

**ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES SOBRE PROCESOS MOTIVACIONALES
EN EL AMBITO DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS: CASO INSTITUCIÓN
EDUCATIVA VICTORIA MANZUR**

ERICA TATIANA GARAVITO CAMPILLO

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

VI COHORTE

**UNIVERSIDAD DE CORDOBA
SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO
-SUE CARIBE - MONTERÍA-
2016**

**ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES SOBRE PROCESOS MOTIVACIONALES
EN EL AMBITO DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS: CASO INSTITUCIÓN
EDUCATIVA VICTORIA MANZUR**

ERICA TATIANA GARAVITO CAMPILLO

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

**DIRIGIDO POR
Dra. ISABEL ALICIA SIERRA PINEDA**

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

VI COHORTE

**UNIVERSIDAD DE CORDOBA
SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO
-SUE CARIBE - MONTERÍA
2016**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

DEDICATORIA

A Dios, quien ha sido y es mi Padre
y me ha sustentado con Su infinito
amor y misericordia.

A mi madre, por su apoyo
incondicional y por demostrarme
que es posible seguir adelante a
pesar de las dificultades.

ERICA GARAVITO CAMPILLO

AGRADECIMIENTOS

Expreso agradecimientos a:

DIOS, fuente de sabiduría y bondad, que me permitió realizar este trabajo de investigación y me concedió ser formada como persona y profesional; dándome las fuerzas en los momentos difíciles y nos mostró que ninguna circunstancia se escapa de su control.

La Universidad de Córdoba y al Sistema de Universidades del Caribe Colombiano SUE CARIBE, por brindarme los conocimientos necesarios para llevar a cabo esta Maestría.

La Institución Educativa Victoria Manzur, por abrirme sus puertas y mostrar disposición de colaborar.

La doctora ISABEL ALICIA SIERRA, por su entrega y dedicación constante, por su gran aporte investigativo y acompañamiento permanente durante todo el proceso.

La profesora RUBBY CASTRO PUCHE, por su dedicación y entrega, por brindarme su apoyo y ánimo cuando lo necesite, por la paciencia y entera disposición, sus enseñanzas y valiosos consejos.

A los docentes de la Maestría en Educación Sue Caribe, porque cada uno de ellos nos aportó elementos teóricos, conceptuales y metodológicos para el logro de esta investigación.

RESUMEN

El proyecto de investigación estuvo orientado a examinar los problemas que se han estado presentando en la educación de adultos, en el caso de la institución educativa Victoria Manzur en la ciudad de Montería. Colombia. Para esto se inicia identificando y describiendo el problema de investigación con el objetivo de analizar cuál es la relación que existe entre las finalidades del programa de la educación adulta, las expectativas y los escenarios de aprendizaje, desarrollando para ello un estudio cualitativo. La población está formada por los estudiantes de bachillerato por ciclos, III, IV, V; las técnicas e instrumentos para la recolección de información están representados por la observación directa y la entrevista y la estrategia de análisis es la triangulación de información. Los resultados muestran que para el éxito de los programas de formación de adultos es prioritaria la relación entre las finalidades del programa, las expectativas y motivaciones de los estudiantes. Igualmente, se encuentra que la metodología implementada requiere ser diversificada y adaptada con propuestas de intervención y actividad didáctica de mayor pertinencia en relación con los estados de atencionales, de interés y madurez de estos aprendices. Este estudio permite reconocer elementos desde las percepciones de estudiantes y docentes que deben ser tomados en cuenta, si se espera afectar la calidad del aprendizaje porque en general durante los cursos con los sujetos de este estudio no se cumple con los niveles de exigencia del sistema educativo: se quiere que el estudiante sea creativo, que genere su propio conocimiento se consolide en la autonomía y en esencia esté satisfecho con sus logros, en este caso son incipientes los rasgos relacionados con este propósito.

ABSTRACT

The research project was aimed at examining the problems that have been presenting in adult education, in the case of Victoria Manzur educational institution in the city of Monteria-Colombia. To this starts by identifying and describing the research problem in order to analyze what is the relationship between the aims of the adult education program, expectations and learning scenarios, by developing a qualitative study. The population is made up of high school students in cycles, III, IV, V; techniques and tools for data collection are represented by direct observation and interview and analysis strategy is triangulation of information. The results show that for the success of training programs for adults is a priority relationship between the program objectives, expectations and motivations of students. It also found that the implemented methodology needs to be diversified and adapted with proposals for intervention and educational activity greater relevance to attentional states, interest and maturity of these apprentices. This study allows us to recognize elements from the perceptions of students and

teachers that must be taken into account, if they are expected to affect the quality of learning because generally during the courses with the subjects in this study did not meet the requirement levels of the education system : you want the student to be creative, to generate their own knowledge, is consolidated on autonomy and are satisfied with their achievements, in this case are emerging traits related to this purpose.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	12
CAPITULO I	15
1. JUSTIFICACIÓN	15
1. 2.Planteamiento Del Problema.....	17
1.2.1 Descripción Del Problema.....	17
1.2 Formulación Del Problema.....	21
2. OBJETIVOS.....	22
2.1 Objetivo General.....	22
2.2 Objetivos ESPECÍFICOS.....	22
CAPITULO II	23
3. MARCO REFERENCIAL	23
3.1. Antecedentes.....	23
3.1.1 Proceso Evolutivo en Los Análisis Sobre La Educación de Adultos.....	24
3.1.2 Estudios de Investigación y programas de intervención en la educación para adultos.....	29
3.1.3 Factores que influyen en el desempeño de la educación de jóvenes y adultos	34
3.2 MARCO TEORICO	43
3.2.1 Teorías del aprendizaje y la motivación.....	43
3.2.2 Teoría de la motivación intrínseca y extrínseca.....	45
3.2.3 Teoría de la Autoeficacia.....	49
3.2.4 Teoría de las atribuciones causales.....	53
3.2.5 Teorías Sobre El Estilo Docente Y Los Métodos De Enseñanza Correspondientes.....	56
3.2.6 Ambientes De Aprendizaje.....	62

3.3 Marco Conceptual.....	64
CAPITULO III.....	67
4. DISEÑO METODOLÓGICO.....	67
4.1 Tipo De Estudio.....	67
4.2 Población.....	67
4.3 Estrategias De Recolección De Información.....	68
4.4 Sistema De Categorías.....	70
4.5 Fases De La Investigación.....	71
CAPITULO IV.....	74
5. RESULTADOS.....	74
5.1 Percepciones de los estudiantes sobre los aspectos metodológicos en la educación de adultos.....	74
5.2. Factores Motivacionales (Expectativas y Autoeficacia) como expresión de la percepción de sí mismos y de su satisfacción.....	84
5.3 Percepciones de los docentes en relación con los escenarios de aprendizaje implementados en la educación adultos.....	122
5.4 Aspectos Teleológicos y Curriculares del programa de la educación de adultos en La IE Victoria Mnzanzur.....	128
5.5 Percepciones de docentes y estudiantes en los aspectos teleológicos, metodológicos y motivacionales en los procesos de la educación de adultos.....	136
5.6 Propuesta Pedagógica.....	142
5.6.1 Objetivos.....	142
5.6.1.2 Objetivo General.....	142
5.6.1.3. Objetivos Específicos.....	142
5.6.2. Justificación.....	142
5.6.3. Requerimiento para la implementación de la Propuesta.....	145
5.6.4. Claves para el Desarrollo De La Propuesta.....	148
5.6.4.1. Estrategias para la innovación en la Educación de adultos.....	148

5.6.4.2Estrategias metodológicas sugeridas para mejorar el nivel de motivación de los estudiantes y transformar roles.....	151
CAPITULO V	153
6. CONCLUSIONES	153
BIBLIOGRAFÍA	157

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1. Guía De Observación.....	168
ANEXO 2. Protocolo De Entrevista A Los Estudiantes.....	169
ANEXO3. Protocolo De Entrevista A Los Docentes.....	171
ANEXO 4. Protocolo De Entrevista A Los Docentes.....	173
ANEXO 5: Test Para Evaluar Factores Motivacionales.....	175
ANEXO 6 Registro De Entrevista #1 Estudiantes.....	177
ANEXO 7 Registro De Entrevista #2 Docentes.....	182
ANEXO 8 Registro De Entrevista #3 Docentes.....	186
ANEXO 9 Registro De Observación # 1.....	189
ANEXO 10 Registro De Observación # 2.....	191
ANEXO 11 Registro De Observación # 3.....	194
ANEXO 12 Registro De Observación # 4.....	196
ANEXO 13 Registro De Observación # 5.....	198
ANEXO 14 Registro De Observación # 6.....	200
Fotografía 1.....	203
Fotografía 2.....	203
Fotografía 3.....	204
Fotografía 4.....	204
Fotografía 5.....	204
Fotografía 6.....	204

INTRODUCCIÓN

La educación como sistema cultural tiene como objeto intervenir en la formación. No en vano se hacen esfuerzos por actualizar los procesos, los métodos, los recursos y especialmente los enfoques y aproximaciones que derivados de los avances recientes en ciencias del aprendizaje, la sociología la antropología, nos permiten conocer y entender mejor al hombre. Este es, en gran medida lo que la cultura y la educación hacen de él. Una educación para la vida, para dotar de instrumentos y capacidades de afrontamiento de los problemas, además busca ayudar a desarrollar y a perfeccionar potencialidades particulares, para el logro de la plenitud de cada ser humano de manera que también pueda contribuir al bien común.

Durante las últimas décadas, el Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con otras entidades gubernamentales, universidades y organismos no gubernamentales ha venido realizando esfuerzos por reducir la tasa de analfabetismo en el país y atender las carencias educativas de la población de jóvenes y adultos que no tuvieron acceso o desertaron prematuramente del sistema educativo regular y de quienes requieren procesos de formación continuada para mejorar sus condiciones de vida.

De otro lado la dinámica actual del país en lo que toca con la apertura económica y sus repercusiones en el sector informal de la sociedad, los procesos de paz y los postulados que en materia de educación y democracia promulga la Carta Magna de 1991, exige que el Ministerio de Educación, las Secciones Territoriales y los Municipios en concertación con la Sociedad Civil y demás organismos del Estado adopten propuestas educativas alternativas. Tal es el caso de la educación de adultos, un sistema que atiende a las personas mayores de 15 años que no han terminado la educación básica. Las clases y asesorías son desarrolladas por maestros especializados y todos los servicios son gratuitos, incluyendo constancias y certificaciones; este sistema ofrece de manera permanente: alfabetización, primaria, secundaria a distancia, sistemas abiertos de enseñanza, y

capacitación para el trabajo. Es semipresencial lo que favorece que el adulto pueda realizar otras actividades.

El contexto de realización del presente estudio es la institución educativa Victoria Manzur donde se ofrece un programa de educación de población adulta en el que hay evidencias de que a pesar de todas las alternativas que brinda este sistema, se evidencia desinterés, falta de asiduidad, y de compromiso hacia las actividades generando en algunos casos el abandono. Es por eso que este trabajo se enfoca en mirar cuáles son las características percibidas por los agentes educativos de esta institución, en relación con la situación particular de la educación de adultos con el fin de aportar elementos y criterios orientados a la mejora desde el análisis y la comprensión, de aspectos motivacionales de los estudiantes en los que inicialmente se detecta esta dimensión como el núcleo de la situación problema. Para ello se inicia identificando y describiendo el problema de investigación y se define el objetivo de analizar cuál es la relación que existe entre las finalidades del programa de la educación adulta en el caso de la institución educativa Victoria Manzur, con las expectativas, metas, y logros de los estudiantes, además establecer si el programa tal como está curricularizado, ha generado un impacto significativo en esta población. Los antecedentes y los referentes teóricos que sustentan este trabajo se establecen desde las teorías del aprendizaje adulto, las teorías sobre la motivación, la teoría de las expectativas, el sentido de autoeficacia y conceptos sobre la enseñanza y la metodología docente.

Luego se presenta el diseño metodológico el cual sustenta el tipo de estudio y la población sujeto de investigación a la vez que se discrimina la muestra, en este caso una muestra cualitativa de carácter criterioso. También se alude a las técnicas e instrumentos para la recolección de información. Basados en el sistema de categorías se han diseñado y validado tres instrumentos principales, una guía de observación una entrevista semiestructurada, y la aplicación de una escala likert; Para el análisis de la información se plantea como estrategia de análisis la triangulación de información. La población está formada por los estudiantes de

bachillerato por ciclo, III, IV, V y los docentes de cada ciclo de la Institución Educativa Victoria Manzur.

Los resultados de la indagación en profundidad se presentan de forma descriptiva basados en el sistema categorías después de haber documentado las percepciones de docentes y estudiantes y contrastado con el contenido y enfoques del programa CAFAM, que se aplica como modelo formativo de adultos en la institución escenario del estudio. Al final del informe de resultados, se define a partir de los hallazgos como un resultado importante de esta investigación, el aporte en términos de propuesta pedagógica.

CAPITULO I

1. JUSTIFICACIÓN

El quehacer pedagógico en la escuela está sujeto a una serie de requerimientos hechos por la sociedad, que por poseer un carácter dinámico ejercen una fuerte influencia, no solo en la manera como es y debe ser concebida la educación sino también en la forma cómo es trabajada desde la escuela, teniendo en cuenta para ello que ésta es la primera institución de socialización secundaria y por tanto debe brindar las condiciones necesarias para que los estudiantes se relacionen debidamente unos con otros al tiempo en que desarrollan sus habilidades de pensamiento y enriquecen sus conocimientos.

En Colombia, el servicio educativo se organiza desde un sistema integral de atención a la primera infancia, la educación básica y media, hasta la educación de adultos, la cual es definida como el conjunto de procesos y de acciones formativas organizadas para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron los niveles o grados de servicio público educativo durante las edades aceptadas regularmente para cursarlos, o de aquellas personas que deseen mejorar sus aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar sus competencias técnicas y profesionales, su propósito fundamental es el de vincular a las personas adultas al servicio público educativo y asegurar el ejercicio del derecho fundamental a la educación.

Para dar respuesta a estas necesidades se han establecido algunos programas para la implementación, los cuales proponen la educación como una estrategia para el desarrollo humano enfocado al cultivo del potencial del ser, en sus diferentes aspectos: intelectual, afectivo, y social. Pero es pertinente preguntarse hasta qué punto estos programas impartidos en la educación adulta son adecuados para satisfacer las necesidades de esta población, es por esta razón que este estudio se considera pertinente teniendo en cuenta que va a permitir comprender cuál es la relación entre las finalidades del programa de educación para adultos en el caso de la Institución Educativa Victoria Manzur, con las expectativas que tienen los estudiantes; se analizará si se está generando un impacto en ellos, si se da una educación de calidad a través de estos espacios de

formación, si los escenarios de aprendizaje implementados son adecuados, si la metodología y los recursos que se están implementando cumplen con las exigencias del sistema educativo en Colombia.

De igual manera se considera importante el aporte de este a los análisis que se desarrollan actualmente sobre la problemática de la educación de adultos en contextos diversos. Se ha partido de la convicción de que es posible delinear un marco analítico comprensivo para ayudar al mejoramiento de las dificultades asociadas a aspectos metodológicos que influyen en la motivación y expectativas de los aprendices adultos. Dado que son relativamente pocos los estudios relacionados con la andrología y la motivación adulta en ámbitos escolarizados de nuestra región, esta indagación desde las percepciones constituye un material de consulta para fuente para nuevas investigaciones con variados diseños, ahora que en Colombia hay una adelantada política de inclusión educativa de cara a la paz en el postconflicto, etapa que sin duda demandará intervenciones adecuadas para cubrir necesidades de poblaciones no solo de niños y jóvenes sino de adultos que serán promovidos para continuar sus procesos de formación en la configuración de proyectos de vida armónicos y sostenibles.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La educación es un proceso continuo e inherente al ser humano. Desde el nacimiento éste se encuentra en una situación de aprendizaje constante donde se adquieren conocimientos sobre la realidad que le rodea o los saberes esenciales que le permitan desarrollar sus capacidades y propiciar la satisfacción de las necesidades, es por esto que se puede afirmar que la educación es el complemento necesario en todos los aspectos de la vida del hombre.

En Colombia la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

En nuestra Constitución Política se dan las notas fundamentales de la naturaleza del servicio educativo. Allí se indica, por ejemplo, que se trata de un derecho de la persona, de un servicio público que tiene una función social y que corresponde al estado regular, ejercer la suprema inspección y vigilancia respecto del servicio educativo con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos. También se establece que se debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo (MEN, 2010).

El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.), y la educación superior.

Sin embargo, la educación con el paso de los años ha tenido unas transformaciones que han suscitado la creación de algunos decretos como la educación para adultos la cual es definida como aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la

educación por niveles y grados del servicio público educativo, que desean suplir y completar su formación, o validar sus estudios.

Ese tipo de población que por algún motivo desertó y luego de muchos años deciden retomar pero al hacerlo se encuentran en una situación de extra edad, para el sistema educativo; en respuesta a esta última se expide el Decreto 3011 de 1997, en el que se formaliza la oferta de educación básica y media para la población adulta, reorienta en el concepto de alfabetización, integra los procesos de la educación básica con los proyectos productivos y la formación para el trabajo, en general replantea la oferta educativa para esta población en el marco de la flexibilidad y la pertinencia.

En Colombia se han creado muchos programas para suplir las necesidades a este tipo de población con el fin de reducir cada vez más el analfabetismo en nuestro país. De acuerdo con la Ley 115 de 1994 y el Decreto reglamentario, la educación de personas adultas hace parte del servicio público educativo y puede prestarse mediante programas formales de carácter presencial o semipresencial, organizados en ciclos regulares o ciclos lectivos especiales integrados, conducentes en todos los casos a certificación por ciclos y título de bachiller académico. Los cuales se encuentran aprobados por el Ministerio de Educación Nacional con los que se han realizado ciertas alianzas estratégicas con entidades como el programa de educación continuada de la caja de compensación familiar CAFAM, dada su calidad y experiencia como sus niveles de eficacia.

Ahora bien en el departamento de Córdoba la educación de adultos es desarrollada a través de este programa, en varias instituciones; tal es el caso de la Institución Educativa Victoria Manzur de la ciudad de Montería, esta se encuentra ubicada al sur oriente en el barrio cantaclaro, antes de que aparecieran las favelas en Brasil era considerado como la invasión más grande que tiene Latinoamérica con 35 mil habitantes. en este lugar se encuentran recibiendo educación 256 estudiantes adultos con edades que oscilan entre 18 y 56 años de edad, los grupos están conformados por jóvenes, algunos con problemas de drogadicción, madres cabeza de familia, reinsertados, donde se imparte educación para adultos

enfocada en el cultivo del potencial del ser humano en sus diferentes aspectos, intelectual, afectivo o social, considerando al joven y al adulto un ser capaz de aprender de forma analítica y reflexiva, asumiendo con responsabilidad los nuevos roles que el trabajo y la sociedad exige. De igual manera le proporcionan al estudiante las posibilidades de una educación a distancia, mediada con materiales de apoyo (módulos o guías de trabajo que comprenden un total de 56 cuadernillos de las diferentes áreas. En un módulo se desarrolla un solo tema con suficiente información para el aprendizaje).

Docentes mediadores motivan y guían a los alumnos en todos los procesos. Su población no es homogénea consta de distintas edades, es decir de jóvenes, adultos, madres cabeza de hogar y reinsertados, cada quien como es entendible, con necesidades y metas distintas.

Algunos entran a validar su bachillerato y obtener el título, otros porque creen que este es un medio para conseguir un empleo, por adquirir más conocimientos, por mejorar su calidad de vida, o por recibir un beneficio económico. En relación con este último motivo es necesario resaltar que la gran mayoría de esta población de adultos está conformada por un gran número de personas reinsertadas que decidieron reincorporarse a la sociedad, y uno de los estímulos que le ha brindado el Estado es continuar con sus estudios, para recibir la ayuda económica, sin embargo, en este lugar a pesar de todas las garantías que se le ofrecen al estudiante se ha visto muy marcado el fenómeno de la deserción.

Las observaciones preliminares muestran que los adultos se matriculan en los diferentes ciclos de esta institución, asisten a sus clases, inician sus estudios muy animados pero luego con el paso del tiempo empiezan a faltar y finalmente terminan abandonado los procesos; podría asumirse entonces que no llenan sus aspiraciones, siendo estas, factores que se encuentran dentro de la dimensión motivacional humana.

Según Vroom V. (1964) la expectativa resulta ser el sentimiento de esperanza que experimenta un individuo ante la posibilidad de poder lograr un objetivo o cualquier otro tipo de conquista en su vida, así como el sentirse competente, capaz de hacer las cosas. La lógica de la teoría supone que toda persona se esforzará en su

desempeño para lograr obtener aquello que desea, siempre y cuando piense que es posible lograrlo. En la Institución Educativa Victoria Manzur, los jóvenes y adultos ingresan a estudiar con unas expectativas muy altas. El hecho de tomar la decisión de estudiar después de un largo periodo de tiempo, muestra en principio que se sienten competentes, que cree que son capaces de adquirir un nuevo aprendizaje y que pueden lograr culminar sus estudios y satisfacer sus necesidades de aprendizaje, sin embargo se encuentra en la revisión de la situación que cuando están en el proceso todo cambia, bien sea por que no se sintieron a gusto, o sus niveles de interés disminuyeron generando en ellos ausentismo frecuente y falta de compromiso en las actividades propuestas por los docentes. Esto pone en evidencia la necesidad de atender fallas en el sistema y revisar la forma como se llevan a cabo los procesos para desarrollar la finalidad del programa y garantizar la permanencia de los estudiantes, indagando sobre las percepciones acerca de las necesidades y las expectativas de estos estudiantes, y observando las dinámicas en la relación estudiante-docente-programa.

Debido a esta problemática surge el siguiente sistema de interrogación y la pregunta de investigación.

- ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes adultos de la Institución educativa Victoria Manzur sobre los aspectos metodológicos en la educación de la que son beneficiarios?
- ¿Cuáles son los factores motivacionales que se expresan en el ausentismo y la deserción de los estudiantes adultos en la Institución educativa Victoria Manzur?
- ¿Cómo se representan a sí mismos como estudiantes adultos y cual es nivel de satisfacción?
- ¿Cuáles son la percepciones de los docentes sobre los escenarios de aprendizaje implementados en la educación adultos? (metodología, aspectos didácticos, sistema de tareas, recursos en la Institución educativa Victoria Manzur).

- Cuál es la relación entre las percepciones y expectativas de estudiantes adultos con los aspectos teleológicos (misión, visión, finalidades) y curriculares del programa de la educación de adultos en la Institución educativa Victoria Manzur?

Este sistema da lugar a una pregunta síntesis que guía la investigación y se formula como problema a continuación.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuál es la relación entre la motivación de los estudiantes, los escenarios de aprendizaje implementados desde las metodologías docentes y las finalidades del programa de educación adulta en la Institución Educativa Victoria Manzur de la ciudad de Montería?

OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Establecer la relación entre los procesos motivacionales y las finalidades de la formación en el ámbito de la educación adulta desde las percepciones de estudiantes y docentes en la Institución Educativa Victoria Manzur.

2.1.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer las percepciones de los estudiantes en la Institución Educativa Victoria Manzur sobre los aspectos metodológicos en la educación de adultos.
- Evaluar factores motivacionales (expectativas y autoeficacia), en estudiantes adultos en la Institución Educativa Victoria Manzur, como expresión de la percepción de sí mismos y de su satisfacción al aprender.
- Analizar las percepciones de los docentes en la Institución Educativa Victoria Manzur, en relación con los escenarios de aprendizaje implementados en la educación adultos (metodología, aspectos didácticos, sistema de tareas, recursos).
- Analizar los aspectos teleológicos y curriculares del programa de la educación de adultos en la Institución Educativa Victoria Manzur.
- Contrastar las percepciones de docentes y estudiantes en los aspectos teleológicos, metodológicos y motivacionales en los procesos de la educación de adultos.
- Diseñar una propuesta como marco analítico comprensivo basado en los hallazgos de investigación, para la orientación de los procesos en la educación adulta de la Institución Educativa Victoria Manzur.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL

3.1 Antecedentes

El marco referencial de esta investigación se inicia haciendo un recorrido histórico sobre cómo ha sido el proceso de la educación de adultos en América latina a través de los años, y los avances que esta ha tenido debido a las diferentes transformaciones sociales, políticas, económicas, y culturales. Luego se presentan estudios representativos que permitieron configurar el sistema de categorías en lo que respecta a factores motivacionales que afectan la educación adulta

Dentro de los referentes de esta investigación son varios los componentes a revisar enmarcados desde una perspectiva legal los cuales corresponden a los tipos de normas que reglamentan el ofrecimiento y la calidad de los niveles de formación para el desarrollo humano.

La educación en Colombia está regida por el Ministerio de Educación Nacional el cual establece las reglas aplicables al servicio público educativo; la entidad responsable de la prestación directa del servicio es el establecimiento educativo (escuelas y colegios) y se enlaza con la autoridad municipal de educación y la secretaria departamental.

La constitución política de 1991 en su artículo 67 define la concepción del estado sobre la educación en general de la siguiente manera “ la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura, la educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia y en la práctica del trabajo y la recreación para el mejoramiento cultural, científico, y tecnológico, y para la preparación del ambiente.

De igual manera La Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y

la prestación de la educación formal en sus niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, esta última es en la que se enmarca el trabajo de investigación.

Con la expedición del Decreto 3011 de Diciembre 19 de 1997, se reglamenta la educación para jóvenes y adultos en el país, las políticas y orientaciones gubernamentales formuladas en este decreto, pretenden implementar un servicio público educativo, de óptima calidad y amplia cobertura, contribuyendo a liberar el país del subdesarrollo y, hacerle justicia a un gran número de colombianos que se les ha negado la oportunidad de acceder al sistema educativo regular, a la edad escolar que le corresponde. Para garantizar la correcta aplicación de lo establecido en este Decreto, la Secretaría de Educación Municipal, se permite hacer aclaraciones y las siguientes precisiones: El decreto N° 3011 está dirigido a favorecer la población adulta, en ningún caso pretende facilitar el acceso al servicio educativo a niños y jóvenes en edad escolar que deben ingresar a la educación formal regular por grados y niveles.

3.1.1 Proceso evolutivo en los análisis sobre la educación de adultos a nivel internacional

En la Primera Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos, celebrada en El sinor, Dinamarca, la educación de adultos en Latinoamérica se diferenciò de la alfabetización de adultos en la siguiente formulación- "El aprendizaje de la lectura y escritura, constituye -se dijo- un campo especial que por razones prácticas y funcionales, la UNESCO no incluye en la Educación de Adultos". (CREFAL, 1974, p. 17). En esta primera etapa que corresponde a la década del 50, la educación de adultos centra su atención en la alfabetización; además se crean más escuelas para la población adulta que no había logrado la escolaridad básica ni la capacitación que exigía el modelo de desarrollo imperante en esa época. El enfoque que priva para la educación es el de hacerla cada vez más funcional, con el propósito de ofrecer a la población adulta una educación supletoria, que se adecuara a los cambios generados por el avance científico-técnico

La Segunda Conferencia Mundial sobre Educación de Adultos fue celebrada en Montreal, Canadá, en 1960. En tanto que la Primera Conferencia formuló como objetivos de la educación de adultos: "proporcionar a los individuos los conocimientos indispensables para el desempeño de sus funciones económicas, sociales y políticas, y por sobre todo, permitirles participar armoniosamente en la vida de su comunidad" (CREFAL, 1974, p. 17); la Segunda Conferencia pone énfasis en lo social, la acción cultural y una educación de adultos para: "fomentar la paz y comprensión en el mundo" (CREFAL, 1974, p. 19). Se presta además mayor atención a los problemas de los países en desarrollo; se concibe la educación permanente, y la UNESCO lanza el Programa Experimental Mundial en materia de Alfabetización Funcional.

En términos generales, en esa época la educación de adultos se encamina hacia la institucionalización, a través de la creación de centros educativos con un enfoque técnico que demandan metodologías apropiadas para el adulto, currículos especiales y la formación de docentes capaces de impartir este nuevo tipo de educación, se parte de la concepción de que el adulto posee una psicología diferente a la de los niños o adolescentes. Estos programas, a diferencia de los de la anterior década, se fueron insertando en el sistema educativo de muchos países y cubrían el ámbito nacional. No obstante, habrá que observar que estos programas de Educación de Adultos de ninguna manera reemplazan los sistemas educativos existentes, sino que existen paralelamente y tienen una relevancia dispareja en los diferentes países de la región.

La educación de adultos de esa época hizo hincapié en dos aspectos: la institucionalización, al incluirse en el sistema educativo, y la orientación psicopedagógica, al centrar la atención en las diferencias psicológicas del adulto, en la búsqueda permanente de metodologías y contenidos adecuados a las necesidades de capacitación del mismo, acordes con los cambios sociales. Esta evolución es consecuencia de la Primera Etapa, visto que las campañas de alfabetización y la creación de escuelas de Educación Fundamental, no garantizaban una adecuada capacitación y calificación de la población adulta, en relación a la demanda que requería el desarrollo de cada país. Al igual que en la

década de los 50, en el aspecto socio-económico, los efectos de la industrialización y modernización del agro continuaron acelerando los procesos de urbanización y de migración masiva de la población rural a la ciudad, esta situación genera en el campesino analfabeto un desajuste psicológico, cuyas alteraciones se extienden al ámbito social, ello se debe fundamentalmente a la obligada ruptura de sus patrones tradicionales de comportamiento, como mecanismo inicial de su adaptación a la nueva circunstancia urbana, en la que es un marginal. Es evidente que el campesino analfabeto al migrar a las zonas urbanas plantea problemas de calificación laboral y de adaptación al trabajo mecanizado, ya que no puede adquirir de la noche a la mañana, la preparación necesaria para asumir ciertas tareas.

Si en términos generales la educación de adultos formó parte de los sistemas educativos, paralelamente se fueron dando significativas experiencias extraoficiales en la búsqueda permanente de nuevas metodologías que se adecuaban más a la realidad del adulto marginado, quien por su condición de clase no pudo incorporarse a la educación formal

Continuando con el análisis del proceso evolutivo de la educación de adultos, la Tercera Etapa comprende la década de los 70. La diferencia fundamental de esta etapa respecto a las anteriores, radica en el hecho que la educación de adultos se adscribe a la concepción de la educación permanente: "que no acepta el monopolio de la enseñanza por parte de la escuela y del educador tradicional, sino que propugna la utilización y el aprovechamiento de todos los medio y formas que coadyuven al proceso educativo y a la participación de la comunidad en su realización; la que no considera que educar consiste en una simple transferencia de conocimientos, sino en la perenne renovación de los mismos, según las necesidades; la que propugna ayudar al hombre -a todos los hombres- a "aprender a aprender" para "ser más", para ser mejor; la que, en consecuencia, plantea la necesidad de una nueva concepción educativa, de un cambio en los actuales sistemas educativos, en la metodología del aprendizaje y en otros aspectos medulares de la educación contemporánea, etc., parece constituir hasta

ahora la única alternativa que podrá salvar a ésta de la crisis actual en que se halla". (Medina, 1979, p.7). En esta etapa, por tanto, se parte de la reflexión y cuestionamiento de las orientaciones que caracterizaron la educación de adultos en las anteriores décadas. La educación en general y la educación de adultos en particular, ya no es concebida como algo aislado, sino formando parte de la realidad social por la función que asume en el contexto donde actúa. Se puede considerar como otra característica relevante de la educación de adultos de esta década, la multisectorialidad que adopta, lo cual significa que la educación no sólo debe ser tarea asumida por los organismos que, tradicionalmente están encargados de ella, sino que compromete a todas las entidades promotoras del desarrollo. Así la educación ya no es una actividad exclusiva de alguna entidad o persona. A su vez, el nuevo enfoque plantea un carácter interdisciplinario y, por tanto, una educación integral para el adulto, donde el eje central de toda acción educativa debe ser la capacitación en y para el trabajo, de acuerdo a su situación de PEA, ocupada, semiocupada, desocupada, o población dependiente. También en esta década la educación de adultos apela al uso de diferentes recursos, entre ellos la educación abierta, no formal o no escolarizada que, pese a las diferenciaciones de matices que cada cual asume, no deja de tener como meta prioritaria ampliar la cobertura de atención, brindando así mayor oportunidad a la población marginada de los servicios educativos.

A su vez, la educación de adultos, en la perspectiva de la educación permanente, obliga a redefinir el rol que tradicionalmente se había asignado al maestro como el eterno "enseñante" cuyo caudal de conocimientos era inagotable, a pesar del tiempo y los cambios. En torno a la función del maestro, el Director Adjunto de la UNESCO dice: "El maestro no se considerará a sí mismo como la única fuente de conocimiento, ya que el cine, la radio y la televisión, las revistas y los diarios... competirán con él... No podrá ya enseñar de manera autoritaria y magistral y ni siquiera autorizada, ya que nadie puede aprender un conocimiento universal ni una certeza definida en ningún campo o materia, en una época en que ninguna noción o concepción puede resistir la prueba de una generación". (Adiseshiah 1970 p. 112). Del mismo modo, el nuevo enfoque de la educación de adultos se

basa en nuevos principios, siendo el de mayor relevancia el de la participación, donde el adulto ya no es más objeto, sino sujeto comprometido con su proceso educativo.

En los años 1970-1975, los Seminarios Operacionales, SEMOPS tuvieron un auge considerable como método en la educación de adultos. El CREFAL (1974) publica en "El por qué y el cómo de la educación funcional para adultos en América Latina", un capítulo intitulado "Tres años de SEMOPS en América Latina". Allí se señala acerca del Seminario Operacional (SEMOP) que la metodología educativa que se emplea es activa. El participante descubre por sí mismo, a través de sus propias actividades prácticas y de discusión, bajo la guía del asesor, "el por qué y el cómo de la Educación Funcional de Adultos, es decir, la lógica y la dinámica del proceso".

CONFINTEA V, 5ª. Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, fue también un reto para asumir una responsabilidad compartida, para forjar nuevas y eficientes cooperaciones entre los gobiernos y los sectores privados, entre las iniciativas gubernamentales y las no gubernamentales, entre los niveles locales y los globales y dentro de la sociedad civil. Para América Latina, la Conferencia de Hamburgo fue ocasión fundamental para iniciar un proceso de reflexión y de recreación de esta modalidad educativa y para despertar y fundamentar en la práctica la absoluta necesidad de un trabajo coordinado y complementario entre instituciones a cargo de su promoción y entre entes estatales y de la sociedad civil.

En 1997 era más que evidente que los postulados de Jomtien no se habían cumplido para la educación de adultos, que ésta no formaba parte de las declaraciones oficiales que fundamentaban los procesos de reforma y modernización educativa iniciados en la década. La prevalencia del costo-beneficio en los énfasis educativos gubernamentales, la influencia de entidades internacionales de financiamiento fijando parámetros para reducir la educación básica a la de niños sin dar importancia a la condición educativa de sus ambientes familiares y de sus padres y, hay que reconocerlo, limitaciones de la propia educación de adultos en su accionar, fueron determinantes para ello.

Procurando enfrentar y superar ese contexto, la UNESCO (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, con sede en Santiago de Chile) y el CEAAL (Consejo de Educación de Adultos en América Latina) iniciaron, organizaron y desarrollaron con motivo de la convocatoria a la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos un importante proceso regional en el que participaron entes estatales y no gubernamentales. Los resultados de esta acción regional enriquecieron la Conferencia Regional Preparatoria de CONFINTEA V, desarrollada en Brasilia, en enero de ese año. Brasilia no sólo sirvió como escenario donde la región organizó su participación posterior en Hamburgo. Fue también ocasión propicia para ampliar los escenarios de la educación de adultos de entonces; allí se confirmó que la categoría “educación de adultos” ya no da cuenta de su referente y que “educación de jóvenes y adultos” (EDJA) es una denominación más precisa para designar un tipo de educación donde los jóvenes son la mayoría y un lugar desde donde se pueden generar nuevas oportunidades sociales para el conjunto de las generaciones excluidas del sistema educativo regular.

3.1.2 Estudios de investigación, planes y programas de intervención en la educación para adultos

Es pertinente referenciar algunos estudios los cuales sirven de apoyo para esta investigación, siendo así, a nivel internacional se encuentra una investigación por Matos O. (2003), quien hizo un estudio acerca de un programa de alfabetización de adultos: su contexto, sus profesores y sus alumnos, el cual tiene por objetivo evaluar un Programa de alfabetización de jóvenes y adultos, que ha sido implementado por el gobierno del Estado de Bahía. En el desafío de ésta investigación, se busca romper concepciones y paradigmas arraigados, buscando la coherencia entre el pensar y el actuar de los sujetos implicados, procurando entender sus dificultades y éxitos, sus resistencias y sus miedos, interpretando sus discursos en los aspectos semánticos y simbólicos. Los resultados obtenidos muestran que el programa necesita de definiciones más apuradas respecto a sus directrices políticas y pedagógicas, de acuerdo con lo observado, los datos

cuantitativos, hablan muy poco y cuando los números son examinados en las ciudades y todas las personas envueltas en el programa son llamadas a responder, lo que se ve es que las informaciones oficiales son desmentidas y las cuestiones importantes son desmitificadas. Se cree que los programas de educación tienen objetivos importantes a cumplir y no deben ser evaluados solamente a través del cómputo de aprobados o reprobados, pues el fracaso escolar de las personas adultas es el resultado de un conjunto de factores que se encuentran interrelacionados, dentro de los cuales están la formación inadecuada de los profesores y sus bajos salarios, que, solamente invirtiendo en la formación de los profesionales docentes podemos encontrar respuestas para los más grandes problemas de Brasil como: abandono escolar, alumnos reprobación y alumnos repetidores y con dificultades de aprendizaje, factores limitadores del potencial cognitivo de los jóvenes y adultos, responsables por la exclusión de ellos en el sistema educacional brasileño. Dicha exclusión alcanza cerca de 20 (veinte) millones de adultos analfabetos, de los cuales un 28,7% de estos se encuentran en el nordeste de Brasil, donde se ubica Bahía. Por eso la escuela precisa ser pensada como una agencia productora de conocimiento, su papel replanteado y los programas oficiales del gobierno, sobre todo los del área de alfabetización, precisan ser evaluados para producir mejorías en la calidad de la educación.

Redefinir el papel de la escuela significa repensar todo el proyecto educacional de educación de adultos que no se ajusta ni tampoco responde a las necesidades y expectativas de las demandas actuales. En este estudio se presenta una visión muy clara de lo que se desarrolla en Brasil, lo cual refleja que hay un gran abandono de los estudiantes de la población adulta, el mismo grado de deserción que se ha venido reflejando en la Institución Educativa Victoria Manzur lo cual refleja que nuestro país no es el único en el cual se ve reflejado estas falencias en el sistema educativo de la población de jóvenes adultos. Para dar respuesta a esto se hace necesario citar la siguiente investigación la cual demuestra que la motivación es un factor determinante para que se desarrollen los procesos.

Agüero S. (2007), quien realizó un estudio acerca de la motivación orientada a la meta durante el proceso de enseñanza- aprendizaje en alumnos de la educación adulta la cual permite conocer las dificultades y problemas en la motivación de estos sujetos, en relación a las variables del proceso de aprendizaje, del proceso de enseñanza y sus características socio personales, en interacción, además considera que las actuaciones docentes ejercen en la motivación de los alumnos adultos así como la relación e interacción con la orientación de metas, las dificultades sociales y personales. Este estudio es de gran valor porque demuestra que la motivación del alumno siempre debe de ir orientada a la meta en el caso de los jóvenes adultos a cumplir con la terminación de sus estudios la cual va a generar en ellos una gran satisfacción.

Otro estudio hecho fue el de Fernández R. (2006) el cual muestra que el Gobierno brasileño puso en marcha un Plan de Acción para fomentar la Educación de Adultos con el objetivo de permitir que sus ciudadanos pudieran hacer frente a los problemas de conocimiento, valor y creatividad, en un país cuyo índice de analfabetismo se situaba por encima del 26% de la población adulta. En aquel momento, el fomento y la extensión de la educación de adultos requería de la colaboración de los distintos ministerios gubernamentales, de los gobiernos de los estados, de las organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales, de los patronos, de las organizaciones sindicales, de las universidades y centros de investigación, de los medios de comunicación, de las asociaciones civiles y comunitarias, de los maestros y, por supuesto, de los propios educandos adultos. Para las autoridades educativas brasileñas, el objetivo fundamental de esta política era asumir los profundos cambios producidos en el plano mundial, claramente patentes en la universalización de los sistemas económicos, el rápido avance de la ciencia y la tecnología, la movilidad de la población y la aparición de una sociedad fundada en la información y el conocimiento. El mundo experimenta además cambios relevantes en cuanto a la distribución del trabajo y el desempleo, así como tensiones entre grupos sociales, basadas en la cultura, la etnicidad, la función de los géneros, la religión y los ingresos. Existe una crisis ecológica cada vez mayor. Todas estas tendencias tienen un claro reflejo en la educación, campo

en el cual se plantea una lucha continua por atender a las nuevas oportunidades y exigencias La UNESCO ha desempeñado un papel precursor en la concepción de la educación de adultos como parte esencial de todo sistema educativo y del desarrollo centrado en el ser humano.

A nivel nacional hay algunas investigaciones sobre este tipo de población se hace necesario citarlas como por ejemplo la investigación de Sánchez L. y Bautista N. (2015) se desarrolla en el campo de la educación de adultos en Bogotá; con la participación de la jornada nocturna oficial y el modelo flexible "Entre todos aprendemos", adscritos a la Secretaría Distrital de Educación, para hacer una visión general de la educación de jóvenes y adultos, el análisis de las percepciones de los involucrados en la construcción de políticas públicas para la educación en Bogotá.

El trabajo de investigación optó por un enfoque cualitativo, interpretativo, a partir de técnicas de análisis descriptivo de datos, apoyados en la encuesta realizada a estudiantes y a las entrevistas semiestructuradas realizadas a diferentes actores que trabajan en la educación de jóvenes y adultos en Bogotá, D.C. Dichos instrumentos suministraron información de la realidad de la educación de jóvenes y adultos, analizando las interacciones y significados entre los actores directos con el entorno educativo y normativo, de la educación de adultos como docentes, estudiantes, administrativos y funcionarios de la secretaria de educación, realizando el análisis respectivo de sus aportes a la investigación, por parte de las investigadoras. Los resultados obtenidos, dejan entrever que si se están dando unas relaciones coherentes entre el discurso normativo, y lo implementado en las instituciones que funcionan para la educación de jóvenes y adultos. Pero también cabe señalar que existen vacíos, falencias, problemáticas, necesidades, situaciones de alto impacto, que deben considerarse relevantes atender para mejorar la calidad en el servicio educativo de la población adulta.

Pico N. y Velázquez j. (2013) analizan las incidencias del Decreto 3011 de 1997 en la práctica pedagógica en la educación para adultos, tomando como referente

el Centro Educativo Bolivariano, para hacer una contrastación entre los postulados de dicho Decreto, que es la ley que regula el ejercicio de la educación para jóvenes y adultos en Colombia, y las prácticas pedagógicas cotidianas que se llevan a cabo en la institución. Revisan las prácticas pedagógicas en relación con el texto de la ley, en contraste con las prácticas del alfabetismo funcional y la cultura escrita, con las perspectivas y alternativas que brindan las nuevas alfabetizaciones, en particular la alfabetización tecnológica, y por último, frente a las percepciones, expectativas y motivaciones de los estudiantes, desde la perspectiva de la investigación cualitativa con un enfoque de estudio de caso. Para este fin realizaron observaciones de clase, grupos de discusión con estudiantes y entrevistas a docentes y directivos de dos grupos de adultos de 16 personas, entre los 17 y 52 años, que cursan el último ciclo del bachillerato en la localidad de Suba. Este referente hace una revisión acerca del decreto que rige la educación para adultos con respecto a las prácticas pedagógicas. En la investigación objeto de este informe se tiene en cuenta la metodología docente y las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Victoria Manzur.

En la Revista interamericana de educación de adultos, Comboni P. y Juárez L. (2013) destacan que por más de una década las políticas de atención a la población adulta han sido materia de acuerdos y compromisos políticos en América Latina, se tiene que el devenir histórico de las políticas sociales en las que se incluye la educación para adultos como punto central, se sostiene como objetivo de desarrollo, además de detectar las políticas orientadas a solucionar en los plazos establecidos por los mismos representantes de los gobiernos en dichas reuniones, los objetivos propuestos para la educación de los adultos y los jóvenes mayores de 15 años, así como la búsqueda de la equidad de género en estas poblaciones. En ello queda claro que las experiencias que se han puesto en marcha en algunos países de América latina, el Caribe y México, han configurado una línea de compromiso de intervención con la población adulta.

Ríos Y. y Silva A. (2014) realizaron una investigación acerca del diseño de un programa de Alfabetización Informacional, para el desarrollo de competencias ciudadanas en entornos digitales dirigido a adultos, tiene como objetivo principal desarrollar un currículo que permita el desarrollo de competencias informacionales (Evaluación, Acceso y Uso). La metodología de esta investigación dividida en dos ciclos, primer ciclo, dividido en cuatro partes, la primera es buscar y recuperar información de carácter científico, realizando un análisis de la literatura para plantear el marco teórico, la segunda parte es realizar una entrevista formal a los participantes, la tercera parte es el inicio de sesiones de capacitación para mantener el interés, el compromiso de los participantes y satisfacer sus necesidades iniciales y la cuarta parte se realiza y aplica una encuesta a los participantes para identificar necesidades y realizar propuestas de formación. El segundo ciclo consta de dos partes, la primera se realiza el diseño del currículo dirigido adultos basado en la enseñanza para la comprensión y las necesidades de los participantes, con el propósito de desarrollar habilidades informacionales en el acceso, evaluación y uso de la información, la segunda parte se realiza una prueba piloto en la cual se realizan tres sesiones básicas de manejo del computador y la implementación del currículo en una última sesión. Finalizando la investigación se plantea recomendaciones claves para futuras investigaciones y conclusiones que permitirán la continua mejora en el desarrollo de programa de Alfabetización Informacional.

3.1.3 Factores que influyen en el desempeño de la educación de jóvenes y adultos: Autoeficacia y rendimiento

Herrera K. (2009) en el estudio sobre Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to y 5to año de secundaria de un colegio nacional de Lima, estudió la relación y el efecto que ejerce la autoeficacia sobre el rendimiento académico en estudiantes de secundaria, según la muestra total, género y año de estudio. La muestra estuvo conformada por 84 participantes, varones y mujeres, de 4to y 5to de secundaria. El instrumento fue la Escala de Autoeficacia en el Rendimiento Escolar (Cartagena, 2008). Para el rendimiento

académico se consideró el promedio de la asignatura de comunicación, de matemática y el general, del tercer bimestre de 2008. Los estadísticos utilizados fueron: Coeficiente de Correlación Múltiple de Pearson, Regresión Lineal y Prueba t. Los resultados indican que la autoeficacia tiene una fuerte asociación positiva y predice el rendimiento académico, se llegó a la conclusión que la autoeficacia académica es un importante predictor del rendimiento académico en las distintas áreas del conocimiento (matemática y lenguaje, etc.) y en diferentes grupos (mujeres, varones, 4to. y 5to. Año de secundaria). Por tanto, los educadores además de preocuparse por desarrollar los conocimientos y las habilidades, también deben reforzar las creencias de autoeficacia a través de experiencias de logro, solicitando trabajos escolares desafiantes, pero a niveles ejecutables, manteniendo un rigor en los mismos, alentando el esfuerzo, la perseverancia y la persistencia como un camino para superar los obstáculos. Además, se debe tomar en cuenta que un alumno refuerza su sentido de eficacia con sinceros y consistentes reconocimientos de ejecución real, de allí que en lugar de alabar la habilidad, se debe enfatizar el «esfuerzo» y la «persistencia» que hacen que el alumno tenga éxito. Este aporte nos lleva a reflexionar que el papel del docente no es solo el de impartir un conocimiento específico de algún tema o una asignatura en particular, sino el de un formador preocupado por reforzar las creencias de los estudiantes acerca de sus capacidades, y de la motivación de logro de cada uno de sus estudiantes lo cual es fundamental para el buen rendimiento y mejora de sus niveles de formación.

De la Torre R. y Godoy A. (2010) realizan una investigación acerca de la influencia de las atribuciones causales del profesor sobre el rendimiento de los alumnos. Este referente se encuadra dentro del contexto de la teoría de Weiner sobre la motivación y la emoción. El objetivo propuesto ha sido analizar en el medio natural las repercusiones que una modificación de las atribuciones causales de los profesores puede tener sobre éstos y sus alumnos. La muestra ha estado integrada por 200 sujetos de ambos sexos, 50 profesores y 150 alumnos. El nivel educativo al que pertenecían era 4º, 5º y 6º curso de Educación Primaria, así

como 1º y 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria. Los resultados muestran que, tras la intervención, las atribuciones de los docentes experimentaron un cambio hacia un estilo atribucional más adaptativo, influyendo asimismo en una reducción de los niveles de estrés laboral. Igualmente, el cambio atribucional del docente influyó en la mejora del sistema atribucional de los alumnos, lo que a su vez, contribuyó a un incremento de sus calificaciones escolares.

Camposeco. M. (2012), realizó una investigación sobre la Autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico cuyo objetivo fue evaluar el modelo teórico que describe las relaciones que involucran las cualidades personales, incluyendo la autoeficacia y la orientación motivacional, con las variables asociadas a logros en matemáticas, entre los alumnos y alumnas españoles y latinoamericanos de primera y segunda generación del segundo año de bachillerato del área de ciencias. Se contó con la participación de 1552 estudiantes del segundo año de bachillerato del área de ciencias, pertenecientes a 43 institutos públicos repartidos en los diferentes distritos madrileños de nivel socioeconómico medio. 33 de los cuales están ubicados en la zona centro, en edades de los estudiantes fluctuaban entre 17 y 21 años de edad. Estaban repartidos aleatoriamente en el aula con un total de 831 españoles (535 alumnos y 296 alumnas) y 721 latinoamericanos de primera (407 alumnos y 219 alumnas) y de segunda (73 alumnos y 22 alumnas) generación. En este estudio queda claro que la autoeficacia y motivación de los estudiantes fue predictor importante en sus logros en matemáticas. Por lo tanto, los resultados de este estudio proveen información de cómo la autoeficacia y la orientación motivacional influyen en el desempeño en matemáticas a través de lo étnico. Reportando que el desempeño en matemáticas de los estudiantes latinoamericanos de primera generación es significativamente menor que la de los latinoamericanos de segunda generación, así como de los españoles. Aunque los marcadores de los estudiantes latinoamericanos de primera generación en su habilidad para medir fueron significativamente menores que la de los latinoamericanos de segunda generación así como la de los españoles no es

considerable que sea la razón para el bajo desempeño en matemáticas de los estudiantes latinoamericanos de primera generación.

La influencia de la autoeficacia es importante porque predice no solo el desempeño en matemáticas de los estudiantes, sino también otras variables que influyen en aspectos sobre todo el logro en matemáticas. Como sugiere Bandura (1993), la autoeficacia predice cambios en la orientación motivacional de los estudiantes. Los alumnos y alumnas con mayor autoeficacia también reportan mayor motivación intrínseca, ya que tienen confianza en su habilidad para usar el conocimiento al resolver problemas de matemáticas; parecen buscar metas y tareas más complicadas y cursos de esa asignatura que los que no poseen esa confianza, parecen experimentar sentimientos de autonomía y competencia mayores y ambos son precursores de la motivación intrínseca. Esos estudiantes que tienen poca autoeficacia en matemáticas se matriculan en cursos de matemáticas sólo cuando se ven obligado a ello. Como resultado, esos estudiantes reportaron mayores niveles de motivación extrínseca debido a que ellos determinaron que su involucramiento en matemáticas es predominantemente causado por causas externas.

Luque L. y González V. (2005) plantean que la autoeficacia es la creencia sobre las propias capacidades para realizar una tarea. El grado de autoeficacia reconocido puede depender de procesos psicobiológicos como del contexto histórico-social del sujeto. Cuando una persona se percibe con limitaciones reales o imaginadas y las magnifica, acepta negativamente la situación y comienza a comportarse en función de esa idea; el entorno reacciona en consecuencia y tratar al sujeto como incapaz, reforzando la percepción negativa. Los roles dentro de los cuales los adultos mayores son socialmente ubicados reprimen el cultivo y mantenimiento de la autoeficacia percibida. En función de esto, se evaluó el grado de autoeficacia percibida en una muestra de 240 adultos mayores argentinos, mediante una escala específica, comparando sujetos según género, grupo etario y estado civil, comparando luego con resultados internacionales. El grado de Autoeficacia, expresado por los AM argentinos, en general responde a una performance bastante elevada, se sienten y reconocen eficaces para enfrentar la

realidad; sin embargo, hay influencia de aspectos afectivos y emocionales. Comparando con la muestra internacional, en la muestra argentina el grado de autoeficacia se mantiene en niveles moderados. Concluimos que la autoeficacia varía en función de factores socio-educativos y no solo en función de la edad.

El objetivo general ha sido determinar el grado de autoeficacia percibida en una población de adultos mayores. Para ello, hemos evaluado el grado de autoeficacia percibida en una muestra de adultos mayores, mediante escalas específicas; determinado el grado de autoeficacia, en sus tres áreas (cognitivo, afectivo y conductual), comparando los sujetos según género y grupo de edad, y comparado el grado de autoeficacia de una muestra argentina con los resultados obtenidos en investigaciones internacionales sobre autoeficacia. Los instrumentos fueron aplicados de manera conjunta a 217 sujetos argentinos, de ambos sexos, de edades que van de 60 a 90 años. Para esta muestra se han tenido en cuenta también el estado civil y el nivel de estudios alcanzado. A los fines comparativos, solo se administró la escala de autoeficacia general 243 sujetos argentinos, de ambos sexos, de edades entre 50 y 95 años. Respecto al análisis de los datos, si bien hemos observado algunas respuestas que nos permitirían concluir que el grado de Autoeficacia, expresado por los argentinos en general responde a un rendimiento bastante elevado, y que se sienten y reconocen eficaces para enfrentar la realidad, también es cierto que lo afectivo parece influir a la hora de tomar decisiones.

Los resultados internacionales muestran que los niveles de autoeficacia oscilan entre bajos y altos, mientras que en las muestras argentinas los valores se mantienen en niveles intermedios (moderado y bastante seguro). Se considera que la edad es una variable relevante en relación a la autoeficacia. Ahora bien es pertinente citar el siguiente estudio porque este nos da un enfoque distinto, teniendo en cuenta que no se centra en la población de adultos mayores sino de jóvenes adolescentes; a pesar de que se sienten más seguros al realizar sus cosas, se manifiestan las mismas situaciones, el rendimiento académico de los estudiantes sin importar cuál sea su edad es asociado con los niveles de autoeficacia que el alumno tenga.

Todos los seres humanos tienen algo que los mueve a hacer las cosas y en el campo de la educación no se puede dejar de lado; es por eso que en esta investigación se citan teorías y estudios, teniendo en cuenta que la motivación es estudiada como factor asociado al aprendizaje significativo y de calidad, debido a que es lo que constituye el interés de los alumnos por hacer las cosas, por estudiar una asignatura, por realizar un trabajo, por repasar una lección, por comprender y aplicar lo aprendido.

3.1.3.1 Deserción, atribuciones y concepciones docentes sobre sus alumnos

En la Institución Educativa Victoria Manzur, en la cual se está desarrollando este estudio de la educación para adultos hay altos índices de deserción por parte de los estudiantes y para eso es necesario tener en cuenta como está el panorama en cuanto a deserción escolar:

El problema de la deserción escolar es un problema de carácter internacional, de acuerdo al documento publicado por la CEPAL (2002), Panorama Social de América Latina 2001-2002, “En promedio, cerca del 37% (15 millones) de los adolescentes latinoamericanos de entre 15 y 19 años de edad abandonan la escuela a lo largo del ciclo escolar, y la mitad de los que desertan lo hacen tempranamente, antes de completar la educación primaria”. Pero lo más preocupante es que de acuerdo a este informe, en algunos países la deserción se da una vez que se terminan el ciclo primario, y normalmente durante el transcurso del primer año de la enseñanza media.

En países que logran niveles educativos relativamente altos, su tasa de deserción fluctúa entre 16% y 25%, mientras que en otros oscila en promedio en 32%, y finalmente, un pequeño grupo de países tiene una tasa de deserción entre el 40% y 50%. Por último, En ciertos países, incluyendo México el abandono escolar se da en el transcurso de la secundaria, aproximadamente entre un 50% y 60%, (Panorama Social 2001-2002). De acuerdo a la Quinta Cumbre de las Américas 2009, ha existido un avance en el acceso universal a la educación primaria, pero falta incrementar el acceso y la conclusión a la educación secundaria. Para 2006, los países que conforman la Cumbre de las Américas⁴ su educación primaria

alcanzó una tasa de supervivencia al último grado de primaria del 83.5%. Aunque para el 2006 existió una gran fluctuación entre los niveles de progresión de las y los niños a lo largo de los distintos grados de enseñanza primaria, ya que sus tasas variaban entre 98.4% (Caso chileno) y 50.2% (Caso Nicaragua). Aunque las dificultades de los progresos de primaria no han impedido el mejoramiento en los niveles de conclusión en la primaria que llegaron al 91.9% para el 2005, en 18 países de América Latina, una cifra que superó por mucho a la de los años de 1990 (79.4%).

Para el caso de la conclusión a nivel secundaria, en el año 2006 se da una marcada fluctuación entre los países, ya que las tasas varían entre 87.5% (Estados Unidos) y 14.8% (Suriname). Para el mismo año 8 países del Continente Americano tenían porcentajes de conclusión de la educación secundaria por debajo del 50%, (Quinta Cumbre de las Américas, 2009). Esto es un gran ejemplo de los niveles de deserción por los que ha venido pasando la educación y se ve reflejado que son muchos los factores por los cuales se viene dando este fenómeno.

Méndez R. (2009) estudió cuales son los factores que influyen en la deserción escolar de los adultos en el INEA de la comunidad Xoconostlito del Llanito, orientado por el interrogante ¿Qué variables influyen para que los adultos mayores no asistan a las asesorías aunque el horario sea flexible y adaptado a sus necesidades? Fue una investigación cualitativa de tipo descriptiva con recolección de datos de los diferentes factores de causas de deserción escolar de personas adultas y propuso estrategias que impulsan a culminar estudios de alumnos inscritos tanto a nivel alfabetización, primaria y secundaria básica.

Villamizar L. y Pérez B (2007), realizaron un estudio denominado identificación de factores motivacionales y sociodemográficos de estudiantes desertores de la facultad de Psicología de la Universidad Pontificia Bolivariana de Bucaramanga, donde identificaron factores motivacionales y sociodemográficos que han llevado a estudiantes de Psicología a abandonar sus estudios. El estudio se abordó cualitativamente, bajo un diseño de caso-interpretativo. La muestra fue de 17 personas y se dividió en cuatro tipos de desertores: totales, de universidad, de

carrera y de universidad y de carrera. La información se recogió con una entrevista semiestructurada. Los resultados evidenciaron que tanto la parte familiar como la personal, se relaciona con los desertores en general para que estos dejaran de estudiar; mientras que en los desertores de universidad, los problemas con sus docentes y con la institución hicieron que tomaran la decisión de cambiar de universidad; en estos, además de lo ya mencionado, otras variables como lo vocacional, también estuvieron presentes. En lo sociodemográfico se encontró que la deserción se encuentra relacionada con el nivel educativo de los padres, un historial de alta movilidad y falta de orientación vocacional. Se concluyó que la deserción no tiene que ver en su totalidad con el rendimiento académico.

Lo que deja por sentado que el estudiante muchas veces deserta no solo por su rendimiento académico en sus estudios sino también la motivación que este tiene frente a lo que estudia, en algunos casos esta puede ser influenciada por la familia, por factores económicos, políticos, sociales, o también se puede decir que la labor del docente puede tener una fuerte influencia como lo refleja la siguiente investigación.

Jáuregui L. (2003) encontró que “las teorías implícitas subyacentes sobre atribución causal del rendimiento arrojan creencias que atribuyen el éxito de los alumnos fundamentalmente a la labor del docente, y recíprocamente se atribuyen los errores y fracasos a los propios alumnos y al entorno familiar de donde provienen”. En cuanto a los aportes más importantes de este estudio Jáuregui destaca que: “uno de los problemas cruciales está en el pensamiento del docente, tal vez, debido a la orientación formativa básicamente instrumental, que no lo induce a ser creativo, crítico y autocrítico de sus propias experiencias; es posible que aun cuando se le provean las mejores condiciones de trabajo en el aula, el mejor equipamiento, e incluso una mejora sustancial en sus remuneraciones, no habrían cambios significativos. Podría ser entonces crucial cambiar el enfoque formativo del docente, más allá de los esfuerzos por modernizar el currículo, descentralizar la educación, o buscar la ansiada calidad con equidad”.

Gow y Kember (1993, citados en Rodríguez, 2005, p.121), realizaron una investigación en la que se buscaba indagar si la calidad de aprendizaje de los estudiantes estaba influida por la concepción de aprendizaje que tenían los profesores. Según Rodríguez (2005), estos estudios “relacionaron las concepciones del aprendizaje de estos midiendo los cambios que se producían en los enfoques del aprendizaje de sus estudiantes”. En los resultados analizados se hallaron dos concepciones hacia la enseñanza: transmisión del conocimiento y facilitación del aprendizaje. Los primeros favorecían el uso de enfoques de aprendizaje superficiales entre los estudiantes, a diferencia de los segundos, que promovían con mayor frecuencia enfoques profundos. Los resultados mostraron que la razón de ser de las concepciones hacia la enseñanza tenía un efecto significativo en los enfoques de aprendizaje de los estudiantes.

3.2 MARCO TEORICO

Alrededor del quehacer educativo gira toda una serie de elementos que son importantes para el momento de realizar un análisis del mismo, varios de estos elementos tienen lugar en el aula de clases y se relacionan directa o indirectamente con los actores educativos que allí se desempeñan (docente-estudiante) y que poseen como característica su contribución al desarrollo del proceso educativo, tal es el caso, por ejemplo, de la metodología que utiliza el docente para llevar a cabo las clases; generalmente se afirma que hablar de metodologías del trabajo docente es aludir a la enseñanza, puesto que esta última posee como uno de sus objetivos que los estudiantes asimilen los programas de conocimientos, prácticas y aptitudes, para lo cual se emplea una serie de métodos y estrategias llevadas a cabo mediante la interacción de tres elementos: un profesor o docente, uno o varios alumnos o discentes y el objeto de conocimiento. Con respecto a la motivación hacia los procesos de enseñanza van ligados al interés, a las ganas que el estudiante tiene de realizar cierta actividad, para dar respuesta a esto se ha organizado el marco teórico de la siguiente manera, se inicia con las teorías de motivación, la teoría de la autoeficacia, las atribuciones las cuales están asociadas a los procesos motivacionales, y las teorías sobre métodos de enseñanza

3.2.1 Teorías del Aprendizaje Sobre la Motivación

Con relación a *motivación*, existen muchas teorías, Mattos A.(1974), por ejemplo, la define, adscrita al campo del aprendizaje como despertar el interés y la atención de los alumnos por los valores contenidos, exaltando en ellos el interés de aprender, el gusto de estudiar, y la satisfacción de cumplir las tareas que exige; esto quiere decir que a la hora de hablar de un buen desarrollo de las clases, es necesario que tanto el maestro como las estudiantes estén apropiadamente motivados, para lograrlo se recomienda crear expectativas, pues de algún modo garantiza que la atención se centre en las clases y se despierta el interés, entonces, no basta que el maestro explique bien la materia y que le exija a los

estudiantes que aprendan, pues de nada sirve si estos no se encuentran interesados.

Siendo así, se le pueden estar enseñando los conocimientos imprescindibles y útiles para la vida, pero pasarán desapercibidos. Según el autor anteriormente citado, es necesario despertar la atención estudiantil, es decir, fomentar en ellos un genuino interés por el estudio, estimular su deseo de conseguir los resultados previstos y cultivar el gusto por los trabajos escolares; en gran medida, si esto se logra se hablará de un buen coeficiente de motivación.

Cajamarca. C. (1994) dice que la motivación es el impulso interno que induce al educando a decidir construir su aprendizaje, es hacer con entusiasmo lo que se está haciendo; aunque el ambiente, el profesor y la familia crean las condiciones y ayudan o no a la motivación, esta es el resultado de un proceso personal que conduce al mismo educando a decidir aprender. Las motivaciones que guían la conducta humana varían de acuerdo con la edad y la madurez del ser humano.

La motivación para el aprendizaje debe tener en cuenta las características del desarrollo humano; existen tres factores de motivación que deben considerarse en el aprendizaje, y son:

- El educando debe considerar el aprendizaje un éxito personal, producto de su propia construcción, y no la repetición de datos de un libro o del profesor.

- El educando debe adquirir conciencia de todo lo que aprende. Se le debe permitir aprender por la vía del error e identificar sus aciertos y errores mediante un proceso permanente de autoevaluación objetiva y sustentada, que lo lleva a corregir los errores y fundamentar los aciertos. Lo cual significa que debe saber qué sabe, tener plena advertencia del entendimiento sobre qué y cuanto sabe y de qué es capaz.

- Debe tener reconocimiento social por haber aprendido. Esto significa que se educa con mayor eficacia al aplicar el reconocimiento al que aprende, en vez de la sanción para quienes no lo hacen, dado que el estímulo positivo es más motivador y constructivo que negativo.

Sigue diciendo el autor que es indispensable que cada educando sea orientado para que aprenda que la motivación es su responsabilidad, en la medida en que descubre e identifica los motivos que lo convenzan para decidir aprender por sí mismo, todo aquello que aprende, como producción personal y fruto de su propio esfuerzo, lo considera algo que le pertenece y, en consecuencia se motiva para continuar aprendiendo.

Estos tres factores de motivación son importantes para que haya un mejor aprendizaje, la motivación del estudiante ocupa un lugar central y casi que se convierte en uno de los motores del proceso de enseñanza; para lograrla se debe considerar que el docente no debe de ser repetitivo, debe innovar y tener presente las necesidades de los estudiantes, dando por sentado la preeminencia de los intereses de los mismos a la hora de abordar el estudio.

3.2.2 Teorías acerca de la Motivación intrínseca y extrínseca

Desde hace muchos años, los psicólogos que estudian la motivación han identificado dos formas de conducta. La conducta intrínsecamente motivada es la que se lleva a cabo por sí misma, por el placer que produce, por el sentimiento de satisfacción que despierta en el sujeto. Se manifiesta como curiosidad e interés, que motivan la implicación en tareas incluso en ausencia de apoyos o reforzadores externos, y desempeñan un importante papel dinamizando la ejercitación y el desarrollo de las propias capacidades, en cambio, la conducta extrínsecamente motivada supone acciones ejecutadas para obtener un premio o evitar un castigo externo a la actuación en sí misma, y por este motivo se dice que está regulada externamente. Está orientada hacia metas, valores o recompensas que se sitúan más allá del propio sujeto o de la actividad.

Sin embargo, como argumentan Deci y Ryan (2004), después de tres décadas de investigación sobre motivación intrínseca y extrínseca en humanos, se han producido matizaciones y refinamientos de ambos constructos, afectando sobre todo a la extrínseca. Esta ya no se concibe como única forma de motivación, sino más bien como un continuo que va desde la regulación externa (próxima a la desmotivación) hasta la regulación integrada (similar a la motivación intrínseca)

El otro gran cambio es el experimentado por la motivación extrínseca como complemento o sustituto de la intrínseca. Según Camposeco (2012) “en un mundo controlado casi en exclusiva por reforzadores externos, en el ámbito académico no deben de rechazarse ciertas formas de motivación extrínseca, como pueden ser las notas o las alabanzas”. Además, el autor plantea que el aprendizaje escolar no es un fin en sí mismo, sino que está orientado al futuro, para alcanzar otras metas educativas y profesionales y no solas para obtener notas

Son tres los tipos de motivación: Desmotivación, motivación extrínseca e intrínseca.

La desmotivación es un estado de ausencia de motivación, de falta de intención para actuar, y se concibe como distinta de la motivación intrínseca y de la extrínseca. Cuando está desmotivado, el estudiante carece de intencionalidad y de sentido de causación personal. Ryan y Deci (2002)

Con esto el autor resalta que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el alumno muchas veces puede estar desmotivado para la realización de algunas actividades, cuando se encuentra en este estado no podrá realizar las actividades por que no tiene la intención de hacerlo.

Motivación Extrínseca

Deci y Kasser y Ryan (2004) definen la motivación extrínseca como “cualquier situación en la que la razón para la actuación es alguna consecuencia separable de ella, ya sea dispensada por otros o auto administrada”. En la actualidad, se considera multidimensional. Así, proponen cuatro tipos de motivación extrínseca:

a) Regulación externa. Es la modalidad que representa la forma menos autónoma de motivación extrínseca. Las conductoras reguladas externamente se realizan para satisfacer una demanda exterior o para obtener un premio. Es la conducta que, en los experimentos clásicos, se contrapone a la motivación intrínseca. Un ejemplo sería: “Estudio para el examen de mañana porque, si no lo hago, mis padres me riñen”. Los estudiantes necesitan, para su motivación, a padres y profesores, y éstos los consideran poco independientes, escasamente motivados y necesitados de mucha atención: estos estudiantes perciben el entorno escolar como controlador; se consideran a sí mismos poco autónomos y con escaso control interno sobre los resultados escolares; y tienen bajas percepciones de confianza, competencia y autoestima.

b) Regulación introyectada. Ocurre cuando las acciones se llevan a cabo bajo un sentimiento de presión, con el fin de evitar la sensación de culpa o ansiedad o para favorecer la autoestima. Sin embargo, la conducta no se experimenta como parte de las cogniciones y motivaciones que constituyen el yo ni es auto determinada. A pesar de su mantenimiento a lo largo del tiempo, todavía es una forma de autorregulación inestable. Serían indicios de regulación introyectada afirmaciones como “Estudio esta materia porque es mi obligación hacerlo”. Entre los estudiantes, son motivadores frecuentes estos objetivos: conseguir aprobación, evitar sentimientos negativos, experimentar valía personal o demostrar capacidad para suscitar alabanzas. Padres y profesores los consideran poco independientes.

c) Regulación identificada. La identificación es el proceso a través del cual la persona reconoce y acepta el valor implícito de una conducta, por lo que la ejecuta libremente incluso aunque no le resulte agradable ni placentera. Se considera extrínseca porque la conducta sigue siendo un medio y no es realizada por el disfrute y la satisfacción que produce. La siguiente aseveración puede considerarse un ejemplo de regulación identificada: “Aumentar mis conocimientos de informática me permitirá encontrar un trabajo que me guste; por tanto, empezaré a estudiarla en serio”. Suele estar asociada a un elevado sentimiento de

competencia y autoestima, a una gran confianza en las propias posibilidades y al afrontamiento positivo del fracaso (“La próxima vez lo haré mejor”).

d) Regulación integrada. Se produce cuando la identificación se ha asimilado dentro del propio yo, estableciendo relaciones coherentes, armoniosas y jerárquicas entre esa conducta y otros valores, necesidades o metas personales. Esta forma de motivación, aunque comparte ciertas cualidades con la motivación intrínseca (por ejemplo, la autonomía), todavía se considera extrínseca porque la conducta se lleva a cabo por su valor instrumental respecto a un resultado que es distinto de ella, aunque querido y valorado por sí mismos. Un ejemplo sería el de un estudiante que rechaza salir con sus amistades porque tiene que preparar el examen del día siguiente.

Con esto los autores demuestran en su teoría que la motivación extrínseca es la que viene de afuera y es mediada por algo externo

Motivación intrínseca

Deci y Ryan (2000) explican que las actividades intrínsecamente motivadas son “las que los sujetos consideran interesantes y que desean realizar aún en ausencia de consecuencias” o “las que son interesantes por sí mismas y no necesitan reforzamiento alguno”. Precisando algo más, las definen como “las actividades cuya motivación está basada en la satisfacción inherente a la actividad en sí misma, más que en contingencias o refuerzos que pueden ser operacionalmente separables de ella”. En el contexto escolar, consideran la motivación intrínseca como “una tendencia innata a buscar la novedad y los retos, a ampliar y ejercitar las propias capacidades, a explorar y a aprender”. En este contexto, Vallerand (1997) sostiene que pueden diferenciarse tres tipos de motivación intrínseca:

a) *Motivación para conocer*. Se concibe como la participación en una actividad por la satisfacción que se experimenta aprendiendo o tratando de entender algo nuevo. Se relaciona con constructores tales como exploración, metas de aprendizaje o curiosidad intrínseca. Ejemplo: “Andrés estudia el

tema correspondiente de sociales y lee otros libros para adquirir información sobre egipcios porque disfruta aprendiendo cosas nuevas sobre ellos”.

b) *Motivación de logro*. Tiene en cuenta el papel motivador asociado al placer que se siente cuando uno intenta superarse a sí mismo, lograr o crear algo. El foco de atención se centra en el propio proceso y no tanto en el producto final o resultado. Está relacionado con términos como reto personal, motivo de logro o competencia personal. Ejemplo: “Isabel trabaja intensamente en la elaboración de su informe de doctorado porque disfruta tratando de hacer una investigación que aporte algo original”.

c) *Motivación para experimentar estimulación*. Esta modalidad se pone en marcha cuando se participa en una actividad con el fin de vivir sensaciones agradables. Ha sido menos estudiada y tiene una menor aplicación en los niveles básicos de la adquisición del conocimiento, aunque sí en ámbitos como la lectura para disfrutar, el aprendizaje autorregulado, la creatividad o la resolución de problemas.

Existe mayor probabilidad de que un estudiante se sienta intrínsecamente motivado hacia una tarea si experimenta sentimientos de autonomía o de competencia mientras la realiza y si le permite relacionarse con otros compañeros: además, el apoyo a la autonomía en la familia y en el aula también fomenta este tipo de motivación.

Los autores en esta teoría muestran como la motivación intrínseca cumple un papel distinto a la anterior y esta se podría decir que tiene un poco más de peso teniendo en cuenta que a pesar de las dificultades que se le presenten al alumno su motivación difícilmente va a entrar en decadencia, en la educación para adultos esta se ve reflejada desde el punto de vista cuando vemos que el adulto mayor, ingresa a terminar sus estudios para cumplir un logro personal trazado por él.

3.2.3 Teoría sobre la Autoeficacia

Bandura A. (1986) es considerado como uno de los teóricos más importantes del cognoscitvismo. En 1977, con la publicación de su artículo "Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change" (Autoeficacia: hacia una teoría unificada del cambio conductual), Bandura identificó un aspecto importante de la conducta humana: que las personas crean y desarrollan sus autopercepciones acerca de su capacidad, mismas que se convierten en los medios por los cuales siguen sus metas, y controlan lo que ellos son capaces de hacer para controlar, a su vez, su propio ambiente. Considera, además, que los individuos poseen un sistema interno propio que les capacitan para ejercer control sobre sus pensamientos, sentimientos, motivaciones y conductas. Este sistema interno propio proporciona a la persona un mecanismo de referencia que es la base de sobre la cual percibimos, regulamos y evaluamos nuestra conducta. De acuerdo con Bandura, la manera en que la gente interpreta los resultados de sus acciones proporciona información, y altera, sus ambientes, así como a sus creencias personales, que a su vez proporcionan información acerca de él y alteran, su desempeño posterior. Esta tríada, conducta, ambiente - pensamientos, es la base de lo que él llamó determinismo recíproco. Es decir que entre conducta, ambiente y pensamiento existe una interrelación recíproca que se observa en una mutua influencia. En general, Bandura estableció un punto de vista en el cual las creencias (pensamientos) que tienen las personas acerca de sí mismas son claves para el control y la competencia personal, en la que los individuos son vistos como productos y productores de su propio ambiente y de su propio sistema social. Por lo tanto, el hombre, visto desde esta perspectiva, no sólo reacciona a su ambiente, sino que es capaz de modificarlo al actuar proactivamente.

Para Bandura, el proceso de autorreflexión es tal que les permite a los individuos evaluar sus propias experiencias y procesos de pensamiento. De acuerdo con esto, lo que la gente sabe, las habilidades que posee, o lo que han logrado en su historia previa no siempre son buenos predictores de los logros futuros, debido a que las creencias que ellos sostienen acerca de sus capacidades influyen

poderosamente en la manera en que ellos actúan. Con esto, Bandura afirma que la manera en que actúa la gente es producto de la mediación de sus creencias acerca de sus capacidades. A menudo éstas pueden ser mejores predictores del comportamiento que por los resultados de sus actuaciones previas. Por supuesto, esto no quiere decir que la gente pueda realizar tareas que rebasen sus capacidades con sólo creer que lo pueden hacer, ya que se ha visto que para que se logre una competencia adecuada se requiere de la armonía, por un lado, de las creencias propias, y por el otro, de las habilidades y conocimientos que posean.

Entre las creencias propias que usan los individuos para controlar su ambiente están las creencias de autoeficacia, define a la autoeficacia como " las creencias en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones requeridas para manejar las situaciones futuras". Dicho de un modo más simple, la autoeficacia se refiere a la confianza que tiene una persona de que tiene la capacidad para hacer las actividades que trata de hacer. Los juicios que la persona hace acerca de su autoeficacia son específicos de las tareas y las situaciones en que se involucran, y las personas las utilizan para referirse a algún tipo de meta o tarea a lograr. En este sentido, la autoeficacia para la escuela es un concepto muy específico que se refiere a la evaluación que el estudiante hace con respecto a sus capacidades para realizar las actividades propias de la escuela.

Bandura hipotetizó que la autoeficacia afecta la elección de las actividades, el esfuerzo que se requiere para realizarlas, y la persistencia del individuo para su ejecución. De acuerdo con esto, un estudiante que tiene dudas acerca de sus capacidades de aprendizaje, posee una baja autoeficacia y probablemente evitará participar en las actividades que le sean asignadas. En cambio, un estudiante con alta autoeficacia se compromete más con las actividades que se le encomiendan y muestra un mayor involucramiento y persistencia, a pesar de las dificultades que se puedan encontrar.

El proceso por el cual el estudiante adquiere su autoeficacia es sencillo y bastante intuitivo: el estudiante se involucra en la realización de determinadas conductas

(tareas), interpreta los resultados de las mismas, y utiliza esas interpretaciones para desarrollar sus creencias acerca de su capacidad para involucrarse en tareas semejantes en algún momento futuro, y actúa de acuerdo con las creencias formadas previamente. Por lo tanto, se puede decir que las creencias de autoeficacia son fuerzas críticas para el rendimiento académico.

El autor en su teoría deja demostrado que la autoeficacia son las creencias que cada persona tenga de sí misma, hasta donde considera que es capaz de hacer las cosas, para el caso de la educación el joven o el adulto sabe o cree que es capaz de realizar cierta actividad según el grado de autoeficacia que este considere tener. Para aumentar los niveles de eficacia de los estudiantes se hace necesario que en la labor como docentes formadores se generen algunas tareas y actividades para aumentar positivamente en los alumnos los niveles de autoeficacia.

Existen otros factores específicos del contexto escolar que inciden sobre la autoeficacia académica (Bandura, 1993). Así, algunos estudiantes consideran la capacidad intelectual como mejorable; esos alumnos y alumnas suelen ver los errores como parte del proceso de adquisición del conocimiento y son capaces de aprender de ellos; además, tienden a evaluar sus aptitudes más en función de la mejora personal que mediante la comparación con los resultados de los demás. Otros conciben la capacidad como algo inmutable, con lo que se nace, inmodificable; para ellos, el rendimiento académico es el reflejo de la competencia intelectual. Ambas concepciones condicionan la autoeficacia académica: los primeros desarrollan con mayor facilidad un elevado sentimiento de eficacia personal, manteniendo sus objetivos a pesar del fracaso; por el contrario, los que la consideran inmutable manifiestan menores niveles de eficacia, y ésta se derrumba ante los problemas y tras los fracasos, lo que les lleva a rebajar la dificultad de sus metas.

Otra variable cognitiva que influye sobre la autoeficacia es el grado en el que el estudiante considera que el entorno académico es controlable. Esta cualidad se concibe de dos formas: como la fuerza personal para producir cambios mediante

su esfuerzo y como la modificabilidad del propio contexto, las posibilidades y limitaciones que éste ofrece. La autoeficacia será mayor entre los que asumen que el entorno académico es controlable, frente a aquellos que se creen con escasas posibilidades de influir sobre él. Los que tienen dudas sobre su eficacia anticipan la inutilidad de los esfuerzos por mejorar su situación y producen escasas modificaciones en el ambiente; por el contrario, los alumnos y alumnas con un firme sentimiento de eficacia encuentran modos de ejercer el control, incluso en situaciones que ofrecen reducidas posibilidades y múltiples limitaciones.

Todas estas fuentes de información sobre la eficacia deben ser interpretadas por el estudiante. A menudo surgen dificultades en la ponderación de los distintos indicadores y en la integración de los datos. Por este motivo, se utilizan reglas y estrategias simplificadoras para evitar el análisis detallado de todos los factores potencialmente relevantes, lo que produce sesgos que llevan a ignorar información importante. Además, esta capacidad para discernir, ponderar e integrar esas fuentes se incrementa con el desarrollo de las habilidades cognitivas generales (como la atención, la memoria o la elaboración de inferencias) y de las meta cognitivas y de autorreflexión.

3.2.4 Teoría acerca de las atribuciones causales

Uno de los rasgos más asombrosos de los seres humanos son las atribuciones. Ellas pueden explicar nuestras conductas, los seres humanos, tenemos la necesidad de entender y explicar que está sucediendo en nuestro mundo. Porque las personas deben explicar los hechos que ocurren en su alrededor, a esto se le conoce con el nombre de atribución y existe una teoría para explicarlo. La teoría de las atribuciones es bastante simple a pesar de su nombre bastante sonoro y extraño. Cuando el individuo ve el término, "atribución" inmediatamente piensa en el término "la explicación" como un sinónimo. Cuando nosotros ofrecemos una explicación sobre el porqué de las cosas, a través de dos formas. La primera, puede hacer una atribución externa y la segunda, podemos hacer una atribución interna. Una atribución externa, asigna la causalidad a un agente externo o fuerza, por ejemplo cuando un niño justifica sus acciones mencionando "el diablo me hizo

hacerlo". Una atribución interna, asigna la causalidad a los factores dentro de la persona, por ejemplo cuando un individuo justifica sus acciones al decir "yo soy culpable, concédeme el perdón". La creación de esta teoría se debe a Weiner (1978), quien parte del análisis de las reacciones de los alumnos ante sus resultados académicos. Su valor reside en presentar la motivación de logro desde el punto de vista cognitivo y en haber impulsado numerosísimos estudios acerca de la motivación. Su centro de interés radica en la búsqueda de explicación, la causa, de los resultados al realizar una tarea o conseguir una meta.

B. Weiner plantea su teoría en relación a la realización de una tarea; específicamente, al éxito o al fracaso obtenido en la ejecución de la misma. Weiner identifica cuatro elementos que consideramos al atribuir causas relacionadas a la realización de una tarea. Ellos son:

1. la capacidad
2. el esfuerzo
3. la dificultad de la tarea
4. la fortuna

La capacidad se establece en base al grado de éxito anterior obtenido al ejecutar la tarea y a la comparación con los otros individuos. El esfuerzo tiene que ver con la intensidad que le hayamos dedicado a la tarea (intensidad del trabajo efectuado, horas de trabajo, la tensión muscular empleada, la dedicación, qué tan involucrado esté el sujeto con esa tarea, etc.). La dificultad de la tarea se establece en base al éxito o fracaso logrado por otros al realizar la tarea (si muchas personas tienen éxito, la tarea se considerará más fácil y viceversa). La fortuna tiene que ver con todo lo que no podría establecerse de antemano, elementos incontrolables que pueden influir en el éxito o el fracaso (por ejemplo, el clima en un partido de fútbol, el estado de ánimo del profesor en un examen oral, etc.).

Luego, Weiner plantea la existencia de tres categorías o tipos de causas: *internabilidad, estabilidad y controlabilidad*.

La Internabilidad: alude al locus, lugar donde se encuentra la causa, si es interna o externa al suceso o agente desencadenante.

La Estabilidad: se refiere a la temporalidad o frecuencia con que se da la causa que provoca el suceso.

La Controlabilidad: apunta al grado de control que el agente, o suceso en sí mismo, tiene, o ha tenido, sobre la causa que ha producido.

Desde el punto de vista de la internabilidad, la habilidad sería interna al sujeto, aunque la dificultad de la tarea no lo sería. Respecto a la estabilidad, la suerte podría cambiar de una tarea a otra, pero la habilidad no lo sería. En cuanto a la controlabilidad, el sujeto puede controlar el esfuerzo, pero no así la suerte. En general, cabe pensar que la explicación que se da el alumno ante el resultado de una tarea y su clasificación atribucional, determina, en gran medida, su posterior aprendizaje. Dicho de otro modo, si un alumno cree que aprueba porque tiene suerte, no estudiará, ya que puede seguir teniéndola; sin embargo, si piensa que suspende porque no tiene habilidad, seguirá suspendiendo porque se cree incapacitado para aprender.

La estabilidad tiene que ver con la variabilidad de la causa, o sea, qué tanto varía o permanece algo en el tiempo. El lugar de control se refiere a si la causalidad será atribuida a factores internos (propios de la persona) o externos (fuera de la persona). La posibilidad de control tiene que ver con el nivel de controlabilidad de las causas, es decir, con el poder controlar o manejar algo o, por lo contrario, ser impotente.

Bajo este esquema, Weiner combina los cuatro elementos que los sujetos tenemos en cuenta en relación a la realización de una tarea con los tres tipos de causas, y obtiene lo siguiente:

- capacidad: estable, interna, incontrolable
- esfuerzo: inestable, interno, controlable

- dificultad de la tarea: estable, externa, incontrolable
- fortuna: inestable, externa, incontrolable

Análisis del Éxito (a modo de ejemplo veremos éxito o fracaso en un partido de fútbol).

- Si es éxito es atribuido a factores internos (gran esfuerzo o habilidad), esto generará satisfacción y autoconfianza para nuevos retos.
- Si el éxito es atribuido a factores externos (suerte, por ejemplo ser favorecido por el árbitro), existirá satisfacción y grado de autoconfianza menores que en el caso anterior.
- Si el éxito es atribuido a factores estables (habilidad), se producirá en el sujeto satisfacción y expectativa de éxito futuro, ya que los factores estables perduran en el tiempo.
- Si el éxito es atribuido a factores inestables (suerte, por ejemplo: fallas del equipo rival), la satisfacción y expectativas para el futuro no serán tan positivas.
- Si el éxito es atribuido a factores controlables (esfuerzo), habrá buenas expectativas futuras y buena motivación para el futuro.
- Si el éxito es atribuido a factores incontrolables (fortuna, por ejemplo, árbitros, clima o rivales), las expectativas futuras se verán afectadas de forma negativa.

Análisis del Fracaso

- Si el fracaso es tribuido a factores internos y estables como la falta de habilidad, se generarán sentimientos de frustración y enfado; expectativas negativas para el futuro.
- Si el fracaso es atribuido a factores internos e inestables como la falta de esfuerzo, se tendrá expectativas de mejorar.
- Si el fracaso atribuido a factores externos, que no dependen el sujeto (por ejemplo el árbitro), se generan sentimientos de protección de autoestima, ya que el fracaso no se debió a una pobre actuación sino a factores externos fuera del alcance.

3.2.5 Teorías sobre el estilo docente y los métodos de enseñanza

Un trabajo que brinda buena información al respecto es el realizado por T. E. Konnikova y otros, según el cual, *“la base de la metodología de la labor educativa viene determinada por los objetivos y el contenido del desarrollo polifacético de la personalidad, y en primer lugar, por las tareas de formación moral de los escolares”*, es decir, que la utilización de una metodología u otra por parte del docente está en gran parte determinada por el contexto y las necesidades que surjan en este; el educador no debe escatimar esfuerzos para despertar el interés en el estudiante en torno a lo planteado, es de mucha importancia que cada estudiante participe en diversas formas de actividad.

Uno de los principios básicos para la construcción de la metodología en la escuela es el apoyo en la autocorrección que delimita en gran medida el enfoque pedagógico de la labor educativa. Al concebir y planificar las formas y los medios concretos de trabajo en clase, el docente debe tener presente la eficacia de cada procedimiento, es decir, las condiciones específicas de su utilización, así como el nivel de desarrollo de la colectividad, el grado de su madurez y cohesión para poder definir cuál es la metodología apropiada.

García F. (2005) por su parte afirma que la metodología del docente debe ser activa, se debe evitar las exposiciones orales amplias, por el contrario se debe conseguir la participación activa de los alumnos a lo largo de todo el programa procurando que las intervenciones del profesor estén acompañadas de las intervenciones de los alumnos y la realización de las actividades.

Con relación a lo anteriormente afirmado, Cajamarca C. (1994) enuncia las fases de las que debe constar una clase que cumpla con las condiciones favorables al aprendizaje, dichas fases son:

- *Evaluación inicial*: Permite identificar por parte del alumno sus conductas de entrada, recordar lo ya aprendido o conocido para integrarlo al tema o trabajo nuevo de la clase; para esto es necesario tener en cuenta la secuencia y continuidad de todo conocimiento.
- *Formación cognoscitiva*: En esta etapa el alumno conceptualiza, comprende, analiza el tema o trabajo y construye su síntesis personal.

- *Formación psicomotriz:* cada alumno se ejercita mediante lo aprendido en la formación cognoscitiva.
- *Evaluación formativa:* permite al alumno tomar conciencia de su aprendizaje, en relación con el tema aprendido.

Es urgente cambiar el aprendizaje repetitivo, teórico y alejado de la realidad diaria, por un aprendizaje con base en valores y en procesos, que interpreten el desarrollo integral humano; es indispensable que el estudiante aprenda *haciendo, descubriendo, produciendo y autoevaluándose*

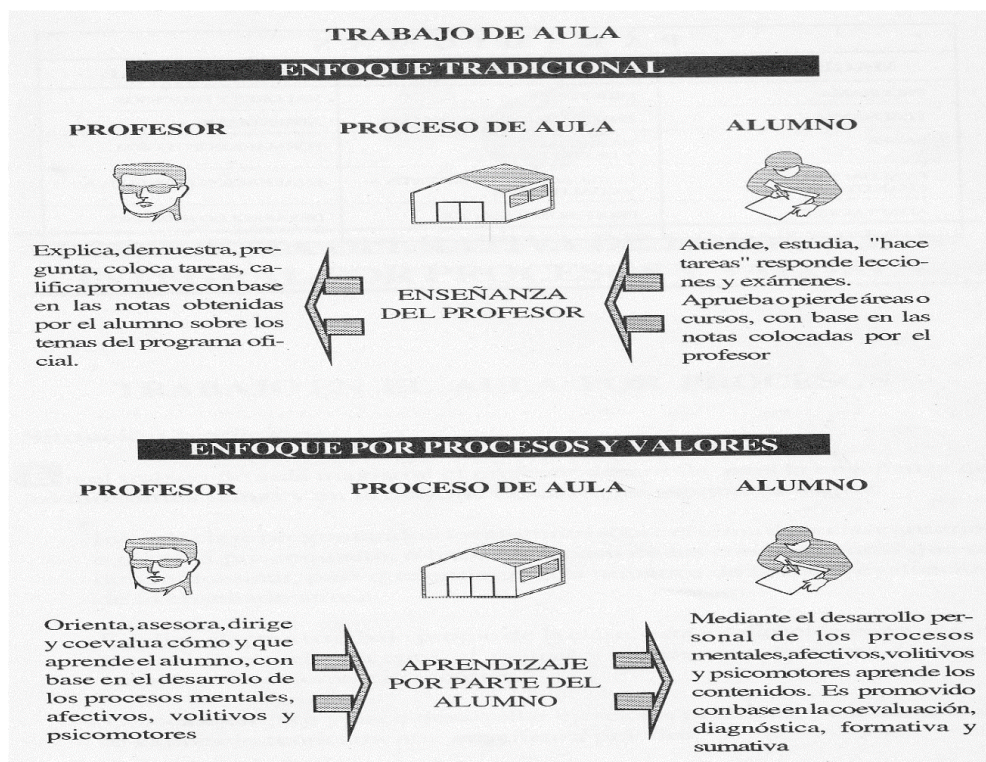


Gráfico N° 1. Fuente: Carlos Enrique Cajamarca Rey. *Aprender a educarse, a ser y a obrar* (1994:81)

El autor propone un aprendizaje por valores, procesos y contenidos, (en contraposición al enfoque tradicional) que tiene como características las siguientes:

- En todo trabajo de aula el alumno aprende haciendo, descubriendo, produciendo, y autoevaluándose, con el fin de que su desarrollo sea integral

- La clase, tanto en su plan como en su desarrollo y evaluación, está fundamentada psicopedagógicamente, en función de las facultades educables del ser humano.
- Los contenidos y desarrollo de la clase no se refieren únicamente a lo cognoscitivo; desarrollan por una parte todas las facultades educables del alumno, y por otra la realidad diaria local, nacional, y mundial.
- A diferencia del aprendizaje tradicional, la educación por procesos se inicia con la construcción del concepto por cada educando y no termina aquí, sino avanza a través de los demás procesos mentales, afectivos, volitivos y psicomotores.
- La síntesis construida por cada alumno es el producto de su conceptualización, comprensión y análisis, y es diferente al concepto que recibió como insumo; el profesor debe acompañarlos en su aprendizaje explicándoles como aprender cada tema, en lugar de desarrollar el trabajo en aula
- El trabajo en grupo resulta del aporte personal de cada alumno
- La función del profesor consiste en orientar, asesorar, dirigir, supervisar y coevaluar el trabajo de cada uno de sus alumnos; y en lugar de ser un expositor temático debe ayudar a aprender.

ACTIVIDADES	FASES	RESULTADOS
1. EVALUACION INICIAL 2. CONSTRUCCION TEORICA MEDIANTE LOS PROCESOS INTELLECTUALES	CONSTRUCCION DEL CONOCIMIENTO	FORMACION INTELLECTUAL
3. APLICACION PRACTICA MEDIANTE PROCESOS PSICOMOTORES	APLICACION DEL CONOCIMIENTO	FORMACION PSICOMOTRIZ
4. AUTOEVALUACION SUSTENTADA DE LA CONSTRUCCION Y APLICACION DEL CONOCIMIENTO APRENDIDO	VERIFICACION DEL CONOCIMIENTO	FORMACION AFECTIVA Y VOLITIVA

Gráfico N° 2. Fuente: Carlos Enrique Cajamarca Rey. *Aprender a educarse, a ser y a obrar* (1994:93)

El estudiante es el centro del proceso educativo y el docente un acompañante del mismo que, además de buscar que comprendan los temas estudiados debe preocuparse por facilitar que los mismos puedan llevarse a la aplicación.

Con respecto a la metodología del docente Not L. (1998) habla de dos métodos el método de la heteroestructuración y el método de la autoestructuración y la necesidad que hay de implementar un tercero consistente en una síntesis de ambos, la interestructuración. En la heteroestructuración el saber se organiza desde el exterior y la educación consiste en una especie de injerto, en el alumno, de producciones externas destinadas a formarlo.

La acción depende de un agente exterior y se utilizan los métodos tradicionales que, según el autor pueden constar de tres significados: si se refiere al proceso designa los métodos que aluden a la tradición activa, es decir la transmisión del conocimiento, por oposición a los que se basan en la construcción de su propio saber por parte del alumno, si se refiere al contenido designa a los que utilizan la tradición constituida, es decir, las obras del pasado que constituyen el patrimonio cultural, si se refiere al origen designan los métodos que son antiguos, aquellos que no cambian nada a lo ya existente. La transmisión de los contenidos es probablemente la más arcaica y la más simple forma que haya adoptado la pedagogía del conocimiento

Por su parte, la autoestructuración consiste en que el alumno mismo es el artesano de su propia construcción, plantea que hay que ayudarlo a formarse, aquí la acción es propia del alumno y el método no es tradicional sino activo, engloba a los métodos basados en la acción modelante de los contenidos de la tradición constituida, en la educación mediante modelos.

El autor presenta estos métodos en oposición el uno del otro, si bien se cree que es necesario superar la tradición presente en la heteroestructuración, pues no conlleva al desarrollo de procesos y habilidades en los estudiantes sino a la repetición de lo ya establecido, se reconoce que para muchos docentes se ha tornado en una labor difícil llevar al campo de enseñanza el método autoestructurante, y por esta razón se prefiere seguir enseñando de la manera tradicional.

El papel del docente cambia de manera sustancial en estos métodos, en el primero es visto como el portador del conocimiento y está revestido de tal autoridad que es considerado como alguien casi que infalible, es el centro del proceso de enseñanza y quien determina el rumbo del mismo; en el segundo es considerado como un mediador, no como el centro del proceso, es un ayudante cuyo objetivo es brindar las herramientas necesarias para que el estudiante, que posee las mismas capacidades, llegue al conocimiento, esto se explica porque en este método se le concede gran autonomía al aprendiz, de manera que la decisión de aprender así como los contenidos del aprendizaje dependen en la mayor parte de él. La figura del docente pierde importancia, y el conocimiento toma como base el descubrimiento y la invención vinculada a los intereses de los estudiantes, entrando de esta forma en un serio dilema entre la subjetividad de los intereses y la objetividad del saber.

Así las cosas el autor reconoce la imposibilidad de buscar un método mixto o combinación de heteroestructuración y autoestructuración, pues lo único que lograría es desorientar gravemente a los estudiantes mediante los cambios radicales que eso supondría, por tal razón propone una síntesis, en la cual se rescata del modelo tradicional (expresado en la heteroestructuración) la importancia que se le da a las estructuras, y de la autoestructuración toma la significación concedida a las representaciones individuales, es decir, a la perspectiva del estudiante, dicha síntesis recibe el nombre de *Interestructuración*.

Se plantea una mayor interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento, puesto que los individuos mediante su actividad tienden a organizar, reconstruir o transformar los objetos reales o simbólicos, naturales o culturales que les rodean, o el universo que constituyen, por su estructura, estos objetos modelan la acción del individuo, es decir, ya no se habla del conocimiento, el docente o el estudiante por separado o se hace más énfasis en uno o en otro, sino que la importancia radica en la interrelación entre ellos; el estudiante accede al conocimiento, dicho conocimiento le moldea, pero para ello debe ser significativo y allí entra el docente como mediador.

3.2.6. Ambientes de Aprendizaje

El ambiente y los espacios de aprendizaje en la educación son un factor determinante para que haya un buen proceso de enseñanza por parte de los docentes, y un buen aprendizaje de los estudiantes, este es el lugar y las herramientas utilizadas para el desarrollo de las clases, temas o asignaturas, las cuales han sufrido algunas transformaciones, inicialmente estos podían ser en campos abiertos en contacto con la naturaleza, luego se establecieron las aulas de clases y materiales de apoyo como libros, tableros, lápices, y finalmente con los avances científicos, el uso de las tecnologías, con la llegada de la sociedad industrializada se dieron grandes transformaciones en el conjunto de los procesos educativos, la llegada de una nueva sociedad que conocemos como la sociedad de la información, requiere cambios en dichos procesos. Salinas P. (1997) Es indudable, que la unidad básica de espacio educativo (el aula o la clase) y la unidad básica de tiempo (también suele recibir la denominación de clase) se ven afectadas por la aparición de las nuevas tecnologías de la información en el ámbito educativo. La enseñanza nacida de la industrialización se ha caracterizado hasta ahora y en relación al ambiente instructivo, por seguir una ley de tres unidades: Unidad de tiempo, unidad de lugar y unidad de acción (Todos en el mismo lugar, al mismo tiempo, realizando las mismas actividades de aprendizaje). Este ambiente característico, comienza a desdibujarse al cambiar las coordenadas espacio-temporales que propician las telecomunicaciones, contribuyendo a facilitar

el acceso a los recursos de aprendizaje a una mayor diversidad de personas y en diversas circunstancias.

Se trata fundamentalmente de la utilización de las redes de información formadas por los enlaces electrónicos entre diferentes comunidades de enseñanza y aprendizaje para facilitar la adquisición de información y la construcción de conocimiento que representa una activa forma de aprendizaje informal e intercambio de información. En esencia, abarca el uso de los recursos que están disponibles en Internet en procesos de aprendizaje autónomo: Contactos e intercambios con personas (expertos, colegas,..), acceso a archivos de instituciones formativas, participación en grupos de discusión.

Estos avances tecnológicos como los plantea el autor han sido de gran avance teniendo en cuenta que el estudiante de este nuevo siglo convive con la tecnología, la usa en su casa y en el diario vivir por esto se hace pertinente que las instituciones educativas hagan uso de los nuevos espacios y ambientes tecnológicos debido a que facilitan cada vez más el aprendizaje y se puede dar un mejor intercambio de la información.

3.3 MARCO CONCEPTUAL

Al hablar de temas relacionados con la educación se debe tener claro ciertos elementos que permitirán una mayor comprensión del problema que se aborde, uno de ellos es el **educador**, es decir, quien educa. Este término es tomado cotidianamente como sinónimo de profesor o docente, es aquella persona dedicada a la enseñanza. Para realizar esta labor debe tener vocación y amor a los estudiantes, además de los conocimientos que garanticen a los estudiantes una adecuada preparación, de lo contrario la educación puede convertirse en una etapa desagradable, entendida **educación** como un proceso de socialización, en el cual una persona asimila y aprende los conocimientos que le son necesarios de acuerdo a su edad y/o desarrollo cognitivo, en este caso, la educación consiste en una serie de conocimientos o enseñanzas que son presentadas de manera ordenada buscando una meta: el **aprendizaje**, que se refiere específicamente a la adquisición de conocimientos por parte del estudiante después de un proceso en el cual éstos les son indicados. Pero es necesaria tener en cuenta que esta puede ser de tres formas como: **aprendizaje formal**, se desarrolla en centros de educación y formación y conduce a diplomas y cualificación reconocida, **aprendizaje no formal**, se realiza paralelo al sistema de educación y formación, no suele proporcionar certificados formales y puede adquirirse en lugares de trabajo y grupos de la sociedad civil, **aprendizaje informal** es un complemento natural de la vida cotidiana puede ser reconocido y no intencionado.

Hasta aquí se han tenido en cuenta algunos de los factores que intervienen en el desarrollo del proceso educativo, sin embargo falta el que por muchos es considerado sujeto principal y el motor de éste, el **educando**, asimilado también como alumno o estudiante, es aquella persona que recibe la educación por parte del docente cuando se limita el proceso al **ambiente escolar**, éste debe ser formado para la vida y por tanto debe poseer disposición de aprender; la *escuela* es aquel entorno en el cual se desarrolla el proceso educacional, es ese lugar en el cual tienen cabida y entran los diferentes agentes educativos, llega a convertirse

en el segundo hogar tanto de estudiantes como de profesores, de allí la importancia de que en ella haya armonía y tolerancia.

Otro de los aspectos fundamentales es el que concierne a los procesos de *enseñanza-aprendizaje* que tienen como único fin la formación del estudiante, para hablar de ellos es preciso definir lo que es la **enseñanza** (puesto que el aprendizaje ya fue definido anteriormente), es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos ya sean especiales o generales de algo, lo cual permite afirmar que el aprendizaje es producto de la enseñanza, en estos procesos intervienen además de los elementos anteriormente mencionados (profesor- alumno), los contenidos y el contexto en el que se eduque.

Juega un papel importante en dichos procesos, la **motivación**, que es despertar el interés y la atención de los alumnos por los valores contenidos en la materia, excitando en ellos valor de aprenderla, el gusto de estudiarla y la satisfacción de cumplir las tareas que existen, en esta etapa de motivación se debe tener en cuenta la tarea del docente como ese mediador del proceso que debe tratar de ser un puente entre los estudiantes y lo que se desea que aprendan, por lo que en muchas ocasiones se hace necesario revisar los métodos empleados en el aula de clases para impartir los conocimientos, definiendo **método** como la organización racional y bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos más adecuados para alcanzar determinado objetivo de la manera más segura, económica, práctica pero inteligente, los medios y los procedimientos con los objetivos y resultados propuestos, cuando se refiere al ámbito educativo específicamente con relación al profesor, el método hace alusión a la forma como éste organiza los contenidos y determina la manera en que imparte la enseñanza.

Otro termino que le compete a esta investigación es la **auto eficacia** se define como la confianza en la capacidad de uno mismo para llevar a cabo una tarea o cometer una meta determinada y otro concepto que no puede quedar por fuera son las **atribuciones** explica como interpretan las personas las causas de las

conductas y las consecuencias que tienen los acontecimientos propios y de otras personas.

Extraedad, sobredad: son todos aquellos alumnos cuya edad sobre pasa la edad correspondiente al nivel que están cursando, este desfase entre la edad y el grado ocurre cuando un niño o joven tiene unos años más sobre la edad promedio, esperada para cursar determinado grado, lo anterior teniendo como base la ley general de la educación, la cual ha planteado que la edad es obligatoria entre los 5 y 15 años de edad.

Educación acelerada: es una estrategia educativa del ministerio de Educación Nacional ofrecida a jóvenes que se encuentran en situación de sobre edad y adultos, que les permita acceder al sistema educativo y de esa manera se beneficien de la oportunidad de mejorar las condiciones de vida, el sistema es ofertado principalmente a quienes nunca ingresaron o abandonaron el sistema educativo de tiempo ordinario

Accesibilidad: la accesibilidad es el grado en que las personas pueden utilizar, visitar o acceder a un bien o servicio, independientemente de sus capacidades físicas o cognitivas, desde la educación la accesibilidad es el matiz en el cual los entornos los productos y los servicios son utilizados sin problemas por todas y cada una de las personas, para conseguir de forma plena los objetivos propuestos de ella.

Educación Andragógica es la disciplina que se ocupa de la educación y el aprendizaje del adulto.

Son muchos los términos que pueden seguir definiéndose, sin embargo, estos son los que se consideran relevantes en la investigación.

CAPITULO III

4. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 Tipo de Estudio

La presente investigación es cualitativa, por el tipo de datos, y por la forma de análisis e interpretación de los mismos orientados por un sistema de categorías. Es además un estudio de caso, por la organización del trabajo de campo y la fuente de información ubicada en un grupo constituido y con características muy propias de las que deriva el objeto de la investigación: estudiantes adultos de institución educativa Victoria Manzur de Montería. En una situación muy contextual se estudian las motivaciones, y las expectativas de los estudiantes en relación con las metodologías y ambientes de clase, y los procesos y finalidades en la educación adulta. Se interpreta partiendo de la indagación acerca de las percepciones de los estudiantes, de la información obtenida de los docentes, de la observación de la realidad y del análisis documental.

Se realiza diseño *etnometodológico*, que según Garfinkel(1967) es aquel que se aplica para explicar el orden, coordinación y cohesión a partir de las interacciones cotidianas de los participantes y sus expectativas; se centra principalmente en cómo se desarrollan las realidades humanas en los acontecimientos cotidianos. Teniendo en cuenta que en esta investigación se describen realidades sociales las cuales tiene que ver con los procesos motivacionales, y percepciones de sí mismos en los sujetos y de una realidad que les es común, se recoge esa información con la perspectiva de los actores, desde “dentro” del grupo; la naturaleza de este estudio es eminentemente descriptiva, porque busca interpretar, comprender y analizar las significaciones que las personas le dan a las cosas.

4.2 Población

La población sujeto de estudio está representada por los actores escolares de la Institución educativa Victoria Manzur de la ciudad de Montería, la muestra se seleccionó mediante el criterio de la intencionalidad; en ese sentido se procedió a

escoger a los estudiantes de bachillerato por ciclos (educación para adultos), III, IV, V, se tomó como unidad de análisis tanto los estudiantes como los docentes de todas las áreas de cada ciclo de formación. Son un total de 60 estudiantes. La población no es homogénea pues se presentan diferentes edades que oscilan entre los 18-55 años de edad, es una población vulnerable, de niveles económicos muy bajos, su gran mayoría son madres cabeza de familia, adultos con edad avanzada, reinsertado y joven en extra edad.

4.3 Sistema de Categorías

I. Percepción de la Metodología Docente

Propósito	Definición del constructo	Dimensión	Indicadores
Establecer las percepciones de los estudiantes sobre los aspectos metodológicos de cada ciclo	La metodología docentes es el sistema que posibilita acciones e interacciones entre el profesor y sus estudiantes, organizadas y planificadas por el docente con la finalidad de posibilitar el aprendizaje de los estudiantes	Procedimientos Actividades Estrategias didácticas	Técnicas participativas Técnicas Tradicionales Investigativas Debates Exposiciones Mesa redonda Conversatorios Conferencias Realización de talleres Videos Evaluación Recursos Materiales Otros

II. Motivación (A partir de percepciones de estudiantes y representación de sí mismos)

Propósito	Definición del constructo	Dimensión	Indicadores
Evaluar factores motivacionales (interés, expectativas y autoeficacia) como expresión de la percepción de sí mismos	La motivación es el impulso interno que induce al educando a decidir construir su aprendizaje, es hacer con entusiasmo lo que se está haciendo, esta es el resultado de un proceso personal que conduce al mismo educando a decidir aprender	Interés	Interés por realizar las actividades Gusto, afinidad Empatía
		Expectativas	Lo que espera Lo que anticipa Lo que supone
		Autoeficacia	Autopercepción acerca de sus capacidades Sensación de competencia

III. Percepción Sobre los Escenarios de Aprendizaje

Propósito	Definición del Constructo	Dimensión	Indicadores
Analizar las percepciones de los docentes en relación con los escenarios de aprendizaje implementados en la educación adultos (metodología, aspectos didácticos, sistema de tareas, recursos)	Los escenarios de aprendizaje son los entornos en los cuales el docente sitúa los procesos, actividades y recursos para llevar al estudiante a aprender	El aula de clases tradicionales	Salones de clases
		Escenarios propiciados por las TIC	Entornos virtuales Uso de herramientas tecnológicas
		En cualquier lugar	Casa Barrio Trabajo
Analizar las percepciones de los alumnos respecto a los escenarios de aprendizaje	Los escenarios de aprendizaje son los entornos en los cuales el estudiante realiza su aprendizaje	El aula de clases tradicionales	Salones de clases
		Escenarios propiciados por las TIC	Entornos virtuales Uso de herramientas tecnológicas
		En cualquier lugar	Casa Barrio Trabajo

IV. Teleología y Currículo

Propósito	Definición del Constructo	Dimensión	Indicadores
Analizar los aspectos teleológicos y curriculares del programa de la educación de adultos en dicha institución	El currículo responde a “los instrumentos educacionales o sea los procesos, el personal, los procedimientos y otros semejantes que operan cuando la educación formal tiene lugar”. Ahmann (1975)	Estructura	Área cognitiva Área afectiva Área socio-económica
		Metodología	Autoaprendizaje Interaprendizaje Uso de módulos Materiales propios
		Tiempo	Semi- escolarizado
		Etapas de aprendizaje	Ciclos de formación I,II,III,IV,V,VI
	Teleología corresponde al estudio de los fines o propósitos, de algún objeto o de un ser	Objetivos del programa (misión-visión)	Formación del ser Afectivo, intelectual, o social.

4.4 Estrategias de recolección de Información

Las estrategias de recolección de información que se llevaron a cabo están determinadas por el tipo de investigación (Cualitativa); gracias al sistema de categorías (son 4 categorías: aspectos metodológicos, factores motivacionales, escenarios de aprendizaje, aspectos curriculares del programa) se facilitó la elaboración de los instrumentos. Siendo así, de acuerdo con Sánchez, (1994), en este tipo de investigaciones es necesario que la recogida de la información se haga de forma abierta, mediante técnicas flexibles como son la observación participante y la entrevista.

En este estudio se empleó la entrevista semiestructurada durante cada una de las fases de intervención, la observación directa dentro y fuera del aula durante todo el proceso, se hizo uso de instrumentos de recolección tales como la observación sistemática, utilizando como instrumento para ello la guía de observación; donde se requiere estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones, además en diversas ocasiones implica adentrarse en profundidad en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente, de igual manera se aplicaron entrevistas semiestructuradas con el fin de obtener información detallada de los procesos, se aplica una escala de valoración Likert (la cual es definida como una serie de ítems o frases que han sido cuidadosamente seleccionadas, de forma que constituyan un criterio válido, fiable y preciso para medir de alguna forma los fenómenos sociales. En nuestro caso, este fenómeno será la motivación.) Para medir las expectativas y motivaciones de los estudiantes, la escala está compuesta por 42 ítems.

Técnicas	Instrumentos
Observación	Guía de Observación
Escala Likert	Test
Entrevista Semi-estructurada	Protocolo de entrevista semi-estructurada

Técnica	Objetivo del Instrumento
Observación: Metodología del Docente en Clases	Observar la metodología que emplea el docente en el desarrollo de las clases, y el

	comportamiento de los adultos frente a estas.
Escala Likert	Evaluar factores motivacionales (expectativas y autoeficacia) como expresión de la percepción de sí mismos, en los estudiantes de la educación de adultos.
Protocolo de Entrevista a los Docentes	Analizar las percepciones de los docentes en relación con los escenarios de aprendizaje implementados en la educación adultos (metodología, aspectos didácticos, sistema de tareas, recursos).
Entrevista semi-estructurada a los Estudiantes	Establecer las percepciones de los estudiantes sobre los aspectos metodológicos en la educación de adultos.
Entrevista semi-estructurada a los Docentes	Analizar los aspectos teleológicos y curriculares del programa de la educación de adultos en dicha institución.

4.5 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Fase 1: Observación:

La unidad investigativa realizó observaciones a todos los entes escolares, (docentes, estudiantes, directivos de la institución) de tal manera que se captó información de gran valor en las cuales se observan a los actores de la investigación realizando sus actividades

Fase 2: Interacción

Se realizaron algunas actividades para tener un poco de interacción con los alumnos y docentes, talleres; en algunos casos se presentó la oportunidad de dar algunas clases especialmente la de ciencias sociales, orientación de tareas estipuladas por los docentes para propiciar más acercamiento e intercambio de ideas y vivencias.

Fase 3: Entrevistas

Se organizaron, las entrevistas con toda la población escogida para obtener la información requerida en el proyecto, en las cuales se produjo un intercambio de información por parte de los entrevistados, quienes sin ningún temor respondieron todas las preguntas con el fin de obtener la información necesaria para desarrollar los objetivos propuestos en la investigación. Esta fase permitió describir los

comportamientos de los estudiantes durante el desarrollo de las clases. Igualmente facilitó describir la metodología docente en el contexto de las clases; proceso que se llevó a cabo a partir de la observación en el aula de cada uno de los eventos del desarrollo de la misma.

El ejercicio anterior se complementó mediante la indagación propuesta en los objetivos específicos relacionada con las percepciones del docente y los estudiantes sobre la metodología del primero en ese contexto se utilizaron entrevistas de tipo semi-estructurada, con preguntas o asuntos sobre la problemática objeto de estudio. En este momento se tuvo en cuenta que el investigador que utiliza este tipo de técnicas e instrumentos tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para aclarar conceptos, profundizar en algunas respuestas que ofrece el informante y obtener mayor información.

Por último se llevó a cabo la aplicación de una escala de valoración de Likert (la cual es definida como una serie de ítems o frases que han sido cuidadosamente seleccionadas, de forma que constituyan un criterio válido, fiable y preciso para valorar las expectativas metas y actitudes como elementos de la motivación.

Fase 4: Análisis de la Información

En cuanto a la técnica de análisis utilizada, se recurrió a la triangulación de información obtenida mediante los informantes que constituyeron la muestra del estudio con los referentes teóricos de la investigación. Previamente se realizó un ejercicio de operacionalización de las categorías de análisis con el propósito de organizar mediante subcategorías el alto volumen de información que este tipo de estudios genera. También se facilitó el análisis de la información a la luz de las teorías que sirvieron como referentes de la investigación.

La organización que se describe en el párrafo anterior se materializó mediante el uso de matrices. Inicialmente toda la información se registró en rejillas que permitieron identificar los diferentes puntos de vista de los actores involucrados en el estudio salvaguardando el encubrimiento de su identidad, tal como se estila en investigación cualitativa. Para el análisis de los datos del test los resultados

arrojados se organizaron en gráficos de sectores donde se establecen los porcentajes de cada respuesta. Se utilizaron convenciones que permitieron citar a los informantes y triangular sus percepciones sobre el fenómeno con los registros de observación para realizar el consecuente análisis.

Fase 5: Resultados: se presentan los resultados de la investigación dando respuesta a cada objetivo específico, las conclusiones y a título de contribución, se registra una propuesta con base en los hallazgos de la investigación.

CAPITULO IV

5. RESULTADOS

5.1 Percepciones de los estudiantes sobre los aspectos metodológicos en la educación de adultos

Tal como se plantea en los referentes teóricos, García F. (2005) por su parte afirma que la metodología del docente debe ser activa, se debe evitar las exposiciones orales amplias, por el contrario se debe conseguir la participación activa de los alumnos a lo largo de todo el programa procurando que las intervenciones del profesor estén acompañadas de las intervenciones de los alumnos y la realización de las actividades.

Lo anterior dio pie para que la Unidad Investigativa acuñara el concepto con base en algunas investigaciones que se citan en el Estado del Arte; este procedimiento permitió operacionalizar el concepto facilitando no sólo la elaboración de los instrumentos de la presente investigación sino también permitió estructurar la matriz de análisis de baja inferencia que se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Matriz de Análisis de Baja Inferencia

CONVENCIONES:

En la matriz se utilizan las siguientes convenciones:

D: Docente.

E: Estudiante.

RO: Registro de observación.

RE: Registro de entrevista.

L: Línea o nomenclatura del texto en el registro de observación o en el registro de entrevista

G: Grupo

Categoría	Valoración	Subcategorías
<p>METODOLOGÍA DOCENTE</p>	<p><i>Los recursos que siempre usamos es los módulos del programa, el tablero, algunas veces una lectura (RE1, E2 L: 4-6)</i></p> <p><i>La seño siempre usa lo mismo, el tablero, los marcadores, los libros que lo usamos nosotros, y las evaluaciones, pero cuando estamos en ingles con la otra profesora usamos música, canciones (RE1, E10 L:34-37)</i></p> <p><i>La metodología no me gusta siempre usamos lo mismo no hay nada más que nos llame la atención, está bien somos personas adultas que se deben hacer, otras cosas donde uno aporte más, creo que sería mejor como usar un computador, el internet para que el que no sepa cómo usarlo, pero siempre los módulos aburre (RE1, E31 L :245-249)</i></p> <p><i>La verdad es buena pero nos deben de poner hacer otras cosas venir, y hacer siempre lo mismo, es fastidioso, yo a veces ni vengo seño, porque me sale más barato hacer el modulo en mi casa y el sábado siguiente vengo y lo presento, estoy con mis hijos y hago otras cosas, además que esos módulos traen las respuestas en la parte de atrás. (RE1 E 42 L:272-274)</i></p> <p><i>Los recursos que nosotros estamos usando con frecuencia son los módulos, el tablero por que las estrategias siempre es formar grupos para resolver esos libros. (RE1, E15 L 185-187)</i></p>	<p>Estrategias didácticas</p> <p>Uso de herramientas tecnológicas</p> <p>Materiales</p> <p>Actividades</p> <p>Entornos virtuales</p>

Categoría	Valoración	Subcategorías
ESCENARIOS DE APRENDIZAJE	<p>No son buenos los jóvenes y adultos requieren innovación un salón de clases y un tablero no es un buen escenario y menos para una población tan exigente.(RE2 D3 L115-118)</p> <p>¿Hace uso de herramientas tecnológicas para la enseñanza de algún tema en particular, justifique su respuesta? La verdad no por que como debemos usar y terminar los módulos, y acá no hay un computador ni nada de eso que le puedan facilitar a uno Yo no los uso pero los muchachos a veces sacan su celular y buscan cosas, pero tecnología como tal no, además hay muchos adultos que no saben manejar un computador, y en el colegio tampoco hay No se usa nada de eso (RE2, D1,D2,D3 L46-56)</p> <p>No se hace uso de entornos virtuales porque si hay computadores en el colegio, pero no son para el programa de educación para adultos, entonces no hay entornos virtuales (RE2, D1 L60-62)</p>	<p><i>Escenarios de aprendizaje</i></p> <p><i>Uso de herramientas tecnológicas</i></p> <p><i>Materiales</i></p> <p><i>Actividades</i></p> <p><i>Entornos virtuales</i></p>

Nota: La información fue organizada en registros como el que se muestra en la matriz de análisis anterior, para facilitar la comprensión. Los demás registros se encuentran en los **anexos** de esta investigación con el fin de proporcionar datos más detallados.

Para analizar adecuadamente el contexto presentado en el aula para el desarrollo de las clases es preciso mirar la metodología utilizada por el docente en ésta, en primer lugar se debe tener claro que, según lo enunciado en la teoría que sirve de base a esta investigación, “el docente no debe de ser repetitivo, debe innovar y tener presente las necesidades de los estudiantes, dando por sentado la preeminencia de los intereses de los mismos a la hora de abordar el estudio”, esto es necesario para mantener un nivel de motivación apropiado.

Ahora bien, se enuncian unas fases que debe contener una clase que cumpla con las condiciones favorables al aprendizaje, éstas son: Evaluación inicial, formación cognoscitiva, formación psicomotriz, evaluación formativa, cabe aclarar que el hecho de que se establezcan fases no conlleva a decir que se deba hacer lo mismo en cada clase pues las actividades para el cumplimiento de las mismas varían.

Por medio de las observaciones realizadas en la Institución Educativa se puede afirmar que las clases constan de la elaboración de un cuadernillo, o módulo como lo suelen llamar, el cual es proporcionado por el programa de CAFAM a cada uno de los estudiantes en él están establecidas todas las unidades y los temas de acuerdo al nivel o el grado en que se encuentre el alumno, como se refleja en las observaciones preliminares *“la clase inició con el saludo de la docente, y seguidamente con el llamado a lista, luego D pregunta trajeron los materiales, a lo que los alumnos responden que sí” (RO2, D1, L1-5)* la docente con esa expresión quiere saber si los estudiantes trajeron el módulo que estaba planeado para ese día, es necesario aclarar que cada sección de clase consta de dos módulos, los cuales deben de ser terminados y evaluados en la clase siguiente. De igual manera se ve reflejado en otra observación en un día distinto lo siguiente *“Después del descanso la docente inicia la clase preguntando a los alumnos si trajeron el material de estudios (cartilla que proporciona CAFAM) le indica a los estudiantes que abran la cartilla y que se ubiquen en la página 7” (RO3, D3 L1-6)*. Es necesario contrastar estas observaciones con lo que dicen los actores escolares acerca de la metodología que usan para el desarrollo de las clases en esta institución, para eso se citan las intervenciones de los adultos establecidas en la entrevista gracias a esta se sacó una información muy valiosa para el estudio como la expresada en la siguiente afirmación: *“Bueno la seño siempre llama a lista, luego trabajamos en los módulos y a veces nos explica” (RE1, E12, L40-41)*, otro estudiante hace un aporte similar cuando dice *“ primero que todo la seño siempre pregunta que no entendimos en la clase anterior, luego trabajamos los módulos, los respondemos, cuando no entendemos la seño nos explica, sino nosotros mismos nos ayudamos los unos a otros, si alguien no entiende le pide*

ayuda al amigo o al que se encuentra a su lado, pero siempre trabajamos los módulos” (RE1, E9, L23-29), “Una clase siempre es lo mismo, trabajamos en el libro y la seño explica” (RE1, E27, L89-90), los estudiantes en las entrevistas que se les hicieron dejan muy claro que trabajan en los módulos esto quiere decir que es la única actividad que realizan, y la teoría es clara cuando lo afirma Cajamarca C. (1994) al decir que es urgente cambiar el aprendizaje repetitivo, teórico y alejado de la realidad diaria, por un aprendizaje con base en valores y en procesos, que interpreten el desarrollo integral humano; es indispensable que el estudiante aprenda haciendo, descubriendo, produciendo y autoevaluándose.

Realizar la misma actividad no es una buena metodología porque se crea siempre un aprendizaje repetitivo y esto suele cansar al alumno y mucho más a este tipo de población, son adultos y tienen otras expectativas al retomar sus estudios como lo expresa la siguiente afirmación cuando dice que una de sus expectativas al estudiar es: *“salir adelante, aprender todo lo que los profesores le enseñan a uno, y poder hacer otros estudios como una carrera en el SENA” (RE2, E14, L29-30) “darle ejemplo a los hijos, y el estudio es una manera de tener más oportunidades, y salir adelante” (RE2, E18, L35-36) una estudiante dice lo siguiente “mis expectativas son aprender, todos los temas, manejar el computador, usar el internet y así poder ayudar a mis hijos y veo esto como una oportunidad para salir adelante” (RE2,E21, L42-44) con ideas similares otro estudiante dice lo siguiente “lo más importante es aprender que si a uno le preguntan por algo uno sepa responder como los ejercicios de matemáticas, el inglés y luego uno superarse” (RE2 E29, L6162).*

Estas cosas que dicen los alumnos para ellos son de mucha importancia, conocer otros temas, hacer uso del computador y la internet, pero se puede ver reflejado que no están satisfaciendo sus expectativas por que realizar las unidades de un módulo no garantiza que haya un aprendizaje, además es necesario hacer uso de otros recursos y algunas herramientas tecnológicas, pero en esta institución el aprendizaje solo es a través de las cartillas es decir los materiales siempre son los mismos, y para demostrar esto se referencias los aportes de los alumnos frente a

esto: “ los materiales usados siempre son los mismos el cuaderno, el tablero, estudiar la cartilla” (RE1 E5 L107), “Usamos las evaluaciones en el tablero, y los módulos, a veces evaluaciones escritas” (RE1 E7, L110-112), “Los recursos que nosotros estamos usando con frecuencia son los módulos, el tablero por que las estrategias siempre es formar grupos para resolver esos libros” los docentes de este programa están organizados para desarrollar los módulos de la misma forma, y esto está creando en los alumnos una desmotivación. (RE1, E42, L185-187), otro adulto afirma lo siguiente “La seño siempre nos pone hacer las tareas en el módulo no usa otra cosa” (RE1 E14, L126-127) un joven afirma “Siempre hacemos lo mismo tareas en el módulo que toque” (RE1, E17 L131-132) “Solo usamos los módulos no hacemos nada más, eso muchas veces aburre” (RE1, E5 L 167-168), otro dice “Los materiales son los módulos siempre en todas las clases los usamos, no usamos ni computador, nada de esas cosas ni internet, de vez en cuando con la seño de inglés trabajamos con una grabadora” (RE1 E52 L198-201).

Un punto determinante para el desarrollo adecuado de un área del conocimiento en la escuela es precisamente e interés de los estudiantes, basado en sus necesidades, su contexto; por esta razón se recomienda que el docente debe introducir innovaciones en las clases en busca de captar y sostener ese interés hacia el estudio, el aprendizaje y la comprensión de los temas del área; se deben evitar las exposiciones orales grandilocuentes, por el contrario se debe conseguir la participación activa de los estudiantes. Sin embargo, mediante las observación y las entrevistas, se pudo constatar que esa innovación no es muy visible en este caso, pues se utilizan los mismos materiales y la misma secuencia en la clase, sin muchas sorpresas. Dicho de otra manera, la metodología siempre es la misma: el docente emplea el uso de los módulos, de no alcanzar el tiempo debe ser terminado en la clase siguiente, entonces los estudiantes ya se esperan lo que van a dar en ella. Es allí donde se genera un problema puesto que la monotonía tiende a convertirse en una gran enemiga del proceso escolar ya que no permite que los estudiantes estén expectantes acerca de lo que será la clase y contribuye a que la motivación de los mismos disminuya.

Ahora bien ya se conoce cuál es la metodología y los recursos que se usan en el programa para adultos en la institución, pero es pertinente para dar respuesta al primer objetivo específico conocer cuáles son esas percepciones que tiene los jóvenes adultos sobre esta metodología, en este sentido la consulta realizada permitió establecer que según los estudiantes las clases son aburridas, así lo expresó un estudiante cuando dijo: *“es aburrida, siempre hacemos lo mismo trabajar en los módulos”* (RE1: E1; L: 3-5), otro estudiante tiene una respuesta similar cuando afirma *“bueno señor le digo que las clases son aburridas porque siempre hacemos lo mismo trabajar en los módulos, no es tan activa y a veces la señor explica, y uno quiere cosas nuevas pero no, eso le da a uno es flojera”*. (RE1: E14; L: 52- 56), es llamativo que el estudiante dice que no es tan activa como debiera ser, o sea que el problema no es el tema de la clase, sino la forma como ésta es desarrollada, no llena las expectativas teniendo en cuenta que el estudiante ya tiene predispuesto que es lo que se va a realizar, esto es de cuidado, ya que después de que el estudiante comience a considerar de alguna manera u otra la clase llegará a ella con cierta predisposición, entonces, el día que se realice algo diferente puede que no le saque el máximo provecho.

Al respecto otro estudiante expresa *“la clases son lo mismo trabajar en los módulos NO hacemos cosas chéveres como trabajar en computadores, hacer maquetas, dinámicas nada solo los módulos* (RE1: E15; L: 57-60), *“me parecen cansona porque siempre los módulos aburre, a veces uno mejor le dan ganas de quedarse en la casa porque uno no aprende y sabe que igual va hacer el modulo”* (RE1: E16; L: 298-301) y teniendo en cuenta las observaciones preliminares también se deja por sentado esto debido a que en una de las clases se observó que “Después del descanso la docente inicia la clase preguntando a los alumnos si trajeron el material de estudios (cartilla que proporciona CAFAM) le indica a los estudiantes que abran la cartilla y que se ubiquen en la página 7 (RO1: D; L: 1-6) como el alumno siempre realiza lo mismo no tiene ese dinamismo y buena disposición para la clase, porque solo trabaja en la realización de los módulos

proporcionados por el programa de CAFAM los cuales deben ser resueltos a cabalidad.

También se acentúa la disposición que muestre el docente, los estudiantes tienen la habilidad de notar cuando éste actúa de un modo u otro y hacen relación entre la metodología que emplea en clase y su actitud personal en la misma, así por ejemplo, un estudiante, acerca de la actitud del docente en clase dice: hay una afirmación que se hace necesario traer a colisión “*ella a veces no nos explica sino que nos dice trabajen allí en el módulo y luego le hace a uno muchas preguntas*” (RE1: E9; L: 194-196). Es una gran falla porque si el papel del docente es ser orientador de los procesos, un guía, un apoyo del alumno, y este no está cumpliendo sus funciones difícilmente se generará un aprendizaje, teniendo en cuenta que este está faltando en una de sus funciones y no está desempeñando una buena labor. De igual manera un docente que se encierra en sí mismo y no da las orientaciones pertinentes antes de evaluar un proceso es justamente lo contrario de lo que habla la pedagogía hoy, cabe recordar en este momento que la función del profesor consiste en orientar, asesorar, dirigir, supervisar y coevaluar el trabajo de cada uno de sus alumnos; y en lugar de ser un expositor temático debe ayudar a aprender, por tanto debe estar atento a las necesidades del estudiante, y darles la participación requerida. Cajamarca C. (1994).

Se puede citar además a un estudiante que dice al respecto “*son aburridas, siempre hacer lo mismo cansa y yo pienso que esos módulos no nos enseñan nada, yo por ejemplo siento que no se nada nos produce fatiga, y no se hace interesar por la clase, cambiando su método, plan de clase, sería mejor para nuestro aprendizaje*” (RE1: E7; L: 272-276) es curioso notar que este estudiante junto con el problema aporta una alternativa de solución, nuevamente aquí aparece la necesidad de que la clase sea activa y la razón de esto reside en que los estudiantes son jóvenes y adultos son estudiantes que se caracteriza por el dinamismo y cambio constante

En esta respuesta se le otorga cierta responsabilidad al docente al afirmar que él no se hace interesar, en este contexto la combinación entre información que no es

considerada importante y una actitud pasiva por parte del docente es fatal, es por esto que recomienda un cambio en el método docente, realmente no es motivador llegar a un salón de clases a sentarse y escuchar hablar, o trabajar un libro que ya los estudiantes conocen sus respuestas como lo afirma un estudiante “*son aburridas siempre hacemos lo mismo, y pienso que no se está aprendiendo porque esos módulos traen las respuestas atrás, y uno si quiere se las copia*” (RE1: E17; L: 302-305) de igual manera un joven expresa lo siguiente “*a mí por ejemplo no me gustan siempre los mismos módulos, le digo señor que cuando yo estudiaba en el Ferrini que pagaba mi mensualidad aprendía más porque los profes explicaban, dictaban, uno hacia trabajos, pero estos módulos aburren yo por lo menos el otro año no voy a seguir acá, no sé cómo voy hacer eso*” (RE1: E26; L: 329-335) produce cansancio y fastidio en los alumnos.

Sin embargo existe un aspecto que se presenta con frecuencia, y es el hecho de que algunos estudiantes consideren la clase como un contraste, es decir, opinan que la clase es interesante pero aburrida o chévere pero aburrida, situación reflejada en aportes como lo siguientes Por su parte, algunos estudiantes consideran que la clase es interesante, como se puede ver en aportes como: “*la estrategias como dice usted son buenas, pero pienso que deberíamos hacer otras cosas como los celulares muchos tenemos celulares, no sé, ver un video son buenas los módulos nos enseñan aunque podríamos usar otras cosas*” o *una música, porque siempre lo mismo aburre*” (RE1: E10; L:280-284), “*son buenas los módulos nos enseñan aunque podríamos usar otras cosas*” (RE1: E25; L:327-328) esto deja sentado que no ha todos los estudiantes les disgustan las clases pero si consideran que se hace necesario realizar otras actividades.

Según otros estudiantes las clases son chéveres, esto se refleja en afirmaciones como: “*pues para mí la clase es chévere por que la señor nos explica lo que uno no entiende, como por ejemplo ella nos empieza hablar sobre la segunda guerra mundial, nos hace preguntas y nosotros respondemos, trabajamos el modulo, pero cuando trabajamos en el a veces nos aburrimos, nos gusta más cuando nos*

preguntan” (RE1: E27; L:411-413), en relación a esto un estudiante opina que la clase es “pura modulo, explicaciones, pero es chévere” (RE1: E24; L: 406), lo que refleja que muchos estudiantes les gusta las clases pero sin embargo consideran que la metodología debe tener otro aire no siempre lo mismo. Lo que sigue mostrando un inconformismo, se puede decir que esto sucede por momentos, o sea no es constante, depende en cierta manera del tema y de la forma como es enseñado.

Según la mayoría de los estudiantes, las clases son aburridas, asociando esta concepción con la monotonía de las mismas y reflejándola en su comportamiento en el aula, que, según las observaciones realizadas está dominado por las distracciones y las conversaciones de unos con otros; con frecuencia piden más dinamismo e innovación; otra parte de los estudiantes consideran que la clase es buena o interesante y le dan más importancia a los contenidos que a la forma como es trabajada.

Entonces se puede afirmar que la percepción que poseen la mayoría de los estudiantes acerca de la metodología del docente la enmarca en el plano del método de la heteroestructuración, Not L. (1998), cuando varios de ellos afirman que el docente se encierra en lo mismo, que la clase no es activa y por tanto no representa atractivo alguno, que produce sueño y que la manera como la dirige el docente es aburrida y no concuerda con la etapa que ellos viven están aludiendo a características propias de la enseñanza tradicional, en ésta los contenidos son determinados por los módulos proporcionados por CAFAM y puede que no signifiquen nada para el estudiante por cuanto éste no participa en su elección, además en este método hay lugar para la monotonía, lo que deja sentado que la mayoría de los estudiantes consideran que es necesario innovar, para ellos los módulos no son malos y se puede decir que en cierta manera fueron útiles en los contenidos, pero la dinámica de las clases y el cómo trabajarlos se considera un problema teniendo en cuenta que esta población no está recibiendo un aprendizaje significativo, es decir se hace necesario que este tipo de programas

replantee sus métodos de enseñanza, o que incluya en ellos no solo la realización de los módulos, y aunque el docente recibe capacitación todos están preparados para realizar lo mismo ser un guía sobre cómo se debe diligenciar el material.

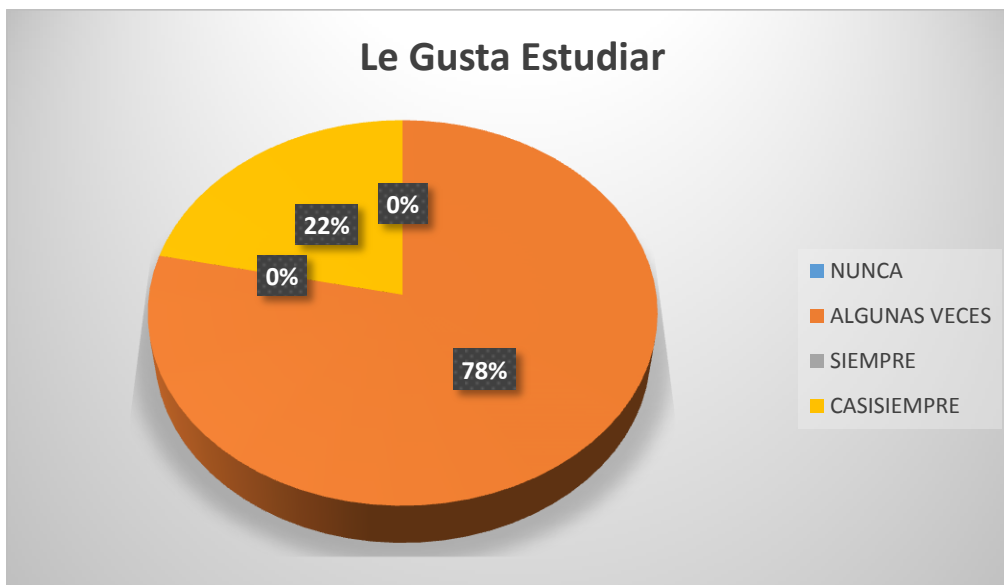
5.2 Factores Motivacionales (expectativas y autoeficacia) como expresión de la percepción de sí mismos y de su satisfacción por aprender.

Al momento de hablar de los comportamientos, que presentan los estudiantes al estar en el aula de clases y en el desarrollo de la misma, se debe tener en cuenta un factor que es esencial para comprender la razón de estos, dicho factor es el concerniente a la motivación, definida según Mattos A.(1974), como *“el impulso interno que induce al educando a decidir construir su aprendizaje, es hacer con entusiasmo lo que se está haciendo”* de allí se dice que de acuerdo al nivel de motivación que posea un estudiante será su comportamiento en el aula, y la expresión de la percepción de sí mismo, si son o no capaces de hacer las cosas a pesar de la edad.

La motivación entonces, posee un carácter intrínseco por cuanto se produce en el estudiante y conlleva una decisión por su parte, pero también uno extrínseco, es decir, ese que depende en cierta manera de agentes externos, razón por la cual se puede hablar de motivación como *“despertar el interés y la atención de los alumnos por los valores contenidos en determinada asignatura o tema, exaltando en ellos el interés de aprenderla, el gusto de estudiarla, y la satisfacción de cumplir las tareas que exige; esto quiere decir que a la hora de hablar de un buen desarrollo de las clases, es necesario que tanto el maestro como las estudiantes estén apropiadamente motivados, para lograrlo se recomienda crear expectativas”*, esta parte depende un poco más de la labor desempeñada por el docente, que como se afirmó, también debe estar correctamente motivado al momento de dirigir las clases y esa motivación estará reflejada en el desarrollo de las mismas.

La misión entonces es lograr que los estudiantes se interesen en la clase y se sientan a gusto mediante el estudio, que estén estimulados a aprender y su comportamiento posibilite ese aprendizaje, cabe destacar que la motivación extrínseca debe desencadenar una motivación intrínseca, y es precisamente en este aspecto donde radica su importancia. En consecuencia, se puede decir que los comportamientos de los estudiantes son evidencia de su nivel de motivación, un reflejo del mismo, son los aportes y conceptos que tienen los adultos sobre qué tan motivados se encuentran, para eso se llevó a cabo en la investigación la aplicación de un test a través de una escala de Likert con el fin de conocer los niveles de motivación que tiene cada alumno, organizando la información se arrojaron los siguientes datos: en cuanto a la pregunta de si les gusta estudiar los jóvenes y adultos respondieron lo siguiente:

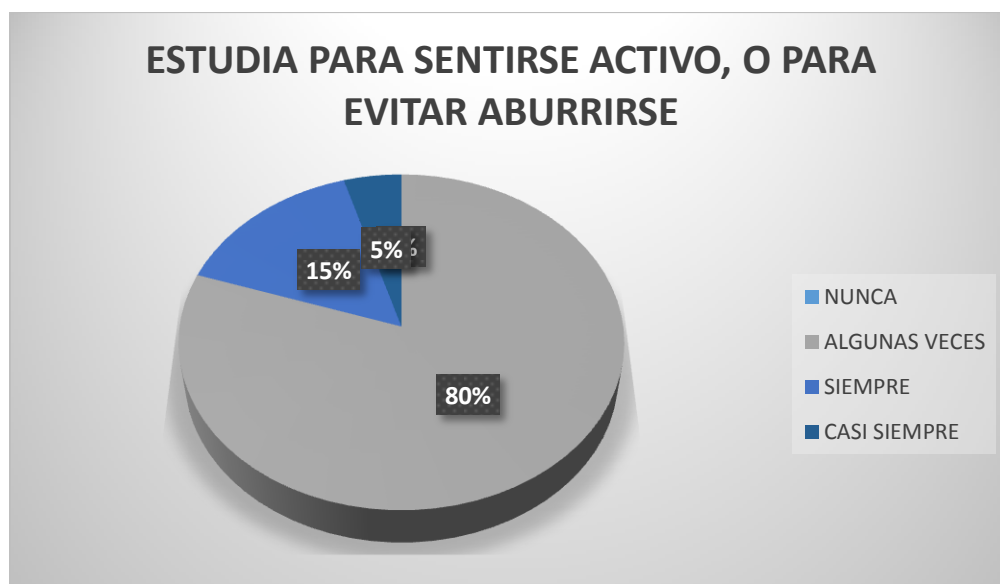
Gráfico 1: Esta figura muestra que tanto le gusta estudiar a los jóvenes adultos.



Con respecto a si les gusta estudiar respondieron en un 22% casi siempre y un 78% respondió que algunas veces lo que demuestra que el adulto en ocasiones se motiva para hacerlo, se podría decir entonces que hay poco interés para el estudio, de tal manera que si fueran altos la gran mayoría hubiesen respondido que siempre les gusta, ahora bien la teoría de Mattos A.(1974) dice, la motivación

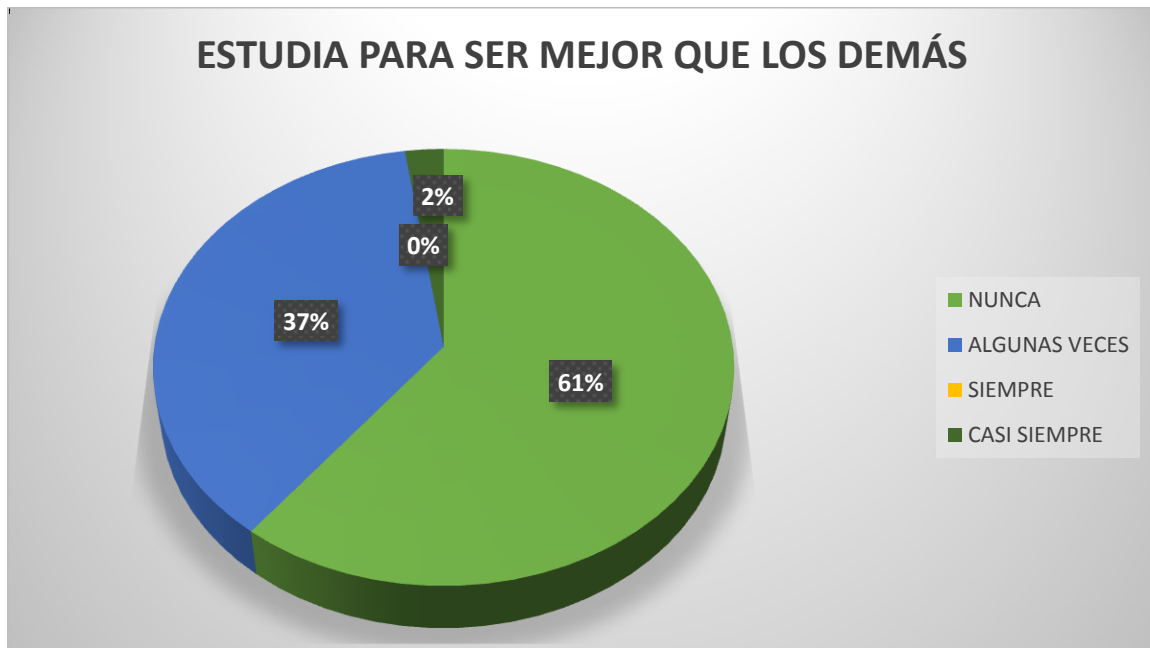
es “el impulso interno que induce al educando a decidir construir su aprendizaje, es hacer con entusiasmo lo que se está haciendo” de allí se dice que de acuerdo al nivel de motivación que posea un estudiante será su gusto por el estudio.

Gráfico 2: Corresponde a las motivaciones que tiene el adulto, si lo hace para sentirse activo, o simplemente por no aburrirse.



Los adultos estudian para sentirse activos o para evitar aburrirse en un 5% considera que casi siempre, un 15% responde que siempre lo hace y un 80% dice que algunas veces lo hace, es decir que no hay un interés estudian por distracción y cuando se hace por eso es poco probable que se llegue a un buen aprendizaje, aunque el docente se esfuerce, si el alumno no pone de su parte no se logrará unos buenos resultados, tal como lo dice la teoría Deci y Kasser y Ryan (2004) cuando habla de la motivación intrínseca donde especifica que las actividades intrínsecamente motivadas son “las que los sujetos consideran interesantes y que desean realizar en ausencia de consecuencias” o “las que son interesantes por sí mismas y no necesitan reforzamiento alguno”. Precizando algo más, las definen como “las actividades cuya motivación está basada en la satisfacción inherente a la actividad en sí misma, más que en contingencias o refuerzos que pueden ser operacionalmente separables de ella. El hecho de estudiar para sentirse activo es una motivación intrínseca por que no se encuentra mediado por algo.

Gráfico 3: Este refleja si estudian para ser mejores que los demás o si es que existen otras motivaciones.



Cuando se retoman los estudios es porque hay una motivación de acuerdo o algún fin, a los jóvenes y adultos se les preguntó en el test acerca de si estudiaban para ser mejor que los demás y en un 61% si lo hacen con ese interés, para ser mejor que sus padres ya que muchos de ellos no tuvieron la oportunidad, o simplemente ser mejor que algún amigo o incluso sus mismos compañeros de estudio, sin embargo, un 37% considera que algunas veces si estudia para eso pero que no es del todo su finalidad, sino para cumplir metas consigo mismo, y un 2% solo lo ven como un reto personal nunca lo han visto como algo para superar a alguien más sino sentirse bien consigo mismos y autosuficiente. Citando al autor Deci y Kasser y Ryan (2004) habla de una regulación introyectada la cual ocurre cuando las acciones se llevan a cabo bajo un sentimiento de presión, con el fin de evitar la sensación de culpa o ansiedad o para favorecer la autoestima. Sin embargo, la conducta no se experimenta como parte de las cogniciones y motivaciones que constituyen el yo ni es auto determinada. Serían indicios de regulación introyectada afirmaciones como “Estudio esta materia porque es mi obligación hacerlo”. Entre los estudiantes, son motivadores frecuentes estos objetivos:

conseguir aprobación, evitar sentimientos negativos, experimentar valía personal o demostrar capacidad, o para considerarse ser capaz y mejor que los demás.

Gráfico 4: Siempre existe un grado de confianza en cuanto a las capacidades: en este gráfico se muestra como los estudiantes confían en obtener buenas calificaciones.



Cuando un estudiante ingresa hacer sus estudios una de las cosas que más le preocupa es su parte académica es decir sacar buenas notas, ganar los exámenes que le hacen para evaluar los procesos, el 24% de los estudiantes confían en obtener buenas calificaciones, un 67% algunas veces consideran que tendrán buenas calificaciones, 7% no confían en tener buenos resultados lo que refleja que algunos estudiantes no se preocupan mucho por sus estudios y no están interesados en tener un alto rendimiento académico. La confianza es un buen paso Weiner B. (1978) considera que la explicación que se da el alumno ante el resultado de una tarea y su clasificación atribucional, determina, en gran medida, su posterior aprendizaje. Dicho de otro modo, si un alumno cree que aprueba porque tiene suerte, no estudiará, ya que puede seguir teniéndola; sin

embargo, si piensa que suspende porque no tiene habilidad, seguirá suspendiendo porque se cree incapacitado para aprender.

Gráfico 5: Se muestra el grado de implicación que tienen los jóvenes adultos frente a las actividades académicas.



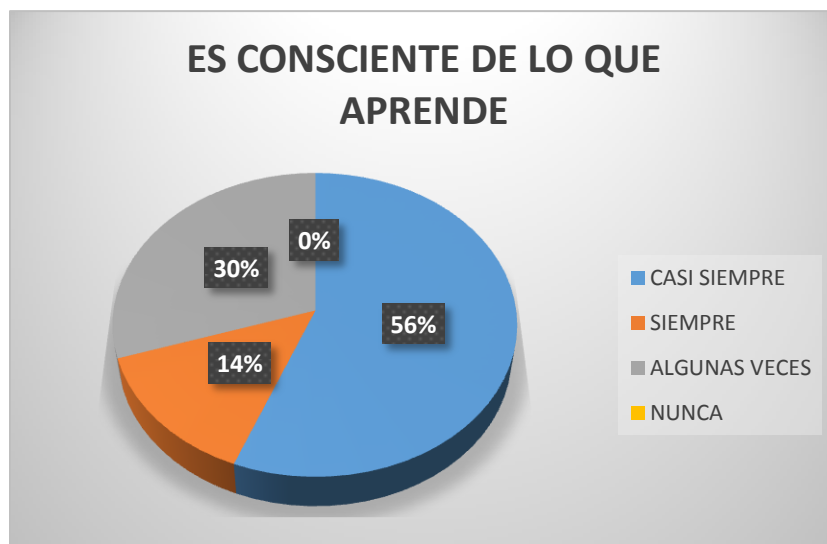
Todo estudiante se implica en la realización de las actividades escolares cuando quiere hacer las cosas, cuando se preocupa por aprender, por muy mínima que sea la actividad, un 87% considera que algunas veces se interesa en las actividades académicas, como la realización del módulo, o de alguna actividad en particular, un 10% afirma que siempre lo hace lo que refleja que hay muchos adultos que van a la institución con el fin de sacar el mayor provecho a lo que se aprende en los procesos de aprendizaje, sin embargo un 3% nunca lo hace es decir que solo se dedican a cumplir con la asistencia, llevar el modulo y en algunos casos pasar las respuestas que estos traen para sacar una buena nota pero no le interesa aprender, sino solo cumplir el requisito.

Gráfico 6: Se refleja las preocupaciones por hacer las cosas



El ser humano por lo general tiene preocupaciones, bien sea materiales, espirituales, económicas, laborales, y muchas veces en el estudio estas preocupaciones aparecen, cada una con un significado distinto de acuerdo a la necesidad, en el campo de la educación se debe muchas veces al hacer bien las cosas, cumplir con las actividades, como al presentar una tarea, al hacer un aporte, al realizar una actividad de algún módulo, es por esto que los alumnos de esta institución en un 65% expresan que les preocupa hacer bien sus actividades con el fin de sacar una buena nota, o tener una gran satisfacción individual, un 30 % casi siempre lo hace, sin embargo no todo es color de rosa y un 5% considera que algunas veces se preocupa por hacer bien las cosas.

Gráfico 7: En esta figura se muestra que tan conscientes son los adultos de todas las cosas que aprenden.



A la pregunta de qué tan consciente son estos jóvenes y adultos de lo que aprenden en sus estudios, es muy notable ver que algunas veces lo son como se ve reflejado en la gráfica que un 30% lo expresan así, sin embargo un 56% casi siempre lo son, pero lo realmente sorprendente es que solo un 14% son consciente, como se muestra en la teoría de motivación de Cajamarca C. (1994) cuando se habla de que es indispensable que cada educando sea orientado para que aprenda que en la medida en que descubre e identifica los motivos que lo convencen para decidir aprender por sí mismo, todo aquello que aprende, como producción personal y fruto de su propio esfuerzo, lo considera algo que le pertenece y, en consecuencia se motiva para continuar aprendiendo.

Gráfico 8: Es consciente de la utilidad o importancia de lo que aprenden.



Los adultos, cuando ingresan a retomar sus estudios lo hacen con muchas ganas, muy motivados por aprender, pero es necesario conocer que tan conscientes son de lo que aprenden si de verdad le ven provecho a los estudios y a cada observación que hacen sus docentes debido a que es fundamental para su proceso de aprendizaje, a lo que muchos afirman en un 82% siempre lo son, y un 17% algunas veces, se podría decir entonces que hay un porcentaje muy mínimo pero que demuestra que existe una falla y esta puede ser por causa de un desinterés, una falta de motivación por el estudio. Mattos A. (1974) establece en su teoría que no basta que el maestro explique bien la materia y que le exija a los estudiantes que aprendan, pues de nada sirve si estos no se encuentran interesados. Siendo así, se le pueden estar enseñando los conocimientos imprescindibles y útiles para la vida, pero pasarán desapercibidos.

Gráfico 9: En esta figura se muestra que tanto creen los adultos que lo que están aprendiendo es necesario para su vida.



Todo en la vida genera un aprendizaje, una situación, una conversación, una experiencia vivida, sin embargo muchas veces no somos conscientes de que fue lo que verdaderamente se aprendió y si esto resulta necesario para su vida, un 50% de estos adultos establecen que algunas veces es necesario, un 30% siempre lo es, un 20% casi siempre, lo que refleja es que los jóvenes y adultos de la institución lo que aprenden lo usan en su diario vivir. Lo vemos reflejado en la teoría cuando Mattos A. afirma que, es necesario despertar la atención estudiantil, es decir, fomentar en ellos un genuino interés por el estudio, estimular su deseo de conseguir los resultados previstos y cultivar el gusto por los trabajos escolares; en gran medida, si esto se logra se hablará de un buen coeficiente de motivación donde se valora lo aprendido.

Gráfico 10: Siempre en el día a día se aprenden cosas nuevas, en este grafico se refleja que tato a los jóvenes adultos les gustaría aprender otras cosas



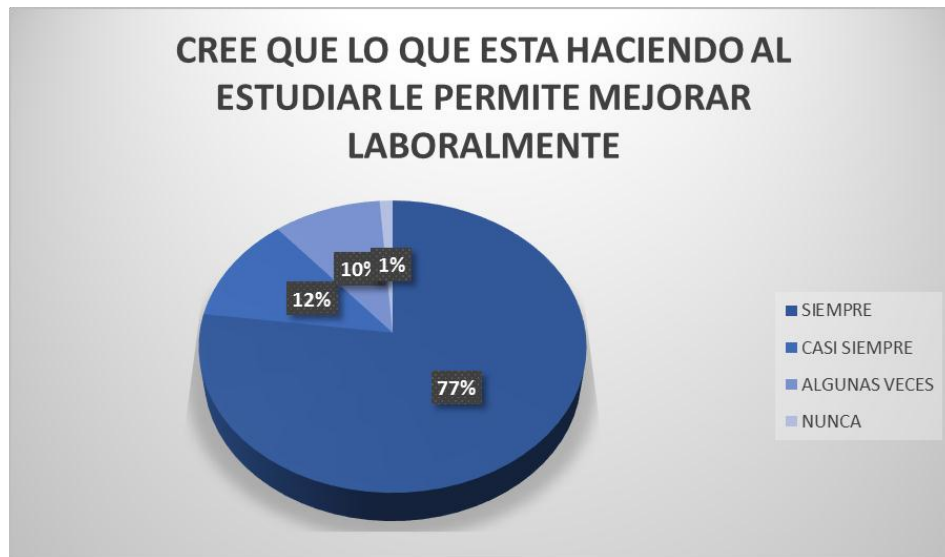
En el programa de CAFAM de educación para adultos, el aprendizaje está regulado por 56 módulos de diferentes asignaturas, los cuales son complementados con talleres dirigidos, cada uno con temas y actividades específicas establecidas, en donde el alumno solo se limita a realizarlas y no tiene elección de elegir si quiere aprender o no lo que se le está enseñando, es por eso que la gráfica muestra que en un 45% siempre desea aprender otras cosas, 43% casi siempre, y un 12% algunas veces, en estas respuestas es notable la necesidad de hacer uso de otros elementos para que no bajen los niveles de motivación de los estudiantes Ryan y Deci (2002) el autor resalta que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el alumno muchas veces puede estar desmotivado para la realización de algunas actividades, cuando se encuentra en este estado no podrá realizar las actividades por que no tiene la intención de hacerlo.

Gráfico 11: Han cambiado los adultos su concepto en muchas cosas gracias a sus estudios.



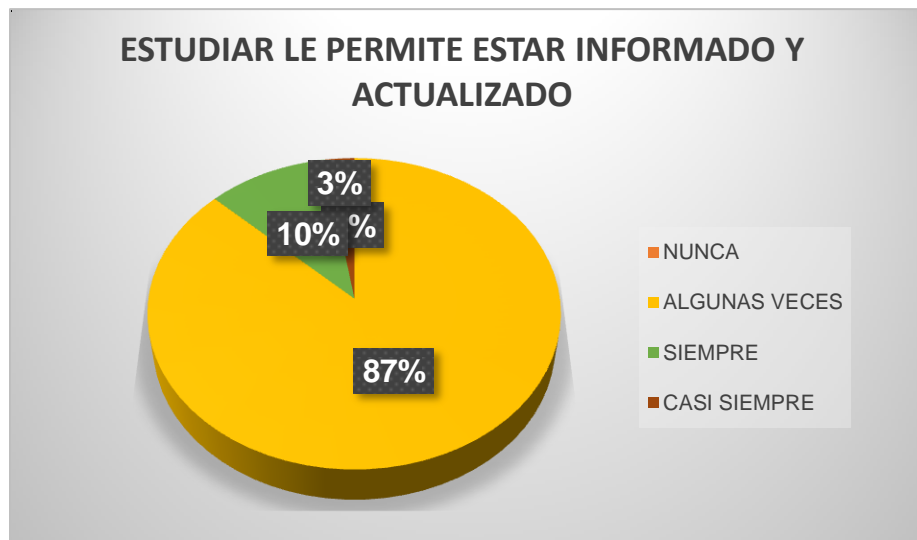
El ser humano día tras día cambia su forma de pensar y de ver las cosas, muchas veces es por la edad, por experiencias vividas o porque en él se generó un aprendizaje que fue significativo, a este tipo de población el hecho de retomar sus estudios a influenciado en su forma de ver la realidad social, y la importancia de educarse lo cual se ve reflejado en el gráfico con respecto a la pregunta de si ha cambiado su concepto en muchas cosas gracias a los estudios un 86% establece que si un 13% algunas veces, y una muy minoría expresa algo negativo de que no ha cambiado nada, esto se podría decir entonces que ha sido trascendente y relevante.

Gráfico 12: Cree que lo que está haciendo al retomar sus estudios les permite mejorar laboralmente.



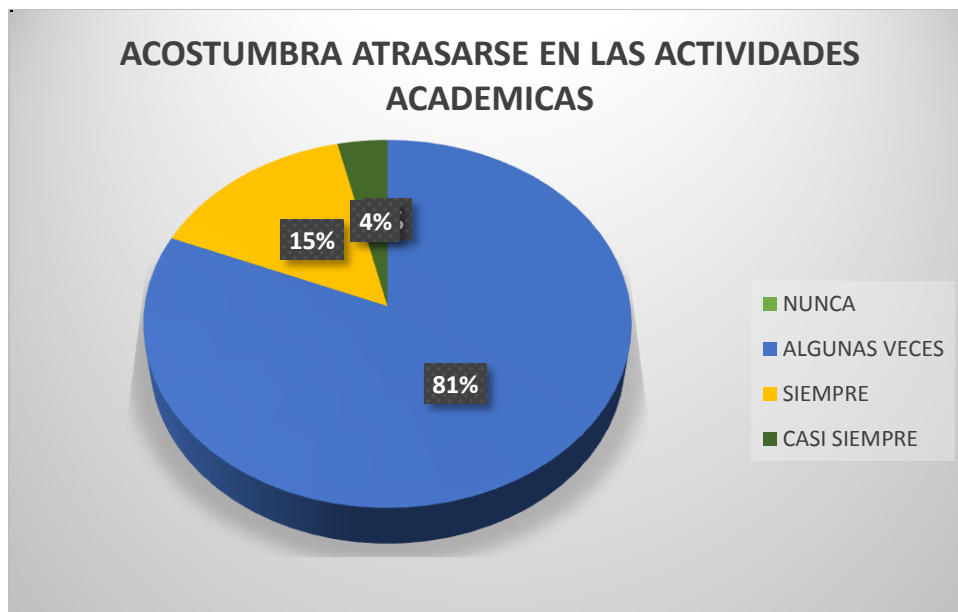
Con los avances tecnológicos y la globalización el estudio se ha convertido en un eje central para el desarrollo, no solo de los países sino también de las personas, las cuales se educan para obtener un aprendizaje, para cumplir una meta, para mejorar sus condiciones de vida o para entrar a competir en el mundo laboral, todas estas razones han sido fuente para que los jóvenes y adultos de esta institución se esmeren y se esfuercen, Porque ven allí una oportunidad, debido a que tienen la creencia de que estudiar les permite mejorar laboralmente y se ve evidenciado en que un 77% de estos consideran que si mejoraran su condición de empleo, un 12% casi siempre, un 10% algunas veces, como también hay otros que tienen la concepción de que no les va ayudar sino que simplemente adquirirán un conocimiento y es esto tiene gran influencia la edad del entrevistado. Se podría decir entonces que los jóvenes y adultos tienen una motivación extrínseca como lo afirma la teoría, se habla de un interés externo como lo es mejorar su condición laboral.

Gráfico 14: Estudiar le permite estar informado y actualizado a los jóvenes para esto se les hizo esta pregunta con el fin de ver cuáles son sus creencias.



Cuando estos jóvenes y adultos ingresan al programa lo hacen con ciertas motivaciones bien sea para adquirir un conocimiento, para aprender sobre un tema específico, o para satisfacer una necesidad individual, esto se ve reflejado en la teoría cuando vemos que Mattos A. (1974), por ejemplo, la define, adscrita al campo del aprendizaje como despertar el interés y la atención de los alumnos por los valores contenidos, exaltando en ellos el interés de aprender, de actualizarse con respecto a un tema específico, es por eso que a la pregunta hecha en el test sobre si el estudio les permite estar actualizados e informados, un 87% establece que algunas veces, un 10% siempre y un 3% casi siempre, lo que demuestra que si genera un cambio y un impacto en su forma de ver las cosas.

Gráfico 16: Acostumbran los jóvenes y adultos a atrasarse en las actividades académicas



Estar al día con las actividades que se les asignan en la institución es una de las funciones que tienen los alumnos sin embargo muchas veces por diferentes circunstancias los alumnos no van a la par con la entrega de las actividades, con la realización de los módulos, con la entrega de los materiales, incluso con las notas, para esto los adultos responden que un 4% casi siempre se atrasan en sus actividades, y un 81% que es un porcentaje muy alto expresa que algunas veces lo hacen es decir que se distraen o se enfocan en otras cosas, bien sea los quehaceres de la casa, el trabajo, los hijos hacen que no cumplan con las actividades académicas, sin embargo es de sorprender que un 15% de los estudiantes responden que siempre se atrasan, es decir que no están al día con las actividades, para ellos es mucho más importante las otras actividades que su propio estudio, esto tiene una gran influencia la metodología y los materiales debido a que son muy flexibles, tienen una desventaja y es que el alumno se confía en que en la clase siguiente puede traer el modulo listo y con todas las actividades resueltas, y esto en algunos casos se puede prestar para que no sea el mismo alumno el que las realice sino que en su casa pida la ayuda de alguien más para que resuelva el módulo, o se lo preste a algún compañero que lo haya

resuelto, es una desventaja para el estudiante porque no está generando un aprendizaje como lo muestra el aporte de esta docente *“la metodología es muy buena porque ellos se pueden llevar los libros para su casa, algunos se ponen al día, son muy prácticos, explican muy bien la unidad el alumno los puede hacer solo”* (RE2 D1 L89-92).

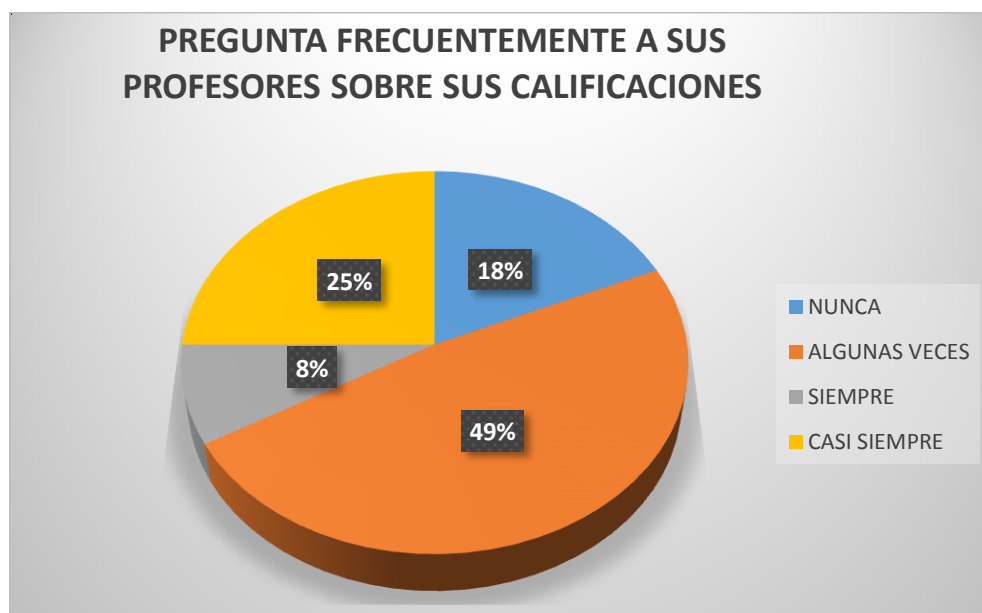
Gráfico 17: Se esfuerzan los adultos en las tareas y actividades que consideran importantes



El proceso de aprendizaje debe de ser una constancia en el alumno donde este se preocupe por la realización de todas sus actividades, dedicarle un tiempo prudencial esforzándose por sacar adelante su meta, Weiner establece que el esfuerzo tiene que ver con la intensidad que le hayamos dedicado a la tarea (intensidad del trabajo efectuado, horas de trabajo, la tensión muscular empleada, la dedicación, qué tan involucrado esté el sujeto con esa tarea, etc.). La dificultad de la tarea se establece en base al éxito o fracaso logrado por otros al realizar la tarea, en cuanto a el esfuerzo que pone cada joven y adulto en las tareas que considera importantes tenemos que un 5% casi siempre realiza el esfuerzo, el 4% siempre lo hace cuando debería de hacerlo con frecuencia, y es necesario traer a colación que un 91% algunas veces se esfuerza, lo que deja por sentado que los adultos no se preocupan por hacer las tareas, se podría decir entonces que la

situación es de preocupación, teniendo en cuenta que para que se desarrollen los procesos de la mejor manera el alumno debe de tener un mayor empeño por las actividades que considera importante como la realización de un módulo, o el estudio de una temática para un examen, pero en esta institución estos se preocupan por las cosas con menos relevancia.

Gráfico 18: Acostumbran a preguntar con frecuencia a sus docentes sobre sus calificaciones.



Conocer el estado en el que se encuentra cada uno académicamente muchas veces puede ser un factor de motivación o por el contrario de desmotivación según el caso, cuando se les pregunto a los adultos si preguntan frecuentemente a sus docentes sobre sus calificaciones dieron respuestas muy diversas un 8 % siempre lo hace debido a que aumentan sus niveles de motivación y se sienten cada vez más capaces si sacan buenas calificaciones, un 18% nunca lo hace y es preocupante que no pregunten el estado en que se encuentran porque esto demuestra que el alumno no tiene un interés en sus estudios y no quiere saber cómo lleva el proceso, o en algunos casos se podría decir que no duda por lo tanto no le gusta estar preguntando, sin embargo un 25% considera importante hacerlo y es por eso que casi siempre lo hace, y un 49% algunas veces es decir cuando considere necesario o se presente la oportunidad de hacerlo. Los alumnos

hacen este tipo de preguntas a sus docentes no solo con el fin de saber cómo están académicamente, sino para sentirse más seguros y capaces de lograr hacer las cosas, Weiner (1978), quien parte del análisis de las reacciones de los alumnos ante sus resultados académicos. Su valor reside en presentar la motivación de logro desde el punto de vista cognitivo su centro de interés radica en la búsqueda de explicación, la causa, de los resultados al realizar una tarea o conseguir una meta específicamente al éxito o al fracaso, cuando estos adultos muchas veces conocen los resultados pueden tener reacciones negativas, va a ver desmotivación, poco interés por hacer los módulos y las actividades que dejan sus docentes, o en algunos casos sucede lo contrario cuando conocen que tienen buenas calificaciones simplemente se motivan más es allí cuando surge una motivación de logro como lo dice el autor.

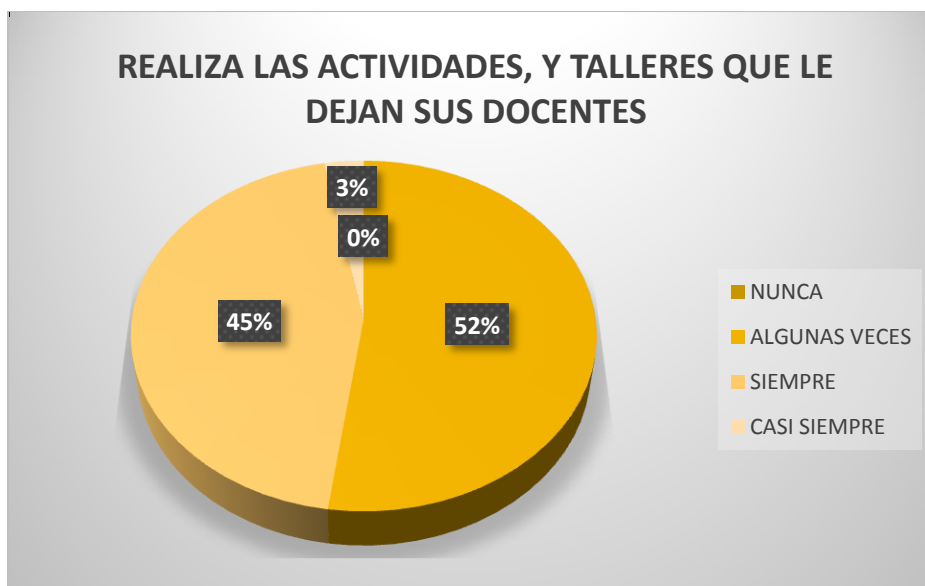
Gráfico 19: Sienten temor los adultos al pensar en el fracaso de sus estudios



Todos los seres humanos muchas veces tenemos sentimientos de miedo, en esta población de jóvenes y adultos que muchas veces es vulnerable o tienen un grado de extra edad, en algunos casos tienen creencias de que no son capaces de hacer las cosas y que les daría temor de fracasar, se les hizo a través del test la pregunta de si sienten miedo a fracasar en los estudios su gran mayoría respondió

que un 73% respondió que casi siempre lo sienten, bien sea por que no se consideran autosuficientes para hacer las cosas, o porque NO comprenden la temática que sus docentes le dan y por temor a preguntar prefieren guardar silencio, un 14% siempre lo sienten este porcentaje corresponde a las personas más adultas, y un 13% casi siempre, es decir que son personas que si no están altamente motivadas bien sea por sus familiares, por sus docentes o por su lugar de estudios, podrían desertar con mucha facilidad. Bandura A. (1986) identificó un aspecto importante de la conducta humana: y es que las personas crean y desarrollan sus autopercepciones acerca de su capacidad mismas, que se convierten en los medios por los cuales siguen sus metas, y controlan lo que ellos son capaces de hacer para controlar, a su vez su, propio ambiente con esto el autor da una mejor explicación y sustenta que el temor a que los estudiantes fracasen surgen porque crean autopercepciones de sí mismos pero de una manera negativa la cual puede afectar su proceso escolar.

Gráfico 20: Realizan los adultos las actividades, y talleres que le dejan los docentes durante el desarrollo de las clases y fuera de ellas



El papel del estudiante es ser dedicado y comprometido en la realización de las tareas asignadas. Este tiene algunas labores y entre esas esta realizar las actividades y talleres que le asignan sus docentes, para el caso de la Institución

Educativa Victoria Manzur, esas actividades en su mayoría de las veces es realizar el módulo y cumplir con todos los talleres que tare cada unidad el 52% de la población algunas veces lo hacen, el 45% siempre lo hace, el 3% casi siempre, se puede decir entonces que estos jóvenes adultos se preocupan por la realización de sus actividades, bien sea por que lo realicen con la ayuda de un compañero, del docente, solos o en su casa pero tienen el empeño de hacerlas.

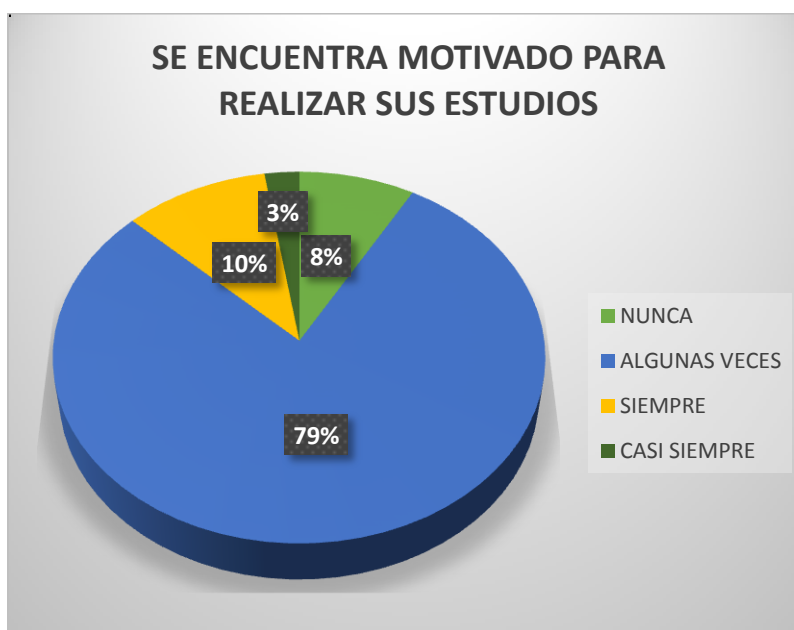
Gráfico 21: Pensamientos de los adultos acerca de que tan capaz son de hacer bien las tareas que se les asignen.



La población de esta institución está conformada por jóvenes que desertaron y adultos que por alguna razón no lograron terminar sus estudios por razones particulares, bien sea por que no tuvieron la oportunidad o simplemente porque consideraban que no eran capaces de hacerlo para conocer cada vez más sobre la temática se les pregunto si consideraban que eran capaces de hacer bien las cosas, y un 86% de los adultos respondieron que casi siempre, lo que refleja que no es toda las veces, porque un 7% establece que nunca es capaz de hacer bien las cosas lo que quiere decir que hay muy pocos niveles de autoeficacia. Bandura A. (1986) El autor en su teoría deja demostrado que la autoeficacia son las creencias que cada persona tenga de sí misma, hasta donde considera que es

capaz de hacer las cosas, para el caso de la educación el joven o el adulto sabe o cree que es capaz de realizar cierta actividad según el grado de autoeficacia que este considere tener. Para aumentar los niveles de eficacia de los estudiantes se hace necesario que en la labor como docentes formadores se generen algunas tareas y actividades para aumentar positivamente en los alumnos los niveles de autoeficacia. De igual forma un 4% siempre las hace y un 3% casi siempre, estas son unas cifras muy preocupantes porque estos adultos muchas veces tienen la creencia de no ser capaces y si no la cambian esto podría generar un impacto negativo en su proceso de enseñanza.

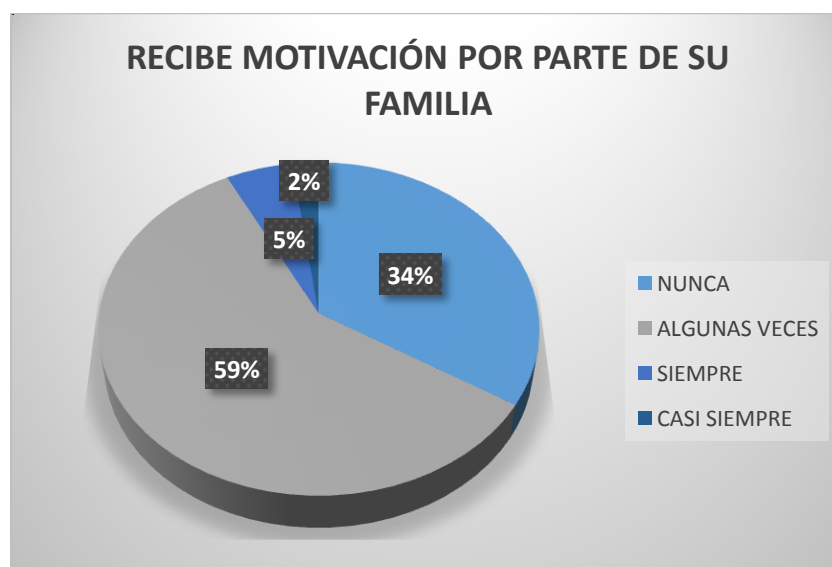
Gráfico 22: Se encuentran los adultos motivados para realizar sus estudios.



Al retomar los estudios los jóvenes y adultos entran con una motivación y unas expectativas, que son producidas por algo que los impulsa hacer las cosas entre esas esta la familia, salir adelante, obtener un título, entonces para conocer qué tan motivados se encuentran estos estudiantes al retomar sus estudios tenemos que un 79% algunas veces lo está lo que quiere decir que en ocasiones se desmotiva, y esto puede estar pasando por algunos factores, como la metodología del docente, tal como lo expreso un estudiante en la entrevista donde la información fue más específica “*Bueno señor le digo que las clases son aburridas*

porque siempre hacemos lo mismo trabajar en los módulos y a veces la señora explica, y uno quiere cosas nuevas pero no eso le da a uno flojera” (RE2 E14, 46-49) realizar las mismas actividades ayudan a que los niveles de motivación disminuyan al igual que sus niveles de autoestima, de autoeficacia, un 10% siempre lo está son más seguros de sí mismos, un 3% considera que casi siempre, pero llama mucho la atención y es que un 8% nunca ha estado motivado, lo que deja por sentado que están por una obligación no hay una motivación la cual es definida por Mattos A.(1974), adscrita al campo del aprendizaje como despertar el interés y la atención de los alumnos por los valores contenidos, exaltando en ellos el interés de aprender, el gusto de estudiar, y la satisfacción de cumplir las tareas que exige, pero cuando un docente es repetitivo genera en los estudiantes poco interés por hacer las cosas, y en esta institución el alumno no se esfuerza por realizar las actividades que tare los módulos y si lo hacen, es por salir del paso sin importarles si adquieren un aprendizaje.

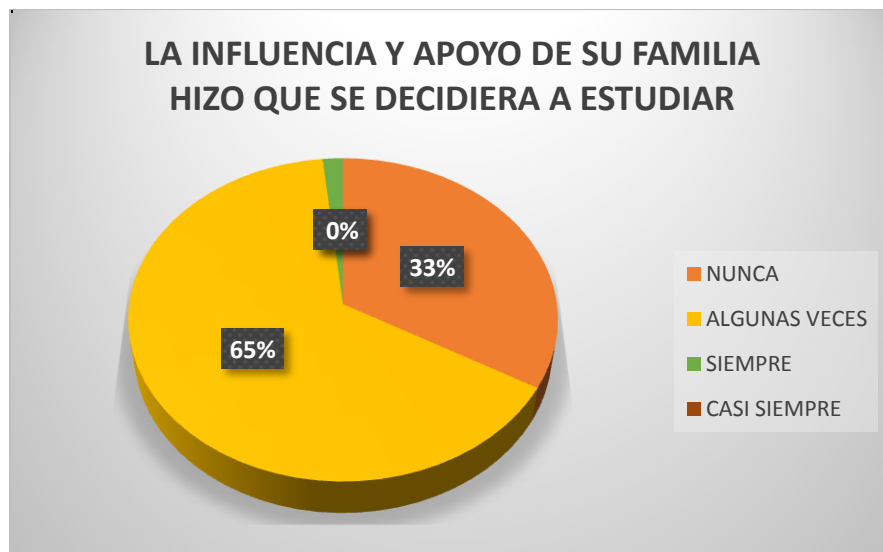
Gráfico 23: Reciben los adultos motivación en sus hogares por parte de sus familiares



La familia es uno de los motores del ser humano para hacer las cosas, los hijos son la esencia de los padres, son los que los motivan a esforzarse para que tengan una mejor calidad de vida, es por eso que la familia cumple un papel

fundamental cuando hablamos de motivación ya que son el centro de inspiración por esta razón en el estudio para dar respuesta a sus objetivos se hace necesario saber cuáles son las motivaciones de los jóvenes y adultos, y se hace necesario conocer si estos son motivados por su familia en todo el proceso de aprendizaje, y al momento de tomar la decisión de ingresar a este tipo de programas, un 54% respondió que algunas veces es motivado por su familia, 5% considera que siempre su familia lo hace es un porcentaje muy pequeño, y un 2% casi siempre lo que deja por sentado que no todos son motivados por sus familiares, que no hay un apoyo, y esto se refleja en que un 34% respondió que nunca es lo está Ryan (2004) en su teoría habla de que los estudiantes necesitan, para su motivación, a padres y profesores, y éstos los consideran una necesidad, cuando no se da esta estimulación los alumnos se encuentran escasamente motivados. En este tipo de población con mucha más razón se debe dar teniendo en cuenta que son adultos que tienen muchos temores y entre esos está el ingreso a retomar sus estudios, evento que para ellos es una tare difícil de lograr debido a su edad.

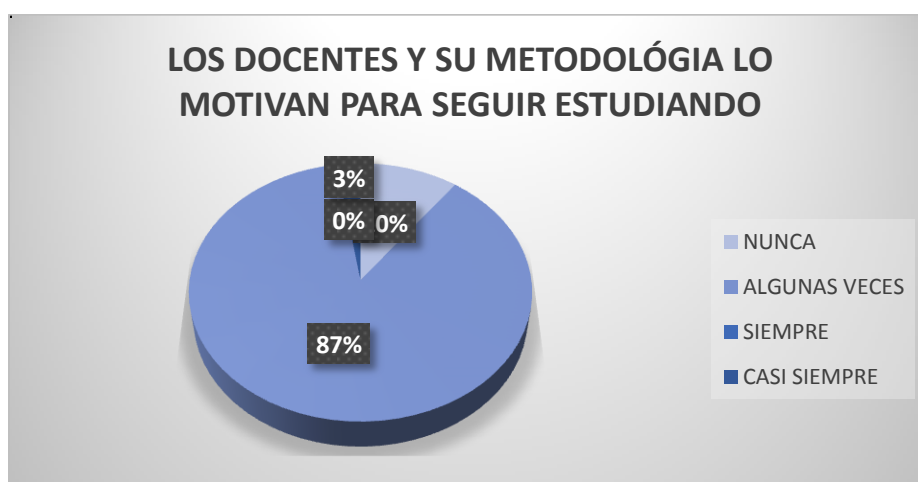
Gráfico 24: Que tan influyente fue el apoyo de las familia para que estos adultos decidieran estudiar.



Tomar la decisión de reiniciar sus estudios es un gran paso para este tipo de población y más cuando se tiene el apoyo y la ayuda de alguien que despierta ese sentimiento de hacerlo, pero en la institución educativa en la que se realiza esta

investigación la familia no es una influencia para que esta población decidiera retomar sus estudios teniendo en cuenta que un 33% expresa que nunca su familia ha sido apoyo, y menos influyo en esa decisión lo que deja por sentado que fueron esos deseos de superación, de aprender, y de salir adelante, y un 65% algunas veces es lo que influye en que aun sigan en el programa, debido a que hay muchas madres cabeza de familia que quieren un mejor futuro para sus hijos y ser un ejemplo para ellos y por eso se motivan cada día más a seguir en el proceso.

Gráfico 25: Los docentes en la institución con la metodología que usan motivan a estos adultos para seguir aprendiendo y estudiando.



La escuela además de cumplir el papel de formador, también debe ser motivador para que el alumno se esmere más por hacer las cosas, y para eso los docentes y su metodología deben estar ligados a eso a despertar en el alumno un interés, esto quiere decir que a la hora de hablar de un buen desarrollo de las clases, es necesario que tanto el maestro como las estudiantes estén apropiadamente motivados, para lograrlo se recomienda crear expectativas, pues de algún modo garantiza que la atención se centre en las clases y se despierta el interés, entonces, no basta que el maestro explique bien la materia y que le exija a los estudiantes que aprendan, pues de nada sirve si estos no se encuentran interesados. Mattos A. (1974), 87% considera que algunas veces es motivado por sus docentes sin embargo la metodología no está cumpliendo con ese papel como

lo expresa la docente en la siguiente afirmación “*La verdad no es muy buena son adultos y el hecho de venir acá y realizar un cuadernillo en un aula de clases no es muy apropiado y menos para los adultos porque se aburren, yo pienso que algunos se han ido es por eso*” (RE2 D2 L69-73) esta afirmación demuestra que la metodología que la docente usa no es muy motivante, además es curioso lo que expresa cuando dice que algunos estudiantes han desertado debido a esto, es decir que en vez de ayudar por el contrario ejerce una mala influencia, un 10% nunca es motivado y un 3% casi siempre lo hacen.

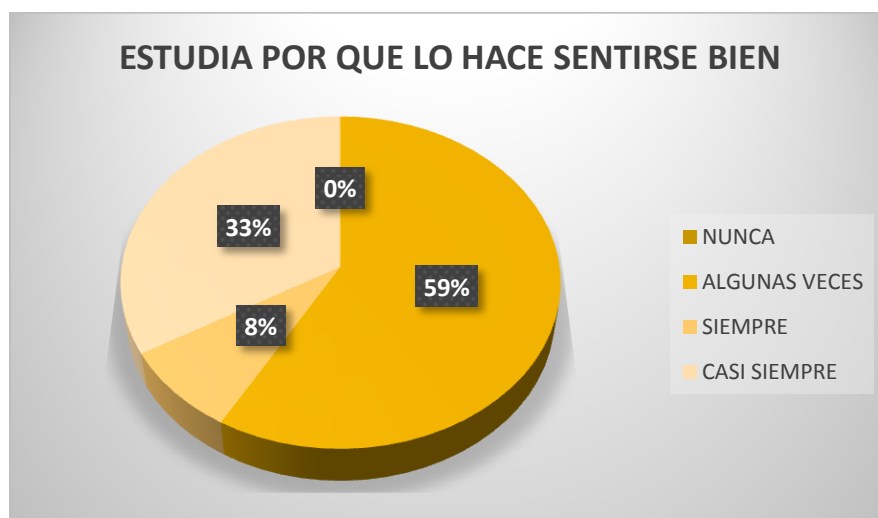
Gráfico 26: LA institución genera espacios y tiene actividades para motivar a esta población a que continúen con sus estudios.



Es curioso ver estos resultados teniendo en cuenta que a los alumnos en el test que se les indagó si la institución realiza espacios y actividades para motivarlo en sus estudios y los 60 estudiantes que se les aplicó la prueba respondieron en un 100% que nunca lo hacen, y esta debe ser el primero agente motivador, de igual manera según las observaciones preliminares que se hicieron no se vio reflejado que hicieran actividades, solo las docentes decían a los jóvenes que asistieran pero para su propia conveniencia no porque les interesaran sus estudiantes, tal como se ve reflejado en la siguiente afirmación “*si hablo con ellos, y cuando faltan muchos hago una llamada telefónica, y la institución pues actividades como tales*”

no, pero la coordinadora si nos dice a los docentes que le digamos a los alumnos que asistan, y a nosotros es quien más nos interesa que asistan porque si no para el próximo contrato se nos acaba el trabajo si reduce la población reducen los docentes”. La teoría dice que el docente debe ser según el autor, es necesario despertar la atención estudiantil, es decir, fomentar en ellos un genuino interés por el estudio, estimular su deseo de conseguir los resultados previstos y cultivar el gusto por los trabajos escolares; en gran medida, si esto se logra se hablará de un buen coeficiente de motivación.

Gráfico 27: Los jóvenes y adultos estudian porque lo hace sentirse bien



El estado de ánimo de una persona es un factor primordial cuando hablamos de motivación depende cómo se siente la persona así será su motivación por hacer las cosas, los jóvenes y adultos estudian por muchas razones y una de esas es el sentirse bien consigo mismos y más en este tipo de estudiantes teniendo en cuenta que son de edades avanzadas hay personas con edades entre 30 y 60 años, que lo hacen con un propósito y es el de sentirse bien consigo mismos, sentirse útiles y capaz de hacer las cosas, es por esto que muchos respondieron que un 59% considera que estudia para sentirse bien, un 33% casi siempre lo hace con ese fin y un 8% siempre lo hace Deci y Ryan (2000) la Motivación de logro, tiene en cuenta el papel motivador asociado al placer que se siente cuando uno intenta superarse a sí mismo, lograr o crear algo. El foco de atención se

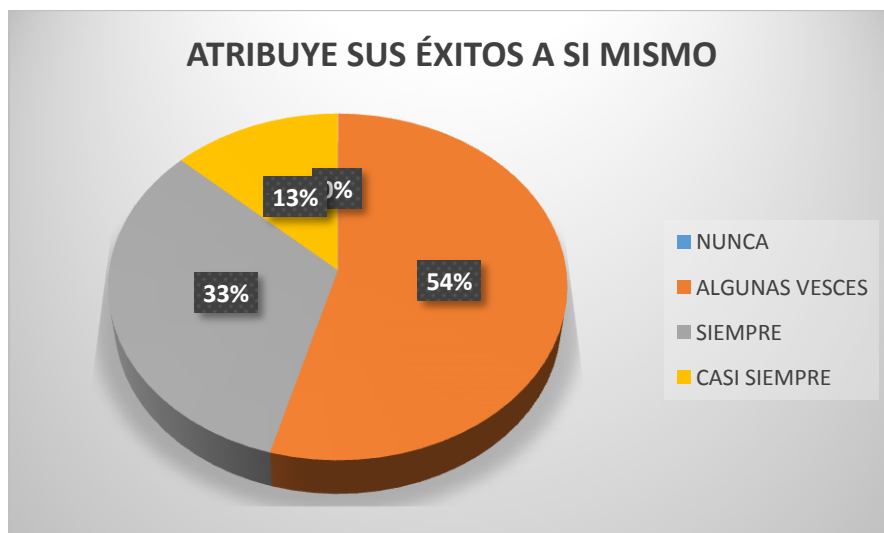
centra en el propio proceso y no tanto en el producto final o resultado. Está relacionado con términos como reto personal, motivo de logro o competencia personal. Ejemplo: “un adulto realiza todas las actividades que trae el módulo porque siente deseos de aprender los movimientos de la tierra (rotación y traslación) luego más adelante cuando se le presente alguna situación podrá traer a colación el tema que aprendió”. El educando debe considerar el aprendizaje un éxito personal, producto de su propia construcción, y no la repetición de datos de un libro o del profesor.

Gráfico 28: Las dificultades que a diario se le presentan se convierten en un reto para superar



La vida del ser humano siempre estará llena de dificultades y de obstáculos, en el estudio muchas veces se encuentran con algunos, es por eso que se hizo pertinente saber si a los estudiantes las dificultades lo motivan, suponen un reto para ellos, mismos y un 98% responden que casis siempre y un 2% siempre por que se motiva a superar ese percance, el educando debe adquirir conciencia de todo lo que aprende. Se le debe permitir aprender por la vía del error e identificar sus aciertos y errores mediante un proceso permanente de autoevaluación objetiva y sustentada, que lo lleva a corregir los errores y fundamentar los aciertos. Lo cual significa que debe saber qué sabe, tener plena advertencia del entendimiento sobre qué y cuanto sabe y de qué es capaz.

Gráfico 29: Los adultos atribuyen sus éxitos a sí mismos.



Cuando se tiene éxito muchas veces se le atribuye a algo, bien sea a un familiar que ha estado allí ayudándolo a superar sus dificultades, en otros casos lo hacemos a nosotros mismos, los jóvenes y adultos del programa de CAFAM consideran que sus éxitos en el estudio son gracias a ese empeño y dedicación que le ponen, por lo tanto un 33% opina que siempre lo hace, un 13% que casi siempre lo hace y un 54% algunas veces lo hace, Weiner (1978), quien parte del análisis de las reacciones de los alumnos ante sus resultados académicos. Su valor reside en presentar la motivación de logro desde el punto de vista cognitivo y en haber impulsado numerosísimos estudios acerca de la motivación. Su centro de interés radica en la búsqueda de explicación, la causa, de los resultados al realizar una tarea o conseguir una meta. El autor plantea su teoría en relación a la realización de una tarea; específicamente, al éxito o al fracaso obtenido en la ejecución de la misma, para el caso de los alumnos atribuyen su éxito a sí mismos.

Gráfico 30: El rendimiento académico se asemeja a las expectativas que tienen estos adultos.



Cuando los estudiantes deciden retomar sus estudios entran con unas expectativas, bien sea de aprender, de sacar buenas notas, de lograr hacer bien todos los procesos, estos consideran que su rendimiento se asemeja a su expectativas, un 32% algunas veces lo es, 30% casi siempre, un 14% siempre ese rendimiento es lo que esperaban hacer, pero un 24 % nunca ha sido así.

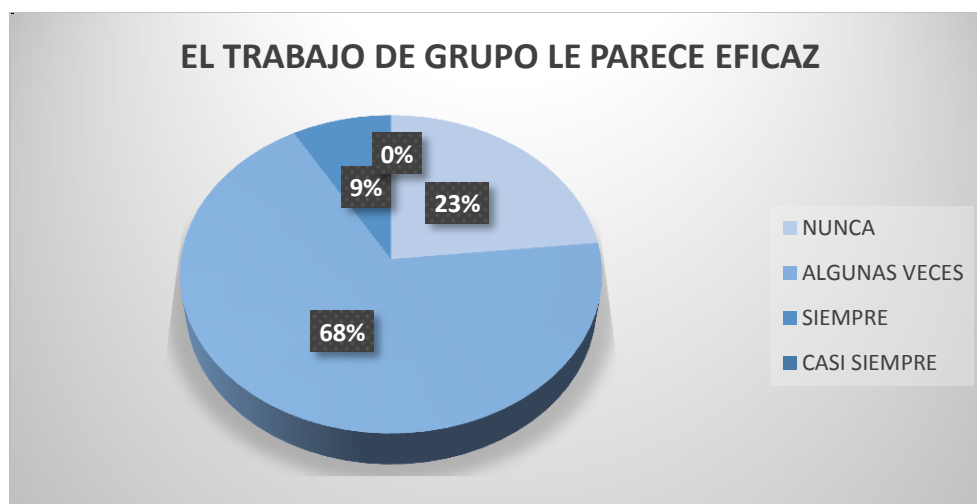
Gráfico 31: A los jóvenes y adultos les motiva comprobar que son capaces de superarse a sí mismos.



La autoeficacia se configura por son las creencias que cada persona tiene de sí misma, hasta donde considera que es capaz de hacer las cosas; para el caso de la educación el joven o el adulto sabe o cree que es capaz de realizar cierta actividad según el grado de autoeficacia que este considere tener. Para aumentar los niveles de eficacia de los estudiantes se hace necesario que en la labor como docentes formadores se generen algunas tareas y actividades para aumentar positivamente en los alumnos los niveles de autoeficacia. El adulto cuando decide retomar sus estudios lo hace con el pensamiento de superarse, comprobar que es capaz de hacer las cosas por si solo sin ayuda de un tercero, es por eso que cuando se les pregunto que si lo motivaba comprobar que es capaz de superarse a sí mismo sus respuestas apuntan en un 46% casi siempre, un 30% siempre lo hace, y un 24% algunas veces eso lo estimula cada vez más a seguir con su proceso de aprendizaje, y deduce que en ellos halla temor a equivocarse. Además se considera que es indispensable que cada educando sea orientado para que aprenda que la motivación es su responsabilidad, en la medida en que descubre e identifica los motivos que lo convenzan para decidir aprender por sí mismo, todo aquello que aprende, como producción personal y fruto de su propio esfuerzo, lo

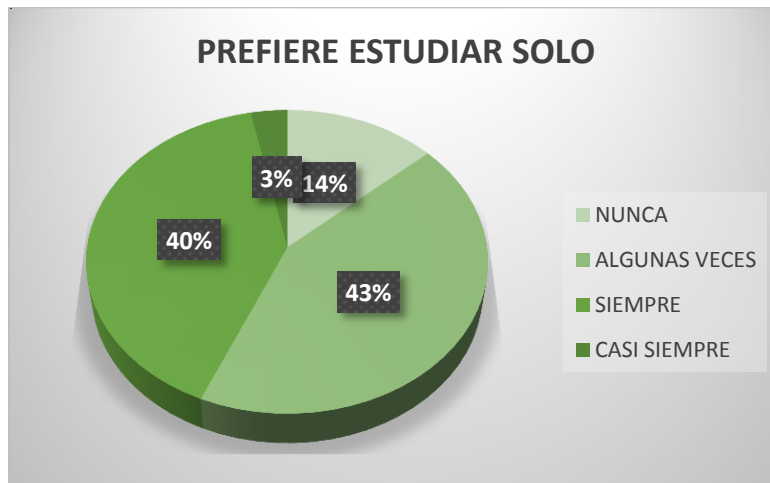
considera algo que le pertenece y, en consecuencia se motiva para continuar aprendiendo.

Gráfico 32: El trabajo en grupo les parece eficaz para facilitar su proceso



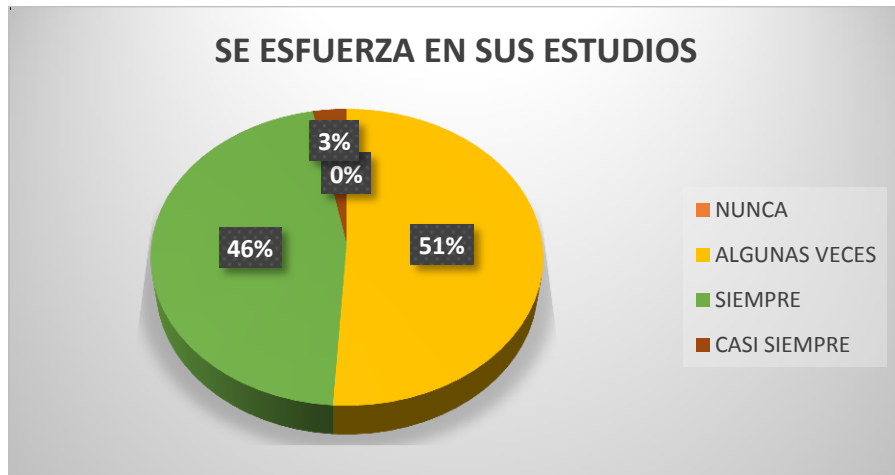
Cuando se inicia el proceso de aprendizaje en los alumnos algunas veces puede ser difícil teniendo en cuenta que hace mucho tiempo no se preparaban, no estudian, ni realizaban actividades, estas se pueden tornar difíciles y en algunos casos se requiere la ayuda de alguien para comprender mejor las cosas, tal es el caso de los jóvenes y adultos de esta institución que en la mayoría de los casos se reúnen en grupos para elaborar los módulos esto hace parte de la metodología de los docentes, tal como lo expresa una docente en la siguiente afirmación “Bueno primero yo realizo una motivación, explico la temática, luego realizamos el modulo se realiza una breve explicación para el que no entendió y por ultimo evaluamos o forman grupos de trabajos para hacer talleres” (RE2 D3 L6-10), pero que tan eficaz resulta esto para ellos, a lo que los alumnos respondieron que en un 68% establece que algunas veces el trabajo en grupo le parece eficaz, un 9% siempre es decir que un porcentaje muy mínimo está de acuerdo con esta afirmación, pero se hace necesario anotar que un 23% no está acorde con esto teniendo en cuenta que se pierde mucho más tiempo, en algunos casos se reúnen peor no todos trabajan, unos estudiantes se dedican hacer otras cosas.

Gráfico 33: Los adultos consideran que es mejor trabajar solo porque rinde más el trabajo



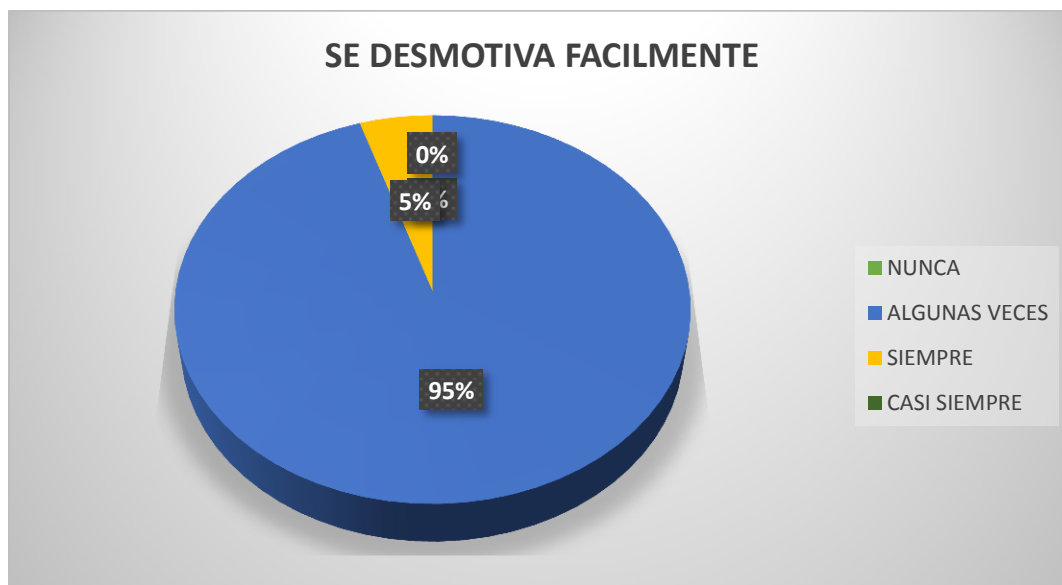
Los jóvenes y adultos debido a que consideran que son mayores de edad que son autosuficientes capaces de hacer las cosas, de igual manera esto lo reflejan en su proceso de aprendizaje teniendo en cuenta que realizan las actividades solos en la mayoría de los casos y como es una educación a distancia esto implica que con mayor razón lo hacen de esta forma, debido a que realizan en su casa los módulos sin el acompañamiento del docente, sin embargo cuando se les pregunto que si preferían estudiar solos surgieron muchas respuestas como por ejemplo: 14% establece que nunca les ha gustado estudiar solos, 43% algunas veces, 40% siempre y un 3% casi siempre, pero los puntajes más altos es que estos adultos ven más productivo estudiar solo por tanto tienen más concentración.

Gráfico 34: Se esfuerzan en sus estudios para sacarlos adelante y cumplir con sus metas



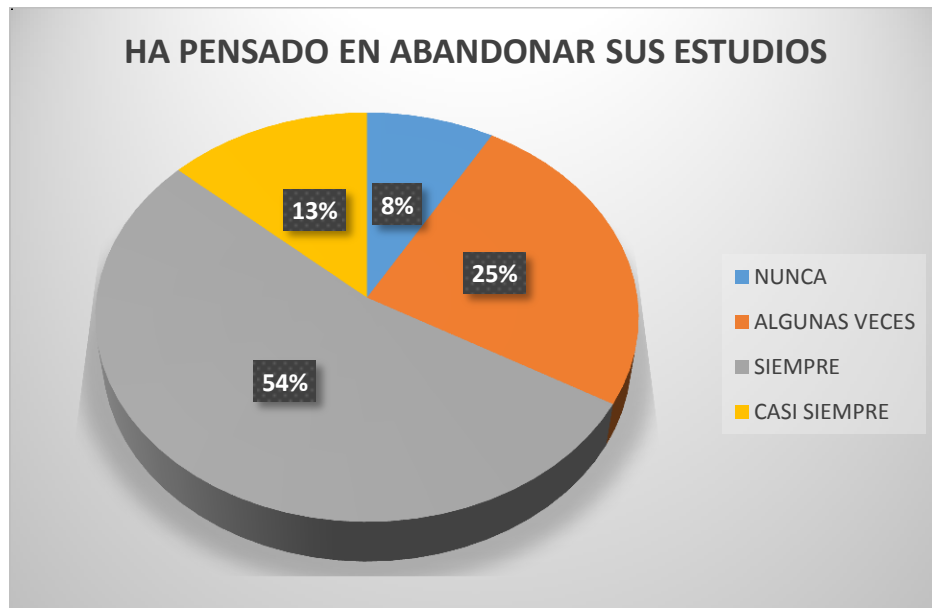
La vida está llena de esfuerzos y sacrificios, en el estudio es un ejemplo de esos debido a que el alumno cada día tiene nuevos retos, algunos temas son más difíciles que otros requieren de más estudio, dedicación, en el caso de este tipo de población se necesita un poco más debido a que hay muchos vacíos los cuales deben ser llenado y se requiere un poco más de esfuerzo, tal como lo afirma Weiner cuando habla de que la capacidad se establece en base al grado de éxito anterior obtenido al ejecutar la tarea y a la comparación con los otros individuos. El esfuerzo tiene que ver con la intensidad que le hayamos dedicado a la tarea (intensidad del trabajo efectuado, horas de trabajo, la tensión muscular empleada, la dedicación, qué tan involucrado esté el sujeto con esa tarea, etc.) los adultos expresan en un 51% algunas veces se esfuerza en sus estudios, un 46% siempre lo hace son más dedicados y se preocupan por superarse, y un 3% nunca lo hace son desentendidos totalmente de las cosas. Esto refleja que en algunos casos los adultos si se esfuerzan por superar esas dificultades se esfuerzan en la elaboración de las actividades que traen los módulos.

Gráfico 35: Se desmotivan fácilmente los adultos en esta etapa de sus vidas.



Cuando los jóvenes adultos deciden hacer ese paso en su vida, el de superarse, el de estudiar, aprender sin importar la edad entran muy motivados con ganas de hacer las cosas, pero cuando se encuentran en el proceso de aprendizaje muchas veces esos niveles de motivación pueden reducir, bien sea por que no entienden algunos temas y se frustran, no sacan buenas notas, o porque no rinden, todos estos factores pueden influir en que haya una desmotivación o en el peor de los casos un abandono escolar, al respecto se le pregunto si se desmotivaban fácilmente y un 95% algunas veces lo hace y un 5% siempre, estos resultados son preocupantes teniendo en cuenta que se requiere de estar motivado para lograrlo, la teoría es clara cuando dice que la desmotivación es un estado de ausencia de motivación, de falta de intención para actuar, y se concibe como distinta de la motivación intrínseca y de la extrínseca. Cuando está desmotivado, el estudiante carece de intencionalidad y de sentido de causación personal. Ryan y Deci (2002) Con esto el autor resalta que en el proceso de enseñanza-aprendizaje el alumno muchas veces puede estar desmotivado para la realización de algunas actividades, cuando se encuentra en este estado no podrá realizarlas porque no tiene la intención de hacerlo.

Gráfico 36: En algún momento de este proceso han pensado en abandonar los estudios



Los pensamientos del alumno cuando no está cumpliendo con un buen proceso de aprendizaje, cuando tiene dificultades, bien sea en la comprensión de las temáticas, la elaboración de las actividades, cuando no se encuentra a gusto con la metodología que emplea su docente para la elaboración de las clases este se va desmotivando, se encuentra en un estado de ausencia de motivación, de falta de intención para actuar, y se concibe como distinta de la motivación intrínseca y de la extrínseca. Cuando está desmotivado, el estudiante carece de intencionalidad y de sentido de causación personal. Ryan y Deci (2002) cuando esto sucede este puede cometer algunos errores entre esos está el fracaso escolar y el abandono de los estudios, los estudiantes expresan que 13% han pensado en abandonar sus estudios, un 25% algunas veces lo han pensado, 54% siempre lo hacen, y un 8% nunca lo han hecho, son cifras muy preocupantes teniendo en cuenta que la mayoría de los estudiantes en algún momento se les ha pasado por la mente no finalizar el proceso, a pesar de todas las garantías que les brinda el programa de educación para adultos.

Las motivaciones que guían la conducta humana varían de acuerdo con la edad y la capacidad de análisis que tenga el ser humano, así también las expectativas y la autoeficacia. En los jóvenes y adultos de esta institución se ve reflejado que estos tienen niveles de motivación muy bajos tal como se muestra en los resultados anteriormente enunciados como por ejemplo que un 79% algunas veces se encuentra motivado al retomar sus estudios y en esto tiene gran influencia la familia, (ver gráfico 23) y los seres que rodean a ese adulto, debido a que si estos no reciben de su hogar esas palabras de aliento y motivación difícilmente lo estarán, claro está sin desmeritar que algunos se encuentran motivados por sí solos, por esos deseos de salir adelante y prepararse, valiéndose de sí mismos. Sin embargo para muchos la familia no ha sido de gran influencia para que esta población decidiera retomar sus estudios teniendo en cuenta que un 33% expresa que nunca su familia ha sido apoyo, (ver gráfico 24), sin embargo hay muchas madres cabeza de familia que quieren un mejor futuro para sus hijos y ser un ejemplo para ellos y por eso se motivan cada día más a seguir en el proceso. Además es necesario tener en cuenta que la escuela además de cumplir el papel de formador, también debe ser motivador para que el alumno se esmere más por hacer las cosas, y para eso los docentes y su metodología deben estar ligados a eso, a despertar en el alumno un interés, unas ganas de hacer las cosas esto quiere decir que a la hora de hablar de un buen desarrollo de las clases, es necesario que tanto el maestro como las estudiantes estén apropiadamente motivados.

Para lograrlo se recomienda crear expectativas, pues de algún modo garantiza que la atención se centre en las clases y se estimule, entonces, no basta que el maestro explique bien la materia y que le exija a los estudiantes que aprendan, pues de nada sirve si estos no se encuentran interesados. Mattos A. (1974), 87% considera que algunas veces es motivado por sus docentes (ver gráfico 25) sin embargo la metodología no está cumpliendo con ese papel como lo expresa la docente en la siguiente afirmación *“La verdad no es muy buena son adultos y el hecho de venir acá y realizar un cuadernillo en un aula de clases no es muy*

apropiado y menos para los adultos porque se aburren, yo pienso que algunos se han ido es por eso” (RE2 D2 L69-73) esta afirmación demuestra que la metodología que la docente usa no es muy motivante lo que genera que el adulto no se esfuerce por realizar las actividades que traen los módulos y si lo hacen, es por salir del paso sin importarles si adquieren un aprendizaje, además la metodología que se está empleando puede no ser la apropiada realizar los módulos sin una actividad de motivación, o interacción entre ellos mismos puede ser causante negativo, es allí donde el docente y la institución debe ponerse en los zapatos de estos alumnos y ver en que está fallando, generar alternativas de solución. La motivación para el aprendizaje debe tener en cuenta las características del desarrollo humano; existen tres factores de motivación que deben considerarse en el aprendizaje, y son: El educando debe considerar el aprendizaje un éxito personal, producto de su propia construcción, y no la repetición de datos de un libro o del profesor, que sea algo distinto a lo que se ha venido haciendo con estos estudiantes, el educando debe adquirir conciencia de todo lo que aprende, y debe tener reconocimiento social por haber aprendido. Esto significa que se educa con mayor eficacia al aplicar el reconocimiento al que aprende, en vez de la sanción para quienes no lo hacen, dado que el estímulo positivo es más motivador y constructivo que negativo.

Ahora bien las creencias que el alumno tenga acerca de sus capacidades pueden ser muy influyentes en su motivación, un adulto que decide retomar sus estudios con una edad avanzada, ingresa con ciertos temores, de que no es capaz, que el estudio es difícil y más porque hace mucho no lo hace, siente miedo al fracaso, en algunos casos prefieren callar las cosas por temor a ser juzgados, esas creencias acerca de sus capacidades, es por eso que cuando se les pregunto que si lo motivaba comprobar que es capaz de superarse a sí mismo sus respuestas apuntaron en un 46% casi siempre, un 30% siempre lo hace, y un 24% algunas veces eso lo estimula cada vez más a seguir con su proceso de aprendizaje (ver gráfico 31), Además se considera que es indispensable que cada educando sea orientado para que aprenda que la motivación es su responsabilidad, en la medida

en que descubre e identifica los motivos que lo convencen para decidir aprender por sí mismo, todo aquello que aprende, como producción personal y fruto de su propio esfuerzo. Sin embargo cuando se encuentran en el proceso de aprendizaje muchas veces esos niveles de motivación pueden reducir, bien sea por que no entienden algunos temas y se frustran, no sacan buenas notas, o porque no rinden, todos estos factores pueden influir en que haya una desmotivación o en el peor de los casos un abandono escolar, al respecto se le pregunto si se desmotivaban fácilmente y un 95% algunas veces lo hace y un 5% siempre (ver gráfico 35), estos resultados son preocupantes teniendo en cuenta que se requiere de estar motivado para lograrlo, al no estarlo puede que el adulto llegue al abandono total de sus estudios, la teoría es clara cuando dice que la desmotivación es un estado de ausencia de motivación, de falta de intención para actuar, y se concibe como distinta de la motivación intrínseca y de la extrínseca. Cuando está desmotivado, el estudiante carece de intencionalidad y de sentido de causación personal. Ryan y Deci (2002).

5.3 Percepciones de los docentes en relación con los escenarios de aprendizaje implementados en la educación de adultos (Metodología, Aspectos Didácticos, Sistema de Tareas, Recursos)

En el entorno escolar interactúan varios actores que posibilitan el desarrollo de las actividades académicas, más específicamente dentro del aula de clases se encuentran los docentes y los estudiantes, cada uno de los cuales tiene un papel definido y una responsabilidad determinada en torno a la adquisición del saber, el cual se desarrolla en un medio, o espacio de aprendizaje adecuado para llevar a cabo este proceso.

Dentro de la responsabilidad del docente se encuentra el empleo de un método de enseñanza adecuado para las necesidades y habilidades cognitivas de los estudiantes, al hablar de método se hace alusión a la forma como éste organiza los contenidos y determina la manera en que imparte la enseñanza, teóricamente hablando, de igual manera se tienen en cuenta el ambiente y los espacios de aprendizaje empleados debido a que estos son un factor determinante para que haya un buen proceso de enseñanza por parte de los docentes, y un gran aprendizaje de los estudiantes, este es el lugar y las herramientas utilizadas para el desarrollo de las clases, temas o asignaturas, las cuales han sufrido algunas transformaciones, inicialmente estos podían ser en campos abiertos en contacto con la naturaleza, luego se establecieron las aulas de clases y materiales de apoyo como libros, tableros, lápices, y finalmente con los avances científicos, el uso de las tecnologías las cuales han facilitado cada vez más el proceso, estas han generado nuevos espacios de aprendizaje en la educación.

Existe, sin embargo un aspecto muy importante para abordar el estudio de la metodología de enseñanza y los escenarios de aprendizajes y es la percepción que de ella puedan tener los docentes, pues ésta, así como la motivación determinará en gran manera la disposición que se tenga para la clase, e incluso puede variar dependiendo del actor escolar y la perspectiva desde la que se mire.

Para conocer la percepción del docente al respecto se le pidió que describiera la metodología empleada en clases a lo que afirman *“bueno diálogos con los estudiantes sobre el manejo de los módulos, explicación de las actividades, y evaluación de los módulos (RE2: D1; L:30- 32)* de igual manera otro docente afirma lo siguiente *“ primero yo realizo una motivación, explico la temática, luego realizamos el modulo se realiza una breve explicación para el que no entendió y por ultimo evaluamos o forman grupos de trabajos para hacer talleres” (RE2: D2; L:32- 37)* otra docente afirma lo siguiente respecto a la metodología *“explicación del tema, desarrollo de los módulos, con la participación de los estudiantes, algunas veces de manera individual otras en grupo, en ocasiones pasan al tablero hacer algunos ejercicios” (RE2: D4; L:40- 44)*

Según las afirmaciones, en primer lugar las docentes entrevistadas utilizan la misma metodología y los mismos recursos lo que deja por sentado en esta investigación que el docente realiza los módulos que le proporciona el programa al cual se encuentran adscrito este bachillerato, y confirma las afirmaciones de los estudiantes. Lo que demuestra que es la misma para todos y por esa razón los estudiantes se encuentran inconformes y a la vez desmotivados en sus procesos.

Mediante la observación realizada en la Institución Educativa Victoria Manzur se pudo percibir la metodología empleada por el docente para impartir las clases que siempre utiliza la misma estrategia y es la realización de los módulos o cartillas *“Después del descanso la docente inicia la clase preguntando a los alumnos si trajeron el material de estudios (cartilla que proporciona CAFAM) le indica a los estudiantes que abran la cartilla y que se ubiquen en la página 7” (RO1; L:1- 7)* *“la metodología que la docente uso durante la clase era que cada alumno voluntariamente respondiera o leyera la región de Colombia y respondiera las preguntas que se encuentran en el módulo, se presentó mucha indisciplina y la docente le fue difícil controlarla” (RO7; L:40- 46);*

En otra observación desarrollada en una clase distinta con otro grupo se encontró lo siguiente *“La docente inicia la clases pasando la lista de asistencia, pide a cada estudiante firmar la asistencia confirmando con el documento de identidad teniendo en cuenta que van a realizar los exámenes del módulo, el cual finaliza,*

una vez terminado este la docente proporciona otra cartilla con un nuevo eje temático. Luego pregunta a los alumnos si estudiaron para el examen a lo que responden muy juiciosos que sí, sin embargo informa a los estudiantes que si no están preparados les da el espacio para que repasen los temas, luego entrega una hoja de block a los alumnos para que escriban en ella el examen escribe 8 puntos en el tablero” (RO 5 L-1-16). Las docentes no hace uso de estrategias didácticas tales como debates, exposiciones, mesa redonda, conversatorios o conferencias, entre otras, sino que durante toda la clase los alumnos realizan los módulos”

Se puede decir entonces que el docente emplea regularmente la misma metodología para la realización de las clases, no se puede desconocer que la clase está mediada por preguntas realizadas a los estudiantes de acuerdo al tema que se trabaje y procurando la participación de los mismos, pero en general la forma en la que el docente desarrolla la clase está marcada por las mismas actividades ya que en las observaciones se pudo mirar que, los alumnos llegan al aula a realizar las actividades de los módulos y que muy de vez en cuando la docente realiza una explicación, lo que permite también que los alumnos realicen otras actividades durante la clase o terminen copiando las respuestas que traen estos documentos para poder realizar los aportes cuando esta les pregunte, esto es a nivel general, aunque hay excepciones como en la clase de matemáticas que el docente quien es un agente distinto y no tiene una contratación formal sino solo con la profesora quien busca ayuda de este para que explique lo que ella no tiene conocimiento, es solo en este pequeño espacio en donde el estudiante recibe una gran explicación como en el caso de ciclo V que corresponde a grado 10 para la docente es muy difícil darles cálculos y explicar los ejercicios que traen los módulos, o asignaturas como química y física .

El docente, sin embargo en su descripción de la clase coincide con todo aquello que a los estudiantes les parece monótono y aburrido, pero sin relacionar el hecho de que esa estructura pueda ser causante de los comportamientos apáticos de

ellos. En otras palabras, él no ve inconveniente en seguir realizando las clases de esta manera, pues incluso puede considerarla efectiva.

Tomando como base la percepción expresada por las docentes se puede decir que aunque éste no lo reconozca directamente se está hablando de nuevo de heteroestructuración, solo que desde un punto de vista más bien coactivo, es decir, se le da cierto lugar al estudiante (pues solo en la realización de los módulos), pero lo que prevalece es la concepción del docente, él es quien tiene el control y las necesidades de los estudiantes. La función del docente es solo la de dedicarse hacer lo que el programa que está a cargo de la educación para adultos establece, no se salen de los lineamientos y esto ayuda a que la problemática aumente teniendo en cuenta que el joven o el adulto se desmotiva y termina por desertar sus estudios, o algunos lo hacen por cumplir y obtener el título de bachiller pero es allí donde se hace necesario preguntarse entonces ¿están recibiendo una educación de calidad este tipo de población? Es una pregunta sencilla pero muy importante en esta investigación y según todos los aportes demuestran que si hay una educación organizada, con unos parámetros, pero la cual no está generando un cambio en el estudiante.

Ahora bien teniendo claro las percepciones sobre la metodología utilizada por el docente y los recursos es necesario analizar el escenario y los entornos de aprendizaje en los cuales se desarrolla la educación para adultos, para esto una docente considera que: *“Los escenarios de aprendizaje es el salón donde comparto con los alumnos, se realizan los módulos, hacemos ejercicios en el tablero, no hay nada más sino las sillas, el tablero, no hay un televisor, ni un computador, es un aula normal, eso es una de las fallas que tiene el programa de CAFAM porque con los avances tecnológicos es para que nosotros desarrolláramos las clases con la ayuda de un video vean o computadores”* (RE2, D2 L 24-28) otra docente establece lo siguiente *“Los escenarios de aprendizaje es el salón profesora pues como usted lo ha visto en este año y medio, con su respectivo tablero, no hay nada de tecnología, la tecnología que tenemos es el*

marcador, no hay herramientas tecnológicas, pienso que el programa debería modernizarse y no tener estas cartillas sino unas tableta con el material incorporado” (RE2 D3 L 28-33) de igual manera se establece otra percepción *“Cuando usted dice escenarios de aprendizaje se refiere al salón de clases, entonces el escenario de aprendizaje en el que yo desarrollo mis clases con los estudiantes es el aula de clases, donde hacemos uso de los módulos y el tablero”* (RE2 D1 L 19-23) estas afirmaciones sobre los escenarios de aprendizajes reflejan que la educación de estos jóvenes adultos está estipulada solo por un aula de clases en la cual se desarrollan módulos, no se hacen uso de herramientas tecnológicas como el computador y la internet, y en eso es muy clara la teoría la cual establece que con la llegada de la sociedad industrializada se dieron grandes transformaciones en el conjunto de los procesos educativos, la llegada de una nueva sociedad que conocemos como la sociedad de la información, requiere cambios en dichos procesos. Salinas P. (1997) considera que es indudable, que la unidad básica de espacio educativo (el aula o la clase) y la unidad básica de tiempo (también suele recibir la denominación de clase) se ven afectadas por la aparición de las nuevas tecnologías de la información en el ámbito educativo. La enseñanza nacida de la industrialización se ha caracterizado hasta ahora y en relación al ambiente instructivo, por seguir una ley de tres unidades: Unidad de tiempo, unidad de lugar y unidad de acción (Todos en el mismo lugar, al mismo tiempo, realizando las mismas actividades de aprendizaje). Este ambiente característico, comienza a desdibujarse al cambiar las coordenadas espacio-temporales que propician las telecomunicaciones, contribuyendo a facilitar el acceso a los recursos de aprendizaje a una mayor diversidad de personas y en diversas circunstancias. Con esto el autor plantea que cada vez se hace necesario el uso de herramientas tecnológicas para mejorar en la calidad de la educación, y por eso es que nuestro país cada día invierte más en este tipo de enseñanza, aunque en algunas instituciones no se vea reflejada y esto se muestra en la Institución en la cual se lleva a cabo este estudio donde sus docentes establecen que no hacen uso de herramientas tecnológicas *“La verdad no por que como debemos usar y terminar los módulos, y acá no hay un computador ni nada de eso*

que le puedan facilitar a uno” (RE2 D1 L46-47) una docente expresa “Yo no los uso pero los muchachos a veces sacan su celular y buscan cosas, pero tecnología como tal no, además hay muchos adultos que no saben manejar un computador, y en el colegio tampoco hay” (RE2 D2 L47-49) “ No se usa nada de eso” (RE2 D3 L50)

Según Salinas P. El ambiente de aprendizaje mediado por las tecnologías, comienza a desdibujarse al cambiar las coordenadas espacio-temporales que propician las telecomunicaciones, contribuyendo a facilitar el acceso a los recursos de aprendizaje a una mayor diversidad de personas y en diversas circunstancias, demuestra que facilita la educación porque se daría en diversos espacios, no necesariamente estar en un aula de clases, y para este tipo de educación debería ser la más apropiada y la que se esté dando en las diversas instituciones donde se imparta este tipo de programas de educación para adultos, teniendo en cuenta que estos son a distancia el alumno solo asiste un día a la semana y si tienen dudas durante el transcurso del resto de la semana las podría suplir si se generaran espacios donde el docente a través del uso de una red social tenga acceso a sus estudiantes y estos a su vez contacto con el docente, se adelantarían los procesos y habría un mayor contacto aunque no fuera físico, además el docente tendría la oportunidad de organizar debates sobre un tema en específico en el que el adulto pueda participar sin temor a ser juzgado.

5.4 Aspectos teleológicos y curriculares del programa de la educación de adultos en la Institución Educativa Victoria Manzur

La Institución Educativa Victoria Manzur, es un establecimiento de carácter público en la cual se desarrollan educación para adultos los días sábados a través del programa de CAFAM, donde se le brinda a jóvenes y adultos la oportunidad de educarse, finalizar su bachillerato, sin embargo para conocer mejor la problemática es necesario estar al tanto de cuáles son las finalidades y objetivos de esta educación en dicho establecimiento educativo.

Objetivos del Programa:

- Brindar a jóvenes y adultos la oportunidad de iniciar el desarrollo de destrezas de lecto-escritura (alfabetización), iniciar o continuar aprendizajes básicos (Educación Básica Primaria) para alcanzar desempeños de calidad en su entorno familiar, comunitario y laboral.
- Brindar a jóvenes y adultos oportunidades de desarrollar destrezas y adquirir conocimientos básicos que son prerequisites para una capacitación laboral.
- Promover desarrollos socios afectivos en los jóvenes y adultos para que fortalezcan la conciencia de la propia dignidad, enriquezcan la personalidad e impulsen la integración social.
- Ofrecer continuidad de la educación básica hacia etapas más avanzadas que le permitan una formación académica para obtener el título de bachiller de parte del Ministerio de Educación.

Estos son los objetivos los cuales deben de ser cumplidos y reflejados en los estudiantes, pero teniendo en cuenta las observaciones y las entrevistas de los estudiantes, no se están llevando a cabo debido a la metodología que usan, están muy bien planteados en el papel pero a la hora de la práctica es donde se quedan cortos, porque realizar unos módulos no demuestra que alcancen desempeños de

calidad, como tampoco se ve reflejado que el alumno se esté capacitando para el campo laboral, y no se promueven desarrollos socios afectivos en los jóvenes y adultos.

Para eso es necesario conocer un poco más de la metodología que establece el programa la cual está definida como centrada en el “aprender a aprender” a través del desarrollo de habilidades para el estudio, independiente en casa y para el trabajo en pequeños grupos, realizado en el centro de aprendizaje, la cual busca que los participantes puedan aprender a su propio ritmo y se conviertan en administradores de su propio proceso de aprendizaje, desarrollando la competencia comunicativa y aprendiendo a interactuar con los demás.

Un modelo donde el estudio independiente está dirigido por la estructura y metodología de cada módulo, el trabajo de grupo es un aspecto central en la metodología de aprendizaje en el programa, donde el estudiante formula preguntas como factor clave para fomentar la interacción y el pensamiento reflexivo, e interacción en el grupo, con la realización de tareas, creación de un ambiente de trabajo positivo, tanto el estudio independiente como el estudio en grupo, se consideran herramientas básicas para “aprender a aprender”, por lo cual son una constante en las sesiones de estudio. De esta manera la establece el programa, se puede decir que es una buena metodología muy bien estructurada pero no está generando en los estudiantes un aprendizaje significativo, se percibe una monotonía que provoca en los estudiantes una visible desmotivación. Cajamarca C. (1994) afirma que es urgente cambiar los ambientes de aprendizaje repetitivo, teórico y alejado de la realidad diaria, por un aprendizaje con base en valores y en procesos, que interpreten el desarrollo integral humano; es indispensable que el estudiante aprenda haciendo, descubriendo, produciendo y autoevaluándose, para que el alumno siempre tenga un interés por hacer las cosas.

Ahora bien el proceso de enseñanza está ligado no solo a la metodología y al estudiante sino también al maestro quien cumple un papel fundamental, en la institución educativa el rol del maestro no es solo un transmisor de conocimientos sino que el programa lo establece como un agente motivador del proceso de

aprendizaje de los participantes y los acompaña en su proceso, es evaluador, aclarando dudas e impulsando el “aprender a aprender”. Como está establecido suena muy bonito pero cuando se mira la realidad todo cambia, en las entrevistas realizadas a los adultos expresan que no son motivados por sus docentes tal como lo expresa el siguiente estudiante “ *en este colegio los docentes no hacen nada solo dar los módulos*” (RE4 E3 L417-418) otro alumno dice lo siguiente “*bueno seño la verdad es que ellos solo dan la clase de vez en cuando la directora de grupo es la que nos dice que vengamos y que estudiemos*” (RE4 E6 L421-423), “*seño esa respuesta esta difícil de responder, usted luego le dice a la seño, bueno pues a aquí no hacen nada*” (RE4 E21 L441-443), “*en este colegio los profes solo dan sus clases*” (RE4 E 30 L 452-453)

Los aportes de los estudiantes muestran una debilidad de comprensión respecto a la función que deben cumplir los docentes como agentes motivadores, además de evidenciarse que no la están ejerciendo, solo se centran en ir a la institución y cumplir con la actividad del módulo, y en este tipo de población, adulta, muchas veces vulnerable, el rol del docente como fuente de motivación debe ser trascendental, teniendo en cuenta que algunos estudiantes no tiene un interés por el estudio que viene de adentro sino que en ocasiones puede ser mediado es decir hacen las cosas por obtener algo a cambio como lo dice el siguiente autor en su teoría Deci y Ryan (2004) . Las conductas reguladas externamente se realizan para satisfacer una demanda exterior o para obtener un premio, Los estudiantes necesitan, para su motivación, a padres y profesores, y éstos los consideran poco independientes, escasamente motivados y necesitados de mucha atención: estos estudiantes perciben el entorno escolar como controlador; se consideran a sí mismos poco autónomos y con escaso control interno sobre los resultados escolares; y tienen bajas percepciones de confianza, competencia y autoestima, los autores confirman que el adulto en su proceso escolar requieren ser más motivados que un joven en educación regular, y si el programa establece la función de esa manera, es pertinente que se cumplan. Sin embargo los docentes consideran que ellos si motivan a los jóvenes y adultos como lo expresa la siguiente afirmación “*si, hablo con ellos, y cuando faltan muchos hago una llamada*

telefónica, y la institución pues actividades como tales no realiza, pero la coordinadora si nos dice a los docentes que le digamos a los alumnos que asistan, y a nosotros es quien más nos interesa que asistan porque si no para el próximo contrato se nos acaba el trabajo si reduce la población reducen los docentes.” (RE4 D1 L 19-26) con esto se demuestra que el docente si es un agente motivador pero con un beneficio propio la extensión de un contrato demostrando que no lo hace por voluntad, además que hacer una llamada no garantiza que aumente los niveles de motivación en el estudiante. Otro docente expone lo siguiente “*yo motivo a mis estudiantes, les digo cuando nos ponemos hablar que estudien para que se superen, consigan un buen empleo y puedan darle educación a sus hijos”* (RE4 D3 L 26-30) Los docentes si consideran que son un ente motivador para sus estudiantes pero solo conversan y los invitan a que asistan pero no realizan ninguna actividad que los motive a asistir, entre esas esta una buena inducción para facilitar las actividades de aprendizaje o el uso de materiales novedosos y atractivos acordes con la etapa de madurez de los estudiantes y estrategias didácticas donde se incluyan diversas mediaciones: esto refleja una vez más que los objetivos del programa están desligados con la educación que se está implementando en la institución.

Se evidenció en los docentes durante algunas observaciones una dificultad en el dominio de contenidos y formas metodológicas que incluye el programa, pese a que algunas características del modelo lo hacen muy valioso y asequible:

Es **flexible**; el adulto fija sus propias metas académicas de acuerdo con sus necesidades. Avanza a su propio ritmo, según sus capacidades y esfuerzo. Para pasar de una competencia a otra se requiere de una evaluación que presenta cuando se siente preparado, sin tener que esperar a un tiempo fijado por la administración escolar. Así mismo el estudiante puede interrumpir su estudio y puede reintegrarse posteriormente a la misma competencia o a otra según sus conocimientos. Ahora bien cuando hablan de que el alumno avanza a su propio ritmo se está atrasando el aprendizaje y es allí donde el docente debe cumplir un

gran papel como mediador, debe haber una gran entrega del docente para impulsar a ese adulto y lograr que comprenda los procesos.

Es semi-escolarizado el alumno asiste solamente de 4 a 8 horas semanales a la institución ya que tiene la posibilidad de estudiar los contenidos en forma independiente en los distintos módulos. En las sesiones presenciales aclara, amplía y refuerza su aprendizaje bajo las orientaciones de un monitor o de un tutor, en estas sesiones además se desarrollan las destrezas de comunicación y se fomentan la socialización, la capacidad de interacción y de participación.

Se basa en el autoaprendizaje, al estudiante se le capacita y propicia el desarrollo de habilidades para el autoaprendizaje, proceso que asume apoyado en la metodología y los módulos de instrucción especialmente diseñados para ello.

Tiene **materiales propios**: el Programa cuenta con materiales de aprendizaje en las diferentes áreas, especialmente diseñados para ésta población y que soportan el proceso metodológico de aprender a aprender en la actualidad el programa cuenta con un set de 4 módulos para el aprendizaje de la lecto-escritura, 2 módulos para la iniciación de la numeración y las operaciones matemáticas básicas, en la Etapa de Destrezas (Alfabetización) y juegos didácticos para matemáticas, (ábaco y caja lógica); 52 módulos para la Etapa Fundamental (Básica Primaria), en las áreas de matemáticas, español, y sociales, 56 módulos para las Etapas Complementaria y Áreas Básicas (Básica Secundaria) en las áreas de Matemáticas, Español, Ciencias Sociales e Inglés, 16 módulos para la Etapa Áreas Avanzadas de Interés (Educación Media).

Todos los materiales han sido diseñados especialmente para el auto-aprendizaje y el inter aprendizaje. Un módulo es una unidad independiente de contenido que es al mismo tiempo parte de una estructura más amplia. En un módulo se desarrolla un solo tema, con suficiente información para el aprendizaje, sus contenidos están organizados de acuerdo a la estructura curricular planteada por el Programa y a los niveles de dificultad; no es muy extenso para permitir la promoción rápida y genera procesos de pensamiento y análisis; el sistema modular le permite al estudiante entrar al Programa en el punto que él necesite aprender o repasar. Así

el programa brinda una respuesta individual, identifica sus aprendizajes previos y elimina la enseñanza masificada. Cada adulto estudia el t3pico que requiere para desarrollar las destrezas necesarias y avanzar a su propio ritmo. Es muy bueno el sistema del programa al elaborar sus propios materiales, pero es pertinente revisar hasta qu3 punto estos est3n generando un gran impacto en los estudiantes, seg3n las observaciones que se hicieron en la instituci3n es necesario citar la siguiente la cual es pertinente en el an3lisis teniendo en cuenta que se hace necesario que adem3s de que el programa tenga sus propios materiales los docentes comprendan y sepan transmitir la informaci3n que all3 se encuentra planteada lo cual se vio reflejada en la siguiente observaci3n “ *la docente dice a los alumnos bueno saquen el m3dulo de sociales, vamos a sustentar lo que se hizo la clase anterior con las regiones de Colombia, cada uno va a pasar a explicar la actividad que hizo en casa, el que tenga las respuestas iguales como las da el libro le pongo mala nota porque ustedes tiene que pensar y no copiarse, la metodolog3a que la docente uso durante la clase era que cada alumno voluntariamente respondiera o leyera la regi3n de Colombia y respondiera las preguntas, se present3 mucha indisciplina y la docente le fue dif3cil controlarla, mientras unos sustentaban los dem3s se pon3an de pie, la docente no hizo intervenciones, solo dej3 que los alumnos hicieran lo que quisieran, una estudiante hizo una pregunta y ella se qued3 sorprendida y no sab3a la respuesta, entonces tomo el m3dulo pidi3 a la alumna que esperara que iba a retomar y a leer el art3culo para ver que me quieres decir,” (RO3 L34-56) esto da a entender que no hay un dominio de los contenidos no solo de lo que est3 establecido en el m3dulo sino tambi3n de la tem3tica en general.*

Los docentes consideran que los m3dulos que les proporciona el programa son buenos y adecuados para el desarrollo de las clases tal como lo afirma la siguiente docente “*Los m3dulos son muy completos en cuanto a las tem3ticas que se deben abordar en cada ciclo de formaci3n, pero de que satisfacen las expectativas de los alumnos eso habr3a que pregunt3rseles a ellos a ver si eso era lo que en realidad quer3an aprender.”* (RE 3 D1 L50-54), otra docente considera que “*Los m3dulos*

que proporciona el programa traen todo muy bien explicado cada tema, cada unidad, yo pienso que si satisfacen las necesidades de los jóvenes y adultos” (RE3 D2 L54- 57) una docente hace un aporte muy puntual *“Los módulos que proporciona el programa de CAFAM son bastante ilustrativos, traen muy organizados los temas, pero que no satisfacen las necesidades de los estudiantes porque ellos vienen a aprender y adquirir un conocimiento y si algo trae la respuesta entonces yo diría que no son de mucha ayuda”* (RE D3 L58- 63) esta docente reconoce que los materiales están muy bien estructurados pero afirma que no satisfacen las necesidades de los estudiantes porque no se está generando un aprendizaje significativo en que el alumno realiza destrezas, y genera un conocimiento y menos si el documento trae las respuestas en la parte de atrás del libro, el estudiante las usa no como guía sino como si fuera su propio conocimiento, lo que genera que los jóvenes y adultos se conviertan en seres repetitivos no generan un conocimiento y no se cumple con los objetivos del programa de educación continuada para adultos CAFAM.

Analizando la estructura curricular y los aspectos teleológicos del programa de educación para adultos en la Institución Educativa Victoria Manzur, se pueden establecer que aún ante la riqueza de materiales y la estructura organizativa del programa los estudiantes se les brinda un conocimiento muy simple, donde el alumno aprenden lo básico, debido a que los tiempos son cortos, y los materiales de ayuda son tan explícitos, que al estudiante no se le presentan situaciones desafiantes de aprendizaje que lo induzcan a investigar más a fondo, o a transferir lo aprendido, lo que genera que se vuelva conformista y repetitivo a lo que se le establece, y la metodología desarrollada por los docentes es inconsistente con el modelo ideado. Ello hace que las clases sean monótonas y en algunos casos aburridas debido a la repetición y al uso poco creativo del material disponible y la administración del tiempo dialógico entre maestro y estudiante. Para sustentar y validar estos argumentos se referencian los argumentos de algunas docentes entrevistadas tal como lo afirma la siguiente expresión: *“La estructura curricular del programa en cuanto a lo temático es completa por cada*

ciclo de formación se tienen en cuenta los ejes temáticos y las competencias que se deben desarrollar de acuerdo a las necesidades de cada alumno con base en el ciclo en el que se encuentra, pero en cuanto a calidad de la educación yo diría que no de un todo porque los tiempos son cortos, el alumno aun así sale con vacíos, todos es como muy a las carreras hay que cumplir con el desarrollo de los módulos y muchas veces uno se confía y luego se da cuenta que hay unos temas que no ha dado” (RE 3 D2 L 72-82). En la anterior afirmación se confirma que el estudiante sale con vacíos de conocimiento, bien sea por los contenidos, los espacios o por el uso de una metodología poco adecuada.

“La estructura curricular del programa no garantiza de un todo al estudiante una educación de calidad porque es muy difícil dar todos los contenidos de un año en seis meses, teniendo en cuenta que los alumnos hacen dos años en uno, al alumno aquí se le da lo esencial unas temáticas muy escogidas, pero eso lo perjudica por que al no abarcar todas las temáticas sale con vacíos. (RE 3 D1 L 67-72). Al no desarrollarse todos los contenidos de un grado como se hace en el sistema regular, ya se está afectando la calidad del aprendizaje, porque el estudiante sale con vacíos tal como lo expresa la docente, eso quiere decir que desde allí se tienen fallas. Se tiene una última intervención de otra docente de un ciclo distinto, “Profesora usted más que nadie sabe qué **calidad de la educación** es una frase muy grande, y no nos digamos mentiras que muchos colegios normales no alcanzan a tener calidad, ahora uno como estos que ofrece educación semipresencial, uno trata, pero en eso es difícil muchas veces los tiempos lo limitan a uno, es poco lo que uno comparte con el alumno, deben desarrollar muchas actividades en casa, los módulos tienen una desventaja y yo ya se la he dicho muchas veces y es que traen las respuestas el alumno algunas veces por sacar su notica presenta su módulo y se copia de la respuesta, pero lo importante es que se está buscando eso, lograr un gran impacto en esta población, y si hay cosas por mejorar pero yo pienso que en el momento no se da una calidad pero si se da una educación buena al menos los adultos logran tener unos conocimientos básicos” (RE 3 D3 L 82-96) la docente reconoce que no hay calidad pero destaca algo muy importante y resalta que es una educación buena

donde los adultos logran tener algunos conocimientos y terminar sus estudios, para así obtener un título y cumplir una meta la de haber terminado sus estudios. La ambivalencia en la concepción del docente es una notable influencia en los procesos a su cargo y en los resultados de su labor, pues aun disponiendo de buenos recursos y buenos modelos de gestión curricular no hay una consistente operacionalización, ni gestión del aprendizaje de los estudiantes. Es necesario que los docentes se adhieran al modelo metodológico, lo dominen, lo validen y lo mejoren en la medida que aprenden a educar mientras enseñan sus materias.

5.5 Percepciones de docentes y estudiantes en los aspectos teleológicos, metodológicos y motivacionales en los procesos de la educación de adultos

La motivación es, sin duda, el tema más complejo y de reto que tienen que enfrentar los profesores, hoy en día este proceso es desarrollado por todo un conjunto de actores de un determinado proceso; y que la función del líder o motivador es ayudar a que cada individuo alinee sus propios objetivos con los objetivos comunes del grupo, es decir, la motivación no consiste en imponer una voluntad sobre otra, en el caso de la educación para adultos esta se debe de dar de manera conjunta entre docente y alumno para que el proceso de enseñanza aprendizaje funcione como debe y se alcancen las metas trazadas.

En el caso de la educación para adultos de la Institución Educativa Victoria Manzur se ve reflejada en los capítulos anteriores que los niveles de motivación que estos tienen no son muy altos lo cual se evidencia en el aula de clases cuando algunos alumnos realizan otras actividades que son ajenas a lo que el docente está desarrollando en el aula como por ejemplo: *“E6 no realiza los ejercicios y se dedica a rayarse los brazos, hay un grupo de 4 alumnas que conversan entre sí, y la docente sentada en su silla y no dice nada, pasada la hora, la profesora da las indicaciones donde indica que hacer con el resto del módulo además afirma que lo deben terminar en las casa y resolver todas las actividades, pero aclara que deben continuar en el colegio resolviéndolo hasta que se acabe la hora, E6 exclama no seño que flojera además eso es fácil porque lo*

que está atrás lo pasamos para adelante, todos ríen” (RO 2 L33-46) En esta observación que se hizo al aula se nota que los alumnos no están con muchas ganas de hacer las cosas y cuando se entrevistó a los alumnos respecto a que si estaban motivados al retomar sus estudios estos expresaron lo siguiente 79% algunas veces lo está lo que quiere decir que en ocasiones se desmotiva, y esto puede estar pasando por algunos factores, como la metodología del docente, tal como lo expreso un estudiante en la entrevista donde la información fue más específica *“Bueno señor le digo que las clases son aburridas porque siempre hacemos lo mismo, trabajar en los módulos y a veces la señor explica, y uno quiere cosas nuevas.”* (RE2 E14, 46-49) realizar las mismas actividades ayudan a que los niveles de motivación disminuyan al igual que sus niveles de autoestima, de autoeficacia, un 10% considera que siempre lo está son más seguros de sí mismos, un 3% establece que casi siempre lo está, pero llama mucho la atención y es que un 8% nunca ha estado motivado, porque cuando un docente es repetitivo genera en los estudiantes poco interés por hacer las cosas, y en esta institución el alumno no se esfuerza por realizar las actividades que contienen los módulos y si lo hacen, es por salir del paso sin importarles si adquieren un aprendizaje. Ahora bien esta motivación debe de ser medida por algo es decir es necesario que exista en el alumno algo que lo entusiasme hacer las cosas. Para el caso de estos alumnos puede ser terminar sus estudios, mejorar su calidad de vida, adquirir un aprendizaje u obtener una remuneración económica por el estado. Por tanto muchas veces los estudiantes se pueden ver incitados al abandono escolar y para evitar estos eventos se hace necesario que la institución aporte un granito de arena para bajar los niveles de abandono y fracaso escolar, es decir los docentes, los coordinadores, y toda la institución en general, realicen espacios y actividades que ayuden a los educandos sin embargo los estudiantes afirman que no son motivados por la institución *“nadie nos estimula ni hace nada y eso que usted dice de que realicen actividades no aquí nunca se ha hecho una actividad, ni siquiera de deporte solo venimos hacer módulos y ya”* (RE3, E13 L408-411), *“señor la verdad no nos hacen nada ni actividades, nada solo venimos a las clases”* (RE3, E27 L437-438). *“a uno en esta institución no lo motivan, ni*

siquiera hace uno otras cosas distintas a los módulos como ver una película, ir al patio hacer una actividad, usar un computador cosas que saquen de la rutina y que enseñen algo distinto como el uso de internet.(RE3, L386-388).

Es necesario conocer además de las percepciones de los alumnos sobre este tema de motivación lo que opinan los docentes ya que estos son actores principales del proceso de enseñanza. Al hablar de un buen desarrollo de las clases, es necesario que tanto el maestro como los estudiantes estén apropiadamente motivados, para lograrlo se recomienda crear expectativas, pues de algún modo garantiza que la atención se centre en las clases y se despierta el interés, entonces, no basta que el maestro explique bien la materia y que le exija a los estudiantes que aprendan, pues de nada sirve si estos no se encuentran interesados.

Siendo así, se le pueden estar enseñando los conocimientos imprescindibles y útiles para la vida, pero pasarán desapercibidos. La cual se encuentra muy marcada en la motivación de los estudiantes de esta institución como lo expresan sus docentes *“yo creo que la motivación de muchos es muy buena porque quieren superarse, pero otros vienen porque lo ven como un compromiso, y otros mejor no vienen”* (RE2, D1 L 105-108) *“ellos si están motivados por que realizan las tareas y cuando uno le pregunta ellos responden que es muy buena”* (RE2, D2 L 109-110) *“la gran mayoría si, aunque hay algunos que no les interesa estudiar, como los más jóvenes, o los que están en el programa de reinsertados, ellos casi no porque si terminan dejan de recibir la ayuda de estado, entonces lo que hacen es que se retiran y nuevamente retoman lo tienen como un negocio”* (RE4 L 10-15) estas expresiones de los docentes si bien no van de la mano con los aportes de los estudiantes ni con las observaciones por que en estas solo se vio reflejado un desinterés de los adultos para la realización de los módulos quiere decir que si hay una falla porque el docente cree que hace las cosas bien y que el alumno está satisfecho pero la realidad es otra, pero no se puede culpar al docente debido a que este solo sigue unos parámetros y debe cumplir con las finalidades que tiene el programa, e ir acorde con la metodología y el uso de materiales, sin embargo es el docente el encargado de lograr que los alumnos no solo se interesen por

estudiar sino también de dar un buen desarrollo de los contenidos para no crear cierto rezago, por esto se hace necesario que la Institución Educativa Victoria Manzur tenga conciencia de esto y busque una solución a la problemática.

De lo anterior tiene una gran influencia los aspectos teleológicos del programa de la educación para adultos este puede tener una gran influencia en que los niveles de motivación de estos adultos cada vez vayan en deterioro ya que estos ingresan muy motivados, con muchos deseos de aprender, de adquirir nuevos conocimientos que le servirán en su diario vivir, pero cuando están allá, cuando ingresan al programa esos deseos de superarse, ese gusto de aprender, esa motivación, esas expectativas, entran en deterioro y se puede ver reflejado en los capítulos anteriores de esta investigación, ya que la metodología que usan en el programa es la misma para todo, el uso de los módulos de las diferentes asignaturas, sin embargo este no sería lo único, también tiene que ver la actitud del docente porque este podría interactuar un poco o hacer otra actividad que contraste o ayude a la solución de los módulos, es decir usar algunas estrategias como mesas redondas, salidas al tablero, debates, donde haya más participación del alumno, uso de algunas herramientas tecnológicas que faciliten el desarrollo y realización de estos materiales de estudio, pero en esta institución nada de eso sucede y lo vemos reflejado no solo en las observaciones sino también en las intervenciones realizadas a los mismos docentes como por ejemplo: *“Después del descanso la docente inicia la clase preguntando a los alumnos si trajeron el material de estudios (cartilla que proporciona CAFAM) le indica a los estudiantes que abran la cartilla y que se ubiquen en la página 7” (RO3 L1-6) “ hoy vamos a trabajar la página 15 del libro de sociales, saquen sus materiales, recuerden que siempre deben de traerlo” (RO 6 L-10)* en estas observaciones preliminares se nota claramente que lo primero que hace el docente es preguntar si se han traído el material de estudios, esto en cuanto a lo observado pero revisando las intervenciones de los docentes ellos expresan lo siguiente *“Bueno diálogos con los estudiantes sobre el manejo de los módulos, explicación de las actividades, y evaluación de los módulos” (RE 2, L3-5)* de igual manera otra docente expresa lo siguiente *“Explicación del tema, desarrollo de los módulos, con la participación de*

los estudiantes, algunas veces de manera individual otras en grupo, algunas veces pasan al tablero hacer ejercicios” (RE2 L 13-14). Las docentes establecen como estrategias metodológicas la realización de los módulos, será que no tienen claro que es una estrategia, o simplemente se rigen de lo establecido, además siempre están usando los mismos escenarios de aprendizajes es decir el aula de clases y no hacen uso de herramientas tecnológicas, lo cual se evidencia en los aportes de algunas docentes cuando dicen “La verdad no por que como debemos usar y terminar los módulos, y acá no hay un computador ni nada de eso que le puedan facilitar a uno” (RE2 D1 L46-47) una docente expresa “Yo no los uso pero los muchachos a veces sacan su celular y buscan cosas, pero tecnología como tal no, además hay muchos adultos que no saben manejar un computador, y en el colegio tampoco hay” (RE2 D2 L47-49) “ No se usa nada de eso” (RE2 D3 L50)

Según el autor Salinas P. El ambiente de aprendizaje mediado por las tecnologías, comienza a desdibujarse al cambiar las coordenadas espacio-temporales que propician las telecomunicaciones, contribuyendo a facilitar el acceso a los recursos de aprendizaje ya que el uso de herramientas tecnológicas facilita el aprendizaje y más para este tipo de población teniendo en cuenta que son adultos y comprenden más rápido las cosas, además una de las cosas que caracteriza al programa es que son semi-escolarizados el alumno asiste solamente de 4 a 8 horas semanales a la institución ya que tiene la posibilidad de estudiar los contenidos en forma independiente en los distintos módulos, además se basa en el autoaprendizaje, al estudiante se le capacita y propicia el desarrollo de habilidades para el autoaprendizaje, proceso que asume apoyado en la metodología y los módulos de instrucción especialmente diseñados para ello. Este autoaprendizaje se podría facilitar más al adulto si hiciera uso de algunas herramientas tecnológicas las cuales le serían de gran ayuda para entender algunos temas o actividades que no comprendan de los módulos, y así de esta forma no tendrían que esperar tanto para despejar una duda sino que lo harían a través de estas haciendo uso de redes sociales con los cuales pueda tener acceso a su tutor o docente quien desempeña un papel fundamental y es el de orientador

de los procesos es decir este no imparte todo el conocimiento simplemente es una guía.

Por último, no se debe olvidar que el estudiante es el centro del proceso educativo y el docente un acompañante del mismo que, además de buscar que comprendan los temas estudiados debe preocuparse por facilitar que los mismos puedan llevarse a la aplicación, entonces la responsabilidad tanto de estudiantes como docentes es muy grande, y la forma como el docente realiza ese acompañamiento es un factor determinante para garantizar que se cumplan los objetivos propuestos, o mejor aún para que los estudiantes se interesen y aprendan todo cuanto es necesario, teniendo presente la practicidad de los conocimientos en la vida diaria.

Entonces, no basta con que el docente organice la clase usando solamente su propia apreciación, y el uso de los cuadernillos sino que debe incluir los requerimientos de los estudiantes, tratar de crear y posteriormente cumplir con las expectativas de los mismos, que los temas tratados puedan ser considerados como importantes y puedan ser analizados en el contexto de la sociedad actual, en otras palabras, no debe olvidar que los contenidos y desarrollo de la clase no se refieren únicamente a lo cognoscitivo; desarrollan por una parte todas las facultades educables del alumno, y por otra la realidad diaria local, nacional, y mundial.

5.6 Propuesta Pedagógica

Para dar respuesta al último objetivo específico, elaborando un marco analítico comprensivo para la orientación de los procesos de la educación para adultos en la Institución Educativa Victoria Manzur de la ciudad de Montería se presenta la siguiente propuesta pedagógica:

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS ORIENTADAS MOTIVACIONALMENTE Y MEDIADA POR TECNOLOGÍAS PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN ADULTA

5.6.1 Objetivos

5.6.1.2. Objetivo General

Contribuir al mejoramiento del nivel de motivación y aprendizaje de los estudiantes de la educación para adultos en la Institución Educativa Victoria Manzur por medio de la implementación de estrategias pedagógicas que estimulen el interés estudiantil con la participación activa de los docentes.

5.6.1.3. Objetivos Específicos

- Propiciar la utilización de estrategias didácticas que contribuyan a mejorar los niveles de aprendizaje de la educación para adultos
- Concientizar a los docentes de la importancia de emplear estrategias pedagógicas acorde con las necesidades de los estudiantes para mejorar los niveles de motivación en ellos.

5.6.2. Justificación

La sociedad actual impone nuevos retos a la educación, y ésta debe estar preparada para responder satisfaciendo las necesidades de la misma, para ello es indispensable que se brinde una formación integral a los estudiantes de manera que puedan convertirse en agentes de cambio y contribuyan al mejoramiento de sus condiciones de vida, abriendo, a la vez una puerta para tener mayores oportunidades a futuro.

Esto no se logrará si primero no se tiene conciencia, en especial por parte de los estudiantes de la preponderancia de la educación y de la necesidad de que se preparen, no solo para conseguir una calificación, sino también para hacerle frente a las situaciones que se le puedan presentar, haciendo uso para ello de los conocimientos adquiridos en el aula.

Es indispensable que los estudiantes posean la motivación adecuada hacia lo que se le enseña, y es allí donde radica el principal inconveniente, ya que como resultado de la investigación realizada en la Institución Educativa Victoria Manzur se pudo determinar que:

- Los estudiantes de la educación para adultos presentan comportamientos que denotan desinterés, poca atención o desconcentración, falta de motivación entre otras actitudes durante el desarrollo de la clase.

- Estos comportamientos están en gran manera relacionados con la metodología empleada por el docente para la realización de las clases.

Dado que la situación antes descrita es muy preocupante y genera dificultades al proceso de enseñanza aprendizaje, además de causar una seria distorsión en el proceso formativo de los estudiantes, se hace necesario brindar una propuesta que contribuya a mejorar la situación, y si es posible convertirse en solución definitiva para la misma.

Por otra parte, es preciso tener en cuenta que la Institución Educativa posee un modelo pedagógico inclusivo, innovador y comprensivo de las necesidades, la diversidad y las características de los actores educativos haciendo énfasis en el estudiante como punto de partida del fortalecimiento de los procesos de aprendizaje y la relación entre estudiantes, familia, docentes y comunidad en general para responder a la dinámica y a las exigencias del ciudadano del siglo XXI. Este programa propone la educación como una estrategia para el desarrollo, el cual es la base para el desarrollo social y económico, este desarrollo humano está enfocado al cultivo del desarrollo del potencial humano

en sus diferentes aspectos: afectivo, social, e intelectual. Considerando al joven y al adulto como un ser capaz de aprender a pensar en forma analítica y reflexiva de adquirir nuevos conocimientos, de transformar sus actitudes frente a la vida, enriquecer sus valores, mejorar su desempeño en los grupos humanos y asumir con responsabilidad los nuevos roles que el trabajo y la sociedad exigen.

En concordancia con este modelo el docente debe aplicar una metodología que le ayude a cumplir con las metas planteadas por el mismo, en la que se debe reflejar un intento por lograr que la educación avance al ritmo de la sociedad y que ayude a la formación de ciudadanos con capacidades intelectuales y con las herramientas suficientes para desenvolverse en un contexto cambiante y exigente, sin embargo este planteamiento está lejos de la realidad educativa vivida por los estudiantes, pues ésta en vez de ser innovadora es más bien monótona, por tanto no logra captar su atención y esto se refleja en la actitud que muestran ante el proceso de enseñanza y aprendizaje de los jóvenes y adultos.

Lo anterior quiere decir que la educación inclusiva busca satisfacer las necesidades de los estudiantes reduciendo todos los tipos de barreras al aprendizaje, no solo las barreras que tradicionalmente se reconocen y que por lo general son de tipo físicas, sino también esas que existen pero frecuentemente pasan desapercibidas y se encuentran en el contexto en el que viven los estudiantes.

Ahora bien, existe otra característica que esta propuesta pretende abarcar, y es la innovación, cuando se habla de innovación en educación se puede hacer referencia a diversos aspectos, con relación a esto Barrantes R. (2012) afirma que en general se utiliza el término sin explicitar su significado; muchas veces en oposición a lo tradicional; también se le otorga el sentido de probar algo que no se ha hecho o que se considera preferible para una comunidad; o introduciendo componentes nuevos que antes no se exigían en el ámbito

educativo, por esta razón, el autor define la innovación desde varios ángulos: como creación de elementos o diseños extraños a la dinámica escolar, como puesta en escena de un ambiente educativo y/o una propuesta de la escuela, y también como modernización de la escuela.

Partiendo de esto, se hace especialmente importante y aplicable el modelo propuesto por Pablo Freire, que el programa CAFAM menciona como una de las modalidades generales que pueden señalarse, dentro del estilo pedagógico, y que puede ser utilizada para el aprendizaje por ello, el programa, dice que el autor propone el estilo de una educación liberadora, en la cual el docente fomenta la creatividad y la conciencia crítica; el aprendizaje está orientado a resolver los problemas vitales; el docente es un guía y un facilitador que utiliza el diálogo como camino a la conciencia. El alumno, por su parte, se enfrenta al acto de conocer y hay una conciliación entre educador-educando, dejando un amplio espacio para la innovación y estimulando el interés y la participación de los estudiantes.

Lo dicho se hace necesario si se toma en consideración que la investigación realizada arrojó como resultado el hecho de que existen bajos niveles de motivación en los estudiantes, la motivación según Cajamarca es el impulso interno que induce al educando a decidir construir su aprendizaje, es hacer con entusiasmo lo que se está haciendo; aunque el ambiente, el profesor y la familia crean las condiciones y ayudan o no a la motivación, esta es el resultado de un proceso personal que conduce al mismo educando a decidir aprender. Las motivaciones que guían la conducta humana varían de acuerdo con la edad y la madurez del ser humano.

De acuerdo con esto se reconoce la importancia de la existencia de buenos niveles de motivación, y la incidencia externa que constituyen tanto los docentes como el contexto familiar en los mismos, y dado que como conclusión de la investigación se afirmó la incidencia de la labor docente, en específico, de la

metodología empleada por el mismo en los comportamientos de los estudiantes es necesario tener en cuenta el componente motivacional en la propuesta, y aún más, relacionar la implementación de ciertas estrategias pedagógicas con miras a lograr la innovación anteriormente mencionada así como el interés de los estudiantes por el estudio

Por otra parte, es necesario señalar que no existe concordancia entre lo delineado en el programa de educación continuada de CAFAM con lo que se evidencia en la realidad, se habla entonces de Currículo Real y Currículo Oculto, que para el caso de la Institución Educativa en cuestión no presentan correspondencia.

5.6.3. Requerimientos para la Implementación de la Propuesta

Implementar una propuesta con intenciones de transformación e innovación requiere concebir un conjunto de elementos como parte de un sistema en que no solo importan los recursos, sino también como se usan, quienes lo usan, y los roles que asumen al usarlos, de igual manera esos usos están determinados por los elementos del contexto que son las bases para *una estructura motivacional del que aprende*.

En el siguiente diagrama se visualizan estos elementos campo parte de un sistema que guiaría el diseño metodológico, la gestión humana y el desarrollo curricular como criterios para definir lo necesario en la implementación de la propuesta:

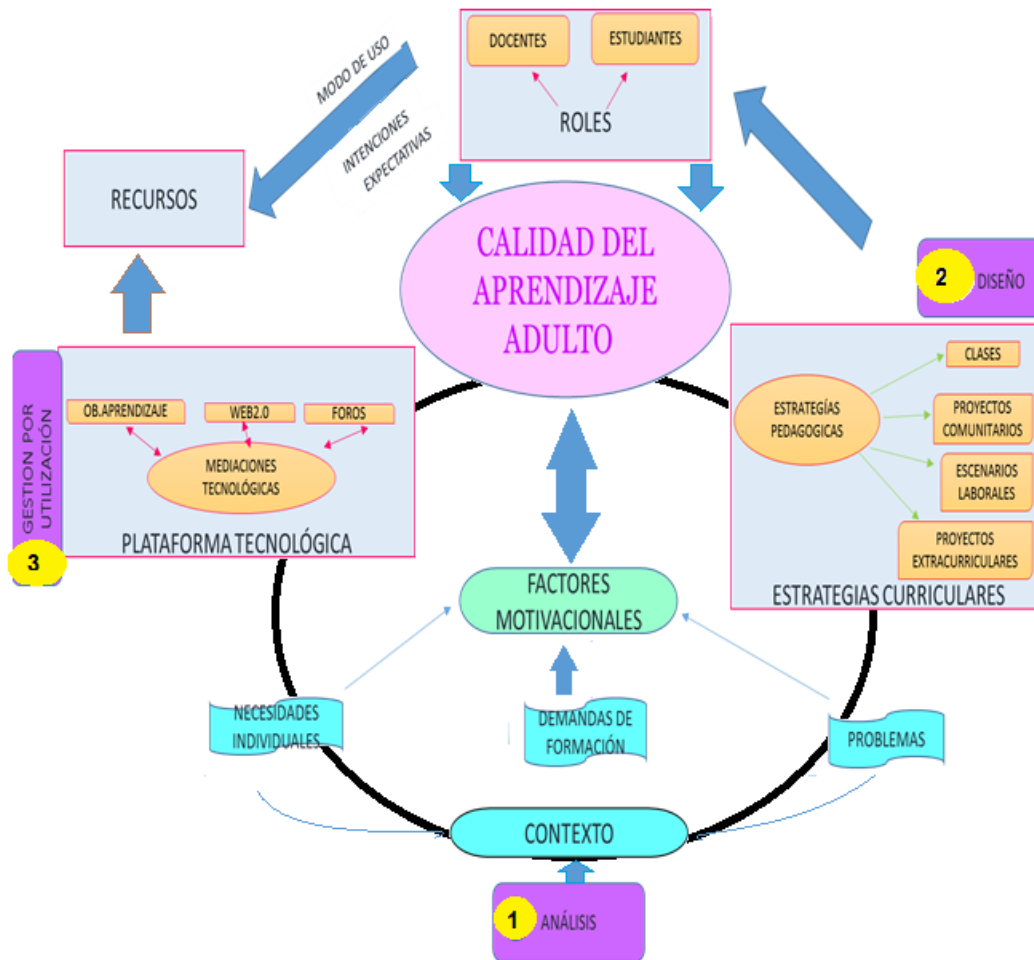


Gráfico N° 37 .Características de un marco analítico comprensivo para orientar motivacionalmente la educación de adultos-(Garavito E. Sierra, P. I. 2016)

Cabe aclarar que la Institución cuenta con los recursos anteriormente mencionados y lo que se pretende es que sean utilizados de manera adecuada para que representen una ayuda ante la problemática.

5.6.4. Claves para el desarrollo de la propuesta

5.6.4.1. Algunas estrategias innovadoras en educación

Para desarrollar la propuesta pedagógica se plantea la puesta en práctica de estrategias innovadoras, cabe aclarar que cuando se habla de esto existen múltiples opciones, sin embargo en este caso se sugieren las siguientes:

Comunidades colaboración y mediaciones tecnológicas: Partiendo de la situación vivencial de inicio, de los problemas situacionales se propone la implementación de enfoques integrados y mediaciones tecnológicas para ampliar las interacciones y un contacto más intenso con los contenidos en los procesos de enseñanza en la Institución, esto se hace tomando en consideración el hecho de que el cuerpo docente recibe capacitaciones por parte de la Alcaldía de Montería en el tema. La propuesta tiene como base la Ley 1341 de 2009 que dice en el Art. 6 que “Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (en adelante TIC), son el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios; que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, video e imágenes”, aunque se reconoce toda esta amplia gama de opciones, en esta propuesta tomará un énfasis especial las relacionadas con el uso de tecnología de punta.

De igual manera, Palomo, Ruiz y Sánchez (2006) indican que las TIC ofrecen la posibilidad de una mayor interacción, que se pasa de una actitud pasiva por parte del alumnado a una actividad constante, a una búsqueda y replanteamiento continuo de contenidos y procedimientos. Aumentan la implicación del alumnado en sus tareas y desarrollan su iniciativa, ya que se ven obligados constantemente a tomar "pequeñas" decisiones, a filtrar información, a escoger y seleccionar.

En este orden de ideas, sostienen que las TIC se están convirtiendo poco a poco en un instrumento cada vez más indispensable en los centros educativos. Asimismo estos autores señalan que estos recursos abren nuevas posibilidades para la docencia como por ejemplo el acceso inmediato a nuevas fuentes de información y recursos (en el caso de Internet se puede utilizar buscadores), de igual manera el acceso a nuevos canales de comunicación (correo electrónico, Chat, foros...) que permiten intercambiar trabajos, ideas, información diversa, procesadores de texto, editores de imágenes, de páginas Web, presentaciones multimedia, utilización de aplicaciones interactivas para el aprendizaje: recursos en páginas Web, visitas virtuales.

La UNESCO señala que en el área educativa, los objetivos estratégicos apuntan a mejorar la calidad de la educación por medio de la diversificación de contenidos y métodos, promover la experimentación, la innovación, la difusión y el uso compartido de información y de buenas prácticas, la formación de comunidades de aprendizaje y estimular un diálogo fluido sobre las políticas a seguir. Con la llegada de las tecnologías, el énfasis de la profesión docente está cambiando desde un enfoque centrado en el profesor que se basa en prácticas alrededor del pizarrón y el discurso, basado en clases magistrales, hacia una formación centrada principalmente en el alumno dentro de un entorno interactivo de aprendizaje, hacia la colaboración y la construcción conjunta.

Investigación para la integración de contenidos significativos: En segundo lugar, se propone como estrategia la investigación ya que, como lo afirma Oyague M. (2004) es una actividad que genera el desarrollo de habilidades para el trabajo intelectual, para el conocimiento y que a través de éstas, los alumnos analizan, conocen y transforman su realidad, es decir, construyen su conocimiento. Según el autor es de suma importancia el papel que debe cumplir el docente, pues el punto de partida de la expectativa, la exigencia educativa que la sociedad plantea en estos momentos, y el punto de llegada es un maestro investigador con posibilidades de plantear como aprender y mediar entre el alumno y el saber

con la finalidad de que el alumno aprenda a aprender en una acción continua.

Si se revisan las principales tendencias de la sociedad actual se tiene como resultado el desarrollo, la interdisciplinariedad y multidisciplinariedad del conocimiento, el uso creciente de modernos medios de comunicación e información y la exigencia de educación permanente, esta última tendencia en especial va delineando los nuevos rasgos de la sociedad moderna que se va caracterizando por la no existencia de una etapa para estudiar y otra para actuar, sino que estas forman parte de un proceso existencial del ser humano, por tal razón es necesario entender que el proceso del conocimiento se da mediante la investigación, y esta es una función esencial de todo sistema educativo.

Para ello, la innovación, la creatividad, la transversalidad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad se perfilan como elementos necesarios de todos los programas de estudio, en los cuales la investigación permite:

- Perfeccionar el sistema educativo
- Mejorar los fines de la educación
- Reconstruir los contenidos y métodos
- Mejorar y crear formas de organización
- Estudiar las actividades de los educandos
- Hacer investigación en el aula y que todos los cursos tengan un plan de investigación dirigida a solucionar problemas establecidos por el Centro Educativo, en el que los resultados parciales, embrionarios obtenidos por los maestros y alumnos puedan ser matizados, reforzados o puestos en cuestión por los resultados obtenidos por los científicos que nos han precedido
- Mejorar las opciones laborales

El docente, antes que mediador del aprendizaje, debe ser concebido como un orientador, que basado en el principio de la autonomía haga posible la formación de un estudiante crítico; ya no es suficiente que problematice su realidad, sino que además investigue el conocimiento. La investigación es la búsqueda

colectiva, es la participación del alumno, el docente y la comunidad para encontrar respuestas que puedan conducir a un hacer que internalice las posibilidades de transformación.

Es a partir de todo lo anterior que se habla de implementar estas estrategias, pues pueden facilitar el surgimiento y mantenimiento de condiciones favorables para el aprendizaje, y dado que la participación de los estudiantes es fundamental, y giran en torno a sus necesidades y expectativas representarían una gran alternativa para mejorar los niveles de motivación de los mismos.

5.6.4.2. Estrategias metodológicas sugeridas para mejorar el nivel de motivación de los estudiantes y transformar roles

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, es posible señalar que las estrategias metodológicas surgen desde dentro del diseño de estrategias curriculares y este a su vez ha debido definirse desde el análisis del contexto de los aprendices adultos, y de los factores motivacionales; es posible señalar aquellas que de ser implementadas contribuirían a mejorar la calidad del aprendizaje.

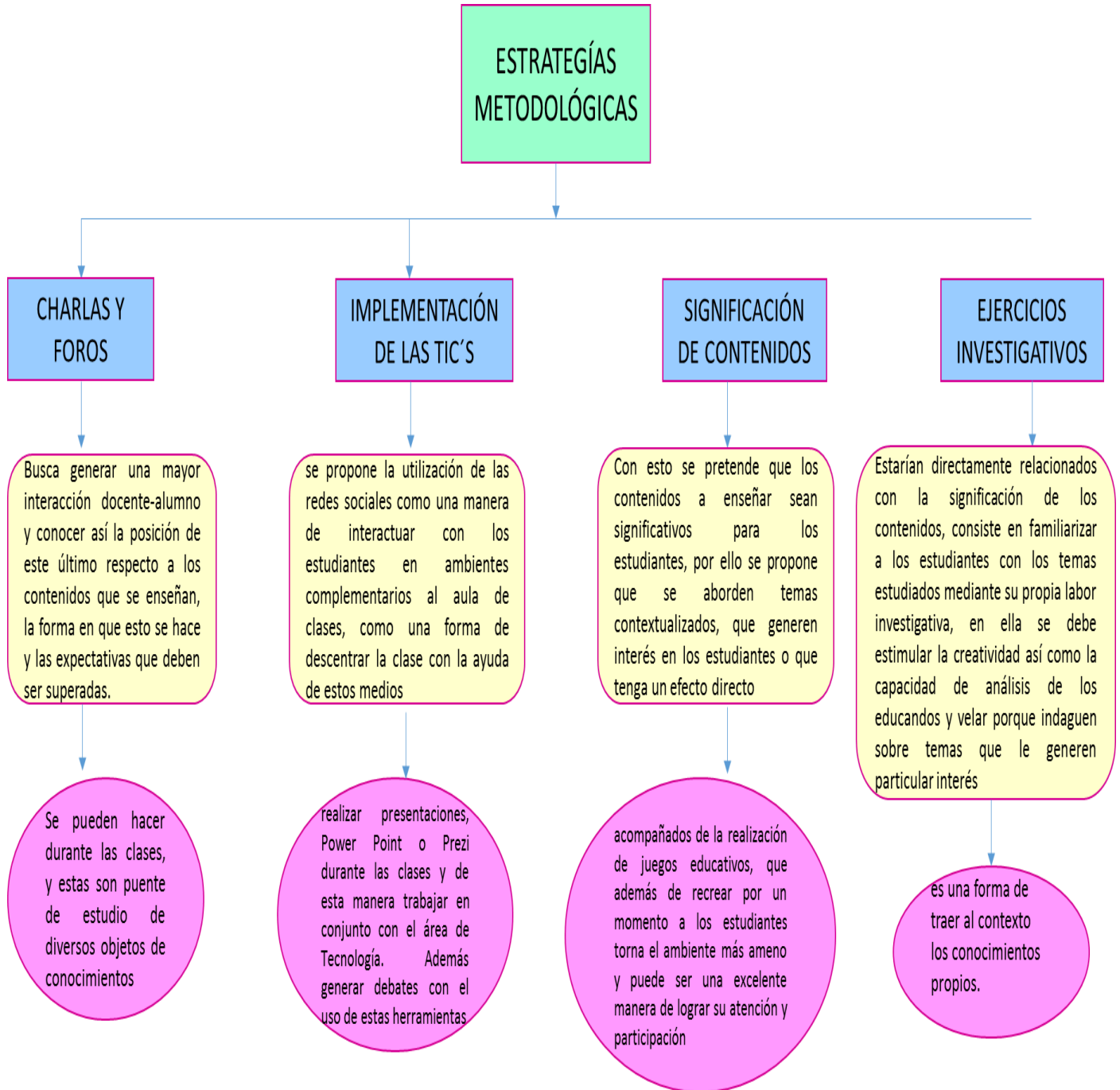


Gráfico N° 38. Estrategias y mediaciones pertinentes y viables en la educación adulta

CAPITULO V

6. CONCLUSIONES

Una vez analizados los resultados contrastados con las observaciones, entrevistas y la teoría, analizando cada objetivo y desarrollando todas las fases de la investigación, se pueden presentar las siguientes conclusiones:

Los comportamientos presentados por los estudiantes durante el desarrollo de las clases están fuertemente marcados por características propias de la poca motivación de los estudiantes. Según Cajamarca R., la motivación es el impulso interno que induce al educando a decidir construir su aprendizaje; esta motivación no se pudo apreciar en la gran mayoría de los estudiantes, expresada en los comportamientos que adoptaban durante las clases. Estos comportamientos tienen lugar en un contexto de monotonía con respecto a la estructura de la clase, en la cual además hay escasa innovación en cuanto a las estrategias didácticas empleadas por el docente: esto es importante pues en la actualidad lo que se recomienda es que la metodología sea activa, alejada del aprendizaje memorístico mecánico o de reproducción literal dado que es ajeno a la realidad del estudiante adulto; desafortunadamente esto es lo que se aprecia en este caso.

En respuesta a la monotonía anteriormente mencionada, la mayoría de los estudiantes consideran que la clase es aburrida, repetitiva, por ello no se crean muchas expectativas al momento de llegar al aula, no se sienten interesados para ello. Cajamarca brinda explicación a este hecho al argumentar que es necesario tener en cuenta las características del nivel de maduración, pero sólo es posible lograr que los estudiantes estén motivados en la medida en que ellos consideren el aprendizaje como un proceso que tenga sentido en su vida, sentirlo como un éxito personal y con consciencia de lo aprendido: sin embargo dados los resultados se puede afirmar que en este contexto no está sucediendo un

aprendizaje consciente, significativo ni se fomenta la autoeficacia o la motivación intrínseca.

Existe una relación recíproca entre la motivación mostrada por los estudiantes en clase y la metodología empleada por el docente en la misma, es decir, que la disposición que poseen los estudiantes para la clase facilita o dificulta el desarrollo de ésta como se tiene planeada, a la vez que esa planeación, o mejor, la metodología utilizada, determina que la motivación de los estudiantes por aprender se sostenga y por tanto la actitud de los mismos frente a lo que se enseña. Si bien un estudiante ingresa al programa con una aparente alta motivación, expectativas, metas y sueños por lograr y sentido de competencia, las concepciones que el maestro tiene del programa y su administración de los recursos disponibles, su percepción acerca del aprendizaje adulto, de su pertinencia y la forma como aborde los aspectos de contenidos y metodológicos, se convierten en moderadores de los factores motivaciones y son altamente predictivas de la deserción y el fracaso escolar.

Esto se explica dado que los contenidos de los módulos resultan atractivos para los estudiantes, pero la manera en que son utilizados no lo es; de hecho contribuye a que no se demuestre el mayor interés: Pero el problema no está en los estudiantes sino en el docente porque es él quien debe incrementar el dominio didáctico de uso de los materiales, y recursos así como una concepción situada en contexto de los contenidos para favorecer entornos de actividad desafiante, creativo, y productivo de nuevas destrezas que eleven la estima del estudiante y le permita prever la aplicación de lo aprendido en el mundo real de problemas cotidianos.

Existe muy poca relación entre las finalidades del programa de educación para adultos de CAFAM con las expectativas y motivaciones de los estudiantes. Los escenarios de aprendizaje y los recursos utilizados deben ir acorde con el tipo de población teniendo en cuenta que son jóvenes y adultos por lo tanto los niveles de exigencia deben ir orientados a la exposición de evidencias, a la análisis de

vivencias, a la configuración de experiencias vitales antes que a recitación de definiciones, y la realización de un módulo de contenidos muchas veces no es suficiente para estimular este tipo de aprendizaje vivencial y situado.

No se ve reflejada una educación de calidad en estos espacios, teniendo en cuenta que el alumno solo realiza uno tras otro, un itinerario con unas actividades pre-fijadas y estandarizadas desde los módulos y no hay una gran interacción, como tampoco hay mucha demanda cognitiva debido a que los que los cuadernillos traen las respuestas en lo que genera en el estudiante una falta de reto por hacer las cosas porque ya tiene la respuesta.

La metodología que se está implementado requiere ser acompañada con otras actividades, teniendo en cuenta que no están cumpliendo con los niveles de exigencia del sistema educativo, se busca que el estudiante sea creativo, que genere su propio conocimiento, que no sea repetitivo, que sea innovador, capaz de resolver todo tipo de problemas.

Las prácticas pedagógicas que se realizan en la institución se enmarcan en el modelo pedagógico tradicional, ya que hacen uso frecuente del tablero solo como soporte de textos para que el estudiante transcriba, el uso de los módulos de modo literal, no hay manejo de herramientas tecnológicas lo que entre otras razones en definitiva llevan a plantear la idea de que existe una distancia considerable entre el discurso sobre la educación para adultos con respecto a las prácticas pedagógicas cotidianas en las aulas de la institución, ya que estas son la negación de lo que se postula en la ley como una atención particular de las necesidades y potencialidades de las personas en esta etapa y modalidad de formación.

Se desarrolla una educación semi-presencial donde el adulto no se encuentra todo el tiempo con su docente y por medio de un buen uso de herramientas tecnológicas, y de otros espacios de aprendizaje, se adelantarían más los procesos, se abordarían contenidos al ritmo de estudiante, con un manejo

personalizado del tiempo de estudio y de actividad y habría un mayor contacto aunque no fuera físico; además el docente tendría la oportunidad de organizar debates sobre un tema en específico en el que el adulto pueda participar sin temor a ser juzgado.

Los escenarios y entornos de aprendizaje no van acordes con el tipo de población: se requiere de más uso de mediaciones tecnológicas para que los adultos no perciban el aprendizaje como una dura tarea sino como una manera de actualizarse y vincularse con los fenómenos de la actualidad en ciencia, tecnología y cultura. Hoy en la era de las tecnologías de la información, se pueden integrar a la metodología de educación de adultos, simulaciones, hipertextos para navegación libre, objetos virtuales diversos que generen espacios de aprendizaje sin importar la unidad de espacio y de tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

Acción Cultural Popular Hondureña y Escuelas Radiofónicas Suyapa (1984), La alfabetización dentro del programa de educación básica integral. Tegucigalpa, ACPH. CRE 84-42.

Agüero J. (2007) estudio de la motivación orientada a meta durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en alumnos de la educación adulta, Granada.

Alonso Tapia, J. (1995). Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar, Madrid: Santillana.

Alonso Tapia, J. (1999) "Motivación y aprendizaje en la enseñanza secundaria", en C. Coll (coord.) Psicología de la instrucción: La enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria, Barcelona: ice/Horsori.

Aebli, H. (1998). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. Madrid: Narcea.

Alvez, L. (1974) "Compendio de didáctica general". Nueva Edición revisada y ampliada. Editorial Kape Wsz.

Ander-Egg, E. (1978) Introducción a las Técnicas de Investigación Social Buenos Aires, Humanistas.

Anaya- A. Y Anaya-H. (2010). "¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes", Tecnología, Ciencia, Educación, vol. 25, núm.1, pp. 5-14.

Arancibia, V. (1990). Educación de Adultos: Conceptualización, Investigación y Diseños Instruccionales. Santiago: CIDE.

Arce, C. (1994). Técnicas de construcción de escalas psicológicas. Madrid: Síntesis. 2006

Ariza F. Y Marín L. (2013): factores intervinientes de la deserción escolar de la facultad de psicología, fundación universitaria los libertadores, Bogotá Colombia. Consultado redalyc 2-12.

Arciniegas, M. (1982), Política y estrategia nacional y regional de educación de adultos formal y no formal en Colombia. Estructura nacional y regional para un programa permanente de educación de adultos formal y no formal en Colombia:

Informe final, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional. COL GUB 34.ARAVEDO, M. (2008), "La alfabetización más allá del a, b, c...", en *Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos*, núm. 21, enero-abril, pp. 48-54.

Archer, D. (2013), "Si no reflexionamos sobre cómo financiar la educación de adultos, podemos olvidarnos de la agenda para después de 2015", en *Educación de Adultos y Desarrollo*, núm. 80, pp. 70-73.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (1999) *Autoeficacia: como afrontamos los cambios de la sociedad*. Chile, pág. 223-225

Barrantes, R. (2000) *Las innovaciones educativas: Escenarios y discursos de una década en Colombia*, Sociedad Colombiana de Pedagogía.

BARQUERA, H. (1985). "Las Principales Propuestas Pedagógicas en América Latina", en Latapí, P. y A. Castillo (comps). *Lecturas sobre Educación de Adultos en América Latina* Pátzcuaro: UNESCO-OREALC, CREFAL.

Bautista A Y Sánchez I. (2015). *Aportes Para la construcción de la política pública de la educación de jóvenes y adultos, en la agenda de Bogotá D.C*, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Benalcázar, C. (1989), *El proceso del alfabetizador en Ecuador 1944-1989*, Quito, Fundación Ecuatoriana de Estudios Sociales.

Blazich, G. (2012), "Algunas aproximaciones a la educación primaria para jóvenes y adultos en la Provincia del Chaco", en *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, núm. 1, año 34, enero-junio, pp. 22-33.

Blazich, G. (2013), "Concepciones y prácticas de los educadores de jóvenes y adultos de educación básica", en *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, núm. 1, vol.35, pp. 42-53.

Bolívar, A. (1995). La evaluación de valores y actitudes. Editorial Gastor, Madrid: Anaya.

Briones, G. (1998) "La investigación social y educativa", Santa Fe de Bogotá, Convenio Andrés Bello, pág. 64

Cabero, J. y Martínez, F. (1995): Nuevos canales de comunicación en la enseñanza. Centro de Estudios Ramón Areces, Madrid. 89-117.

Caisso, L. (2012), "Una aproximación a un plan educativo para jóvenes y adultos desarrollado por una organización social (Córdoba, Argentina)", en Revista Interamericana de Educación de Adultos, núm. 2, año. 34, julio-diciembre, pp. 29-40.

Cajamarca R. (1974) Aprender a educarse, a ser y a obrar, Editora Géminis Ltda., Bogotá.

Cajamarca C. (1974) Aprender a educarse, a ser y a obrar, Editora Géminis Ltda, Bogotá, págs. 24 y 25.

Calvo M. (2004), "Educación y caos en la educación de adultos", en Revista Interamericana de Educación de Adultos, año 26, núms. 2-3, pp. 149-165.

Camposeco F. (2012) la autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico, universidad complutense de Madrid, facultad de educación. Pág. 32.

Cecchini, J. A., González, C., Carmona, A. M. y Contreras, O. (2004). Relaciones entre clima motivacional, la orientación de meta, la motivación intrínseca, la autoconfianza, la ansiedad y el estado de ánimo en jóvenes deportistas. *Psicothema*, 16, 104-109

Centro Regional de Alfabetización Funcional en las Zonas Rurales de América Latina (CREFAL) (1987), Educación básica para adultos: Experiencias y perspectivas en México. Pátzcuaro, Michoacán, México: CREFAL. CRE 87-28.

Comboni S. (2005), "Educación de adultos en América Latina: perspectivas en los albores del siglo XXI", en Revista Interamericana de Educación de Adultos, núm. 1, año. 27, pp. 21-69.

Comboni S. Juárez N. Educación de adultos en América Latina: perspectivas en los albores del siglo XXI, consultado el 28 de septiembre de 2013, disponible en internet <http://goo.gl/ph81k>

Constitución Política de Colombia, 1991, www.unesco.org/.../colombia/colombia_constitucion_politica_1991 consultado el día 25 de octubre 2013 actual. Madrid: Desclée de Brouwer, S.A.

Cragolino, E. y Lorenzatti M. (2000). "La situación educativa de los jóvenes y adultos en la provincia de Córdoba". En: Cuadernos de Educación, núm. 1, año 1. "¿Escuela Nueva...? Escuela, Reformas y Transformación Educativa". Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, Centro de Investigaciones, Facultad de Filosofía y Humanidades, pp. 209-220.

Croso, C. (2008), "Latinoamérica: alfabetización, educación de adultos y puntos de referencia internacionales sobre la alfabetización", en Educación de Adultos y Desarrollo, núm. 71, pp. 145-158.

Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2004). Intrinsic Motivation Inventory (IMI). Disponible on line en <http://www.psych.rochester.edu/SDT/measures>. Consultado 5 octubre 2014

De La Torre R. y Godoy Á. (2010) influencia de las atribuciones causales del profesor sobre el rendimiento de los alumnos, Universidad de Málaga.

Díaz, K; Fuentes, R; Gutiérrez, J. y otros. "Aprendizaje basado en problemas" Universidad de Concepción, Facultad de Educación, 2008.

Dolff, H. (1984), "Educación básica y educación de adultos", en Educación de Adultos y Desarrollo, núm. 22, marzo, pp. 19-25.

Duque, V. "¿Pedagogía activa o apatía escolar?... ¿Qué prefieres?" Revista El Educador. Editorial Norma, Agosto de 2009.

Duke, C. y Heribert H. (2006), "Políticas para la educación básica y permanente de adultos", en Educación de Adultos y Desarrollo, núm. 66, pp. 151-194.

Dumont, B. (1976), "Alfabetización en lenguas nacionales y desarrollo", en Perspectivas. Revista Trimestral de Educación, núm. 1, vol. 6, pp. 104-110.

Escartí, A., Cervelló, E. y Guzmán, J. (1996). La orientación de meta de adolescentes deportistas de competición y la percepción de los criterios de éxito de los otros significativos. Revista de Psicología Social Aplicada, 6, 27-42.

García L. (2008) Motivar para el aprendizaje desde la actividad orientadora, Ministerio de Educación y Ciencia, UAM, Madrid, pág. 169.

García C. (2006): Los Estilos de Aprendizaje y las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación del Profesorado. Tesis Doctoral. Dirigida por Catalina Alonso García. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Garfinkel, H. et al. (1981) The work of a discovering science construed with materials from the optically discovered pulsar. *Philosophy of the Social Sciences* 11: 131-158.

Granados, C. (2007) “¿Por qué la desmotivación? Educación” Revista “Desde abajo” Edición 119, enero-febrero, 2007.

Guillén M. (1993), Educación básica de adultos: enfoques conceptuales, estratégicos y metodológicos, Tegucigalpa, Dirección General de Alfabetización y Educación DE Adultos.

Hendr Huertas, J. A. (1997). Motivación. Querer aprender, Buenos Aires: Aique.

Huertas, J. A. y Agudo, R. (2003). “Concepciones de los estudiantes universitarios sobre la motivación”, en C. Monereo y J. I. Pozo (eds) La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía, Barcelona: Síntesis. ICKS, H. (2003) “Enseñando para cambiar vidas” Editorial Unilit, Miami.

Infante R., M. Isabel (1988a), "Algunas orientaciones interdisciplinarias sobre la alfabetización de adultos en América Latina", en Revista Interamericana de Educación de Hernández, I. (2004), Programa de Alfabetización y Educación Básica de Adultos en Iberoamérica: PAEBA 2000-2003: Honduras, Nicaragua, Paraguay, Perú y República Dominicana, España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Adultos, núm. 2, vol. 11, pp. 47-59.

Instituto Nacional para la Educación de Adultos (1986), *Programa de educación básica III. Área: Educación para la vida comunitaria*, México.

Kohler H. (2009) Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to y 5to año de secundaria de un colegio nacional de Lima Universidad de San Martín de Porre.

Londoño L. (1990), El analfabetismo funcional. Un nuevo punto de partida, Madrid, OEI.

Ministerio de Educación (1981), Nicaragua triunfa en la alfabetización: documentos y testimonios de la cruzada nacional de alfabetización, San José, Costa Rica.

Mejía, R. (1985), "La escuela que surge de la revolución", en Fernando Solana (coord.) Historia de la educación pública en México, SEPF ondo de Cultura Económica, México.

Mendoza S. (2008), "La alfabetización con personas jóvenes y adultas indígenas. Un quehacer para aprender", en Decisio. Saberes para la Acción en Educación de Adultos, núm. 21, enero-abril, pp. 31-36.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, el sistema educativo colombiano, actualizado el 9 de junio 2010, <http://www.mineducacion.gov.co/> consultado el día 7 de marzo de 2014.

Monereo, C. (1995) Enseñar a conciencia, ¿Hacia una didáctica metacognitiva? Aula.

Montero, L. (1996). Estrategias para el entrenamiento motivacional. Madrid, España, pág. 134-136.

Noronha, A. (2005), Educação de jovens e adultos no acampamento Ho Chi Minh: um estudo a partir das práticas de alfabetizaça, Brasil, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculta de Educação.

Not, Louis. (1998) "Las Pedagogías del conocimiento" Fondo de Cultura Económica, Colombia. Pág. 235.

OEI (2006), Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica de Personas Jóvenes y Adultas 2007-2015. Documento base. Iberoamérica: territorio libre de analfabetismo, España, Secretaría General Iberoamericana.

Olivares A. y Carrascal c. La motivación de los estudiantes frente a las estrategias didácticas utilizadas por el docente, para el logro de un aprendizaje significativo de la Historia en los estudiantes del grado 7° de la Institución Educativa Cecilia de Ileras de Montería. Universidad de Córdoba, Montería, 2007.

Ortiz C. et al. (1986), Evaluación de algunos factores laborales, sociales y educativos del programa 02 Educación Básica de Adultos del Proyecto Educación

Integral en Zonas Rurales Pobres: comuna de Santa Bárbara, Santiago, Chile, Ministerio de Educación.

Oyague V. (2004) Rol del maestro en la investigación educativa, UMBRAL, Revista de Educación, Cultura y sociedad, FACHSE, N° 6.

Palomo y otros (2006). Las TIC como agentes de una innovación educativa, Junta de Andalucía – Consejería de Educación, 2006.

Plan Decenal de Educación en acción: Transformación curricular en marcha, Secretaría de Educación, República Dominicana, 2004.

Paiva, J. (2005), Educação de jovens e adultos: direito, concepções e sentidos, Brasil, Universidade Federal Fluminense.

Picón C. (1990), Políticas y estrategias de alfabetización y educación de adultos en América Latina, en la perspectiva del estado y de la sociedad civil. El Salvador: Proyecto Movilizador de Alfabetización y Educación Básica para Todos en El Salvador, PNUD, UNESCO.

Picón, C. (1987). "Estrategia principal y estrategias intermedias de educación de adultos en América Latina, en la perspectiva de la participación estatal", en CREFAL. Educación Básica para Adultos: Experiencias y prospectiva en México. Vol II. Pátzcuaro: CREFAL

Pico N. Y Velásquez J. Norma vs práctica pedagógica en la educación para adultos: el caso del Centro Educativo Bolivariano la Universidad Javeriana Bogotá, Colombia. 2013

"Proyecto Regional de Educación de Adultos y Alfabetización, PREDAL" (1984), en Revista Interam RINAUDO, M. C.; A. CHIECHER Y D. DONOLO (2003). "Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies Learning Questionnaire", Anales de Psicología 19 (1)107-119.

Rafiqui, K. (2004), "Definición operativa de alfabetización para fines de evaluación: la alfabetización destinada a satisfacer necesidades básicas de aprendizaje", en Educación de Adultos y Desarrollo, núm. 63, pp. 47-58.

Rinaudo, m. C.; De La Barrera, M. L. y Donolo, D. (2006). "Motivación para el aprendizaje en estudiantes universitarios", Revista Electrónica de Motivación y

Emoción, vol. IX, núm. 22. Disponible en: <http://reme.uji.es/>.ericana de Educación de Adultos, núms. 1 y 2, vol. 7, pp. 190-208.

Rodriguez, G, GIL, J, GARCIA, E (1999) Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga. Ediciones Aljibe. Pág. 110.

Salinas, J. (1970) Enseñanza flexible, aprendizaje abierto. Las redes como herramientas para la formación. En. CEBRIÁN, M. Y otros (Coord.): Recursos Selltiz, C. Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales Madrid, Rialp.

Santos, R. (2011), O atual contexto da educacao de jovens e adultos no território do Sisal-Bahía: uma reflexao sobre suas reais implicacoes e avancos no contexto serrinhense. Trabalho monográfico de conclusao de curso apresentado como requisito para obtencao do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitacao Docencia e Gestao de Processos Educativos, Universidade do Estado da Bahía, Departamento de Educacao, Campus XI, Brasil.

Schugurensky, D. (1986), "Educación básica para adultos: análisis de su situación actual y apuntes para una redefinición", en Encuentro Nacional sobre la Situación Actual, Experiencias Innovadoras y Prospectivas de la Educación Básica para Adultos en México, Pátzcuaro, Michoacán, México, CREFAL. CRE 86-63.

Schugurensky, D. (coord.) (1987), Diagnóstico exploratorio del funcionamiento de los centros de educación básica para adultos en el Estado de Michoacán, Pátzcuaro, Michoacán, México, CREFAL. CRE 87-2.

Soria, L. (1968), Alfabetización funcional de adultos, Pátzcuaro, Michoacán, México, CREFAL. CRE 68-33.

Souza, M. (2008), Género e matemática(s) - jogos de verdade nas práticas de numeramento de alunas e alunos da educacao de pessoas jovens e adultas, Tese para a obtencao to título de Doutor em Educacao, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educacao, Brasil.

Snoeks D. (2004), "Proyecto de alfabetización familiar", en Educación de Adultos y Desarrollo, núm. 61, pp. 39-46.

Torres, R. (2006), "Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida", en Revista Interamericana de Educación de Adultos, núm. 1, año 28, enero-junio, pp. 25-38.

Tapia, J. (1997) Motivar para el aprendizaje. Teorías y estrategias. Barcelona: EDEBE.

Tecnológicos para los procesos de Enseñanza y Aprendizaje. ICE/Universidad de Málaga. (1997).

Tinajero L. (2008) "Desmotivación en el aula y fracaso escolar en España desde la psicología de la educación" Universidad Pedagógica de Olavide.

UNESCO, UNICEF, PNUD, BANCO MUNDIAL. (1990). ' Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades de Aprendizaje Básico". Jomtien: UNESCO, UNICEF, PNUD, Banco Mundial.

UPN (1985), Coloquio de educación para adultos, tomo 2, Colección Cuadernos de Cultura Pedagógica, México, pág. 6-7.

UNESCO (1979), Alfabetización 1972-1976, Progreso de la alfabetización en los diversos continentes, París, UNESCO.

UNESCO/UNICEF (1974), La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo: prioridades de acción estratégicas para la última década del siglo" Santiago, Chile.

Urrutia, J. (2007), Caracterización de los niveles de alfabetización económica en la educación básica de adultos. Tesis para optar el grado académico de Magíster en Desarrollo Humano a Escala Local y Regional, Universidad de la Frontera, Instituto de Desarrollo Local y Regional, C.

Valbuen, A. (1984), El desarrollo de estrategias de aprendizaje para la post-alfabetización y la educación continua de los neo-lectores en la perspectiva de la educación permanente en Venezuela, Hamburgo, IUE. (Estudios de IUE sobre la post-alfabetización y la educación continuada; 8).

Vielle, J. (1986), Decisiones en la planificación de la educación de adultos: en caso de la Montaña de Guerrero, Pátzcuaro, Michoacán, México, CREFAL (Capacitación de Planificadores de Alfabetización y Educación de Adultos; 6).

Villamizar K. y Pérez b. identificación de factores motivacionales y sociodemográficos de estudiantes desertores de la facultad de psicología de la universidad pontificia Bolivariana Bucaramanga, Abril 2011.

Zainun, J. (2011), A participacao de mulheres no Programa MOVA Sao Carlos: contribuicoes para os campos dos estudos de genero e educacao. Trabalho de conclusao do Curso de Especializacao em Educacao de Jovens e Adultos, Universidade Federal de Sao Carlos, Centro de Educacao e Ciencias Humanas, Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas

Zuluaga, o. & otros. (1980). Estudios sociales sobre el maestro colombiano. Colombiana de educación. No. 5. Enero – junio. Bogotá.

ANEXOS



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SUE CARIBE- UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA**

**ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES SOBRE PROCESOS MOTIVACIONALES EN EL
AMBITO DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS**

ANEXO 1. GUIA DE OBSERVACIÓN

METODOLOGÍA DEL DOCENTE EN CLASES

OBJETIVO: Observar la metodología que emplea el docente en las clases

LUGAR: Institución Educativa Victoria Manzur

HORA: _____ AM

PARTICIPANTES: Estudiantes de ciclo II IV V y docentes

TIEMPO DE LA OBSERVACIÓN: Una hora de clase

ACTIVIDAD: Clase de Matemáticas

ESPACIO DE LA OBSERVACIÓN: Aula de clases

**I
N
I
C
I
O** Cuando empieza un nuevo tema _____
Repaso _____ cuando la clase da continuidad
al tema de la clase anterior
Revisión de las tareas asignadas _____

**D
E
S
A
R
R
O
L
L
O** Introducción a la temática a trabajar _____
Explicación del tema _____
Interacción con los estudiantes _____
Utilización de ayudas didácticas _____ ¿Cuáles? _____
Realización de trabajos en clases _____
- Talleres _____
- Mesa redonda _____
- Debates _____

**F
I
N
A
L** Resumen de la clase _____
Evaluación _____
- Oral _____
- Escrita _____



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SUE CARIBE- UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES SOBRE PROCESOS MOTIVACIONALES
EN EL AMBITO DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

ANEXO 2. PROTOCOLO DE ENTREVISTA A LOS ESTUDIANTES

IDENTIFICACIÓN: Universidad de Córdoba

Maestría en Educación

ENTREVISTA DIRIGIDA A: Estudiantes

OBJETIVO: Establecer las percepciones de los estudiantes sobre los aspectos metodológicos en la educación de adultos

PREGUNTAS:

1. Describa cómo es una de sus clases en este momento

2. Describa las actividades que propone el docente para el desarrollo de la clase.

3. ¿Cuáles son los materiales utilizados por el docente para el desarrollo de sus clases?

4. ¿Cuál es su opinión acerca de las estrategias utilizadas por el docente para el desarrollo de las clases?

5. ¿Consideras que los docentes están usando una metodología adecuada para usted como adulto?

6. Describa como es el comportamiento de los docentes en el desarrollo de las clases.



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SUE CARIBE- UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES SOBRE PROCESOS MOTIVACIONALES EN EL
AMBITO DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS**

ANEXO 3. PROTOCOLO DE ENTREVISTA A LOS DOCENTES

IDENTIFICACIÓN: Universidad de Córdoba

Maestría en Educación

ENTREVISTA DIRIGIDA A: Docentes

OBJETIVO: Analizar las percepciones de los docentes en relación con los escenarios de aprendizaje implementados en la educación adultos (metodología, aspectos didácticos, sistema de tareas, recursos)

1. Describa las herramientas metodológicas que usted emplea para el desarrollo de su clase.

2. ¿Cómo son los espacios y escenarios de aprendizaje en el que desarrolla sus clases?

3. ¿Cuáles son los recursos que utiliza con frecuencia en su proceso de enseñanza a sus estudiantes?

4. ¿Qué herramientas tecnológicas usa para la enseñanza de algún tema en particular, justifique su respuesta?

5. Describa ..cómo utilizan los entornos virtuales para el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes en la institución?

6. ¿Cómo son los ambientes de aprendizaje que brinda su institución?

7. ¿La metodología empleada por el programa de CAFAM (uso de módulos) es adecuada para sus estudiantes? Justifique su respuesta.

8. ¿Cuál es su opinión acerca de los escenarios de aprendizaje que se emplean en la institución?



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SUE CARIBE- UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES SOBRE PROCESOS MOTIVACIONALES EN EL
AMBITO DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

ANEXO 4.

OBJETIVO: Evaluar factores motivacionales (expectativas y autoeficacia) como expresión de la percepción de sí mismos, en los estudiantes de la educación de adultos.

Instrucciones: Marca con una X la casilla que más se acerque a tu opinión de acuerdo a la escala (No hay respuestas correctas. Las mejores respuestas son aquellas que reflejan honestamente sus sentimientos):

	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE
1. Le gusta estudiar.				
2. Estudia para sentirse activo, para evitar aburrirse.				
3. Estudia para ser mejor que los demás.				
4. Confía en obtener buenas calificaciones.				
5. Se implica mucho en las actividades académicas.				
6. Le preocupa hacer todo bien.				
7. Es consciente de lo que aprende				
8. Es consciente de la utilidad o importancia de lo que aprende				
9. Cree que lo que está aprendiendo es necesario para su vida				
10. Le gustaría estar aprendiendo otras cosas				
11. Ha cambiado su concepto en muchas cosas gracias al estudio.				
12. Entiende mejor algunos aspectos de su vida gracias a sus estudios.				
13. Estudiar le permite estar informado y actualizado				
14. Cree que lo que está haciendo al estudiar le permite mejorar laboralmente				
15. Cree que cada actividad o tarea que le proponen sus docentes en la institución tienen relación con el propósito de sus estudios.				
16. Acostumbra a retrasarse en la realización				

de las tareas académicas.				
17. Pregunta frecuentemente a los profesores sobre sus calificaciones.				
18. Se esfuerza en las tareas que considera importantes o útiles.				
19. Piensa que es capaz de hacer bien la tarea.				
20. Se encuentra motivado para realizar sus estudios.				
21. Recibe motivación por parte de su familia.				
22. La influencia y apoyo de su familia hizo que se decidiera a estudiar.				
23. Los profesores y su metodología lo motivan para seguir estudiando.				
24. Su institución genera, espacios y actividades para motivarlo en sus estudios.				
25. Estudia porque lo hace sentirse bien consigo mismo/a.				
26. Las dificultades lo motivan. suponen un reto para usted.				
27. Atribuye sus éxitos a sí mismo.				
28. Su rendimiento se asemeja a sus expectativas.				
29. Lo motiva comprobar que es capaz de superarse a sí mismo.				
30. Tiene claro que lo mantiene motivado a estudiar				
31. Estudiar lo hace sentir bien consigo mismo				
32. Realiza las actividades, y talleres, que le dejan sus docentes.				
33. Cree que el ambiente de sus clases es flexible.				
34. El trabajo de grupo le parece eficaz.				
35. Prefiere estudiar solo.				
36. Es capaz de distinguir los contenidos más relevantes.				
37. Realiza lecturas personales.				
38. Se esfuerza en sus estudios				
39. Participa habitualmente en las clases				
40. Se desmotiva fácilmente				
41. Siente miedo a fracasar en sus estudios				
42. Ha pensado en abandonar sus estudios				

He respondido a estas preguntas sinceramente
0 es = NADA SINCERO y 10 = MUY SINCERO

Muchas Gracias por su colaboración

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SUE CARIBE- UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES SOBRE PROCESOS MOTIVACIONALES EN EL
AMBITO DE LA EDUCACIÓN DE ADULTOS**

ANEXO 5. PROTOCOLO DE ENTREVISTA A LOS DOCENTES

IDENTIFICACIÓN: _____

Universidad de Córdoba

Maestría en Educación

ENTREVISTA DIRIGIDA A: Docentes

OBJETIVO: Analizar los aspectos teleológicos y curriculares del programa de la educación de adultos en dicha institución

1. ¿Cuáles son las herramientas que usted considera que el programa de CAFAM ofrece a la formación de estos adultos?

2. ¿Cómo los módulos proporcionados por el programa, satisfacen las expectativas de los estudiantes para su proceso de enseñanza aprendizaje?

3. ¿Cómo la estructura curricular planteada por el programa garantiza al estudiante una educación de calidad?

4. ¿Cómo se ven reflejada las finalidades del programa en el proceso de enseñanza aprendizaje de estos adultos?

5. ¿Cómo la metodología del programa para adultos garantiza la comprensión de los contenidos de los módulos?

6. ¿Cómo la estructura curricular y la metodología empleada, satisfacen las expectativas de estos adultos?

ANEXO 6.

REGISTRO DE ENTREVISTA # 1

ENTREVISTA DIRIGIDA: ESTUDIANTES

OBJETIVO: Establecer las percepciones de los estudiantes sobre los aspectos metodológicos en la educación de adultos

L	ENTREVISTA	CATEGORIAS
1	1 DESCRIBA COMO ES UNA CLASE DE	
2	BACHILLERATO POR CICLO	
3	E1: Es aburrida, A.C.A Ataque Cerebral de	
4	Aburrimiento, siempre hacemos lo mismo trabajar en	Metodología
5	los módulos	
6	E2: Puros módulos no hacemos otras actividades	
7	E3: Siempre usamos los módulos, o la profe nos	Estrategias didácticas
8	explica en el tablero, y hacemos las evaluaciones	
9	E4: Pues para mí las clases son chévere porque la	
10	seño nos explica lo que uno no entiende, como por	Recursos
11	ejemplo cuando no entendemos lo que dice cosas	
12	así.	
13	E5: Son bien porque trabajamos los módulos y los	Actividades
14	hacemos con la ayuda de los amigos de nosotros	
15	E6: Pues a mí la clases son las mismas siempre	
16	trabajamos en los módulos, la seño a veces nos	
17	explica otras no por que hacemos la evaluación.	
18	E7: Las clases son buenas trabajamos los módulos	
19	a veces hacemos un compartir, cuando no	
20	entendemos la profe nos explica a veces salimos al	
21	tablero.	
22	E8: En las clases trabajamos los módulos, y	
23	conversamos con la seño, y entre nosotros mismos	
24	E9: Bueno primero que todo la seño siempre	
25	pregunta que no entendimos en la clase anterior,	
26	luego trabajamos los módulos, los respondemos,	
27	cuando no entendemos la seño nos explica, sino	
28	nosotros mismos nos ayudamos los unos a otros, si	
29	alguien no entiende le pide ayuda al amigo o al que	
30	esta la lado, pero siempre trabajamos los módulos.	
31	A veces conversamos nosotros un rato o la seño	
32	hecha chistes.	
33	E10. La seño llama a lista, hablamos un rato	

<p>34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77</p>	<p>trabajamos en el módulo, nos explica y a veces hacemos evaluación y a veces no.</p> <p>E11. Trabajamos en los módulos, entre todos estudiamos le exámenes juntos, y a veces los hacemos en grupo, o la seño nos deja tareas en el módulo.</p> <p>E12. Bueno la seño siempre llama a lista, luego trabajamos en los módulos y a veces nos explica</p> <p>E13.A veces hacemos los exámenes, nos reunimos en grupo, hacemos la tarea de los módulos, la seño nos explica, pasamos al tablero y así, pero no vamos a computadores</p> <p>E14 Bueno seño le digo que las clases son aburridas porque siempre hacemos lo mismo trabajar en los módulos y a veces la seño explica, y uno quiere cosas nuevas pero no eso le da a uno flojera.</p> <p>E15 La clases son lo mismo trabajar en los módulos no hacemos cosas chéveres como trabajar en computadores, hacer maquetas, dinámicas nada solo los módulos</p> <p>E16 La clase son normales, hacemos tareas, leemos los módulos y la seño nos explica, es chévere cuando viene el profe de inglés, pero casi no viene.</p> <p>E17 La clase es hablar con la profe, hacer las tareas de los módulos, la seño a veces nos dice si terminan la tarea rápido les doy un tiempito y entonces hacemos la tarea para poder hablar.</p> <p>E18 Las clases son chéveres porque venimos a aprender y así</p> <p>E19 Son chéveres pero a veces aburridas por que la seño nos pone muchas tareas en el modulo</p> <p>E20 Siempre la seño llama a lista, son buenas y así por que aprendemos en los módulos o los libros que nos da CAFAM, luego hablamos con los amigos, vamos al descanso luego trabajamos otra vez y ya cada quien para su casa</p> <p>E21 La seño nos explica cómo hacer la tarea, nos saca al tablero y hacemos los ejercicios, trabajamos en grupo, uno habla</p> <p>E22 A veces hay mucho desorden algunos compañeros no dejan escuchar, hacemos los trabajos, hacemos trabajos en grupo</p>	<p>Metodología</p> <p>Estrategias didácticas</p> <p>Recursos</p> <p>Actividades</p>
--	--	---

78	E23 Las clases son buenas por que aprendemos de cosas que no sabemos y practicamos las cartillas que nos da CAFAM	
79		
80		
81	E24 A mí me gustan las clases por que la seño cuando no entendemos nos explica trabajamos en los libros, cuando uno no viene la seño le explica lo que se hizo y nos ponemos al día, así uno no se atrasa	
82		
83		
84		
85		
86	E25 Siempre trabajamos en la cartilla y la seño nos explica no hacemos nada más	Metodología
87		
88	E26 Siempre la seño nos explica y hacemos las tareas, nos reunimos en grupos con los compañeros y cuando uno no entiende el otro le explica	Estrategias didácticas
89		
90		
91	E27 Una clase siempre es lo mismo, trabajamos en el libro y la seño explica	
92		
93	E28 Las clases son muy aburridas porque siempre hacemos lo mismo y lo mismo el modulo	Recursos
94		
95	E29 Las clases siempre trabajamos el modulo, la seño explica hablamos con ella, y hacemos grupos	Actividades
96		
97	E 30 Las clases son más chéveres cuando toca ingles porque a veces escuchamos música pero también se trabaja en el libro que nos da CAFAM	
98		
99		
100	2.DESCRIBA LAS ESTRATEGIAS	
101	METODOLOGICAS EMPLEADAS POR EL	
102	DOCENTE PARA EL DESARROLLO DE LA	
103	CLASE	
104	E1 Bueno siempre usamos los módulos, los resolvemos, a veces pasamos al tablero	
105		
106	E2 Siempre hacemos el modulo, y la seño nos pregunta	
107	E3 Siempre se hace los mismo, el modulo, o pasamos al tablero o conversamos con los compañeros	
108		
109		
110	E4 El cuaderno, el tablero, estudiar la cartilla.	
111	E5 Solo usamos los módulos	
112	E6 Solo hacemos las cartillas	
113	E7 Usamos las evaluaciones en el tablero, y los módulos, a veces evaluaciones escritas	
114	E8 Solo trabajamos en los módulos	
115	E9 La seño siempre usa lo mismo los módulos y a veces el tablero	
116		
117	E10 Explicación en el tablero, en los libros y evaluaciones	
118		
119	E11 La seño siempre usa lo mismo el tablero, los	

120	marcadores, los libros que lo usamos nosotros, y las	
121	evaluaciones, pero cuando estamos en ingles con la	
122	otra profesora usamos música, canciones	
123	E12 Con la seño de nosotros siempre usamos la	
124	cartilla, ella nos saca al tablero y nos evalúa	
125	E13 La estrategia que siempre la seño usa es leer el	
126	libro que nos da CAFAM y luego nos hace una	
127	evaluación, a veces en el tablero sino nos dice que	
128	saquemos una hoja	
129	E14 La seño siempre nos pone hacer las tareas en	
130	el módulo no usa otra cosa	
131	E15 Siempre usamos el modulo no vemos películas	Metodología
132	ni computación siempre lo mismo	
133	E16 La estrategia es chévere	
134	E17 Siempre hacemos lo mismo tareas en el	Estrategias didácticas
135	módulo que toque	
136	E18 Pues yo trabajo en el módulo y así y la seño	
137	nos dice trabajen en el módulo y eso es lo que	Recursos
138	usamos	
139	E18 La estrategia es el modulo y ejercicios en el	
140	tablero	Actividades
141	E20 Solo la seño usa el tablero y el marcador y	
142	nosotros los cuadernos y el libro	
143	E21 Bueno la seño no usa eso, pero nosotros	
144	usamos los módulos y ella nos ayuda en las tareas	
145	E22 Las tareas en los módulos, y el tablero	
146	E23 La seño de inglés nos pone música en inglés y	
147	los libros de CAFAM	
148	E24 Este si a veces hacemos trabajos en grupo pero	
149	uno casi no adelanta porque habla mucho	
150	E25 Siempre la seño escribe en el tablero, nosotros	
151	copiamos, y dialogamos	
152	E26 La seño habla con nosotros, escribimos en el	
153	tablero y los módulos	
154	E27 Solo los módulos, el marcador y el tablero no	
155	usamos más nada seño	
156	E28 Los módulos y hacemos ejercicios en el	
157	cuaderno	
158	E29 Trabajamos la cartilla de la clase que nos toca	
159	E30 Bueno la seño no usa estrategias	
160	3. ¿CUÁLES SON LOS MATERIALES	
161	UTILIZADOS POR EL DOCENTE PARA EL	
162	DESARROLLO DE SUS CLASES?	
163		

164	E1 Siempre usamos los módulos y el tablero.	
165	E2 Las cartillas que nos dan, el tablero, a veces	
166	nosotros usamos los celulares, pero la seño no	
167	siempre nos deja por que los compañeros se ponen	
168	hacer otras cosas.	
169	E3 Los libros	
170	E4 Las cartillas de CAFAM, el lápiz, el tablero.	
171	E5 Solo usamos los módulos no hacemos nada más	
172	eso a veces aburre	
173	E6 los materiales son, los módulos de todas las	
174	materias	
175	E7 Las cartillas, cuando nos toca ingles la seño de	
176	la universidad trae una grabadora y ella nos trae	
177	copias y nos divertimos un poco por que no	
178	entendemos nada jajajaja.	
179	E8 Los libros, fotocopias y el tablero.	Metodología
180	E9 Las cartillas que nos dan aquí, fotocopias, el	
181	tablero, el marcador.	Estrategias didácticas
182	E10 Los módulos, las fotocopias.	
183	E11 En todas las clases usamos los módulos y ya,	
184	esos son los recursos	Recursos
185	E12 La seño siempre tiene como recursos los libros,	
186	cuando nos toca inglés, fotocopias y la grabadora	
187	E13 Los módulos	Actividades
188	E14 Solo usamos los módulos de CAFAM	
189	E15 Los recursos que nosotros estamos usando con	
190	frecuencia son los módulos, el tablero por que las	
191	estrategias siempre es formar grupos para resolver	
192	esos libros.	
193	E16 La cartilla y el tablero	
194	E17 Los libros de CAFAM	
195	E18 El cuadernillo	
196	E19 Los materiales son los módulos siempre en	
	todas las clases los usamos, no usamos ni	
	computador, nada de esas cosas ni internet, de vez	
	en cuando con la seño de inglés trabajamos con una	
	grabadora.	

ANEXO 7.

REGISTRO DE ENTREVISTA # 2

ENTREVISTA DIRIGIDA: DOCENTES

OBJETIVO: Analizar las percepciones de los docentes en relación con los escenarios de aprendizaje implementados en la educación adultos (metodología, aspectos didácticos, sistema de tareas, recursos)

L	ENTREVISTA	CATEGORIAS
1	1.Describa las estrategias metodológicas	
2	empleadas para el desarrollo de su clase	
3	D1 Bueno diálogos con los estudiantes sobre el	
4	manejo de los módulos, explicación de las	
5	actividades, y evaluación de los módulos	<i>Escenarios de</i>
6	D2 Bueno primero yo realizo una motivación, explico	<i>aprendizaje</i>
7	la temática, luego realizamos el modulo se realiza	
8	una breve explicación para el que no entendió y por	
9	ultimo evaluamos o forman grupos de trabajos para	<i>Entornos virtuales</i>
10	hacer talleres	
11	D3 Desarrollo de los módulos dentro del aula de	
12	clase	<i>Uso de herramientas</i>
13	D4 Explicación del tema, desarrollo de los módulos,	<i>tecnológicas</i>
14	con la participación de los estudiantes, algunas	
15	veces de manera individual otras en grupo, algunas	<i>Aulas de clases</i>
16	veces pasan al tablero hacer ejercicios.	
17	2. Describa como es el escenario de aprendizaje	
18	en el que desarrolla sus clases	
19	D1 Cuando usted dice escenarios de aprendizaje se	<i>Materiales</i>
20	refiere al salón de clases, bueno entonces el	
21	escenario de aprendizaje en el que yo desarrollo mis	
22	clases con los estudiantes es el aula de clases,	<i>Actividades</i>
23	donde hacemos uso de los módulos y el tablero.	
24	D2 Los escenarios de aprendizaje es el salón donde	
25	comparto con los alumnos, se desarrollan los	
26	módulos, hacemos ejercicios en el tablero, no hay	
27	nada más sino las sillas, el tablero, no hay un	
28	televisor, ni un computador, es un aula normal.	
29	D3 Profesora pues como usted lo ha visto en este	
30	año y medio el salón de clases, con su tablero, no	
31	hay nada de tecnología, la tecnología que tenemos	
32	es el marcador, jajajaja, me gustaría decirle algo	
33	más pero usted sabe que no.	

34	3. ¿Cuáles son los recursos que utiliza con frecuencia en su proceso de enseñanza a sus estudiantes?	
35		
36		
37	D1 Los recursos que siempre usamos es los	
38	módulos de los chicos, el tablero, algunas veces una	
39	lectura	
40	D2 El tablero para hacer los ejercicios, y los	
41	materiales que le da CAFAM a los alumnos,	
42	módulos, cartillas	
43	D3 Los recursos que yo siempre utilizo son las	<i>Escenarios de</i>
44	cartillas, algunas veces yo traigo marcadores y	<i>aprendizaje</i>
45	papel para hacer una cartelera y el tablero.	
46	4. ¿Hace uso de herramientas tecnológicas para la enseñanza de algún tema en particular, justifique su respuesta?	<i>Entornos virtuales</i>
47		
48		
49	D1 La verdad no por que como debemos usar y	<i>Uso de herramientas</i>
50	terminar los módulos, y acá no hay un computador	<i>tecnológicas</i>
51	ni nada de eso que le puedan facilitar a uno	
52	D2 Yo no los uso pero los muchachos a veces	<i>Aulas de clases</i>
53	sacan su celular y buscan cosas, pero tecnología	
54	como tal no, además hay muchos adultos que no	
55	saben manejar un computador, y en el colegio	
56	tampoco hay	
57	D3 No se usa nada de eso	<i>Materiales y recursos</i>
58	5. ¿En su institución utilizan los entornos virtuales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes?	
59		
60		<i>Actividades</i>
61	D1 No ni siquiera hay computadores	
62	D2 No hay nada de eso y no se usa nada	
63	D3 No profesora no hay entornos virtuales	
64	6. ¿Considera que los ambientes de aprendizaje que brinda su institución van acorde con el proceso de enseñanza de la población adulta?	
65		
66		
67	D1 Los ambientes son buenos, además los módulos	
68	son muy completos, los adultos y los jóvenes los	
69	realizan bien entonces pienso que son buenos	
70	D2 La verdad no son buenos son adultos y el hecho	
71	de venir acá y realizar un cuadernillo en un aula de	
72	clases no es muy apropiado y menos para los	
73	adultos por que se aburren, yo pienso que algunos	
74	se han ido es por eso	
75	D3 Lo que usa la institución y muchas que funcionan	
76	con el programa de CAFAM no van muy acorde con	
77	la población adulta, porque el adulto es más	

78	exigente, es más cositero, le gusta aprender mucho	
79	más y con estos ambientes de aprendizaje como lo	
80	es un salón y un libro no saca todo el potencial,	
81	siempre es bueno la innovación, pero aja como esto	
82	es algo por lo que no pagan es público no se	
83	cuentan con muchos recursos, Dios quiera y los	
84	mejoren para el año que entra oí diciendo que van a	
85	traer unas Tablet, unos computadores. Pero usted	
86	sabe que del dicho al hecho hay mucho trecho.	
87	7. ¿La metodología empleada por el programa de	
88	CAFAM (uso de módulos) es adecuada para sus	
89	estudiantes? Justifique su respuesta.	
90	D1 Es buena porque ellos se pueden llevar los libros	
91	para su casa, algunos se ponen al día, son muy	
92	prácticos, explican muy bien la unidad el alumno los	
93	puede hacer solo.	
94	D2 Yo pienso que no son muy buenos porque traen	
95	la respuesta de atrás y muchas veces los alumnos	
96	se copia, aunque uno les diga que lo realicen yo sé	
97	que muchos lo hacen pero que le toca a uno como	
98	docente evaluar el proceso de como llego a esa	
99	respuesta, sin embargo traen la temática muy	
100	completa.	
101	D3 Aquí entre nos algunas veces no son buenos,	
102	traen respuestas muy simples, claro que son muy	
103	explicativos, sin embargo tienen un detallito que a	
104	veces nos ayudan a nosotros como docente por que	
105	traen la respuesta atrás, pero para el alumno es	
106	malo porque muchos se copian y como ellos tienen	
107	que presentarlos listos a final de año el que no viene	
108	va llenando, pero eso va en la forma como uno	
109	como docente lleve a sus estudiantes.	
110	8. ¿Cuál es su opinión acerca de los escenarios	
111	de aprendizaje que se emplean en la institución?	
112	D1 Pienso que pueden mejorar, para eso se requiere	
113	una buena inversión	
114	D2 No son muy buenos pero pienso que se hace un	
115	gran esfuerzo.	
116	D3 No son buenos los jóvenes y adultos requieren	
117	innovación un salón de clases y un tablero no es un	
118	buen escenario y menos para una población tan	
119	exigente.	
120	¿hay algún tipo de tema o circunstancia del	
121	estudiante o del ambiente escolar que lo haya	

122	llevado a utilizar una metodología diferente a la	
123	que ha descrito? justifique su respuesta	
124	D1 No teniendo en cuenta que todo es relacionado	
125	con los módulos, y la metodología es la que CAFAM	
126	nos exige que debemos desarrollar lo módulos a	
127	cabalidad.	
128	D2 No porque con la estrategia anteriormente	
129	mencionada es que debemos de desarrollar las	
130	clases y solo realizar los temas de los módulos	
131	D3 No porque los temas de los módulos son	
132	sencillos y se desarrollan con el acompañamiento	
	del alumno.	
	D4 No siempre uso la misma estrategia, y no he	
	tenido necesidad de usar otra.	

ANEXO 8.

REGISTRO DE ENTREVISTA # 4

ENTREVISTA DIRIGIDA: DOCENTES

OBJETIVO: Analizar los aspectos teleológicos y curriculares del programa de la educación de adultos en dicha institución

L	ENTREVISTA	CATEGORIAS
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32	<p>1. ¿Considera usted que el programa de CAFAM brinda a los estudiantes las herramientas necesarias para su formación? Justifique su respuesta.</p> <p>D1 Es una pregunta un poco compleja pero pienso que si los alumnos se les brindan todos los recursos y materiales y el personal capacitado para su formación.</p> <p>D2 El programa es muy completo en todo el sentido de la palabra, le brinda a los estudiantes una educación acorde con el nivel de formación que necesita, le da todos los módulos, son 56 totalmente gratuitos para que el alumno no tenga que sacar copias ni nada de eso, los docentes pienso que todos estamos capacitados para formarlos aunque la función de nosotros es ser orientadores de los procesos, guiamos a los alumnos para que desarrollen de la mejor manera las cartillas y de esta manera lo que no entienden se les despejan las dudas, entonces sí creo que brinda las herramientas.</p> <p>D3 Tengo que decirte dos cosas respecto a eso una el programa si brinda una parte de las herramientas y quiero hacer énfasis en eso porque a los adultos se le entregan sus módulos todos los materiales muy completos, la matrícula es gratuita, y nosotros los docentes que somos los mediadores, sin embrago y esta es lo segundo pienso que no es suficiente porque a los adultos es necesario enseñarles hacer un uso del computador de una herramienta tecnológica y en eso si estamos un poco mal, pienso que faltan algunos recursos los que hay no son suficientes, y uno como docente trabaja con las uñas.</p> <p>2. ¿Las finalidades del programa de educación continuada CAFAM van acordes con la labor que este desempeña actualmente en la institución?</p>	<p style="color: orange;">Aspectos curriculares</p> <p style="color: green;">Estructura</p> <p style="color: magenta;">Metodología</p> <p style="color: red;">Finalidades</p> <p style="color: blue;">Etapas de aprendizaje</p>

33	D1Hasta el momento pienso que si van acorde se quiere que el adulto se supere, y tenga una mejor calidad de vida, y quien no haya tenido la oportunidad de realizar sus estudios de formación lo logre.	
34		
35		
36		
37	D2 Si van acorde el programa busca que la gente termine sus estudios que puedan acceder a una educación superior tener un mejor empleo al que tienen y mejorar la calidad de vida de muchos colombianos	
38		
39		
40		
41		
42	D3 uno de los fines del programa es brindar a jóvenes y adultos oportunidades, conocimientos básicos, para una capacitación laboral no se hace mucho énfasis en lo laboral sino que se centra más en lo que tiene que ver con la alfabetización entonces pienso que la finalidad pasa a un segundo plano	
43		
44		
45		
46		
47		
48		
49	3. ¿Los módulos proporcionados por el programa satisfacen las expectativas de los estudiantes para su proceso de enseñanza aprendizaje? Justifique su respuesta.	
50		
51		
52	D1 Los módulos son muy completos en cuanto a las temáticas que se deben abordar en cada ciclo de formación, pero de que satisfacen las expectativas de los alumnos eso habría que preguntárselos a ellos a ver si eso era lo que en realidad querían aprender.	
53		
54		
55		
56		
57	D2 Los módulos que proporciona el programa traen todo muy bien explicado cada tema, cada unidad, yo pienso que si satisfacen las necesidades de los jóvenes y adultos	
58		
59		
60		
61	D3 Los módulos que proporciona el programa de CAFAM pienso que son bastante ilustrativos, traen muy organizados los temas, pero pienso que no satisfacen las necesidades de los estudiantes porque ellos vienen a aprender y adquirir un conocimiento y si algo trae la respuesta entonces yo diría que no son de mucha ayuda.	
62		
63		
64		
65		
66		
67		
68	4. ¿La estructura curricular planteada por el programa garantiza al estudiante una educación de calidad?	
69		
70	D1 La estructura curricular del programa si garantiza al estudiante una educación de calidad porque es muy completa a pesar del poco tiempo que tiene el estudiante para su formación se le brinda los conocimientos necesarios y los ejes temáticos para una buena educación.	
71		
72		
73		
74		
75	D2 La estructura curricular del programa en cuanto a lo temático es completa por cada ciclo de formación	
76		

77	se tienen en cuenta los ejes temáticos y las	
78	competencias que se deben desarrollar de acuerdo	
79	a las necesidades de cada alumno con base en el	
80	ciclo en el que se encuentra, pero en cuanto a	
81	calidad de la educación yo diría que no de un todo	
82	porque los tiempos son cortos, el alumno aun así	
83	sale con vacíos, todos es como muy a las carreras	
84	hay que cumplir con el desarrollo de los módulos y	
85	muchas veces uno se confía y luego se da cuenta	
86	que hay unos temas que no ha dado.	
87	D3 Profesora usted más que nadie sabe qué calidad	
88	de la educación es una frase muy grande, y no nos	
89	digamos mentiras que muchos colegios no alcanzan	
90	a tener calidad, uno trata, pero en eso es difícil	
91	muchas veces los tiempo lo limitan a uno, es poco lo	
92	que uno comparte con el alumno, deben desarrollar	
93	muchas actividades en casa, los módulos tienen una	
94	desventaja y yo ya se la he dicho muchas veces y	
95	es que traen las respuestas el alumnos algunas	
96	veces por sacar su notica presenta su módulo y se	
97	copia de la respuesta, pero lo importante es que se	
98	está buscando eso lograr un gran impacto en esta	
99	población, y si hay cosas por mejorar pero yo pienso	
100	que en el momento no se da una calidad pero si se	
101	da una educación buena al menos los adultos logran	
102	tener unos conocimientos básicos.	
103	5. ¿Cuál es su opinión acerca de la educación	
104	que nuestro país le brinda a la población adulta	
105	por medio de estos programas?	
106	D1 Considero que es una gran oportunidad que se le	
107	brinda a este tipo de población, y gracias a estos	
108	programas ellos pueden acceder de una manera	
	fácil y rápida porque son de gran cobertura.	
	D2 Es muy bueno los adultos tienen la oportunidad	
	de educarse, y pienso que gracias a estos se reduce	
	la tasa de analfabetas de nuestro país.	
	D3 Me parece muy buena porque hay mucha gente	
	en nuestro país que por algunas razones no	
	podieron terminar sus estudios y gracias a estos	
	programas tienen la oportunidad de hacerlo, pero	
	pienso que al estado le falta más vigilancia a estos	
	programas.	

ANEXO 9

REGISTRO DE OBSERVACION # 1

OBJETIVO: Observar la metodología que emplea el docente en las clases

LUGAR: Institución Educativa Victoria Manzur

HORA: 08:00 AM

PARTICIPANTES: Estudiantes de ciclo II (3° y 4°) y docente

TIEMPO DE LA OBSERVACIÓN: 08:00 – 10:00 AM (Dos hora de clase)

ACTIVIDAD: Clase de matemáticas

ESPACIO DE LA OBSERVACIÓN: Aula de clases

L	OBSERVACION	CATEGORIAS/ SUBCATEGORIAS
1	Después de ingresar al aula, para dar inicio	<ul style="list-style-type: none">- Materiales - Estrategias didáctica: Pregunta y respuesta - Estrategias didácticas: Contextualización:
2	a la clase la docente da un saludo muy	
3	amable a sus estudiantes dándole gracias a	
4	dios por el momento de estudio,	
5	seguidamente pasa la lista de asistencia	
6	enunciando a uno por uno y corrobora que	
7	solo han asistido 14 de los 25 estudiantes	
8	que se encuentran matriculados, hizo un	
9	llamado para que motiven a sus	
10	compañeros que viven cerca para que	
11	asistan a las clases. Una vez terminado	
12	esto pregunta a sus estudiantes si trajeron	
13	el módulo de matemáticas, a lo que ellos	
14	dan una respuesta afirmativa, seguidamente	
15	utiliza como herramienta un marcador de	

<p>16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35</p>	<p>color negro y el tablero, en el cual escribe unos ejercicios del módulo o cartilla que proporciona CAFAM con el fin de pasar al tablero algunos estudiantes para que los resuelvan, son unas sumas y escritura de número que deben clasificar en decenas y en centenas, mientras los alumnos realizan los ejercicios ella se encuentra sentada en el puesto del docente esperando a que realicen la actividad, luego hace preguntas a algunos estudiantes, pasada la hora cambia de metodología y le informa a los estudiantes que realicen los ejercicios de la página 14 y 15 como afianzamiento del tema, e informa que preguntará al final de la clase, y continua el resto de la clase sentada en la silla, luego conversa con dos estudiantes que se encuentran sentadas en la parte de adelante sin levantarse del puesto y descuida al resto del grupo</p>	<p>ejemplo</p> <p>Taller</p> <p>- Actividades de enseñanza-aprendizaje</p>
--	--	---

ANEXO10.

REGISTRO DE OBSERVACION # 2

OBJETIVO: Observar el comportamiento de los estudiantes durante la clase

LUGAR: Institución Educativa Victoria Manzur

HORA: 08:00 AM

PARTICIPANTES: Estudiantes de ciclo II (3° y 4°) y docente.

TIEMPO DE LA OBSERVACIÓN: 08:00- 10:00 AM

ACTIVIDAD: Clase de Matemáticas

ESPACIO DE LA OBSERVACIÓN: Aula de clases

L	OBSERVACION	CATEGORIAS/ SUBCATEGORIAS
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18	La clase inició con el saludo de la docente, y seguidamente con el llamado a lista, luego D trajeron los materiales a lo que los alumnos responden que sí, sin embargo E1 quien es una señora de edad le pregunta al compañero que si terminó la cartilla y le comenta que ella no logró hacerla porque habían unas cosas que no entendía y le pide ayuda , E2 es un estudiante reinsertado también de edad (40 años) le explica a la señora, este acto la docente no le presta atención, y se dedica a escribir unos ejercicios para que los alumnos los resuelvan mientras E3 Y E4 conversan y se ríen , E5 es una madre de familia quien lleva su hija de 2 años al colegio lo que hace que se distraiga mucho durante la clase , hay	<ul style="list-style-type: none"> - Desinterés - No realización de actividades escolares - Actitud negativa de los estudiantes - Receptividad frente a lo que se enseña - Rendimiento académico - Participación en clases - Poca atención - Distracción

19	un estudiante que me llama mucho la	
20	atención y es un joven mayor de edad el	
21	cual se encuentra sentado en la parte de	
22	atrás solo y se ríe con la unidad	
23	investigativa (es decir con migo) se	
24	encuentra atento a lo que hago aunque	
25	trate de pasar desapercibida, mientras la	
26	docente escribe solo dos estudiantes	
27	prestan atención uno es un chico de 14	
28	años quien ha sido excluido por el sistema,	
29	luego de estar los ejercicios en el tablero	
30	los estudiantes empiezan a realizarlos y	
31	E1 Y E2 se encuentran muy motivados los	
32	demás estudiantes están conversando la	
33	docente ve el grupo y no le llama la	
34	atención, E6 no realiza los ejercicios y	
35	se dedica a rayarse los brazos , hay un	
36	grupo de 4 alumnas que conversan	
37	entre sí , y la docente sentada en su silla y	
38	no dice nada, pasada la hora, D da las	
39	indicaciones de que deben hacer con el	
40	resto del módulo además afirma que lo	
41	deben terminar en las casa y resolver	
42	todas las actividades pero que deben	
43	continuar en el colegio resolviéndolo hasta	
44	que se acabe la hora, E6 exclama nombre	
45	seño que flojera además eso es fácil	
46	porque lo que está atrás lo pasamos	
47	para adelante, todos ríen , D afirma	
48	ustedes no pueden hacer eso porque si lo	
49	hacen no aprenden tienen que resolver los	

50	ejercicios, entonces algunos se ponen a	
51	trabajar E5 le pasa juguetes a la hija los	
52	para que se entretenga.	
53	E6 no realiza los ejercicios, los copia como	
54	lo había mencionado antes, sin embargo	
55	hay dos estudiantes que trabajan muy	
56	juiciosos, E7 dice que no entiende	
57	simplemente cierra el cuaderno y se queda	
58	sentada con la cabeza sobre el brazo de la silla, E8 come una empanada en clases.	

ANEXO 11.

REGISTRO DE OBSERVACION # 3

OBJETIVO: Observar la metodología que emplea el docente en las clases

LUGAR: Institución Educativa Victoria Manzur

HORA: 10:30 AM

PARTICIPANTES: Estudiantes de ciclo II (3° y 4°) y docente

TIEMPO DE LA OBSERVACIÓN: 10:30 – 12:30 PM (Dos hora de clase)

ACTIVIDAD: Clase de Español

ESPACIO DE LA OBSERVACIÓN: Aula de clases

L	OBSERVACION	CATEGORIAS/ SUBCATEGORIAS
1	Después del descanso la docente inicia la	
2	clase preguntando a los alumnos si trajeron	
3	el material de estudios (cartilla que	- Materiales
4	proporciona CAFAM) le indica a los	
5	estudiantes que abran la cartilla y que se	
6	ubiquen en la página 7, D iniciemos la	
7	lectura en voz alta, es un cuento corto que	- Estrategias
8	llevaba como nombre el asno y el hielo,	didáctica: Pregunta
9	la docente hizo una lectura muy pausada	y respuesta
10	y repetitiva, de igual manera los alumnos	
11	la seguían con su cartilla, una vez	
12	terminada la lectura resolvieron un	
13	cuestionario que traía la lectura al final, a	- Estrategias
14	partir del cual la docente hacia preguntas a	didácticas: lectura
15	los estudiantes para corroborar las	
16	respuesta, además aprovechó para tomar	
17	notas.	
18	Luego de esta actividad informó a los	Actividades de
19	alumnos a que realizaran los demás	enseñanza-aprendizaje

<p>20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35</p>	<p>ejercicios de la cartilla, recalcando que si no alcanzaba el tiempo lo terminarían en las casa porque el próximo sábado evaluará la cartilla, la cual puede durar alrededor de 15 días, cada vez que esta se termine al alumno se le proporciona otra de la misma área pero con otros temas.</p> <p>La docente se sienta en su puesto a adelantar a E1 quien no sabe leer ni escribir por lo tanto su aprendizaje es más lento, y la clase se hace un poco más personalizada, porque está aprendiendo a escribir palabras y aún confunde las letras, la clase finaliza con unas recomendaciones de la docente indicando que todo debe estar listo para la próxima clase y que deben estudiar en casa para el examen.</p>	<p>Taller</p>
--	--	----------------------

ANEXO 12

REGISTRO DE OBSERVACION # 4

OBJETIVO: Observar el comportamiento de los estudiantes durante la clase

LUGAR: Institución Educativa Victoria Manzur

HORA: 10:30 AM

PARTICIPANTES: Estudiantes de ciclo II (3° y 4°) y docente

TIEMPO DE LA OBSERVACIÓN: 10:30 – 12:30 PM (Dos hora de clase)

ACTIVIDAD: Clase de Español

ESPACIO DE LA OBSERVACIÓN: Aula de clases

L	OBSERVACION	CATEGORIAS/ SUBCATEGORIAS
1	Después del descanso la docente inicia la	- Desinterés
2	clase preguntando a los alumnos si	- No realización de
3	trajeron el material de estudios (cartilla	actividades
4	que proporciona CAFAM) le indica a los	escolares
5	estudiantes que abran la cartilla y que se	
6	ubiquen en la página 7, D iniciemos la	- Actitud negativa de
7	lectura en voz alta. Este fue un momento	los estudiantes
8	en el que los estudiantes se encontraron	- Receptividad frente a
9	motivados a escuchar teniendo en cuenta	lo que se enseña
10	que tenía un mensaje muy bonito, luego	- Rendimiento
11	de esto algunos hicieron preguntas a la	académico
12	profesora, sin embargo E1 se encuentra	- Participación en
13	distraído pintando un dibujo mientras	clases
14	que sus compañeros salen de algunas	
15	dudas sin embargo E2 quien es una	- Poca atención
16	señora de edad realiza algunas planas	- Distracción
17	para mejorar su escritura.	

18	D informa a los alumnos que deben	
19	contestar las preguntas que se encuentran	
20	en la cartilla las cuales corresponden a la	
21	lectura, algunos estudiantes se dedican	
22	hacer la actividad muy juiciosos, sin	
23	embargo otros hacen lo contrario, E3 Y E4	
24	conversan y la docente no dice nada, D se	
25	dedica a E2 quien recibe unas	
26	orientaciones personalizadas por la	
27	docente, sin embargo se olvida de los	
28	demás estudiantes que luego se dedican	
29	hacer otras actividades, E5 se levanta del	
30	puesto y se va para donde E3 Y E4, E6	
31	mira por la ventana hacia el patio y	
32	muestra un desinterés por hacer el taller.	
33	Luego D se levanta del puesto indica a los	
34	estudiantes que realicen los demás	
35	ejercicios que trae el modulo a lo que E3 Y	
36	E4 realizan un mal gesto, pasado un	
37	tiempo D afirma que la próxima clase se	
38	evaluaran los temas de esta cartilla y se	
39	les hará la entrega de otra, los estudiantes	
40	gritan no seño porque, la profesora les	
41	recuerda que cada vez que termina un	
42	módulo ese será evaluado. Allí termina la	
43	clase.	

ANEXO 13

REGISTRO DE OBSERVACION # 5

OBJETIVO: Observar la metodología que emplea el docente en las clases

LUGAR: Institución Educativa Victoria Manzur

HORA: 8:00 AM

PARTICIPANTES: Estudiantes de ciclo II (3° y 4°) y docente

TIEMPO DE LA OBSERVACIÓN: 8:00 – 10:00 PM (Dos hora de clase)

ACTIVIDAD: Clase de Matemáticas

ESPACIO DE LA OBSERVACIÓN: Aula de clases

L	OBSERVACION	CATEGORIAS/ SUBCATEGORIAS
1	La docente inicia la clases pasando la lista	<ul style="list-style-type: none"> - Materiales - Estrategias didáctica: Pregunta y respuesta - Estrategias didácticas: lectura Actividades de
2	de asistencia, pide a cada estudiante firmar	
3	la asistencia confirmando con el documento	
4	de identidad teniendo en cuenta que van a	
5	realizar los exámenes del módulo, el cual	
6	finaliza, una vez terminado este la docente	
7	proporciona otra cartilla con un nuevo eje	
8	temático.	
9	Luego pregunta a los alumnos si estudiaron	
10	para el examen a lo que responden muy	
11	juiciosos que sí, sin embargo informa a los	
12	estudiantes que si no están preparados les	
13	da el espacio para que repasen los temas,	
14	luego entrega una hoja de block a los	
15	alumnos para que escriban en ella el	
16	examen escribe 8 puntos en el tablero, en	
17	donde hay ejercicios de suma, completa,	
18	representar la fracción en letras o en	

<p>19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39</p>	<p>números, luego D se sienta en su silla a mirar por la puerta, esperando a que los estudiantes terminen, llama a la unidad investigativa (es decir yo) hacerme preguntas sobre el proyecto, momento que es aprovechado para obtener una información un poco más a fondo de los estudiantes, mientras luego me ubico nuevamente en mi lugar donde trato de pasar desapercibida la docente sale del aula al ciclo de al lado, y los estudiantes continúan resolviendo su examen. Finalmente los estudiantes empiezan a entregar su examen y hay algunos que no saben y se han demorado en responder, pero los que terminaron les explican un poco a los otros para que termine el examen, D no dice nada al respecto. Luego los estudiantes tienen media hora libre esperan pacientes a que suene el timbre del descanso de las 10 de la mañana</p>	<p>enseñanza-aprendizaje</p> <p>Taller</p>
---	---	--

ANEXO 14
REGISTRO DE OBSERVACION # 6

OBJETIVO: Observar el comportamiento de los estudiantes durante la clase

LUGAR: Institución Educativa Victoria Manzur

HORA: 08:00 AM

PARTICIPANTES: Estudiantes de ciclo II (3° y 4°) y docente.

TIEMPO DE LA OBSERVACIÓN: 08:00- 10:00 AM

ACTIVIDAD: Clase de Matemáticas

ESPACIO DE LA OBSERVACIÓN: Aula de clases

L	OBSERVACION	CATEGORIAS/ SUBCATEGORIAS
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16	la inicia la pasando la lista de asistencia, D pide a cada estudiante firmar la asistencia confirmando con el documento de identidad teniendo en cuenta que van a realizar los exámenes del módulo, momento que los estudiantes aprovechan para hacer otro tipo de actividades como conversar con el compañero teniendo en cuenta que son pocos los espacio que tienen para compartir, E1 conversa con la unidad investigativa preguntándome que es lo que tanto escribo , para cambiar un poco el tema le pregunto por los tatuajes que tiene en sus brazos me dice que son los nombres de sus dos sobrinas y que una no la tiene cerca pero	<ul style="list-style-type: none"> - Desinterés - No realización de actividades escolares - Actitud negativa de los estudiantes - Receptividad frente a lo que se enseña - Rendimiento académico - Participación en clases - Poca atención - Distracción

17	que la recuerda mucho, luego le digo que	
18	repase la temática anterior que tengo que	
19	seguir callada y me dice que eso es muy	
20	fácil porque está atrás del libro y que	
21	cuando la seño le pregunta el responde	
22	eso, le hago caer en cuenta que no está	
23	haciendo las cosas bien porque cuando lo	
24	evalúan no sabe y me responde que si	
25	sabe, este joven no tiene muy buen	
26	aspecto siempre está mal sentado usa	
27	gorra, ropa llamativa además se sienta en	
28	la última parte y nadie se encuentra a su	
29	alrededor, entonces él hace cosas para	
30	llamar la atención, se ríe durísimo de las	
31	cosas que escucha de los demás, incluso	
32	cada vez que la docente llama a un	
33	compañero el inmediatamente le pone un	
34	sobrenombre, E2 es uno de los alumnos	
35	reinsertados que tiene el grupo realiza	
36	unas sumas en su cuaderno para repasar	
37	el examen E3 es la señora más adulta se	
38	le dificulta ver por lo que pide ayuda	
39	cuando no entiende la palabra, E4, E5 Y	
40	E6 son unas señoras que conversan	
41	demasiado, mientras la docente realiza	
42	el proceso de firma y documentación E7	
43	le dice a su docente que empiece rápido	
44	porque ella tiene que irse a trabajar y vino	
45	fue a realizar el examen. La docente	
46	reparte las hojas y de su cartilla saca las	
47	preguntas, en ese momento todos los	

48	estudiantes se encuentran en silencio y	
49	atentos escribiendo, finalmente la docente	
50	informa que tiene tiempo hasta que suene	
51	el timbre para el descanso, los estudiantes	
52	resuelven su examen y la docente realiza	
53	otras actividades las cuales he	
54	mencionado en (RO 5), los estudiantes	
55	terminan antes del tiempo estipulado y	
56	algunos se levantan del puesto y ayudan a	
57	los otros, luego les queda media hora libre	
58	la cual la docente debió haber	
59	aprovechado para realizar otra actividad	
60	teniendo en cuenta que es poco el tiempo	
61	que disponen los alumnos para su proceso	
62	de enseñanza aprendizaje, ellos	
63	conversaron y se rieron de algunas cosas	
64	otros aprovecharon y adelantaron el descanso, y D sentada en su puesto observando.	

FOTOGRAFIAS





FOTOGRAFÍA 3



FOTOGRAFÍA 4



FOTOGRAFÍA 5



FOTOGRAFÍA 6