



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE

INFORME GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN:

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

ORLANDO DE JESÚS HERNÁNDEZ CARDONA

EDWARD OCTAVIO ORTIZ OSPINA

ASESORA:

MAGISTER. SOLANYER LÓPEZ ÁLVAREZ

SABANETA

2017



TABLA DE CONTENIDO GENERAL

INFORME TÉCNICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
ARTÍCULO DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN... ..	65
ARTÍCULO INDIVIDUAL INVESTIGADOR EDWARD OCTAVIO ORTIZ.....	95
ARTÍCULO INDIVIDUAL INVESTIGADOR ORLANDO DE JESÚS HERNÁNDEZ CARDONA.....	116

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

INFORME TÉCNICO DE LA INVESTIGACIÓN:

**MOTIVACIONES DEL ADULTO EN SU PROCESO DE
ALFABETIZACIÓN**

“Más allá de una necesidad de aprender”

ORLANDO DE JESÚS HERNÁNDEZ CARDONA

EDWARD OCTAVIO ORTIZ OSPINA

ASESORA:

MAGISTER. SOLANYER LÓPEZ ÁLVAREZ

SABANETA

2017

TABLA DE CONTENIDO INFORME TÉCNICO

1. Resumen técnico	7
1.1.Descripción del problema	7
1.2.Ruta Conceptual.....	11
1.2.1El Desarrollo humano desde la mirada de los sistemas de Bronfenbrenner.	11
1.2.2La motivación del adulto en proceso de alfabetización.	15
1.2.3Alfabetización: un derecho humano y una vida digna.....	19
1.2.4Relación entre alfabetización y la educación para toda la vida	24
1.3.Presupuestos Epistemológicos	26
1.4.Metodología utilizada en la generación de la información.....	28
1.4.1Proceso de selección de actores sociales	28
1.4.2Técnicas e instrumentos para la construcción de los datos.....	29
1.4.3Pasos del trabajo de campo.....	30
1.5.Proceso de Análisis de la Información.....	31
1.5.1Implicaciones éticas.....	32
2.Hallazgos.....	33
2.1Motivaciones del adulto en proceso de alfabetización	33
2.1.1Primer principio andragógicos: El adulto aprende para el hoy.....	33
2.1.2.....Segundo principio andragógico: El adulto tiene una postura frente a las cosas y toma decisiones.....	34
2.1.3.Tercer principio andragógico: El adulto enseña lo que aprende.....	35
2.1.4.Cuarto principio andragógico: El encuentro entre pares estrategia para la permanencia	36
2.1.5..... Quinto principio andragógico: Conciencia de las interacciones que definen historias de vida del adulto analfabeta.	36

2.2.Interacciones en la familia, la escuela y el entorno cercano.	37
2.3.Estrategias para el acompañamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de adultos.....	39
2.3.1.Estrategias de auto aprendizaje	39
2.3.2.Estrategias de aprendizaje interactivo.....	39
2.3.3.Estrategias de aprendizaje colaborativo.....	39
3.Conclusiones	40
4.Productos Generados	41
4.1.Publicaciones	41
4.2.Diseminación	42
4.3.Aplicaciones para el Desarrollo	42
5.Referencias Bibliográficas	43

Tabla de Anexos

Anexos	50
A Consentimiento Informado	50
B Instrumento guía de entrevista semi-estructurada para adultos.	51
C Instructivo entrevista semi estructurada	58

1. Resumen técnico

1.1. Descripción del problema

Cada año en el mes de septiembre, se conmemora el derecho humano a la alfabetización y la Unesco aprovecha esta fecha para recordar que la alfabetización favorece el fortalecimiento de la dignidad de todos los hombres y mujeres, además, de su participación plena en la sociedad. Así las cosas, los procesos de alfabetización, presentes en planes de gobierno, se han convertido en un elemento promotor de mayores inversiones y constructor de políticas públicas, que redundan en comunidades más integradas, participativas y justas.

La Unesco también ha definido desde el año 1958 que una persona alfabetizada es aquella que puede leer y escribir, comprendiendo una oración breve y simple de su vida cotidiana Infante y Letelier, (2013), además, agrega que “la alfabetización propicia la habilidad para identificar, entender, interpretar, crear, comunicar y calcular, mediante el uso de materiales escritos e impresos, relaciones en y con distintos contextos” (p. 90). De este modo, la alfabetización representa un continuo de aprendizaje que le permite al individuo cumplir sus metas, desarrollar su potencial y participar activamente en actividades comunitarias y sociales sin importar su edad, raza, credo o nacionalidad.

Siguiendo con los aportes de la UNESCO, en el informe de 2013, encontramos que las mujeres y hombres, en proceso de alfabetización, “contribuyen al avance del desarrollo sostenible en todos los ámbitos: mejora en la asistencia sanitaria, seguridad alimentaria, erradicación de la pobreza y la promoción de un trabajo más digno.” (p. 208). Por otro lado, aunque se reconocen los avances y aportes de los gobiernos y sociedades a la erradicación del analfabetismo, también persisten problemas considerables y según la misma Unesco, para el 2015, “781 millones de adultos siguen sin poseer competencias básicas en lectura y escritura en el mundo, dos tercios de los cuales son mujeres y preocupa más que el número de niños y adolescentes sin escolarizar está aumentando a 124 millones en el mundo entero” (p. 126), lo que indica no solo una agudización de la problemática, sino también una alerta para redoblar esfuerzos. Por su parte, un informe del Ministerio de Educación de Colombia (2016), presenta datos alarmantes en materia de analfabetismo y pide con urgencia el fortalecimiento de

ambientes y sociedades letradas, reto que para lograrlo en cualquier sociedad no sólo hay que hacer grandes esfuerzos económicos sino también, diseñar procesos educativos complejos y difíciles que pueden demorar generaciones y cambios culturales profundos. (p. 68).

Para el contexto colombiano y enfocándonos en la población que nos interesa dentro de esta investigación: adultos campesinos, es bueno reconocer los esfuerzos de los gobiernos, pero también vale la pena, decir que en el tema de la alfabetización, en especial de adultos mayores campesinos, el panorama no es muy esperanzador; desde el año 2000 a la fecha se han alfabetizado no más de un millón de adultos y el actual Gobierno, con su lema “Colombia la más educada”, crea la expectativa de alfabetizar dos millones de adultos en cuatro años (MEN 2015, p. 21).

Para completar esta realidad, según lo presenta el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en su informe del año 2015, los resultados en cincuenta años de esfuerzo revelan solo logros parciales e insuficientes; según los datos oficiales provistos por el DANE, la tasa nacional disminuyó en 18.7 % en un periodo de 21 años, al pasar de un 27.1 % en 1964 al 8.4% en el 2005. Es decir, 4.50 % menos en cada cuatrienio, y apenas un 1.3 % por año, aproximadamente. En términos absolutos, esto significa que casi más de 8 ciudadanos de cada 100 se mantenían en situación de analfabetismo. Llegando a el 8.4 % según el DANE, Censo 2005).

Hoy en día, las proyecciones realizadas por la Encuesta Nacional de Hogares (2014) estiman que el promedio nacional sobre el analfabetismo es del 5.8 %. Sin embargo, la tasa en zona rural es del 9.8 %, y los índices más preocupantes los encontramos en departamentos como Sucre, La Guajira, Córdoba, Cesar y Chocó. (DANE, ENH Censo 2014, p. 256).

Así las cosas, y con el ánimo de resumir un poco, se puede decir que los procesos de alfabetización en el mundo y en Colombia siguen siendo insuficientes, por lo cual muchas personas entre jóvenes, adultos y adultos mayores, tanto en ambientes rurales como urbanos, siguen siendo analfabetas, por ende, excluidos y marginados de procesos sociales y culturales de sus entornos.

En Colombia, el problema del analfabetismo sigue presente en todos los espacios de nuestra sociedad, no solo por la escasez de recursos y políticas educativas insuficientes o parciales, también porque para muchos adultos analfabetas mayores, a veces, el problema no es el ingreso sino la permanencia en el proceso de formación. Para el caso del oriente antioqueño, una de las nueve subregiones en las que está dividido el departamento de Antioquia, que se compone por veintitrés municipios, agrupados en cuatro zonas o sub-regiones a partir de dinámicas socio-económicas, culturales y físico-naturales homogéneas, que en conjunto juegan un papel determinante en el desarrollo departamental y nacional, lo que lo ha posicionado como una zona geoestratégica, nodo del sistema eléctrico y energético del sur-occidente colombiano, con seis embalses y cinco centrales hidroeléctricas (Playas, Guatapé, San Carlos, Jaguas, y Calderas) que generan el 29% de la energía nacional y el 73% del total departamental.

Esta región articula, gracias a su sistema vial, la capital de la República con las costas Atlántica y Pacífica, el oriente y el occidente del país y también comunica dos de los más grandes centros urbanos: Bogotá y Medellín. Por otro lado, el oriente antioqueño ha venido desarrollando un proceso fuerte y acelerado de industrialización e infraestructura de servicios como aeropuerto, centros comerciales, zonas francas que lo posicionan como una región de suma importancia para Antioquia y Colombia. En el caso que nos ocupa, aunque ha sido difícil encontrar los datos precisos sobre la región, podemos destacar que para el año 2014, según datos (Departamento Nacional de Planeación, con base a la Encuesta Nacional de Hogares del DANE y la Encuesta de Calidad de Vida de la Gobernación de Antioquia, 2015) el departamento de Antioquia tenía una tasa de analfabetismo del 5.2%, el 3.2% en las cabeceras municipales y el 11.3% en la zona rural.

Los datos antes expuestos, prefiguran de alguna manera, como se ha dicho, una problemática que necesita ser abordada con varias miradas. Si a estas estadísticas le agregamos algunas razones por las cuales se da el abandono en procesos de alfabetización, desde las económicas, pasando por las familiares y de contexto, hasta las ambientales y motivacionales como la orientación al logro, la empatía con compañeros y las relaciones con profesores entre otras. Nos da como resultado un escenario propicio para nuestra investigación. Indagar los

procesos de alfabetización de adultos y los elementos que permiten o favorecen su permanencia se convierte en componentes dinamizadores de una problemática que necesita ser abordada y estudiada.

Además, acercarse al fenómeno de la alfabetización de adultos y la incidencia que tienen las motivaciones para que éstos terminen ese proceso educativo se convierte en un reto importante que redundaría en mejores planes de formación, mejor planeación de ambientes educativos y hasta en mejoras de políticas públicas en beneficio de los adultos mayores campesinos.

Pregunta de investigación

Así las cosas, para nuestra investigación queremos preguntarnos: ¿Cuáles son los sentidos y significados motivacionales que inciden en el adulto mayor analfabeta para permanecer y terminar sus procesos educativos de alfabetización?

Objetivo general

Comprender los sentidos y significados motivacionales de los adultos mayores que inciden para permanecer y terminar sus procesos educativos de alfabetización.

Objetivos específicos

Identificar las motivaciones que tienen los adultos mayores para permanecer y terminar su proceso de alfabetización, desde su experiencia de vida.

Reconocer principios orientadores andrológicos aplicables en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, que mejoren la permanencia y terminación de los procesos de alfabetización en los adultos campesinos.

1.2. Ruta Conceptual

A continuación se desarrollan cuatro categorías conceptuales y, a la vez, transversales al proyecto investigativo propiciando una red conceptual que soporte y dé las bases a los hallazgos encontrados. La primera categoría presenta la teoría ecológica del desarrollo humano del Psicólogo estadounidense Urie Bronfenbrenner, quien a través de su teoría de sistemas aborda el desarrollo de los individuos a través de los diferentes ambientes en los que se desenvuelve y relaciona.

La segunda categoría, nos acerca al significado de la motivación y como éstas dinamizan o afectan la experiencia humana. En tercer lugar, abordaremos el fenómeno del analfabetismo y la alfabetización, sus sentidos y algunas relaciones con otros aspectos sociales como puede ser los derechos humanos y las ruralidades. Por último, nos adentraremos en el concepto de educación para la vida, que nos permita elaborar terreno firme sobre el cual anclar los hallazgos de nuestra investigación.

1.2.1. El Desarrollo humano desde la mirada de los sistemas de Bronfenbrenner.

Son varias las opciones que se presentan a la hora de abordar, conceptualmente, el desarrollo del ser humano, baste decir que de acuerdo a la mirada o enfoque que se tenga de los individuos, los componentes que lo constituyen como tal, serán desarrollados, con mayor o menor coherencia, para obtener una mirada holística e integradora del ser humano. Cualquier teoría o enfoque del ser humano, no solo persigue la integralidad, ya mencionada, sino también, tener un conocimiento acerca de las formas como las sociedades y sus individuos transitan los caminos de su desarrollo; en el fondo, en toda teoría o enfoque del ser humano subyace un deseo por conocer los elementos que constituyen la naturaleza humana.

Sea una mirada económica, como la de Adam Smith o Jhon Stuart Mill, o una social como la de Karl Marx, o una más moderna como la de Amartya Sen, o quizás también una mirada al desarrollo humano desde las potencialidades o las necesidades, todas tienen algo en común: una determinada concepción de la vida humana.

Teniendo lo anterior como base, para la presente investigación se ha elegido abordar el tema del desarrollo humano de la mano del psicólogo Bronfenbrenner quien presenta la teoría ecológica sobre el desarrollo y el cambio de conducta en el individuo a través de su teoría de sistemas. Algunos de sus trabajos están direccionados hacia el desarrollo humano y cómo se da este en la relación del individuo con sus contextos históricos y sociales.

Su teoría se centra en la persona humana como ser creciente y dinámico que avanza progresivamente y en ese movimiento reestructura el medio donde vive; la interacción de la persona con el ambiente, la interacción de los ambientes entre sí, los diferentes niveles de los ambientes generan una entramada red de relaciones (Bronfenbrenner, 1978) que presenta como la teoría de sistemas.

Teoría de los sistemas: Según esta teoría cada persona es afectada de modo significativo por las interacciones de una serie de sistemas que se superponen, veamos:

Microsistema: presenta de forma directa e inmediata el desarrollo humano. Comprendido como un conjunto de actividades, roles y relaciones inter-personales donde cada persona se desarrolla primariamente, en un entorno determinado de manera física y particular, se entiende la familia, la escuela y el trabajo.

Mesosistema: Comprende las interacciones de dos o más sistemas en los que la persona es activa. Debe ser entendido como un sistema de micro-sistemas. Por ejemplo, cuando los padres y profesores coordinan sus fuerzas para educar a los niños y niñas.

Exosistema: Entendido como el sistema que no incluye a las persona en desarrollo como participante activo, pero en dicho entorno se gestan hechos que lo afectan, en especial al desarrollo y su proyecto de vida.

Macrosistema: Corresponde en forma y contenido de los sistemas de menor orden que existen o la cultura en su totalidad, junto con cualquier sistema de creencia o de ideologías que sustenten estas correspondencias.

Cronosistema: Es el sistema de orden temporal e histórico que se construye del desarrollo en el tiempo de la totalidad de sistemas de orden inferior. Y afecta al individuo en cuanto define sus condiciones de acuerdo a la época en que vive, principalmente en lo que respecta a desarrollos tecnológicos, problemas morales o éticos de su época, costumbres, modas o ideologías dominantes en la sociedad.

Así, esta teoría forma parte de las teorías dialécticas contextuales que explican el cambio de conducta del individuo a través de la influencia del entorno o medio siendo, por lo tanto, un cambio multidireccional (según la cultura un individuo será de una manera de ser diferente a otro), multicontextual y multicultural. (Bronfenbrenner, 1987, p. 34):

Bronfenbrenner sostenía que en la interacción de los diferentes sistemas las distancias además de acortarse, podrían hasta generar impactos muy cercanos, es el caso de las políticas internacionales y hasta las tradiciones culturales de países extranjeros que estarían en capacidad de afectar a los individuos de cualquier región del mundo.

Además, según Bronfenbrenner (1978) dentro del “modelo ecológico se requiere de una acomodación mutua entre el ambiente y la persona, la interacción entre ambos es bidireccional, caracterizada por su reciprocidad” (p. 67), además señala que el concepto de "Ambiente" en sí mismo es complejo, “ya que se extiende más allá del contexto inmediato para alcanzar las relaciones entre distintos entornos y la incidencia que sobre ellos se ejercen desde entornos más amplios.

Según Carbó, (2009), el caso de “la familia y, luego, la escuela constituyen dos sistemas sociales primordiales en el desarrollo del ser humano” (p. 19), entre ambos se presenta un juego de interacciones de necesario estudio para comprender su participación en el desarrollo de los mismos. “La escuela, junto con la familia, deben entenderse como un contexto para el desarrollo psicológico de los individuos”, (Lodo-Platone, 2007, p 26):

Según Lodo-Platone (2007), la óptica de la teoría de los sistemas cualquier conjunto de individuos que compartan un mismo contexto e interactúan con cierta frecuencia y permanencia

en el espacio y el tiempo tienden a generar características y pautas diferenciadas de funcionamiento que lo distinguen de los demás, es así, que la familia y la escuela se convierten en dos sistemas humanos importantes para la vida del ser humano, y en especial en su niñez (p. 102).

Además, la familia y la escuela inciden en el desarrollo del ser humano, uno y otro proporcionan un clima afectivo, de permanencia, de seguridad, de intercambio de valores, creencias, conductas, constituyéndose así dos sistemas inter-relacionados (Carbó, 2009, p. 31).

Para nuestra investigación y desde la teoría ecológica, entendemos que el desarrollo humano revela las propiedades de su ambiente a niveles de mayor o menor complejidad. De acuerdo cómo la persona perciba el ambiente que le rodea (su ambiente ecológico) y el modo cómo se relacione con él, en una permanente acomodación, en ambientes próximos o remotos el proceso de desarrollo para ese individuo será más o menos activo.

En este proceso, como lo afirma García, (2001) “de desarrollo y acomodación, se va produciendo en el tiempo a través de momentos que también se ven afectados por relaciones que se establecen entre los distintos entornos de los que participa la persona” (p. 59) y los contextos más grandes en los que esos entornos están incluidos. Por otro lado, se puede indicar también que “el desarrollo es un proceso que deriva de las características de personas (incluyendo las genéticas) y del ambiente, tanto el inmediato, el remoto y dentro de una continuidad de cambios que ocurren en éste a través del tiempo” (Villalba, 2003, p. 108).

Desde el enfoque adoptado, acercarse al fenómeno de adultos participantes en procesos de alfabetización, implica leer necesariamente el reconocimiento de cada historia de vida, sus entornos, sus vivencias y las maneras cómo el adulto participa de dichos contextos con el fin de reconstruir nuevos y significativos conocimientos que enriquezcan y den continuidad a dichas historias de vida.

En esa misma línea Garcés y Giraldo (2013), afirman que “el desarrollo humano se fomenta, cambia y cultiva a través del tiempo y de los espacios, pero también teniendo en cuenta la percepción de las personas con las cuales se interactúa” (p. 42), por ello el desarrollo humano

se encamina a preocuparse por lo humano y sus relaciones: consigo mismo, con los otros seres humanos y con el entorno que lo rodea.

Para terminar, se puede afirmar que, como toda teoría, la propuesta de Bronfenbrenner (1987) puede tener sus falencias, o porque no aborda con profundidad los aspectos biológicos psicológicos, porque su énfasis es más contextual, aun así, pensamos que con miras a nuestro enfoque investigativo brinda los elementos teóricos suficientes para abordar el fenómeno planteado (p. 39).

1.2.2. La motivación del adulto en proceso de alfabetización.

Entender por qué estudia un adulto resulta una preocupación de creciente relevancia en nuestra cultura, es posible que para el conjunto de la sociedad tenga mayor importancia los procesos educativos de los jóvenes o las nuevas generaciones, ya que en sus manos está el futuro de la sociedad, la cultura o la familia. Sin embargo, si resulta primordial entender la realidad del adulto mayor en lo concerniente a sus procesos educativos, pues ya que su aporte a la sociedad es invaluable. Comprender lo que motiva a un adulto mayor, con claras desventajas, para seguirse formando, nos puede ayudar no solo a reivindicar su presencia en la sociedad y la familia.

Para nuestra investigación la categoría motivación es importante, sin embargo, se intentará en su abordaje ser muy precisos y concretos, de tal manera que, teniendo un buen soporte teórico, no entremos en propuestas psicologizantes y estériles para la discusión.

Se entiende la motivación como la razón que provoca la omisión o realización de una acción (Guillén y Gomis, 2012). Mirando un poco su raíz etimológica, *motivus*, significa movimiento que genera acción o efecto. Dando un paso más, podemos decir que la motivación, en cuanto fuerza que lleva a la acción, puede tener un origen o estímulo que genera un resultado.

Si se acepta que la motivación es una fuerza generada desde una fuente, se puede decir que antes que ser un rasgo psicológico de la personalidad, se entiende más por las interacciones y los estímulos de las personas con las mismas situaciones, es decir, que las motivaciones pueden

variar de una persona a otra y en una persona se puede experimentar diferentes maneras, según la situación.

Sin perder la intención práctica solo se enunciará dos teorías sobre las motivaciones una en el campo laboral y otra en el campo de las necesidades:

Por un lado, está la teoría de la motivación de Herzberg (1966) quien proponía, en un ambiente externo, que el nivel de rendimiento en las personas varía en función del nivel de satisfacción; después de varios estudios agrupó los factores de su teoría en dos grandes categorías higiene y motivación que no son excluyentes y a los primeros los llamó extrínsecos y a los segundos intrínsecos (p. 189). En resumen, según Pardee, (1990) “la satisfacción en el trabajo depende de las actividades estimulantes o motivadoras, por el contrario la insatisfacción depende del ambiente y las relaciones” (p. 78).

En segundo unas palabras sobre la teoría de Abraham Maslow (1970) propone que cada ser humano se esfuerza por satisfacer sus necesidades y que están escalonadas de inferiores a superiores, la persona ira satisfaciendo de los niveles inferiores a los superiores de acuerdo de ellas mismas (p. 40)

Maslow presenta cinco niveles de necesidades: las fisiológicas que refieren a lo biológico del ser humano respirar, comer, beber, dormir, mantenerse vivo; las necesidades de seguridad, sentirse seguro, sin peligro, un buen empleo, familia, salud entre otros; necesidades de pertenencia a un grupo, dar y recibir cariño, amigos; en cuarto lugar las necesidades de estima que comporta la dignidad, prestigio, poder, ser respetados y por último las necesidades de autorrealización que implica aprovechar todas las capacidades, fortalecer la autonomía, el autocontrol y la independencia (Maslow, 1991, p. 10).

En pocas palabras, se entiende la motivación como el impulso que dirige a una persona a elegir una acción, entre algunas alternativas, en una determinada situación. La motivación empuja, provee, busca las mejores acciones, ante las situaciones, con el fin de obtener unos resultados en las diferentes esferas de la vida: social, profesional, afectiva, laboral.

Márquez (2011), propone que el adulto es poseedor de una experiencia vital en plena posesión de sus capacidades mentales, está en condiciones para fijarse metas y formularse planes, cuando este se dispone a ir a un centro de formación para su alfabetización, es porque ha trazado un fin de obtener desenvolvimiento vital, es difícil que lo realice por pasatiempo o curiosidad, se manifiesta el interés social que busca tras el aprendizaje: elevar su nivel cultural o relacional (p. 67).

Por su parte, Cuenca (2011) agrega que “la dimensión motivacional en las personas adultas es un elemento fundamental para su aprendizaje, en tanto que les impulsa a la acción, a la vez que le orienta” (p. 38) y les compromete manteniendo una estrecha relación con otros conceptos como los intereses, las necesidades, los valores y las aspiraciones y es el mismo Márquez (2011) quien entiende que “la motivación del adulto deben ser individual, donde se aprenda a cambiar de la búsqueda por gratificaciones externas a satisfacciones internas” (p. 25). Esta dará como resultado, que se inflencie las decisiones que tome con respecto a lo que desea aprender, redundando en las respuestas a las tareas y actividades del aprendizaje en forma diferente al joven.

A modo de resumen, según Márquez (2011)

“la cuestión no es solo motivar sino también que el adulto participe activamente en ese proceso, es aquí, donde el adulto se autoconstruye, se renueva, se transforma, inventa y se construye sobre las condiciones que el tutor le propicie para el desarrollo de esta acción, la esencia no radica en presentar motivación, sino estructurar la interacción entre el adulto y el mediador de la motivación, pero estructurar la interacción provoca también que la motivación sea adecuada, sistemática, continua, gradual, diferenciada, bien dirigida, que incluya la formación de hábitos, conductas, lo socio-moral y que esté acorde con la cultura y con los objetivos que se plantea la sociedad” (p. 27)

Si en este proceso todos estos elementos le son ajenos, no podrá ser efectivo para lograr resultados esperados en la formación, desarrollo y crecimiento del individuo.

Para terminar y de la mano con nuestros autores veamos como las motivaciones generan rasgos particulares que serán importantes en nuestro proceso investigativo:

La motivación fomenta la autonomía y desarrolla la sociabilidad, así lo propone Cuenca (2011) quien ve como uno de “los principales objetivos en la formación al adulto debe ser fomentar la autonomía, esta entendida como la necesidad de vivir de forma independiente” (p. 45), pues el adulto tiene la percepción negativa de que no va a poder seguir con su vida sin depender de los demás, la autoestima y la capacidad de decidir por sí mismo son aspectos importantes que dependerá el grado de libertad en sus años cercanos.

Desarrollar la sociabilidad, colaboración y la formación significativa. En la edad adulta, se ha ido quebrando muchas de las redes sociales del individuo. Según Cuenca (2011) asegura que el adulto debe tener la capacidad de ser sociable para el establecimiento de nuevas relaciones, por lo cual está en la búsqueda de espacios de encuentro como el estudio y de la formación (p. 46).

El aprendizaje debe considerar objetivos comunes para algunos los individuos, además, en su proceso, tendrá un peso específico el trabajo en grupo, apoyo mutuo y cohesión. Será necesario partir de los conocimientos previos de las personas adultas, cobra especial importancia su bagaje vital. La experiencia vivida constituye un campo de conocimiento al que hay que dar el sentido que merece. El aprendizaje se facilita cuando se encuentra un significado a lo que se aprende.

La motivación potencia el sentimiento de utilidad. Los procesos formativos además de permitir la socialización y la autonomía, potencian el sentimiento de utilidad, así lo expone Cuenca (2011) “el momento de parar sus actividades cotidianas, tarea que exige esta etapa vital del desarrollo, supone en la persona una fractura de su vida cotidiana, su rutina” (p. 44). Hasta ese momento, repentinamente, la persona “no encuentra nada que hacer”. Este acontecimiento crea en la mayoría de casos, sensación de inutilidad. Responder a la necesidad sentida y/o percibidas.

Por su parte, Márquez (2011) nos recuerda, además que el aprendizaje debe ser útil y dar respuesta a las necesidades personales, sociales y educativas del adulto. Superar esta situación es condición imprescindible para elevar la calidad de vida de las personas adultas y conseguir la apertura hacia las numerosas posibilidades que se puedan presentar a partir de ese momento y alcanzar nuevos retos (p. 49).

La motivación y la formación para toda la vida. Todo proceso formativo, en cualquier etapa de la vida, tiene una finalidad: aportar elementos al ser humano para que su vida sea más digna, al respecto Cuenca (2011) asegura que “la transición a la vejez es un proceso que requiere atención” (p. 46). Un cambio brusco y repentino no es deseable. El impacto personal y social en el individuo puede provocar consecuencias irreversibles. Es necesario concientizar al adulto que es la etapa de la vida donde se pueden alcanzar los sueños y retos utópicos, fuera del sacrificio que se realizó a lo largo de la vida, llega una etapa en la que existen nuevas metas, proyecciones hacia el futuro que suponen crecimiento y satisfacción personal. Prepararse para envejecer no tiene por qué significar prepararse para morir. Aceptar un nuevo presente fortalece al individuo para la formación permanente, formarse para toda la vida y una vida plena hasta el final (p. 50).

Según afirmaciones de Aguilar (2011). “El conocimiento no es definitivo, ni el aprendizaje es estático, la motivación y la autoestima son elementos importantes para hacer del aprendizaje un medio hacia el cambio, la optimización y la mejora” (p. 60). Las personas adultas han de tener la oportunidad de aprender para seguir aprendiendo. Desarrollo y evolución son dos factores que resultan de un aprendizaje dinámico y permanente. Aprender por aprender es alienante y poco recomendable para el adulto pues corre el peligro de aislarse, poner distancia en él y lo otro, por el contrario, el aprendizaje debe ser apertura de sí mismo, al entorno y a los demás, es decir, aprender para aprender (p. 60).

1.2.3. Alfabetización: un derecho humano y una vida digna

La tercera categoría permitirá acercarse al fenómeno de la alfabetización en general y, luego, se harán algunas aproximaciones a tópicos de esta realidad.

Para iniciar esta categoría, abordamos la definición de alfabetización que comparten: La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtiem, 1990), la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos (Hamburgo, 1997), el Foro Mundial sobre Educación de Adultos (Dakar, 2010) y las conferencias regionales preparatorias para el Foro Mundial de Educación en Lima Perú (2015) quienes entienden la alfabetización como la habilidad de usar un texto para comunicarse a través del espacio y el tiempo, no reducida al hecho de leer y escribir, “sino una herramienta indispensable para una vida digna, el desarrollo de potencialidades y la participación en las decisiones de la sociedad a lo largo de la vida” (Lorente, 2014, p. 21).

A manera de complemento, la alfabetización y, en general, la educación como un Derecho Humano implican tres consideraciones: La primera, es un derecho fundamental (Art. 67 Constitución Colombiana), relacionado directamente con la dignidad humana y “derecho llave” para acceder a otros derechos. La segunda, que los derechos fundamentales tienen un núcleo esencial directamente exigible, a saber: la disponibilidad, el acceso, la permanencia en el sistema educativo y la calidad de la educación. La tercera, que como derecho prestacional o servicio público está orientada a satisfacer necesidades de interés general en forma regular y continua de acuerdo con un régimen jurídico especial, bien sea que se realice por el Estado, directa o indirectamente, o por personas privadas (Decreto 3011 MEN, 1997).

Aun cuando el derecho a la educación haya sido asumido por buena parte de los Estados Latinoamericanos como obligatorio hasta la básica secundaria para los niños y las niñas; se ha descuidado la obligación sobre la alfabetización de los adultos, desconociendo que la Declaración Universal de los Derechos Humanos determina que estos le pertenecen a “toda persona” (derechos humanos, 1948), por lo que el derecho a la educación se debe respetar independientemente de la edad, del género, la etnia o el origen social; unido a la idea de la educación gratuita para todos.

Por otra parte, según Puiggrós, (2005). hacia los años 60 y 70 del siglo pasado se consideraba el analfabetismo como obstáculo de integración al desarrollo económico y se proponía para superar esta dificultad una alfabetización funcional (leer y escribir) como una estrategia para incorporar a las personas a las estructuras productivas y de mercado (p. 18). En

los años 80 emerge otra perspectiva que tiene como fondo el desarrollo a escala humana y que reconoce en factores estructurales como la pobreza una de las principales causas del analfabetismo. Con el tiempo, el acceso a una cultura letrada pasó de utilizar la alfabetización como medio para la inclusión al mercado laboral, hasta convertirse en un proceso liberador y de transformación social que permite a los educandos profundizar en su autonomía, los contextos y tomar decisiones en un marco de búsqueda del bien común (Max-Neef, Elizalde, y Hopenhayn, 1994).

La alfabetización como uno de los objetivos del milenio persigue que todas las personas alfabetizadas (incluido todo el ciclo de educación básica) puedan acceder a mejores oportunidades laborales e ingresos; promover la mejoría en las relaciones familiares y apropiar principios y valores más democráticos y tolerantes (Alzate, Quiroz, García, Rico, Martínez-Villalba, y Galeano, 2014, p. 99)

Veamos algunos tópicos que desde los procesos de alfabetización pueden ser enriquecidos:

El primero de ellos ya de alguna manera se ha presentado, la alfabetización es más que un simple proceso de aprender a leer y escribir, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos comprende la alfabetización como la apropiación de las herramientas necesarias para el aprendizaje, así como los contenidos y conocimientos teórico prácticos, valores habilidades y actitudes que son indispensables para una vida digna; afirman, además, que el aprendizaje se da a lo largo de la vida y puede funcionar como catalizador de la participación en las actividades económicas, sociales, culturales y políticas de las sociedades (Mundial, 1996).

Freire, por su parte, al hacer un análisis de la alfabetización, propone que sea en una educación liberadora y democrática que disponga para los individuos las herramientas para aprender a leer sus contextos y les dote de la capacidad de elegibilidad y de participación (Freire, 2005, p. 34).

En segundo lugar, los procesos de alfabetización también persiguen que se generen competencias para la vida, por tal motivo, el Gobierno Colombiano, desde la política de Mejoramiento de la Calidad de la educación del Ministerio de Educación Nacional, tomó como referentes las competencias propuestas en el informe a la Unesco “La educación encierra un tesoro”, donde se pretende que la formación en los establecimientos educativos promuevan competencias que permitan ser utilizadas en contexto, los conocimientos y lo que se aprende y que estos nos ayuden a los individuos a vivir mejor.

“La alfabetización debe ser entendida por quienes requieren de herramientas para el ejercicio de sus derechos, en todos los ámbitos y dimensiones de su vida” (p. 21), dichas competencias pueden tener un grado de aproximación con las competencias básicas, ciudadanas y laborales, en tanto han sido creadas con el propósito de fortalecer el desarrollo educativo y de trascender la adquisición de conocimientos hacia el desarrollo de habilidades para la vida (Delors, Amagi, Carneiro, Chung, Geremek, Gorham, y Stavenhagen, 1997)

En tercer lugar la alfabetización ayuda a formar en el reconocimiento de los derechos y en la ciudadana. La alfabetización y la educación en general cumplen una importante función en la prevención de la exclusión social, el fomento de la igualdad y la justicia social. Mantener altos los niveles de analfabetismo se traducen en falta de participación en la educación, el empleo, la vida comunitaria y la participación ciudadana.

Según Betancourt, (2013) La alfabetización es vital para la inclusión y el mejoramiento de la calidad de vida. La educación en derechos humanos es un derecho en sí mismo y debe realizarse en prácticas educativas que privilegien la participación, el diálogo, la solidaridad, el reconocimiento y respeto del otro (p. 55). Se hace necesario entonces, para la consideración de un sujeto de derecho que sea capaz de conocerlos, comprenderlos, ejercerlos, exigirlos y defenderlos en los múltiples contextos de la vida social.

En Colombia, en cumplimiento de la Constitución Nacional, se asumió la tarea de formar en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia a través de la formulación de los Estándares básicos de competencias ciudadanas que fortalece en las y los estudiantes

capacidades para “construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo” (MEN, 2004, p. 6)

En cuarto lugar, la alfabetización, en sectores rurales, ha ido tomando mayor relevancia, por eso, el MEN diseñó en el año 2015 un documento de lineamientos para la ruralidad desde la perspectiva de cerrar brechas frente a la educación urbana y como oportunidad y necesidad del momento político actual realizando propuestas que aporten a la paz (MEN, 2015, p. 251).

En la perspectiva de la alfabetización como derecho y del enfoque diferencial para la población rural, el MEN propone la inclusión de Proyectos Educativos Rurales – PER y enfoques territoriales para fortalecer las prácticas culturales, el desarrollo rural integral con inclusión social y productiva y la formación de capital humano y social (Alberici, y Serreri, 2005, p. 285).

En quinto lugar, la alfabetización en el proceso del postconflicto se aprecia como una oportunidad. El esperado cese del conflicto armado en el país trae consigo grandes oportunidades de cambio para el sector educativo debido a su importancia en la reconstrucción social (Rivas, 2015, p. 84), en el entendido de que proporciona seguridad física, psicosocial y cognitiva a través de la gestión del riesgo del derecho a la educación, la formación interdisciplinaria e intercultural y la formulación de los planes escolares para la gestión del riesgo que promueven cambios culturales para que la escuela sea un escenario protector de los derechos de las personas (Delors, Amagi, Carneiro, Chung, Geremek, Gorham, y Stavenhagen. 1997. p. 44).

Según Romero, (2013). El sector educativo debe prepararse además en la garantía del derecho a la educación y el goce efectivo de las personas que retornan y que vieron interrumpidos sus estudios por el riesgo que ocasionaba la presencia de actores armados en sus territorios, el reclutamiento forzado o las minas antipersonales (p. 25) Un reto importante para la alfabetización como ya se ha señalado es la pertinencia de sus contenidos, la flexibilidad de sus estrategias y la calidad de sus formadores de manera que las personas adultas sientan restituidos los derechos perdidos por las condiciones del conflicto. De esta forma la escuela protege y genera condiciones para el posconflicto, evitando que los sujetos deserten nuevamente.

1.2.4. Relación entre alfabetización y la educación para toda la vida

No todos los conocimientos y el aprendizaje dependen de la capacidad de leer y escribir, buena parte de la información y el conocimiento que es esencial para la vida y para la transmisión cultural se aprende del intercambio entre pares, las relaciones sociales y sin intercambio formal con la educación o escolarización. Por eso, es incorrecto asumir que la persona analfabeta es ignorante.

Sin embargo, es cierto que el lenguaje escrito tiene un papel fundamental en el desarrollo y la transmisión del conocimiento, así como en el aprendizaje a lo largo de toda la vida (Torres, 2006, p. 13). El lenguaje escrito sigue siendo el medio más importante para la preservación y transmisión del conocimiento. “A pesar de la expansión sin precedentes de la cultura audiovisual, la lectura y la escritura continúan siendo el eje de medios masivos como la radio, la televisión o el video” (Linuesa, 2004, p. 20). Así mismo, las tecnologías digitales requieren lectores y escritores competentes. El combate a la brecha digital, mediante la democratización del acceso y el uso de las modernas tecnologías de la información y comunicación (TIC), implica no sólo comprar y distribuir computadoras sino, sobre todo, un enorme esfuerzo para asegurar el acceso universal a la cultura escrita.

La alfabetización es el portón de entrada a la educación básica y el pasaporte más importante para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Según torres (2006) “Aprender a leer y escribir marca un antes y un después en la vida de las personas” (p. 24). No es casualidad que las personas adultas se refieran frecuentemente a este aprendizaje asociándolo con “luz”, “ventana”, “puerta”. El lenguaje escrito, la lectura y la escritura acompañan a las personas a lo largo de su vida y les permite mantenerse informadas y activas intelectualmente (p. 24).

Sin embargo, según León, Escobar, y Orellana (2016) en su investigación afirman que “saber leer y escribir mejora la calidad de vida de las personas de muchas y muy profundas maneras” (p. 205), no necesariamente de naturaleza económica. La alfabetización mantiene vínculos estrechos con la dignidad humana, la autoestima, la libertad, la identidad, la autonomía, el pensamiento crítico, el conocimiento, la creatividad, la participación, el empoderamiento, la

conciencia y la transformación social, todos ellos importantes satisfactores humanos, más allá de las condiciones materiales de vida (p. 210).

En relación a lo anterior, los adultos entrevistados en la presente investigación se refieren a la lectura y la escritura como “una compañía” Adulto 1 (Entrevista, junio 9 de 2017), “un arma para combatir la soledad” Adulto 3 (Entrevista, junio 10 de 2017), “una manera de viajar, sin viajar” Adulto 2 (Entrevista, junio 10 de 2017). La sustitución de la huella digital por la escritura del propio nombre es el acto más importante de dignificación para una persona analfabeta, por lo general afectada por la vergüenza y la baja autoestima.

Tradicionalmente, se ha asociado alfabetización con un aprendizaje elemental que se realiza en un corto período de tiempo: uno o dos años de escuela en el caso de los niños, un breve programa o campaña en el caso de jóvenes y adultos. La idea de que cuatro años de escolaridad son suficientes para lograr un nivel de “alfabetismo funcional”, atribuida a la Unesco. De hecho, fue adoptada en el año 2000 por las Metas de Desarrollo del Milenio, que establecen como meta para la educación en los países del Sur la completación de la educación primaria, equivalente a cuatro años de escolaridad. Una meta extremadamente modesta y un retroceso de hecho para muchos países en el Sur que ya han avanzado en la democratización de otros niveles educativos.

La propia experiencia acumulada en el mundo muestra que intervenciones de alfabetización de jóvenes y adultos realizadas al apuro y sin continuidad inmediata y sostenida en el tiempo, llámense estas campañas o programas, dejan personas “alfabetizadas” con pinzas, que no pueden leer y escribir textos reales en la vida diaria, y que vuelven pronto a archivar lo aprendido, sin llegar a usarlo. Incluso cuatro años de escolaridad son insuficientes para asegurar una alfabetización y una educación básica sólida a niños, jóvenes o adultos.

Un estudio regional sobre alfabetismo funcional, realizado por la Oficina para América Latina de la Unesco en siete países de la región (Infante, Letelier y Rivero, 2013) concluyó que para aprender a leer y escribir con sentido se requieren (a) cuando menos 6 ó 7 años de escolaridad y 12 años para dominar ambos procesos, y (b) usar la lectura y la escritura dentro y

fuera de la escuela, en diferentes contextos como el hogar, el trabajo, las relaciones sociales, etc. En otras palabras, no basta con acceder a la alfabetización y ha determinado nivel educativo para considerar a una persona “alfabetizada”; aprender a leer y escribir implica un uso real y social de la lengua escrita a lo largo de la vida.

De ahí la necesidad de planificar la alfabetización, la “post-alfabetización” y la educación básica de jóvenes y adultos conjuntamente, como un continuo, entendiendo la alfabetización no de manera aislada sino como componente de la educación básica. De ahí la importancia de ofrecer en todo programa no sólo materiales para aprender a leer (cartillas y manuales programados) sino materiales para leer y la imperiosa necesidad de articular políticas y programas de alfabetización con políticas y planes de lectura, de desarrollo de la escritura, de acceso al periódico y otros medios de información, a bibliotecas, centros informáticos, etc.

En resumen, la alfabetización ya no puede concebirse como un aprendizaje terminal sino apenas como una puerta de entrada, ya no puede verse como una etapa de aprendizaje sino como un proceso de aprendizaje que pasa por diferentes momentos y niveles y que se instala como aprendizajes a lo largo de la vida y una educación permanente. Es difícil imaginar e incluso identificar hoy personas sin ningún contacto con, o conocimiento sobre, el lenguaje escrito. Por otro lado, entre la persona considerada analfabeta y la persona considerada alfabetizada existen múltiples grados de dominio y uso de la lectura y la escritura. Términos tales como “alfabetización básica”, “alfabetización inicial”, “analfabetismo funcional”, “neo alfabetizados” o “semialfabetizados”, “pos alfabetización”, entre otros, expresan de alguna manera la necesidad de ir más allá de la dicotomía simplista analfabeto - alfabetizado y de reconocer los vínculos estrechos entre las múltiples alfabetizaciones y aprendizajes a lo largo de toda la vida.

1.3. Presupuestos Epistemológicos

Los seres humanos estamos abocados permanentemente y desde la experiencia cotidiana al conocimiento, este conocimiento, que se traduce en aprendizajes, va ocurriendo de manera dinámica según necesidades o intencionalidades y permite agrupar los elementos, aparentemente aislados, de la realidad. Para este trabajo de investigación no solo será importante conocer el

fenómeno u objeto de estudio que se ha definido, sino también, la manera como se abordará la comprensión de ese fenómeno y cómo la ruta de acercamiento a la realidad permea y toca la realidad. Justamente, se ha decidido realizar una ruta hermenéutica-comprensiva que permita afianzar en una especie de prototipo integrador de la realidad desde quienes la experimentan y que regularmente no es compartida o comunicada por sus protagonistas.

Elegir el método hermenéutico nos ayuda a comprender las realidades como son en sí mismas y nos permite además, sobre todo, que las características propias de esas realidades emerjan libremente. “La hermenéutica es un enfoque, un arte y una filosofía de los métodos cualitativos (o procesos cualitativos), que tiene como característica propia interpretar y comprender, para desvelar los motivos del actuar humano”. (Nava, 2007, p. 18).

La hermenéutica también nos permite deconstruir la realidad y desde allí reconstruirla de otra manera. El método hermenéutico nos lleva al reconocimiento de las partes pero dentro de un todo, así como reconocer el todo en las partes, este camino hermenéutico nos acerca al hecho y el contexto y nos exige desprendernos de prejuicios de la misma forma como nos exige lograr entender hoy esos hechos en referencia a los autores.

Por su parte, la investigación cualitativa, según Martínez (2006), “trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis: una persona, una entidad étnica, social, entre otras” (p. 21). Esta investigación de corte cualitativo en perspectiva Hermenéutico-comprensivo.

Permite acercarse a la experiencia de las personas y conocer lo que piensan respecto de lo que estamos indagando. El enfoque cualitativo de nuestra investigación nos deja acercarnos a los hábitos, costumbres, maneras de pensar y de hacer de nuestros interlocutores, este tipo de investigación, a diferencia del enfoque cuantitativo, nos permite conocer los anhelos, emociones, creencias, sueños de los participantes permitiendo comprender mejor lo que ocurre en el entorno del actor social.

Gracias al método cualitativo se nos permite apreciar e involucrarnos en la dinámica interna del fenómeno en cuestión, lo que ocurre internamente, al respecto, Piñero y Rivera (2013) afirman que la investigación cualitativa, consiste en la dinámica interactiva de construcción y reconstrucción de estrategias metodológicas guiadas mediante la reflexión epistémica constante del investigador que implica su involucramiento en el contexto social, a los fines de recrear, analizar y comprender las significaciones cotidianas del fenómeno en estudio por parte de los adultos.

En la investigación cualitativa, la realidad social es significada a través de los relatos que se construyen y comparten con otros, convirtiéndose en los elementos que posibilitan el entendimiento y la comprensión en la medida en que se atribuye un determinado valor de verdad a los elementos simbólico-discursivos relevantes, para y en la interacción social, situada históricamente.

1.4. Metodología utilizada en la generación de la información

La investigación es de corte cualitativo, con el objetivo de descubrir los sentidos y significados de los adultos alfabetizados en relación a sus motivaciones para permanecer y terminar dichos procesos educativos, derivados de sus actuaciones en un desarrollo interpretativo de la realidad (Flick, 2007) dándole importancia a el lenguaje, el diálogo y la palabra como principales métodos.

1.4.1. Proceso de selección de actores sociales

La población elegida para el desarrollo de la investigación, está identificada por un grupo de tres adultos estudiantes y su maestro-tutor, licenciado en filosofía, de la Vereda Chocho Mayo, del municipio de Marinilla (Antioquia), quienes participaron y terminaron el proceso de alfabetización en el año 2016. Los adultos fueron seleccionados por cumplir con los criterios de haber participado y terminado el proceso de alfabetización, ser mayores de 55 años de edad, estar cerca de la cabecera municipal y estar aún en el municipio de Marinilla.

La vereda Chocho Mayo se encuentra ubicada al nororiente del municipio de Marinilla (por la carretera que conduce al municipio de El Peñol), esta vereda está localizada a 11 kilómetros de la cabecera municipal, se caracteriza por una topografía de pocas montañas y el uso del suelo en general es para cultivos de hortalizas y verduras, siendo una zona predominantemente rural.

La historia de la vereda se conoce desde el año 1890, donde se le da nombre Chocho Mayo por estar ubicada cerca del Alto del Chocho y llamarse previamente Mayo, en la actualidad cuenta con más de 420 familias, una escuela recién reconstruida, una cancha de micro fútbol y salón de la junta de acción comunal.

Los habitantes han sufrido el paso de la violencia que generó, en su momento, desplazamiento a la cabecera municipal, pero en la actualidad se encuentra en armonía y desarrollo.

Según el censo realizado en el año 2010 los adultos analfabetas suma 156, mayores de 40 años, muchos de ellos no se encuentran interesados en aprender a leer y escribir. La vereda cuenta con una junta de acción comunal, encargada de organizar las acciones municipales dentro de la comunidad y de representar a la misma frente al gobierno municipal.

1.4.2. Técnicas e instrumentos para la construcción de los datos

Para el desarrollo de esta investigación se contará con las narraciones de 4 adultos (3 mujeres: adultos estudiantes y un hombre: maestro tutor), participantes del Plan Nacional de Alfabetización, del municipio de Marinilla, desarrollado por la Universidad Católica de Oriente en convenio con el Ministerio de Educación. Como técnica de recolección de información se utilizará la entrevista semiestructurada que nos permitirá acceder a las narraciones individuales de los adultos. Esta técnica permitió dar un reconocimiento a la singularidad y particularidad de los relatos, los cuales fueron realizados en el transcurso de los días del mes de junio del 2017, seis meses después de que ellos terminaron sus estudios, lo cual dificultó un poco la atención de los participantes, pero con la ayuda del maestro se alcanzó los objetivos (ver Anexos A, B, C y D).

1.4.3. Pasos del trabajo de campo

Para la construcción de los datos se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada, realizando cuatro encuentros uno por cada entrevistado, se diseñó una entrevista de 67 preguntas uno para las tres Adultas alfabetizados y uno para el docente alfabetizado, después de hacer las entrevistas se hizo una transcripción fiel del material auditivo de cada entrevista, obteniendo de esta manera unidades textuales, comprendidas como escritos convertidos en las voces de los entrevistados y que por sí mismas tiene sentido completo.

En este momento se refirió a la transcripción textual de las conversaciones sostenidas durante la entrevista, trabajó con cada uno de los entrevistados y las observaciones correspondientes del diario de campo en un procesador de textos, para este caso WORD de Windows. Dicho procedimiento, se llevó a cabo una vez realizada la jornada de trabajo con las entrevistas.

Se adelantó entonces un proceso de análisis inicial que consistió en ubicar las unidades textuales bajo unas características que permitieron su ubicación y su uso posterior.

Para el caso de esta investigación se usó una codificación de localización para lo cual se nombró cada entrevistado con un código y un número respectivamente.

Uno de los procesos en la recolección y análisis de la información es la categorización de datos recogidos relacionados o patrones y tendencias que se descubren tras la lectura repetida o saturada de los mismos.

Se presenta a continuación, la categorización inicial a partir de la cual se hacen emerger categorías, es decir palabras o frases cortas que permiten nombrar y definir las situaciones narradas por los entrevistados y que se hacen presentes en las unidades textuales.

La categorización inicial debe adelantarse en la denominada matriz propuesta en una tabla de Excel en el cual los investigadores pudieron de manera simultánea registrar sus pensamientos y reflexión de la situación captada en el momento y en el posterior análisis.

En este proceso emergieron numerosas categorías que fueron identificadas y clasificadas en atención al objetivo general y específicos de la investigación. Aquellas que no fueron tenidas en cuenta se apartaron.

Simultáneamente, con el proceso se diligenció la Matriz de saturación de categorías, la cual fue una herramienta que permitió identificar las categorías similares que aparecen en todas o en la mayoría de los textos de las entrevistas. Permitted determinar en qué momento se requiere buscar más información o cuando es suficiente la obtención, por cuanto la misma categoría aparece en todas las voces de los entrevistados.

Para esta investigación, no fue necesario consultar nuevamente a los adultos para obtener información adicional, toda vez que las entrevistas realizadas permitieron la construcción de saberes colectivos en cada espacio encuentro y cruzado con la entrevista al docente tutor.

Posteriormente, se realizó una categorización que permitió establecer una relación más estrecha con el problema de investigación, los objetivos y las categorías emergentes desde los diálogos de las entrevistadas y entrevistado. Para ello, fue necesaria una segunda revisión bibliográfica que sustentara dichas relaciones. Entre las categorías emergentes se seleccionaron minuciosamente, las cuales encierran de manera general las ideas expuestas por los entrevistados y, que a la vez, se ciñen a los objetivos generales y específicos planteados previamente.

Luego se inició el momento descriptivo en el cual se reunió y organizó la información de todo el trabajo realizado. En este momento se estructuró un primer relato coherente con los hallazgos principales del trabajo de campo a partir de los textos de las entrevistas. De este ejercicio fundamentado en el cruce de las respuestas obtenidas en cada una de las entrevistas se presenta en el siguiente aparte: Hallazgos.

1.5. Proceso de Análisis de la Información

La pareja de investigadores realizó encuentros periódicos con la asesora de la tesis donde se aclararon dudas y se trazaba la ruta a seguir, estos encuentros sirvieron para hacerle análisis y seguimientos a las categorías emergentes recolectadas en las entrevistas y que fueron sistematizadas en el informe y los artículos.

Los avances y productos de esos encuentros de estudio se concretaron en la matriz de Excel, logrando analizar las categorías emergentes y sistematizar la información, en la cual se consignaron los elementos necesarios para su posterior lectura y reconstrucción. Esto fue vital para el manejo categorial de los textos de cada entrevista.

En el artículo de resultados y en los artículos individuales, se realiza el análisis de la información, por cada investigador se constituyó un estricto compartido, con la revisión y la crítica de la asesora. Consolidando una armonía de textos y las características necesarias para acercarse a lo propuesto en cada objetivo.

1.5.1. Implicaciones éticas.

La investigación con personas adultos mayores, es una cuestión que revierte gran importancia desde distintos ámbitos, permite conocer acerca de su vida, su experiencia, pensamientos, sentimientos y necesidades; otorgándoles voz, para que sean escuchados y sus aportes puedan de algún modo generar cambios a diferentes niveles que posibiliten la creación de leyes, espacios, estrategias y políticas en su beneficio. Sin embargo, esto conlleva una gran responsabilidad ética y moral que compromete no solo como seres humanos, sino como profesionales e investigadores sociales.

Sostenerse en una postura ética implica una actitud de respeto por las experiencias y narraciones de los adultos mayores, la comprensión de sus relaciones y contextos. Este aspecto contempla los beneficios generados a partir de la investigación e igualmente, requiere el compromiso del investigador para evitar todo daño o lesión al adulto mayor, tanto a través de sus acciones como de actos de omisión. En este orden de ideas, es importante el requerimiento de un consentimiento informado como documento que soporta la participación de los adultos mayores en la investigación. (Galeano, 2004, p. 69).

2. Hallazgos

Entre los principales hallazgos de la investigación, que desarrolla los objetivos específicos, se lograron identificar algunos sentidos y significados motivacionales de los adultos alfabetizados, emergentes en los textos de los entrevistados, constituyéndose en principios andragógicos y en tres grupos de estrategias para el trabajo con adultos a alfabetizar.

En las narraciones ofrecidas por los entrevistados se logró identificar tres grandes categorías transversales en los hallazgos, una concerniente a las motivaciones del adulto en proceso de alfabetización que le permite permanecer y culminar sus estudios, y la segunda categoría direccionada a comprender la interacción del adulto con sus entornos más cercanos desde la Teoría de Ecologista y por último, un derrotero de estrategias andragógicas. De esta manera, se presentarán los hallazgos.

2.1. Motivaciones del adulto en proceso de alfabetización

2.1.1. Primer principio andragógicos: El adulto aprende para el hoy

La estrategia de presentarle saberes y contenidos al adulto que pueda aplicar de manera inmediata, se identifica como una actividad motivadora y además significativa, el adulto está en la búsqueda de conocimientos que puedan ser prácticos, los entrevistados manifestaron que el éxito de su proceso se basó en que el profesor los mantuvo motivados a partir de contenidos muy para ellos, respetando su adultez y creando una continua construcción de competencias que en la vida real se pueden poner en ejercicio.

Pues uno estudia para aprender, alguna cosa le sirve, uno escucha las historias y de eso aprende uno, uno poder leer lo que los otros escriben, personas inteligentes que dedicaron su tiempo, uno leer todo eso y que se le quede y que uno pueda después contarle. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017).

Todos me dicen en la casa que para qué estudio, pero yo pienso que me tengo esa deuda y ahora sentarme a leer un libro de recetas o leer los anuncios de la televisión, me hace sentir contenta y feliz. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

Un adulto se motiva a estudiar, a reconstruir su historia, dar un paso a delante, cuando ve los resultados de su esfuerzo académico, “Ir a clase se vuelve una rutina muy significativa del día a día del adulto” Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017), en términos de Tapias (1998) “cuando el adulto busca aprender adquiriendo nuevas competencias, y experimentar el placer de sentirse capaz, casi de manera inmediata” (p. 51).

2.1.2. Segundo principio andragógico: El adulto tiene una postura frente a las cosas y toma decisiones

Los entrevistados manifestaron que en la medida que se genera un ambiente dentro del aula, donde se respeten las diversas posiciones y posturas, donde cada uno como adulto tenga su espacio y se le reconozca no solo por lo que es, sino por lo que ha sido, desde su historia de vida; se genera una estrategia de motivación, donde el adulto se siente sujeto de derecho y constructor de su propio conocimiento.

Dentro de la relación con el adulto se le debe dar importancia a cada historia de vida y propiciar espacios en el desarrollo de las clases para que se haga manifiesto dichos saberes y conocimientos. La experiencia previa no se utiliza como anécdota para comenzar una clase, sino como el punto de partida para el diálogo. El adulto entra en el diálogo de saberes desde lo que ya sabe, convirtiendo esta acción en una estrategia que logra motivar al adulto a permanecer y terminar los procesos de alfabetización.

He visto que los estudiantes adultos son personas que prácticamente ya saben que es lo que quieren referente a la formación académica, que tienen mucho conocimiento en muchas áreas, porque la experiencia se los ha dado, aunque en el tema de la alfabetización les falte algo Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017)

2.1.3. Tercer principio andragógico: El adulto enseña lo que aprende.

Se identificó que una de las estrategias más significativas era comprometer a los adultos a replicar lo aprendido en clase, en sus escenarios cotidianos, de esa manera se logra el proceso de afianzamiento de conocimientos y competencias.

En relación con la idea anterior, la aplicación inmediata tiene dos vertientes: por una parte, aumenta la motivación al darse cuenta de que lo que aprendió en clase "lo puede replicar, lo puede hacer en su cotidianidad" Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017) y, por otra, tiene relación con la memoria y la retención de lo aprendido, si se le da la posibilidad de aplicar de inmediato el material nuevo presentado, el participante tendrá mayores posibilidades de fijar en su memoria de forma integrada los nuevos contenidos, en términos de Torres, Fermín, Arroyo y Piñero (2000), "el adulto se intenciona en modificar, transformar y reintegrar los nuevos significados, valores, estrategias y destrezas" (p. 129).

Cuando un adulto puede tomar un concepto o un aprendizaje y comprueba si le funciona haciendo algo con él, comprenderá mucho mejor, lo integrará mucho más efectivamente con otros conocimientos adquiridos y en su realidad, "ver a estudiantes, que por su edad, son ansiosos por saber el fin de una historia o de un experimento, y de alguna manera verificar en su propia vida si aplica o no, eso me llena de motivación laboral" Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017) según Undurraga (2004) "los conocimientos que se han adquirido se ponen en juego en una interacción que no es sólo una simple circulación de información en pares de adultos" (p. 38), y el mundo: un adulto que aprende que siempre sabe algo y un saber que existe sólo en tanto que está reconstruido y es enseñado.

Yo creo que ese es mi papel, aconsejar a los jóvenes y mostrar que si yo puedo mucho más mis nietos, ellos dicen: "miren a mamita con la edad que tiene y va con juicio a la escuela. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017).

2.1.4. Cuarto principio andragógico: El encuentro entre pares estrategia para la permanencia

Se identificó que en los casos en que el profesor y los adultos estudiantes se relacionaron de manera adecuada, fortalecieron relaciones que considera débiles y optimizar los vínculos con todos y cada uno de los adultos. Se consolidó una estrategia de motivación y permanencia en el proceso de alfabetización

Fue muy bueno, socializarnos todos, hacer amigos y saber que todos vamos a salir adelante Mi marido me dijo que fuera, así sale de la casa, charla por allá un rato y ambienta la vida, si muy rico ir allá, a mi gustó ir a estudiar y encontrarse con las amigas. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017).

2.1.5. Quinto principio andragógico: Conciencia de las interacciones que definen historias de vida del adulto analfabeta.

Comprender la estrategia pedagógica del sentido de las interacciones, como la acción de cualquier persona sobre otro u otros que genera reacción y efecto, se convirtió relevante en la investigación, pues los adultos deben su analfabetismo a un sin número de relaciones e interacciones desde su infancia y toda su historia de vida, que les ayudó a determinar su realidad actual, la estrategia pedagógica de tomar conciencia de sus interacciones vividas y sus actuales interacciones, se constituirá en un proceso para motivarse en el actual reto y no desistir en dicha meta.

Por lo anterior, la familia y la escuela se convierten en dos sistemas humanos de relevancia para la vida de cualquier persona; en ellos se establecen relaciones interpersonales significativas que median para la interiorización de la identidad personal y cultural; igualmente, contribuyen a la adquisición de destrezas y valores, los cuales se van ampliando durante su progresiva inserción social como miembro activo y productivo, por lo cual se debe promover la estrategia de tomar conciencia y comprender su historia de vida desde las interacciones y cambiar sus realidades enfocándose en una educación para toda la vida.

La acción de cualquier persona sobre otro u otros que genera reacción y efecto se puede entender como interacción, siendo un concepto muy general, por esa misma línea, Bronfenbrenner, hace referencia sobre las interacciones en su modelo, argumentando que constituyen una altísima importancia, pues se dan en el hombre desde temprana edad de vida por medio de los procesos complejos que hay entre el ser humano activo en el desarrollo biopsicosocial y las personas a su alrededor, objeto y símbolos que están presente en su entorno y ambiente inmediato permitiendo así la creación de los procesos proximales (Bronfenbrenner y Evans, 2000, p. 121)

Teniendo en cuenta lo anterior, las interacciones son formas que permiten la creación de los procesos proximales en donde se puede evidenciar desde lo más simple sin limitarlo solamente a la interacción con las personas, sino también en la interacción con los objetos y símbolos de su entorno (Bronfenbrenner y Morris, 2006, p. 59)

2.2. Interacciones en la familia, la escuela y el entorno cercano.

La Familia y la escuela constituyen dos sistemas sociales cuyo sujeto común es el niño o la niña, entre ambos sistemas ocurren las interacciones y para comprender su participación es necesario que dichos sistemas sean vistos como un contexto para el desarrollo de los individuos.

Tal como lo afirma Lodo-Platone (2007), desde la óptica de la teoría de sistemas “cualquier individuo que comparta el mismo contexto e interactúa con cierta frecuencia y permanencia en el espacio y tiempo que otro, tiende a generar características y pautas diferenciadas de funcionamiento que lo distinguen de los demás” (p. 91).

Por lo anterior, la familia y la escuela se convierten en dos sistemas humanos de relevancia para la vida del infante; en ellos se establecen relaciones interpersonales significativas que median para la interiorización de la identidad personal y cultural; igualmente, contribuyen a la adquisición de destrezas y valores los cuales se van ampliando durante su progresiva inserción social como miembro activo y productivo.

Es así, como aplicados al caso de esta investigación: la escuela, podría decirse el ámbito escolar, constituye un microsistema tan importante para el desarrollo del niño y adulto como el

sistema familiar. Ambos, organizados de una manera particular y en un proceso de interconexión constituyen uno de los primeros Mesosistemas que se organizan alrededor de la persona.

Además, para el Exosistema como contexto que influye en el desarrollo de la vida, se deben conectar los hechos producidos en el entorno externo, con los que tienen lugar en el microsistema familiar y vincular dichos hechos con los cambios evolutivos que se producen en una persona.

El Macrosistema correspondería a la integración de los otros sistemas del entorno; está relacionado con la cultura, sistema de valores y creencias, entre otros. En este sentido, el docente debe conocer los aspectos más relevantes de sus estudiantes, como los padres conocer las expectativas de sus hijos, como la religión de su grupo familiar, su cultura, creencias y costumbre.

En conclusión, puede decirse que el proceso de desarrollo humano desde el sistema familiar, escolar y otros, queda protagonizado por la historia misma de cada adulto, y es él quien lo lidera y lo desarrolla. Ocurre como resultado de interrelaciones recíprocas, progresivamente más complejas, entre una persona, niño o adulto y otras personas significativas de su ambiente o microsistema, quien provee un conjunto de oportunidades, decisiones o experiencias necesarias para avanzar en el proceso de desarrollo, basadas en sentimientos mutuos, apegos duraderos y actividades compartidas.

Para que dichas relaciones sean efectivas deben presentarse en forma relativamente regular, estable y duradera en un período extendido en el tiempo.

Otros hallazgos importantes, que tienen que ver con nuestro segundo objetivo específico, nos llevan de las manos a identificar estrategias, donde la formación de adultos mayores, Andragogía, pueden ser importantes tanto para los planes de desarrollo, como en la pedagogía y las didácticas empleadas en la educación de adultos mayores. Veamos los hallazgos:

2.3. Estrategias para el acompañamiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de adultos.

2.3.1. Estrategias de auto aprendizaje

Ya se ha desarrollado la idea sobre la necesidad de respetar el proceso de cada adulto, no tratarlo como niño, valorando su historia de vida y resignificando sus experiencias, relacionándolas con los nuevos contenidos. Es por ello, que se hace necesario por parte del maestro facilitador promover estrategias de auto aprendizaje tales como el trabajo individual, la relación con los medios masivos de comunicación y con el internet y las Tics donde el adulto busque y analice más información, donde el adulto reconstruya, debata y socialice desde su propia experiencia y participe en clase después de replantear sus conocimientos y su propia realidad.

2.3.2. Estrategias de aprendizaje interactivo

Entendiendo que el adulto pone en práctica sus conocimientos, casi de manera inmediata, se deben en primera medida por parte del maestro facilitador conocer la expectativas del adulto, reflexionar sobre sus realidades y su entorno y crear estrategias donde se confronte su experiencia con los conocimientos de los expertos, creando espacios donde los adultos y los expertos sean entrevistados desde el diálogo y el debate, generando espacios donde el adulto participe en seminarios, paneles, recorridos y visitas andragógicas a nuevos entornos y escenarios desde una visión crítica, analítica de la historia y la cultura.

2.3.3. Estrategias de aprendizaje colaborativo

Donde se generen encuentros de pares y el eje transversal sea la interacción y la socialización mediado por el poder, el afecto, el desarrollo de intereses de los adultos, proponiendo estrategias andragógicas como la solución de casos, métodos de preguntas, simulación y juegos, estrategias de aprendizajes problematizadores desde el análisis y discusión en grupos, la discusión y el debate, entre otros. Por lo anterior se hace fundamental proporcionar, además de las mencionadas, estrategias desde el aprendizaje colaborativo que lleven al adulto a

la necesidad de compartir información, entender el concepto y obtener conclusiones (Collazos y Mendoza, 2006).

3. Conclusiones

La investigación desarrollada, constituye un acercamiento a los sentidos y significados motivacionales para la permanencia y la terminación de un curso de alfabetización, por parte de tres mujeres adultas y su tutor.

Se puede apreciar a través de las diferentes narraciones y consideraciones de los entrevistados categorías que emergieron como camino para entender un poco más la vida de los adultos, los principios andragógicos para la enseñanza - aprendizaje y sus motivaciones para permanecer y terminar los estudios. A continuación se presentan algunas las conclusiones:

Los adultos manifiestan que su permanencia en un curso de alfabetización se debe a varios aspectos o principios andragógicos realizados en el desarrollo del mismo proceso. La creación de un ambiente por parte del maestro que los reconozca y los trate como adultos, valorando sus experiencias y dándole relevancia a sus expectativas, socialización entre pares, promoción de actividades académicas, artísticas culturales entre otras.

Otro principio que valoraron los adultos, se relacionó con el respeto que debe tener el maestro con los estudiantes y entre ellos mismos, donde se valoren y reconozcan las diferentes posiciones y maneras de ver la vida, además, los adultos valoraron la importancia de aprender y desarrollar conocimientos prácticos, que se puedan adaptar fácilmente a los contextos de cada uno y que pueda con esos nuevos conceptos ayudar a otros. La categoría emergente de, ayudar al otro, se presenta relevante en la etapa del adulto, más cuando la estrategia de enseñar lo que aprendo se fortalece los propios conocimientos, los adultos valoraron mucho ese principio andragógico.

La socialización entre pares se convierte hasta en una exigencia en el proceso de formación de un adulto, el principio orientador andragógico de trabajar y desarrollar actividades

entre pares y que genere proceso de interacción, debe ser tenido muy en cuenta en el desarrollo de cada clase.

Por último, se identifica la necesidad de crear espacios donde se analice la historia misma de cada adulto, valorando las experiencias significativas que lo llevaron en su infancia a no estudiar, se identificó a lo largo de la investigación como las interacciones y el entorno ecológico desde el microsistema definieron la historia de cada uno. Analizando las interacciones en la familia, la escuela y el entorno cercano se pueden entender las verdaderas vivencias de los adultos y las formas como acompañar a cada uno en el actual proceso de alfabetización.

En definitiva, un adulto al terminar su proceso de alfabetización logra de manera activa; participar, ejerciendo un rol, estableciendo interacciones afectivas y comunicaciones con los otros y desarrollar actividades que le permiten un intercambio de oportunidades y experiencias para continuar avanzando en su vida.

Es así, como desde la perspectiva ecológica desarrollada en esta investigación, la escuela, no sólo tiene que ocuparse de que sus escolares y en el caso de la alfabetización: los adultos, logren aprender, avanzar y cumplir con los objetivos según el grado de escolaridad, además debe incluir entre su misión la formación de habilidades para la vida.

Dicho aprendizaje se debe correlacionar con experiencias afectivas, sociales y actitudinales que los estudiantes experimentan en la escuela. Puede decirse, que lo esencial dentro de las aulas no es enseñar a leer, escribir ni las operaciones matemáticas básicas, sino el valor de la confianza, el afecto y las habilidades para la vida, convirtiendo la educación de adultos y la alfabetización en un asunto que va más allá de una necesidad de aprender.

4. Productos Generados

4.1. Publicaciones

Dos artículos de reflexión individual titulados:

Motivaciones del adulto en su proceso de alfabetización, desde el modelo andragógico, retos para el profesor facilitador. Edward Octavio Ortiz Ospina.

Educación para toda la vida, un reto para el modelo andragógico. Orlando de Jesús Hernández Cardona

4.2. Diseminación

Participación en el congreso nacional de alfabetización, organizado por la Universidad Católica de Oriente. Llevado a cabo en el mes de Marzo de 2018.

4.3. Aplicaciones para el Desarrollo

Propuesta de aplicación en el proceso de formación de tutores de alfabetización de la Universidad Católica de Oriente.

5. Referencias Bibliográficas

Alberici, A., y Serreri, P. (2005). Competencias y formación en la edad adulta. Laertes.

https://iris.uniroma3.it/handle/11590/180256#.WNwIPyA1_IU

Betancourt, D. (2013). Violencia, Educación y Derechos Humanos. Revista Folios, (5).

http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fo105_05arti.pdf

Bonetto, V., y Calderón, L; (2014) La importancia de atender a la motivación en el Aula, Volumen 15. Recuperado en

http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/BELLEN_NA VARRETE_1.pdf

Cala, A., Estupiñan, A., y Gómez, J; (2014) Elementos constitutivos de una propuesta Curricular para la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera de los jóvenes y adultos del servicio educativo rural. (Tesis de Maestría) Universidad Católica del Oriente.

Cuenca, P., (2011), Motivación hacía el aprendizaje en las personas mayores más allá

De los resultados y el rendimiento académico. Volumen 1. N°6. 239-254.

Delors, J. (1996). La Educación Encierra un Tesoro. Unesco Madrid España.

Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., y

Stavenhagen, R. (1997). La educación encierra un tesoro: informe para la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo

Veintiuno. <http://www.ucuenca.ec/ojs/index.php/galileo/article/view/169/166>

De Colombia, C. P. (1991). Presidencia de la República. Santa Fé de Bogotá. Plaza y

Gaviria, A. y Barrientos, J. H. (2001). Determinantes de la calidad de la educación en Colombia. http://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/11445/1249/1/Repor_Agosto_2001_Gaviria_y_Barrientos.pdf

Ghiso, A. (1999). ACERCAMIENTOS. Estudios sobre las culturas Contemporáneas, 5(9), 141-153. Recuperado; http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34072493/Ghiso_-_El_Taller.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3AyExpires=1486864705&Signature=Mv6UoFhx7M2e4COaxulaCphEVyU%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DGhisoEl_Taller.pdf

Guillén, m. y Gomis, a. J. B. (2012). Hacia una comprensión más ética de las motivaciones humanas.

http://iecoinstitute.org/wp-content/uploads/IECO_WP_12_01.pdf

Infante, I., Letelier, M. E. y Rivero, J. (2013). Nunca es tarde para volver a la escuela: resultados de la encuesta del UIS sobre programas de educación de adultos y alfabetización en América Latina y el Caribe. UNESCO. Instituto de Estadística. Recuperado en <http://dide.minedu.gob.pe/handle/123456789/2454>

De León Alberto, O. M., Escobar Palacios, R. Y., y Orellana Villalta, E. Y. (2016). Impacto del proceso de alfabetización en la calidad de vida de las personas que participaron en el primer nivel del Programa Nacional de Alfabetización "Educando para la Vida" desarrollado por el Ministerio de Educación de El Salvador en Panchimalco y el Paisnal, municipios del Departamento de San Salvador en los años 2015–2016” (Doctoral dissertation, Universidad de El Salvador).

Linuesa, M. C. (2004). Lectura y cultura escrita (Vol. 11). Ediciones Morata. Recuperado en: <https://books.google.es/books?id=B->

7FvJZfisACyIpg=PA10yots=O_OjoHJ2Lgydq=El%20lenguaje%20escrito%20sigue%20siendo%20el%20medio%20m%C3%A1s%20importante%20para%20la%20preservaci%C3%B3n%20y%20transmisi%C3%B3n%20del%20conocimiento.%20A%20pesar%20de%20la%20expansi%C3%B3n%20sin%20precedentes%20de%20la%20cultura%20audiovisual%20la%20lectura%20y%20la%20escritura%20contin%C3%BAan%20siendo%20el%20eje%20de%20medios%20masivos%20como%20lylryhl=esypg=PA10#v=onepageyqyf=false

Lizana, E. y Pinelo, P; (2010) Tecnologías de información y comunicación (tics) en

Programa social de alfabetización dirigido a mujeres de la zona rural de vice. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional de Piura. Perú. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2013/1241/indice.htm>

Lorente, M. (2014). Derechos de la infancia y educación en Centroamérica.

<http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/32538/TESIS%20DOCTORAL-%20MIRIAM%20LORENTE%20RODR%C3%8DGUEZ.pdf?sequence=1>

Marín, Á. (2011) El afecto con sentido, experiencia en el aula de adultos. (Tesis de

Maestría) CINDE.

Márquez, D., (2011) La motivación. Una alternativa para la consolidación del

Aprendizaje en el adulto subescolarizado. Cuadernos de Educación y Desarrollo Volumen 3, N° 22. 24-43.

Maslow, A. H. (1991). Motivación y personalidad. Ediciones Díaz de Santos.

<https://books.google.es/books?hl=esylr=yid=8wPdJ2Jzqg0CyoI=fndypg=PR13ydq=Maslow+yots=F-aZToVigiysig=Sy45FDCmj2zWu5vtfJh9WDEn4G8#v=onepageyq=Maslowyqyf=false>

Max-Neef, M. A., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (1994). Desarrollo a escala humana:

conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones (Vol. 66). Icaria Editorial.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=yid=SwB15d90f1ACyoi=fnd&ypg=PA13&ydq=lanteamientos+del+desarrollo+a+escala+humana,+reconoce+en+factores+estructurales+como+la+pobreza,+una+de+las+principales+causas+del+analfabetismo.+&yots=MKWLT1vCsC&sig=V2-MzOPjD-oBTQuMV_X2BrBr_rQ#v=onepage&yqf=false

Mundial, B. (Ed.). (1996). Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial. Banco Mundial.

MEN informe Revisión de la políticas nacionales de educación en Colombia, OCD, 2016
http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf

Muñoz, S. G., Alzate, L. F. M., Quiroz, M. F. C., García, D. C., Rico, C. E. S., Martínez-

Puiggrós, A. (2005). De Simón Rodríguez a Paulo Freire: educación para la integración iberoamericana. Convenio Andrés Bello. Recuperado en:

<https://books.google.es/books?id=BWdhJq1neaACyIpg=PA11&yots=UAAcFF9wULydg=%2C%20hacia%20los%20a%C3%B1os%2060%20y%2070%20del%20siglo%20pasado%20se%20consideraba%20el%20analfabetismo%20como%20obst%C3%A1culo%20de%20integraci%C3%B3n%20al%20desarrollo%20econ%C3%B3mico%20y%20se%20propon%C3%ADa%20para%20superar%20esta%20dificultad%20una%20alfabetizaci%C3%B3n%20funcional%20y&hl=es&ypg=PA11#v=onepage&yqf=false>

Villalba, R. Py. y Galeano, G. A. P. 2014, plan de desarrollo Departamento Nacional de Planeación Director General.

http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/37008293/PND_2014-2018_Bases_Ultima_version.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3AyExpires=1490823622&Signature=ga4PArTn8I3GAXXWqXRWPrMo5eQ%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DPND_2014-2018_Bases_Ultima_version.pdf

Nava Ortiz, J. (2007). La comprensión hermenéutica en la investigación educativa. línea], Disponible en <http://investigacioneducativa.idoneos.com/index.php/349683> Recuperado 2017, 10 de febrero.

Novo, M. y Zaragoza, F. M. (2006). El desarrollo sostenible: su dimensión ambiental y educativa. Pearson.

Pardee, R.L. (1990). Teorías de Motivación de Maslow, Herzberg, McGregor y McClelland. Una revisión de la literatura de las teorías seleccionadas que se ocupan de la satisfacción del trabajo y de la motivación.

<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED316767.pdf>

Perfetti, J. J., Hernández, A., Leibovich, J., y Balcázar, Á. (2013). Políticas para el desarrollo de la agricultura en Colombia.

http://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/11445/61/1/LIB_2013_Pol%C3%ADticas%20para%20el%20desarrollo%20de%20la%20agricultura_Completo.pdf

Perry, S. (2010). La pobreza rural en Colombia. Chile: Centro Latinoamericano para el

Desarrollo Rural RIMISP. http://www.rimisp.org/wp-content/files_mf/1366386291DocumentoDiagnosticoColombia.pdf

Sotelo, A., Vales, J. y Serrano, E; (2014) Perfil motivacional de estudiantes que cursan

Materias en modalidad virtual-presencial y su relación con el rendimiento académico. Volumen 1, N° 12. 16-38.

Torres, R. M. (2006). Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida. Revista Interamericana de Educación de Adultos, 28(1), 25-38.

Recuperado en: <http://tumbi.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2006-1/mirador2.pdf>

Unesco (2015). Conferencia regional de América Latina y el Caribe sobre

alfabetización. Recuperado 15 de marzo 2017.

<http://www.Unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/Declaracion-de-Lima-31-10-2014-ESP.pdf>

Unesco (2015) Informe de seguimiento de la EPT en el mundo para el 2015. Volumen

1. N° 13. 24-32.

Anexos

Anexo A. Consentimiento Informado

La Universidad de Manizales y el CINDE está realizando una investigación en la que se pretende comprender las Motivaciones de los estudiantes adultos analfabetas dentro del proceso formativo de alfabetización.

Para cumplir con este objetivo es necesario contar con la colaboración de personas dispuestas a aportar información que se recogerá por medio de entrevistas semi estructurada. Con los resultados de dicha investigación, usted estará contribuyendo al mejor desarrollo de las ciencias sociales.

En este proceso se tendrá absoluta confidencialidad con la información, por lo tanto, no será revelada a otros que no tengan relación con dicha investigación.

Se guardará completa reserva de las personas, situación o institución donde se intervenga, se respetará la dignidad y el bienestar de quienes participan con pleno conocimiento de las entrevistas y fines de las mismas, cumpliendo con las normas legales y los estándares profesionales que regulan la conducta de la investigación con participantes humanos, según lo establecido en la ley 1090 que reglamenta el ejercicio de la profesión de psicología en Colombia, que entre otros artículos menciona: *“Los profesionales de la psicología dedicados a la investigación son responsables de los temas de estudio, la metodología usada en la investigación y los materiales empleados en la misma, del análisis de sus conclusiones y resultados, así como de su divulgación y pautas para su correcta utilización”*. (Artículo 49) Además Afirma que *“Los profesionales que adelanten investigaciones de carácter científico deberán abstenerse de aceptar presiones o condiciones que limiten la objetividad de su criterio u obedezcan a intereses que ocasionen distorsiones o que pretendan darle uso indebido a los hallazgos”*. (Artículo 55)

La participación en esta investigación es voluntaria, no tiene fines terapéuticos ni ningún tipo de implicación jurídica sino exclusivamente investigativo- académico. La recolección de la información no tendrá objetivos sancionatorios por participar en ella o por el contenido de los datos suministrados. Tampoco se obtendrá beneficios (jurídicos, económicos, materiales) alguno por la colaboración¹.

Acepto participar en la investigación de la siguiente manera:

Contestando una entrevista semi estructurada Acepto que los resultados de las evaluaciones sean utilizadas en la preparación. De publicaciones científicas.

¹ Esta investigación contempla parámetros establecidos en la resolución Resolución No. 008430 del 4 de octubre/1993, emanada por el Ministerio de Salud, en cuanto a investigación con riesgo mínimo, realizadas en seres humanos.

Permitir que las entrevistas sean grabadas audio y video.

He sido informado ampliamente sobre los objetivos de esta investigación.

Yo _____ con CC _____ de

_____ Autorizo para que los Señores Edward Octavio Ortiz Ospina y a Orlando de Jesús Hernández realicen la entrevista semi estructurada, como proceso investigativo educativo en el marco del trabajo de grado Motivación en estudiantes adultos analfabetas.

Firma _____

Anexo B. Instrumento guía de entrevista semi-estructurada para adultos.

Objetivos de la entrevista:

1. Permitir la emergencia de los sentidos y significados motivacionales en el adulto campesino después de su proceso de alfabetización.
2. Comprender la forma en que el desarrollo humano y los sistemas han incidido en la historia de vida de cada adulto entrevistado, e identificar las actuales motivaciones hacia la alfabetización que le han permitido permanecer y terminar dicho proceso.
3. Obtener insumos que permitan identificar principios orientadores aplicables en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, que mejoren la permanencia y terminación de los procesos de alfabetización en los adultos campesinos.

Momentos de la entrevista:

- A. Saludo y contextualización de la entrevista en el proceso de investigación que estamos desarrollando.
- B. Desarrollo de la entrevista. La entrevista se desarrolla en dos sesiones.

SESIÓN 1:

DESARROLLO DEL SER HUMANO: entre los sistemas y sus relaciones

Microsistema:

Infancia y adolescencia

1. Relación con los padres, hermanos y abuelos
2. ¿Cuál es su nombre completo? ¿Por qué motivo le pusieron sus padres ese nombre?

3. ¿Cuál es su fecha y lugar de nacimiento? Describa su hogar, el vecindario y el lugar en el que creció.
4. Cuente de su papá (su nombre, fecha de nacimiento, lugar de nacimiento, sus padres, etc.). Comparta algunos recuerdos que tenga de su papá.
5. Cuente de su mamá (su nombre, fecha de nacimiento, lugar de nacimiento, sus padres, etc.). Comparta algunos recuerdos que tenga de su mamá.
6. ¿A qué se dedicaban sus padres? (agricultura, ventas, administración, costura, enfermería, hogar, profesional, obrero, etc.).
7. Cómo recuerda en su infancia la relación con sus padres y hermanos
8. ¿Cuáles son los nombres de sus hermanos y hermanas? Describa algún aspecto que le llama la atención sobre cada uno de sus hermanos.
9. Escriba algunos recuerdos que tenga sobre sus abuelos.
10. ¿Vivían sus abuelos cerca de usted? Si es así, ¿cuánto estaban involucrados en su vida? Si vivían lejos ¿viajó alguna vez para visitarlos? ¿Cómo fue esa experiencia?
11. Relación con las dificultades
12. ¿Cómo era la economía de su hogar, comparativamente como era la economía con la de los vecinos?
13. ¿Qué clase de dificultades o tragedia afrontó su familia durante su infancia?
14. ¿Qué necesidades vivió en su infancia?
15. ¿Identifica diferencias en la manera de crianza de sus hermanos a la suya? ¿Cuáles y por qué razón?
16. Recuerda haber tenido alguna enfermedad o accidente en su infancia o adolescencia. ¿Cuál y cómo fue tratada?

Relaciones y rol

1. ¿Qué tradiciones familiares recuerda?
2. ¿Tenía su familia una manera particular de celebrar los días festivos?
3. Recuerda la rutina de un día en su hogar desde el momento de levantarse hasta a dormir nuevamente. Infancia y adolescencia.

4. ¿Cómo era su relación con los hermanos y pares de su edad?
5. Ingreso a la escuela
6. Describa las situaciones por las cuales no pudo ingresar a la escuela
7. Describa las situaciones por las cuales se retiró de la escuela
8. Si lo hizo comente como fue la experiencia
9. Cómo fue su relación con los docentes
10. ¿Los hermanos o amigos ingresaron a la escuela? Cuáles fueron sus sentimientos frente a esa situación?

Otros ambientes

1. Describa otros ambientes que se frecuentaba, visitaba. Que actividades hacían en dichos ambientes diferentes a su hogar.
2. Además de los familiares, qué otras personas frecuentaban su hogar, qué recuerdos tienes.
3. En que ambientes vivió experiencias deportivas, culturales, recreativas diferentes a su hogar.

Amigos

1. Describa la relación entre amigos cercanos en su infancia y adolescencia
2. Recuerda su primera experiencia de pareja o afectiva.
3. Recuerda tener una relación de amistad con alguna persona adulta
4. Trabajo y el dinero
5. Recuerda su primer trabajo, ¿cuál y a qué edad?
6. ¿Cuál fue monto de su primer pago y en que lo utilizó?
7. ¿Consideró que ese trabajo era para toda la vida o era algo transitorio y momentáneo?

Relación con los padres, hermanos

1. ¿Cómo recuerda en su juventud y adultez la relación con sus padres y hermanos? describa.

2. ¿Qué aspectos le inculcaron los padres, que aún persistan en su formación como persona y como padre?
3. ¿Qué aspectos considera que debió haber mayor exigencia por parte de sus padres para con su formación y la de sus hermanos?
4. Relación con las dificultades
5. ¿Considera que sus padres fueron una verdadera compañía en su juventud y adultez?
6. ¿Vivió en su juventud sentimientos en la cual no fue comprendida y aceptada?
7. ¿Vivió en su etapa de juventud dificultades tales como enfermedad, necesidades económicas, accidentes u otras, descríbalas?

Relación afectiva, pareja o conyugue

1. ¿Vivió varias experiencias afectivas antes del matrimonio?
2. ¿Cómo se conocieron usted y su cónyuge?
3. ¿Cómo describiría a su cónyuge?
4. ¿Cómo fue su noviazgo? Describa el día de su boda.
5. Cuente algunas anécdotas de su cónyuge.
6. ¿Cuántos hijos tienen? ¿Cómo se llaman sus hijos? Comparta algunos recuerdos sobre cada uno de sus hijos.

Relación con otros escenarios

Mesosistema:

1. Ha participado en algún momento de su vida en actividades sociales, comunitarias y políticas, cuáles, descríbalas
2. Ha liderado de alguna manera ideas, emprendimientos, negocios donde usted ha vinculados otras personas y/o escenarios.
3. Exosistema:
4. En algún momento de su vida ha reflexionado (analizado) sobre la incidencia y efectos del conflicto social u otros en su vida y proyecto de vida.

5. ¿Qué hechos externos le han cambiado la vida? Por ejemplo: el conflicto armado, el pago de impuestos, la carretera que nunca han realizado o pavimentado.
6. Considera que las políticas del Estado y Gobierno lo han afectado directamente
7. ¿Qué eventos importantes de su comunidad, de su país o del mundo le ha tocado vivir? cuáles se acuerda.
8. Macrosistema
9. Creencias e ideología
10. ¿Qué filosofías o puntos de vista en cuanto a la vida compartiría con los demás?
11. ¿Qué valores personales son importantes para usted? ¿Qué ha hecho (o qué está haciendo actualmente) para enseñar esos valores a sus hijos?
12. Haga una lista de al menos cinco personas a las que considere verdaderamente como grandes hombres o mujeres. ¿Qué hicieron esas personas para lograrlo?
13. Haga una lista de 10 o más cosas sobre usted mismo.
14. Mencione 10 o más cosas sin las cuales el mundo sería un lugar mejor.
15. Mencione 10 cosas interesantes que le hayan sucedido en su vida.

SESIÓN 2

MOTIVACIÓN AL APRENDIZAJE Y SU ACCIÓN TRANSFORMADORA

Motivación que fomenta la autonomía y desarrolla la sociabilidad.

Antes de la alfabetización

1. Ha considerado a lo largo de su vida, experiencias, donde cree que no va a poder seguir su vida sin depender de los demás. Por el hecho de no saber leer y escribir. Narre algunas situaciones. ¿Por qué?
2. Ha considerado que por el hecho de no saber leer y escribir o sumar no debe o no tiene la capacidad para decidir por sí mismo, que los que sí saben lo pueden estar engañando o perjudicando. ¿Por qué?

3. Ha considerado que por no saber leer o escribir no debe participar o dar a conocer a los otros lo que usted piensa, en especial en actividades colectivas y grupales. ¿Por qué?
4. Considera que si usted fuera letrado, estudiado podría ser más sociable, colaborador y útil a la familia y la sociedad. ¿Por qué?
5. Cuáles considera que fueron las motivaciones más sobresalientes para ingresar al proceso de alfabetización
6. ¿Cuáles fueron las motivaciones familiares?
7. ¿Cuáles fueron las motivaciones sociales?
8. ¿Cuáles fueron las motivaciones personales?
9. Dentro del proceso de formación-alfabetización considera que se le motivó para que fueras más autónomo, valorando lo que usted es.
10. Motivación que potencia el sentimiento de utilidad
11. Una vez terminado su proceso de alfabetización, su rutina diaria, su cotidianidad en que se ha visto cambiada.
12. ¿De qué manera lo aprendido le ha ayudado en sus necesidades personales, familiares, sociales?
¿Considera que lo aprendido le crea nuevas necesidades de seguir estudiando y proyectar nuevos retos?
13. Motivación para la formación para toda la vida
14. ¿Ahora que ha terminado el proceso de alfabetización ha considerado la posibilidad de continuar estudiando, y alcanzar nuevos retos, entender que la formación es para toda la vida?
15. Considera que puede y tiene la capacidad para continuar estudiando sin importar la edad.

Cierre.

Queremos agradecer el tiempo que invertiste en la realización de esta entrevista, la confianza que has depositado en nosotros para compartir tus experiencias. Hemos aprendido mucho y nos has compartido cosas de tu vida muy importantes para esta investigación.

Nuevamente muchas gracias y nos vemos pronto.

Anexo C: Instructivo entrevista semi estructurada

La entrevista semi estructurada está planteada como un sistema de comunicación flexible y abierta entre dos o más personas, en donde el entrevistador partiendo de un esquema establecido, indaga de manera detallada por un tema en particular, teniendo en cuenta un objetivo de carácter investigativo o profesional. El orden y la formulación se encuentran en manos del entrevistador, quien teniendo claridad en torno al problema, los objetivos y las variables, los adapta teniendo en cuenta la diversidad de situaciones y características de los entrevistados. La entrevista semi estructurada presupone la interacción verbal y no verbal dentro de un proceso de acción recíproca entre el entrevistador y el entrevistado.

La técnica de recolección tenida en cuenta para esta investigación es la de entrevista semi estructurada orientada por un protocolo que alberga las siguientes variables:

Datos del entrevistado, Descripción de su vida: caracterización de sus logros personales, familiares, laborales y sociales. Experiencia escolar Anterior a la actual. Ingreso al sistema educativo en esta etapa de su vida. Motivaciones para permanecer en el proceso educativo, Nuevas motivaciones y necesidades que se han creado para su proyecto de vida estando en el proceso.

Recomendaciones para el Equipo de Investigadores:

Cerciorarse antes de cada entrevista de que el lugar para la misma sea propicio y favorable para su buen desarrollo.

La entrevista se inicia con la presentación institucional y personal de los entrevistados, luego se da paso al consentimiento informado y al encuadre que propicia un ambiente de tranquilidad y confianza en el que se garantizaran la confidencialidad y disposiciones éticas propias de la investigación.

Cada entrevista contará con un entrevistador. El entrevistador es quien presentará el consentimiento informado, realizará el encuadre, dirigirá y cerrará la entrevista, propiciará el ambiente para un buen desarrollo de la entrevista, prestará especial atención a las manifestaciones verbales y no verbales del entrevistado (gestos, postura, tonos de voz, énfasis en determinados temas), siendo responsable de la consignación de la información (escritura y medios audiovisuales).

El entrevistador deberá tener las competencias necesarias en caso de que los entrevistados presenten limitaciones en la expresión oral, desviaciones de la temática, ampliaciones, crisis por la particularidad de la temática, peticiones que desbordan las expectativas de la entrevista, entre otras situaciones que puedan presentarse en su transcurso.

Es necesario mantener la imparcialidad por parte de los entrevistadores debido a la sensibilidad y particularidad del tema tratado, especialmente en lo relacionado las experiencias anteriores y dinámicas sociales de nuestro entorno, cualquier opinión puede generar interpretaciones, equívocos o malentendidos.

Se espera que la totalidad de la entrevista implique entre uno y dos encuentros, ambos, de una o dos horas aproximadamente.

Por el grado de complejidad, las temáticas de la entrevista deben ser abordadas de manera gradual, permitiendo que el entrevistado pueda familiarizarse con el entrevistador.

Es necesario formular las preguntas con frases claras y comprensibles.

Al finalizar cada entrevista, el entrevistador hará una socialización de los aspectos más relevantes, de las dificultades, aciertos, sugerencias, e inquietudes, dicha socialización será el insumo a compartir en los encuentros del equipo en pleno.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE

ARTÍCULO DE RESULTADOS

“Más allá de una necesidad de aprender”

MOTIVACIONES DEL ADULTO EN SU PROCESO DE ALFABETIZACIÓN

ORLANDO DE JESÚS HERNÁNDEZ CARDONA

EDWARD OCTAVIO ORTIZ OSPINA

ASESORA:

SOLANYER LÓPEZ ÁLVAREZ

Magister en educación

SABANETA

2017

Resumen

El presente artículo de resultados desarrolla categorías emergentes acerca de los sentidos y significados motivacionales en los adultos, los cuales inciden en su permanencia y culminación del proceso de alfabetización. El estudio se realizó mediante un enfoque cualitativo desde la perspectiva hermenéutica-comprensiva, intentó desde los relatos de los adultos entrevistados las razones por las cuales ellos lograron permanecer y terminar el proceso de alfabetización.

Los resultados indican desde dos grandes categorías: la primera, la Motivación en los adultos alfabetizados que: el adulto aprende para el hoy, se motiva cuando se le trata con respeto a sus posturas y decisiones, el adulto puede aplicar en la tarde lo que aprende en la mañana, el adulto que aprende puede enseñar y de esa manera fortalecer lo aprendido y el adulto que socializa entre pares se motiva a continuar estudiando.

La segunda categoría devela desde el desarrollo humano: la interacción, identificando desde la historia de vida de los entrevistados las interacciones en la familia, la escuela y los otros entornos, dichas interacciones definieron las posteriores decisiones, actividades y la historia misma de cada uno y se convierten en una motivación para iniciar y terminar sus proceso de alfabetización.

Palabras claves

Alfabetización, Andragogía, Interacción, Modelo Ecológico, Motivación.

Abstract

The present article of results develops emerging categories about the meanings and motivational meanings in the adults, which influence their permanence and culmination of the literacy process. The study was carried out through a qualitative approach from the hermeneutic-comprehensive perspective, sought to reveal from the accounts of the adults interviewed the reasons for which they managed to stay and finish the literacy process.

The results indicate from two broad categories: first, motivation in literate adults: adult learn for today, motivated when treated with respect to their positions and decisions, the adult can apply in the afternoon what he learns In the morning, the adult who learns can teach and in that way strengthens what is learned and the adult who socializes between peers strengthens their motivation.

The second reveals a last category emerging from human development: interaction, identifying interactions in the family, school and other environments from the life history of the interviewees, these interactions defined subsequent decisions, activities and the history of each and become a motivation to start and finish their literacy process.

Key words

Literacy, Andragogy, Interaction, Ecological Model, Motivation.

Introducción

Para dar cuenta del objetivo del presente estudio (Comprender los sentidos y significados motivacionales de los adultos, que inciden para permanecer y terminar sus procesos educativos de alfabetización) fue necesario apoyarse de las categorías emergentes en las narraciones de los adultos entrevistados, a partir de las cuales resultan las siguientes consideraciones:

El presente análisis refleja el pensamiento y las vivencias de los adultos en relación con algunas teorías sobre la motivación de autores que han trabajado dicha temática. El contexto bajo el cual se plantea la presentación de los resultados, se fundamenta en reconocer que cada adulto ha afrontado de manera particular el proceso de alfabetización desde su propia historia de vida, desde su primer acercamiento a los microsistemas como la familia, escuela y entorno, en su infancia y sus interacciones con sus padres, hermanos, amigos, su pareja. Aunque buena parte las decisiones de los adultos ha radicado en la manera como se afronta la realidad, también, se puede decir que su entorno y sus interacciones han influenciado su historia.

A continuación, se desarrollan dos categorías generales la primera: sentidos y significados motivacionales en el adulto alfabetizado, que le permitieron permanecer y culminar el proceso, el cual se desarrolla a partir de cinco subcategorías emergentes: 1. El adulto aprende para el hoy, entendida por la relevancia de lo que aprende, 2. El adulto tiene una postura frente a las cosas y toma decisiones: respetar al adulto, 3. El adulto aplica en el tarde lo que aprendió en la mañana, 4. El adulto enseña lo que aprende, 5. Encuentro entre pares estrategia para la motivación y la permanencia desde el principio de la socialización.

La segunda categoría que emerge de los resultados es desarrollo humano desde la visión de las interacciones, en especial al microsistema para identificar entornos como la familia y escuela desde la etapa de la infancia de los entrevistados para comprender las razones por las cuales se convirtieron en analfabetas y cómo dichas interacciones se presentaron en dificultades a lo largo de la vida.

1. Método

2.1 Participantes

La población elegida para el desarrollo de la investigación, está delimitada por un grupo de tres adultos estudiantes, los cuales participaron y terminaron el proceso de alfabetización en el año 2016 y su maestro-tutor, licenciado en filosofía, de la Vereda Chocho Mayo, del municipio de Marinilla (Antioquia). Los adultos fueron seleccionados por cumplir con los criterios de haber participado y terminado el proceso, ser mayores de 55 años de edad, estar cerca de la cabecera municipal y estar aún en el municipio de Marinilla.

2.2 Instrumentos

Para la construcción de los datos se utilizó la técnica de entrevista semiestructurada, realizando cuatro encuentros uno por cada entrevistado, se diseñó una entrevista de 67 preguntas uno para Adultos alfabetizados y uno para docentes alfabetizador, logrando la identificación de categorías emergentes y la saturación de las mismas. Se identificó que no había necesidad de hacer más entrevistas.

2.3 Procedimientos

Después de hacer las entrevistas se hizo una transcripción fiel del material auditivo de cada entrevista, obteniendo de esta manera unidades textuales, comprendidas como escritos convertidos en las voces de los entrevistados y que por sí mismas tiene sentido completo.

En este momento se refirió a la transcripción textual de las conversaciones sostenidas durante cada entrevista, trabajo con cada uno de los entrevistados y las observaciones correspondientes del diario de campo en un procesador de textos, para este caso WORD de Windows. Dicho procedimiento se llevó a cabo una vez realizada cada jornada de trabajo con cada entrevista.

Se adelantó entonces, un proceso de codificación inicial que consistió en ubicar las unidades textuales bajo unas características que permitieron su ubicación y su uso posterior.

Para el caso de esta investigación se usó una codificación de localización para lo cual se nombró cada entrevistado con un código y un número respectivamente.

Uno de los procesos en la recolección y análisis de la información es la categorización de datos recogidos relacionados a patrones y tendencias que se descubren tras la lectura saturada de los mismos.

Se presenta a continuación, la categorización inicial a partir del cual se hacen emerger categorías, es decir palabras o frases cortas que permiten nombrar y definir las situaciones narradas por los entrevistados y que se hacen presentes en las unidades textuales. La categorización inicial debe adelantarse en la denominada matriz propuesta en una tabla de excel en el cual los investigadores pudieron de manera simultánea registrar sus pensamientos y análisis de la situación captada en el momento y en el posterior análisis.

En este proceso emergieron numerosas categorías que fueron identificadas y clasificadas en atención al objetivo general y específicos de la investigación. Aquellas que no fueron tenidas en cuenta se apartaron temporalmente.

Simultáneamente, con el proceso se diligenció la matriz de saturación de categorías, la cual fue una herramienta que permitió identificar las categorías similares que aparecen en todas o en la mayoría de los textos de las entrevistas. Permitted determinar en qué momento se requirió buscar más información o cuando es suficiente la obtención, por cuanto la misma categoría aparece en todas las voces de los entrevistados.

Para esta investigación, no fue necesario consultar nuevamente a los adultos para obtener información adicional, toda vez que las entrevistas realizadas permitieron la construcción de saberes colectivos en cada espacio encuentro y cruzado con la entrevista al docente tutor.

Posteriormente, se realizó una categorización que permitió establecer una relación más estrecha con el problema de investigación, los objetivos y las categorías emergentes desde los diálogos de los entrevistados. Para ello fue necesaria una segunda revisión bibliográfica que sustentó dichas relaciones. Entre estas categorías emergentes se seleccionaron minuciosamente, las que encierran de manera general las ideas expuestas por los entrevistados y que a la vez se ciñen a los objetivos generales y específicos planteados previamente.

Luego se inició el momento descriptivo en el cual se reunió y organizó la información de todo el trabajo realizado. En este momento se estructuró un primer relato coherente con los hallazgos principales del trabajo de campo a partir de los textos de las entrevistas. De este ejercicio fundamentado en el cruce de las respuestas obtenidas en cada una de las entrevistas se presenta en el siguiente aparte: resultados.

2. SENTIDOS Y SIGNIFICADOS MOTIVANTES EN EL ADULTO ALFABETIZADO

3.1 El adulto aprende para el hoy: Relevancia de lo que se aprende.

Uno de los significados motivacionales de los adultos en su proceso de alfabetización, está en que las demás personas los entiendan y comprendan; en entenderlos y comprenderlos como tal, como un adulto, él no aprende como un niño, con la expectativa de que algún día el estudio y los conocimientos le van a servir, pues un joven o un niño puede estudiar para entrenar las capacidades cognitivas, preparándose para el futuro o para pruebas de sus capacidades. El adulto analfabeta aprende para el hoy, asiste a procesos educativos porque reconoce sus necesidades concretas de aprendizajes, de su calidad de vida y de sus tareas diarias.

Según Natale, (2003 citado en Knowles, 1970) “el conocimiento en el adulto debe ser de aplicación inmediata, él tiene el que encuentra la necesidad de verificar los conocimientos a través de las circunstancias prácticas, tomando decisiones, actuando y resolviendo problemas de su vida cotidiana” (p. 78), a continuación se ve en la narrativa de dos adultos:

“Pues uno estudia para aprender, alguna cosa le sirve, uno escucha las historia y de eso aprende uno, uno poder leer lo que los otros escriben, personas inteligentes que dedicaron su tiempo, uno leer todo eso y que se le quede y que uno pueda después contarle” Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

“Y la edad no tiene nada que ver con aprender, antes uno como que ve que eso que enseñan en verdad es de la vida y le sirve así sea para mostrarle a los otros que uno sabe por viejo y por qué ha estudiad”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

El adulto que no ha estudiado considera que se debe así mismo, tiene una deuda que solo se puede saldar estudiando, aprendiendo, y hace una relación entre la ignorancia de aprendizajes con la pobreza y las pocas capacidades para relacionarse y socializarse.

“Ahí es donde está la cosa, yo no estudié porque no me apoyaron, ahí me convertí en más pobre y necesitada, yo estudio para aprender más, a entender el del frente, que si tiene ideas, yo se las pueda dar porque tengo mejores conocimientos, no solamente para ganar plata se estudia, se estudia para ganar, para dar consejos, por ejemplo una mamá que no tiene estudio como hace para darle educación a sus hijos si ella carece de estudio, ¿cómo hace?” Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

El adulto en procesos formativos le da un alto valor a lo poco o mucho que aprende, comprende el gran esfuerzo que le ha valido estudiar y las transformaciones que esos aprendizajes han hecho en él, y crea una constante motivación a que otros sigan sus pasos e inicien los estudios.

“Yo aprendí mucho y ahora en la tercera edad, en medio de tanta gente de la líder, del sicólogo que va cada nada, me he vuelto más avispada... Los de la tercera edad dicen que loro viejo no aprende hablar y yo les digo oiga como yo aprendí, yo aprendí muchas cosas, es que nosotros no estamos viejos, estamos jóvenes y si nos suena un hueso estamos es crocantes”. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

Cuando el adulto ha alcanzado competencias en el aprendizaje, constantemente hace relatos donde presenta su doloroso pasado, señalando episodios donde se le trató de manera peyorativa, recriminando su analfabetismo, y dignificando sus nuevas competencias y sus aprendizajes, como lo manifiestan los siguientes relatos.

“Como lo ven a uno anciano, dicen que ésta es una buena para nada, es una boba, eso es mentiras nosotros tenemos el casete guardado, muchas veces se nos entierra algo, pero algo se nos queda y somos más avispados que los que saben estudiar y decentes... Se siente uno pobre de espíritu, porque todo el mundo piensa que uno no sabe, es como un

burlesco para uno, como los hijos míos que decían como mamá que no sabe firmar y uno se sentía mal y hoy en día ya no!!!” Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Creo que hay barreras que ellos se colocaron cuando no pudieron seguir con lo que venían trabajando, y cuando las superan dicen si pude, hay barreras que dicen “no es que no me entra el estudio, cuando estaba pequeño no pude, Pero cuando ya salen con la formación se rompen aquellos esquemas, y les puede dar motivación de continuar”
Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017).

En definitiva el adulto analfabeta aprende para el hoy, éste entendido como una acción práctica e inmediata de lo aprendido, que esta mediado por colaborarle a otros, y que el otro no pase por lo que ellos han vivido, a continuación se presentan relatos de los adultos haciendo uso de estrategias motivadoras desde su propia historia como ejemplo de vida.

“Yo les digo que estudien, que ahora no le sacan gusto pero después se ve lo que uno ha aprendido... a los jóvenes yo si les aconsejo, para que no se deje coger la tarde, siempre hay que estudiar, y mucho más cuando es el tiempo para hacerlo. El estudio hace falta en la vida...Estas aprendiendo, un bien para uno mismo, yo a nadie le diría, como lo hacen muchos, no estudien eso para qué, no esos no son consejos, el estudio es útil, y cambia la vida de quien lo hace” Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017).

“Todos dicen que porque se aprenden nuevas ideas y uno de tanto haber dejado el estudio ya uno vuelve a nuevas tareas, pero todos quisimos refrescar la memoria y yo los animaba diciéndoles que después de haberse presentado esta oportunidad que la vamos a perder”
Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017).

“Algunos adultos continúan en la casa con los mismos hijos, les ayudan o si los hijos están más avanzados le colocan trabajo o se quedan relajados en muchos casos, tengo un estudiante el caso de la que estoy hablando esposa y madre de 6 hijos, trabajaba en el campo, atendía en la casa y fue la mejor estudiante y nunca estuvo en una institución y cuando ella sale dice: profe ya se firmar, escribir mi nombres, es una superación para ella

y ella dice profe quiero continuar estudiando” Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017).

En definitiva, un adulto se motiva a estudiar, a reconstruir su historia, dar un paso a delante, cuando ve los resultados de su esfuerzo académico, en términos de Tapias (1998) cuando el adulto busca aprender adquiriendo nuevas competencias, y experimentar el placer de sentirse capaz, casi de manera inmediata.

3.2 El adulto tiene una postura frente a las cosas y toma decisiones: principio de la Andragogía.

En la pedagogía como en la Andragogía el respeto por el progreso de cada proceso es importante, pero es necesario no faltar al respeto al tratar a un adulto como niño, pues el adulto tiene una experiencia de vida, un conocimiento o percepción previa de los temas, que debe considerarse como material de trabajo. La experiencia previa no se utiliza como anécdota para comenzar una clase, sino como el punto de partida para el diálogo. El adulto entra en el diálogo de saberes desde lo que ya sabe.

En relación con los aprendizajes andragógicos es muy puntual la concepción aportada por Sánchez (2016 donde cita Brandt, 1998) donde se entiende al adulto como “el protagonista principal del proceso de aprendizaje cuando decide responsablemente iniciar su autoeducación estableciendo propósitos e intenciones concretas” (p. 89).

“Hubo otro que se salió porque nos pusieron una tarea precisamente de religión, dos compañeros se soplaron de otro y sacaron una mejor nota, nosotros sacamos la misma y ese compañero analizó y dijo que no tenían estos dos compañeros porque sacar mejor calificación que los otros, si trabajaron en grupo, que todos teníamos la misma idea de que era así y así, porque ellos habían sacado mejor calificación... y se salió por eso no más, pero era inteligente, pero dijo que todos en la cama o todo en el suelo, que él ya

estaba muy viejo para aguantarse eso”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

Según Tapias (1998) “los adultos tienen ya una comprensión de la vida, consideran este conocimiento como válido y para el diálogo es esencial valorar dichas posiciones y saberes para que los adultos sean bien tratados y valorados” (p. 32). Dos cosas nos hacen sentir adultos, tener una postura frente a las cosas y la realidad y tener la capacidad de tomar las decisiones, asumiendo las consecuencias de ello (p. 32).

“Uno cada vez que estudia se va sintiendo más útil... porque vea, de pronto a uno le piden un favor, o que se responsabilice de tal cosa, entonces uno sabe cómo defenderse ya, que tenga manéjeme esto, entonces uno puede decir que no son las cosas así, o que si son como ellos dicen, tener el criterio, por ejemplo, por eso manejar plata es muy jodido, no es para todos, pero entre más estudie menos pierdo. Manejando la plata de la casa uno se siente útil por eso. Qué tal que cuando le pidan un favor a uno le toque decir no yo no sé”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

“He visto que los estudiantes adultos son personas que prácticamente ya saben que es lo que quieren referente a la formación académica, que tienen mucho conocimiento en muchas áreas, porque la experiencia se los ha dado, aunque en el tema de la alfabetización les falte algo”. Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017)

Según Torres, Fermín, Arroyo y Piñero, (2000), “en clase todo lo que pueda hacer un docente para lograr que el adulto estudiante pueda participar, asumir responsabilidades, discutir, escuchar o manifestar su postura, va en la línea del respeto de su ser como adulto” (p. 12). En la práctica, la andragogía implica motivar al adulto a debatir, evaluar y contrastar el conocimiento de los expertos, con la experiencia de cada uno, en relación a un diálogo de saberes, valorando los progresos y los avances de cada adulto (p. 12).

“Todos nos sentábamos a escribir, cuando venía el coordinador a ver cómo iba el proceso la gente quedaba aterrada al ver la letra mía y yo sentía que había mejorado”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

“...porque si llega una persona importante y no tan importante y le hace preguntas, uno pueda contestar y eso se tiene a través del estudio, con lo que se y lo que he aprendido ya me siento segura”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Claro, los adultos mayores ven a una persona que tiene un título por encima de ellos, y cuando terminan cierto rango académico ven las cosas de otra manera, que no es como en ocasiones que les imponen o se les envía, que son como el sujeto, pero cuando tienen la responsabilidad de leer un documento, firmar un documento se sienten una persona con más seguridad y confianza en sí misma de lo que está viviendo”. Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017)

“Mi familia me apoya mucho pero no me alcahuetean... Un día tenía una tarea y le dije a mi hija cierto qué esto está malo? y me dijo sí, y yo le dije corríjame la suma y lo que hizo fue borrarla toda, yo me acuerdo que ese día lloré tanto y abrí el cuaderno y estaba borrado y le dije: ¿Lina yo no le pedí el favor que la organizara? y me dice: oiga es que usted es la que debe hacer la tarea, vuelva hágala a ver si la hace mala y si la hace mala vuelvo y se la borro y al otro día yo tenía claro los ejercicios, después de estudiar mucho. Ella no me alcahuetaba en cambio las otras sí, me decían mita esto no va ahí y me estaban haciendo era un mal a mí”. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

El respeto al proceso del adulto tiene muchas dimensiones, como la preparación de un ambiente cálido y acogedor donde al adulto se le valora lo que participa y expresa, no solo verbalmente.

Implica además, conocer los procesos y en especial los miedos, las expectativas del adulto y los saberes previos a los temas a desarrollar, como la preparación de materiales atractivos acordes a la edad, transmitiendo el objetivo de que "todo ha sido preparado para usted".

“Allá empezamos, eso fue el año pasado, entramos siempre un buen personal y como que se fueron aburriendo, se fueron saliendo, porque según entendían poquitos y todavía hay

gente súper tímida que se salió porque lo sacó al tablero y se sintió mal, muy mal, otros porque no entendían ni las actividades del libro, se fueron sin decirle al profesor”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Cuando vieron que fue un beneficio estudiar se motivan. Pero no fue fácil, porque ellos llegaban a clase y me decían profe estoy cansado y con muchas justificaciones sobre sus problemas. El tema es de retenerlos como tal y tratar de ser un trabajo muy sociable, si hay un tema que no les gusta, tratar de trabajarlo poco, pero en ese momento y tratar de buscar lo que a ellos más les guste”. Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017)

En el modelo andragógico la relación debe ser más horizontal que en el modelo tradicional, según Torres, Fermín, Arroyo y Piñero, (2000) “el maestro delega en los adultos estudiantes gran parte de la tarea, para que el protagonista real no se el experto que muestra lo que sabe, sino ellos” (p. 34). El adulto descubre su capacidad de manejar su propio aprendizaje, como lo hace con otras actividades de su cotidianidad, sintiéndose motivado a continuar el proceso académico. Es ahí donde tendrá cabida el principio de horizontalidad, donde el adulto aprende lo que quiere y cuando lo quiere hacer y se evalúan e influyen en la dirección de cada clase y el maestro se constituye como un tutor guía (p. 40).

“Allá inclusive había muchas que no sabían ni el nombre, y yo les decía tranquila tenga paciencia que uno, así como un bulto que no sepa expresarse y coja un libro y no sepa que dice, les decía: hágale que usted es capaz, no es, sino que se proponga”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Por lo regular a todos nos pasó, uno compartía ideas, y también lo que uno no sabía se la transmitían a uno... Por lo mismo que le digo, si se presenta una persona le pide un conocimiento y uno lo tiene a su alcance de una, ¿por qué? Porque uno ha estudiado y tiene conocimiento”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Por lo general los adultos de mi grupo son trabajadores del campo y señoras de la casa que hacen el esfuerzos por trabajar y luego estudiar, tienen un calor humano que solo manejan los campesinos, a pesar de que les hace falta estudio hay principios de mucha

ética y calor humano entre la comunidad y ellos”. Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017)

En definitiva es necesario considerar que existen diferentes ritmos y procesos en los adultos estudiantes, implica un esfuerzo extra en la preparación por parte del maestro, finalmente, el respeto se aprobará si las actividades presentadas responden a las necesidades de los adultos y por la cantidad y calidad del diálogo establecido.

3.3 El adulto aplica en la tarde lo que aprendió en la mañana: aprendizaje práctico

Uno de los significados importantes en la motivación del adulto para su permanencia y relevancia de lo que aprende en clase, se basa en aprendizajes que él pueda hacer práctico muy rápidamente, de inmediato, dicho en forma un poco extrema, el adulto estudiante quiere aplicar en la tarde lo que aprendió en la mañana.

En relación con la idea anterior, la aplicación inmediata tiene dos vertientes: por una parte, aumenta la motivación al darse cuenta de que lo que aprendió en clase “lo puede replicar, lo puede hacer en su cotidianidad” y por otra, tiene relación con la memoria y la retención de lo aprendido, si se le da la posibilidad de aplicar de inmediato el material nuevo presentado, el participante tendrá mayores posibilidades de fijar en su memoria de forma integrada los nuevos contenidos, en términos de Torres, Fermín, Arroyo y Piñero. (2000) el adulto se intenciona en modificar, transformar y reintegrar los nuevos significados, valores, estrategias y destrezas.

“Yo cojo un libro y a mí ya me fascina leer, yo me en bobo con cualesquier papel que venga con letras, desde que aprendí y en verdad me gusta leer”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

“Desde ese día que medio aprendí a leer fui y me conseguí un libro, pa seguir estudiando, y ahora me quedo hasta las 10 y 11 de la noche leyendo, hoy estoy pegada estudiando la historia de la virgen de Fátima, dejé hasta las novelas de la noche” Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017).

“Esta semana me desate una firma con tantas frases y fue que la profesora me enseñó. Esta semana fui a la notaría y me dijeron firme y el hijo mío le dijo ahí en la cédula dice que no sabe firmar, entonces me dijo le hago una muestrita y firma y yo dije le voy hacer el intento así escriba feo, y mire que necesitaba esa firma y gloria a Dios me dio una alegría, yo me sentía toda importante y le dije necesita que firme más y si ahí está para que vea que si sabía. Unas me quedaban bonitas otras más feitas, empezaba aquí y terminaba allá, pero mire, todo es huella”. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Hay muchos logros, mucha satisfacción para uno como tutor porque había personas que tenían un sueño plasmado de 20 años atrás de aprender a leer y escribir y en 4 meses dicen bueno ya se leer y escribir, entonces es la alegría que ellos muestran por esto, entonces uno dice bueno valió la pena trabajar con esta población, entonces la mayor satisfacción no se basa en que reciban el certificado, sino que puedan decir ya se leer y escribir, poder decirle al compañero ya no tengo que pedir que firmen por mí, entonces la mayor satisfacción es ver cómo se cumplen esos sueños que estaban internos en ellos”. Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017)

“Me he desenredado más con las cuentas, como yo hago morcilla cada 15 días y toco puertas para venderla y las riego y de ahí digo fueron tantas libras es tanto, pero ahora que he aprendido bien la matemática, creo que ya no me enredo con las cuentas ni me dejo robar tan fácil, me rinde más la plástica” Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

En definitiva, el adulto busca en cada clase conocimientos, que pueda poner en la práctica cotidiana, por lo anterior el maestro debe comprender muy bien la realidad de sus adultos estudiantes, y de esa manera se fortalecen los aprendizajes y generando satisfacción por lo aprendido y mayor motivación por la clase.

3.4 El adulto enseña lo que aprende: fortalecer aprendizaje

El aprendizaje es mucho más efectivo, cuando es un proceso activo que cuando se trata de un proceso pasivo, tradicional, mucho más con los adultos estudiantes, quienes llevan años sin ingresar a un aula o nunca lo hicieron y ahora lo hacen y se encuentran con un conocimiento abstracto y complejo.

Cuando un adulto puede tomar un concepto o un aprendizaje y comprueba si le funciona haciendo algo con él, comprenderá mucho mejor, lo integrará mucho más efectivamente con otros conocimientos adquiridos y en su realidad, según Undurraga, (2004) los conocimientos que se han adquirido se ponen en juego en una interacción que no es sólo una simple circulación de información en pares de adultos, y el mundo: un adulto que aprende que siempre sabe algo y un saber que existe sólo en tanto que está reconstruido y es enseñado. No hay adulto virgen en saberes y conocimientos o cera blanda totalmente disponible. Pero la aventura de aprender y enseñar entre adultos no están jamás verdaderamente solos, sus relaciones están mediadas por las experiencias vividas, las realidades actuales donde se desenvuelven, la competencias del que sabe y el poder del que organiza (p. 41).

“Yo creo que ese es mi papel, aconsejar a los jóvenes y mostrar que si yo puedo mucho más mis nietos, ellos dicen: miren a mamita con la edad que tiene y va con juicio a la escuela”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017).

“Muchas veces hacíamos las tareas antes de venimos con Carmen Rosa, ella me decía no se preocupe miya mañana viene a la casa y hacemos las tareas y yo llegaba donde la profesora y ella no sabía que yo la había hecho en grupo”. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017).

“Pero en cambio había otras que hay bendito no sabían nada, pero nada y que pesar, yo le ayudaba pero eso de enseñar es muy duro”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

“Yo digo que nunca es tarde para aprender, puede ser uno de bordón pero estudiando, está haciendo un deber, y es que estudiar no es ningún esfuerzo”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Yo le he dicho a mis nietas, miren estudien, no se queden como yo, aquí mantequeando, lavando ollas en la cocina y cuidando niños. Encerrada en la casa”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

Además, está comprobado que un adulto aprende en la medida en que utiliza una mayor cantidad de sentidos en la percepción. Si en clase escucha una conferencia, se apoya con material audiovisual, imágenes claras, no retendrá tanto como si se motiva a poner en práctica sus conocimientos y aprendizajes enseñando a otros lo que ha aprendido, constituyendo de esa manera un mayor dominio del tema y verdadero aprendizaje significativo.

El adulto fácilmente hace análisis y transforma el conocimiento, el aprendizaje adquirido en una reflexión de vida, a partir de experiencias e historias de vida, poniendo su testimonio como ejemplo para formar a los otros y fortalecer los suyos.

“Yo le digo a muchos compañeros, que como van a despreciar el apoyo que les están brindando, saber que el estudio es que le enseñen a uno, y el gobierno está pagando para que le enseñen a uno, y para que salgan adelante, y porque uno no va aprender sabiendo que uno tiene que echar para adelante y mejorar cada día más”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017).

“Yo cada rato pienso eso, fuepucha, cuando mi abuelita me decía que estudiara, lastima no haber estudiado y eso le digo yo a las nietas, estudien para que no sea como yo y ellas me preguntan: “mamita y usted porque no estudio” ahí está la respuesta, porque me daba pereza pero ahora también me da pereza, pero me esfuerzo por que soy consciente de que es un bien para mí”. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

Según Cuenca, (2011) “en la medida que el adulto estudiante reflexione sobre su proceso, se dedique y construya un ritual de estudio, se irá generando un encadenamiento de estrategias que lo motivarán y le ayudarán a permanecer y culminar sus objetivos académicos” (p. 51) y sus retos personales, además si logra enseñar lo que aprende, fortalecerá sus aprendizajes y sus competencias, haciendo de su ejemplo y su historia de vida un verdadero proceso de formación,

cuando el adulto habla de sus experiencias y aprendizajes a otros, además de enseñar con su ejemplo se fortalece y motiva a seguir (p. 51).

3.5 El encuentro entre pares estrategia para la motivación y la permanencia:

En todo momento el maestro debe detenerse a evaluar cómo es la relación entre sus adultos estudiantes y su relación con ellos, en términos de la comunicación, manejo del poder, afecto, desarrollo de los intereses y las expectativas de todos, realizando un análisis retrospectivo permanente de lo que se realiza diariamente en clase y fuera de ella. La finalidad de esta actividad está dirigida a fortalecer aquellas relaciones que considera débiles y optimizar los vínculos con todos y cada uno de los adultos. Se debe entender que los procesos de socialización entre pares de adultos fortalece de manera directa la motivación a participar y terminar cualquier actividad (Anaya y Anaya 2010, p. 78).

“Yo me motivé por la aritmética, pues yo casi no se de eso, pero yo fui a mí me parecía tan bueno, todos los compañeros de edad muy pareja a la mía y las actividades que se veían nos integraban más”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

“Fue muy bueno, socializarnos todos, hacer amigos y saber que todos vamos a salir adelante "Mi marido me dijo que fuera, así sale de la casa, charla por allá un rato y ambienta la vida, si muy rico ir allá, a mi gustó ir a estudiar y encontrarse con las amigas”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Ella nos daba 15 minutos para salir a descansar y nosotros no lo sacábamos sino que nos quedábamos en el salón, nosotros no salíamos, pero a qué, unos viejos a jugar qué, nosotros nos quedábamos y con solo hablar descansábamos y pasábamos bueno”. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“La consigna mía es: estudiar es bueno, pero para el que quiere estudiar. ¿No es lo mismo una persona que se meta y este por allá, y por allá, sin saber qué hacer, sola? a una persona que ha salido a estudiar, tiene amigos en las clases, que tiene muchas oportunidades no solo la teoría, sino que capta muchas ideas, por ejemplo: yo soy una que

verbalmente me le salgo, y eso ¿por qué? Porque he salido de la casa y me he relacionado con otras personas, y voy a clase y hago amigos muy fácil”. Adulta alfabetizada 2.

(Entrevista, junio 13 de 2017)

La socialización entre pares y entre maestro y adultos estudiantes, debe ser entendida como una relación de afecto y compromiso pues se comparten las mismas experiencias académicas y dichos procesos van generando estrategias de motivación y retención del adulto en los procesos fortalecidos en una relación de amistad y hermandad.

“Yo algunos días amanecía desmotivada y aburrida, pero esos días mi esposo las hijas y hasta las nietas me animaban me empacaban el maletín, porque lo duro es salir de la casa, arreglarse, pero cuando llegaba me animaba viendo a los otros compañeros estudiando y todo lo que me decían para que no los dejara"... "Es que ya en el grupo las compañeras lo veían a uno aburrido y entre todos nos animábamos y cualquiera con un chiste o una historia ya le hacían olvidar todo y nos poníamos a estudiar”. Adulta alfabetizada 1.

(Entrevista, junio 9 de 2017).

“Es un tema que se trabaja en el fortalecimiento del ambiente escolar y social, había un tema que nosotros hacíamos y era que se elegía un estudiante y nos íbamos todos a su casa, llevábamos un pan o algo y tratábamos de motivarlo creando un ambiente de amistad entre todos, y preguntábamos sobre qué pasó o que tiene que no volvió y si estaba muy enfermito reuníamos algo para ayudar para que viera que éramos parte de esa familia, que estábamos trabajando y no podía dejar ese sueño de estudiar”. Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017)

3. DESARROLLO HUMANO: UNA VISIÓN DESDE LAS INTERACCIONES Y EL ENTORNO ECOLÓGICO

A lo largo del transcurso de la historia de cada ser humano, y en especial en su etapa inicial, el desarrollo humano tiene un lugar en relación al proceso de interacción mutua, entre un organismo humano biopsicosocial activo y las personas, objetos y símbolos en su entorno inmediato. Para ser efectiva, la interacción, debe ocurrir sobre una base bastante regular durante

largos períodos de tiempo. Estas formas duraderas de interacción en los ambientes inmediatos pueden ser caracterizadas como la familia, escuela, trabajo entre otros.

Dichos ambientes inmediatos son nombrados por Bronfenbrenner (1987) como los “procesos proximales” (p. 125), generados entre el individuo y sus ambientes, los cuales operan en el tiempo y constituyen los mecanismos primarios del desarrollo humano en la cual el individuo es considerado producto de un conjunto de sistemas como la familia-escuela, constituyendo contextos importantes para impulsar el desarrollo de los individuos bajo la influencia, los cuales a su vez se encuentran subordinados a las interacciones que guardan relación con los aspectos significativos en el entorno de cada persona (p. 125).

A continuación se presenta tres grandes sub categorías emergentes resultado del proceso relacional entre los sentidos y significados que motivan la permanencia y terminación del proceso de alfabetización en el adulto y el desarrollo humano visto desde las interacciones, influencias y el entorno de los mismos adultos.

4.1 Interacciones que definen historias de vida del adulto analfabeta.

Según Bronfenbrenner y Evans, (2000) la acción de cualquier persona sobre otro u otros que genera reacción y efecto se puede entender como interacción, siendo un concepto muy general, por esa misma línea, Bronfenbrenner, hace referencia sobre las interacciones en su modelo, argumentando que constituyen una altísima importancia, pues se dan en el hombre desde temprana edad de vida por medio de los procesos complejos que hay entre el ser humano activo en el desarrollo biopsicosocial y las personas a su alrededor, objeto y símbolos que están presente en su entorno y ambiente inmediato permitiendo así la creación de los procesos proximales (p. 67)

Teniendo en cuenta lo anterior, Bronfenbrenner y Morris, (2006) afirman que “las interacciones son formas que permiten la creación de los procesos proximales en donde se puede evidenciar desde lo más simple, sin limitarlo solamente a la interacción con las personas, sino también en la interacción con los objetos y símbolos de su entorno” (p. 38) Además, exponen que la experiencia tiene un papel importante en la forma de interactuar del ser humano en el

desarrollo porque es posible en el medio que se desenvuelva, influye en su comportamiento y desarrollo por medio de la interacción de un diferente entorno. Así mismo, se plantea que a medida que pasa el tiempo algunas interacciones pueden llegar a ser más fuertes e importantes para el desarrollo de su vida como la relación con los familiares (p. 39).

En relación con la idea anterior, los microsistemas se refieren a las diferentes actividades, relaciones y roles experimentado continuamente entre el individuo y su entorno habitual. Este ambiente depende de las interacciones entre personas en desarrollo y las condiciones que se generan en su entorno, pero que a pesar de generar una realidad, éstas pueden cambiar dependiendo de la percepción que se cause para el individuo.

4.2 Interacciones en la familia, la escuela y el entorno cercano.

La Familia y la escuela constituyen dos sistemas sociales cuyo sujeto común es el niño o la niña, entre ambos sistemas ocurren las interacciones y para comprender su participación es necesario que dichos sistemas sean vistos como un contexto para el desarrollo de los individuos.

Tal como lo afirma Lodo-Platone (2007), desde la óptica de la teoría de sistemas cualquier individuo que comparta el mismo contexto e interactúe con cierta frecuencia y permanencia en el espacio y tiempo que otro, tiende a generar características y pautas diferenciadas de funcionamiento que lo distinguen de los demás (p. 27).

Por lo anterior la familia y la escuela se convierten en dos sistemas humanos de relevancia para la vida del infante; en ellos se establecen relaciones interpersonales significativas que median para la interiorización de la identidad personal y cultural; igualmente, contribuyen a la adquisición de destrezas y valores los cuales se van ampliando durante su progresiva inserción social como miembro activo y productivo.

En el caso de los adultos entrevistados se desarrollan comprensiones sobre sus sistemas de la siguiente manera:

Las interacciones en la escuela:

“... a los 8 años los niños podían ingresar, era una bulla que se iba escuchando y los papas iban que ha sentar matrícula, todo daba a principio de año, y ya iban ellos, y ya a los diitas uno podía ir... y para yo trasladarme a la escuela era a dos horas de recorrido, vivíamos como agregados, lo que recuerdo muy bien era la larga distancia para llegar a la escuela”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017).

“Al otro día sí iba a ir a la escuela por primera vez, le pregunte a mamá: ¿cuánto duraba esa clase para salir a recreo? Y ella me dijo que ya pensando en el algo, y uno le hacía miles de preguntas porque uno no sabía cómo era la escuela. Yo entré en una vereda, como le dije le daban a uno una cartilla y le decían a uno que hacer y uno buscaba en la hoja, yo me acuerdo de eso, pero yo era como perezosa para estudiar, pensaba era en mi abuela porque nunca me había separado de ella y me iba mejor para un saladero a dormir”. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

Dificultades en la escuela.

“Yo tuve que esperar unos años para ir a la escuela, lo que si me acuerdo es que pasaban unas primitas más grandes y decía a Mamá... Hay Juliita hoy si va a dejar ir a Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017) a la escuela, mire como tiene ganas de ir, déjela ir que nosotros la llevamos y la traemos... y yo le decía Mamá déjeme ir así sea para yo ver como es y no, nada. Hasta que al fin fui tres años y luego mi Papá me dijo que las muchachas eran de la casa y que ya le dio lo que necesitaban, nos decían que ya con eso nos podíamos defender, yo tenía doce años cuando terminé el tercer grado y me salí, sin saber nada”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Después me pasaron para un salón donde había una niña, una compañera, Rubiela Zamorra, pero era muy violenta y siempre me chantajeaba si no me da desayuno le pego, si no me da plata le pego, porque a mí me echaban plata gracias a Dios, hasta que un día no aguante y me arriesgué a que me pegaran y me sonaron, me pegó esa niña... después a los días, pues como siempre teníamos que pasar por un puente y yo la esperé y la cogí y

le tire todos los cuadernos por la quebrada y hasta ahí llegó todo. Me retiré de la escuela y nunca más volví”. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

Según Mora (2009) “la familia como la escuela ha ejercido interacciones e influencias sobre el desarrollo del adulto analfabeta, por lo tanto, no puede separarse del contexto histórico y sociocultural que los involucra” (p. 34). Uno y otro aportan un clima afectivo, de permanencia, de seguridad, de intercambio de valores, creencias, conductas y deben proporcionar estabilidad, constituyendo un sistema de interrelaciones.

De igual manera, las narraciones descritas en los párrafos anteriores involucran circunstancias donde la escuela genera vivencias no tan positivas para los sujetos, e interacciones entre la dinámica de la escuela y la familiar, “las concepciones de familia y adulto en relaciones de alta tensión y dificultad los cuales van a influenciar la vida entera de cada uno” (Castillo, 2008, p. 108).

Por lo anterior, en dichas realidades, se hace necesario conocer aspectos afectivos, normativos y de convivencia familiar, donde el docente deba tener presente las condiciones del microsistema familiar donde transcurre también la vida escolar; conocer sus vivencias en términos de interacciones entre padre e hijo; ausencia y presencia del padre en el hogar; circunstancia de la relación marital de la madre; condiciones laborales de los padres; vínculo entre hermanos, entre otros.

Además se puede decir que algunos aspectos son relevantes conocerlos a fin de manejar la información necesaria y pertinente para comprender procesos que ocurren en el aula y que pudieran tener su explicación en eventos en el hogar y que mal manejados pueden generar muy fácilmente situaciones como las que se ven con los participantes de la presente investigación, adultos analfabetas.

Sólo con conocer tales circunstancias e intervenir dando orientaciones a los padres y cuidadores, se puede lograr superar los problemas de la deserción de niños y niñas en la edad escolar.

Es así, como aplicados al caso de esta investigación: la escuela, podría decirse el ámbito escolar, constituye un microsistema tan importante para el desarrollo del niño y adulto como el sistema familiar (López, Ridao y Ambos, organizados de una manera particular y en un proceso de interconexión constituyen uno de los primeros mesosistemas que se organizan alrededor de la persona.

Por su parte, para comprender el mesosistema se hace necesario ideas sobre lo que significó para los entrevistados vivir en la casa, después de egresar definitivamente del sistema escolar, ¿qué puede hacer una niña o un niño en la casa si no va a la escuela definitivamente?

“Mi mamá era la encargada de repartir entre todos los que nos quedábamos sin estudiar los destinos y responsabilidades, unas estábamos en la cocina, otras el oficio y mientras tanto mi mamá cosía ropas, nos manteníamos ocupadas a diario”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

“Ayudándole a la abuela y yo era feliz. A veces se iba ella y yo me quedaba en la casa le arreglaba y cuando regresa ya encontraba todo bonito. Y así fue mi vida... todo el tiempo duré ahí, hasta que salí casada”. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Después de salir de la escuela me quedé en la casa, me fui hacer lo mismo trenzas, a cargar leña ayudar en la casa, yo tenía cuando eso 12 años y todo ese tiempo me quedé en la casa, todo eso hasta que cumplí los 20 años que llegaron los cursos del Sena, y luego conseguir un novio y me casé”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017)

Además, para el exosistema como contexto que influye en el desarrollo de la vida, se deben conectar los hechos producidos en el entorno externo, con los que tienen lugar en el microsistema familiar y vincular dichos hechos con los cambios evolutivos que se producen en una persona (Lagonell, 2014, p. 37). En el caso de los entrevistados se identifican varias circunstancias que cruzaron externo como decisiones del Gobierno, y acciones de la guerra con la vida misma.

“Yo tenía un hijo soldado y me lo mató la guerrilla, me lo mató la guerrilla, hace nueve años, eso es muy duro para una madre, eso es como si le quitaran un pedazo a uno, se le destroza la vida, uno quiere morirse también, y eso no lo entiende nadie, ver un niño de 22 añitos en un ataúd. Me lo sacaron bien de la casa y mire cómo me lo entregaron, solo le queda a uno el recuerdo de verlo lleno de salud, alegría y sueños y todo y me lo entregan así... Y esto es lo que está haciendo el gobierno y esta es la paz que buscan, ahí mismo me fui donde ese capitán, yo le dije mi poquito, era lo mínimo que yo le podía decir”. Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

“Pues que las cosas se vuelven más caras, que prácticamente no le alcanzaba a uno el sueldo para tanto muchachito, pa estudiar, pero gracias a Dios me ayudan mucho, que ropita, comidita, sí, en eso si lo perjudica a uno el gobierno, no piensa en nosotros los pobres, porque en el tiempo que lo criaron a uno la plata rendía, porque los mismos abuelos cosechaban, ahora no alcanza para nada”. Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

El Macrosistema correspondería a la integración de los otros sistemas del entorno; está relacionado con la cultura, sistema de valores y creencias, entre otros. En este sentido, el docente debe conocer los aspectos más relevantes de sus estudiantes, como los padres conocer las expectativas de sus hijos, como la religión de su grupo familiar, su cultura, creencias y costumbres (Torío 2004, p. 83).

En conclusión, a la luz de los anteriores resultados de la investigación puede decirse que el proceso de desarrollo humano desde el sistema familiar, escolar y otros, queda protagonizado por la historia misma de cada adulto, y es él quien lo lidera y lo desarrolla. Ocurre como resultado de interrelaciones recíprocas, progresivamente más complejas, entre una persona, niño o adulto y otras personas significativas de su ambiente o microsistema, quien provee un conjunto de oportunidades, decisiones o experiencias necesarias para avanzar en el proceso de desarrollo, basadas en sentimientos mutuos, apegos duraderos y actividades compartidas.

Para que dichas relaciones sean efectivas deben presentarse en forma relativamente regular, estable y duradera un período extendido en el tiempo.

5 Aportes para la reflexión

Desde los significados de los entrevistados y la relación que existe con el enfoque ecológico se puede establecer una propuesta donde se da cuenta de la multiplicidad de sentidos y significados elementos que inciden en el desarrollo humano, motivación al estudio y de cómo entre estos se genera una compleja interacción que permite comprender el desarrollo del mismo y la importancia de sus interacciones.

Por lo anterior, se hace relevante entender el ambiente ecológico como lo define Bronfenbrenner (1987), como aquellas interacciones donde transcurre el desarrollo del individuo y en el cual ocurren una serie de hechos que lo afectan. Es así, como a partir de esta comprensión, la familia y la escuela se perfilan como uno de los principales contextos en donde se promueve el cambio evolutivo de nuestros niños y niñas, y en el caso de los adultos cuando deciden ingresar de nuevo a la escuela (p. 125).

En definitiva, un adulto al terminar su proceso de alfabetización logra de manera activa; participar, ejerciendo un rol, estableciendo interacciones afectivas y comunicaciones con los otros y desarrollar actividades que le permiten un intercambio de oportunidades y experiencias para continuar avanzando en su vida.

Es así, como desde la perspectiva ecológica desarrollada en esta investigación, la escuela, no sólo tiene que ocuparse de que sus escolares y en el caso de la alfabetización: los adultos, logren aprender, avanzar y cumplir con los objetivos según el grado de escolaridad, además debe incluir entre su misión la formación de habilidades para la vida.

Dicho aprendizaje se debe correlacionar con experiencias afectivas, sociales y actitudinales que los estudiantes experimentan en la escuela. Puede decirse, que lo esencial dentro de las aulas no es enseñar a leer, escribir, ni las operaciones matemáticas básicas, sino el

valor de la confianza, el afecto y las habilidades para la vida, convirtiendo la educación de adultos y la alfabetización en un asunto que va más allá de una necesidad de aprender.

6. Referencias bibliográficas

- Anaya-Durand, A., y Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes/Motivation just to approve, 5-14. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/html/482/48215094002/>
- Barreto, R., y Villegas, O. U. (1963). Interacción Social y Educación. Revista Mexicana de Sociología, 657-664.
- Brandt, J. (1998). Andragogía: Propuesta de Autoeducación. Los Teques, Venezuela: Milenium.
- Bronfenbrenner, U. (1976). La ecología experimental de la educación. Investigador educativo, 5 (9), 5-15
- Bronfenbrenner, U. (1987). La Ecología del Desarrollo Humano: experimentos en entornos Naturales y deseados. Pidos, Buenos Aires.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Modelos ecológicos del desarrollo humano (Vol. 3). Enciclopedia Internacional de la Educación.
- Bronfenbrenner, U., y Evans, G. W. (2000). La ciencia del desarrollo en el siglo XXI: Preguntas emergentes, modelos teóricos, diseños de investigación y hallazgos Empíricos. Desarrollo social, 9 (1), 115-125.
- Bronfenbrenner, U., y Morris, P. A. (2006). El modelo bioecológico del desarrollo humano. Manual de psicología infantil.
- Castillo, Á. G. (2008). Familia y educación familiar: conceptos clave, situación actual y valores (Vol. 114). Narcea Ediciones. Recuperado en: https://books.google.es/books?id=OP6WBgAAQBAJylpg=PA107yots=_up5rhRU1a

ydq=las%20concepciones%20de%20familia%20y%20adulto%20en%20relaciones%20de%20alta%20tensi%C3%B3n%20y%20dificultad%20los%20cuales%20van%20a%20influenciar%20la%20vida%20entera%20de%20cada%20uno.ylryhl=esyypg=PA107
#v=onepageyqyf=false

Cuenca, M. E. (2011). Motivación hacia el aprendizaje en las personas mayores más allá de los resultados y el rendimiento académico. *Revista de Psicología de la Educación*, 6.

Recuperado en:

<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/Xcongreso/pdfs/cc/cc3.pdf>

Glaser, B. G. (1978). Sensibilidad teórica: Avances en la metodología de la teoría fundamentada. *Investigación cualitativa de mercado: International Journal* 1 (1),

Knowles, M. S. (1970). *La práctica moderna de la educación de adultos* (Vol. 41). Nueva

York: New York Association Press. Recuperado en:

http://www.hospitalist.cumc.columbia.edu/downloads/cc4_articles/Education%20Theory/Andragogy.pdf

Lagonell, m. d. t. (2014). La escuela desde una perspectiva ecológica. *entretemas*, (9), 55-72.

Recuperado en:

<http://revistas.upel.edu.ve/index.php/entretemas/article/viewFile/1134/408>

Lodo-Platone, M. L. (2007). *Familia e interacción social*. Comisión de Estudios de Postgrado,

Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.

López Verdugo, I., Ridaó Ramírez, P., y Sánchez Hidalgo, J. (2004). Las familias y las escuelas: una reflexión acerca de entornos educativos compartidos. *Revista de Educación*, 334,

143-163. Recuperado en: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/31865>

- Mora Palacios, J. T. (2009). La familia y su influencia en el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños y niñas del Centro de Desarrollo Infantil Los Pibes, en el período de adaptación, de la ciudad de Loja año lectivo 2008-2009, lineamientos alternativos. Recuperado en: <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/9481>
- Natale, M. L. (2003). *La edad adulta, una nueva etapa para educarse* (Vol. 53). Narcea Ediciones. Recuperado en: <https://books.google.es/books?id=L23DTgT45DYCylpg=PA7yots=M7Jq9pwUyjydq=para%20que%20le%20sirve%20la%20educaci%C3%B3n%20a%20un%20adultoylryhl=esypg=PA6#v=onepageyq=para%20que%20le%20sirve%20la%20educaci%C3%B3n%20a%20un%20adultoyf=false>
- Sánchez, I. (2016). El aprendizaje auto gestionado. Un espacio para repensar la andragogía. *Autoridades universitarias*, 24. Recuperado en: [http://www.uft.edu.ve/campusvirtual/revistacampusvirtual%20edi.%20viii%20\(8\)/edicion%20viii.pdf#page=24](http://www.uft.edu.ve/campusvirtual/revistacampusvirtual%20edi.%20viii%20(8)/edicion%20viii.pdf#page=24)
- Tapia, J. A. (1998). *Motivar para el aprendizaje*. Edebé, Editorial. Recuperado en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6TA_Ta_Unidad_4.pdf
- Torío López, S. (2004). Familia, escuela y sociedad. *Aula Abierta*, 83. Recuperado en: <http://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/26953>
- Torres, M., Fermín, Y., Arroyo, C., y Piñero, M. (2000). La horizontalidad y la participación en la andragogía. *Educere*, 4(10). Recuperado en: <http://www.redalyc.org/html/356/35641004/>
- Undurraga, C. (2004). *Cómo aprenden los adultos: una mirada psicoeducativa*. Ediciones UC. Recuperado en: <https://books.google.es/books?id=C9S1BwAAQBAJylpg=PT5yots=ZeDree7RoNydq=C%C3%B3mo%20aprenden%20los%20adultos%3A%20una%20mirada%20p>

sicoeducativaylryhl=esyrg=PT5#v=onepageyq=C%C3%B3mo%20aprenden%20
los%20adultos:%20una%20mirada%20psicoeducativayf=false



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE

**ARTÍCULO INDIVIDUAL DE INVESTIGACIÓN: ESTRATEGIAS ANDRAGÓGICAS
PARA LA MOTIVACIÓN DE ADULTOS ANALFABETAS**

Un Reto para el Maestro Facilitador

EDWARD OCTAVIO ORTIZ OSPINA

ASESORA:

MAGISTER. SOLANYER LÓPEZ ÁLVAREZ

SABANETA

2017

Resumen

El presente artículo se desprende de la investigación, *Motivaciones del adulto en su proceso de alfabetización, más allá de una necesidad de aprender*, realizada en el contexto de la línea de ambientes educativos, perteneciente al grupo de investigación pedagogía y educación, avalado por la Universidad de Manizales y la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano- CINDE. En él se plasman las categorías emergentes de los resultados obtenidos en la investigación, y se presenta a través de estrategias andragógicas una propuesta para ser desarrollada en el aula de clase de alfabetización.

Para llegar a dichas estrategias andragógicas, planteó el desarrollo conceptual de los términos: andragogía, motivación en el adulto y maestro facilitador ayudante ideal, brindando una línea para construir alternativas de trabajo con adultos.

Como conclusión, se enfatiza en la invitación a entender la andragogía, como un método de enseñanza y aprendizaje de adultos justificado por el diálogo y la pregunta donde el adulto debe ser tratado con unas estrategias específicas. El escrito se convierte en una insinuación para los maestros andragógicos quienes deben construir su quehacer desde la misma realidad de los adultos.

Palabras clave

Andragogía, Motivaciones del adulto a estudiar, estrategias andragógicas, maestro facilitador.

Abstract

This article is part of the research, Motivations of the adult in its literacy process, beyond a need to learn, carried out in the context of the line of educational environments, belonging to the research group pedagogy and education, endorsed by the University Of Manizales and the International Center for Education and Human Development - CINDE Foundation. It shows the emerging categories of the results obtained in the research, and presents through strategies andragógicas a proposal to be developed in the classroom of literacy class.

To arrive at such andragógica strategies, he proposed the conceptual development of the terms: andragogy, motivation in the adult and teacher facilitator ideal helper, providing a line to build alternative work with adults.

In conclusion, we emphasize the invitation to understand andragogy, as a method of teaching and learning adults justified by dialogue and the question where the adult should be treated with specific strategies. The writing becomes an insinuation for the andragógica masters who must construct their work from the same reality of the adults.

Keywords

Andragogy, Adult motivations and study, andragógica strategies, facilitator teacher.

1. Introducción

Colombia enfrenta en la actualidad la necesidad de disminuir los índices de analfabetismo y resolver problemas de cobertura, calidad y pertinencia en la formación de sus ciudadanos, en especial la población más dispersa, lejana y vulnerable, asuntos que van más allá del bajo presupuesto para inversión destinada por el Gobierno para el componente educativo. Teniendo en cuenta la necesidad de resolver problemas de desigualdad que son estructurales y de reconstruir el tejido social, luego de décadas de violencia y conflicto armado, la educación y en especial la alfabetización se presenta como una de las estrategias más significativas para construcción de un país equitativo, pacífico y mejor.

Por lo anterior, no acceder a los procesos de alfabetización, o hacerlo y luego desertar, se convierten en causas determinantes del alto índice de analfabetismo y en una población cada vez más pobre y manipulable, si bien, el no acceso depara consecuencias en el mejoramiento de la condiciones de vida y de bienestar de sus hijos y de su familia en general, también los bajos niveles de escolaridad de quienes ingresan y abandonan pueden entenderse como escollos a veces insuperables, cuando los aprendizajes logrados se limitan a habilidades para un precario uso de la lectura y la escritura en el mejor de los casos.

El presente artículo como parte de la investigación, *Motivaciones del adulto en su proceso de alfabetización, más allá de una necesidad de aprender*, tiene el interés de proponer estrategias andragógicas para desarrollo en el proceso de alfabetización, contribuyendo a la motivación, la permanencia y la educación de los adultos.

El artículo presenta narraciones de los adultos y del maestro, articulándolas a categorías como andragogía, motivación en los adultos y el maestro facilitador, para luego presentar a manera de síntesis un abanico de estrategias andragógicas, las cuales puedan ser aplicadas en la práctica. Darle relevancia a las narraciones desde la investigación cualitativa, hace de esta propuesta de estrategias andragógicas, una herramienta coherente con las necesidades de la alfabetización en Colombia, pues al identificar la alta deserción de los adultos en los procesos de alfabetización, el maestro facilitador utilizará dichas estrategias y reconstruirá con los adultos

estudiantes un ambiente, y un entorno que favorecerá la permanencia y el alcance de los objetivos.

Además, entender las diferencias entre el término pedagogía y andragogía, contribuye en atender al adulto desde sus propia expectativas y profundizar en técnicas andragógicas que hacen del proceso de enseñanza-aprendizaje un camino de logros. Es de notar que son pocos los trabajos investigativos y académicos que se encuentran, (categoría alfabetización, la motivación y cómo motivar al adulto en su proceso de alfabetización). Es baja la producción investigativa en temas relacionados con alfabetización de adultos en Colombia, la motivación de adultos en procesos de formación y en estrategias andragógicas que contribuyan a crear motivación de adultos en la alfabetización (las investigaciones se caracterizan por la motivación al adulto en la educación superior pero muy pocas a la alfabetización. Leer y escribir y además desde el enfoque cualitativo). Por lo anterior, el presente artículo tiene la expectativa de contribuir a que otros investigadores se sientan interesados a continuar construyendo desde lo cualitativo y lo hermenéutico, propuestas educativas que mejoren la calidad y la atención de los adultos y la población en general.

A manera de presentación, el artículo está estructurado en dos partes complementarias entre ellas, la primera es el desarrollo de las categorías necesarias para entender el tema, de manera que el lector pueda construir y debatir en torno a los términos, tratando de llegar a conclusiones relacionadas con el término andragógico, el cual se comprende en el texto desde la propuesta mayéutica socrática, donde el diálogo, la pregunta y la palabra son herramientas preferibles para construir y reconstruir con los adultos conocimientos y saberes a lo largo de la vida.

Luego se desarrolla el término motivación en el adulto, entendiendo su importancia de la de manera intrínseca del adulto, desde tres elementos: el adulto con objetivos claros, adultos en busca de socialización y el adulto orientado al conocimiento. Y, por último, se desarrolla el término del maestro facilitador, partiendo de los dos términos anteriores, presentando las características generales y la razón de ser del maestro facilitador ayudante en procesos andragógicos.

Desarrollados los conceptos, se presenta por último, la propuesta de estrategias andragógicas, llegando a organizar a manera de conclusión, tres grande aspectos: el primero, estrategias de auto-aprendizaje, estrategias para el aprendizaje interactivo y estrategias para el aprendizaje colaborativo, todas con el fin de consolidar el modelo andragógico en torno al proceso de cada adulto y alcanzar sus objetivos personales.

2. El diálogo, la pregunta y la palabra, herramientas de la andragogía

Fueron los antiguos Griegos quienes definieron la pedagogía como el arte de quien lleva a los niños al conocimiento, pero en realidad son las actividades cotidianas de los Griegos, como reuniones entre adultos, el uso de la palabra, las preguntas y los diálogos, lo que fue constituyendo las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje que actualmente sirven de herramientas andragógicas.

Los griegos fueron grandes educadores de adultos, como Sócrates, Platón, Aristóteles y hasta Jesús de Galilea, demostraron el aprendizaje como un proceso de investigación e indagación, no como una transmisión pasiva de contenidos, y en consecuencia, inventaron técnicas para que los alumnos, (adultos en su mayoría) se interesaran por cuestionar el mundo y construir el conocimiento por medio de la investigación, que hoy se podría llamar estudio de casos, en el que el líder o algún miembro del grupo describe una situación, a menudo en forma de parábola, y junto con el grupo explora las características de la realidad y las alternativas de solución (Knowles, 1980, p. 60).

Además, Sócrates va a ser el pionero de la andragogía, desde su modelo: la mayéutica, basado en el planteamiento y la relevancia de las preguntas, dilemas o necesidades de los otros miembros o alumnos, poniendo en común sus ideas, relacionándolas con la experiencia, para buscar posibles respuestas y soluciones. En este sentido, se caracterizó por no ser un maestro que transmite una enseñanza y un saber absoluto de la realidad desde su propia visión, sino que consideró importante, generar un espacio donde todos los miembros participarán desde el diálogo, la escucha, las experiencias personales, y cada uno consiguiera descubrir y experimentar dentro de sí el poder de atracción de la verdad y del bien (Redondo, 1997, p. 10).

Como consecuencia, según García, (2008) en palabras de Sócrates, el adulto sufre la metan oía, que hace cambiar de mentalidad y de estilo de vida. El adulto se hace artífice de su propia transformación y verdaderos agentes de su propio proceso de aprendizaje, quedando en un segundo plano las ideas de su maestro (p. 56).

Hoy se puede decir, en términos andragógicos, que una vez provocado por el maestro las preguntas y los cuestionamientos, el adulto comienza una fase de investigación y de heurística, una vez hecho evidente su necesidad de conocimiento, él reconstruirá desde su experiencia y los nuevos saberes, una nueva visión y comprensión del mundo sin darle relevancia a su edad y sus situaciones vividas.

“La mayoría de adultos del grupo vienen de situaciones muy duras, de violencias, de frustraciones y hasta del conflicto, con problemas que no le han hecho duelo y esto conlleva a que estos sueños de estudiar se fueran troncado y quedarán ahí parados por años. Y luego en clase llegan con la inseguridad de ellos mismos, diciendo: ¿será que yo sí puedo aprender ya?, ¿si aprendo para que me va a servir? Y uno se sienta un rato con ellos y les va preguntando y ellos respondiendo, contando sus historias y experiencias, y vamos compartiendo entre todos y vamos aprendiendo y construyendo el conocimiento, y hasta el tiempo se nos pasa rapidito”. Docente alfabetizador. (Entrevista, junio 5 de 2017)².

Como se ve en las narraciones del profesor, el método que se puede evidenciar será el inductivo, a través de las situaciones concretas y problemáticas, el adulto deberá llegar a conclusiones más generales. Lo que se ha presentado como mayéutica, se podrá relacionar hoy como coincidencia con la visión constructivista de Bruner (1961) quien comprende el aprendizaje como proceso de descubrimiento, inductivo, a partir de datos, de hechos y de

² - Docente alfabetizador, licenciado en filosofía, tutor del grupo de alfabetización de adultos en el año 2016, entrevistado en la investigación, Motivaciones del adulto en su proceso de alfabetización. “más allá de una necesidad de aprender.

situaciones particulares, experimentando y probando hipótesis. Como señala Redondo (1997), tanto en la mayéutica como en la andragogía, es el discípulo o adulto el que descubre, con ayuda del diálogo activo con el maestro, la verdad que lleva dentro de él desde la palabra, el discurso generado desde las preguntas.

Es así, como, el término de andragogía según Savicevic, (2006) desde sus raíces griegas hasta los actuales momentos puede tener algunos puntos comunes. El primero, “el diálogo, la pregunta y la palabra han fundamentado la construcción de conocimientos, el adulto desde sus experiencias reconstruye las verdades y su entorno” (p. 90). Segundo, existe una aceptación generalizada de la filosofía de la educación a lo largo de la vida en la cual la educación de adultos ha ocupado un lugar primordial. En tercer lugar, y como consecuencia, la educación de adultos, la andragogía, aunque bajo diferentes denominaciones se ha ido abriendo su propio espacio en la educación, en la investigación y en los espacios académicos (p. 90).

3. Motivación en el adulto

En términos generales la motivación ha sido entendida como la razón que mueve al ser humano a hacer algo (del latín motus), una definición más convencional que suele ser, generalmente, bien admitida es entender la motivación como el conjunto de procesos implicados en activación, dirección y mantenimiento de la conducta, conservando características muy definidas como que es inacabable, fluctuante y compleja (Maslow, 1954, Atkinson, 1957, Abascal, 1995)

A manera de complemento, según Deci y Ryan (1995) el hombre de manera innata experimenta la necesidad y la sensación de competitividad y auto-determinación, desde sus necesidades de crecer y reconstruir su propia vida, y a eso le llama motivación intrínseca, motivaciones que nacen del mismo ser humano. Y llama motivaciones extrínsecas a las razones creadas en formas externas, ambientales para incentivar o persistir en una acción. Es una relación de incentivos y consecuencias, donde el lema es: ¡has esto y obtendrás esto!

Relacionando los términos de motivación y el modelo andragógico se reflexiona en paralelo sobre el modelo pedagógico tradicional el cual tiene entre sus objetivos que los niños estén motivados a aprender por motivadores externos como calificaciones, aprobación o desaprobación del maestro y otras presiones. En la andragogía se entiende que si bien los adultos responden a algunos motivadores externos (reconocimiento familiar, mejor estatus social, entre otros) los motivadores más potentes son las presiones internas como el deseo de incrementar su satisfacción de conocimientos, auto-estima, calidad de vida y necesidad de recuperar el tiempo perdido, como se percibe en la siguiente narración.

“Yo algunos días amanecía desmotivada y aburrida, pero esos días mi esposo, las hijas y hasta las nietas me animaban me empacaban el maletín, porque lo duro es arreglarse, salir de la casa, y ya en clase yo pensaba que yo siempre había querido estudiar y aquí estaba”
Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017).

Tough (1972, citado por Knowles, 1980) encontró en sus investigaciones que todo adulto está motivado a seguir creciendo y desarrollándose, pero esta motivación a menudo está bloqueada por algunas barreras como un auto-concepto como estudiante, la inaccesibilidad a oportunidades o recursos, la restricción en tiempo y acceso a programas (p. 9).

Por lo anterior, el modelo andragógico se basa en algunos supuestos fundamentales acerca de lo que motiva a los adultos a aprender, permanecer y terminar dichos procesos y se presentan a continuación organizados en tres subgrupos de motivaciones.

Primero: el adulto con el objetivo definido: quienes ingresan a un proceso de alfabetización con el interés definido, tienen necesidades definidas que son el resultado de muchos episodios donde han necesitado competencias específicas y han identificado falencias en sus relaciones y actividades cotidianas. Su participación en el grupo de formación es exigente pues están al asecho de dicha necesidad, por ejemplo aprender a leer y escribir, o aprender a sumar y multiplicar para manejar sus cuentas personales o algo tan sencillo como aprender a firmar.

El adulto no restringe sus actividades y sus esfuerzos para lograr dicho objetivo e interés, sino que la necesidad o interés puede satisfacerse realizando y aprendiendo la actividad, uniéndose a un grupo, interactuado con el maestro o lo que sea necesario. Como se ve en la siguiente narración:

“Esto de estudiar a mi edad necesita mucha dedicación, y hacer el esfuerzo de ir todos los días a clase. Yo aquí me afanaba para irme para la escuela, yo hacía todo mis obligaciones de la casa, y fuera de eso, dejar la comida adelantada y lista, eso era mostrar mi responsabilidad y mi amor por aprender, lo que yo siempre quise” Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017).

Segundo, el adulto en busca de la socialización: En la actualidad existen cada vez más ofertas de grupos para personas adultas y mayores de edad, con el objetivo de promover actividades variadas de encuentro y socialización, en estos espacios se proponen después de la caracterización de los miembros posibilidades de estudios académicos y el alcance de competencias mínimas de lectura y escritura. Estos adultos estudiaban porque encuentran en las circunstancias de aprendizaje un sentido que no tiene ninguna conexión necesaria con el fin académico, y a menudo sin relación alguna, con el contenido o el propósito anunciado de la actividad.

En relación con las ideas anteriores, se puede decir que muchos adultos clasifican en este grupo, su participación se convierte en una excusa por la calidad de las relaciones y los encuentros con los otros miembros, y el objetivo inicial, que se enfatizaba en lo académico, puede ya no ser tan relevante, pero si la socialización, el contacto social y su selección de cualquier actividad se basa en la cantidad y el tipo de relaciones humanas que se producen.

“A mí me motivó mucho las amigas en estar allá, con ellas, estar relacionada, el ambiente era bueno, y a mí me daba pena a principio, llegaban allá muchas veces a firmar y a tomar fotos de nosotras y yo era la peor, pero todo era un goce, ahí entre todas” Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017).

Tercero, adultos orientados al conocimiento: a diferencia de los anteriores grupos, éste encuentra en las competencias desarrolladas y aprendidas un reto y un logro diario que alcanzar, su expectativa va creciendo en la medida de sus alcances, luego de lograr su alfabetización, se crea la necesidad de alcanzar la básica y sus estudios de bachillerato. Lo que el adulto hace tiene una continuidad, un flujo y un diferencial que establece la naturaleza básica de su participación en la educación continua y toman decisiones en la vida en términos del potencial de crecimiento que les ofrece, en otras palabras, quieren estudiar y hacer su mayor esfuerzo.

Según los hallazgos de la investigación, se encontró que los entrevistados³ alcanzaron en el proceso de alfabetización algunos resultados deseables como, satisfacer la curiosidad, disfrutar del contenido en sí mismo, disfrutar practicando la habilidad, disfrutar de la actividad de aprendizaje. Es evidente que el placer y el auto estima son elementos críticos en la motivación, pues el adulto que ingresa a un proceso no sólo es por el conocimiento y los saberes sino también, por el placer de compartir y aprender del otro y con el otro (Cuenca, 2011), como se identifica a continuación: “Estudio por el goce, de yo tan vieja y estudiando, lo que no hice joven lo hago ahora y ellos me apoyan, (refiriéndose a la familia) me apoyan mucho pero no me alcahuetean para las tareas” Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017).

Además de lo anterior, según Cuenca (2011) el adulto desde sus funciones humanas en el aprendizaje como la concentración, la atención, el esfuerzo, la perseverancia, la iniciativa son dirigidas por un proceso motivacional que se activa y sostiene a través de la energía humana, y puesto que ésta es limitada, la motivación es sumamente inestable (p. 23) Una manera de entender la inestabilidad de la motivación, según la investigación, es ver el mundo de los adultos como lleno de competidores para la atención y el esfuerzo individual. Amigos, familia, trabajo, deporte y el resto de los muchos atractivos y necesidades de la de cualquier adulto.

³La investigación Motivaciones del adulto en su proceso de alfabetización. Más allá de una necesidad de aprender, se entrevistaron tres adultos estudiantes y su tutor, del Municipio de Marinilla Antioquia de la vereda Chocho Mayo.

“Hay veces cuando la novela estaba buena me daba pereza, yo era en clase diciéndole al profe que salgamos antes de las dos, para ir a ver la novela o para irme para el parque hacer mercado”. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017).

De las anteriores comprensiones sobre la motivación de los adultos hacia el aprendizaje, se pueden extraer las siguientes implicaciones: la motivación es principalmente intrínseca, participan del proceso de alfabetización por razones de auto estima, por la necesidad de resolver problemas o resolver uno de los roles de su vida o simplemente por una actitud de curiosidad o necesidad de socialización. Además, para que un proceso de alfabetización resulte motivante para un adulto, ésta debe reunir dos características esenciales: el adulto debe identificar el éxito del logro y no sentirse presionado a hacerlo.

Otra implicación parte de la identificación del adulto con el interés a continuar estudiando a lo largo de la vida, aunque todos manifiestan un interés por la educación continua, es poder proporcionar estrategias para continuar la formación para toda la vida, de manera que dicha educación les ayude a enfrentar los cambios de su vida y les suscite nuevos retos.

4. Maestro facilitador y ayudante

Después de desarrollar el concepto andragógico desde la resignificación del diálogo, la pregunta y la palabra como herramientas principales, y entender las motivaciones intrínsecas del adulto alfabetizado basadas en su necesidad de crecer personalmente, de socializarse con sus pares y de formarse en el transcurso de su vida, se hace necesario replantear el concepto del maestro andragógico, quien debe ser distante del profesor en el modelo tradicional.

Según Castellanos y Grueiro, (1996) “es preferible maestro en los términos del facilitador de aprendizajes ir más allá de aquel que educa a adultos y entender que no es el que transmite conocimientos y dice lo que deben hacer, debe darse el giro a la comprensión del maestro de adultos como agente facilitador, inmerso en una sociedad de constantes

cambios, y no solo una verdad sino innumerables verdades y visiones como se presenta a continuación, los retos actuales al maestro facilitador” (p. 58)

Desde el método andragógico y las exigencias de las motivaciones del adulto estudiante, el maestro facilitador debe proveer el establecimiento de un estado de ánimo inicial y un ambiente propicio, garantizando la confianza en los adultos, la participación y la horizontalidad entre el grupo

4.1 El maestro facilitador:

Permite un *clima de libertad*, donde acción y palabra tienen su tiempo y su espacio, sin temerle a las posiciones contradictorias o conflictivas en beneficio de crear y suscitar un clima de aprender y crecer.

Se *guía en el deseo de cada adulto*, en llevar a cabo aquellos objetivos que significan para él, su fuerza motivacional para un aprendizaje significativo. Si el adulto quiere ser guiado y conducido por alguien más, el facilitador puede aceptar esa necesidad sirviendo como guía.

Se *esfuerza por organizar y hacer fácilmente*, accesible la más amplia gama posible de recursos para el aprendizaje. Hace posible los documentos, materiales, apoyo psicológico, testimonios, equipamiento, apoyos audiovisuales, todo para facilitar que el adulto pueda acercarse a sus objetivos y motivaciones.

Toma la iniciativa de compartir con el grupo, tanto sus sentimientos como sus pensamientos, no en forma de demanda o imposición, sino respetando simplemente el intercambio personal que los adultos pueden tomar o dejar.

Quien describe las características de maestro como ayudante ideal muy en relación a las exigencias del modelo andragógico es Tough (1972, citado por Knowles, 1980) especificando cinco características complementarias desde lo humano.

El maestro ayudante ideal se caracteriza por:

Ser cálido, cariñoso y preocupado por las necesidades, realidades de los adultos. Está dispuesto a pasar tiempo aportando y ayudando. Considera al adulto estudiante como un igual, el cual se puede acercar de manera libre, diálogo abierto en un ambiente de pares con el mismo objetivo, el de aprender para la vida.

Respetar el proceso de cada adulto, es un ayudante auto-planificador de procesos, tiene la confianza en la habilidad del adulto para planificar y gestionar su aprendizaje y no desea quitarle el control de la toma de decisiones.

Identifica el diálogo como la estrategia fundamental del proceso de alfabetización y de formación, su estrategia se basa en un encuentro en el que tanto escucha tanto habla. Su ayuda se ajusta a las necesidades, objetivos y solicitudes del adulto.

Maestro es un ayudante para ayudar, desde el afecto y la preocupación desinteresada por el adulto y su proceso, de manera positiva y abierta, espera ganar lo mismo que da. Todo muy relacionado con el placer de ser útil, la satisfacción de ver el progreso o la gratitud de los adultos estudiantes.

Y se caracteriza por ser una persona abierta, en crecimiento, no cerrada, negativa, estática, desconfiada o temerosa. Para ser un buen motivador de adultos debe ir creciendo en su experiencia y pericia, no solo con amor por lo que hace sino demostrarlo por medio de la empatía y entusiasmo y ante todo tener claridad desde el poder del lenguaje y la organización desde el momento inicial.

Todas estas características del maestro facilitador ayudante ideal, hacen posible que el modelo andragógico transforme vidas y sus entornos. Y este rol se convierte en el pilar sobre el que se asienta la interacción didáctica entre maestro y adulto.

5. Estrategias andragógicas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el adulto

Al comprender las exigencias que el modelo andragógico y las motivaciones del adulto le proporcionan al que-hacer del maestro facilitador, se considera como obligación proponer la

reflexión sobre las estrategias andragógicas y su papel para facilitar la enseñanza – aprendizaje en los procesos de alfabetización de adultos y una constante motivación en el transcurso de las clases.

A manera de complemento, según Márquez (2011) “la cuestión no es solo motivar sino que también el adulto participe activamente en su proceso formativo” (p. 27), como se ha desarrollado en los anteriores apartes, el maestro facilitador y ayudante por demás, debe invitar y permitir que el adulto en proceso de alfabetización y formación, se auto-construya, se renueve, se transforme e invente sobre sus propias motivaciones intrínsecas, consolidando una interacción entre el adulto y su labor como maestro, pero estructurar la interacción provoca también que la motivación sea, adecuada, sistemática, continua gradual y bien diferenciada (Cuenca, 2011, p. 44).

Comprendido las motivaciones del adulto y su acción transformadora, a continuación se presentan algunas estrategias andragógicas y aprendizajes en el adulto a tener en cuenta por el maestro facilitador, según Monereo y Pozo (1999) una estrategia pedagógica se entiende como:

Las acciones y decisiones conscientes e intencionales adaptadas lo mejor posible a los contextos y escenarios educativos para lograr de manera eficaz un objetivo, en ese entorno educativo podrá efectuar el aprendizaje (estrategia de aprendizaje) o la enseñanza (estrategia de enseñanza) (p. 28).

Se trata entonces de comportamientos planificados que solucionan y organizan el desarrollo de la clase y el encuentro con los adultos en proceso de formación, con el fin de enfrentarse a situaciones problema, generales y específicos del aprendizaje.

Por otro lado, Parra, (2003), dice que las estrategias andragógicas constituyen actividades conscientes, intencionales y planeadas, que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje por parte del adulto estudiante, y no pueden reducirse a rutinas auto matizadas, es decir, son más que secuencias o habilidades, la estrategia es flexible y

puede tomar forma con base en la meta que se quiere lograr, en este caso la motivación, para que el adulto permanezca y termine sus objetivos (p. 92).

Las estrategias que se presentan a continuación, pueden ser de gran impacto en el proceso de acompañamiento andragógico, no sólo porque facilita el desarrollo de competencias cognoscitivas, procesamiento de aprendizajes de nuevos conceptos en el adulto, sino que se convierte en una herramienta para el maestro facilitador que le ayude a planear, organizar, pensar, reflexionar y desarrollar un verdadero acompañamiento y la obtención de resultados de calidad en el aprendizaje.

El compromiso del maestro facilitador está en emplear y mucho más, ser consciente de las estrategias andragógicas de enseñanza, al momento de interactuar con los adultos, en los ejercicios concretos para el desarrollo de competencias y habilidades específicas.

Estrategias de autoaprendizaje: ya se ha desarrollado la idea sobre la necesidad de respetar el proceso de cada adulto, no tratarlo como niño, valorando su historia de vida (experiencias) y re significando sus experiencias, relacionándolas con los nuevos contenidos. Es por ello, que se hace necesario por parte del maestro facilitador promover estrategias de auto aprendizaje tales como el trabajo individual, la relación con los medios masivos de comunicación, con el internet y la TIC, donde el adulto busque y analice más información, reconstruya, debata y socialice desde su propia experiencia, participe en clase después de replantear sus conocimientos y su propia realidad.

En la actualidad, existen muchas ofertas de programas formativos donde se invita a aprender por uno mismo, auto-aprendizaje, desde las nuevas tecnologías de la información, y el internet se abre un universo de oportunidades, tratando de cubrir las necesidades y las expectativas de los adultos, en especial a debatir sus saberes con los argumentos de otras personas. Esta estrategia de trabajo individual consolida de manera significativa los aprendizajes en el aula de clase, propone además motivaciones para un aprendizaje permanente y para toda la vida con consecuencias aún impensables como la apertura a una educación y una formación desinstitucionalizada, global, transescolar y participativa (Cervera, 1999, p. 110).

Estrategias de aprendizaje interactivo, entendiendo que el adulto pone en práctica sus conocimientos, casi de manera inmediata, se deben en primera medida por parte del maestro facilitador conocer las expectativas del adulto, reflexionar sobre sus realidades, su entorno, crear estrategias donde se confronte su experiencia con los conocimientos de los expertos, creando espacios donde los adultos y los expertos sean entrevistados desde el diálogo, el debate, generando espacios donde el adulto participe en seminarios, paneles, recorridos, visitas andragógicas a nuevos entornos y escenarios desde una visión crítica, analítica de la historia y la cultura.

Estrategias de aprendizaje colaborativo, donde se generen encuentros de pares y el eje transversal sea la interacción y la socialización mediado por el poder, el afecto, el desarrollo de intereses de los adultos, proponiendo estrategias andragógicas como la solución de casos, métodos de preguntas, simulación y juegos, estrategias de aprendizajes problematizadores desde el análisis y discusión en grupos, la discusión y el debate, entre otros. Por lo anterior, se hace fundamental proporcionar, además de las mencionadas, estrategias desde el aprendizaje colaborativo que lleven al adulto a la necesidad de compartir información, entender el concepto y obtener conclusiones (Collazos y Mendoza, 2006, p. 21).

Por último, dichas estrategias ya mencionadas, deben tener en cuenta las siguientes características para estar dentro del método andragógico: desarrollar una cultura de trabajo colaborativo, permitir que el adulto pase por el proceso de aprendizaje al realizar las actividades siendo corresponsable en su desarrollo, promover el desarrollo de habilidades de interacción social al propiciar la participación, desempeñando diferentes roles durante las labores propias de la actividad, motivar a los adultos en la identificación positiva con los contenidos de la alfabetización haciendo la forma de trabajo más congruente con la realidad social de cada uno y estimular el espíritu de trabajo en equipo, que los adultos aprendan a trabajar en conjunto desde el sentimiento de pertenencia al grupo y los contenidos.

Para lograr lo anterior, se hace necesario que el maestro facilitador desarrolle habilidades específicas, ya mencionadas en relación a la andragogía, por lo tanto, es importante un cambio de concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde el desarrollo de habilidades para

identificar, seleccionar y diseñar estrategias andragógicas adecuadas y pertinentes las cuales resultan fundamentales en todo el proceso de alfabetización y de formación de adultos.

6. Conclusiones

Desde el método andragógico se hace necesario promover estrategias que incentiven el trabajo individual, para el fortalecimiento de saberes, conocimiento y competencias para la vida, ese trabajo individual mediado por los medios de comunicación, consolidará estrategias de autoaprendizaje, las cuales son de importancia muy importantes en el actual momento histórico y en el interés de una formación permanente.

El modelo andragógico le exige al maestro ser un facilitador de conocimiento y nuevas experiencias, y un ayudante ideal que hace de su vocación, un reto diario de construir y reconstruir con los adultos nuevos retos y nuevas motivaciones, no solo para que permanezcan y terminen su formación, sino para que se haga de cada encuentro educativo un momento significativo, digno de vivir.

En relación con lo anterior, el maestro facilitador y ayudante ideal, debe conocer al adulto y su realidad, de ahí crear y proponer estrategias andragógicas de interacción, vinculando las motivaciones de los adultos, su que-hacer como maestro, promoviendo la confrontación de experiencias con expertos en escenarios significativos como: seminarios, paneles, visitas a museos, galerías, entre otros.

El maestro debe promover estrategias colaborativas donde le implique al adulto construir conocimientos con el otro, desde el otro, tales como simulaciones, juegos de conocimientos, discusiones en grupos, solución de casos, entre muchos otros.

En definitiva, tomar conciencia de las grandes oportunidades que brinda el método andragógico, es responsabilidad del maestro facilitador, pues el presente artículo caracteriza las

necesidades, exigencias y retos, pero trata de brindar las herramientas para hacer del encuentro con la enseñanza y el aprendizaje del adulto un acto digno y significativo.

Referencias bibliográficas

- Abascal-Fernández, J. (1995). Motivación intrínseca y autodesarrollo. En M^a.V. Trianes (Ed.), *Psicología de la educación para maestros* (pp. 243-258). Madrid: Eudema.
- Atkinson, J. K. (1957). Motivación determinación. *Psychological Review*, 64, 359-372.
- Barreto, R., y Villegas, O. U. (1963). Interacción Social y Educación. *Revista Mexicana de Sociología*, 657-664.
- Bruner, J. S. (1961). Riesgo cognitivo y cambio ambiental. *El Diario de Psicología Anormal y Social*, 62 (2), 231.
- Castellanos, D., y Grueiro, I. (1996). ¿Puede ser el maestro un facilitador? Una reflexión sobre la inteligencia y su desarrollo. Ediciones IPLAC-CESOFTE, La Habana.
- Cervera, M. G. (1999). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación como favorecedoras de los procesos de autoaprendizaje y de formación permanente. *Educación*, (25), 53-60. Recuperado en:
<http://www.raco.cat/index.php/Educacion/article/viewFile/20714/20554>
- Collazos, C. A., y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el " aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y educadores*, 9(2), 61-76. Recuperado en:
<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v9n2/v9n2a06.pdf>
- Cuenca, M. E. (2011). Motivación hacía el aprendizaje en las personas mayores más allá de los resultados y el rendimiento académico. *Revista de Psicología de la Educación*, 6. Recuperado en:

<http://web.b.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehostscope=site&authType=crawler&jrnl=16999517&AN=82669469&yh=eAucxPLEl8oLqypwq7B2kcEyJmNAVslo2pbXcm7DmH8bwJf%2byzLgqb7%2fc%2bT%2fVV2t4jUVj7eBCza%2fbm8skpLihA%3d%3d&yrcr1=cyresultNs=AdminWebAuthyresultLocal=ErrCrlNotAuthyrcr1hashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authType%3dcrawler%26jrnl%3d16999517%26AN%3d82669469>

Deci, E., y Ryan, R. (1995). Teoría de la Autodeterminación. Nueva York: Plenum. Recuperado en: https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsy.pdf

García Cataldo, H. (2008). Platón, Aristóteles y el Siglo IV. ByzantionNeaHellás, (27).

<http://www.redalyc.org/html/3638/363844247001/>

Knowles, M (1980). La práctica moderna de la educación de adultos. De

Pedagogía a la andragogía. Chicago: Follet Editoriales

Márquez, D. G. (2011). La Motivación. Una alternativa para la consolidación del aprendizaje en el adulto subescolarizado. Cuadernos de educación y desarrollo. (24).

Recuperado en: <http://www.eumed.net/rev/ced/24/dgmf2.htm>

Maslow, A. H. (1954). Motivación y personalidad. Madrid: Díaz de Santos S.A.

Monereo, C y Pozo, J. 1999. "El aprendizaje estratégico" aula XXI. Santillana, Madrid.

Parra, D. M. (2003). Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje. Ministerio de la Protección Social. SENA. Antioquia. Recuperado en:

<http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4855/Manual%20de%20estrategias%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Redondo, E. (1997). Historia de la educación: guía manual. Edad antigua. Dykinson.

Savicevic, D. (2006). Convergencia o divergencia de Ideas andragógicas en el marco internacional. Beograd, Serbia: Instituto de derecho de autor de la universidad de Bamber, Alemania.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES Y CINDE

ARTÍCULO INDIVIDUAL DE INVESTIGACIÓN:

EDUCACIÓN PARA LA VIDA, UNA CUESTIÓN MÁS ALLÁ DE LOS AÑOS.

ORLANDO DE JESÚS HERNÁNDEZ CARDONA

ASESORA:

MAGISTER. SOLANYER LÓPEZ ÁLVAREZ

SABANETA, ANTIOQUIA (COLOMBIA)

2017

RESUMEN

El presente artículo es producto de un proceso investigativo realizado en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del CINDE en convenio con la Universidad de Manizales, como requisito para la obtención del título de posgrado en mención. El objetivo de la investigación era comprender los sentidos y significados motivacionales de los adultos mayores que inciden para permanecer y terminar sus procesos educativos de alfabetización. La investigación siguió un modelo de estudio cualitativo con un enfoque hermenéutico comprensivo, que permitió acercarse a las narraciones de tres adultos mayores y uno de sus profesores, a través de la técnica de entrevista semi-estructurada.

Los resultados y hallazgos de la investigación: *“más allá de una necesidad de aprender” Motivaciones del adulto en su proceso de alfabetización*, han sido agrupados en dos categorías emergentes: una concerniente a las motivaciones del adulto en proceso de alfabetización que le permite permanecer y culminar sus estudios, y la segunda categoría direccionada a comprender la interacción del adulto con sus entornos más cercanos desde la teoría de ecologista motivaciones, en dichas categorías sobresalió una subcategoría emergente denominada *“aprendizaje para la vida”* desde el presente artículo ya que fue reiterativo encontrar que los participantes aplican los conocimientos adquiridos en el día a día de la formación; además, le brindan un sentido práctico a los aprendizajes, fortalecen su criterio en la toma de decisiones por medio de la ayuda que reciben de sus maestros, al ejercicio de responsabilidad y solidaridad con los demás.

Palabras claves:

Educación para la vida, Desarrollo Humano, Motivación, Alfabetización.

ABSTRACT

This article is the product of an investigative process carried out within the framework of the Master in Education and Human Development of CINDE in agreement with the University of Manizales, as a requirement for obtaining the postgraduate degree in mention. The aim of the research was to understand the motivational meanings and meanings of older adults who have an impact in staying and finishing their literacy education processes. The research followed a qualitative study model with a comprehensive hermeneutical approach, which allowed us to approach the narratives of three older adults and one of their teachers, through the technique of semi-structured interview.

The results and findings of the research: "beyond a need to learn" Adult motivations in their literacy process, have been grouped into two emerging categories: one concerning the motivations of the adult in the process of literacy that allows him to stay and Culminating their studies, and the second category aimed at understanding the interaction of the adult with their closest environments from the theory of ecological motivations, in these categories stood out an emerging subcategory called "learning for life" which seeks to deepen the present article Since it was repetitive to find that the participants apply the knowledge acquired in the day to day of the formation; In addition, they give a practical sense to the learning, strengthen their decision-making criteria through the help they receive from their teachers, the exercise of responsibility and solidarity with others.

Keywords: Education for life, Human development, Motivation, literacy

1. Introducción

El desarrollo del ser humano como de factores biológicos, socio-culturales y ambientales, que interactúan y se manifiestan en la existencia de cada persona. También, podemos decir, que cada uno de los factores señalados genera una huella de aprendizaje independientemente del sujeto, de dónde se viva y si se ha tenido acceso o no a un sistema escolar. Partiendo de estas premisas, se puede decir que los procesos de aprendizaje son continuos y permanentes, se generan a lo largo de toda la vida y no son exclusivos de las etapas iniciales del desarrollo humano. Así que aprender, formarse y educarse es una exigencia de la especie humana, desde el inicio de sus tiempos, bajo distintos momentos históricos y en constante transformación en nuestra época.

Los niños, jóvenes y adultos aprenden todos los días de la vida; sin embargo, las estrategias utilizadas por las culturas y las sociedades para desarrollar diferentes aprendizajes, van desde las institucionalizadas como las familias, escuelas, instituciones educativas y universidades, pasando por otros escenarios sociales como el encuentro con amigos, los juegos, los sitios laborales, los escenarios urbanos y rurales que ofrecen los territorios, los lugares públicos, etc.; en otras palabras, el ser humano aprende en todos los ambientes donde se desenvuelve y a lo largo de toda su vida.

El propósito de este artículo es comunicar los resultados obtenidos al indagar cómo los adultos mayores que participan en procesos de alfabetización, entienden su aprendizaje en cualquier momento de la vida y aplicar esos aprendizajes para su vida.

El presente artículo se presenta como reflexión de la investigación realizada con adultos mayores que participaron y terminaron su proceso de alfabetización; posteriormente se abordan conceptualmente las categorías de análisis, incluyendo la categoría emergente de la educación para la vida generada por los adultos participantes, finalizando con la conclusión de la investigación.

2. Sobre los elementos de la investigación

Centrarse en el fenómeno de la alfabetización de adultos y las motivaciones que inciden en la permanencia y culminación de su proceso formativo, es una oportunidad para dedicar el estudio académico a uno de los grupos poblacionales de menor reconocimiento en el sector educativo, pues aunque se reconoce la importancia de la población adulta en el sistema de salud y seguridad social, pareciera que la educación no es una prioridad o un aporte a su calidad y expectativas de vida.

Por lo anterior, la investigación estuvo orientada a la identificación de los sentidos y significados motivacionales que inciden en el adulto mayor analfabeta para permanecer y terminar sus procesos educativos de alfabetización. Esta temática además de ser interés para los investigadores, es una oportunidad para analizar las condiciones que aportan al aprendizaje, desde la voz de los mismos adultos partícipes en procesos formativos.

Por otra parte, según Velázquez, y Nava, (2014) la perspectiva hermenéutica-comprensiva desarrollada en el presente estudio, ayudó a la comprensión de las narraciones, permitiendo que características propias de esas realidades emerjan libremente. La hermenéutica como enfoque, arte y una filosofía de los métodos cualitativos, tiene como característica propia interpretar y comprender, para desvelar los motivos del actuar humano (p. 78). El método hermenéutico lleva al reconocimiento de las partes pero dentro de un todo, así como a reconocer el todo en las partes, este camino hermenéutico nos acerca al hecho y el contexto y exige desprenderse de prejuicios de la misma forma como exige lograr entender hoy esos hechos en referencia a los autores.

La población elegida para el desarrollo de la investigación está delimitada por un grupo de tres adultos estudiantes y su maestro-tutor, licenciado en filosofía, de la Vereda Chocho Mayo del municipio de Marinilla (Antioquia), quienes participaron y terminaron el proceso de alfabetización en el año 2016. Los adultos fueron seleccionados por cumplir con cuatro criterios: haber participado y terminado el proceso de alfabetización, ser mayores de 55 años de edad, estar cerca de la cabecera municipal y estar aún en el municipio de Marinilla.

Como técnica de recolección de información fue utilizada la entrevista semi estructurada, que permitió acceder y analizar las narraciones individuales de los adultos. Esta técnica, también permite dar un reconocimiento a la singularidad y particularidad de los relatos. En cuanto al procedimiento técnico, las entrevistas fueron grabadas, transcritas e ingresadas a un modelo de categorización que permitió consolidar las categorías establecidas inicialmente y las emergentes.

Además de lo anterior, la investigación tuvo presente las implicaciones éticas para los participantes, quienes a través de sus narraciones y respuestas, dieron a conocer sus vidas, sus experiencias, pensamientos, sentimientos y necesidades, por lo que se estableció un consentimiento informado que soporta la participación de los adultos mayores en la investigación.

2.1 Sobre las categorías de la investigación

Ante la problemática establecida, fueron señaladas dos categorías como soporte conceptual. La primera de ellas es el concepto del desarrollo humano, abordado desde las posturas del psicólogo Urie Bronfenbrenner, quien presenta la teoría ecológica sobre el desarrollo y el cambio de conducta en el individuo a través de su teoría de sistemas. Su teoría se centra en la persona humana como ser creciente y dinámico que avanza progresivamente, y en ese movimiento reestructura el medio donde vive; la interacción de la persona con el ambiente, la interacción de los ambientes entre sí, los diferentes niveles de los ambientes generan una entramada red de relaciones que inciden en el desarrollo de la persona (Bronfenbrenner, 1978). Esta teoría aporta a la comprensión de la persona como un Ser que nunca está culminado, que por el contrario es dinámico como resultado de las interacciones entre los sistemas que se superponen e interrelacionan a lo largo de su vida.

Para el caso del concepto de Motivación, se asumió como la razón que provoca la omisión o realización de una acción (Guillén y Gomis, 2012, p. 139). Desde su raíz etimológica, se entendió como movimiento, lo que genera acción o efecto. Así pues, la motivación es la razón y la fuerza que lleva a un Ser Humano a la acción; también puede entenderse como un estímulo que genera un resultado.

El tercer concepto abordado fue el fenómeno de la alfabetización, tomado de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtiem, 1990), la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos Unesco (1997) y las conferencias regionales preparatorias para el Foro Mundial de Educación (2015) que definen la alfabetización como la habilidad que tiene un ser humano para usar un texto para comunicarse a través del espacio y el tiempo, no reducida al hecho de leer y escribir, sino una herramienta indispensable para una vida digna, el desarrollo de potencialidades y la participación en las decisiones de la sociedad a lo largo de la vida (Lorente, 2014).

Además, la alfabetización como uno de los objetivos del milenio persigue que todas las personas alfabetizadas (incluido todo el ciclo de educación básica) pueden acceder a mejores oportunidades laborales e ingresos; promover la mejoría en las relaciones familiares y apropiar principios y valores más democráticos y tolerantes (Alzate, Quiroz, García, Rico, Martínez-Villalba, y Galeano, 2014, p. 45)

2. Aprendizaje aplicado en el día a día

Los adultos que están dedicando tiempo a sus procesos de aprendizaje, aprenden para el hoy, para el día a día, lo que difiere de las estrategias o motivaciones en otros grupos generacionales, que tienen proyecciones futuras para el uso de sus aprendizajes.

En detalle, el adulto está en la búsqueda permanente de conocimientos que puedan ser prácticos; esto fue evidenciado a través de las afirmaciones que dieron los entrevistados sobre los medios y las estrategias que usan sus tutores o profesores para aportar a su proceso formativo, contemplando contenidos contextualizados, pertinentes de acuerdo a sus intereses, sus edades y sus necesidades, todo esto contribuyendo también a su aplicabilidad en la vida real.

De acuerdo a lo anterior, se sugiere que las prácticas de enseñanza y aprendizaje para los adultos, contemplen estrategias más significativas para comprometer a los adultos en replicar lo aprendido en escenarios próximos cotidianos, logrando que el proceso de afianzamiento de conocimientos y competencias tenga mayor significado para los adultos. Ahora bien, estas

estrategias deben incluir saberes y contenidos que puedan usar inmediatamente, lo que de manera específica puede aportar a la identificación de una actividad motivadora y significativa.

Cuando un adulto puede tomar un concepto o un aprendizaje y comprueba si le funciona haciendo algo con él, comprenderá mucho mejor y lo integrará mucho más efectivamente con otros conocimientos adquiridos en su realidad, según Undurraga, (2004) los conocimientos que se han adquirido se ponen en juego en una interacción que no es sólo una simple circulación de información en pares de adultos, y el mundo: un adulto que aprende que siempre sabe algo y un saber que existe sólo en tanto que está reconstruido y es enseñado (p. 41).

3 Rol del maestro, tutor o profesor

Partiendo de la premisa que la motivación intrínseca del adulto mayor es su necesidad de crecer personalmente, de socializarse con sus pares y de formarse en el transcurso de su vida, uno de los primeros hallazgos importantes para el desarrollo de nuevas estrategias en procesos de alfabetización, es la necesidad de replantear el rol del maestro en estos procesos de formación para adultos mayores (Andragogía, educación para adultos), pasar de un profesor tradicional a un profesor – docente o tutor facilitador de aprendizajes. lo que implica que el profesional de la educación debe evitar las prácticas de transmisión de conocimientos y procedimientos, trascendiendo su rol hacia la enseñanza para la comprensión, el diálogo, la participación y la comunicación permanente en doble vía, este giro en las prácticas de enseñanza deberían reflejar un rol del profesor de adultos como agente facilitador, inmerso en una sociedad de constantes cambios, con interacciones permanentes con sus educandos, sus realidades y los contextos en los que se encuentran inmersos (Castellanos y Grueiro, 1996, p. 58),.

4. Educación para la vida

Una vez esbozada a groso modo la investigación, emerge la categoría de educación para la vida o formación para la vida, la cual se aborda desde los siguientes fundamentos teóricos:

La OCDE⁴(Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) se ocupó de analizar el término describiéndolo como:

"Aprendizaje a lo largo de la vida", el cual contempla "todas las actividades educativas emprendidas a través de la vida, con el objetivo de incrementar el conocimiento, las habilidades, las competencias o las cualificaciones se hacen por razones personales, sociales o profesionales". (Clifton, J., y Díaz, 2011. p. 21)

Desde esta perspectiva, históricamente se ha hecho referencia a la importancia que tiene la educación en todo momento de vida del Ser Humano, desde la primera infancia y hasta la adultez. Por su parte, la Unesco (1996), en su publicación "*La Educación encierra un tesoro*", asegura que la educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares fundamentales: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser*.

En detalle, para la Unesco (1996), aprender a conocer significa que los seres humanos y de manera particular los adultos mayores, dan preponderancia al mundo del conocimiento con utilidad, pues aprecian de una manera más extensiva el conocimiento y la investigación individual. Así las cosas, el saber es entendido como un producto con múltiples facetas que les permite comprender el entorno y la realidad, generando a su vez curiosidad intelectual.

En relación con el aprender a hacer, el mismo documento lo relaciona con una capacidad para "*aprender una profesión o un oficio*", lo que permite la formulación y desarrollo de competencias aplicables en escenarios de la vida real. Desde allí se reconoce la importancia de habilidades sociales como la comunicación, el trabajo en equipo y la resolución de conflictos.

Por su parte, el aprender a vivir juntos es sinónimo de aprender a convivir con otros y con el entorno, trascendiendo las individualidades, poniéndose propósitos de grupo o de nación,

⁴La OCDE es una organización de cooperación internacional, compuesta por 30 Estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales. Fue fundada en 1961 por los 20 países más desarrollados; su sede central se encuentra en París. Se ha constituido como uno de los foros mundiales más influyentes, en el que se analizan y se establecen orientaciones sobre temas de relevancia internacional como economía, educación y medio ambiente.

configurando lo que sería una nueva sociedad. Finalmente, el aprender a ser es considerado por la Unesco (1996) como el fortalecimiento de la personalidad, las características que dan autenticidad y que forman la identidad propia y cultural, adicionalmente, se asume aquí cualidades como la autonomía, el juicio de valor, la responsabilidad, etc.

De acuerdo a estos desarrollos, la formación para la vida asegura que lo relevante es el aprendizaje y el proceso para alcanzarlo, también que los conocimientos o aprendizajes en el marco del desarrollo humano producen efectos contundentes para los individuos, las comunidades y las sociedades. Formarse para la vida en esta perspectiva, puede responder a la necesidad de crear oportunidades no solo educativas, sino de crecimiento personal, familiar, social, más aún en cualquier condición social, de género o raza (Serrano, 2001, p. 21).

Formarse y aprender para vivir en esta sociedad del conocimiento es para todos los individuos y de manera especial debería ser para los adultos mayores, una exigencia motivacional y una intención permanente de actualización de competencias. Así que se hace necesario resaltar en la enseñanza dirigida al adulto mayor que, dentro de la mediación de aprendizajes, se debe posicionar nuevas oportunidades y metodologías que permitan el acercamiento a las transformaciones en tecnología y las formas de organización del trabajo, pues son de los conocimientos actuales que más presionan la generación de capacidades adaptables, además de ser corte transversal; justamente se adquieren y renuevan mediante el aprendizaje permanente (Marín, 1998, p. 70).

Finalmente, otra referencia importante sobre el aprendizaje para toda la vida lo hace la Misión de los Sabios convocada por el gobierno colombiano en el año 1992, reconoce que dentro de la sociedad educativa debía contemplarse el aprendizaje y el desarrollo de capacidades del individuo inmerso en una nueva sociedad, la oferta de una educación para todos y la apertura a nuevas oportunidades, en la perspectiva de Delors, (Delors, Amagi, Carneiro, Chung, Geremek, Gorham, y Stavenhagen, 1997).

4.1 Educación para la vida desde la estructura

El término educación para la vida no es unívoco, como lo vimos anteriormente éste puede referirse tanto a procesos de aprendizaje durante toda la vida del individuo y en sus diferentes etapas, como a aprendizajes que pueden darse gracias a contextos y maneras de vivir. Los aprendizajes y la educación para la vida se dan en la propia vida.

Ahora bien, el concepto de educación para la vida puede advertir una estructura de calidad para la educación, lo que a primera vista suena bastante diferente de la propuesta inicial, sin embargo, aunque los temas sí presentan diferencias no son excluyentes uno del otro y ambos persiguen que los ambientes formativos o generadores de aprendizajes transformen la vida de las personas y las comunidades.

La propuesta de educación para la vida, como estructura de educación de calidad, según Schmelkes (1994) es trabajada por la socióloga mexicana quien se ha destacado como investigadora y concedora de las problemáticas educativas en México, donde además ha ocupado también cargos de relevancia en diferentes gobiernos (p. 11).

Para Schmelkes (1994), siguiendo la Declaración Mundial de educación para todos, “una educación de calidad es aquella que proporciona el dominio de los códigos culturales básicos, las capacidades para la participación democrática y ciudadana, el desarrollo de la capacidad para resolver problemas y seguir aprendiendo” (p. 15). Ahora, para nuestra autora el tema de la calidad en la educación también pasa por cambios institucionales prioritarios que darán como resultado nuevas formas de organización y de gestión de las acciones educativas.

Los temas más relevantes para Schmelkes en su propuesta de educación de calidad, pasa no solo por el reconocimiento de problemáticas internas de los planteles educativos, que deben ser solucionados y resueltos de raíz, sino también por el establecimiento de un proceso de calidad que nunca termina y, donde, alcanzar la calidad está en el mismo proceso (p. 19).

La calidad de la educación exige la participación de todos, es el equipo docente el que produce la calidad y la produce gracias a que trabaja en equipo y reconoce la participación de

otros entes institucionales como la familia y la comunidad. Trabajar para la calidad de la educación, en perspectiva de educación para la vida exige de todas las personas involucradas en el proceso, compromiso y liderazgo. Como primer resultado de este compromiso es la mejora continua, ya no solo del plantel, de manera especial, de las personas involucradas en el proceso. En el fondo no solo es calidad de la educación, es también calidad de las personas

Al final, el centro de toda la acción educativa es el estudiante, en cualquiera de las etapas de su vida, de igual manera, el centro de la calidad de la educación es que las personas desarrollen sus potencialidades al máximo y, de manera especial, puedan vivir los valores del compromiso, la responsabilidad y la solidaridad, en otras palabras, una educación de calidad, educación para la vida, persigue, en el proceso de desarrollo humano, el descubrimiento del sentido de la vida vivido congruentemente.

Schmelkes, para terminar, advierte que los problemas para una educación de calidad, en términos generales no están en los docentes, sino en los sistemas educativos con los que operan, sin embargo la solución está en las manos de los docentes siempre y cuando sean capaces de cambiar el sistema (p. 19).

Pensar en una educación para la vida, como estructura y una educación para la vida, desde la vida, advierte un ejercicio de complementariedad, de responsabilidad y de osadía ya que cambiar esquemas y estructuras no es fácil, pero es mal difícil arrastrar procesos educativos y formativos que no redunden en el beneficio de las personas y su desarrollo. Para demostrarlo, la investigación adelantada retomó las voces y narrativas de adultos mayores que se encuentran desarrollando procesos de formación y aprendizaje para la alfabetización, lo que a continuación se presenta por su carácter enriquecido para los debates y análisis académicos.

5. Las voces de los protagonistas

A lo largo del presente artículo, se hizo un recorrido por la investigación, luego se hizo el planteamiento sobre las perspectivas de la categoría educación para la vida, donde planteó que

los aprendizajes y la formación en la vida, en muchos casos, es la vida misma la que los provee, pero en otras oportunidades son los sistemas educativos los que pueden propiciar aprendizajes transformadores, prácticos y vitales para todos los individuos, en el marco de un desarrollo humano.

Ahora es momento de precisar las voces de los protagonistas; desde sus narraciones, se presentará la comprensión de lo que significó para ellos participar en procesos de alfabetización y las motivaciones que los impulsaron a permanecer y terminar sus cursos.

5.1. Educación para la vida y superación de dificultades

La educación para la vida debe situarse en las historias de vida, así que los relatos y narraciones dadas por los participantes de la investigación, resaltan elementos claves para entender las barreras y oportunidades de la alfabetización y la formación para adultos mayores.

Las historias compartidas presentaron situaciones complejas que pudieran calificarse como de sacrificio y necesidad. De manera reiterativa, fueron encontrados en los relatos situaciones relacionadas con: altos niveles de pobreza en la niñez, impedimentos de diversos tipos para estudiar, ciertos niveles de exclusión y marginación, grandes esfuerzos para vivir la vida, situaciones de violencia contra ellos o contra alguien cercano. Se trataban de ambientes muy complejos para la vida y para el estudio:

“para yo trasladarme a la escuela era a dos horas de recorrido, vivíamos como agregados, lo que recuerdo muy bien era la larga distancia para llegar a la escuela”. Clara Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017), por su parte nos decía que “Esa vereda era sin ningún desarrollo de nada, poca gente y muy novata, nosotros fuimos creciendo así muy pobremente, no había muchos recursos, trabajar sí”. Entretanto Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017) recordaba lo difícil que era estudiar: “Esa época, era muy difícil porque le enseñaban era con cartilla y una emisora que se llama radio ZT y estudié en una finca” (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

Con la participante y recordando Bronfenbrenner (1987), se visualizó que la interacción de los sistemas y dinámicas del Ser Humano, generaban un ambiente que determinaba el desarrollo de los individuos. En términos generales, las historias de los participantes confirman que sus ambientes determinaron rasgos y características de sus personalidades, sus elecciones y expectativas de vida, pero también que, gracias a las motivaciones internas, fueron dando transformaciones y procesos de superación personal, con las cuales ellos se sienten satisfechos (p. 128).

“Ah yo le doy gracias a Dios, que en ese lugar algo aprendí, no aprendí a leer ni a escribir muy bien pero al menos a firmar, nunca se me olvidó. Yo si debo reconocer que algo se aprendió, me he defendido con lo poco que aprendí. No me sé defender de todo, si me piden que firme, yo ahí mismo firmo. Sé las letras y sé que si me esfuerzo puedo leer, lento pero leo” (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017), 61 años)

Por otro lado, superar dificultades y necesidades no solo hace parte del día a día, también exige esfuerzo y dedicación,

“Esto necesita mucha dedicación, ir todos los días a clase. Yo aquí me afanaba para irme para la escuela, yo hacía todo mis obligaciones de la casa, y fuera de eso dejar al comida adelantada y lista, eso mostrar mi responsabilidad, motivación personal” (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017), 61 años)

“Se siente uno pobre de espíritu, porque todo el mundo piensa que uno no sabe es como un burlesco para uno, como los hijos míos que decían como mamá que no sabe firmar y uno se sentía mal y hoy en día ya no”(Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

Los procesos de alfabetización, los procesos educativos y los ambientes de aprendizaje en los que participan los adultos mayores, les permitieron superar algunas dificultades, no dejarse vencer por ellas y sentir muy dentro de sí el reconocimiento de sus capacidades:

“Las niñas con quien vivo, decían hay si van a estudiar que rico ama, luego un sobrino y cuando se iba a ir le dije, pero ya se iba a montar al carro, mijo voy a entrar a estudiar y me contesta hay tía porque no me dijo yo estaba en Rionegro y le había traído unos cuadernos y yo le dije no yo compro unos cuadernitos y empiezo a estudiar y se devolvió el sobrino y me trajo unos cuadernos hermosos, que hace como un mes los regale y yo me motive más de ver esos cuadernos y ninguna los tenía y yo me motivé más de ver esos cuadernos y la cartuchera y yo me acordaba, cuando veía yo esto tan bonito, en mi tiempo compraba uno un forro de plástico de 50 pesos, los borradores son un tubo que termina uno y sale el otro, los lapiceros delgaditos. Las cosas que me dieron me motivo”. María Clara lo expresa así: El profesor muy animado iba y todo hasta donde estaban los muchachos trabajando los motivaba les decía si iban bien o no y le decía y todo que si iban abrir un estudio para mayores que de ellos dependían que acogieran la idea, fue hasta la tercera edad y dijo quiénes de los que están aquí quieren entrar de nuevo a estudiar que refresquen memoria y como 3 dijeron que si” (Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017).

5.2. Educación para la vida para sentirse valioso y valorar el conocimiento

Tomar la decisión de emprender procesos educativos, particularmente en las edades mayores o en los niveles de educación posteriores a la educación básica, se da por situaciones motivantes, bien sea por suplir una necesidad o por deseo de conocer, por superación o aspiraciones. Lo anterior se vio reflejado en parte de las narraciones de los participantes,

“Útil porque vea, de pronto a uno le piden un favor, o que se responsabilice de tal cosa, entonces uno sabe cómo defenderse ya, que tenga, manéjeme esto, entonces uno puede decir que no son las cosas así, o que si son como ellos dicen, tener el criterio, por eso manejar plata es muy jodido, no es para todos, pero entre más estudie menos pierdo. Manejando la plata de la casa uno se siente útil por eso. Qué tal que cuando le pidan un favor a uno le toque decir no yo no sé” (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

“Yo ya he aconsejado, varios que no se matricularon me fueron preguntando sobre lo que hacemos, y yo les digo que nunca es tarde, y que todo lo que se aprende siempre sirve, además lo mejor es aprovechar el tiempo en vez de estar ahí viendo televisión” (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

El conocimiento en sí mismo es valioso, pero más valioso es lo que hace el conocimiento por las personas; sentirse valioso, no solo es sentirse útil, tiene que ver con sentirse aceptado y escuchado, es tener un valor para el otro.

“Aprendimos nuevas ideas, repasamos los que sabíamos anteriormente, un cambio de mentalidad enorme “Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

“Yo les digo que estudien, que ahora no le sacan gusto pero después se ve lo que uno ha aprendido, a los jóvenes yo si les aconsejo, para que no se dejen coger la tarde, siempre hay que estudiar, y mucho más cuando es el tiempo. El estudio hace falta. (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

Educarse para la vida es sentirse valioso, fructífero y de manera especial responsable, es saber que lo aprendido le sirve a otros, pero de manera especial, es poder decirle a otros lo que significa aprender,

“Yo creo que ese es mi papel, aconsejar a los jóvenes y mostrar que si yo puedo mucho más mis nietos, ellos dicen mira mamita con la edad que tiene y va con juicio a la escuela,” (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

5.3 Educación para la vida es fortalecerse como persona (consideraciones frente a la comunicación, la autonomía y las exigencias de su entorno)

Las perspectivas sobre lo que significa el proceso de alfabetización enriquecen las posturas tradicionales sobre lo que definen la alfabetización o la educación para adultos, para los

participantes, su proceso formativo es también un fortalecimiento individual como personas o Seres Humanos. En este sentido, se da importancia a la autonomía y lo que esto implica en las dinámicas de aprendizaje:

“Y yo digo que tal que mis hijos no aprendieran ni siquiera a firmar, y a leer y escribir, porque uno sin saber nada, nada es. Tuve ocho hijos y todos aprendieron a leer y escribir” (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

Se aprende para no depender, se aprende para responder a las exigencias del entorno, se aprende para conocer lo que nos rodea.

“No sean pendejas y bobas, miren más allá. No dependen de un hombre, y solo el estudio las puede ayudar. No ellas prefieren más la libertad en la calle, piensan que las amigas les van a durar para siempre” y añadía *“antes yo puede salir de esas fincas donde nunca salí de la cocina y de estar detrás de mi esposo. Ahora es que estoy tratando de compartir y aprovechar”*. Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017) lo expresaba así: *“yo le digo a los muchachos que veo por ahí “quien dice que estudiar es bueno, pero haber estudiado sí, porque se sabe desenvolverse donde sea”* (planteamientos de Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

También se es mejor persona porque en el proceso de alfabetización, la comunicación es más fluida, se vencen los miedos, se es más espontáneo y aparece la persona:

“Que me da pena estar con la gente y hablar, y ahora que estoy en la tercera edad y somos 93 mujeres y 4 hombres... de más ambiente y yo soy la payasa de allá, gozo allá, yo no me siento presionada soy libre y en medio de tanta gente” a renglón seguido ratifica, “yo aprendí mucho y ahora en la tercera edad, en medio de tanta gente de la líder, del psicólogo que va cada nada, me he vuelto más avispada”(Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

5.4 Educación para la vida es amar el aprendizaje

En las narrativas abordadas se aprecia que uno de los elementos que les permite a los participantes de la investigación materializar sus procesos de alfabetización es el deseo de aprender:

“Todo eso hasta que cumplí los 20 años que llegaron los cursos del Sena. Donde iban hacer los cursos allá estaba.”, por su parte María Adulta alfabetizada 2. (Entrevista, junio 13 de 2017) a la pregunta de si no se cansa de estudiar manifiesta “Nunca y míreme hoy donde voy y no se me han acabado los ánimos y las ganas de estudiar” (Adulta alfabetizada 1. Entrevista, junio 9 de 2017)

El amor por aprender también se expresa en la pasión

“Si porque empezando yo cojo un libro y a mí me fascina leer, yo me embobo con cualesquier papel que venga con letras, desde que aprendí y en verdad me gusta leer” (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

Los testimonios de los participantes dejan entrever que la pasión y el amor por el aprender son elementos que les ayudan en la cotidianidad de sus vidas, así se constituye en un factor de automotivación que les permitió desarrollar sus procesos de alfabetización los cuales sin este motor quizás habrían abandonado. Adicionalmente, se percibe el orgullo que les permite con su ejemplo y su propia historia, motivar a otros miembros de sus comunidades a emprender el proceso de aprender para la vida,

“Los de la tercera edad dicen que loro viejo no aprende hablar y yo les digo oiga como yo aprendí, yo aprendí muchas cosas es que nosotros no estamos viejos, estamos jóvenes y si nos suena un hueso estamos es crocantes” (Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Yo ya he aconsejado, varios que no se matricularon me fueron preguntando sobre lo que hacemos, y yo les digo que nunca es tarde, y que todo lo que se aprende siempre sirve, además lo mejor es aprovechar el tiempo en vez de estar ahí viendo televisión” (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

Estas historias dejan entrever factores de superación de dificultades y el deseo inherente de superar las adversidades que enfrentan los adultos mayores en el proceso de alfabetización es claro que el poder leer o firmar y obtener un grado se constituye en un elemento de orgullo en su núcleo familiar y en la comunidad con la que interactúan.

Otra característica determinante en los participantes, la constituye la necesidad de aprender toda la vida, la búsqueda de entender y adquirir nuevos conocimientos se conserva en las narraciones de los participantes,

“Y la edad no tiene nada que ver con aprender, antes uno como que ve que eso que enseñan en verdad es de la vida y le sirve así sea para mostrarle a los otros que uno sabe por viejo y por qué ha estudiado”, la aplicación de lo aprendido en la cotidianidad de los participantes es un elemento característico del proceso de alfabetización de adultos mayores, Adulta alfabetizada 3. (Entrevista, junio 13 de 2017)

“Me he desenredado más con las cuentas, como yo hago morcilla cada 15 días y toco puertas y las riego y de ahí digo fueron tantas libras es tanto, pero juntando 5 con 5 para desenredarse uno” (Adulta alfabetizada 1. (Entrevista, junio 9 de 2017)

Conclusiones

La formulación teórica y normativa de la educación para adultos y su alfabetización, se presenta a menudo con cierta restricción, dándose prioridad a los niveles educativos precedentes o a otros grupos minoritarios. La educación para el adulto mayor requiere unas comprensiones, intenciones y estrategias, que trascienden las prácticas educativas y contextos convencionales

La educación no puede ser vista como una escalera de una única vía, sino un espiral, lo que permite volver, aprender y desaprender de acuerdo a las necesidades y objetivos de cada persona. Esta aproximación al fenómeno de la alfabetización de adultos mayores permite apreciar el valor de los aprendizajes en cualquier etapa de la vida.

El acercamiento a la investigación de este tema a partir de los relatos de sus propios actores, llena el corazón de sentimientos, al poder sentir en esos textos, lo valioso de la educación, no tanto por los conceptos y si por lo aprendido para la vida. Es posible y fácil medir con indicadores cuantitativos el número de personas participantes en procesos de alfabetización, es más, no sería difícil saber las edades de los participantes, su procedencia y otros elementos de caracterización que con seguridad resultan buenos insumos para evaluar planes de gobierno; sin embargo, escuchar las narraciones de las personas participantes en procesos de alfabetización de adultos mayores, y descubrir las motivaciones inherentes que los llevaron a enfrentar un proceso formativo a su edad, producen no solo respeto, también admiración y compromiso como educadores.

Entender la educación para la vida más allá de los años, es comprender que la vida siempre enseña y que en la vida siempre se aprende. Significa además, que todo Ser Humano, sin importar la edad o la etapa de la vida, ha de disponerse frente al asombro de los aprendizajes y al poder de la motivación, para emprender el camino del conocimiento y el desarrollo de competencias o habilidades.

La educación tiene y genera poderes y empoderamientos, pues no solo nos acerca a lo que somos y podemos ser como Humanos, también nos reta a ser mejores seres humanos para la vida y las nuevas generaciones.

En algún momento de la vida hombres y mujeres de todos los rincones del mundo, representados en los participantes de esta investigación, decidieron por encima de las dificultades propias, dar un salto en su desarrollo personal y su calidad de vida, gracias a la educación. Esa decisión no solo transformó sus mentes, también cambió sus vidas, sus familias, sus círculos de amigos, y quizás una sociedad completa, tal y como ocurre en el efecto mariposa.

Finalmente, no sobra invitar a todas las generaciones a enseñar y aprender diferente, de forma permanente y constante, en los escenarios institucionales o en otros ambientes educativos, lo que siempre debe estar presente es el deseo, las ganas, la voluntad de hacerlo y la dinámica interna de movilizarnos.

Referencias bibliográficas

- Alzate, L. F. M., Quiroz, M. F. C., García, D. C., Rico, C. E. S., Martínez- Villalba, R. P. y Galeano, G. A. P. 2014, plan de desarrollo Departamento Nacional de Planeación Director General.
- http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/37008293/PND_2014-2018_Bases_Ultima_version.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3AyExpires=1490823622&Signature=ga4PArTn8I3GAxXWqXRWPrMo5eQ%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DPND_2014-2018_Bases_Ultima_version.pdf
- Bronfenbrenner, U. (1987). La Ecología del Desarrollo Humano: experimentos en entornos Naturales y deseados. Pidos, Buenos Aires.
- Castellanos, D., y Grueiro, I. (1996). ¿Puede ser el maestro un facilitador? Una reflexión sobre la inteligencia y su desarrollo. Ediciones IPLAC-CESOFTE, La Habana.
- Clifton, J., y Díaz Fuentes, d. (2011). Organización para la cooperación y del desarrollo económico: desafíos y oportunidades para la gobernabilidad económica global. Revista de economía mundial, (28).
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., y Stavenhagen, R. (1997). La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno. <http://www.ucuenca.ec/ojs/index.php/galileo/article/view/169/166>
- Guillén, m., y Gomis, a. J. B. (2012). Hacia una comprensión más ética de las motivaciones humanas.

- http://iecoinstitute.org/wp-content/uploads/IECO_WP_12_01.pdf
- Jomtien, D. (1990). Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Tailandia, 5.
- Lorente, M. (2014). Derechos de la infancia y educación en Centroamérica.
<http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/32538/TESIS%20DOCTORAL-%20MIRIAM%20LORENTE%20RODR%C3%8DGUEZ.pdf?sequence=1>
- Marín, Á; (2011) El afecto con sentido, experiencia en el aula de adultos. (Tesis de Maestría) CINDE.
- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. Pensamiento y gestión, (20).
- Piñero, M., y Rivera, M. (2012). Investigación Cualitativa: Orientaciones Procedimentales.
- Serrano, G. P. (2001). Aprender a lo largo de la vida. Desafío de la sociedad actual. Agora digital, <https://www.grupocomunicar.com/ojs/index.php/agora/article/download/3189/1653>.
- Schmelkes, S. (1994). Necesidades básicas de aprendizaje de los adultos en América Latina. La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo. Santiago. UNESCO/UNICEF, 125. Recuperado en:
<http://www.ctascon.com/Hacia%20una%20mejor%20calidad%20de%20las%20Escuelas.pdf>
- Undurraga, C. (2004). Cómo aprenden los adultos: una mirada psicoeducativa. Ediciones UC. Recuperado en:
<https://books.google.es/books?id=C9S1BwAAQBAJylpg=PT5yots=ZeDree7RoNydyq=C%C3%B3mo%20aprenden%20los%20adultos%3A%20una%20mirada%20psicoeducativaylryhl=esypg=PT5#v=onepageyq=C%C3%B3mo%20aprenden%20los%20adultos:%20una%20mirada%20psicoeducativayf=false>

Unesco (1997) Quinta Conferencia Intergubernamental de Educación de Adultos. Plan de Acción para el futuro de Educación de Adultos. Hamburgo.

Velázquez, F., y Nava, N. (2014). La hermenéutica analógica en el análisis organizacional. *Telos*, 16(2), 195-206. Recuperado en:
<http://publicaciones.urbe.edu/index.php/telos/article/viewArticle/3399/4424>