé de lado, luego de haber tenido 10 años mi madrina me mandó otra vez a hacer mi 2° grado hasta el 3° grado, luego dejé otra vez y luego empecé otras vez cuando tenía 16 años en alfabetización para adultos donde hice lo posible y terminé mi 6° grado. …me siento muy orgullosa de mi misma…me gusta mucho lo que soy porque no tengo nada que ocultar llevo la frente en alto por ser gay, prefiero ser gay antes de ser un ladrón un asaltante o cualquiera de esas cosas malas… Veía que yo necesito más saber…empecé a pensar yo necesito estudiar, necesito relacionarme.*

b) La propuesta educativa

El proyecto surge a partir del pedido que realizaron la Asociación Panambi y UNES para que sus asociadas puedan culminar sus estudios básicos, el equipo del MEC toma la propuesta y atendiendo a un trabajo similar que habían realizado con la Organización de Estados Iberoamericanos, planteó utilizar la experiencia efectuada con el grupo de mujeres trabajadoras domésticas, que había ofrecido muy buenos resultados. La propuesta educativa se caracterizó por ser un proyecto innovador dentro de la modalidad por su carácter semipresencial y modular, utilizar la metodología de educación popular y apoyarse en el uso de materiales no solo impresos sino también audiovisuales, que fueron facilitados tanto a las estudiantes como a las docentes. Así también una novedad fue que el desarrollo de las clases no se dio en un centro educativo de la modalidad, sino que se realizó en el local de una de las asociaciones, a fin de que las participantes se sienta más cómodas, para ello se dotó al lugar del mobiliario adecuado para el abordaje de las clases, se les provechó de útiles escolares, insumos para el desarrollo de la formación profesional inicial en la especialidad de cotillón e incluso una pequeña merienda para las participantes, se trató de prever todos aquellos elementos que desde la perspectiva del que brinda el servicio puede influir para que las participantes pudieran concluir su educación.

Otro aspecto resaltante en el proyecto fue la posibilidad que se les proporcionó a las estudiantes de determinar los días y hora del funcionamiento del curso, así como la especialidad de formación profesional inicial que deseaban realizar, estas facilidades permitieron que las personas beneficiarias puedan retomar su formación académica, ya que para ellas la prioridad estaba dada en las actividades del ámbito laboral, familiar y las propias de la asociación. En lo que

© 2022 Global Journals

respecta a la evaluación de los aprendizajes se utilizaron varios instrumentos y procedimientos evaluativos, situación que las participantes consideraron positiva, ya que la mayoría se presentaba a la evaluación con miedos e inseguridades a raíz de los años de abandono de sus estudios. Si bien las entrevistadas declararon estar muy motivadas para continuar con sus estudios, también dejaron entrever que al principio les costó volver a retomar las actividades académicas de aprendizaje formal.

Por su parte las docentes al ser consultadas sobre los materiales proveídos por el proyecto señalaron que los mismos eran interesantes, pertinentes y útiles, pero que también ellas complementaban con otros materiales que consideraban oportuno de acuerdo al tema y las necesidades del grupo meta, asimismo manifestaron haber recibido capacitación, no solo para la utilización de los materiales, sino también para entender y comprender a la población con la cual iban a trabajar.

Participante 1: *Yo estuve en el proceso cuando se decidió la organización del curso, la verdad que me gustó como estuvimos trabajando, venir algunos días y llevar tareas... lo que no me llevaba muy bien es con los trans porque ellos no respetaban el horario de estudio, mientras que se nos explicaba algo en la pizarra ellos empezaban a cuchichear, eso me incomodó… pude rendir aunque tuve un poquito de miedo en el examen, pero la profesora me dio la oportunidad de estar tranquila, me dio tiempo bastante.*

Participante 2: *Se decidió que sería por la tarde… me pareció bien que sea en ese turno, fueron dos veces a la semana nomas... Lo que no me gustó fue que las compañeras no eran cumplidas, no venían ellas… la falta de responsabilidad… Con relación a los exámenes me sentía un poco incómoda porque no estaba muy segura de lo que estaba completando…pero también hacíamos trabajos en clase que tenían puntos y cuando hacia los trabajos también me ponía nerviosa.*

Participante 5: *…Porque imagínate que yo agarré otra vez el lápiz después de 30 años, empecé otra vez a escribir en un cuaderno… El libro que nos dieron explicaba muy bien, me gustó los materiales fue muy lindo.*

Docente 2: *Iniciamos con mucha expectativa, con unos materiales muy lindos… A parte de la guía usábamos páginas escolares, bajamos información de internet, usábamos ficha, hice también un trabajo con ellas de trabalenguas, rimas… con guaraní utilicé el audiovisual del material…La metodología de las capacitaciones era muy participativa…no solo para la parte académica sino también tuvimos entrevistas, conocimos a algunas personas líderes de esa población.*

Docente 3: *Se propuso trabajar con los módulos que también se trabajaron en el proyecto trabajadoras domésticas pero, buscando que eso se adecue a la realidad de las trabajadoras sexuales…yo complementé los materiales… En la capacitación estaban incluidas las personas del grupo meta que contaban sus experiencias y sus necesidades…se trabajó como llegar a esta población específica…*

Técnico 2: *El proyecto se inicia con el pedido de una organización para que sus participantes culminen su educación básica…para las mujeres, trans y personas con diversidad sexual…El enfoque metodológico utilizado en la propuesta fue participativo de educación popular…donde el docente fue un facilitador, un par que acompañaba el aprendizaje… se les repartió un equipamiento como pizarras, reproductor de DVD, radio grabadoras, aparte se les dio un Kits escolar a cada participante, y… calculadoras… se les dio también los módulos que utilizan los otros participantes que acuden a los centros de jóvenes y adultos,… desarrollaban un módulo a la vez luego rendían y comenzaba otro módulo a excepción de formación profesional inicial que desarrollaban un día a la semana durante un año…*

Referente 2: Surgió la propuesta a raíz de la insistencia de las chicas, de la mujeres trabajadoras sexuales y las trans… para poder completar su proyecto académico ya que la mayoría no había terminado su primaria, tenían interés de completar su ciclo académico para tener una trascendencia a nivel de profesión… me sentí gratamente sorprendida por las profesoras ellas venían con una apertura tal que todos los temas aterrizaban con temas trasversales como derechos humanos, la libre expresión; hicieron un gran esfuerzo, tuvieron una mirada antropológica…. traían otros materiales, materiales muy oportunos…se implementó en el turno tarde porque las participantes tenían dificultad para asistir en el turno noche y también en el turno mañana… No se dio en un centro educativo común y corriente…

c) *El desempeño del docente y del equipo técnico del MEC*

Tanto las estudiantes, técnicos y referentes de las organizaciones entrevistados destacaron la calidad humana, el buen trato y la cordial predisposición de las docentes, además de la preparación académica de estas, que se reflejaron en las clases impartidas. Los técnicos del MEC y las referentes de las organizaciones, señalaron que todas las docentes contaban con su planificación de clases, asimismo que las cátedras se caracterizaron por ser participativas, activas y desarrollar estrategias que facilitaron el aprendizaje de las participantes, lo que a criterio de las consultadas, fue la más oportuno atendiendo al tipo de personas que constituía la población, frágiles en el manejo de sus emociones por lo que requirió un doble esfuerzo por parte de las docentes. Lo expresado por las educadoras concordó plenamente con los actores antes citados en lo que respecta a la metodología utilizada.

Al decir del trabajo que realizaron los técnico del Ministerio de Educación las participantes y las docentes aludieron que éstos observaban y evaluaban la implementación del proyecto, además consideraron una tarea muy importante y pertinente para la marcha de la propuesta educativa, la situación no les generaba ningún tipo de incomodidad, al contrario las participantes y las docentes destacaron sentirse conforme con el seguimiento y monitoreo realizado.

© 2022 Global Journals

Participante 3: *Las profesoras fueron muy buenas y enseñaban muy bien, si no entendíamos le preguntábamos y nos explicaba…, ellas nos tenían paciencia, a todas… No me molestaba que vengan* (en relación a los técnicos del MEC) *porque era eso su trabajo.*

Participante 4: *La forma como enseñaban era muy buena y también en el trato y a uno le hace sentir bien, por eso uno está tranquilo y a gusto en su clase, porque te llega como persona primero.*

Participante 5: …*cuando llegué y le visto a la profesora Wil de castellano, ella me abrazó, me besó, me recibió, ya me metió ahí me puso un cuaderno, un lápiz… me explicaron en el pizarrón, todos los profesores para mí 10 puntos… Se iban observaban…anotaban las cosas* (en relación a los técnicos del MEC)*… luego al terminar las clase nos llamaban a solas y…nos preguntaban siempre que hacía falta para ir mejorando, esa palabra me encantaba escuchar.*

Docente 1: *…levanto primero el autoestima…una vez que ellas saben, ya se les levanta el autoestima y ya les es fácil. Las actividades más frecuentes eran el desarrollo de los ejercicios en forma grupal e individual…además de las pruebas tenía puntaje el cuaderno, la asistencia, el ejercitario, nunca hago un examen final único…porque a eso ellas le tienen miedo.*

Docente 3: *Con relación al enfoque yo le fui agregando temas que tenían que ver con otras producciones con temas más de orientación, con derechos humanos, género, ciudadanía, básicamente dialógica, la metodología empezar con un caso, hablar de eso…La evaluación fue por trabajos…y eso iban acumulando puntos, luego tome la prueba final básica… Me pareció importante el trabajo del equipo del MEC.*

Técnico 1*: El monitoreo y seguimiento se realizó con dos instrumentos uno de observación y otro meramente administrativo, durante la observación del desarrollo de las clases iba mirando, chequeando, apuntando y luego pasaba a la parte administrativa…se realizaba cada 8 o 15 días.*

Referente 2:*…todas las docentes planificaban sus clases… La metodología en general fue súper participativa, las chicas tenían su libros, leían, las profes les aclaraban, ellas preguntaban, había muchísimo diálogo… me pareció muy útil el monitoreo* (en relación al trabajo de los técnicos del MEC*)… para el trabajo con los docentes porque se organizaba más y el trabajo se hacía más eficiente*

Las docentes relevaron la buena relación que se estableció con las participantes, incluso después de finalizar el curso siguieron manteniendo contacto con las estudiantes no obstante, señalaron que al principio el relacionamiento fue difícil, esto lo atribuyeron a aspectos relacionados con las condiciones de vida y las experiencias vividas por las beneficiarias del proyecto. Igualmente las maestras dieron a conocer algunas estrategias de retención que utilizaron con las que se ausentaban, para poder recuperar las clases, lo que demostró el compromiso que tenían con el grupo.

Docente 1: *Mi relación con las participantes era buena, en especial con las trans que eran más abiertas, las mujeres no eran tan abiertas eran más cerradas… eran muy recelosas, yo me sentía bien igual... Cuando ellas no venían yo le comunicaba a la coordinadora y ella les llamaba, habíamos quedado que eran dos clases obligatorias y la tercera era especial para las chicas que faltaban.*

Docente 2: *Al comienzo la relación con el grupo fue un poco difícil porque yo siempre las veía a ellas a la defensiva, ellas estaban siempre tan heridas que en todo momento estaban a la defensiva, pero después tuvimos una buena relación hasta ahora estamos en contacto, siempre me llaman y nos quedamos con una amistad muy grande… Cuando yo estuve dos chicas dejaron de venir y yo les llamé por teléfono para que vuelvan.*

Docente 3: *…hubo una chica que faltó mucho porque tuvo un problema de salud, y una compañera le llevaba las trabajos de proceso para que ella me pueda entregar… yo le hice los escritos de las preguntas generadoras, le envié las fotocopias que tenía que leer.*

d) Motivos del abandono

En las entrevistas que se hicieron a las participantes que no pudieron concluir la propuesta educativa, estas señalaron que no fue por falta de interés, ni porque las clases no les resultasen interesantes, sino más bien atribuyeron el abandono escolar a factores externos al curso, especialmente aquellos relacionados a las características de sus familias (madres jefas de hogar, familias disgregadas), también se mencionaron aspectos relacionados al ámbito de la salud (cirugías, accidentes, embarazos de alto riesgo), no obstante expresaron su deseo de poder continuar con sus estudios y concluirlos. Asimismo las docentes como los técnicos y los referentes consultados manifestaron que el abandono del curso se dio por las mismas situaciones señaladas por las estudiantes, concordaron en señalar que fueron factores relacionados a las condiciones de vida de las participantes (pobreza, necesidad de trabajar), así como a situaciones familiares, expectativas personales y una falta real de acompañamiento de la asociación de las trabajadoras del sexo.

Participante 1: *…lo que yo no pude cursar es el módulo de matemáticas los otros pude terminar, en ese tiempo perdí mi bebé y estuve de reposo por eso no pude venir más pero, quiero terminar mis estudios*.

Participante 2: *Dejé el curso por mi cirugía, no porque no quise continuar, ni porque el curso era malo, fue solo por la cirugía y cuando comenzó el módulo de matemática yo ya tenía un reposo y no podía sentarme mucho tiempo.*

Participante 3: *En ese momento también mi hijo, el más chico, vino a rendir y yo estaba sola, su papá no estaba en ese momento y era el examen final y tenía que llevarle a la escuela y esperarle, porque hacía todo su examen y tenía que traerle otras vez, por eso, solo por eso no pude concluir el curso.*

Docente 1: *Las que faltaban a las clase al volver decían que no pudieron asistir por problemas en sus casas, con sus parejas o porque no tenía para su pasaje*.

Docente 2: *Creo que hay varios factores dentro del grupo que les motivó a abandonar, había conflictos grupales entre*

© 2022 Global Journals

ellas, por un roce que tenían tanto entre una mujer trabajadora sexual con un trans ya no venían…la chica que abandonó mi grupo salió por un problema que tuvo con una de las compañeras.

Referente 1: *Son varias cosas, por un lado estas chicas tenían otros trabajos además de ser trabajadoras del sexo, tenían otras responsabilidades como monitoras como facilitadoras… porque las chicas entre irse al curso de culminación de la básica e irse a hacer la sensibilización sobre el tema Sida que le pagaban… se iban a donde le pagaban.*

Referente 2: *Categórico fue el tema económico y la percepción que ellas tiene de la vida y del trabajo porque las que dejaron de venir no tenían la perspectiva de cambiar de vida y del trabajo sexual…*

Se puede señalar que las participantes, tanto las que concluyeron como las que abandonaron el curso, son personas que han vivido proceso de exclusión social, no se puede ignorar en este análisis las grandes desigualdades al interior del país, el desarraigo producido por las migraciones o el éxodo rural, la dispersión de las familias, la urbanización desordenada o la ruptura de las solidaridades tradicionales que forman parte de la serie de fenómenos que denotan una crisis aguda del vínculo social (Blanco, 2008, p. 5-14), este grupo de participantes es un claro ejemplo de esta situación, atendiendo que la gran mayoría de ellas son provenientes del interior de país que han emigrado en busca de mejores oportunidades. A esto se suma la violencia de género que ha llevado a estas mujeres y a las personas con diversidad sexual a ingresan al trabajo sexual desde muy temprana edad, ofrecimiento sus servicios sexuales en la calle, manteniendo en muchos casos oculta su actividad laboral, constituyéndose así en un factor de vulnerabilidad que además perpetua la impunidad de los hechos punibles cometidos en contra de ellas (Unidas por la Esperanza, 2013).

Con relación a la propuesta educativa queda claro que esta surge de las propias organizaciones de mujeres y personas con diversidad sexual, trabajadoras del sexo ante la necesidad de que sus asociadas puedan concluir sus estudios, para ello se recurrió a la propuesta utilizada con otra población de mujeres vulnerables, que constituyó una innovación para el Ministerio de Educación por la metodología planteada y el grupo meta a la cual iba dirigida, por lo que se consideró una opción válida también para esta población, debido a sus características particulares. Igualmente se dispuso de la provisión de materiales didácticos, útiles escolares e insumos para la formación profesional, así como se contó con el seguimiento y monitoreo cercano por parte del equipo técnico del MEC, como un factor crucial en el desarrollo de la experiencia.

IV. Reflexiones Finales

El propósito del estudio fue determinar los factores que incidieron en el abandono del programa educativo "Culminación de la educación básica" para personas jóvenes y adultas, dirigido a las mujeres y personas con diversidad sexual, trabajadoras del sexo; la comparación y contrastación de las percepciones de los sujetos consultados arrojaron como un factor determinante del abandono escolar, la situación de exclusión social que han vivido, y que actualmente continúan viviendo las participantes, ya sea por su condición de migrantes del área rural, su procedencia social, su lengua materna, su género y hasta por no haber alcanzar una mínima formación académica, situaciones que se hallan relacionadas directamente a las condiciones de vida de las mismas, caracterizadas por la inestabilidad, la pobreza, la precariedad, la necesidad, la falta de viviendas dignas y otras circunstancias plagadas de problemas complejos que configuran desigualdades y diversidades en un escenario sumamente complicado. Lo que hace que estas personas no logren romper el círculo de pobreza y exclusión social, a lo que se suma la actividad laboral que desarrollan, y en el caso de las personas trans por su orientación sexual, esto les impide sistemáticamente el acceso a la participación en la sociedad, a bienes básicos y redes de bienestar social, lo que conduce, como bien lo señala Blanco (2008, p. 5-14), a quedar fuera de la sociedad y a vivir por debajo de los niveles de dignidad e igualdad.

Un segundo factor, que se halla muy relacionado al anterior, es la heterogeneidad del campo de acción de la educación de jóvenes y adultos que se encuentra constituido por contextos muy complejos y diversos, lo que requiere a su vez, que las propuestas educativas para personas jóvenes y adultas, sean proyectos flexibles en cuanto a sus horarios, modalidades, contenidos, etc., que se adecuen a las necesidades y posibilidades de sus beneficiarios, teniendo en cuenta la vida real y las dificultades (económicas, sociales, familiares, laborales, etc.) que enfrentan estas personas que desean continuar sus estudios. Esto implica propuestas educativas respetuosas y pluralistas, que tenga una mirada autocrítica que permita reconocer y confrontar pautas y prácticas arraigadas en los actores educativos. Si bien hay que reconocer que se han hecho esfuerzos por plantear ofertas que puedan responder a las necesidades de la población demandante, estos aún no son suficientes. Esa realidad queda de manifiesto con esta experiencia que si bien constituía una innovación dentro del Ministerio de Educación y Ciencias por su carácter semipresencial, modular, la metodología diferencial utilizada y por el grupo meta para el cual fue inicialmente pensada (mujeres trabajadoras domésticas), no dio los mismos resultados al extrapolar

© 2022 Global Journals

la experiencia a la población de mujeres y personas con diversidad sexual, trabajadoras del sexo.

Si bien las condiciones de vida de las participantes pudieran constituirse en factores determinantes del abandono de la propuesta educativa, esta debe ser lo suficientemente flexible, abierta y tener la capacidad de contextualizar el proceso de formación a las particularidades de la población. Lo que pone de relieve que no siempre las mismas estrategias, contenidos o abordajes pueden ser utilizados con dos grupos vulnerables, lo que implica que el sistema educativo debe ser lo bastante crítico, reflexivo y amplio para dar cabida a los distintos tipos de población. De ahí que se debe plantear la construcción de ofertas educativas con la participación y validación con las diversas poblaciones a las cuales va dirigida la propuesta, de manera, a ir incorporando la mirada del otro desde el interior del proyecto, a fin de contar con la decisión directa y participativa de los beneficiarios. Sin este cambio de lógica se caería nuevamente en conceptos y prácticas educativas tradicionales y finalmente se terminaría responsabilizando al estudiante del abandono o fracaso escolar, en tanto que el sistema educativo continuaría siendo una instancia que legitima la desigualdad y la exclusión social.

Bibliografía

1. Antunes, S. M., Montalbán, M., y Signorini, H. (2017). Jardín de historias: Releer la violencia hacia la mujer en una favela carioca. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 12(1), 77-102. https://www.researchgate.net/publication/316485924_Jardin_de_historias_Releer_la_violencia_hacia_la_mujer_en_una_favela_carioca
2. Acuña, V. (2013). Abandono de la educación regular de los estudiantes de educación de adultos en Chile. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 35(1), 54-65 http://tumbi.crefal.edu.mx/rieda/index.php?option=com_content&view=article&id=829&Itemid=291.
3. Arias, C. (2019). El analfabetismo en Paraguay. Revista Científica Estudios e Investigaciones, 8(1), 50-65. https://www.researchgate.net/publication/337229088_El_analfabetismo_en_Paraguay
4. Blanco, R. (2008, 25 al 28 de noviembre). *Marco conceptual sobre educación inclusiva*. [ponencia]. Conferencia internacional de educación, cuadragésima octava reunión la educación inclusiva: El camino hacia el futuro, Ginebra, Suiza. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa
5. Denzin, N. y Lincoln Y. (2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: 1.º ed., Gedisa S.A.
6. Elías, R. y Molinas, J. (2008). La deserción escolar de adolescentes en Paraguay. *Reformas pendientes en la educación secundaria*, PREAL. Santiago de Chile: 1º ed., Santiago Cueto, 409-462.
7. Fachelli, S., López, N., López-Roldán, P. y Sourrouille, F. (2012). *Desigualdad y diversidad en América Latina: Hacia un análisis tipológico comparado*. http://www.siteal.iipe-oei.org
8. García-Huidobro, J. (2000). *La deserción y el fracaso escolar*. https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/9264/997.pdf?sequence=1&isAllowed=y
9. Juliano, D. (2005). *El trabajo sexual en la mira. Polémicas y estereotipos*. http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644702
10. Juntos por la Educación y Banco de Desarrollo de América Latina (s. f.) *Fortalecimiento del vínculo entre la Educación y el Empleo a través de la Educación Técnico Profesional en Asunción*. Paraguay: Juntos por la Educación y Banco de Desarrollo de América Latina. Consultado el 28 de setiembre de 2021. https://obsevatorio,org.py/informe/71
11. Hernández, M. (2010). El estudio de la pobreza y la exclusión social. Aproximación cualitativa y cuantitativa. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 69 (24,3), 25-46. https://www.redalyc.org/pdf/274/27419173003.pdf
12. Hernández Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
13. Hevia, R. (2010). El Derecho a la Educación y la Educación en Derechos Humanos en el contexto internacional. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 4 (2), 25-39. http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2.html
14. Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, INADI. (2012). *Derecho a la Educación sin Discriminación*. Buenos Aires. 1.º ed., Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo. http://www.Instituto_Nacional_contra_la_Discriminación,_la_Xenofobia_y_el_Racismo
15. Instituto de Desarrollo. (2013). *Evaluación Final 2000-2012. Programa de Educación Básica Bilingüe y Media. PRODEPA Ko'e pyahu*. Asunción. Ministerio de Educación y Cultura.
16. Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida. (2013). *2º Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos. Repensando la Alfabetización*. Hamburgo. Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida.
17. Instituto Nacional de Estadística (2019). *Encuesta Permanente de Hogares 2019*. Paraguay. Instituto Nacional de Estadística https://www.ine.gov.py/microdatos/Encuesta-Permanete-de-Hogares-Continua.php

© 2022 Global Journals

18. Lazo, G. A. y Villa A. I. (s/f). *Informe final. Situación actual de la infancia y la adolescencia por fuera del sistema educativo santarrosano y factores que inciden en la deserción escolar*. Consultado el 2 de junio 2019. https://es.slideshare.net/edwin78996/documento-final-estudiodedesercin1
19. López, F., Arango, F., Corbetta, S., Galarza D., y Stgaard M. (2012). Paradigmas estatales de inclusión y exclusión ante la alteridad en América Latina y Europa: La encrucijada de la diversidad cultural. *Equidad educativa y diversidad cultural en América Latina*. 29-70. Buenos Aires, Argentina. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000218849
20. Ministerio de Educación y Cultura (1999). *Educación para Todos. Evaluación en el Año 2000. Informe Nacional. Paraguay.* Asunción: Ministerio de Educación y Cultura.
21. Ministerio de Educación y Cultura. (2012). *Ñamyendy tata. Encendemos fuego. Política Pública de Educación de Personas Jóvenes y Adultas 2011-2024*. Asunción. Ministerio de Educación y Cultura.
22. Muñoz, C., Rodríguez, P., Restrepo de Cepeda, P. y Borrani, C. (2005). El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 25(3-4), 221-285. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27035407
23. Otazú, M. L., Cabañas, B. y Portillo, R. (2013). Reconocimiento jurídico del trabajo sexual a partir de normas discriminatorias ¿avance o retroceso? *Derechos Humanos en Paraguay 2013*. Asunción. Coordinadora de Derechos Humanos del Paraguay, 137-144.
24. Observatorio Educativo Ciudadano (2020). *Exclusión social y analfabetismo en Paraguay.* Asunción. Observatorio Educativo Ciudadano. https://observatorio.org.py
25. Ricoeur, P. (2006). *Teoría de la Interpretación. Discurso y excedente de sentido.* México: Siglo XXI.
26. Rodríguez, G. (2012). *Trabajadoras sexuales: relaciones de trabajo invisibilizadas* [Tesis para optar al título profesional de Socióloga, Universidad de Chile]. Repositorio Institucional U Chile. https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116379/TESIS.pdf?sequence=1
27. Salvà, F., Oliver, M. F., Sureda, J., Casero, A., Adame T. y Comas, R (2011). *Abandono escolar y retorno al sistema educativo en Baleares: Historias de vida del alumnado de la Educación Permanente de Personas Adultas (EPA).* Informe de investigación-1, Universidad de Balears. http://gte.uib.es/pape/eic/sites/gte.uib.es.pape.eicfiles/file/documentosbiblio/Repor_1_RA.pdf
28. Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. *Programa de especialización en teorías, métodos y técnicas de investigación social*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. Bogotá, Colombia http://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf
29. Taylor, S., y Bogdan., R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Barcelona. Editorial, Paidós. http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.
30. UNESCO (1985, 19-29 de marzo). *CONFINTEA IV. Cuarta Conferencia sobre Educación de Adultos*. Informe Final y Recomendaciones. París, Francia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000066114_spa
31. Unidas por la Esperanza (2013, 15 de setiembre de 2013). *Realidad de las trabajadoras sexuales del Paraguay* [ponencia] Foro Nacional de la Comprensión de la realidad de las trabajadoras sexuales del Paraguay. Asunción, Paraguay.
32. Walder, G. (2009), Calidad con calidez: respuestas educativas inclusivas a favor de la retención escolar. *Experiencias Educativas de Segunda Oportunidad: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. UNESCO. Chile.148-176.
33. Zarza, D., Briet, N., Gaona, O., y Barrios, F. (2014). Evaluación y Monitoreo del Alfabetismo en Paraguay, algunos resultados del LAMP. *Revista Paraguaya de Educación,* 4, 37-56.

Lista de abreviaturas utilizadas

DVD	Disco Versátil Digital
EPJA	Educación para Personas Jóvenes y Adultas
INADI	Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo
JUNAEB	Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas
MEC	Ministerio de Educación y Cultura
UNES	Unidas por la Esperanza
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

© 2022 Global Journals