



TECNOLOGICO DE MONTERREY

EGE

Escuela de Graduados en Educación

ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN

**Contenidos y estrategias educativas pertinentes para el mejoramiento
de la calidad de vida de jóvenes y adultos**

Tesis para obtener el grado de:

**Maestría en Educación con Acentuación en Procesos de Enseñanza-
Aprendizaje**

presenta:

Christian Julián Lasluisa Castaño

Asesor Tutor:

Mtra. Sonia López

Profesor Titular:

Dr. Jorge Enrique Gallego Vásquez

Santiago de Cali, Colombia Abril, 2014

Dedicatorias

A Dios

Por su infinita sabiduría

Al maestro

Francisco Javier Ocampo Cepeda

(Q.E.P.D.)

Otro falso positivo en mi Colombia tierra querida

A mi papá, mamá, hermanos y esposa

Por el tiempo cedido.

Agradecimientos

A la maestra

Sonia Elena López Pulgarín

Por su orientación y disposición

Contenidos y estrategias educativos pertinentes para el mejoramiento de la calidad de vida de jóvenes y adultos

Resumen

El presente estudio, tuvo como propósito proponer contenidos y estrategias educativas pertinentes que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de las personas y ofrecer una óptica más amplia respecto a las problemáticas que vivencian día tras día. Para ello el ejercicio giró entorno a la siguiente pregunta, ¿Qué contenidos y estrategias pueden contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de jóvenes y adultos vinculados a la formación por ciclos en la institución Isaías Gamboa, sede Inmaculada, que respondan a las necesidades básicas de los mismos? Para su desarrollo, se concibió la metodología bajo el paradigma Socio-crítico y la orientación del mismo hacia un enfoque mixto de diseño convergente paralelo. De igual manera el proceso metodológico se basó en el método investigación acción participativa. Por su orientación mixta, se usaron las técnicas e instrumentos de corte cualitativo y cuantitativo, cuyos resultados fueron analizados bajo métodos estadísticos y micro-etnográficos correspondientemente. La interpretación se desarrolló a través de métodos de triangulación de tipo metodológico, de datos y de teoría, orientado por un análisis de tipo categorial, a partir de constructos como vivir bien, necesidades básicas humanas, contenidos y estrategias educativas. Dentro de los hallazgos se encuentra que las necesidades básicas que presentaron algún nivel de insatisfacción y/o interés por parte de los educandos, correspondieron a necesidades de tipo laboral, afectivo y de salud. De igual manera, los resultados

obtenidos, permitieron dar cumplimiento al propósito de la investigación al orientar la propuesta de unos lineamientos que direccionen el diseño curricular de la formación por ciclos para personas jóvenes y adultas, a partir de sus necesidades básicas propias, aprovechando desde la EPJA, la oportunidad para reconstruir el concepto de tejido social, de manera que los educandos reconozcan, valoren y participen de los diferentes roles que en este se dan.

Índice

1. Planteamiento del problema	1
1.1 Contexto	1
1.2 Antecedentes	2
1.3 Definición del problema.....	5
1.4. Objetivos	7
1.4.1. General	7
1.4.2. Específicos.....	7
1.5. Justificación.....	7
1.6. Delimitaciones y limitaciones de la investigación	8
2. Marco teórico	10
2.1. Vivir bien	10
2.2. Necesidades básicas humanas	13
2.2.1. Amartya Sen y el enfoque de las capacidades o libertades.	16
2.2.2. Martha Nussbaum y el enfoque de las capacidades.	17
2.2.3. Perspectiva biomédica de Doyal y Gough.....	18
2.2.4. Max-Neef y el Desarrollo “a escala humana”.	19
2.3. Necesidades básicas de aprendizaje	20
2.4 Educación de personas jóvenes y adultas.....	23
2.4.1. Características del estudiante adulto.	24
2.4.2. Motivaciones y requerimientos del estudiante adulto.	26
2.4.2.1. Motivaciones extrínsecas.....	26
2.4.2.2. Motivaciones intrínsecas.....	27
2.4.3. Modelo Educativo.	28
2.4.4. Enfoque pedagógico.	31
2.4.5. Contenidos.....	35
2.4.6. Estrategias.....	43

2.5. Investigaciones relacionadas. Antecedentes	44
3. Método	54
3.1. Paradigma y enfoque metodológico	54
3.2. Proceso metodológico	58
3.3. Diseño metodológico	58
3.4. Método de recolección de datos	62
3.5. Definir el Universo.....	67
3.6. Procedimiento	69
3.6.1 Etapa Observación participante – Fase de arranque (primer informe).....	69
3.6.2 Etapa Investigación participativa	70
3.6.2.1 Trabajo de Campo.....	71
3.6.2.2 Tratamiento de la información.....	72
3.6.2.3 Diagnóstico y propuestas (segundo informe)	72
3.7. Análisis de datos y procedimiento	72
4. Análisis y discusión de resultados	76
4.1. Resultados	79
4.1.1. Categoría Buen Vivir.....	79
4.1.2. Categoría Necesidades Básica Humanas.....	82
4.1.2.1 Indicador Trabajo.....	82
4.1.2.2. Indicador Vivienda.	84
4.1.2.3. Indicador Salud Ambiental.	85
4.1.2.4. Indicador Salud.	86
4.1.2.5. Indicador Alimentación.	87
4.1.2.6. Indicador Educación.	87
4.1.2.7. Indicador Familia.	88
4.1.2.8. Indicador Comunitario.....	89
4.1.2.9. Indicador Auto-concepto.	90

4.1.2.10. Indicador Tecnología.	91
4.1.3. Categoría Contenidos.	91
4.1.3.1. Indicador Información	91
4.1.3.2. Indicador conocimientos.....	93
4.1.3.3. Indicador habilidades	93
4.1.3.4. Indicador valores.....	94
4.1.4. Categoría Estrategias.	95
4.1.4.1. Indicador estudiante.....	95
4.1.4.2. Indicador ambiente de aprendizaje.	97
4.1.4.3. Indicador docente.....	99
4.1.4.4. Indicador recursos.....	100
4.1.4.5. Indicador actividades	101
4.2. Análisis de Datos.....	102
4.2.1. Categoría Buen Vivir.....	103
4.2.2. Categoría Necesidades Básicas Humanas.	103
4.2.3. Categoría Contenidos.	106
4.2.4. Categoría Estrategias.....	107
4.3 Confiabilidad y validez	110
5. Conclusiones.....	111
5.1. Conclusiones a la luz de los objetivos.....	112
5.2. Recomendaciones.....	118
5.3. Dificultades	119
5.4. Debilidades del estudio	120
5.5. Preguntas de investigación derivadas.....	120
Referencias.....	122

Apéndices

Apéndice A. Diálogo Crítico Reflexivo	131
Apéndice B. Cuadro de triple entrada	132
Apéndice C. Cuestionario	149
Apéndice D. Entrevista a estudiantes	175
Apéndice E. Entrevista a docentes	179
Apéndice F. Encuesta Auto-administrada para egresados, padres de familia y junta de acción comunal	181
Apéndice G. Guía de Observación.....	184
Apéndice H. Carta de autorización del estudio	186
Apéndice I. Tabla 13.....	187
Currículum Vitae	189

Índice Tablas

Tabla 1 Características del contenido en los modelos colombianos para la EPJA.....	40
Tabla 2 Descripción de causas, consecuencias y satisfactores de necesidades básicas...	41
Tabla 3 Descripción de temáticas y acciones a partir de elementos constitutivos de las competencias	42
Tabla 4 Estrategias de enseñanza situada	44
Tabla 5 Etapas y fases del proceso para el desarrollo de la IAP	59
Tabla 6 Preguntas sobre percepción general de responsabilidad frente al estilo de vida	80
Tabla 7 Preguntas sobre el uso y administración del dinero.....	83
Tabla 8 Problemas del sector	85
Tabla 9 Problemas de infraestructura	86
Tabla 10 Actividades y organizaciones de participación comunitaria	89
Tabla 11 Habilidades	94
Tabla 12 Percepción de la labor docente	99
Tabla 13 Matriz de necesidades y satisfactores de M. Max-Neef (Max-Neef, 2010) ...	187

Índice Figuras

Figura 1. Relevancia de necesidad según género.	79
Figura 2. Percepción general de responsabilidad frente al estilo de vida	80
Figura 3. Situación laboral y cantidad de hijos según el género.....	82
Figura 4. Uso y administración del dinero.....	83
Figura 5. Sensación de bienestar respecto al lugar y nivel de hacinamiento	84
Figura 6. Problemas del sector.....	85
Figura 7. Problemas de infraestructura	86
Figura 8. Practicas preventivas y curativas.....	87
Figura 9. Actividades y organizaciones de participación comunitaria	90
Figura 10. Temas predeterminado de mayor importancia	91
Figura 11. Temas mencionados por los estudiantes como relevantes	92
Figura 12.Habilidades	94
Figura 13.Valores.....	95
Figura 14.Tiempo promedio en minutos de duración del receso.....	98
Figura 15. Percepción de la labor docente	99
Figura 16. Recursos sugeridos por los estudiantes	101

1. Planteamiento del problema

1.1 Contexto

El contexto en el cual se sitúa esta investigación se da en la institución Educativa Isaías Gamboa, sede la Inmaculada. Esta es de carácter oficial y queda ubicada en el barrio Terrón Colorado, Comuna 1, zona de ladera, de la ciudad de Santiago de Cali, Colombia. Dicha Comuna equivale al 3,2% de la superficie metropolitana, con 65.333 habitantes, de los cuales el 48.8% son hombres y el 52.2% restante mujeres según datos del censo de 2005. Sus primeros habitantes son oriundos de los departamentos del Cauca, Nariño y el Viejo Caldas, que en su momento edificaron con tablas y cartones.

Por su alto índice de natalidad, la mayoría de la población es joven, en promedio menor a 24 años. El estrato socioeconómico más común es el 1. Solo el 2,5% de la población es profesional y un 7.2% tiene formación media técnica o técnica. El índice de desempleo es alto y el comercio en gran parte es informal. De los 10.558 hogares registrados en el SISBEN para esta comuna, el 34% tiene problemas de hacinamiento con un promedio de personas por hogar de cuatro. Además, el ingreso mensual promedio para la población en el Nivel 1 y 2 de esta comuna es de \$117.573 y \$140.724, respectivamente. (Vera, Solano, Gallego, Arcos y Alonso, 2007)

La sede, cuenta con 3 jornadas académicas; en la mañana primaria, en la tarde bachillerato, y en la noche bachillerato para personas jóvenes y adultas a través de

Ciclos lectivos especiales integrados, siendo los partícipes de esta última el centro de interés del presente estudio.

1.2 Antecedentes

Como ser humano el hombre es un ser inacabado (Savater, 1997), en constante proceso de transformación que le permite estar acorde con las demandas de una sociedad que le obliga a tomar un papel dentro de la misma, y sin el cual no podría ser reconocido como tal. Este fenómeno lo llevó a desarrollar actividades que van más allá de la instrucción propia del reino animal, para alcanzar procesos de reflexión profunda como es el acto de pensar.

Esta condición de seres pensantes, miembros de una comunidad, fue la que permitió identificar el proceso educativo como una herramienta apta para el desarrollo individual y grupal, convirtiéndose en sí misma en una necesidad. La acción educativa tiene como propósito dotar al individuo de las competencias necesarias para afrontar diversas situaciones del diario vivir, acción desarrollada por quien educa y por quien es educado. Esta antigua relación docente-estudiante, se convierte en el camino para acoger a los nuevos integrantes a un contexto sociocultural predeterminado.

Acorde a lo anterior, el Artículo No. 1 de la Declaración Mundial de Educación para Todos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO en el año 1990, declara que “Cada persona –niño, joven o adulto– deberá estar en condiciones de beneficiarse de las oportunidades educacionales ofrecidas

para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje”, lo anterior con el propósito de que puedan vivir y trabajar dignamente.

Pero, ¿Cuáles son estas condiciones? Sin profundizar mucho se podría decir que dentro de ellas debe darse que el Estado oferte y preste un servicio educativo óptimo y que las personas beneficiarias cuenten con las necesidades básicas satisfechas como son alimentación, salud y vivienda entre otros. Desde la psicología humanista, Abraham Maslow afirma que dentro de la pirámide de necesidades, primero deben satisfacerse las básicas (fisiológicas, seguridad, etc.) para dar paso a las de autorrealización, las cuales tiene un alto grado de relación con los procesos formativos.

Al respecto, autores más contemporáneos como Amartya Sen (2000), Martha Nussbaum (2002), Manfred Max-Neef (2010) y Doyal y Gough (1994) reflexionan desde diferentes perspectivas acerca de la naturaleza de las necesidades, su clasificación y los diferentes tipos de satisfactores, coincidiendo en la priorización de algunas y la dificultad de generalizarlas para todo contexto. Idea acogida por Torres y Schmelkes al mostrar especial interés por el amplio pero parecido contexto Latinoamericano, donde los países comparten aspectos como su historia, la cultura, sistemas educativos y económicos importados.

Sistemas, orientados en su mayoría a promover la desigualdad y la explotación humana, donde la educación manipulada se centra en la formación de mano de obra cuyas necesidades no superen las básicas y donde su existencia carezcan de la posibilidad de una reflexión crítica que les permita tomar las riendas de su propia vida,

aún más, cuando el “tiempo” de ser formados ya pasó. Y que, para muchas personas jóvenes y adultas implica hacer una lectura diferente y reconocer dinámicas propias de la edad, acompañada de nuevas responsabilidades y necesidades.

Acorde a lo anterior, son los beneficiarios la fuente más relevante en la reflexión del acto educativo, y su diario vivir el eje orientador de todo diseño. La Ley 115 de 1994 que rige la educación en Colombia, reconoce en su Artículo No. 6 a la comunidad educativa, y a los estudiantes como miembros de ella, y los exhorta a participar en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional - PEI, según sea su competencia.

Por lo tanto, en compañía del estudiantado, es deber del docente y los entes educativos identificar las necesidades propias de los individuos de un contexto, para que a través de una reflexión didáctico-pedagógica determine cuáles son los contenidos y estrategias pertinentes que le permitan generar experiencias auténticas y significativas, que los doten de las competencias necesarias para afrontar las problemáticas propias del espacio local y global, junto a sus aspectos político-gubernamental, económico y social-comunitario (García, 2002).

Es aquí, donde la pertinencia curricular juega un papel crucial en la formación del estudiantado, Álvarez de Zayas (1992), Alcántara y Zorrilla (2010) manifiestan que la pertinencia de un currículo es medible por el grado de correspondencia que tiene frente a las necesidades sociales y saberes que requiere un individuo para continuar sus estudios

y/o ejercer una labor. La pertinencia curricular re-significa el sentido de la vida al contribuir en una formación de calidad que responda a la demanda social.

Con base en lo anterior se justifica a partir de ópticas conceptuales y legales la importancia de una reflexión concienzuda frente a los contenidos y estrategias pertinentes en la formación del estudiantado, de manera que estos respondan significativamente a sus necesidades.

1.3 Definición del problema

Como se mencionó anteriormente, la población en cuestión se caracteriza por partir de necesidades básicas (NB) insatisfechas (techo, alimentación, salud, etc.), donde la motivación al logro es poca y la necesidad de formación se enfoca en la obtención de un título como requisito laboral, y no como una oportunidad más amplia para el mejoramiento de la calidad de vida.

Dentro de las ofertas de formación, se encuentra la de ciclos lectivos especiales integrados para jóvenes y adultos, “equivalentes a determinados grados de la educación formal regular, constituidos por objetivos y contenidos pertinentes, debidamente seleccionados e integrados de manera secuencial para la consecución de los logros establecidos en el Proyecto Educativo Institucional” (Vega, 2000). Para el caso en cuestión, la misma se caracteriza por su alto índice de deserción escolar, siendo los protagonistas en su mayoría, personas jóvenes.

Por lo tanto, el conocimiento específico y preciso de las diferentes NB, puede iluminar el uso adecuado de estrategias educativas y contenidos más acordes a la población en cuestión, incrementando la participación en el proceso educativo y el mejoramiento de la calidad de vida. Por lo tanto el problema de investigación se plantea a través de la siguiente pregunta:

Pregunta general (C1+C2)

¿Qué *contenidos y estrategias* pueden contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de jóvenes y adultos vinculados a la formación por ciclos en la institución Isaías Gamboa, sede Inmaculada, que respondan a las *NB* de los mismos?

De esta, se desprenden dos nuevas interrogantes:

Pregunta constructo No. 1

¿Cuáles son las *NB* de jóvenes y adultos de la institución educativa Isaías Gamboa, sede Inmaculada?

Pregunta constructo No. 2

¿Qué *contenidos y estrategias* son pertinentes para el mejoramiento de la calidad de vida de jóvenes y adultos?

Tema:

Estrategias y contenidos pertinentes a las NB del estudiante

1.4. Objetivos**1.4.1. General**

Identificar las necesidades básicas de personas jóvenes y adultas partícipes en la formación por ciclos y proponer contenidos y estrategias educativas más pertinentes que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida.

1.4.2. Específicos

- Reconocer las NB que caracterizan a los estudiantes propios del contexto y la educación por ciclos.
- Precisar los contenidos y estrategias educativas más acordes a las NB de los estudiantes.
- Proponer algunos lineamientos curriculares que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes.

1.5. Justificación

La presente investigación tiene como propósito, proponer contenidos y estrategias educativas pertinentes que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de las personas jóvenes y adultas partícipes de la formación por ciclos de la institución educativa Isaías Gamboa, promoviendo el desarrollo de experiencias más significativas y motivadoras

que ayuden a mejorar el nivel de participación, mejorando la asistencia y disminuyendo la deserción.

De igual manera, ofrecer una óptica más amplia respecto a las problemáticas que estos estudiantes vivencian día tras día, y con base en ello obtener información relevante que permita contribuir con unos lineamientos al programa curricular favoreciendo así el desarrollo de procesos de formación más integrales.

Los resultados del presente ejercicio pueden ser tomados como referencia para que los docentes que participan en la formación de jóvenes y adultos, evalúen su práctica e incluyan contenidos y estrategias más pertinentes a las NB de los mismos.

Para los educadores en general los invita a desarrollar su quehacer a partir de las NB y tendencias de los estudiantes, ofreciendo una educación con sentido y para la vida. A nivel de comunidad, a mejorar los desempeños de los estudiantes en el contexto local, promoviendo la sana convivencia y el mejoramiento de la calidad de vida.

1.6. Delimitaciones y limitaciones de la investigación

El desarrollo del presente ejercicio pretende beneficiar directamente a los estudiantes, contribuyendo en el mejoramiento de la calidad de vida a partir de una formación significativa, donde contenidos y estrategias respondan a las NB.

La ejecución del proceso investigativo es viable ya que se cuenta con los permisos y el apoyo de los compañeros docentes y directivos docentes.

En cuanto a limitaciones, el tiempo de desarrollo de la investigación corresponde a dos semestres, el segundo del año 2013, y el primero del 2014. La misma se llevó a cabo por una sola persona. La población objetivo corresponde a los estudiantes de la formación por ciclos para jóvenes y adultos de la jornada nocturna de la institución educativa Isaías Gamboa, sede la Inmaculada. Cabe aclarar que la institución cuenta con cuatro sedes más, de las cuales dos cuentan con educación para adultos, una en jornada sabatina y la otra nocturna.

Los recursos económicos necesarios serán asumidos por el tesista, correspondientes a referentes bibliográficos, transportes, material y aplicación de encuestas y entrevistas.

2. Marco teórico

Como deseo generalizado, la idea de vivir bien hace parte del ideal de cualquier persona, más partir de la complejidad de esta, para comprender o elaborar una propuesta respecto al concepto, es difícil. La idea de vivir bien es sumamente subjetiva. Múltiples propuestas acerca de lo que puede ser vivir bien han surgido, pero lo único cierto es que la definición de vivir bien implica armonía en la relación de la persona con el contexto, con el otro, y consigo mismo en el marco de la satisfacción de sus necesidades.

Múltiples autores reflexionan acerca de la naturaleza de las necesidades y de sus niveles de priorización en relación a la realización del ser, concordando en que necesidades y satisfactores varían según el contexto. Por lo tanto se hace necesario evaluar los diferentes componentes del acto educativo (enfoque pedagógico, contenidos y estrategias entre otros), de manera que estos contribuyan al educando a la satisfacción de sus necesidades.

2.1. Vivir bien

Vivir bien es ante todo una opción de vida, cada persona determinará cuáles son los lineamientos que han de condicionar su existencia, ya lo decía Savater (1992, p.24) mencionando a Jean-Paul Sartre, “estamos condenados a la libertad”. Y es que son las decisiones que toman las personas las que definen su rumbo. Se pueden tomar

decisiones frente a la relación consigo mismo, con las demás personas y con el entorno, pero al final el resultado de esas relaciones seguirá siendo producto de la persona misma.

Vivir bien no solo implica estar bien consigo mismo, vivir bien implica además estar bien con los demás indiferente de que pertenezcan a la misma especie o no. Desde la visión Aymara, Suma Qamaña que en lengua nativa significa vivir bien, representa “el bienestar interior, sentirte bien contigo mismo y con los demás” (Arkonada, 2010, p.2), a lo que el presidente boliviano Evo Morales, complementa al decir que es “vivir en solidaridad, en igualdad, en armonía, en complementariedad, en reciprocidad” (Farah y Vasapollo, 2011, p.9). Por lo tanto vivir bien debe entenderse como un estado de consciencia donde el bienestar propio beneficia a los demás y viceversa, direccionando el actuar para que este se mantenga.

Retomando lo anterior es posible afirmar que vivir bien es un concepto cuyo inicio es colectivo, donde la común-unidad prevalece sobre los intereses individuales donde las estructuras del poder son de tipo horizontal y no vertical. “Vivir Bien es vivir en comunidad, en hermandad, y especialmente en complementariedad” (Cespedes, 2010, p.8). Es una condición que parte del otro, y para ello se debe reconocer su papel en la definición del yo.

Definir el *yo* y el *otro* parte de los mismos criterios por ser hijos de la misma madre (Pachamama). Nada justifica sentimientos de superioridad frente a los demás seres y la naturaleza en sí. Ni los otros, ni el yo pueden ser tratados como cosas cuando ambos son parte del otro y por lo tanto se necesitan mutuamente, Savater (1992, p.32) lo

reafirma cuando dice que “como no somos puras cosas, necesitamos ‘cosas’ que las cosas no tienen”. Por lo tanto la sinergia entre cada una de estas partes son las que dan paso al buen vivir, sin una de ellas ese todo no es posible.

Dando continuidad a la concepción Aymara del buen vivir, se hace necesario hacer claridad entre este y la concepción del vivir mejor, y como los términos calidad de vida y dignidad aplicados generalmente desde una óptica neoliberal pueden crecer hacia el pensamiento indígena latinoamericano.

Vivir mejor parte de la palabra competir, ser el primero sin importar los demás, es una posición egoísta, que desconoce la esencia del otro y el entorno, vivir mejor es contar con todo aunque los demás no estén en las mismas condiciones. Y es bajo esta misma perspectiva que el mundo occidental mide la calidad de vida, aplicando la fórmula del Índice de Desarrollo Humano - IDH, que tiene en cuenta indicadores como esperanza de vida, educación y el Producto Interno Bruto – PIB, en otras palabras, cuánto aspira vivir, cuánto sabe y cuánto tiene. Es aquí donde parte la crítica de este modelo, ¿Saber mucho y tener mucho garantiza el mejoramiento de la calidad de vida?, ¿Dónde queda la naturaleza social del ser y su relación con el entorno?

Este tipo de políticas capitalistas desconocen en su totalidad la complejidad del ser humano y le da un trato asistencialista como si de alimentar pollos se tratara con tal de que sigan vivos y sirvan para alcanzar sus intereses. Es aquí donde el calificativo de dignidad debe ser discutido, ¿Qué tan digna puede ser esta persona cuya “calidad de vida” es óptima, pero que a la vez la misma carece de sentido? Tomemos el ejemplo del

ciudadano Kane, que lo tuvo todo y utilizó a todos a su amañó, “como simples instrumentos de su ambición” (Savater, 1992, p.28), y terminar en el anhelo de volver a los momentos en que verdaderamente vivió, los momentos en que “vivía rodeado de afecto y devolviendo afecto a quienes le rodeaban”.

Con base a lo anterior es posible decir que dignidad es un calificativo que debe aplicarse a la persona que se desarrolla como tal, que logra extrapolar el concepto del ámbito legal y llega a su realización, de manera que calidad de vida y dignidad se convierten en conceptos complementarios. Más para alcanzar el ideal Aymara del buen vivir es necesario humanizar a ese otro que no es persona, con el cual cohabitan y disfrutan de los mismos cuidados de la Pachamama. Maldonado (2004, p.11) al respecto dice que “la calidad de la vida corresponde exactamente a la evolución misma de la vida, y el carácter abierto de la una se corresponde exactamente con los niveles, estándares, contextos y posibilidades de la otra”.

Por eso calidad de vida y dignidad se convierten en buen vivir cuando las relaciones consigo mismo, con el otro y el entorno logran su esplendor en completa armonía, satisfaciendo esa necesidad universal que Mario Heler (2010, p.19) menciona como “vivir una buena vida”.

2.2. Necesidades básicas humanas

Vivir una buena vida como resultado de satisfacer la necesidad universal, permite dar cuenta “del papel que las necesidades desempeñan en la existencia humana, en tanto

que lo humano surge allí cuando ya no se trata sólo de vivir” (Mario Helier, 2010, p19), y por lo tanto desde la misma complejidad del ser humano, se hace necesario comprender las distintas corrientes y sistemas que a partir de diversas disciplinas abordan el concepto.

Con base en lo anterior, y dentro de la concepción de necesidad, es posible encontrar interpretaciones que las relacionan con una carencia, otros como potencia y otros como capacidades. Como carencia, hace alusión a algo que le falta a la persona y por lo tanto urge de ella para complementarse. Respecto a potencia, se entiende como algo que puede hacer, más necesita una motivación extra para desarrollarlo. Y como capacidad, aborda los términos anteriores, pasando por diferentes niveles de necesidad y motivación.

Desde las ciencias sociales, en un primer momento se catalogaron como primarias y secundarias, siendo las primeras aquellas correspondientes a la posibilidad de seguir existiendo, de sobrevivir, y las segundas a acciones previas para satisfacer las primeras. Malinowski (1939) manifiesta que las primarias hacen referencia a acciones como nutrirse, beber, dormir, satisfacción sexual, y las secundarias, a las que denomina instrumentales o integradoras, corresponde a interacciones de tipo social como la cooperación y la mediación de conflictos entre otros. Esta primera propuesta se centra en dos aspectos del ser humano, el individual y el colectivo.

Posteriormente se habló de una jerarquía de necesidades donde la satisfacción o parcial satisfacción de las más bajas era requisito para las segundas. Al respecto

Abraham Maslow, desde el humanismo, habla de necesidades fisiológicas, de seguridad, de amor y pertinencia, y de estima ascendentemente, las cuales agrupó como necesidades de deficiencia por determinar que era una carencia que surgía de la persona y que se pueden satisfacer por fuentes externas, y finalizó, con la necesidad de autorrealización la cual ubicó dentro de las necesidades de crecimiento personal, que por lo tanto no pueden ser satisfechas en su totalidad (Ormrod, 2005). Se debe hacer énfasis en el condicionamiento de las necesidades superiores frente a las inferiores.

Desde el ámbito económico surgen diversas formas de abordar la temática de las necesidades humanas, Keynes distingue entre las absolutas que coloca a las personas en situaciones iguales frente al prójimo y las relativas que lo distinguen de él, haciéndolo superior. Galbraith por ejemplo habla de las necesidades generadas a partir de la publicidad a lo que denominó “efecto dependencia”. Con base en lo anterior, Groopa (2004) menciona que el enfoque se basó en una dinámica de la opulencia y ostentismo, dando paso a lo que hoy se conoce como sociedad de consumo.

De igual manera, emanan otras propuestas que desde la óptica de las necesidades básicas humanas contribuyen a cosificar y deshumanizar bajo la premisa de medir el desarrollo y por ende la calidad de vida de las personas, y que olvidan en cierto grado aspectos sociales, políticos y ante todo culturales para enfocarse en la producción de bienes y servicios.

La teoría económica neoclásica apoyada en el utilitarismo, concibe la felicidad a partir de acciones que satisfacen las preferencias, equiparando estas al nivel de las

necesidades. Por otra parte la teoría del bienestar busca describir una noción de lo óptimo a partir de concepciones netamente económicas y de igual manera John Rawls concibe la igualdad como la garantía de contar con los mismos derechos y acceso a recursos (Groopa, 2004). Más ninguna de las anteriores propuestas supera la visión de las necesidades por fuera de los ingresos económicos e ignora la dimensión social del ser, con base en ello surgen diferentes críticas como la de los economistas Amartya Sen (2000) y Manfred Max-Neef (2010), la filósofa Martha Nussbaum (2002) y el énfasis biomédico de Doyal y Gough (1994).

2.2.1. Amartya Sen y el enfoque de las capacidades o libertades.

Para este autor, las necesidades básicas humanas se relacionan con las posibilidades que tienen las personas dentro de un contexto, y en sí mismas. Sen hace relación a la posibilidad de elegir como miembro de un grupo y de actuar a partir de sus decisiones como individuo, para ello afirma que “la libertad individual es esencialmente un producto social” (2000, p.49). De estas posibilidades como: *capacidades* como la opción de ser o hacer a partir de lo que le gusta propio de la persona, *funcionamientos* como la opción de ser o hacer a partir de las opciones preexistentes y los *bienes primarios* como objetos o servicios sujetos a una valoración subjetiva.

Una de las críticas al presente autor, radica en la inexistencia de una clasificación explícita de las necesidades, más justifica la misma a partir de la particularidad de estas frente a los diferentes contextos. Más su mayor reconocimiento consiste en la humanización de los razonamientos económicos (Groopa, 2004).

2.2.2. Martha Nussbaum y el enfoque de las capacidades.

Dando continuidad al enfoque de Sen, respecto a las capacidades y la pertinencia de apoyarse en estos para evaluar la pobreza y no sobre los recursos, Nussbaum (2002) propone una clasificación apoyada en el desarrollo de las virtudes de Aristóteles, afirmando que es posible identificar un conjunto de capacidades comunes y sin las cuales al ser humano le sería imposible funcionar.

El listado de capacidades básicas son las siguientes (Parellada, 2007): (1) Vida. Digna y de duración normal. (2) Salud corporal. Reproductiva y alimentaria. Alojamiento adecuado. (3) Integridad corporal. Libertad de movimiento y seguridad. (4) Sentidos, imaginación y pensamiento. Información, educación, expresión. (5) Emociones. Desarrollo adecuado. (6) Razón práctica. Planificar la propia vida. Libertad de conciencia y religión. (7) Afiliación. Vida con otros e interacción social. Protección contra la discriminación. (8) Otras especies. Consideración de animales, plantas y medio natural. (9) Juego. Poder reír, jugar y disfrutar. (10) Control sobre el medio. Participación política y derechos de propiedad.

De igual manera identifica dos capacidades fundamentales que organizan y abarcan a las demás las cuales menciona como afiliación y la razón práctica, reafirmando de esta manera su carácter aristotélico. (Groopa, 2004). Es necesario aclarar que la clasificación de estas capacidades carece de un orden estricto y que la intención de las mismas por parte de la autora radica en una propuesta teórica que apoye la función política administrativa.

2.2.3. Perspectiva biomédica de Doyal y Gough.

Su propósito principal consiste en buscar indicadores que permitan medir el bienestar en las diferentes naciones. Para ello identifican la *salud física* y la *autonomía* como necesidades básicas, las cuales se desarrollan a partir de la interacción con las que denominan necesidades intermedias y que definen como “aquellas propiedades de bienes, servicios, actividades y relaciones que potencian la salud física y la autonomía humana en todas la culturas” (Doyal y Gough, 1994, pp. 201-202). La necesidad de salud física se define desde un carácter biomédico en pro de la universalidad, a partir de la estructura común que tiene todos los seres humanos. La autonomía por su parte se constituye a partir de tras componentes: la comprensión, capacidad psicológica y oportunidades objetivas.

Dentro de lo que denominan necesidades intermedias, que corresponden a satisfactores universales relativos por su variabilidad según el contexto se encuentra: (1) agua limpia y comida nutritiva, (2) vivienda protectora, (3) ambiente laboral no riesgoso (4) medio ambiente no riesgoso, (5) cuidado adecuado de la salud (6) seguridad en la infancia (7) relaciones primarias significativas (8) seguridad física (9) seguridad económica (10) educación apropiada (11) parto seguro y cuidado neonatal.

Al igual que Nussbaum (2002), los autores reconocen el carácter abierto de las necesidades a partir de las particularidades de cada contexto, y de la síntesis de muchas de estas en pro de concretar una propuesta que sea dentro de lo posible general. Lo anterior se justifica a partir de su intención inicial.

2.2.4. Max-Neef y el Desarrollo “a escala humana”.

Propuesta del chileno Manfred Max-Neef en el años 1986, que parte del trabajo Carlos Mallmann y sus aportes al Modelo Bariloche entre los años 1972 y 1975, a partir de los cuales identifica y universaliza las necesidades y las define como finitas, siendo los satisfactores “infinitos” y propios de cada contexto. Para lo anterior menciona que una necesidad puede ser satisfecha por varios satisfactores y que a la vez un satisfactor puede suplir varias necesidades. Según Groopa (2004, p.17), bajo la propuesta de Max-Neef (2010), necesidad debe ser entendido como el “requerimiento objetivo para alcanzar el desarrollo humano o estado de salud”.

Max-Neef (2010) combina dos categorías a las cuales denomina axiológicas y existenciales. Las primeras como representación estándar de las necesidades universales y las últimas como representación del desempeño, realización, recursos, acciones y situación en la que vive. A partir de lo anterior surge lo que se denomina la “Matriz de necesidades y satisfactores” que se muestra en la Tabla 13 (Véase, Apéndice E). “Los satisfactores son las estrategias como se intentará satisfacer las distintas necesidades (axiológicas) en cada contexto cultural, según sean los modos (existenciales) en los que se manifiestan” (Groopa, 2004).

El ser humano posee múltiples e interdependientes necesidades, las cuales deben entenderse como un sistema dentro del cual interaccionan e interactúan, dando paso a simultaneidades, complementariedades y compensaciones, propio del proceso de satisfacción de las mismas. Es preciso aclarar que dentro de este proceso, se satisfacen

en diferentes niveles, intensidades y contextos, logrando diferencia en este último, la relación consigo mismo, con los demás y el medio, dependiendo su calidad del tiempo, lugar y circunstancias (Max-Neef, 2010).

Para finalizar es posible afirmar que las necesidades pueden ser universales, más sus satisfactores dependen de la naturaleza de los contextos, incluyendo factores económicos, sociales, políticos y culturales. De igual manera se puede decir que las necesidades carecen de una categorización restrictiva en su totalidad y que los diferentes autores mencionados dejan varias ventanas abiertas a partir de la complejidad propia del ser humano. Ahora la pregunta es, con base en estas necesidades universales y los diversos satisfactores, ¿Cuáles deben ser los aprendizajes esenciales que doten de herramientas y habilidades al estudiante, de manera que contribuyan al mejoramiento de su calidad de vida?

2.3. Necesidades básicas de aprendizaje

A partir de la declaración mundial de la educación para todos, se definieron las necesidades básicas de aprendizaje (NBA) como los "Conocimientos, capacidades, actitudes y valores necesarios para que las personas sobrevivan, mejoren su calidad de vida y sigan aprendiendo" (Unesco, 1990). Según Torres (2003), estas se desprenden y relacionan con las necesidades básicas de las personas, y por ende debe tenerse en cuenta las características individuales y del contexto al igual que su variabilidad en el

tiempo. Con base en lo anterior, afirma que los contenidos y las estrategias de enseñanza y aprendizaje deben variar y estar en permanente revisión y cambio.

Es preciso aclarar que una educación basada en las NBA no corresponde a lo que normalmente se denomina como educación básica formal, el primero es un concepto, que abarca un proceso que inicia desde el nacimiento de la persona y que no termina. Por lo tanto es un concepto incluyente que cobija niños, jóvenes y adultos, colocándolos en el mismo nivel y reconociendo ante todo el derecho a la educación.

En el caso de las personas adultas y a partir de reflexiones dadas en múltiples conferencias, los países abordaron la problemática implementando estrategias de alfabetización en lecto-escritura, estrategia poco exitosa a raíz de la necesidad de una formación en habilidades sociales (Sanz, 2000).

Lo anterior concuerda con la visión de Paulo Freire desde su quehacer en la educación para adultos para quien “aprender a leer y a escribir no era solamente una actividad escolar, ni se relacionaba solamente con la actividad profesional y el empleo, sino que era sobre todo un acto político” (Sanz, 2000, p. 66). La formación de personas adultas no debe enmarcarse en “competencias” que lo cualifiquen para seguir simples instrucciones, sino que deben posibilitar y abrir espacios para la proposición y construcción colectiva e individual.

Por lo tanto, contenidos y estrategias debe ser producto de una reflexión intersectorial y no respuesta inmediata de la demanda del momento, deben superar el existir y promover el vivir. Al respecto Sanz (2000), menciona múltiples experiencias

como la conferencia mundial de educación para todos, el foro mundial de educación en Dakar, el informe SCANS, la definición de las destrezas básicas para los aprendices del siglo XXI, y los siete saberes necesarios para la educación del futuro de Edgar Morín entre otros.

Estas propuestas integrales, deben ser combinadas con las necesidades propias de la comunidad o sector a intervenir, en otras palabras deben ser contextualizadas y dentro del proceso el estudiante debe jugar un rol activo. Torres (2003) menciona que los documentos de Tailandia, dentro de las pautas de acción, invitan como primer paso a “identificar” las NBA a través de procesos que involucren la participación de la comunidad y los diferentes grupos que la conforman. Etcheverría (2009, p.88), afirma que “las prácticas actuales de Educación de Personas Adultas responden a los emergentes contextuales y a las respuestas de intereses políticos que, en muchas ocasiones, se alejan claramente del discurso de los acuerdos y análisis supranacionales”.

Por lo tanto, cabe señalar que es importante hacer un verdadero proceso de selección, evitando caer en necesidades abstractas, debe tenerse en cuenta las características de la población en cuestión, niños, jóvenes y/o adultos. Lo que se busca es ofrecer al estudiante un mínimo de competencias básicas que le permitan incorporarse a la sociedad (Coll, 2004), y no contribuir al incremento de contenidos que probablemente no se trabajaran, o por lo menos, no de la mejor manera y por lo tanto no tendrán significado para el estudiante.

Para Silvia Schmelkes (1994), los contenidos deben ser aquellos que aborden temáticas que representen la solución a las problemáticas del diario vivir, por lo tanto y complementario deben ser los procesos de formación que deben encaminarse en el desarrollo de las competencias necesarias para ello. Al respecto la autora hace una relación de los elementos que conforman las competencias y las necesidades más significativas de la población adulta de América Latina, los cuales serán mencionados más adelante en la sección de contenidos para ilustrar los mismos.

2.4 Educación de personas jóvenes y adultas

Partiendo de que la educación es un derecho universal, y que como tal tiene por objeto “el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (Artículo 26, DDHH), la educación de personas jóvenes y adultas (EPJA), representa la forma como las naciones dan respuesta a este derecho, buscando mejorar las condiciones de vida de aquellos que por algún motivo, no han tenido acceso al sistema educativo. La misma, busca su inclusión en la vida económica, política, cultural y social.

En la actualidad se ha convertido en un paradigma de inclusión y empoderamiento, que va más allá del clásico concepto de alfabetización y la simple adquisición de habilidades lecto-escritoras, para convertirse en “una gama de competencias enraizadas en múltiples formas y procesos de comunicación humana y social” (UNESCO, 2013, p.4). Dando paso a la posibilidad de interactuar y hacer variadas interpretaciones del

mundo, a partir del desarrollo de competencias básicas que le permitan ser partícipes de los fenómenos del diario vivir y mejorar su calidad de vida.

Con base en lo anterior la EPJA debe ser un proceso continuo, a lo largo de la vida, que abarque la formación en distintos campos, como el “laboral, el comunitario, la participación social y política, la vida familiar, la salud y el campo medioambiental” (UNESCO, 2013, p.4). Como cualquier tipo de educación significativa, debe partir de propuestas contextualizadas que reconozca que todos los seres humanos son diferentes y por ende posee dinámicas variadas de aprendizaje.

Una de las principales características de la población que atiende la EPJA, es que en su mayoría, son personas de sectores rurales o urbano marginales en situación de vulnerabilidad, a las que el estado colombiano describe como “aquellas personas que por su naturaleza o por determinadas circunstancias, se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia” (Forero, 2012, p.12). De esta manera, se reafirma la necesidad de pensar en una educación con características especiales, que acoja al estudiante y le facilite el tránsito por la experiencia educativa. A continuación algunas reflexiones al respecto.

2.4.1. Características del estudiante adulto.

Antes de describir al estudiante adulto, vale la pena traer a colación el siguiente párrafo de Oscar Blake (1997, p.32 citado por Flood, 2007):

“Los adultos no caben en los bancos de las escuelas hechas para los niños, no se pondrán los románticos guardapolvos blancos ni “pasarán al frente a dar la lección”. Sus padres no les firmarán el boletín de calificaciones, no recitarán de memoria los ríos del Asia que “les sirve para la vida” pero no para su trabajo, no dispondrán de las mejores horas del día para el aprendizaje, y

es probable que afronten la actividad educativa en condiciones de fatiga. No permitirán que se ignore o desvalorice su experiencia, no admitirán no ser escuchados y no tolerarán metodologías que no los involucren.”

El estudiante adulto se caracteriza por traer un bagaje consigo, que de manera general, corresponde a experiencias de vida en diferentes campos como el laboral, el familiar, y en algunos casos el adquirido en la educación formal (Flood, 2007). Por lo tanto, a diferencia del estudiante de la educación formal, este se verá condicionado por el desarrollo paralelo de actividades donde su participación activa es relevante, sus compromisos personales, familiares y laborales lo obligan a asumir un rol diferente.

De igual manera, la edad de las personas lleva consigo una relación frente a sus características psicológicas y fisiológicas, influyendo enormemente en los ritmos y estilos de aprendizaje. El debilitamiento de las funciones de los sentidos dificulta el desarrollo de diferentes actividades evidenciando falta de precisión y eficacia.

Algunos psicólogos no comparten la anterior postura, al contrario manifiestan que las capacidades psicológicas pueden ir en aumento, argumentado que se debe diferenciar entre inteligencia fluida, que hace relación a las estructura del sistema nervioso, y que puede ir en detrimento, y la inteligencia cristalizada que debe entenderse como colectiva y relacionada con la cultura, la cual se caracteriza por ir en aumento (MEC, 2011).

Complemento a lo anterior, es necesario tener en cuenta el grado de estimulación que el sujeto ha tenido a lo largo de la vida. No todas las actividades exigen las mismas capacidades cognitivas, por lo tanto el desarrollo de habilidades, capacidades y estructuras de este tipo que el sujeto haya creado, estuvieron supeditadas a las diferentes

prácticas laborales y sociales, siendo más significativas aquellas de tipo creativo sobre las repetitivas. Por lo tanto, se reafirma la importancia de ofrecer al educando experiencias de aprendizaje que partan de sus intereses.

2.4.2. Motivaciones y requerimientos del estudiante adulto.

Necesidades, intereses y motivaciones del educando, representan el principal camino para abordar los procesos de aprendizaje en el mismo. Huertas (2006, p.2), menciona que la motivación supone un “proceso psicológico que implica la activación de procesos cognitivos, afectivos y emocionales, los cuales dirigen y orientan la acción de forma deliberada”. Por lo tanto todo proceso de aprendizaje que busque ser significativo, debe superar la imposición de contenidos y estrategias y buscar adaptar y/o crear nuevas propuestas desde las expectativas del estudiante y con el estudiante.

Con base en lo anterior, Sarramona (1982, p.52) aborda la motivación desde los puntos de vista extrínseco e intrínseco, haciendo mención en que las motivaciones extrínsecas tienen una fuerte relación con los contenidos, “más concretamente a su justificación y funcionalidades”, a diferencia de las intrínsecas que se relacionan con la metodología, aclarando que este tipo de relaciones se dan en diferentes niveles y pueden coincidir para ambos tipos.

2.4.2.1. Motivaciones extrínsecas.

- Promoción social: Los inevitables y acelerados cambios que genera la complejidad humana, implican estar capacitado para afrontar un mundo

competitivo que relega a quienes no siguen su ritmo, y acoge y reconoce a quien lo hace.

- Adaptación profesional: Contar con un saber especializado permite asumir roles dentro de la sociedad.
- Resolución de problemas concretos: A partir de saberes específicos, propios para la vida en sociedad y contextos específicos.

2.4.2.2. Motivaciones intrínsecas.

De igual manera la motivación intrínseca debe ser estimulada, buscado despertar en el estudiante el interés suficiente por su proceso de formación, por lo tanto, la EPJA, según Blake (1997) debe cumplir con los siguientes requerimientos y tener claro que este tipo de población:

- Exige propuestas que le permitan participar, compartiendo su experiencia previa
- Necesita captar rápidamente cual será la utilidad del aprendizaje, encontrar líneas de acción para resolver las problemáticas de su práctica profesional y laboral.
- Requiere, por su escasa disposición de tiempo, de propuestas que muestren claramente cuál será el nivel de aplicación de la propuesta de formación o la forma en que podrá enriquecerse a partir de su participación.
- Necesita reconocer un alto compromiso de los docentes y una interacción adecuada con ellos.
- Exige el compromiso del formador a partir de sus intervenciones y del modo en que realiza el seguimiento de sus aprendizajes.

- Requiere de espacios para poder compartir sus experiencias.

Otros aspectos motivacionales se ven representados por los materiales didácticos y las estrategias como el trabajo en grupo, donde el estudiante comparte su experiencia, la cual representa fuente de seguridad y se convierte en excelente recurso cuando su reflexión se realiza de manera crítica y superadora. Contribuyendo a la comprensión de problemas individuales y colectivos que representan un nexo común, dando paso a valores de solidaridad y compañerismo.

2.4.3. Modelo Educativo.

El modelo educativo corresponde a los principios, conceptos y procedimientos que han de tenerse en cuenta para el desarrollo de la actividad educativa, se definen a partir de las generalidades del estudiante, el rol del docente y los fines educativos. En Colombia, los modelos educativos especializados para la EPJA se caracterizan por (MEN, S.f.a, 2005):

- Se basan en las características, intereses y necesidades de las personas jóvenes y adultas.
- En general son de tipo semipresencial.
- Sus currículos son flexibles, permitiendo ajustes según el nivel de conocimientos y destrezas alcanzados por los estudiantes, respetando los diversos ritmos del aprendizaje y teniendo en cuenta los saberes, conocimientos, prácticas, capacidades y habilidades adquiridas previamente por las personas en el día a día.

- Los materiales de trabajo se diseñan con temas, contenidos e ilustraciones ajustados a la realidad de los adultos, facilitando su empleo por fuera del aula, de manera auto didáctica.
- Los horarios implican menor número de horas presenciales en la escuela; en muchos casos la experiencia se desarrolla en jornadas nocturnas o fines de semana, atendiendo deberes laborales de los estudiantes.
- Los calendarios de la experiencia educativa no dependen de los calendarios escolares convencionales, puesto que se establecen según las necesidades de atención educativa, a su vez determinados por cambios laborales y desplazamientos.
- Los educadores demandan en la mayor parte de los casos una cualificación específica para un pertinente manejo de los modelos.
- Los modelos responden a las necesidades y características socioculturales de aprendizaje de estas poblaciones y cuentan con programas de cualificación docente, metodología apropiada y recursos educativos propios, así como sistemas de evaluación y seguimiento.

Estos modelos educativos para la EPJA deben contribuir a centrar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje (EA), en el estudiante, permitiendo que este sea auto-dirigido y que el docente se convierta en orientador del mismo. Torrado (2002), manifiesta que a través del tiempo se han identificado en el diseño de varios modelos diferentes características en los que:

El estudiante adulto

- Es un ente altamente dirigido.
- Cuenta con experiencias previas que potencian su aprendizaje y el de los demás.
- Quiere emplear rápidamente los conocimientos que va obteniendo
- Su mayor motivación para el aprendizaje radica en la solución de problemas
- Se compromete en el diseño y el desarrollo de las prácticas educativas.
- Inicia sus procesos de formación por iniciativa propia

El docente de la formación de adultos

- Funciona como facilitador en lugar de un instructor didáctico.
- Promueve la auto-reflexión crítica y ayuda a los aprendices a planificar para tomar acción.
- Estimula a los aprendices para ser auto-dirigidos y continuar sus estudios de manera voluntaria.
- Toma en consideración las necesidades individuales y los estilos de aprendizaje de los aprendices
- Establece un clima que facilita el aprendizaje
- Utiliza las experiencias de los aprendices en el proceso de aprendizaje.
- Debe motivar a través de incentivos internos

Otras características:

- Los objetivos del programa deben elaborarse entre docentes y estudiantes

- Las actividades de aprendizaje deben estar relacionadas con el entorno, y desarrollarse en periodos específicos, preferiblemente cortos.
- El desarrollo de actividades debe tener en cuenta el horario limitado del estudiante.
- Los contenidos y actividades deben tener en cuenta la aptitud del estudiante y promover la práctica de los mismos.
- La secuencia de los contenidos debe ser clara.

2.4.4. Enfoque pedagógico.

La pedagogía como ciencia que estudia la educación, se apoya en el conocimiento y la práctica de otras ciencias como la psicología, sociología, política e historia entre otras, que le ayudan y orientan a dar respuesta a diferentes interrogantes del hecho educativo, como los procesos de aprendizaje, los pasos para el mismo, el objetivo u objetivos de la educación. Por lo tanto al hablar de enfoque, se hace referencia a la dirección y procedimientos, que apoyados en un componente teórico orientaran el quehacer educativo.

Es complejo precisar un enfoque pedagógico y desconocer los aportes que otros enfoques puedan hacer a la EPJA. Más se debe aceptar la influencia que la teoría del conocimiento constructivista ha tenido en los procesos de EA de los últimos tiempos, para dar respuesta al ¿Cómo aprende el ser humano?, en especial a partir de la descripción de las *etapas de desarrollo cognitivo* elaboradas por Jean Piaget.

Respecto a la EPJA es importante señalar que Piaget afirma que “a los 15 años termina el proceso evolutivo, cuando las operaciones lógicas no se limitan a objetos sino

que se extienden a operaciones hipotéticas” (MEC, 2011, p.14). A esta etapa corresponde lo que él señalo como operaciones formales y que se caracterizan por capacidades como el pensamiento abstracto, la subordinación de lo real a lo posible, priorización del pensamiento hipotético deductivo y una forma de pensar mediante relaciones estrictamente lógicas.

Acerca de esta teoría, Piaget ha recibido múltiples críticas, entre ellas las de finalizar el desarrollo cognitivo a una edad pre-adolescente, desconociendo otros tipos de desarrollo posibles en edad adulta y la influencia de la relaciones sociales que aumenta en etapas posteriores. (MEC, 2011 y Martín, 1999).

Con base en la teoría anterior, surge el constructivismo como una corriente que dice que el conocimiento de las cosas es un proceso mental del individuo, que se da de manera interna a medida que este adquiere información e interactúa con el contexto. Bajo esta premisa, el aprendizaje es un proceso cíclico donde nuevos y viejos conocimientos se reestructuran constantemente (Ormrod, 2005).

Apoyados en esta idea del aprendizaje, es posible encontrar diferentes enfoques que dan valores distintos a la posible influencia del entorno en el proceso de mismo. Al respecto, el constructivismo *radical* desconoce el factor social dentro de este proceso, a diferencia del construccionismo *social* que lo encuentra como un factor necesario, el constructivismo *cognitivo* acepta su influencia, más acepta que sin la misma el aprendizaje puede ser posible y el constructivismo *socio-cultural* que lo encuentra como un factor necesario e incluso insuficiente (Serrano y Pons, 2011).

Una forma de asociar los enfoques constructivistas es aceptar que las relaciones del ser humano constan de tres momentos fundamentales, la relación consigo mismo, la relación con sus semejantes y la relación con el entorno. Con el fin de armonizar estos enfoques y sin el ánimo de radicalizar la relación, más bien de complementar la propuesta, podrían asociarse el enfoque cognitivo con la relación de la persona consigo mismo, el enfoque del construccionismo social con la relación de la persona con sus semejantes, reconociendo el papel del lenguaje en la misma y el constructivismo socio-cultural en la relación de la persona con el entorno.

Respecto a lo anterior estos últimos autores, manifiestan que en la actualidad la investigación psicoeducativa agrupo estos enfoques bajo el constructo de *cognición situada*, con ello, manifiestan que el conocimiento “es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Serrano y Pons, 2011, p.10), a lo que Maturana (1996, p.17), complementa al decir que “no se puede hacer referencia a una realidad independiente del hombre”, es el hombre quien configura su existir, lo externo activa la naturaleza del mismo.

La enseñanza situada destaca el valor de las actividades y del contexto en los procesos de aprendizaje, facilitando a partir de ellos, la integración paulatina del estudiante con la comunidad y la cultura, en otras palabras aprender y hacer en contexto pertinentes (Díaz, 2003). Por lo tanto una práctica educativa acorde a lo anterior, según Engeström, (citado por Baquero, 2002), debe caracterizarse por los siguientes componentes: el sujeto, instrumentos representativos, objeto u objetivo de aprendizaje, el entorno, junto a sus dinámicas sociales que lo regulan y la normativa de la actividad.

El desarrollo de la acción educativa bajo estos parámetros contribuye desde una perspectiva política el reconocimiento de la educación como una práctica situada, o sea que corresponde a una sociedad determinada. Y desde la óptica de la educación popular, la formación de un hombre que no niega el derecho de un concebir diferente, no pretende imponer su forma de pensar, dialoga sobre ella (Escobar, 2013).

El diálogo se convierte entonces en un vehículo de interacción y reconocimiento del ser humano con él y sus semejantes. Para Mariño (2010, p.24), “el diálogo se constituye en un espacio en el que afloran emociones, convicciones, saberes, intereses, sin que podamos prever ni su aparición, ni su secuencia, ni su intensidad”. El diálogo, además de lo cognitivo y cultural reúne componentes de tipo socio-afectivo, que permiten interactuar en forma adecuada frente a nosotros mismos y la sociedad en su conjunto (Bolaños G. y Tattay L., 2013)

Es de resaltar la importancia en la relación yo-otro(s), en ella se define gran parte del sentido de lo humano, Maturana (1996, p.36), afirma que “al aceptar la legitimidad del otro nos hacemos responsables de nuestra relación con él o ella, incluso si lo o la negamos. Al mismo tiempo, por esto mismo el amor es la emoción que funda lo social”. Por ello la concepción de lo colectivo en las relaciones humanas, debe partir de reconocer la concepción de lo individual, a través de la negociación de sentidos, de nuevas interpretaciones y lecturas. Porque simplemente no puede haber colectivo sin lo individual.

Para finalizar, un enfoque pedagógico pensado en las personas jóvenes y adultas, reconoce desde el constructivismo las características propias de su etapa de desarrollo cognitivo, y la influencia que el contexto sociocultural junto a su capacidad de diálogo, representan en la estructuración del conocimiento, y apoyado en estos, desde una concepción humanista, el desarrollo de una educación para el amor, que defina y forme al individuo desde y para la colectividad.

2.4.5. Contenidos.

En muchas ocasiones los contenidos se interpretan como las temáticas a tratar dentro del proceso educativo, como los conocimientos que el educando debe adquirir. Al respecto, Álvarez de Zayas (1992) afirma que los contenidos representan más que los conocimientos, representan además habilidades y valores necesarios e imprescindibles “que se manifiestan en la selección de los elementos de la cultura y su estructura de los que debe apropiarse el estudiante para alcanzar los objetivos”.

El autor afirma que, los *conocimientos* reflejan el objeto de estudio, las *habilidades* recogen el modo en que se relaciona el hombre con dicho objeto y los *valores* expresan la significación que el hombre le asigna a dichos objetos, siendo imposible la acción individual de cada uno de ellos.

Sarramona (1982) afirma que indiferente de los contenidos de un programa, estos deberán tener *funcionalidad aplicativa*, ya que estos deberán propender por la realización crítica y responsable de la persona, de manera que le permita actuar responsablemente. El autor manifiesta *funcionalidad* en la medida que los contenidos

están ligados al contexto y su diario vivir, y *practicidad* en la medida en que puedan ser aplicados.

Por lo tanto, los contenidos deben ser el resultado del diálogo entre educando y educador, Decroly (citado por Sarramona, 1982) en su momento los denominó, “núcleos sintetizadores” y para la EPJA estos han de corresponder a problemas colectivos comunes y la vida cotidiana (Robles, 2011).

En general, la EPJA ha surgido como una práctica remediadora del compromiso del Estado para con aquellas personas que por alguna razón no lograron cursar su educación “normal” a tiempo. Habitualmente corresponden a población indígena, campesinos y habitantes de sectores urbano-marginales. Para Rodríguez (2009) son estas características, las que llevan al educador en un actuar ético a determinar y priorizar los contenidos, o como él lo denomina, la *herencia cultural* más pertinente que permita preparar a las futuras generaciones para vivir en este mundo.

Para dicha tarea, Rodríguez (2009), a la luz de Ángel Díaz (2005) identifica dentro esta práctica a través de un marco de referencia pedagógico, cuatro dimensiones entorno a las cuales pueden girar la definición de estos contenidos con base en objetivos comunes a toda persona:

- Política y sociedad: Propiciar la inclusión social del sujeto mediante la ejecución de acciones educativas que concreten los derechos ciudadanos.
- Sociedad y economía: Generar oportunidades educativas que tiendan a la inclusión del sujeto, partiendo y respetando la diversidad cultural.

- Economía, ética y estética: Promover una economía social que satisfaga las necesidades materiales, simbólicas y afectivas, en el sentido de un desarrollo humano integral.
- Ética, estética y política: Contribuir mediante la acción educativa, a la construcción de un esquema de referencia significativo para la deliberación, la elección y la acción.

Atchoarena y Gasperini (2004), sugieren seguir por lo menos cuatro directrices para diseñar el contenido de la educación básica:

- El currículo se debe estar relacionado con el entorno, costumbres y formas de subsistir.
- Docentes cualificados respecto a las intenciones del currículo.
- Debe hacer uso de las competencias, los conocimientos y otros recursos de los que se dispone localmente.
- Debe responder a los intereses de la comunidad (es decir, orientarse por la demanda), definidos mediante consulta y negociación con la comunidad educativa.

Indiferente de la clasificación y orden que pueda tener el contenido, la educación básica debe cualificar a los alumnos para seguir aprendiendo, actuar bajo el pensamiento crítico y superar los cambios del día a día.

Retomando la problemática Latinoamericana, que para la población en cuestión significó en las décadas de 1950 y 1980, en los tiempos del “desarrollo”, la explotación de muchos y el enriquecimiento de pocos, bajo un modelo neoliberal que desplazo el

campesinado a la ciudad, contribuyendo al crecimiento demográfico y aumentando la oferta de mano de obra barata, junto a la imposibilidad de una urbe capaz de satisfacer las necesidades básicas de la población. (Schmelkes, 1994)

Con base en lo anterior, son múltiples las experiencias de EPJA que en América Latina se han venido desarrollando, que buscan suplir esta problemática, respecto a los contenidos cabe destacar las siguientes características (Torres, 2009):

- Cada país ha estipulado sus propios estándares, modalidades, estrategias, grupos etarios y niveles a priorizar, en muchos casos recurriendo a instituciones de educación nocturna y sabatina.
- Formación para el trabajo, dirigido principalmente a jóvenes y adultos jóvenes, a través de programas de educación y capacitación (pre)vocacional y (pre)técnica ofrecidos por diferentes ministerios (Educación, Trabajo, Agricultura, Vivienda, etc.) o por el sector privado; y
- Temáticas diversas cubiertas por una amplia gama de programas, cursos, talleres, etc. (DDHH, paz, artes, cultura, salud, ciudadanía, liderazgo, desarrollo local, ambiente, economía social, TIC, prevención del VIH/SIDA, del consumo de drogas, etc.).

A manera de ejemplo, la experiencia de México se caracteriza por tener tres dimensiones amplias entre sus intencionalidades educativas: desarrollo de competencias generales y habilidades básicas, el fortalecimiento de valores y actitudes como el respeto, la autoestima, y la responsabilidad. Y la aplicación constante y generalizada

sobre equidad, género, DDHH, interculturalidad, identidad individual y social y visión de futuro (OREALC/UNESCO, 2013).

La propuesta ecuatoriana centra su propuesta estrategia en la formación bajo unos perfiles como: profesional de educadores infantiles bilingües, artesanal (carpintería y metalmecánica) articulada a la educación básica, agricultor orgánico, asistentes del hogar, artesanal en confecciones textiles, agroindustrias, albañilería (OREALC/UNESCO, 2013).

En general la problemática de la EPJA, ha sido abordada de dos maneras, Un primer tipo enfatiza la promoción social y comprende los programas destinados a sectores en situación de pobreza y riesgo social en que la adhesión a programas de alfabetización, elevación de escolaridad o formación para el trabajo son contrapartidas de transferencias de ingreso mínimo.

Un segundo tipo reúne los programas que, buscando satisfacer diferentes necesidades de aprendizaje de los jóvenes y adultos, permiten el acceso a un currículo enriquecido y flexible, articulando en un marco socioeducativo integral la formación general, la formación para el trabajo a otros contenidos, habilidades y valores relevantes (interculturalidad, salud, relaciones de género, acceso a las nuevas tecnologías, etc.).

La experiencia bajo los modelos colombianos, respecto al contenido (Martínez, 2008, Forero, 2012, Espinosa, 2012, MEN, Sf.b y 2005) se encuentran caracterizados en la Tabla 1.

Tabla 1

Características del contenido en los modelos colombianos para la EPJA

Modelo	Lineamientos del contenido
SER	Competencias básicas de todas la áreas educativas descritas en los lineamientos del MEN, las articula con el desarrollo comunitario y del campo en general. Debido a ser un modelo que trabaja en el contexto rural su énfasis es en la producción pecuaria, donde integra, la salud humana, producción agrícola, construcción, desarrollo humano integral, organización y participación comunitaria y las matemáticas aplicadas en la producción.
CAFAM	Desarrollo de competencias básicas, habilidades para el autoaprendizaje, destrezas de lectura y escritura, fundamental, complementaria, áreas básicas de interés y áreas avanzadas de interés. Una etapa está conformada por competencias, las cuales son metas de logro a corto plazo. Así, una competencia representa un tema de estudio que incluye conocimientos, destrezas y valores.
SAT	Está organizado en tres niveles: nivel Impulsor en Bienestar Rural, tiene como objetivo el desarrollo integral del estudiante y su integración a su familia y a su comunidad; segundo nivel de Práctico en Bienestar Rural, cuyo objetivo es participar en la organización y el asesoramiento a comunidades locales en procesos técnico-productivos, administrativo-productivos y comunitario-organizacionales; y tercer nivel de bachiller en Bienestar Rural, donde se espera que el bachiller esté en capacidad de reflexionar sobre el desarrollo comunitario y el entorno de recursos que lo sustenta, así como de administrar empresas productivas propias de ese entorno.
A Crecer	Matemáticas, comunidad, comunicaciones y medio ambiente, en el que se integran las áreas obligatorias y fundamentales, establecidas en la Ley General de Educación 115 del 1994.
Transformemos	Competencias básicas en comunicación, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y ambientales y competencias ciudadanas con énfasis en la participación democrática, la cultura ciudadana, los derechos humanos, con ejes curriculares: identidad personal e intercultural, capacidad de gestión de la población vulnerable y cultura creadora y productiva.
Postprimaria	Áreas obligatorias fundamentales, los proyectos pedagógicos y los proyectos pedagógicos productivos, cada uno de los cuales puede servir de eje aglutinador del currículo, según las particularidades del contexto. Temas como desarrollo tecnológico, convivencia y valores democráticos, y educación sexual, se trabajan en forma de proyectos pedagógicos
Telesecundaria	Auto-aprendizaje, valores esenciales, conocimientos fundamentales y competencias intelectuales.

Schmelkes (1994), manifiesta que la discusión de las necesidades básicas debe darse en el marco de los Derechos Humanos, a partir de los cuales identificó el trabajo, la alimentación, la salud, la salud ambiental, y la vivienda como necesidades características de la población Latinoamericana en cuestión. Bajo del enfoque

Maslowiano justifica dar prioridad a la satisfacción de estas necesidades como requisitos para poder potenciar otras de nivel superior.

Tabla 2

Descripción de causas, consecuencias y satisfactores de necesidades básicas

NB	Causas	Consecuencias	Satisfactores
Salud	Crecimiento de las zonas urbanas. Falta de servicios básicos. Falta de servicios de salud. Defecación al aire libre de personas y animales. Falta de control sobre la tierra. Largas horas de trabajo	Enfermedades gastrointestinales y parásitos.	Aprovechamiento de los servicios de salud existentes. Autogestión de salud preventiva. Autogestión de salud curativa por parte de la organización barrial o comunitaria. Capacidad de concertación, de planteamientos, demandas y capacidad de negociación.
Salud Ambiental	Falta de servicios básicos. Crecimiento de las zonas urbanas. Atmosfera altamente contaminada. Defecación al aire libre de personas y animales. Mal estado de los servicios de transporte público.	Enfermedades gastrointestinales y parásitos.	Autogestión de salud preventiva. Autogestión de salud curativa por parte de la organización barrial o comunitaria. Capacidad de concertación, de planteamientos, demandas y capacidad de negociación.
Alimentación	Falta de acceso a alimentos básicos y variados. Alimentos costosos. Alimentos de baja calidad. Alto consumo de grasas y harinas. Bajo consumo de proteínas y vitaminas. Desinformación. Escaso ingreso familiar.	Desnutrición Mala alimentación	Autogestión de alimentos. Información nutricional. Mejor ingreso familiar.
Trabajo	Imposibilidad alguna de producir sus propios productos y servicios.	Informalidad. Explotación exacerbada. Implicación laboral de gran parte de los miembros de la familia. Desescolarización. Abuso Estatal. Pandillerismo, vandalismo, delincuencia, y drogadicción.	Su solución depende de decisiones de carácter macroeconómico relacionadas con la opción por modelos de desarrollo que promuevan el empleo. Planificación familiar. Formación para el trabajo. Capacidad de concertación, de planteamientos, demandas y capacidad de negociación.
Vivienda	Llegada frecuente de familiares y amistades de otras zonas que durante largos períodos. Incapacidad de acudir a contratar servicios profesionales para la construcción definitiva de la vivienda. Costo de las rentas. Crecimiento urbano. Escaso ingreso familiar.	Hacinamiento. Precariedad de la tenencia de la tierra (viviendas demasiado pequeñas, inestables, insalubres, peligrosas). Baja estabilidad, ventilación y espacio.	La autora reconoce complejidad en la satisfacción de esta necesidad. Planificación familiar.

La Tabla 2 contiene una descripción de las principales necesidades básicas del sector urbano-marginal (Schmelkes, 1994), por ser el que más se acerca a la población objetivo del presente estudio.

A partir de la anterior descripción de necesidades, de las cuales la autora aclara corresponderían a una categorización de sobrevivencia, para lo que afirma que no podría hablarse de calidad de vida sin la satisfacción de necesidades relacionadas con cuestiones afectivas, recreativas, de seguridad y la participación creativa de carácter individual y grupal.

Tabla 3

Descripción de temáticas y acciones a partir de elementos constitutivos de las competencias

Tipo de Elemento	Elemento
Información	Derechos fundamentales, servicios a los que tiene derecho, ubicación geográfico-política, Fuentes de información, legislación, Información específica acerca de NB.
Conocimientos	Aquí debe entenderse conocimiento como el proceso de comprensión, apropiación, procesamiento y aplicación de la información. Por lo tanto los conocimientos han de corresponder a la interiorización de la información necesaria que le permita actuar sobre su realidad para transformarla.
Habilidades	Lecto-escritura, cálculo, razonamiento, manejo del lenguaje, participación, vivir en organización, negociar, buscar información.
Valores y actitudes	<i>Persona consigo misma:</i> Respeto, autoestima, afecto, creatividad, sentido de pertenencia. <i>Persona para con lo demás desde lo cultural:</i> autoestima colectiva, afecto a lo local <i>Entorno:</i> respetar y amar, individual y colectivamente, a la naturaleza que lo rodea: cuidarla y cultivarla; enriquecerla y defenderla. <i>Persona para con lo demás desde lo social:</i> la responsabilidad, la solidaridad, “estilo democrático” <i>Proyecto de vida:</i> visión de futuro. Planeación de la vida.

A continuación una descripción de las competencias necesarias a tener en cuenta en la EPJA para contribuir a la satisfacción de la anteriores necesidades básicas, entendidas estas como la “confrontación sintética entre lo que los educandos han logrado

acumular por la experiencia -propia o de generaciones pasadas- y el aporte de información, conocimientos, habilidades y formas de concebir al ser humano y sus interrelaciones que vienen desde el educador” (Schmelkes, 1994, p.165) (Véase, Tabla 3).

2.4.6. Estrategias.

Las estrategias corresponden a los procedimientos que el educador utiliza de manera flexible, adaptativa, autorregulada y reflexiva para lograr en el estudiante aprendizajes significativos. En la EPJA, debe tenerse en cuenta el rol activo del estudiante adulto, y sus diversas motivaciones y resistencias, es pertinente pensar en la naturaleza de los ambientes de aprendizaje, las ventajas y/o desventajas que esta puedan representar frente a las características de esta población.

A partir del análisis que Forero (2012) realiza a diferentes modelos de la educación en Colombia, identifica la enseñanza por proyectos como una valiosa estrategia para este tipo de procesos dentro de la EPJA. Esta afirmación se ve reforzada por Flood (2007), al decir que las estrategias para este tipo de población debe tener “como eje la práctica y su abordaje desde la teoría”, mencionando algunos como “el análisis de casos, los juegos de roles, los análisis de problemas, la utilización de ejemplos de prácticas profesionales, las actividades meta-cognitivas” descritos en la Tabla 4 entre otros.

Tabla 4

Estrategias de enseñanza situada

Estrategia	Descripción
Aprendizaje centrado en la solución de problemas auténticos.	“Consiste en analizar y resolver problemas reales mediante el trabajo en equipo, relacionados con los contenidos del curso”. (Tobón, 2004, p. 212)
Análisis de casos.	“Es una metodología didáctica orientada a que, en pequeños equipos, los estudiantes analizan un caso real para ver procesos relacionados con toma de decisiones basadas en situaciones que ameritan más de una posible solución”. (Lozano y Herrera, 2012, p. 220)
Método de proyectos.	“Es una metodología didáctica orientada a que, en pequeños equipos, los estudiantes realizan un proyecto de manera colaborativa desde las fases de diseño, implementación, evaluación y reajuste”. (Lozano y Herrera, 2012, p. 220)
Prácticas situadas o aprendizaje in situ en escenarios reales.	Involucra a los aprendices en la solución de algún aspecto o problema de la realidad. Por ende, supone la construcción del conocimiento a partir de situaciones reales, no a partir de teorías o de manera descontextualizada. (Ramírez, 2012, p.92)
Aprendizaje en el servicio.	“Estrategia educativa que combina el servicio a la comunidad junto al contexto de un programa educativo, donde se pretende el desarrollo de habilidades, actitudes y valores”. (Ramírez, 2012, p.82)
Trabajo en equipos cooperativos.	“Es una técnica didáctica en donde los alumnos son conformados en pequeños equipos para trabajar sobre una tarea académica con miras a un aprendizaje de grupo”. (Lozano y Herrera, 2012, p. 214)
Ejercicios, demostraciones y simulaciones situadas.	“Consiste en realizar dentro del aula actividades similares a las que se realizan en el entorno profesional, con el fin de formar las competencias propuestas en el plan curricular”. (Tobón, 2004, p. 212)
Aprendizaje mediado por las TIC	Capacitan a quien aprende para dominar el contenido y ampliar sus investigaciones, para hacerse más auto-dirigido y asumir un mayor control sobre su propio proceso de aprendizaje. (Ramírez, 2012, p.135)
Método de Kolb	“Plantea articular los distintos estilos de aprendizaje en la planificación y ejecución de la formación, con la finalidad de dar similares oportunidades a los estudiantes que aprenden de maneras diferentes”. (Fundación Educación para el Desarrollo, 2009, p. 31)

2.5. Investigaciones relacionadas. Antecedentes

2.5.1 Hacia El Replanteamiento De Una Propuesta Alternativa Para La Educación De Jóvenes Y Adultos: Sistematización De La Experiencia ITEDRIS.

Bautista, Cubides, Galán, Ortiz y Sandoval (2012), Docentes miembros del grupo de investigación PAIDEIA de la fundación ITEDRIS (Investigación, Tecnología y

Educación para el Desarrollo Regional, Integral y Sostenible), dan cuenta del proceso de sistematización de la experiencia de la misma en el periodo de 10 años, dando respuesta a la pregunta, ¿qué aprendizajes ha generado la propuesta educativa para jóvenes y adultos ITEDRIS en sus ámbitos académico y productivo, reconstruidos en su historia y leídos desde los principios de la educación popular?

De esta manera buscan identificar fortalezas y debilidades en los ámbitos académicos y productivos, analizando aquellos aprendizajes que puedan mejorar la propuesta. El ejercicio se sustenta en el paradigma investigativo de la sistematización de experiencias, de enfoque cualitativo y entrevistas semi-estructuradas donde los participantes debían tener una experiencia de más de 4 años dentro del proceso. La información recolectada fue contrastada con diferentes referentes conceptuales de manera que aportara a los diferentes ámbitos de la propuesta ITEDRIS.

Los resultados se abordan desde los principios de la educación popular, desde el ámbito académico, permitió identificar la propuesta como un espacio válido para generar diálogo de saberes, y afianzar el bagaje cognitivo del educando. De igual manera manifiesta la importancia de la formación y papel del docente en el ámbito investigativo, permitiendo estrategias más coherentes con la propuesta.

A partir de los proyectos productivos, la propuesta ha logrado incidir en el aspecto económico de los participantes, no solo a manera de creación de empresa, sino de procesos comunitarios para la gestión de bienes y servicios. Haciendo énfasis en buenas prácticas financieras y comerciales desde los principios de la responsabilidad social.

La investigación concluye que para poder ofrecer un servicio de calidad, es vital la contextualización del currículo, la participación activa del estudiantado, la reflexión pedagógica respecto a la población objetivo, el trabajo en equipo y la sistematización de experiencias.

2.5.2 Dos casos de pertinencia curricular de la educación rural en Yumbo:

Instituciones Educativas Rosa Zarate de Peña y Policarpa Salavarrieta.

Para esta investigación, Quintero y Duque (2012), tuvieron como objetivo identificar el nivel de pertinencia de dos instituciones educativas del sector rural del municipio de Yumbo – Colombia, A partir del análisis del contexto, necesidades y normativa vigente. Para ello, hicieron un recorrido por conceptos como educación rural, marginalidad, currículo y pertinencia.

De lo anterior destacan la importancia de conocer las necesidades de la comunidad y la normativa para el desarrollo de un currículo, las características propias del ser humano representadas en sus diversas dimensiones para la formación de un ser integral y la investigación como herramienta de autogestión para la solución de problemas.

Para el estudio se apoyó en la metodología cualitativa descriptiva, cuya información recolectaron a partir de cuestionarios, entrevistas, observación y revisión documental. Del desarrollo del mismo concluyeron que ambas instituciones tienen en cuenta el contexto dentro de sus proyectos educativos y que el desarrollo de los mismos permite afirmar que:

- Los proyectos educativos contextualizados permiten incrementar el sentido de pertenencia en el educando.
- Tanto en el sector rural como urbano se encuentran necesidades específicas que en ocasiones demanda la atención de docentes acordes a las mismas.
- La intervención de una formación contextualizada en el educando contribuye al mejoramiento integral del sector.
- La importancia de una adecuada orientación frente a las necesidades del sector, ya que de lo contrario puede acrecentar la problemática.

2.5.3 Análisis comparativo sobre la pertinencia en dos modelos de educación de Jóvenes y Adultos en Colombia.

Espinosa (2012), Evalúa la pertinencia de dos programas privados para jóvenes y adultos en situación de vulnerabilidad. El estudio se apoya en la normativa nacional colombiana para la formación de esta población, y en referentes conceptuales de la UNESCO y Silvia Schmelkes entre otros. Las variables de pertinencia manejadas fueron edad, reconocimiento de los saberes previos, promoción del desarrollo ambiental, social y comunitario, participación ciudadana y atención a poblaciones con necesidades especiales.

La metodología utilizada corresponde a la cualitativa descriptiva, bajo la herramienta de análisis de revisión documental, en cuyo proceso buscaba describir y analizar las propuestas curriculares de ambos programas a la luz del decreto 3011 de 1997 que rige la educación de adultos en Colombia.

A partir del proceso, Espinosa realiza las siguientes observaciones:

- Los programas analizados cumplen en un alto porcentaje con los requerimientos de la normativa nacional.
- En términos de pertinencia y a pesar de la flexibilidad de los modelos, hace falta tener en cuenta y de mayor manera las características de la población atendida, como edad, diversidad cultural, saberes y conocimientos.
- En ocasiones la misma contextualización del proceso excluye algunas poblaciones, claro está que para llegar al nivel de cobertura ideal se hace necesario un nivel de inversión más alto.
- Es importante el diseño de materiales que tenga en cuenta la población que se atiende y no suponer que los contenidos de la educación básica regular es la más pertinente.
- Los modelos carecen de estrategias para atender a poblaciones con necesidades específicas como el adulto mayor entre otros.
- La responsabilidad para con la educación de jóvenes y adultos debe ser una política de Estado, más que de gobierno, garantizando la formación continua.
- Los docentes participes de este proceso así como todos los demás necesitan de formación constante y de un alto nivel de sensibilidad y responsabilidad social acorde a las características especiales de la población a orientar.

*2.5.4 Educación de jóvenes y adultos en Rio Grande do Sul (Brasil),
analfabetismo en las ciudades gemelas de la frontera con Uruguay desde la perspectiva
del desarrollo.*

Freitas (2013) elabora una investigación motivada por los altos índices de analfabetismo y los bajos niveles de escolarización de jóvenes y adultos en la República de Brasil, especialmente en cinco ciudades fronterizas con la República de Uruguay, y el papel que este fenómeno juega en el desarrollo de las mismas junta a su caracterización geográfica.

Reconoce en la educación “un medio fundamental del ser humano, que le permite participar en la sociedad del conocimiento”, permitiéndole adquirir las competencias necesarias para ejercer una ciudadanía responsable. Su marco teórico se apoya principalmente en los aportes e informes que la UNESCO hace respecto al tema.

El ejercicio investigativo de corte cualitativo descriptivo bajo su vertiente comparativa, permite realizar las siguientes observaciones:

- La situación educativa de jóvenes y adultos de Brasil y Colombia es muy similar, con una población entre el 5% y 11% de analfabetismo funcional respecto a la cifras de los demás países latinoamericanos, ubicándose en el mismo grupo Bolivia, Venezuela y República Dominicana.
- El predominio de un grupo étnico dentro de una población específica influye altamente en la gestión que los mismos hagan de sus procesos formativos.
- La Pluralidad de grupos étnicos que caracterizan los países latinoamericanos implica un esfuerzo mayor de los mismos para ofrecer una educación incluyente.
- Se hacen necesarias campañas formativas más agresivas que disminuyan en un índice más alto la población analfabeta de la región.

- Los países latinoamericanos deben unir esfuerzos para atender la población analfabeta, apoyados en la similitud de sus condiciones.

2.5.5 Diseño de un programa educativo flexible para jóvenes mayores de 13 años y adultos del área rural y/o urbana, en condiciones de vulnerabilidad.

Para el presente ejercicio, Forero (2012) tiene como objetivo el diseño de un programa educativo flexible para personas jóvenes y adultas en condiciones de vulnerabilidad. Para ello llevo a cabo una investigación de tipo cualitativo, mediante el análisis de contenido. En ella partió de la revisión de los diferentes modelos educativos flexibles para este tipo de población en el país, con el fin de reunir criterios suficientes que le permitieran el desarrollo de una primera unidad.

Para su propuesta se apoya en un enfoque constructivistas, la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y la estrategia de enseñanza por proyectos productivos pedagógicos. Es importante resaltar el papel que da a la familia y la mujer en los procesos de formación del educando al afirmando que es en esta donde la interacción con sus integrantes conlleva a la creación de hábitos y apertura a la diversidad, siendo la familia en si una escuela para la vida (Forero, 2012).

2.5.6 Jóvenes, delito, educación y trabajo. Aportes al análisis de la cotidianeidad de jóvenes en situación de vulnerabilidad socio – penal en la ciudad de Viedma, Provincia de Río Negro.

En la presente investigación Vásquez (2012), tiene como objetivo indagar en aspectos particulares de la cotidianeidad de un grupo de jóvenes en situación de

vulnerabilidad socio penal, participes del programa de libertad asistida en la ciudad de Viedma, Provincia de Río Negro.

Para el ejercicio se basó en una metodología mixta aplicando instrumentos de tipo cuantitativo para utilizar posteriormente los datos en prácticas de tipo cualitativo en la que se destaca la entrevista como principal herramienta. Esta experiencia permite realizar las siguientes observaciones:

- La presencia de necesidades básicas insatisfechas promueven situaciones que dan paso a actividades delictivas.
- La dinámica del modelo económico capitalista ofrece oportunidades a quien tenga mayores niveles de formación.
- La utilidad de los contenidos y la motivación extrínseca del docente hacia los estudiantes influye en la continuidad de los mismos en el sistema educativo.
- Se debe diferenciar entre estrategias de enseñanza para jóvenes de las estrategias para adultos.
- Los jóvenes que participaron en la formación de oficios y pasantías manifestaron mayor pertinencia del proceso y aprendizajes más significativos.

2.5.7 EL Enfoque de Efectividad Escolar y Las Escuelas Nocturnas El caso de Manabí.

A partir de un estudio exploratorio con una metodología mixta, Garcés (2004), busca determinar el desempeño de 5 instituciones educativas nocturnas de la provincia de Manabí-Ecuador. Para ello se centra en un análisis de la práctica educativa y en la

aplicación de pruebas para medir las competencias de lenguaje y matemática. Lo anterior bajo el enfoque de Efectividad Escolar, que analiza cuatro aspectos como: ambiente de aprendizaje, prácticas de enseñanza-aprendizaje, propósito de la enseñanza y monitoreo del progreso estudiantil. De esta experiencia se extraen las siguientes observaciones:

- La educación representa la oportunidad para formar ciudadanos comprometidos con la patria, y por ende al fortalecimiento de la democracia.
- Históricamente la formación de jóvenes y adultos en América Latina es una situación de reconocimiento progresivo, más la atención que requiere es mayor.
- La población analfabeta representada por jóvenes y adultos requieren una atención especial basada en el contexto socioeconómico, político, cultural y las características de aprendizaje propias de la edad.
- Se debe garantizar la continuidad de los educandos con programas de formación para el trabajo.
- Las poblaciones con mayor índice de analfabetismo corresponde a campesinos, indígenas y pobladores y sectores urbano-marginales.
- Es necesaria la formación continua del personal docente en métodos y estrategias de enseñanza propia para la educación de personas jóvenes y adultas.
- En el caso de la educación nocturna, debe tenerse en cuenta la adaptación de la planta y el mobiliario para crear ambientes de aprendizaje pertinentes.

- Dentro de las políticas gubernamentales y/o de estado debe estar incluidas la gestión del servicio educativo para esta población.

2.5.8 Sistematización del proceso educativo en adultos, como generador de desarrollo humano sostenible en la comunidad del barrio Santa Ana del municipio de Villamaría del departamento de Caldas

En este proceso Hernández (2005), tiene como objetivo sistematizar el desarrollo de una investigación de tipo cualitativo bajo el método de investigación-acción-participación, a partir de procesos educativos, productivos bajo un enfoque de desarrollo humano sostenible, donde la comunidad en sí, busco satisfactores para las necesidades de su contexto.

En este proceso se reconoce la labor educativa como el “medio transversalizador que potencio el crecimiento humano y comunitario hacia un desarrollo holístico y armónico con su entorno” (Hernández, p.125). Para ello se llevaron talleres de formación en valores que contribuyeran al reconocimiento de la persona en sí, de sus semejantes y el contexto. De igual manera se realizaron talleres de formación productiva, en pro de contribuir a mitigar necesidades básicas insatisfechas como alimentación, vivienda, salud, educación y trabajo entre otros.

Resalta de igual manera la necesidad de tiempo para el desarrollo de procesos donde la comunidad es autogestora, de manera que la evaluación del mismo contribuya al crecimiento de la experiencia, incorporando nuevos conocimientos y patrones en la forma pensar, vivir, y actuar.

3. Método

En este capítulo, se justifica la concepción del presente estudio bajo el paradigma Socio-crítico y la orientación del mismo hacia un enfoque mixto. De igual manera el proceso metodológico basado en el método investigación acción participativa, las técnicas e instrumentos utilizados para recolectar la información necesaria, y que permitieron dar respuesta a la pregunta problema y cumplimiento a los objetivos propuestos.

3.1. Paradigma y enfoque metodológico

El presente estudio, tiene como propósito proponer contenidos y estrategias educativos pertinentes que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de las personas y ofrecer una óptica más amplia respecto a las problemáticas que vivencian día tras día. Con base en ello, este ejercicio se concibe bajo el paradigma socio-crítico, concordando con Horkheimer (1982, citado por Valenzuela y Flores, 2012, p.48) al afirmar que “una teoría es crítica cuando busca la emancipación humana”, permitiendo que las personas se liberen de las diferentes circunstancias que los oprimen, y mejoren su calidad de vida.

Este paradigma, atribuye a la ciencia un alto grado de responsabilidad social, Alvarado, Siso y García (2008, p.4), afirman que el mismo, “se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo”, buscando concientizar a los individuos

respecto al papel que deben desempeñar en el grupo, permitiendo que teoría y práctica se re-signifiquen mutuamente. Es aquí, donde surge el conocimiento, y que Habermas (citado por Alvarado, L., Siso, J. M. y García, M. (2008), define como “el conjunto de saberes que acompañan y hacen posible la acción humana”, reconociendo que el mismo, surge de sus necesidades.

El paradigma socio-crítico, concibe el conocimiento a partir saberes que surgen de intereses técnicos y prácticos de la cotidianidad, por lo tanto, el que hacer investigativo, no debe limitarse a al uso de enfoques cuantitativos o cualitativos independientes, sino que debe ser incluyente y pluralista. De ahí, que el presente estudio adopte dentro de sus planteamientos una orientación mixta.

El enfoque de investigación mixto, se compone de dos fases, una cuantitativa y otra cualitativa, buscando complementarse de las bondades de ambos enfoques. Creswell y Plano Clark (2011, citado por Flores y Valenzuela, 2012, p. 100) afirman que “el uso de los enfoques cuantitativo y cualitativo en combinación provee una mejor comprensión de los problemas de investigación que un solo enfoque”. Al respecto, Pereira (2011) acentúa la relevancia de su uso, al mencionar que múltiples autores, identifican en el enfoque mixto, una mayor posibilidad de comprensión del fenómeno, más aun, cuando este se refiere a campos complejos en donde está involucrado el ser humano y su diversidad.

El autor del presente estudio, justifica el componente cualitativo del ejercicio a partir del uso de técnicas de la misma naturaleza con la cual busco obtener información

desde un grupo más amplio de participantes. De igual manera declara una orientación más cualitativa, justificada en la dominancia numérica en el uso de técnicas de esta naturaleza, los propósitos del ejercicio y por ende los niveles de afinidad entre los paradigmas socio-crítico y fenomenológico.

Al respecto, Flores y Valenzuela (2012), mencionan que el paradigma socio-crítico comparte las ideas de algunas teorías fenomenológicas, al interpretar los actos y los símbolos de la sociedad para comprender las maneras como los grupos sociales son oprimidos. También vale la pena mencionar que el componente cualitativo posibilita la aceptación de múltiples fuentes de información, que solo pueden ser utilizadas a partir de una lectura interpretativa como lo constituyen fotografías y lecturas del contexto entre otras. De esta manera, la línea de investigación cualitativa contribuye a comprender como los grupos y sus integrantes, interpretan el quehacer diario y la forma como sus dinámicas intervienen la construcción de una identidad.

Con base en lo anterior, y afín al paradigma, el método a utilizar en el presente estudio, se define como investigación-acción-participante –IAP (Murcia, 1997), y se justifica a partir del propósito de la comprensión de un fenómeno por parte de los actores, con el fin de provocar en ellos un cambio.

En el capítulo anterior se encuentran diferentes autores y posturas frente a la concepción de las necesidades básicas humanas, que a pesar de sus diferencias, concuerdan en afirmar que la construcción de un esquema de necesidades debe partir del diálogo y las particularidades del contexto, teniendo en cuenta los ámbitos culturales,

sociales, políticos y económicos. De esta manera, cobra fuerza lo dicho por Groppa (2005) al mencionar la fuerte crítica que otros autores hacen a Amartya Sen (2000) al reusarse a la construcción de uno, más él, se justifica a partir del respeto por las dinámicas propias de una localidad, encontrando apoyo en Max-Neef (2010) al hablar de la construcción participativa del mismo.

Al igual que las necesidades básicas, dentro del ámbito educativo se ha invitado a los partícipes del proceso, en especial a docentes, directivos y administradores a vincular a la población objeto en la construcción del currículo que ha de desarrollar. Es especial en el ámbito de la EPJA, esta acción cumple un papel fundamental para la motivación y participación del estudiante a partir de sus características propias.

Necesidades básicas y currículo se ven altamente permeadas por el carácter subjetivo de su naturaleza, por tal razón el método de IAP, constituye una estrategia adecuada ya que permite al investigador y los participantes ahondar en la problemática que los convoca, y construir a partir de ciclos reflexivos una propuesta de intervención y mejora, siendo en este caso la identificación de sus necesidades básicas, para que a partir de ellas se pueda proponer contenidos y estrategias que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida, produciendo de esta manera “el intercambio de conocimientos y experiencias entre el saber popular y el saber científico” (Hall, 1975 citado por Murcia, 1997, p.14)

Este método, al igual que los métodos tradicionales, consta de formulación del problema, recolección de datos, evaluación de la evidencia, análisis e interpretación de

la información y presentación de resultados, claro está que con algunas particularidades (Stromquits, 1983 citado por Murcia, 1997, p.23).

Respecto a la forma de organizar el proceso, Colmenares (2012), afirma que son múltiples las propuestas al respecto, más todas conservan la esencia del clásico triángulo investigación-acción-formación de Kurt Lewin. Kemmis y McTaggart (1988, citados por Valenzuela y Flores, 2012) proponen cuatro momentos repetitivos dentro del proceso distribuidos en dos ejes principales; *estratégico* que comprende acción y reflexión, y *organizativo* que implica planificación y observación, los cuales se interrelacionan de la siguiente manera, planificación y acción, observación y reflexión.

3.2. Proceso metodológico

La presente investigación tomó como estructura principal del proceso, la propuesta de Kurt Lewin (citado por Murcia, 1997), apoyado en la interpretación de Basagoiti, Bru y Lorenzana (2001), y en la descripción de las etapas de Guzmán, Alonso, Pouliquen, y Sevilla (1996), la cual se encuentra sintetizada en la Tabla 5.

3.3. Diseño metodológico

Los métodos bajo el enfoque mixto se caracterizan por tener diseños metodológicos abiertos, flexibles, que en muchas ocasiones se construyen y/o complementan durante el proceso, en especial el método IAP, donde el desarrollo del

Tabla 5

Etapas y fases del proceso para el desarrollo de la IAP

Etapas	Fase	Descripción	Aplicación para el presente estudio
Observación participante	De arranque (primer informe)	Corresponde elaborar el proyecto, dentro del cual se describirán los componentes generales de la investigación (Tema, objetivos, agentes, técnicas, actividades, cronograma etc.)	Gran parte de esta información puede encontrarse en el capítulo No. 1, ya que en este caso la “insatisfacción con el actual estado de las cosas” (Kurt Lewin, citado por Murcia, 1997, p.12) surge del investigador del presente ejercicio. Lo anterior no descarta el desarrollo de sesiones de trabajo para la definición de los componentes faltantes en el diseño metodológico con apoyo de la comunidad a través de sus diversos roles (Véase numeral 3.3).
Investigación participativa	Trabajo de Campo	Aplicación de técnicas y herramientas para recolección de la información	(Véase numeral 3.4 y 3.6)
	Tratamiento de la información	Análisis de la información	(Véase numeral 3.7 y Capítulo 4)
	Diagnóstico y propuestas (segundo informe)	Recoge la definición del problema y la contextualización del mismo, elaborando conclusiones a partir de estos y la información analizando, elaborando una pre-propuesta de intervención	(Véase, Capítulo 5)
Acción participativa	Devolución de las propuestas	Socialización de la pre-propuesta, para definir entre todos los participantes la nueva propuesta	
	Propuesta de acción ciudadana	Aplicación de la propuesta	
	Entrega del informe final	Hace referencia a la memoria del proceso, el cual debe evitar lenguajes técnicos y académicos, ya que debe poder ser interpretado por todos.	
Evaluación	Evaluación del proceso	Evaluación de resultados frente a los objetivos, proceso y método de trabajo, impacto social y la participación.	

mismo tiene un gran porcentaje de producción colectiva. Fals Borda (1981, citado por De Hernández, 1993), menciona que “el científico social se enfrenta a la necesidad de compartir los objetivos y los métodos mismos con la base social. Ya no es investigación para ‘las masas’, sino que surge de la base social misma”.

Con base en lo anterior y refiriéndose al diseño, Murcia (1997) hace énfasis en la importancia de identificar a los líderes de la comunidad y la problemática a tratar, tener en cuenta limitaciones de tipo humano, económico, de tiempo y contextual con el fin de optimizar el proceso. De la mano del autor, se exponen de manera superficial algunos componentes a tener en cuenta en el diseño metodológico:

1. Selección de una comunidad determinada

En este caso parte del interés del investigador, quien observa dificultades dentro de los procesos de formación, respecto a la pertinencia de los contenidos y las estrategias utilizadas, de manera que respondan asertivamente en el mejoramiento de la calidad de vida de la población objeto.

2. Revisión de datos

Como componente de la presente investigación se elaborará un marco conceptual respecto a las diferentes concepciones de las necesidades básicas humanas y las características que deben tenerse en cuenta en el desarrollo de procesos educativos para personas jóvenes y adultas. Lo anterior ofrece una guía, para que a partir de la reflexión colectiva se definan las necesidades básicas, los contenidos y estrategias más pertinentes.

De manera intencional se seleccionarán docentes y estudiantes líderes que

puedan formar parte del equipo investigativo.

3. Organización de los grupos

Al respecto, las sesiones de trabajo de campo se llevarán a cabo dentro de la institución y los salones de clase, orientados por el investigador, y el equipo coordinador.

4. Estructura administrativa de la investigación

Como grupos de trabajo se denominarán cada uno de los ciclos V, asistentes a la institución en jornada nocturna. El equipo coordinador estará compuesto por los docentes de la jornada y un estudiantes líder por salón, adicionando el investigador del presente ejercicio. Esta estructura busca concordar con Murcia (1997, p.40) al decir que “el proceso de coordinación es el mecanismo más adecuado para orientar la información, participación y programación de la misma investigación acción”.

5. Desarrollo del trabajo investigativo

En cabeza del investigador y el equipo investigador, se socializará con la comunidad estudiantil el propósito del ejercicio, de manera que se lleguen a acuerdos respecto a la dinámica, tiempo y forma de la aplicación del mismo.

6. Devolución sistémica

Finalizada la investigación, se socializará con la comunidad educativa los resultados, buscando incentivar la participación y la construcción de una identidad.

3.4. Método de recolección de datos

A partir de la definición del enfoque y el método, es factible proyectar las técnicas y herramientas a utilizar. Es válido resaltar que el método IAP, por su carácter flexible tiene la posibilidad de adecuarse a diversas problemáticas, entornos, condiciones y necesidades. Su dinamismo y circularidad abre espacios de inclusión para instrumentos cualitativos y cuantitativos (Ahumada, Anton y Peccinetti, 2012).

La participación de la comunidad en el proceso investigativo, aumenta la pertinencia del mismo, así como el uso de “instrumentos fáciles de usar, intervenciones aceptables, análisis de datos exhaustivos y estrategias efectivas de disseminación” (Ahumada, Anton y Peccinetti, 2012, p.17). Dentro de las técnicas más utilizadas en este tipo de experiencias, Colmenares (2012) menciona las entrevistas, la observación, análisis de testimonios, grupos de discusión y reflexión. De igual manera menciona instrumentos como diarios de campo, registros descriptivos, registros de grupos de discusión y de autorreflexión.

Respecto a lo anterior, Pereda, Prada, y Actis (2003, p.3), hacen un llamado de atención al decir que “Los instrumentos técnicos que se utilizan en estos casos tampoco son inocentes”, al referirse por ejemplo, al uso abusivo de la encuesta respecto a su aplicación, ya que se centra en el sujeto y su autonomía, e ignora las relaciones que este tiene con el contexto y su alineación social, ofreciendo una práctica vertical que viene desde arriba, proponiendo tipificaciones de necesidades inciertas, donde el individuo pasa a ser un “portavoz manipulado”.

Con base en lo anterior la presente investigación tomó como técnica de inicio el dialogo critico-reflexivo (Véase, Apéndice A), o lo que Fals, y Moncayo (2009, p.329) mencionaron como comunicación simétrica, la cual se desarrolla “mediante la constatación informativa, el diálogo o la conversación horizontal para llegar a consensos verosímiles entre investigadores e investigados partícipes”. Buscando de esta manera, comprender las nociones de *necesidad básica* y *calidad de vida* manejada por la comunidad. Para ello se proyectará un video que facilite la comprensión del tema y se elaborara una guía con una serie de preguntas que orienten el dialogo a partir de la literatura y experiencias desarrolladas en el capítulo 2 del presente ejercicio.

Respecto a lo anterior, Durston y Miranda (2002) resaltan que el dialogo que concede un rol activo a la comunidad, incita su participación en el diagnóstico y la resolución de sus necesidades, evitando la percepción de las mismas bajo lógicas foráneas. Ya lo decía Fals (2009, p.304) cuando afirmaba que sus escritos se vieron apoyados de notas de pie de página donde resaltaba que “las manifestaciones más importantes... surgieron de los cartabones generales y del diálogo en los grupos”.

Para finalizar esta técnica y acentuar su relevancia, vale la pena mencionar que dentro de los resultados del análisis de Aranguren (2007, p.173), encuentra como falencia en el ámbito educativo “la ausencia de espacios generadores de diálogos crítico-reflexivos que permitieran analizar y comprender las acciones, las estrategias utilizadas en las aulas, los valores implícitos y sus implicaciones” en el quehacer.

La siguiente técnica se denomina encuesta y se desarrollará con el apoyo del instrumento denominado cuestionario (Véase, Apéndice C), en este caso específico se utilizará en la mayoría de las preguntas, la escala de valoración de actitudes tipo Likert, cuya información a recolectar partirá del análisis de la literatura y de los resultados de la anterior técnica diálogo crítico-reflexivo, permitiendo así tener información ordinal respecto a las tendencias en los estudiantes frente a necesidades básicas, contenidos y estrategias.

Las encuestas buscan recoger información a partir de procedimientos estandarizados de interrogación, cuyo propósito es obtener medidas cuantitativas de una gran variedad de atributos objetivos y subjetivos de la población. Para ello se utiliza los cuestionarios, que Valenzuela y Flores (2012), definen como un conjunto de preguntas estructuradas, cuyo diligenciamiento puede ser sobre un medio impreso o electrónico, siendo este último el mecanismo a utilizar para este ejercicio, aprovechando los formularios de Google Docs y la disponibilidad de la sala de sistemas de la institución.

Como ventaja, Babbie (2000) resalta la flexibilidad que ofrece tener en cuenta estos instrumentos a partir del uso de preguntas y enunciados, convirtiéndolo en mecanismo de interés. Respecto a las escalas, Díaz y Hernández (2002), afirman que son “instrumentos que permiten establecer estimaciones cualitativas dentro de un continuo sobre ejecuciones o productos realizados por los alumnos”. Como se dijo anteriormente, la intención es determinar las preferencias de los estudiantes.

La escala Likert, utiliza una representación numérica en su calificativo cuya interpretación permite descifrar tendencias positivas y negativas, para su uso se recomienda que la escala varíe siempre entre cinco o siete puntos para mayor confiabilidad (Díaz y Hernández, 2002).

En pro de la confiabilidad, Blanco (2000, citado por Artigas y Robles, 2010) recomiendan llevar a cabo una prueba piloto con el fin de verificar la aplicabilidad y la consistencia de las preguntas, aclarando, que en los casos de preguntas abiertas esta práctica carece de sentido.

Bajo una modalidad similar, se llevaran a cabo una serie de entrevistas (Véase, Apéndice D y E), en este caso semi-estructuradas, la cual se basa en una guía de preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (Hernández, Fernández y Baptista, 2010); con esta se pretende conocer la opinión del alumnado y profesorado, acerca de la experiencia.

Otros autores como Román y Pastor (1984) la consideran según los objetivos que persigue y en función de los sujetos a quienes vaya destinada, por lo que la definen como una conversación estructurada, de objetivos flexibles, aplicada como medio de orientación personal, escolar y profesional del estudiante, así como medio de orientación a los demás actores.

Según Martínez (2006), la entrevista, en la investigación cualitativa, es un instrumento técnico que tiene gran sintonía epistemológica con el enfoque la investigación cualitativa y también con su teoría metodológica.

Una cuarta técnica a utilizar será la observación (Véase, Apéndice G), Gutiérrez (2008, p.3), afirma que se puede observar todo y que este consiste en “examinar algo detalladamente”. El proceso de observación puede llevarse a cabo sobre unos puntos específicos, o ser de manera abierta y natural.

Díaz y Hernández (2002), afirman que este proceso puede ser más sistemático, cuando se planifica el mismo, determinando con anterioridad ciertos objetivos y “se utilizan ciertos instrumentos que sirven para registrar y codificar los datos, para posteriormente hacer la interpretación necesaria que permita la toma de decisiones”. Con base en lo anterior, el presente estudio, utilizará un formato que permita consignar los puntos a observar y no habrá intervención sobre lo observado por parte del investigador principal.

Para el correcto diseño de los instrumentos, el equipo de trabajo se basará en un cuadro de triple entrada (Véase, Apéndice B) el cual permitirá establecer una serie de categorías, indicadores y preguntas a tener en cuenta durante el proceso.

3.5. Definir el Universo

Para Cerda (1991, p.300), el universo “es la totalidad de elementos o fenómenos que conforman el ámbito de un estudio o investigación, o en su defecto la población total de la cual se toma una muestra para realizar la investigación”. Para efecto de este estudio, el universo está conformado por miembros de la junta de acción comunal, la totalidad de estudiantes activos, egresados, padres de familia, y docentes de la jornada nocturna de la institución educativa Isaías Gamboa, sede la Inmaculada, del municipio de Santiago de Cali, Colombia.

Los estudiantes de esta jornada, se caracterizan por ser mayores de 15 años para el ciclo tres, de 16 para el cuarto y de 17 para el ciclo quinto y seis, ya deben ser mayores de edad para el momento de su graduación de bachilleres. La cantidad promedio de estudiantes por salón es de 25. De estos se seleccionara de manera intencional a manera de muestra, los estudiantes de ciclo quinto, por llevar más tiempo en el proceso educativo, lo cual les permitirá reflexionar con mayor propiedad, respecto a la dinámica propia del mismo. A ellos se les aplicará el cuestionario, compuesto de preguntas cerradas de selección múltiple y reactivos para medir tendencia basados en la escala de actitudes tipo Likert (Véase, Apéndice C), al igual que una entrevista semiestructurada (Véase, Apéndice D).

El cuerpo docente se encuentra conformado por 4 licenciados en diferentes áreas y una profesional, de los cuales todos participarán en el proceso. A ellos se les aplicará

una entrevista semiestructurada (Véase, Apéndice E) y la aplicación de una guía de observación en el desarrollo de las clases (Véase, Apéndice G).

También participarán los padres de familia de los estudiantes menores de edad, ya que para su vinculación, estos deben contar con el respaldo de los mismos, los cuales guardan un interés especial por la formación de sus hijos. La muestra corresponderá a 4 padres de familia escogidos de manera aleatoria. A ellos se les aplicará una encuesta auto-diligenciada (Véase, Apéndice F).

De igual manera, los egresados son importantes por su experiencia educativa dentro del plantel, y la opinión que hayan construido desde afuera respecto a las bondades o falencias del proceso educativo para su vida laboral, familiar y profesional. La muestra corresponderá a 4 personas escogidas de manera intencional por la facilidad de contacto. A ellos se le aplicará la encuesta auto-diligenciada (Véase, Apéndice F).

Para finalizar encontramos los miembros de la junta de acción comunal, que como líderes del sector, conocen sus diferentes problemáticas y al igual que los padres de familia, tienen unas expectativas respecto a la formación de los jóvenes y los adultos. La muestra corresponderá a 2 personas, una mujer de 27 años, comunicadora social y un hombre de 45 años, bachiller. De igual manera se les aplicará la encuesta auto-diligenciada (Véase, Apéndice F).

3.6. Procedimiento

La descripción del desarrollo del presente estudio se llevara a cabo a partir de las etapas y fases descritas en la Tabla 6.

3.6.1 Etapa Observación participante – Fase de arranque (primer informe)

El planteamiento del presente estudio, tiene como responsable al autor, teniendo en cuenta que la “insatisfacción con el actual estado de las cosas” (Kurt Lewin, citado por Murcia, 1997, p.12) surge del mismo, el cual corresponde al grado de pertinencia del currículo del bachillerato de la EPJA, respecto a la posibilidad que este brinda para el mejoramiento de la calidad de vida, de sus partícipes.

Por el anterior motivo, se lleva a cabo la primera sesión de trabajo con los 4 docentes y 45 estudiantes, donde a partir de la proyección del video *Amanece Dignidad* (Véase, Apéndice A) y el desarrollo de preguntas orientadoras, se da paso a la aplicación de la técnica del diálogo crítico reflexivo, donde de manera colectiva se concretan insumos respecto al ideal de conceptos como calidad de vida y dignidad, encontrando en ellos la participación de términos como familia, vivir bien, alimentación, salud, vivienda, educación, reconocimiento, convivencia, trabajo, comunidad, valores, motivación, bienestar, sociedad, participación y ambiente entre otros.

Para una segunda sesión, y bajo la misma técnica, con la participación de 25 estudiantes, se discutieron preguntas (Véase, Apéndice A) más enfocadas al acto educativo y a la percepción que tienen del mismo. Dentro de los insumos encontrados

está el sentido del humor, el uso de recursos, la valoración del proceso educativo, la puntualidad, el dialogo como estrategia y el trabajo grupal entre otros.

La información recopilada a través del dialogo crítico reflexivo, contribuyo a orientar la fundamentación teórica del estudio, y a partir de esta, la definición de categorías, constructos e indicadores por parte del autor, que contrastados con las fuentes ayudaron en la construcción de los diferentes instrumentos por parte del mismo.

Las categorías, constructos e indicadores definidos son:

- Categoría o constructo A: Vivir bien
- Categoría o constructo B: Necesidades básica humanas
 - Indicadores: Trabajo, vivienda, salud ambiental, salud, alimentación, general, educación, recreación, comunitario, familiar-pareja, auto-concepto, tecnología.
- Categoría o constructo C: Contenidos
 - Indicadores: Información, conocimientos, habilidades, valores y actitudes.
- Categoría o constructo D: Estrategias
 - Indicadores: Estudiante, ambiente de aprendizaje, docente, recursos, actividad.

3.6.2 Etapa Investigación participativa

Definidos los instrumentos, se pasó a realizar el trabajo de campo a través de la aplicación de los instrumentos por parte del investigador.

3.6.2.1 Trabajo de Campo

Haciendo uso del horario, el espacio, los equipos de cómputo y el servicio de internet de la clase de informática, se aplicó el cuestionario (Véase, Apéndice C), el cual fue diseñado a través del servicio de formulario de Google Docs. En él participaron 34 estudiantes, y el mismo se desarrolló en tres sesiones. La primera corresponde a la prueba piloto, en la que participaron 12 personas, la cual permitió corregir ambigüedades en las preguntas. Posteriormente se llevaron a cabo otras dos a causa de la cantidad de equipos, ya que la sala solo cuenta con 18. El tiempo invertido fueron tres días.

Aplicado del cuestionario, se procedió a la aplicación de las entrevistas, a cuatro estudiantes (Véase, Apéndice D) y a los cuatro docentes (Véase, Apéndice E). Las mismas se desarrollaron en el transcurso de dos semanas, dentro de la jornada académica, en salones vecinos al de la clase, que en su momento estuvieron desocupados.

Paralelo al desarrollo de las entrevistas, se hicieron los contactos a través de los estudiantes para la el auto-diligenciamiento de la encuesta (Véase, Apéndice F) por parte los cuatro egresados, cuatro padres de familia y los dos miembros de la junta de acción comunal. Fue el instrumento con mayor dificultad para su desarrollo, a causa de la intermediación, la disponibilidad de tiempo de los implicados, y la falta de un beneficio directo. Su aplicación se tomó aproximadamente 20 días.

Recolectadas las encuestas, se procedió a diligenciar la guía de observación por parte de investigador, a los cuatro docentes, lógicamente dentro de la jornada académica, uno por jornada, y por ende utilizando una semana para su aplicación.

3.6.2.2 Tratamiento de la información

(Véase numeral 3.7 y Capítulo 4)

3.6.2.3 Diagnóstico y propuestas (segundo informe)

(Véase Capítulo 5)

3.7. Análisis de datos y procedimiento

El análisis de los datos se hará teniendo en cuenta la orientación mixta del presente estudio. Para este caso desde la óptica del diseño concurrente o convergente paralelo, en el cual de forma simultánea se implementan los componentes cuantitativos y cualitativos durante la misma fase del proceso de investigación, bajo el mismo nivel de importancia, y manteniendo los elementos cuantitativos y cualitativos independientes durante el análisis, para luego ser mezclados a través de la triangulación en la interpretación final (Bamberger, 2012; y Flores y Valenzuela, 2012).

El análisis de los datos del componente cualitativo se llevará a cabo a partir de los datos recogidos por los instrumentos de la misma naturaleza, que para el presente estudio, corresponde a la guía de entrevista, la encuesta auto-diligenciada y la guía de observación. Este tipo de análisis se caracteriza por basarse en procesos de codificación,

categorización e integración (Colmenares 2012), con el fin de “extraer significados en relación a los problemas de investigación” (Hernández y Opazo, 2010, p.2).

Teniendo en cuenta que el presente estudio, busca proponer contenidos y estrategias educativos pertinentes que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de las personas y ofrecer una óptica más amplia respecto a las problemáticas que vivencian día tras día, es necesario obtener información que permita interpretar interacciones, reflexiones y acciones.

Con base en lo anterior, el análisis de los datos del componente cualitativo, se llevará a cabo bajo lineamientos interpretativos del método etnográfico, más específicamente bajo el estilo de trabajo micro-etnográfico, que en palabras de Erickson (citado por Miranda, 2006, p. 55) “implica la meta de especificar y describir los procesos locales que producen ciertos resultados en escenarios específicos”, afirmación que se ve apoyada por Murillo y Martínez (2010), al mencionar la común relación que se hace de la micro-etnografía con el aula como unidad particular de estudio, siendo esta una situación social más concreta.

De igual manera, el estilo en mención, busca documentar los procesos con detalle y precisión, “para poder describir los significados, intenciones y caracterización de las interacciones de los actores involucrados” (Miranda, 2006, p.55). Gutiérrez (2008) afirma que este tipo de investigaciones son breves y pueden ser llevadas a cabo por un solo investigador.

Murillo y Martínez (2010) mencionan que bajo el enfoque cualitativo, en especial el método etnográfico, el análisis de los datos se desarrolla paralelo a su recolección, siendo este el espacio donde la práctica enriquece a la teoría. Al respecto, Woods (1987, p.135 citado por Álvarez, 2008), afirma que en los diferentes momentos y acciones presentes en el trabajo de campo, “la labor del etnógrafo no es limitada a ‘registrar’. También hay en ello reflexión, la que a su vez informa la serie de datos siguiente”.

Dando continuidad, Basagoiti, Bru y Lorenzana (2001), Álvarez (2008) y Martí (2000) concuerdan al decir que la fase de análisis debe darse en dos momentos; un primer momento en el que se preparan los datos (transcripción y organización de todos los materiales producidos), y un segundo para el tratamiento de su contenido (proceso en el que convergen, retroalimentándose, elementos analíticos por una parte, e interpretativos por otra).

El primer momento de *selección y reducción de datos*, tiene como propósito apartar lo que es relevante para el estudio, de aquello que no lo es, al respecto, Álvarez (2008), recomienda que se sean los intereses del estudio y las necesidades del investigador los que orienten la selección.

El segundo momento tiene como propósito, *organizar e identificar categorías e indicadores* que permitan realizar comparaciones y posibles contrastes, acción que ha de repetirse a lo largo del proceso, buscando dar sentido a los datos, el investigador “genera y regenera categorías explicativas en las que agrupa los significados más relevantes recogidos” (et al 2008).

El análisis de los datos del componente cuantitativo se llevará a cabo a partir de los datos recogidos por los instrumentos de la misma naturaleza, que para el presente estudio, corresponde al cuestionario, el mismo se compone de preguntas cerradas de selección múltiple y de preguntas para la medición de actitudes a través de reactivos tipo Likert. Estos datos serán analizados a partir de métodos estadísticos que permitan apreciar la relación porcentual de las tendencias.

El previo desarrollo de estos pasos, permitirán dar inicio al proceso de triangulación, esto, en pro de la validez (Hernández y Opazo, 2010). Valenzuela y Flores (2011) y Casanova (1998, citado por Díaz y Hernández, 2002), afirman que la triangulación es una técnica que ayuda a dar mayor credibilidad y fiabilidad a los resultados del estudio. Con esta técnica, se buscará contrastar la práctica con la teoría, generando transformación como lo menciona Sañudo (2005, citado por Ortiz y Borjas, 2008, p.8), al referirse a la “confrontación de lo registrado con nuestras concepciones”.

Para el presente estudio, los tipos de triangulación que se llevarán a cabo corresponden a la triangulación metodológica, de datos y con la teoría. Para Valenzuela y Flores (2011), la primera hace referencia al contraste de diferentes metodologías, la segunda al contraste entre fuentes y la última al contraste entre los resultados y la teoría.

4. Análisis y discusión de resultados

El presente capítulo muestra el análisis de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos. Hernández y sus colaboradores (2010) afirman que del análisis de los datos obtenidos van a emerger los hallazgos fundamentados en la revisión de la literatura. Es debido mencionar la pregunta de investigación con el ánimo de orientar los resultados y el análisis de los mismos: *¿Qué contenidos y estrategias pueden contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de jóvenes y adultos vinculados a la formación por ciclos en la institución Isaías Gamboa, sede Inmaculada, que respondan a las NB de los mismos?*

A partir de la pregunta, se podrán contrastar los resultados, dando respuesta a los diferentes objetivos de esta investigación siendo el principal, identificar las necesidades básicas de personas jóvenes y adultas participes en la formación por ciclos y proponer contenidos y estrategias educativas más pertinentes para el mejoramiento de la calidad de vida. Para ello el análisis de los resultados debe orientar la respuesta a los siguientes objetivos:

- Reconocer las NB que caracterizan a los estudiantes propios del contexto y la educación por ciclos.
- Precisar los contenidos y estrategias educativas más acordes a las NB de los estudiantes.

- Proponer algunos lineamientos curriculares que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes.

A continuación se integraran partes transcritas de las entrevistas, observaciones y encuestas realizadas a los participantes, de igual manera se utilizaran figuras para representar gráficamente aquellos datos que así lo requieran.

La primer técnica consistió en el desarrollo de un diálogo crítico reflexivo, el cual se dio a partir de la proyección del video Amanece dignidad (2011), donde posteriormente se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas que se desarrolló de manera grupal (ver apéndice A). Este sirvió como guía para elaborar el cuadro de triple entrada (ver apéndice B) que a la luz de la teoría alojo constructos e indicadores bajo los cuales se diseñaron los instrumentos mencionados a partir de este momento.

El segundo instrumento fue la encuesta a estudiantes, la cual constaba de preguntas cerradas correspondientes a la escala de actitudes tipo Likert (Véase, Apéndice C) dirigida a la totalidad de los estudiantes de ciclo V, la cual permitió obtener información nominal y ordinal respecto a las tendencias en los estudiantes frente a necesidades básicas, contenidos y estrategias. Este instrumento se aplicó a través de los formularios de Google Docs a 34 estudiantes, 25 mujeres y 9 hombres, utilizando el horario de la clase de informática para ello. Los resultados de actitud se muestran agrupados en favorables y desfavorables, siendo el primero la suma de los porcentajes cuyo valor correspondió a respuestas donde la valoración estuvo entre cinco y cuatro y desfavorables para la suma de los porcentajes cuyas valoraciones fueron de dos y uno.

El tercer y cuarto instrumento fue la entrevista semi-estructurada aplicada a 4 estudiantes de Ciclo V (Véase, Apéndice D), escogidos al azar, y a 4 docentes de la jornada (Véase, Apéndice E). Estas tuvieron como propósito recoger de manera más amplia la percepción que tenían los estudiantes y docentes frente a los constructos trabajados.

El quinto instrumento fue una encuesta auto-administrada (Véase, Apéndice F) a padres de familia, miembros de la Junta de Acción Comunal y egresados, estos como miembros importantes de la comunidad educativa, participes de manera directa e indirecta de los procesos desarrollados en la institución.

El sexto instrumento fue una guía de observación, que se diligenció a partir del desarrollo de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes, con el fin de constatar la aplicabilidad y características de las mismas sobre la población objeto.

Los resultados de los datos obtenidos con estos instrumentos, se presentarán con base en las categorías y constructos definidos a partir del cuadro de triple entrada (Véase, Apéndice B): Buen vivir, Necesidades Básicas Humanas, Contenidos y Estrategias.

4.1. Resultados

4.1.1. Categoría Buen Vivir.

A partir de la escala Likert, se encontró que el 75% de los encuestados fueron mujeres y que el otro 25% correspondía a hombres. Respecto al grado de importancia que dan a necesidades básicas definidas, se observó que para ellas es más importante la salud y para ellos la vivienda, cabe destacar que solo el afecto fue importante para uno de los hombres cuya edad es de 66 años, y que la necesidad alimentación, no fue tomada en cuenta por ninguno de los dos géneros. (Véase Figura 1)

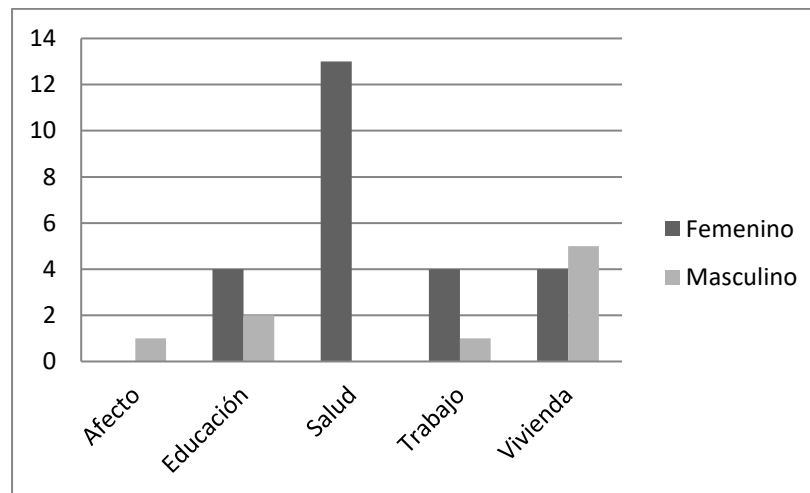


Figura 1. Relevancia de necesidad según género.

Respecto al nivel de responsabilidad que se tiene frente al desarrollo de un estilo de vida, es posible observar que el 84% se siente responsable de sí mismo, que el 21% siente que los demás son responsables de su estilo de vida. Respecto a la influencia del entorno no hay una tendencia significativa, al igual que la posibilidad de que el bienestar propio influya sobre el bienestar de los demás y la relación de poseer pertenencias frente

al mejoramiento de la calidad de vida. Se resalta que el 97% ve en la educación una posibilidad de mejora. (Véase, Tabla 6 y Figura 2).

Tabla 6

Preguntas sobre percepción general de responsabilidad frente al estilo de vida

Pregunta No.	Pregunta
p1	¿Soy el responsable de mi estilo de vida?
p2	¿Las demás personas son responsables de mi estilo de vida?
p3	¿El medio (lo que lo rodea) es responsable de mi estilo de vida?
p4	¿Mi bienestar influye en el bienestar de los demás?
p5	¿A más educación, mejor vida?
p6	¿A más pertenencias, mejor vida?

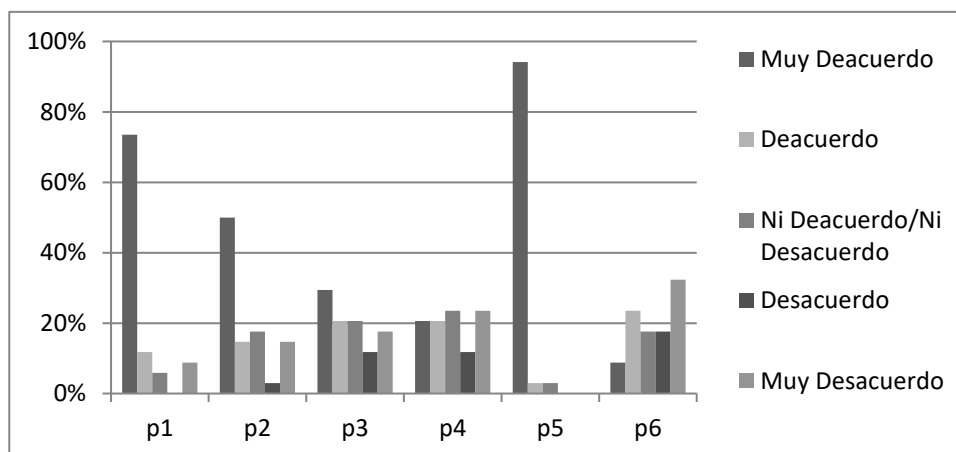


Figura 2. Percepción general de responsabilidad frente al estilo de vida

Frente a la pregunta, ¿Qué significa vivir bien?, las respuesta de estudiantes y docentes tienen congruencia, para ellos vivir bien significa, vivir con tranquilidad, con las necesidades básica satisfechas y estar en paz con los demás, con el entorno, con Dios y con uno mismo.

Bueno, para mí significa vivir bien tener una estabilidad económica, eh... tener una vivienda, tener una educación, que porque la educación nos ayudaría salir y a mejorar nuestra calidad de vida. (Entrevista estudiantes)

A la pregunta, ¿De qué o quién depende poder vivir bien?, estudiantes y profesores opinan que depende inicialmente de cada uno, de las costumbres que se practiquen y de la formación que se haya tenido, de igual manera reconocen que existen factores externos de tipo económico y social. Existe una alta credibilidad en la educación como factor de mejoramiento de la calidad de vida como herramienta para afrontar el diario vivir y como cualificador para el trabajo.

Sí, porque cuando uno más se educa en el estudio, tiene más posibilidades en el empleo de aspirar a algo mejor. (Entrevista estudiantes)

De igual manera manifiestan que esta cualificación no obra por sí sola, sino que depende de la gestión y el aprovechamiento que se haga de la misma y de la orientación familiar.

Si la sabemos aprovechar la educación si nos mejora la vida. (Encuesta padres de familia)

Eso depende más de la formación que como personas recibimos desde nuestras familias. (Entrevista docentes)

A la pregunta ¿A más pertenencias mejor vida?, docentes y estudiantes respondieron NO, más reconocen en estas las comodidades brindadas.

Respecto a ser alguien en la vida y ser una persona de bien, estudiantes, docentes y padres de familia concuerdan en que lo primero corresponde a logros personales al

servicio de los demás y lo segundo corresponde al reconocimiento de los valores frente al trato con los semejantes.

Ser alguien en la vida, significa ser una persona que ha surgido por sus propios méritos, por su trabajo, por sus esfuerzos. Porque le sirve a la humanidad. (Encuesta padres de familia)

Ser una persona de bien es alguien que está ahí para los demás, No siempre económicamente, ofreciéndole una amistad, un apoyo. (Entrevista estudiantes)

4.1.2. Categoría Necesidades Básica Humanas.

4.1.2.1 Indicador Trabajo.

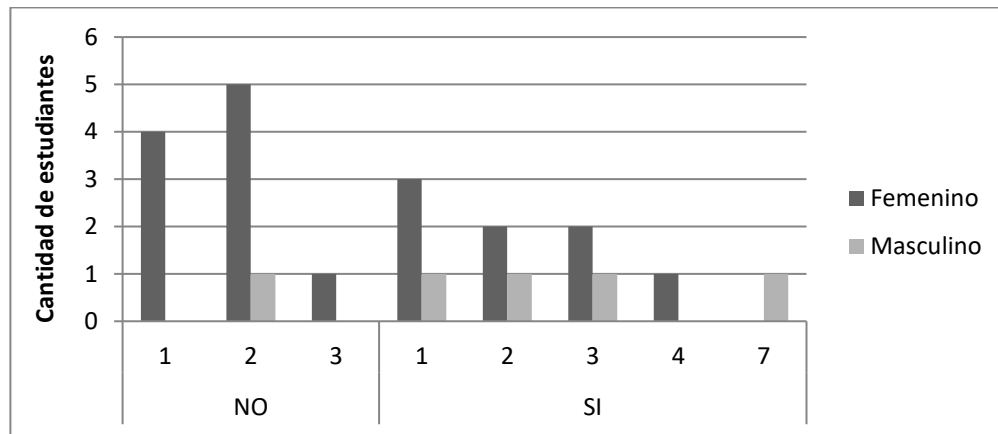


Figura 3. Situación laboral y cantidad de hijos según el género

Respecto a este indicador, el 50% de los estudiantes encuestados no tiene trabajo, lo que corresponde a 17 mujeres y un hombre, el otro 50% con trabajo corresponde a nueve mujeres y siete hombres, de los cuales nueve tienen un empleo formal. Vale la pena observar la relación situación laboral vs cantidad de hijos. (Véase Figura 3)

Respecto al uso y administración del dinero, el 56% siente que el dinero que obtiene no alcanza para suplir sus necesidades, proporcional con el 53% que siente que no alcanza para darse gustos. A diferencia del 24% que siente que puede satisfacer sus necesidades y el 21% que siente poder darse gusto. (Véase Tabla 7 y Figura 4). Cabe señalar que 6 personas tienen cuenta de ahorro, una de estas con crédito y otro tiene CDT. De estas personas, 5 personas correspondientes al 83% creen tener un buen manejo producto financiero.

Tabla 7

Preguntas sobre el uso y administración del dinero.

Pregunta No.	Pregunta
p1	El dinero que manejo es suficiente para cubrir las necesidades de dinero
p2	El dinero que manejo es suficiente para darme gusto
p3	Soy buen administrador del dinero
p4	Soy buen ahorrador

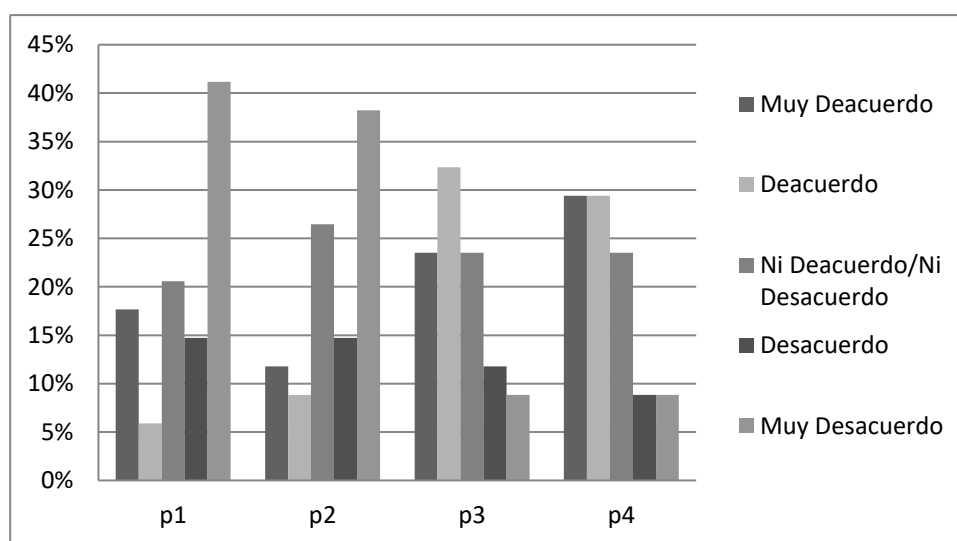


Figura 4. Uso y administración del dinero

4.1.2.2. Indicador Vivienda.

Para vivienda, el 65% de los estudiantes se siente bien en el lugar donde vive, a diferencia del 18% que presenta una actitud desfavorable. El principal factor de aceptación corresponde al nivel de seguridad que presenta el sector donde se encuentra ubicada la vivienda y por ende la tranquilidad que les produce.

Bien, Porque es un ambiente sano, donde el entorno no es pesado, muy tranquilo.
(Entrevista estudiantes)

...mi barrio es un barrio donde no se mira tanta delincuencia, es tranquilo... (Entrevista estudiantes)

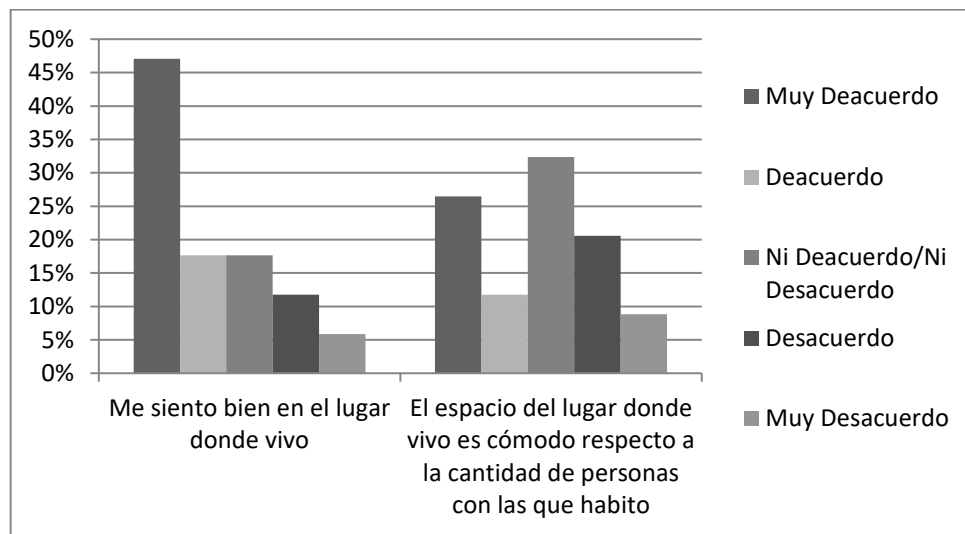


Figura 5. Sensación de bienestar respecto al lugar y nivel de hacinamiento

La densidad respecto a la cantidad de personas versus espacio de la vivienda (hacinamiento), no presenta una diferencia representativa, siendo 38%, 32% y 30% los porcentajes correspondientes para actitudes favorables, ni favorables/ni desfavorables y desfavorables. (Véase Figura 5)

Respecto a los servicios, el 91% cuenta con energía y el 82% con agua potable, siendo estos los más relevantes. El 65% cuenta con telefonía celular, el 76% y 74%, no cuentan con internet y computador correspondientemente.

4.1.2.3. Indicador Salud Ambiental.

Tabla 8

Problemas del sector.

Problema del Sector	
p1	Ruidos
p2	Contaminación del aire
p3	Contaminación del agua
p4	Contaminación del suelo
p5	Malos olores
p6	Micro-basurales
p7	Inseguridad
p8	Ninguna de las anteriores

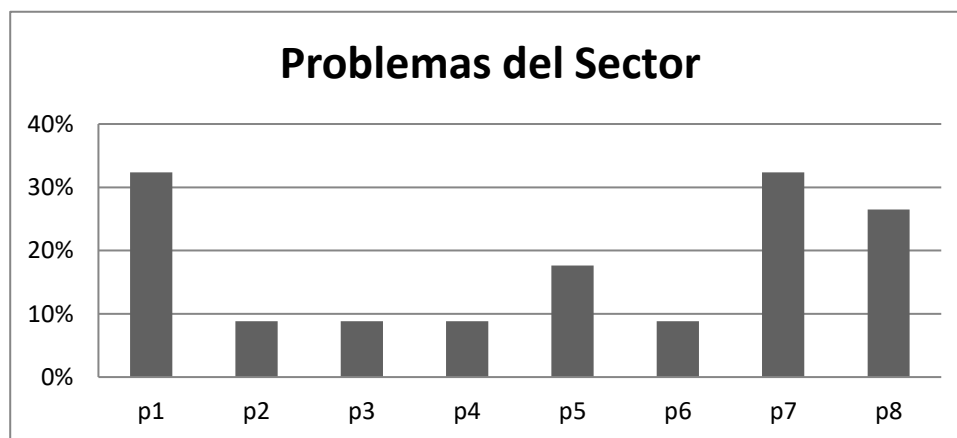


Figura 6. Problemas del sector

Frente a los problemas del sector, el ruido y la inseguridad representan el 32% cada uno, seguido de los malos olores con el 18%. Los demás corresponden al 9% a diferencia de aquellos estudiantes que no reconocen problemáticas en el sector, los cuales representan el 26%. (Véase Tabla 8 y Figura 6)

Las principales problemáticas de infraestructura del sector corresponden a la falta de centros comerciales y presencia de calles sin pavimentación con un porcentaje del 38% cada uno. Seguido por dificultades en el servicio de transporte con un 35%, y áreas verdes con un 26%. (Véase Tabla 9 y Figura 7)

Tabla 9

Problemas de infraestructura.

Problemas de infraestructura	
p9	Falta de áreas verdes
p10	Falta de espacios deportivos
p11	Falta de centros comunitarios
p12	Falta de locales comerciales
p13	Iluminación deficiente
p14	Pavimentación insuficiente o en mal estado
p15	Medios de comunicación deficientes
p16	Medios de transporte deficientes
p17	Ninguna de las anteriores

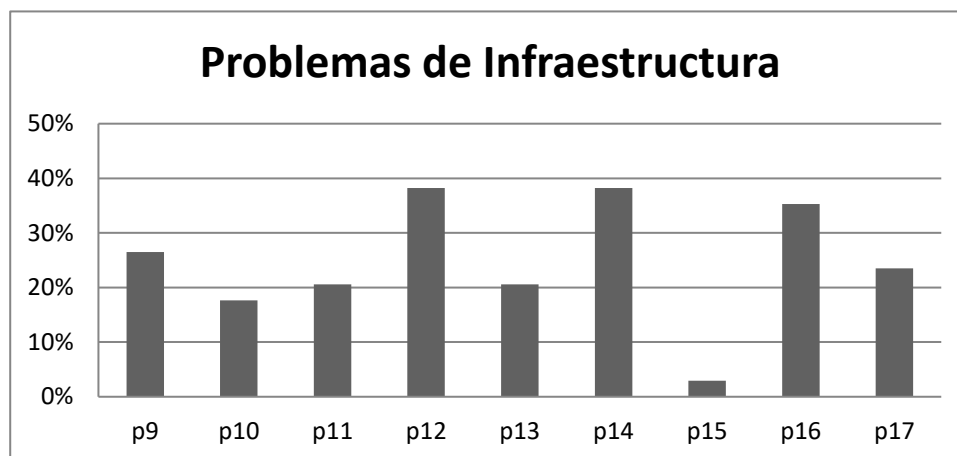


Figura 7. Problemas de infraestructura

4.1.2.4. Indicador Salud.

Respecto a la salud, el 68% pertenece a un régimen de seguridad social, y el 6% padece una enfermedad crónica. En relación, el 36% presenta una actitud positiva frente

al desarrollo de prácticas preventivas en pro de la salud diferencia del 44% que no lo hace. De igual manera solo el 24% desarrolla prácticas curativas a diferencia del 47% que no lo hace. El 39% presenta actitud favorable respecto a la práctica de la medicina tradicional. (Véase Figura 8)

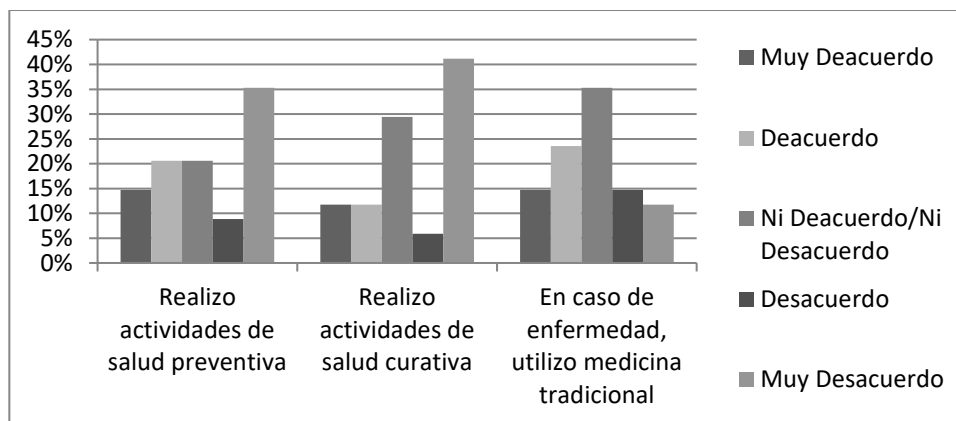


Figura 8. Practicas preventivas y curativas

4.1.2.5. Indicador Alimentación.

Frente a esta necesidad, el 89% y 91% manifiestan desayunar y consumir mínimo los tres platos del día. Al respecto el 59% muestra una actitud favorable respecto a la necesidad de reflexionar sobre lo que se consume en pro de la salud.

4.1.2.6. Indicador Educación.

El 100% muestra una actitud favorable hacia el estudio como factor de mejora para su futuro, y el 100% desea continuarlos.

Es importante el estudio para my futuro porque por medio del estudio obtienes conocimiento, conocimiento q'' necesitas para la vida, el trabajo, para la superación personal y laboral. (Encuesta padres de familia)

Una de las ventajas de estudiar es el poder prepararnos y poder mejorar nuestra calidad de vida. (Entrevista estudiantes)

Otras motivaciones que se presentan para continuar los estudios hacen referencia al futuro de los hijos, la superación personal y ayuda al prójimo. De igual manera algunos inconvenientes para continuar con estos serían de tipo económico y salud.

Pues si Dios me permite, y también lo económico, si, si, si me gustaría seguir estudiando pero ante todo tengo que pensar en mis hijos también, en mi familia que ellos también salgan adelante junto conmigo. (Entrevista estudiantes)

4.1.2.7. Indicador Familia.

Respecto a la familia, 86% afirma tener una relación favorable, para el 97% esta relación es importante y el 86% encuentra en ella un apoyo. Para este último el 3% manifiesta desfavorabilidad. De igual manera, el 70% encuentra beneficioso para la familia sus procesos de formación, contrario al 12% que lo encuentra desfavorable. Respecto al tiempo que pasa con la familia, el 42% siente que es favorable, el 35% lo encuentra favorable / ni desfavorable, contra un 24% desfavorable.

La relación con la familia es base de la tranquilidad del equilibrio psicológico, problemas de atención, reprecion y demás problemas que se deriban de una mala relación familiar. (Encuesta padres de familia)

Mi familia me apolla mucho gracias a su apoyo e podido estudiar para Salir adelante y darles un mejor futuro. (Entrevista estudiantes)

...he tenido el apoyo de mi hermana, mi cuñada, mi esposo, que ellos siempre están ahí, vaya estudie yo me quedo con los niños. (Entrevista estudiantes)

Se beneficia con mis consejos, puedo ayudarles a resolver dudas e inquietudes aportando experiencias para que aprendan a buscar salidas a cualquier situación. (Encuesta egresados)

4.1.2.8. *Indicador Comunitario.*

Referente a la relación con sus vecinos el 82% mantiene una relación favorable contra el 6% que manifiesta lo contrario. De igual manera 62% encuentra importante el apoyo de sus vecinos a diferencia de 18% que opina lo contrario.

no siempre Tiene uno beneficios cuando se hay veces que es bueno pues es un apoyo, Compañía Intercambio amistad, Compañerismo. Pero Tambien tiene su parte negativa, como Chisme Intriga, problemas. (Encuesta padres de familia)

Dependiendo para que necesites el apoyo del vecino. (Entrevista estudiantes)

el vecino y el barrio lo deben ser todo, porque es allí donde encuentran el empuje y apoyo para que un funcionario desarrolle sus actividades. (Encuesta padres de familia)

Las relaciones interpersonales son importantes para la retroalimentación, alimentar el razocinio humano y aprender a tolerar la diferencia. (Encuesta miembro Junta Acción Comunal)

Tabla 10

Actividades y organizaciones de participación comunitaria.

Item	Actividad y/u organización
r1	Juntas de vecinos u otra organización territorial (comité de aguas, comité de allegados, otros).
r2	Club deportivo o recreativo (de fútbol, de pesca, de juegos de mesa, otros).
r3	Organización religiosa o de iglesia.
r4	Agrupaciones artístico-culturales (grupo folclórico, de teatro, de música o baile, batucadas, otros).
r5	Agrupaciones juveniles o estudiantiles.
r6	Club o grupo de adulto mayor.
r7	Grupos de voluntariado (damas de colores, cruz roja, institución de caridad, otros).
r8	Grupos de autoayuda en salud (de diabéticos, de hipertensos, de obesos, alcohólicos anónimos, grupos asociados a otros problemas de salud).
r9	Agrupación ideológica o corporativa (partido político, sindicato, colegios profesionales, otros).
r10	Organizaciones indígenas.
r11	Centros de padres y apoderados.
r12	Centros de madres.
r13	Ninguna de las anteriores

Las actividades y organizaciones que más generan interacción en la comunidad son de tipo recreo-deportivas, religiosas y juveniles, con un porcentaje de 29%, 15% y 12% correspondientemente. De igual manera el 62% no participa en nada.

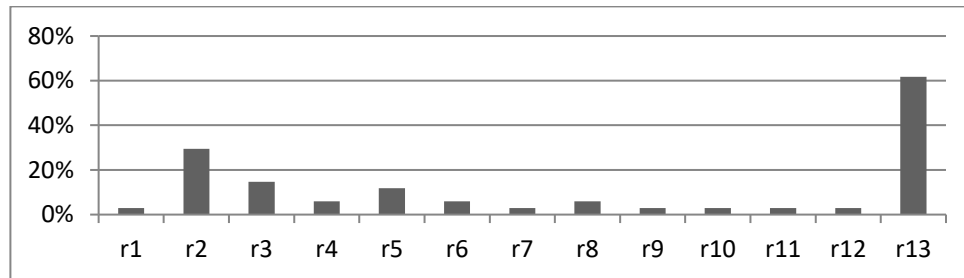


Figura 9. Actividades y organizaciones de participación comunitaria

La principal razón por la cual participan, es por gusto, luego por distracción, seguido por salud y contribución a la sociedad, representando el 26%, 15%, 12% y 12% correspondientemente. (Véase Tabla 10 y Figura 9)

4.1.2.9. Indicador Auto-concepto.

Al respecto, el 79% de los estudiantes presentan una actitud favorable frente a los logros alcanzados. El 30% manifiesta importarle el concepto que los demás tenga sobre ellos, a diferencia del 35% que manifiesta no importante, vale la pena mencionar pro la similitud de los valores, que un 35% presenta una actitud ni favorable / ni desfavorable al respecto. El 71% presenta una actitud favorable frente a su capacidad de expresión, contra el 15% desfavorable. Respecto su actitud afectiva, el 94% presenta una actitud favorable.

4.1.2.10. Indicador Tecnología.

Respecto a la necesidad de usar el computador en actividades diarias, el 47% presenta una actitud favorable, a diferencia del 21% que presenta una actitud desfavorable.

Pues, en el largo de mi trabajo no lo puedo utilizar, pero en el colegio si lo puedo utilizar para enviar correos, escribir a contestar o mirar a mis amigos. (Entrevista estudiantes)

4.1.3. Categoría Contenidos.

4.1.3.1. Indicador Información

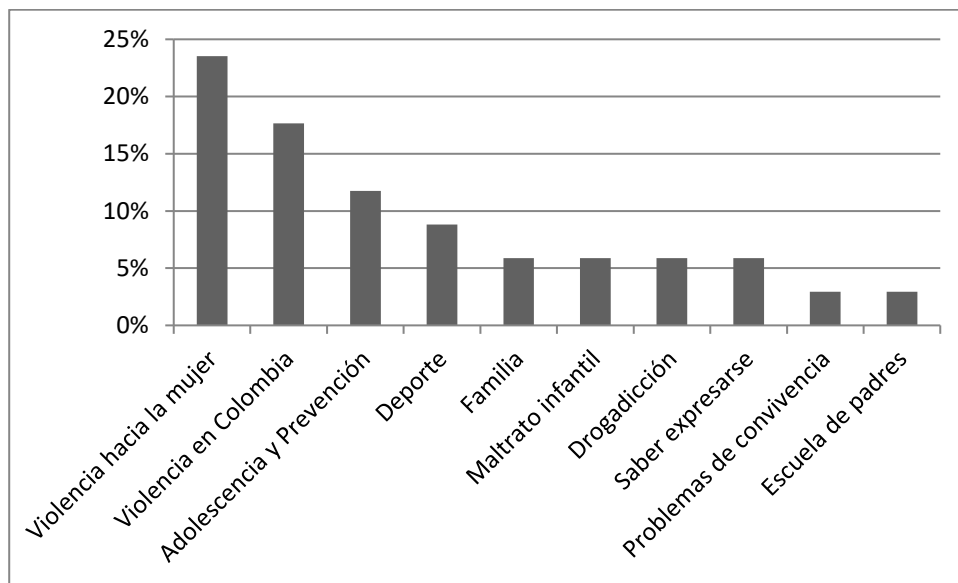


Figura 10. Temas predeterminado de mayor importancia

A la petición de seleccionar entre unos temas predeterminados, el más relevante, el de mayor porcentaje correspondió al tema de Violencia hacia la mujer con un 24%. (Véase Figura 10). Quedaron sin participación temáticas como: buena alimentación,

educación sexual, política y ciudadanía, acoso escolar, música, pareja, trabajos manuales, contabilidad, economía, psicología, agricultura urbana, educación financiera y energías renovables.

A la pregunta ¿Qué tan relevantes han sido los temas trabajados en clase?, carece de una respuesta con ejemplos específicos, más reconocen en las temáticas trabajadas una importancia respecto a la solución de problemas y apoyo a la familia. Representando una actitud favorable el 82% en contra de un 2% que muestra desfavorabilidad.

Bueno, han sido buenos porque a uno lo fortalecen, le ayudan a tener más conocimientos y seguir y apoyar y mirar a los hijos. (Entrevista estudiantes)

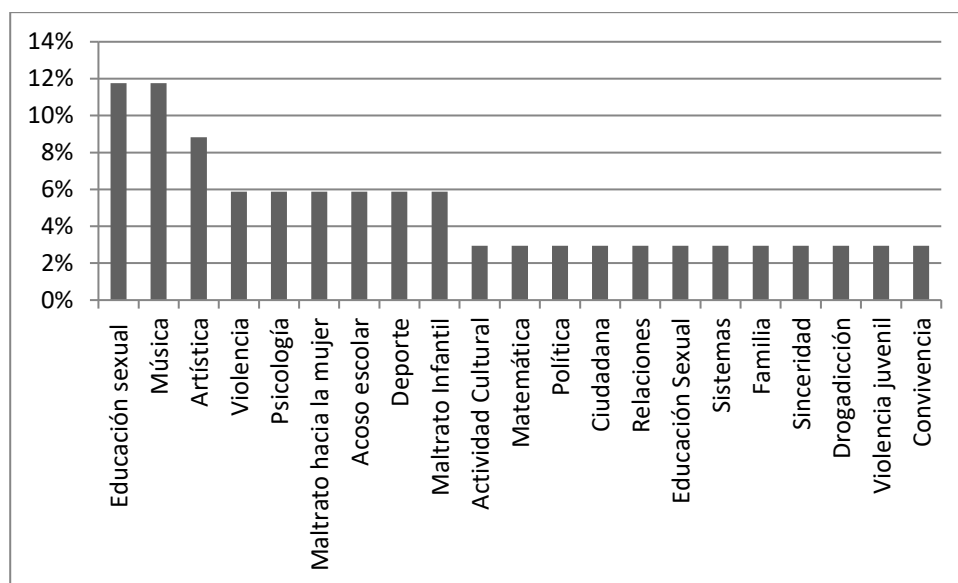


Figura 11. Temas mencionados por los estudiantes como relevantes

Se preguntó de manera abierta, ¿Qué temas son importantes para su formación?, ocupando los primeros lugares temas como educación sexual y música con un 12% cada uno. (Véase Figura 11)

Para el equipo de docentes los temas importantes para la formación de los estudiantes, corresponde a temáticas como: educación sexual, formación política, toma de decisiones, desarrollo humano y cultural, valores, problemas actuales, lecto-escritura, pensamiento lógico, cuidado de la salud, cuidado del medio y tecnología.

Al ver sus comportamientos, consideraría pertinente clases de humanidades y comportamiento cívico. (Encuesta miembro Junta Acción Comunal)

4.1.3.2. Indicador conocimientos

Respecto a la relevancia de los conocimientos adquiridos, el 82% de los estudiantes presentan una actitud favorable, frente a un 3% desfavorable. En las encuestas y las entrevistas manifiestan que los conocimientos adquiridos les han permitido dar solución a problemas del día a día.

Sí. Uhhhh, en poderles enseñar a mis hijos en la casa, poderle escuchar, poder sentarme con ellos a hacer un trabajo, una tarea. (Entrevista estudiantes)

Han creado muchas expectativas en los estudiantes ya que miran en el estudio una alternativa de cambio. (Entrevista docentes)

Se les enseña a ver la vida con amor, que la vida es una y que hay que saberla vivir, que lo importante es no haber caído sino tener fuerzas para levantarse. (Entrevista docentes)

4.1.3.3. Indicador habilidades

Respecto a las habilidades que deben adquirir los estudiantes, los mismos reflejan en general favorabilidad en el desarrollo de estas, encontrando sobre el 71% el auto-concepto y manejo de emociones, sobre el 62% habilidades como la empatía, comunicación asertiva, toma de decisiones, manejo de problemas, pensamiento creativo

y manejo de tensiones. Es preciso destacar que habilidades como relaciones interpersonales y pensamiento crítico presentan niveles de favorabilidad bastante bajos, siendo estos 47% y 56%, estas habilidades muestran un alto porcentaje en la opción ni favorable, ni desfavorable, siendo estos 41% y 35%. (Véase Tabla 11 y Figura 12)

Tabla 11

Habilidades

Pregunta	Habilidad
p1	Autoconocimiento
p2	Empatía
p3	Comunicación asertiva
p4	Relaciones interpersonales
p5	Toma de decisiones
p6	Manejo de problemas y conflictos
p7	Pensamiento creativo
p8	Pensamiento crítico
p9	Manejo de emociones y sentimientos
p10	Manejo de tensiones y estrés

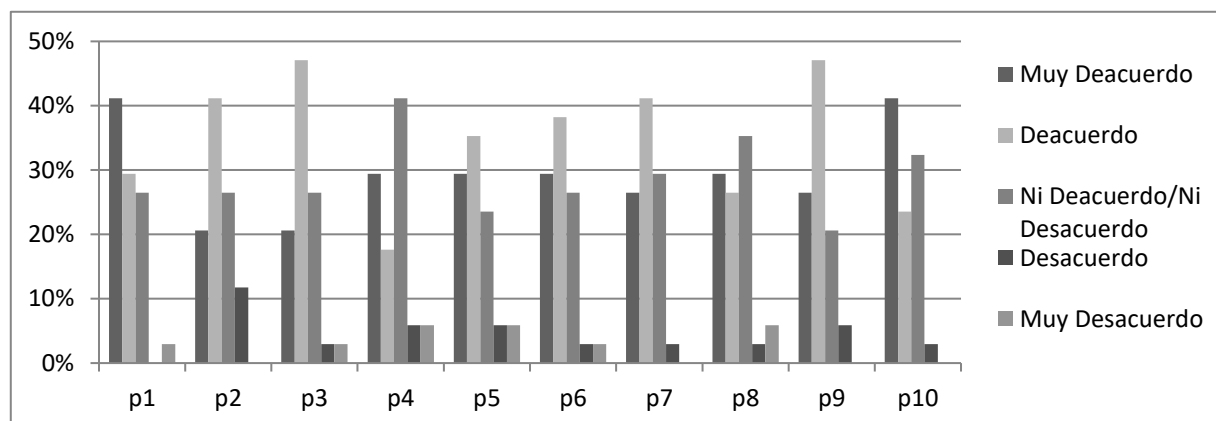


Figura 12. Habilidades

4.1.3.4. Indicador valores.

Respecto a la actitud frente a la importancia de la vivencia de los valores, esta es favorable con valoraciones sobre el 91%, a excepción del valor de la comprensión con el

87% (Véase Figura 13). De igual manera, como respuesta a las preguntas abiertas, padres de familia, miembros de la JAC y egresados opinan que los valores importantes para la formación de este grupo de estudiantes son: Tolerancia, respeto, compañerismo y honestidad.

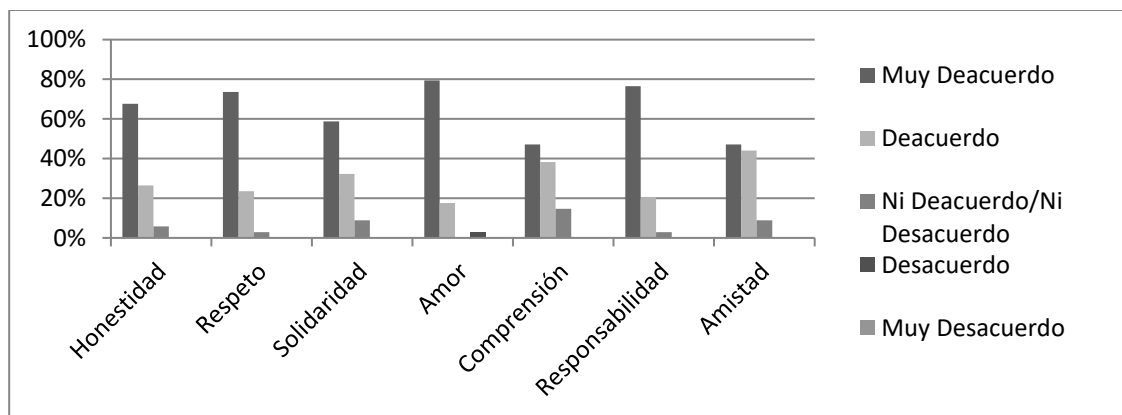


Figura 13. Valores

4.1.4. Categoría Estrategias.

Para la presente categoría se incluyen los datos obtenidos mediante la técnica de observación no participante, la cual se enfocó en la dinámica de las clases, de los cuatro docentes participes del proceso. Para ello se mencionaran como Prof1, Prof2, Pro3 y Prof4.

4.1.4.1. Indicador estudiante.

A la pregunta ¿Prefiere el trabajo individual o grupal?, el 28% prefiere el individual, el 48% el grupal y el 24% le gustan ambas.

Individual, porque soy una persona que me gusta hacer las cosas bien, ósea yo soy de las que si voy a hacer algo y no me queda bien, prefiero no hacerlo, y no me gusta atenerme a otro a que me haga lo mío, entonces por eso me gusta hacer lo mío, dedicarle el tiempo. (Entrevista estudiantes)

Ehhhh, grupal. Pues porque uno se relaciona, se comparten ideas entre más personas uno saca más ideas y más conocimientos para aportar al tema.(Entrevista estudiantes)

A partir de la entrevista se puede afirmar que los docentes utilizan ambas estrategias en diferentes momentos, particularmente para el análisis de situaciones. Más a través de la observación se puede afirmar que el docente Prof2, presenta preferencia por la estrategia de trabajo individual.

A la pregunta ¿Le gusta que le pregunten en clase?, se observó un 53% de favorabilidad, contra un 18% de desfavorabilidad. Al respecto, en la entrevista a docentes, estos afirman preguntar en clase con el fin de realimentar, escuchar opiniones, promover la participación, evaluar el nivel de comprensión y para dinamizar la misma.

Respecto al dialogo como estrategia, el 88% de los estudiantes presentaron una actitud favorable a diferencia del 6% desfavorable. A través de la encuesta, manifestaron que el dialogo permite compartir puntos de vista, incrementar el grado de confianza del estudiante y contribuir al aprendizaje al comparar los mismos.

Muy importante porque uno deja la timidez a un lado, habemos personas que no podemos hablar, entonces eso hace que por medio del dialogo uno se va conociendo a la persona.(Entrevista estudiantes)

Para los docentes, el dialogo es una herramienta vital, porque eleva entre otras cosas la autoestima del estudiante, se toman aportes y se aprovechan conocimientos

previos. A través de la observación, se puede afirmar que los docentes utilizan el dialogo como estrategia pedagógica.

Respecto a la importancia de la participación de los estudiantes en el desarrollo de la clase, estos la reconocen al presentar un 85% de actitud favorable. Los docentes afirmaron que permite en el estudiante la oportunidad de expresar sus ideas y en el docente conocer el desarrollo de los procesos y el nivel de empatía.

Ehh, importante en que, se da a conocer otra opinión del estudiante en algo que no se sabía y que aporta entonces un aporte bueno fundamental en la clase. (Entrevista estudiantes)

A la pregunta ¿Es importante que lo califiquen en la clase?, los estudiantes presenta una actitud favorable del 94%. En la entrevista manifiestan que:

Muy importante. Porque así como uno vea sus notas eso lo motiva a uno para seguir, para mejorar. (Entrevista estudiantes)

Bueno, la calificación es importante porque uno mide el conocimiento, mide el esfuerzo, mide la responsabilidad que uno tiene ante el compromiso de la educación. (Entrevista estudiantes)

Los docentes opinan que la calificación es un requisito, que permite medir el alcance de los logros, más no siempre certifica cuanto se sabe.

En las jornadas nocturnas no son la prioridad. (Entrevista docentes)

4.1.4.2. Indicador ambiente de aprendizaje.

Respecto al tiempo de duración de las clases, manifiestan aceptación. Frente al tiempo de duración del receso, los estudiantes jóvenes piden espacios más amplios, siendo 37 minutos el de las mujeres y 27 el de los hombres. (Véase Figura 14)

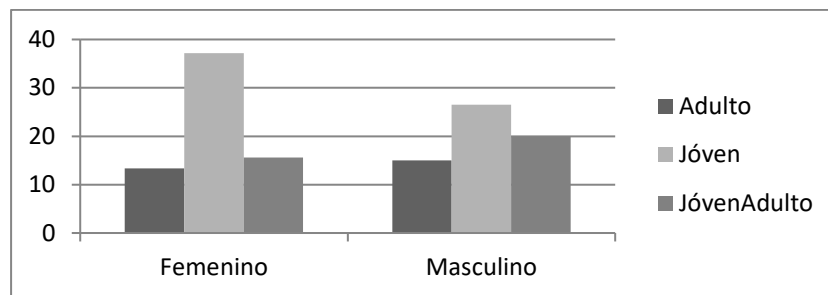


Figura 14. Tiempo promedio en minutos de duración del receso

A la pregunta ¿Qué tan apropiados son los espacios donde se desarrollan las clases?, los estudiantes presentaron un 94% de favorabilidad. En entrevista, manifiestan malestar por el estado de las paredes al encontrarse rayadas y sucias. De igual manera solicitan espacios deportivos, ya que la institución carece de estos.

Respecto a si el docente crea ambientes afectivos para el desarrollo de las clases, los estudiantes presentan un 94% de favorabilidad,

Si, afectivo en cuanto que no siempre se mete en el tablero y solo a escribir y escribir, sino que está ahí pendiente –ehh–dándole una sonrisa al estudiante y eso es muy bonito. (Entrevista estudiantes)

Sí, Porque da una estrategias a los mismos estudiantes para que haiga más participación, más dialogo y más amistad. (Entrevista estudiantes)

A partir de la guía de observación se puede afirmar que el prof2, es un poco parco en el desarrollo de sus clases, el nivel de confianza estudiante-docente es insuficiente.

4.1.4.3. Indicador docente.

Para este indicador se elaboraron siete preguntas para conocer la actitud que los estudiantes presentan frente a la dinámica propia del docente. Todas las preguntas presentan favorabilidad sobre el 79% (Véase Tabla 12 y Figura 15).

Tabla 12

Percepción de la labor docente

Ítem	Pregunta
p1	¿Los docentes explican bien?
p2	¿Recibe un buen trato de parte de los docentes?
p3	¿Los docentes demuestran disposición para el desarrollo de la clase?
p4	¿Los docentes utiliza ejemplos de la vida real es sus clases?
p5	¿Los docentes se preocupan por que el estudiante comprenda?
p6	¿Las clases son dinámicas?
p7	¿La valoración de sus procesos son las más adecuadas?

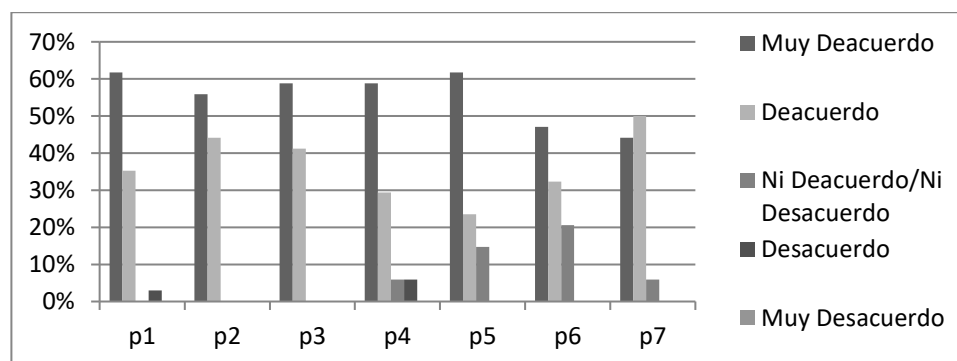


Figura 15. Percepción de la labor docente

Respecto al sentido del humor de los docentes, y a partir de la guía de observación, se afirma que el Prof1, cuenta con un excelente sentido del humor, siendo esta la clase más apetecida. Frente a la dinámica de las clases, la guía de observación permite afirmar que los profesores Prof2 y Prof4, manejan un estilo más catedrático para el desarrollo de las clases. En general a partir de la entrevista, los docentes afirman que las clases deben

ser dinámicas para mejorar la participación de los estudiantes, para que se distraigan de la rutina, buscando despertar su interés. Por ejemplo a la pregunta - ¿El desarrollo de las clases es dinámico? SI/NO. ¿Porque? el docente Prof1 contesta:

Si, ya que mi materia es muy árida y se debe ser muy recursivo para mantener el interés. (Entrevista docentes – Prof1)

A la pregunta ¿Qué tanto valora el profesor el trabajo en clase? Los estudiantes en entrevista respondieron:

Para mí lo valora mucho, él está ahí, ¿porque no lo hizo?, le da otro plazo para que el alumno se pueda poner al día y pueda entregar sus trabajos. (Entrevista estudiantes)

Ehhh, valora el esfuerzo, valora la puntualidad, valora la responsabilidad y el respeto. (Entrevista estudiantes)

4.1.4.4. Indicador recursos

Respecto a los recursos utilizados por los docentes para el desarrollo de la clase, los estudiantes presentan un 79% de favorabilidad, frente a un 6% de desfavorabilidad. Al respecto a través de la entrevista, los docentes manifiestan utilizar lecturas, audios, videos, talleres, tablero, plataforma y relatos de experiencias. Estos concuerdan con lo apreciado a través de la guía de observación.

A la pregunta abierta, ¿Qué otros recursos debe utilizar el docente para el desarrollo de las clases?, los estudiantes mencionaron ejercicio expresivos como teatro, pintar, música, representando el 21%, Recursos audiovisuales como proyector y reproductores el 18%, guías de trabajo el 15% y computadores y tablets el 12% (Véase Figura 16).

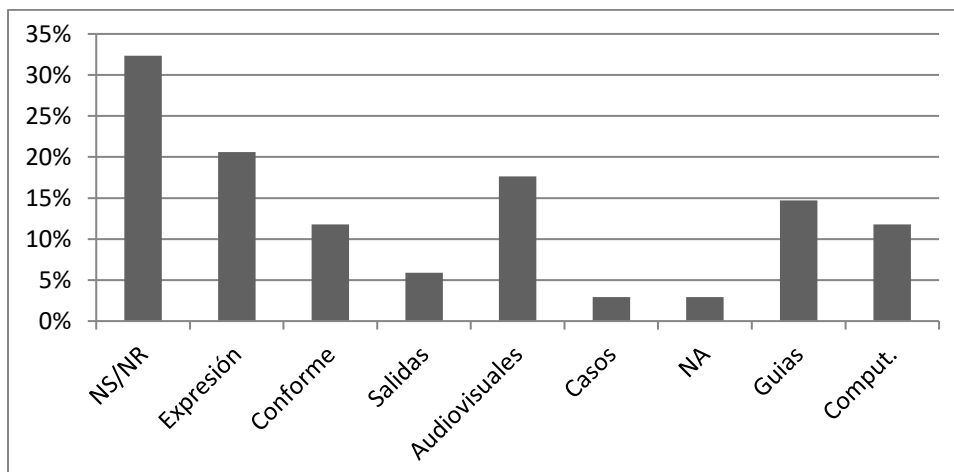


Figura 16. Recursos sugeridos por los estudiantes

4.1.4.5. Indicador actividades

Respecto, a si los docentes contextualizan las temáticas, el 56% de los estudiantes presenta una actitud favorable, frente al 6% desfavorable. A la pregunta si el docente desarrolla ejercicios creativos, se presenta un 79% de favorabilidad, frente a un 3% de desfavorabilidad.

Si, trabajar con el crucigrama (risas), a mí me gusta. (Entrevista estudiantes)

A la pregunta, ¿el docente propone salidas de campo?, se presenta actitud favorable del 68%, contra 21% de actitud desfavorable. En entrevista, los estudiantes manifiestan que estas, se convierten en experiencias recreativas, que permiten cambiar de entorno y realizar actividades que por cuestiones laborales no se hacen. De igual manera existen respuestas encontradas entre los docentes:

Sí, es una estrategia pedagógica que contribuye a construir ciudadanía. (Entrevista docentes)

No, por la responsabilidad de cuidar estudiantes y por el tiempo, que no se presta.
(Entrevista docentes)

A través de la observación, se puede afirmar que el docente Prof3, fue el único en desarrollar salidas de este tipo.

Para finalizar, a la pregunta ¿Las actividades desarrolladas en clase dan solución a problemas de la vida real?, los estudiantes presenta un 65% de favorabilidad, a diferencia de un 3% de desfavorabilidad.

Sí, porque muchas veces el profesor está dando la clase y nos da a los alumnos ejemplo, para que ellos sigan y no tomen otros caminos que no se debe. (Entrevista estudiantes)

Por ejemplo jóvenes que están en drogadicción, entonces eso es un apoyo que los profesores hacen, que el mismo estudiante salga de esa rutina y toma la responsabilidad de estudiar y de ser alguien en la vida y de servir a la sociedad.
(Entrevista estudiantes)

A través de la técnica de observación se confirma el uso de problemáticas reales en el desarrollo de las clases. En entrevista los docentes manifiesta hacerlo:

SI, porque se parte de sus necesidades y de la vida cotidiana permitiéndoles observar el mundo. (Entrevista docentes)

4.2. Análisis de Datos

El análisis de los datos se desarrolló utilizando la misma estructura de los resultados.

4.2.1. Categoría Buen Vivir.

A pesar de tener un alto grado de consciencia frente a su responsabilidad en la construcción de su propio estilo de vida, los estudiantes no tienen una postura clara del papel que los demás y el entorno juegan en la realización del mismo. Esto se evidenció en la falta de una tendencia significativa al preguntar por estos aspectos (Véase Figura 2). El mismo comportamiento se presenta en el indicador comunidad, cuando se pregunta respecto a la importancia del apoyo de la comunidad para la realización personal. Céspedes (2010), Farah y Vasapollo (2011) afirman que para vivir bien, se debe vivir en comunidad, en pro de la complementariedad, la solidaridad, la igualdad, y la armonía, todos estos de manera recíproca. Por lo tanto, la EPJA representa la oportunidad para reconstruir el concepto de tejido social, de manera que los educandos reconozcan y valoren los diferentes roles que en este se dan.

4.2.2. Categoría Necesidades Básicas Humanas.

Los estudiantes reconocen en la educación un vehículo para el mejoramiento de la calidad de vida. Esto se evidenció al observar que el 97% de ellos presentó una tendencia favorable al preguntar por esta relación (Véase Figura 2). Las entrevistas y encuestas permitieron observar que esta tendencia se relaciona directamente con las posibilidades de obtener un mejor trabajo, permitiendo como resultado beneficios de carácter personal y familiar desde el ámbito económico. Al hablar de necesidad, los diferentes autores reconocen la educación y el trabajo como necesidades que contribuyen a satisfacer otras de carácter primario como alimentación, salud y vivienda.

Por lo tanto la EPJA, además de ofrecer los contenidos tradicionales ya mencionados debe propender por ofrecer al estudiante la formación necesaria para desempeñarse en un arte u oficio, contribuyendo a mejores oportunidades en el campo laboral.

La anterior apreciación cobra fuerza al observar que la mitad de la población encuestada no tiene trabajo. Situación que se evidencia en la encuesta al ver figura 3. De igual manera se puede observar que a pesar de manifestar un buen manejo del dinero, expresan que este no alcanza para suplir las necesidades del mismo, ni para darse algún gusto. (Véase Figura 4). Como experiencia previa, La fundación ITEDRIS, menciona la importancia del trabajo bajo proyectos productivos, ya que a partir de estos lograban incidir en el aspecto económico de los estudiantes, haciendo énfasis en buenas prácticas financieras y comerciales desde los principios de la responsabilidad social. Por lo tanto, la estrategia de enseñanza por proyectos pedagógicos productivos representa la oportunidad de contribuir en las necesidades económicas y de formar financieramente a jóvenes y adultos.

Los estudiantes presentan frente a la salud el nivel más alto de favorabilidad respecto a las demás necesidades, más el desarrollo de prácticas a favor de la misma, no refleja la misma actitud. Esto se observa en la Figura 1 al preguntar por la necesidad de mayor relevancia. Más se contradice en los datos recolectados para el indicador salud, donde el desarrollo de prácticas preventivas, curativas y uso de la medicina tradicional es bajo (Véase Figura 8). Max-Neef (2010), Nassbaum (2002), Doyal y Gaugh (1994), mencionan la salud en sus categorías y/o satisfactores, dando un grado de relevancia a la misma, la cual se ve correspondida por la UNESCO (2013, p.4) al incluirla dentro de los

campos de formación de la EPJA. Teniendo en cuenta la dificultad de ingresos y la importancia de un buen estado de salud y su reconocimiento por parte del estudiantado, la EPJA debe promover dentro de sus procesos, conocimientos y prácticas saludables que contribuyan al bienestar del estudiantado.

El núcleo familiar representa un gran elemento de motivación intrínseca y extrínseca. Esto se evidencia en el indicador familia a partir de la alta favorabilidad que presentan los educandos al preguntar por la relevancia del apoyo de la misma y el beneficio que estos pueden aportar desde sus procesos de formación. Las entrevistas y encuestas apoyan esta tendencia, ya que en estas, los educandos mencionan el estado de equilibrio que la familia brinda, y el impulso que genera la posibilidad de poder brindarles un mejor futuro a sus familiares a partir de esta formación. Complemento a lo anterior es la relación de las temáticas que llaman la atención al estudiante, en su mayoría relacionadas con la dinámica familiar, como violencia intrafamiliar, hacia la mujer, infantil, familia y adolescencia entre otros (Véase Figuras 10 y 11).

Forero (2012), reconoce en la mujer y la familia elementos esenciales para la creación de hábitos y la apertura a la diversidad, reconociendo en esta una escuela para la vida. De igual manera, la UNESCO (2013) menciona que dentro del seguimiento de los procesos de EPJA, las familias manifiestan cambios favorables en el comportamiento por parte de los educandos. La EPJA debe incluir dentro de las dinámicas de formación, la participación activa de los núcleos familiares de los educandos, como estrategia de reconocimiento y motivación.

4.2.3. Categoría Contenidos.

Las personas jóvenes y adultas presentan un alto interés por temas referentes a relaciones interpersonales, expresión y recreación. Dentro de las temáticas de mayor interés se encuentran: violencia hacia la mujer, infantil y familiar, educación sexual, música, artística y deportes (Ver Figuras 10 y 11). Esto coincide con la habilidad en la cual muestran mayor desfavorabilidad: Relaciones interpersonales (Ver Figura 12).

Esta conducta, Nassbaum (2002) la denomina *afiliación*, Doyal Y Gaugh (1994) las mencionan como *relaciones primarias significativas* y Max-Neef (2010) lo encuentra como *participación e identidad*. Savater (1992), apoya lo anterior al decir que: “como no somos puras cosas, necesitamos ‘cosas’ que las cosas no tienen”. Es aquí, donde la interacción con el otro permite la definición del yo y viceversa, haciéndolos partícipes de lo que Rodríguez (2009) denomina como *herencia cultural*. Por lo tanto, los procesos de formación de personas jóvenes y adultas, deben canalizar los intereses de los educandos y propender a partir de estos por estrategias que contribuyan a la construcción de identidades individuales y colectivas.

Las personas jóvenes y adultas presentan poca participación en las organizaciones comunitarias. Esta conducta se observó en la Figura 8 donde el 62% de los estudiantes manifestaron no participar en ninguna actividad comunitaria. Lo anterior da sentido a la tendencia desfavorable que presentan en el desarrollo de pensamiento crítico. Al respecto, Sanz (2000), retoma a Freire al afirmar que la EPJA, debe superar la idea de adquirir habilidades lecto-escritoras y cualificación laboral, para él, la educación debe

ser ante todo un acto político. Por lo tanto, los espacios de EPJA deben promover la participación del educando a través de metodologías activas, empoderando al mismo de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a reforzar el auto-concepto y por ende a la adquisición de habilidades necesarias para interactuar de manera asertiva con el entorno.

4.2.4. Categoría Estrategias.

A pesar de reconocer la importancia del dialogo y la participación en clase, los estudiantes carecen de la confianza necesaria para liderar proyectos. Lo anterior, se observó en la favorabilidad presentada en el indicador estudiante, donde dialogo y participación del estudiante presentan un alto porcentaje, contrario a la mediana aceptación de que se le pregunte en clase. Según Blake (1997, citado por Flood, 2007) las estrategias como el trabajo en grupo, permiten al estudiante compartir su experiencia, la cual representa fuente de seguridad y se convierte en excelente recurso cuando su reflexión se realiza de manera crítica y superadora. Adicional al uso de estrategias grupales, la EPJA, debe ofrecer al educando la posibilidad de liderar procesos, permitiendo papeles protagónicos que contribuyan a tomar iniciativas en la solución de problemas del diario vivir.

La ejecución de actividades con matices artísticos podría aumentar la participación del estudiantado, contribuyendo al desarrollo de una comunicación asertiva. Lo anterior se evidencio al preguntar por otros recursos que desde el punto de vista del educando, eran necesarios para el desarrollo del proceso EA. En la respuesta se evidencio que el

21% de los estudiantes recomendaba actividades de expresión verbal, no verbal y corporal como música, pintura y teatro (Véase Figura 16).

Al respecto, la UNESCO (2013), afirma que la EPJA debe ser “una gama de competencias enraizadas en múltiples formas y procesos de comunicación humana y social”, esto va acorde con Blake (1997, citado por Flood, 2007) cuando dice que los educandos de este tipo de formación, exigen propuestas y espacios para poder compartir sus experiencias. Esto se refuerza con Díaz (2009) al mencionar en la planeación de los contenidos, la relación entre economía, ética y estética, a través de la cual busca satisfacer las necesidades materiales, simbólicas y afectivas, en el sentido de un desarrollo humano integral, y de la relación ética, estética y política al contribuir mediante la acción educativa, a la construcción de un esquema de referencia significativo para la deliberación, la elección y la acción.

Por lo tanto y teniendo en cuenta que el educando busca ser escuchado de múltiples maneras, las actividades y estrategias desarrolladas en clase deben ser variadas, buscando explotar las aptitudes y fortalezas natas de cada cual al transversalizar contenidos y áreas, la naturaleza de estos no debe ser un impedimento para su utilización. De esta manera se ofrece al educando la oportunidad de participar y expresarse.

El buen sentido del humor y espacios recreativos, son factores que motivan la participación y continuidad de los educandos en los procesos de EA. Esto se evidencio en los resultados del indicador docente y la guía de observación, al preguntar por el

sentido del humor de los mismos e implícito en otras respuestas, dando como resultado que la clase del prof1, es la más apetecida, por incluir entre sus explicaciones ejemplos jocosos. De igual manera, al preguntar por las salidas de campo, los estudiantes presentan favorabilidad hacia las mismas, ya que estas representan experiencias recreativas que les permiten cambiar de entorno y situación. (Ver indicador actividades – entrevista estudiantes)

Max-Neef (2010), menciona repetidamente el humor como satisfactor de necesidades axiológicas como subsistencia, afecto, participación y ocio, todas las anteriores cruzadas con la necesidad existencial del ser. Relacionado, Torrado (2002 citando a Knowles 1970; Brookfield, 1986; Cross, 1981; Mackie, 1981 y Mezirow, 1978), manifiesta que el docente debe establecer un clima que facilite el aprendizaje. Para muchos educandos estos espacios de formación se convierten en la forma de escapar de la rutina, de los deberes y problemas del diario vivir. Por lo tanto los docentes deben contribuir desde su quehacer y la planeación, a crear espacios y actividades agradables que motiven al estudiante a continuar el proceso.

La falta de guías físicas y recursos tecnológicos impiden la continuidad de actividades en horario extra-clase. Al respecto, los estudiantes recomiendan entre los recursos el uso de guías (15%), esto concuerda con la ausencia del uso de las mismas a partir de la guía de observación. De igual manera recomiendan el uso de computadores y tablets (12%) (Ver Figura 16). En relación, el docente prof3, fue el único en mencionar dentro de sus recursos, el uso de la plataforma educativa EDMODO. En contraste a ello

es válido traer a colación, que el 76% y el 74% de los educandos, no cuentan con el servicio de internet y computador correspondientemente.

Según el MEN, (Sf.a, 2005), los materiales deben facilitar su empleo por fuera del aula de manera auto-didáctica. Para ello el docente estimula a los aprendices para ser auto-dirigidos y continuar sus estudios de manera voluntaria, teniendo en cuenta que este es un ente altamente dirigido. Forero (2012), evidencia el cumplimiento de este factor por parte de otros modelos a partir de su análisis. Teniendo en cuenta el carácter auto-dirigido de los educandos de esta modalidad, y sus múltiples ocupaciones, es obligatorio el uso de materiales y estrategias que orienten, apoyen y den continuidad al proceso educativo en espacios diferentes al escolar, permitiendo a cada uno tomar la iniciativa en la búsqueda de los mismos.

4.3 Confiabilidad y validez

El diseño, aplicación de los instrumentos y análisis de los resultados a partir del cuadro de triple entrada (Ver anexo 1), contribuyo de manera previa a focalizar acciones comparativas y de contraste de los datos recolectados frente al marco teórico. Lo anterior es congruente con Donolo (2009, p.8), al mencionar que la triangulación aparece como un método relevante en las ciencias sociales “cuando las normativas de validación no son de clara aplicación”, contribuyendo a delimitar prejuicios internos, haciendo a los hallazgos y razonamientos mucho más sólidos.

5. Conclusiones

El presente capítulo retomó los hallazgos realizados a partir de los resultados obtenidos de la aplicación de las técnicas e instrumentos, y muestra una reflexión de estos a la luz de las preguntas y objetivos del estudio. Con base en ello, se elaboraron conclusiones y recomendaciones.

Con base en lo anterior, es importante mencionar que la indagación del presente ejercicio, busco dar respuesta a la siguiente interrogante: *¿Qué contenidos y estrategias pueden contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de jóvenes y adultos vinculados a la formación por ciclos en la institución Isaías Gamboa, sede Inmaculada, que respondan a las necesidades básicas de los mismos?* Para dar contestación, se plantearon los siguientes objetivos:

- Reconocer las NB que caracterizan a los estudiantes propios del contexto y la educación por ciclos.
- Precisar los contenidos y estrategias educativas más acordes a las necesidades de los estudiantes.
- Proponer algunos lineamientos curriculares que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes.

5.1. Conclusiones a la luz de los objetivos

El primer objetivo, busco reconocer las NB que caracterizaban a los estudiantes propios del contexto y de la educación por ciclos. Al respecto vale la pena aclarar que teniendo en cuenta el amplio análisis que de las necesidades hacen autores como Sen (2000), Nussbaum (2002), Max-Neff (2010), Doyal y Gough (1994), el presente estudio, se apoyó en las necesidades básicas de subsistencia, mencionadas por Silvia Schmelkes (1994) en su reflexión respecto a las NBA de la población latinoamericana, la cual hizo a la luz DDHH y dentro de las cuales identifica como NB, la alimentación, la vivienda, la salud, el trabajo y un ambiente saludable.

Adicional a lo anterior, se agregó la palabra afecto como una forma de representar las necesidades que tienen que ver con relaciones interpersonales. Respecto a la educación como necesidad, se menciona de forma relativa, ya que el presente ejercicio se encuentra inmerso en la misma y gira entorno a su adecuada satisfacción, junto a una comunidad que por su asistencia y los resultados obtenidos permite afirmar que es consciente de su importancia.

Apoyando el anterior párrafo, se encontró que los estudiantes reconocen en la educación un vehículo para el mejoramiento de la calidad de vida, esta favorabilidad tiene que ver con la posibilidad de conseguir o mejorar su status laboral, y de esta manera poder dar solución a otras necesidades primarias como vivienda, alimentación y salud, de las cuales se puede afirmar con base en los datos recabados, se encuentran satisfechas por lo menos de la forma más básica.

La anterior apreciación cobra fuerza al observar que la mitad de la población encuestada no tiene trabajo. El hecho de que estudien para conseguir trabajo, pero que de alguna manera tenga satisfechas necesidades básicas como alimentación, vivienda y salud puede sonar contradictorio. Al respecto se puede decir que el 59% de la población encuestada pertenece al grupo que Forero (2012) denominó como *jóvenes*, los cuales tienen edades menores de 26 años, y que por lo general en sus hogares les suplen estas necesidades, pero de igual manera, estos ejercen presión sobre los mismos respecto a su situación laboral, ya que un trabajo representa más ingresos, y por ende puede mejorar las condiciones en que cohabitan sus integrantes. Eso sin mencionar que para el Estado colombiano desde los 18 años, una persona se encuentra en edad laboral.

De esta manera se puede afirmar que el núcleo familiar representa un gran elemento de motivación extrínseca e intrínseca. Lo primero no debe relacionarse explícitamente con el factor económico del párrafo anterior, tanto familia como estudiantes muestran en los resultados de los instrumentos, vínculos afectivos frente al bienestar del otro. Estos dejan ver la constante preocupación y apoyo que por parte de la familia existe para que sus integrantes participen de los procesos de formación, y de forma viceversa, como el estudiante puede contribuir desde su aprendizaje al núcleo familiar.

Otra evidencia de lo anterior es el interés que los educandos muestran por temáticas que giran en el marco de las relaciones interpersonales como la violencia de género, intrafamiliar, el maltrato infantil, problemas adolescentes, y drogadicción entre

otros. Temáticas, cuya comprensión podría mejorar la interacción y convivencia con los demás.

Esta preocupación por necesidades de carácter afectivo, difiere de las necesidades correspondientes al campo de la salud. Los estudiantes presentan frente a la salud el nivel más alto de favorabilidad respecto a las demás necesidades, más el desarrollo de prácticas a favor de la misma, no refleja la misma actitud. Al respecto vale la pena recordar el alto número de participantes jóvenes, que por su edad pueden no presentar dificultades de este tipo.

Los resultados muestran que frente al tema, más del 85% siente que su estado de salud es bueno y más del 94% se siente bien con su estado físico, incluso manifiestan tener una vida activa. Más el estado de consciencia frente a la importancia del cuidado de este factor es baja y se refleja en el desconocimiento de prácticas de salud preventiva, curativa, uso de medicina tradicional y el alto nivel de incertidumbre al preguntar por el consumo responsable de alimentos. Adicionando que el 33% no posee un sistema de seguridad social.

Con base en lo anterior y como respuesta al primer objetivo, se pudo afirmar que las NB que presentaron algún nivel de insatisfacción y/o interés por parte de los educandos, corresponden a necesidades de tipo laboral, afectivo y de salud. De esta manera se dio cumplimiento al objetivo.

Dando continuidad, el segundo objetivo busco precisar los contenidos y estrategias educativas más acordes a las NB de los estudiantes, identificados en el objetivo anterior.

A partir de la necesidad laboral, la EPJA, adicional a los contenidos tradicionales debe propender por ofrecer al estudiante la formación necesaria para desempeñarse en un arte u oficio, contribuyendo de esta manera al incremento de oportunidades en el ámbito laboral y la continuidad en el académico. Como estrategia de enseñanza, el trabajo por proyectos pedagógicos productivos representa para el proceso, la oportunidad de contribuir en la satisfacción de necesidades económicas y de formar financieramente a jóvenes y adultos.

Para ello, y desde las necesidades de tipo afectivo, La EPJA debe incluir dentro de sus dinámicas de formación, la participación activa del núcleo familiar de los educandos, como estrategia de reconocimiento y motivación bidireccional. Lo anterior de gran relevancia, ya que a pesar de tener un alto grado de consciencia frente a su responsabilidad en la construcción de su propio estilo de vida, los estudiantes no tienen una postura clara del papel que los demás y el entorno juegan en la realización del mismo. Evidencia de esto es la poca participación que presentan en las organizaciones comunitarias.

Por lo tanto debe aprovecharse el alto interés que presentan por temas referentes a relaciones interpersonales, expresión y recreación. Este interés debe ser aprovechado para la construcción de identidades individuales y colectivas. Dentro de las estrategias base para ello se encuentra el dialogo, ejercicio que viene desarrollándose a la luz del docente, y que debe ser replanteado, de manera que brinde oportunidades más significativas que doten al educando de las herramientas necesarias para liderar proyectos.

De igual manera, la ejecución de actividades con matices artísticos podría aumentar la participación del estudiantado, contribuyendo al desarrollo de una comunicación asertiva. Así como el dialogo se desarrolla de manera verbal, y a través de este se logra expresar ideas, el educando puede utilizar formas no verbales y corporales para ello, de esta manera, se lograría explotar aptitudes y fortalezas natas de cada cual brindando múltiples posibilidades de participación.

Otra estrategia que invita al educando a interactuar en el proceso, es el buen sentido del humor y los espacios recreativos. Estos, representan factores que motivan la participación y continuidad de los educandos. El buen sentido del humor que debe partir del docente, ofrece un ambiente de acogida que convida al estudiante a olvidar problemas y deberes propios del día a día, creando momentos agradables que por naturaleza se quieren compartir y dar continuidad. Nadie quiere que se acabe un buen momento. Por lo tanto el docente deberá utilizar estrategias que creen experiencias agradables y planear dentro de sus actividades, en lo posible salidas de campo que brinden espacios recreativos para el educando.

Respecto a la necesidad del cuidado de la salud, el párrafo anterior contribuye desde su estadía en la institución y actividades institucionales, más la relevancia como tal está en el conocimiento y practicas necesarias para conservarla. Para ello se hace necesario incluir dentro del contenido, temáticas respecto a una alimentación saludable, la importancia del deporte, actitud positiva, buenas relaciones y medicina tradicional entre otras prácticas saludables al igual que actividades deportivas y de agricultura urbana aprovechando su auge actual.

Con base en lo anterior se precisan para esta población contenidos que les permitan adquirir las competencias necesarias para desempeñarse en un arte u oficio, competencias ciudadanas que contribuyan a la sana convivencia y a reconocer en el otro y el entorno oportunidades de desarrollo individual y colectivo, al igual que conocimientos para el cuidado de la salud.

Dentro de las estrategias más acordes se encuentran todas aquellas que promuevan las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo como el dialogo y los proyectos pedagógicos productivos. De igual manera se recomiendan actividades de tipo artístico, deportivo y de reconocimiento como las salidas de campo.

Con base en lo anterior, se da cumplimiento al segundo objetivo y se da paso al tercero al Proponer algunos lineamientos curriculares que contribuya al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes.

1. Los educandos deben ser partícipes activos de los procesos de planeación, desarrollo y evaluación del acto educativo.
2. Debe haber un modelo educativo claro que permita identificar las ideologías bajo las cuales interactúan los miembros de la comunidad educativa.
3. Una de las características del modelo educativo a implementar debe tener como clave procesos de autogestión que refuercen sobre sus participantes el estado de consciencia frentes a la responsabilidad que tienen en la construcción de su futuro.

4. Estas prácticas deben promover la vivencia de conceptos de calidad de vida y dignidad basados en el ser y no en el tener y la opulencia.
5. Por lo tanto, es de vital importancia la formación de líderes que promuevan la participación comunitaria para el bien común e individual.
6. Los centros de formación deben ser espacios abiertos a la comunidad, en especial aquellos de carácter público, por lo tanto, se deben desarrollar actividades que vinculen al estudiantado con la comunidad, de manera que se creen sentimientos de identidad y pertenencia.
7. Para ello, los docentes debe estar en constante capacitación, adquiriendo conocimientos y herramientas.

Los anteriores lineamientos, permiten dar cumplimiento al tercer objetivo. El cumplimiento de estos permite por defecto dar cumplimiento al objetivo general al orientar el diseño curricular de la formación por ciclos para personas jóvenes y adultas, a partir de sus necesidades básicas propias, aprovechando desde la EPJA, la oportunidad para reconstruir el concepto de tejido social, de manera que los educandos reconozcan, valoren y participen de los diferentes roles que en este se dan.

5.2. Recomendaciones

- Diseñar e implementar guías que permitan la continuidad del proceso en horario extra clase.

- Debe darse continuidad al uso de la plataforma educativa EDMODO en todas las áreas, ya que estas permiten la orientación del estudiantado, recordando que estas son personas adultas y presentan dificultad en su asistencia y tiempos para estudio.
- Crear espacios de planeación colectiva entre docentes y estudiantes, de manera que se puedan compartir aciertos y dificultades en el desarrollo de actividades y estrategias. De esta manera el proceso implicaría la corresponsabilidad del educando y un factor importante que Schmelkes (1994), menciona como la participación creativa de carácter individual y grupal.
- A partir de lo anterior, es recomendable reflexionar respecto al adecuado desarrollo del dialogo como estrategia, esta debe ser bidireccional. Para Mariño (2010), “el diálogo se constituye en un espacio en el que afloran emociones, convicciones, saberes, intereses, sin que podamos prever ni su aparición, ni su secuencia, ni su intensidad”. La práctica consciente de la misma, permite múltiples roles en su desarrollo.
- Para finalizar y retomando procesos de corresponsabilidad, es adecuado implementar ejercicios de autoevaluación y co-evaluación, en busca del auto-reconocimiento y valoración del otro.

5.3. Dificultades

La aplicación de encuestas a miembros de la JAC, egresados y padres de familia presento irregularidades significativas en los tiempos de entrega, por parte del

investigador, al buscar al personal de interés, y de igual manera para la devolución de los instrumentos.

Teniendo en cuenta que la misma fue auto-diligenciada, algunas respuestas carecían de información relevante.

5.4. Debilidades del estudio

El nivel de empatía de los estudiantes hacia los docentes podría influir en la objetividad del proceso.

La edad de algunos estudiantes afecta la seriedad del estudio, ya que algunos desconocen la importancia de los mismos.

5.5. Preguntas de investigación derivadas

- Teniendo en cuenta que muchas de las personas que participan en este proceso se retiran por cuestiones de horario laboral, vale la pena pregunta si ¿Qué tan viables serían la implementación de un bachillerato por ciclos para la formación de personas jóvenes y adultas apoyado en estrategias de e-learning y m-learning?
- Si la valoración o nota que se le pueda dar a un educando participe de la educación por ciclos para personas jóvenes y adultas, influye en su motivación respecto al proceso, ¿Cuáles deben ser las estrategias para evaluar

y da seguimiento a los estudiantes participes en procesos de formación por ciclos para personas jóvenes y adultas?

- Es evidente la diferencia de edades que los educandos participes muestran, por lo tanto, ¿Qué tipo de estrategias se deben promover para que la diferencia de edades entre los educandos de la formación por ciclos represente beneficios al proceso?
- Asumiendo que este tipo de espacios corresponden a la formación de la clase trabajadora, ¿Cuál es el rol político de la misma frente a la sociedad?
- A partir de las características y necesidades de la población, ¿Cuáles de los contenidos tradicionales siguen siendo pertinentes para su proceso de formación?

Referencias

- Ahumada, M., Antón, B. M., & Peccinetti, M. V. (2012). El desarrollo de la Investigación Acción Participativa en Psicología. *Enfoques*, 24(2), 23-52. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/259/25926198005.pdf>
- Alvarado, L., Siso, J. M. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3070760.pdf>
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de antropología*, 24(10). Recuperado de http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html
- Álvarez de Zayas, C. M. (1992). *La escuela en la vida*. Editorial Félix Varela
- Arkonada, K. (29 de marzo de 2010). “El buen vivir, elemento estructural de una nueva sociedad”. Entrevista a M. E. Choque. Bolivia: Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas. En Revista Rebelión. Recuperado de <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=103073>.
- Aranguren, G. (2007). La investigación-acción sistematizadora como estrategia de intervención y formación del docente en su rol de investigador. *Revista de Pedagogía*, 28(82). Recuperado de http://areademetodologiametropolitano.webs.com/578/Aranguren_Lectura1.pdf
- Artigas, W. y Robles, M. (2010). Metodología de la investigación: Una discusión necesaria en Universidades Zulianas. *Revista Digital Universitaria*, 11(11). Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num11/art107/art107.pdf>
- Atchoarena, D. y Gasperini, L. (2004). *Educación para el desarrollo rural: hacia nuevas respuestas de política*. FAO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001329/132994so.pdf>
- Babbie, E., & Babbie, E. R. (2000). *Fundamentos de la investigación social/The Basics of Social Research*. Cengage Learning Editores.
- Bamberger, M. (2012). *Introducción a los métodos mixtos de la evaluación de impacto*. Rockefeller Foundation. Recuperado de [http://www.interaction.org/sites/default/files/3%20-%20Mixed%20Methods%20in%20Impact%20Evaluation%20\(SPANISH\).pdf](http://www.interaction.org/sites/default/files/3%20-%20Mixed%20Methods%20in%20Impact%20Evaluation%20(SPANISH).pdf)
- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La “transmisión” educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles*

Educativos, 26(98), 57-75. Recuperado de
<http://www.redalyc.org/pdf/132/13209805.pdf>

- Blake, O. J. (1997) Los requerimientos que se le hacen a la capacitación. En *La capacitación. Un recurso dinamizador de las organizaciones*. 2ª ed. Buenos Aires: Macchi.
- Bolaños G. y Tattay L. (2013). La educación propia, una realidad oculta de resistencia educativa y cultural de los pueblos. En Cendales, L., Mejía, M. R. y Muñoz, J. (Ed.), *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá D. C., Colombia: Ediciones desde abajo (pp. 65-80). ISBN 978-958-8454-65-8. Recuperado de <http://www.sercoldes.org.co/images/pdf/LIBROCEEAL.pdf>
- Fals, O. (2009). Experiencias teórico-prácticas. En Sablich, L. (Ed.), *Antología. Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá, Colombia: Clacso Coediciones, Siglo del Hombre Editores. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/fborda/fborda.pdf>
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la Investigación*. Bogotá, Colombia: El Búho. Recuperado de <http://postgrado.una.edu.ve/metodologia2/paginas/cerda7.pdf>
- Céspedes, D. C. (2010). Hacia la reconstrucción del Vivir Bien. *AMERICA LATINA en movimiento*, (452), 8-13. Recuperado de: <http://xa.yimg.com/kq/groups/21050055/198329354/name/ChoquehuancaReconstruccionVivirBien2010.pdf>
- Coll, C. (2004). Redefinir lo básico en la educación básica. *Cuadernos de pedagogía*, 339(10), 80-84. Recuperado de: http://rubenama.com/historia_unam/lecturas/Coll_redefinir_basico.pdf
- Colmerares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios*, 3(1), 102-115. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4054232.pdf>
- De Hernández, A. F. (1993). La investigación-acción participativa y la producción del conocimiento. *Revista faces*. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/faces/revista/a2n6/2-6-11.pdf>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGrawHill
- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), 1-13. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/download/85/151>
- Donolo, D. S. (2009). Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista digital universitaria*, 10(8). Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num8/art53/art53.pdf>

- Doyal, L. & Gough, I. (1994). *Teoría de las necesidades humanas*. Icaria/FUHEM: Madrid.
- Durston, J. y Miranda, F. Comp. (2002). *Experiencias y metodología de la investigación participativa*. (No. 58). Santiago de Chile: CEPAL, Naciones Unidas.
Recuperado de <http://www.eclac.org/publicaciones/xml/4/10204/lc11715-p.pdf>
- Escobar, L. F. (2013). Pedagogía y educación popular hoy. En Cendales, L., Mejía, M. R. y Muñoz, J. (Ed.), *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá D. C., Colombia: Ediciones desde abajo (pp. 131-154). ISBN 978-958-8454-65-8. Recuperado de <http://www.sercoldes.org.co/images/pdf/LIBROCEEAL.pdf>
- Espinosa, C. A. (2012). *Análisis comparativo sobre la pertinencia en dos modelos de educación de jóvenes y adultos en Colombia*. Recuperado de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/10901/6048/1/EspinozaGranadosClaudiaAmparo2010.pdf>
- Etcheverría, D. (2009). *Educación de adultos, subjetividad y transformaciones sociales: impacto social, humano y económico de la educación de personas adultas* (Doctoral dissertation, Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones).
- Farah, I. y Vasapollo, L. (2011). *Vivir bien: ¿ Paradigma no capitalista?*. La Paz, Bolivia: CIDES-UMSA. Recuperado de <http://www.pensamientopenal.com.ar/sites/default/files/2012/08/ddhh02.pdf>
- FAUTAPO. (2009). *Manual de estrategias didácticas*. Bolivia. ISBN: 978-99954-46-26-0. Recuperado de <http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/estrategiasdidacticas.pdf>
- Flood, C. (2007). El adulto como sujeto de aprendizaje en entornos virtuales. En Ponencia presentada en el congreso EDUTECH. Recuperado de: <http://www.utn.edu.ar/aprobedutec07/docs/179.doc>
- Forero, D. P. (2012). *Diseño de un programa educativo flexible para jóvenes mayores de 13 años y adultos del área rural y/o urbana, en condiciones de vulnerabilidad*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10818/3625>
- Freitas, L. F. (2013). *Educación de jóvenes y adultos en Rio Grande do Sul (Brasil): analfabetismo y en las ciudades gemelas de la frontera con Uruguay desde la perspectiva del desarrollo*. Recuperado de <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/2476/2012ON-FREITAS%2c%20LOURDES%20FRANCISCA.pdf?sequence=1>
- Garcés, V. (2004). *El enfoque de efectividad escolar y las escuelas nocturnas: el caso de Manabí*. Recuperado de

<http://flacsoandes.edu.ec/dspace/bitstream/10469/459/17/TFLACSO-01-2004VGV.pdf>

- García, F. (2002). Currículum y pertinencia. *Docencia Universitaria* 3(2). 107-123. Recuperado de http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_docu/article/download/4479/4290
- Groppa, O. (2005). Las necesidades humanas y su determinación. *Erasmus*,7(1). Recuperado de <http://uca.edu.ar/uca/common/grupo32/files/Las-necesidades-Groppa-2004.pdf>
- Gutiérrez, E. (2008). Técnicas e instrumentos de observación de clases y su aplicación en el desarrollo de proyectos de investigación reflexiva en el aula y de autoevaluación del proceso docente. In *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE): Alicante, 19-22 de septiembre de 2007* (pp. 336-342). Servicio de Publicaciones.
- Heler, M. (2010). La Necesidad de las necesidades. En Heler, M., Casas, J., y Gallego, F. (Ed.). *Lógicas de las necesidades. La categoría de "necesidades" en las investigaciones e intervenciones sociales*. Buenos Aires, Argentina: Espacio Editorial. ISBN: 978-950-802-323-0
- Hernández, D. (2005). *Sistematización del proceso educativo en adultos, como generador de desarrollo humano sostenible en la comunidad del barrio Santa Ana del municipio de Villamaría del departamento de Caldas*. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/451>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010) *Metodología de la Investigación*. 5ta Edición. México D. F, México: Editorial McGraw Hill.
- Hernández, R. y Opazo, H. (2010). *Apuntes de Análisis Cualitativo en Educación*. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Materiales/Apuntes_Cualitativo.pdf
- Huertas, J.A. (2006). *Motivación: querer aprender*. Buenos Aires: Ed. Aique Grupo Editor.
- Lozano, A. y Herrera, J.A. (2012). *Diseño de programas educativos basados en competencias*. E-book. Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Maldonado, C. E. (2004). ¿Es posible hablar de evolución o de progreso de la calidad de vida?. *Calidad de vida. Enfoques, perspectivas y aplicaciones del concepto*, 29-

40. Recuperado de
<http://www.carlosmaldonado.org/articulos/Calidad%20de%20vida.pdf>
- Malinowski, B. K. (1939). El grupo y el individuo en el análisis funcional. En Bohannan, P. & Mark, G. (1993). *Antropología: Lecturas*. Madrid, España: McGraw-Hill. (pp. 281-303).
- Mariño, G. (2010). *El diálogo en la formación de jóvenes y adultos. Dos propuestas pedagógicas para implementarlo: el taller dialógico / la recuperación de experiencias laborales*. Colombia: Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda. ISBN 978-958-8071
- Martí, J. (2000). La investigación-acción participativa: estructura y fases. Recuperado de <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/InvestigacionColaborativa.pdf>
- Martín, A. V. (1999). Más allá de Piaget: cognición adulta y educación. *Teoría de la educación* (11), pp. 127-157. Recuperado de http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71861/1/Mas_alla_de_Piaget_cognicion_adulta_y_ed.pdf
- Martínez M. M. (2006). La investigación cualitativa: síntesis conceptual. *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ripsi/v9n1/v9n1a09.pdf>
- Martínez, O. R. (2008). El desarrollo y el estado de la cuestión sobre el aprendizaje y la educación de adultos (AEA). Informe nacional de [COLOMBIA]. Recuperado de http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Latin%20America%20-%20Caribbean/Colombia.pdf
- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Chile: Dolmen Ediciones S.A.
- Max-Neef, M., Elizalde, A., & Hopenhayn, M. (2010). *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro--Segunda Parte. Desarrollo y necesidades humanas*. Recuperado de: <http://habitat.aq.upm.es/deh/adeh.pdf>
- MEC. (2011). *Campaña de apoyo a la gestión pedagógica de docentes en servicio: modalidad educación de personas jóvenes y adultas*. Paraguay. Recuperado de <http://www.mec.gov.py/cms/adjuntos/2954>
- MEN. (Sf. A). *Lineamientos de política para la atención educativa a jóvenes y adultos iletrados*. Colombia. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84431_archivo.pdf
- MEN. (Sf. B). *Portafolio De Modelos Educativos*. Colombia. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-89618_archivo_pdf.pdf

- MEN (1994). *Ley general de educación*. Colombia
- MEN. (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Colombia. Recuperado de http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia_politica_vulnerables.pdf
- Meza, L. G. (2013). Metodología de la investigación educativa: posibilidades de integración. *Revista comunicación*, 12(1), 182-194. Recuperado de <http://www.tecdigital.itcr.ac.cr/servicios/ojs/index.php/comunicacion/article/download/1223/1128>
- Miranda, Á. (2006). La mediación del conflicto para la convivencia escolar, un modelo de educación a distancia. *Apertura*, 5(3). Recuperado de http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/123456789/562/1/Apertura3_A_Miranda.pdf
- Murcia, J. (1997). Investigar para cambiar. Un enfoque sobre investigación, acción participante. *Mesa redonda Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá*, Colombia.
- Murillo, J. y Martínez, C. (2010). *Investigación etnográfica*. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf
- OREALC/UNESCO. (2013). *Alfabetización y educación. Lecciones desde la práctica innovadora en américa latina y el caribe*. Chile. ISBN: 978-92-3-001130-7. Recuperado de <http://www.comisionunesco.mec.gub.uy/innovaportal/file/30726/1/219157s.pdf>
- Ormrod, J. E. (2005). *Aprendizaje humano*. Madrid, España: Pearson/Prentice Hall.
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(4), 615-627. Recuperado de http://www.cfipj-feyalegria.org/PDFs/investigacion/Espacio_Abierto.pdf
- Parellada, R. (2007). Necesidades, capacidades y valores. *PAPELES de relaciones ecosociales y cambio global*, (102), 77-87. Recuperado de http://www.fuhem.es/media/cdv/file/biblioteca/PDF%20Papeles/102/Necesidades_capacidades_valores.pdf
- Pereda, C., Prada, M., & Actis, W. (2003). *Investigación acción participativa: propuesta para un ejercicio activo de la ciudadanía*. Recuperado de <http://www.investigaccio.org/ponencias/IAP.pdf>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29.

- Quintero, C. E. y Duque, R. (2012). *Dos casos de pertinencia curricular de la educación rural en Yumbo: Instituciones Educativas Rosa Zarate Peña y PolicarpaSalavarieta*. Recuperado de http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/394/1/Dos_Casos_Pertinencia_Quintero_2009.pdf
- Ramírez, M. S. (2012). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes innovadores*. E-book. Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Roa, M. A. B., Ávila, Z. J. C., Ávila, T. G., Salamanca, F. L. O., & Ortiz, R. M. S. (2012). Hacia el replanteamiento de una propuesta alternativa para la educación de jóvenes y adultos: sistematización de la experiencia itedris. *Revista ALETHEIA*, 4(1), 193-215. Recuperado de <http://aletheia.cinde.org.co/index.php/aletheia/article/viewArticle/62>
- Robles, O. (2011). Programa de alfabetización y educación básica en Nicaragua (PAEBANIC). *Piragua*, (34). Recuperado de <http://www.ceaal.org/v2/archivos/publicaciones/piragua/Docto33.pdf>
- Rodríguez, D. (2009). La dinámica entre los contenidos y el continente de la acción educativa. La trama de la formalización. Marcelo Morales (Compilador) *Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas*. Uruguay: UNESCO. ISBN: 978-9974-36-142-3 Recuperado de <http://educacion.mec.gub.uy/boletin/publinoformal/Educaci%C3%B3n%20No%20Formal%20-%20Una%20oportunidad%20para%20aprender.PDF#page=39>
- Román, J.M^a y Pastor, E. (1984). *Técnicas para la entrevista*. En *La tutoría*. Barcelona: CEAC.
- Sarramona, J. (1982). Principios que justifican la metodología no formal en la educación de adultos. Recuperado de <http://ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn1p49.pdf>
- Sanz, F. (2000). Necesidades básicas de aprendizaje de las personas adultas en el marco de la Educación para Todos: de Jomtien a Dakar. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, (3), 63-90. Recuperado de <http://www.uned.es/educacionXXI/pdfs/03-03.pdf>
- Savater, F. (1992). *Ética para amador*. Editorial Ariel: Barcelona – España
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Editorial Ariel: Barcelona – España
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Buenos Aires, Argentina: Planeta
- Schmelkes, S. (1994). Necesidades básicas de aprendizaje de los adultos en América Latina. En *la educación de adultos en américa latina ante el próximo siglo*.

- Santiago de Chile: OREALC, 125-187. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/251_59.pdf
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones
- Torrado, N. y Catedrática, E. S. U. (2002). La educación de adultos. *CuadInvestEduc*, (18)8. Recuperado de <http://cie.uprrp.edu/cuaderno/ediciones/18/pdfcuaderno18/c18art8.pdf>
- Torres, R. M. (2003). *Aprendizaje a lo largo de toda la vida: a un nuevo momento y una nueva oportunidad para el aprendizaje y la educación básica de las personas adultas (AEBA) en el Sur*. Sida. Recuperado de http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/125/cd/documentacion_complementaria/10_rosamariatorres_aprendizajealolargodelavida.pdf
- Torres, R. (2009). *De la alfabetización al aprendizaje a lo largo de toda la vida: Tendencias, temas y desafíos de la educación de personas jóvenes y adultas en América Latina y el Caribe*. Síntesis del Reporte Regional. Hamburgo. Síntesis del Reporte Regional. Crefal. Recuperado de: http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confinteav/pdf/GRALE/confinteavi_grale_lac_synthesis_es.pdf
- UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>
- UNESCO. (2013). *2do informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos: Repensando la Alfabetización*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002234/223449s.pdf>
- Valenzuela, G.R., y Flores Fahara, M. (2011). *Fundamentos de investigación educativa*. E-book. Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Vázquez, S. (2012). *Jóvenes, delito, educación y trabajo*. Recuperado de: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/26199/Documento_completo.%20Lic.%20Sebasti%C3%A1n%20Vazquez.pdf?sequence=1
- Vega, C.H. (2000). *Propuesta para adecuar el plan de estudios de álgebra del ciclo iv, a la educación de adultos*. Recuperado de: <http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/2220/1/131449.PDF>
- Vera, R., Solano, J.A., Gallego, A.I. Arcos, M.A. y Alonso, J.C.(2007). *Una mirada descriptiva a las comunas de Cali*. Universidad Icesi. Recuperado de:

http://www.icesi.edu.co/jcalonso/images/pdfs/Publicaciones/una_mirada_descriptiva_a_las_comunas_de_cali.pdf

Zorrilla J.F. y Alcántara, A (2010). Globalización y educación media superior en México: En busca de la pertinencia curricular. *Perfiles Educativos* (32)127.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v32n127/v32n127a3.pdf>

Apéndice A. Diálogo Crítico Reflexivo

Día No. 1

Proyección del video:

Observatorio de Multinacionales en América Latina y Centro de documentación e información de Bolivia. (2011, 02, 04). *Amanece Dignidad*. Recuperado de:
<http://vimeo.com/35290648>

Con base en el video y lo discutido en clase responda:

1. ¿Qué es dignidad?
2. ¿Qué es calidad de vida?
3. ¿Qué es desarrollo?
4. ¿Qué tiene que ver los servicios públicos con la calidad de vida?
5. Que mecanismos de participación pública se evidenciaron en el video.

Día No. 2

1. Como persona que desea ser feliz, y vivir bien, ¿Cuáles son sus necesidades?
2. Ordene de mayor a menor importancia estas necesidades.
3. ¿Cómo influyen estas necesidades en el desarrollo de su felicidad?
4. ¿Qué temas le gustaría trabajar en clase?, ¿Porque?
5. ¿En qué momento afirma que una clase fue de su agrado?
6. ¿De las estrategias utilizadas por el docente cuales son las que más le gustan?, ¿Porque?
7. ¿Qué otra estrategia le gustaría que se utilizara en clase?
8. ¿De qué manera le gusta trabajar en clase?
9. ¿En qué momento afirma que una clase NO fue de su agrado?
10. ¿Qué características resalta de un buen profesor?
11. ¿Qué es lo que más le gusta de venir a estudiar?
12. ¿Qué es lo que menos le gusta de venir a estudiar?
13. ¿De qué manera su paso por la institución aporta para la realización de su futuro?
14. ¿Qué factores pueden afectar la continuidad de sus estudios?
15. Comentarios

Apéndice B. Cuadro de triple entrada

Tema de Investigación:

Contenidos y estrategias pertinentes para la educación de jóvenes y adultos de la modalidad por ciclos de la institución educativa Isaías Gamboa a partir de sus necesidades básicas.

Pregunta de Investigación:

¿Qué *contenidos y estrategias* pueden contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de jóvenes y adultos vinculados a la formación por ciclos en la institución Isaías Gamboa, sede Inmaculada, que respondan a las *necesidades educativas* de los mismos?

Preguntas subordinadas (si las hubiera):

- ¿Cuáles son los *contenidos y estrategias* pertinentes para el mejoramiento de la calidad de vida de jóvenes y adultos?
- ¿Cuáles son las *necesidades educativas* de jóvenes y adultos de la institución educativa Isaías Gamboa, sede Inmaculada?

Objetivos de recolección de datos (qué y para qué):

- Reconocer las necesidades básicas de la población joven y adulta participante de la modalidad por ciclos de la IE Isaías Gamboa
- Identificar los contenidos más pertinentes para la EPJA de la IE Isaías Gamboa
- Identificar las estrategias más pertinentes para la EPJA de la IE Isaías Gamboa
- Socializar los contenidos y estrategias que más benefician a los partícipes de la EPJA de la IE Isaías Gamboa.

Fuentes	Direc.-PF-JA	Estudiante	Estudiante	Docente	Investigador	Fundamento Teórico (Revisión de literatura)
Instrumento	Encuesta	Escala Likert	Entrevista	Entrevista	Observación	Análisis de documentos

Categorías e indicadores						
CATEGORÍA O CONSTRUCTO A: Vivir bien						
		Indicador:				
¿Qué significa Vivir bien?	X		X	X		2
¿De qué o quién depende poder vivir bien?	X		X	X		2
¿Qué tan responsable soy de mi estilo de vida?		X				2
¿Qué tan responsables son las demás personas respecto a mi estilo de vida?		X				2
¿Qué tan responsable es el entorno respecto a mi estilo de vida?		X				2
¿Mi bienestar influye en el bienestar de las demás personas?		X	X			3
¿A más educación, mejor vida?	X	X	X	X		4
¿A más pertenencias, mejor vida?	X	X	X	X		4
¿Cuál es su expectativa de vida?			X			4
¿Qué significa ser alguien en la vida?	X		X	X		

¿Qué significa ser una persona de bien?	X		X	X		
Selecciono la necesidad de mayor importancia: vivienda, trabajo, salud, alimentación, educación, Afecto.	X	X	X			
CATEGORÍA O CONSTRUCTO B: Necesidades Básicas Humanas						
		Indicador: Trabajo				
¿Tiene trabajo?		X				
¿El valor de su ingreso es?		X				
¿La remuneración es suficiente para cubrir sus necesidades básicas de dinero?		X				
¿La remuneración es suficiente para darse gustos?		X				
¿Qué tan buen administrador del dinero es?		X				
¿Qué tan buen ahorrador es?		X				
¿Cuáles de los siguientes productos financieros utiliza?		X				
<ul style="list-style-type: none"> • Cuenta corriente • Cuenta de ahorros • CDT • Préstamo para compra de vivienda • Préstamo para compra de vehículo • Préstamo de libre inversión • Tarjeta de crédito 						

¿Qué tan buena ha sido el manejo de este producto?		X				
Indicador: Vivienda						
¿Cómo se siente respecto al lugar donde vive?		X	X			
Si paga arriendo, ¿Cuál es el valor de este?		X	X			
¿Cuántas personas viven con usted?		X				
¿La relación cantidad de persona Vs vivienda es?		X				
¿Cuenta con servicio de energía?		X				
¿Cuál es su valor?		X				
¿Cuenta con servicio de agua potable?		X				
¿Cuál es su valor?		X				
¿Cuenta con servicio de aguas negras?		X				
¿Cuál es su valor?		X				
¿Cuenta con servicio de gas?		X				
¿Cuál es su valor?		X				
¿Cuenta con servicio de internet?		X				

¿Cuál es su valor?		X				
¿Cuenta con servicio televisión por cable?		X				
¿Cuál es su valor?		X				
¿Cuenta con servicio de teléfono fijo?		X				
¿Cuál es su valor?		X				
¿Cuenta con servicio de teléfono móvil?		X				
¿Cuál es su valor?		X				
¿Recicla?		X				
Indicador: Salud ambiental						
<p>¿Cuáles de los siguientes problemas presenta el sector donde esa ubicada su vivienda?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ruidos molestos • Contaminación del aire • Contaminación del agua • Contaminación del suelo • Malos olores • Microbasurales • Inseguridad 		X				
<p>¿Qué problemas de infraestructura y equipamiento identifica usted en su barrio o localidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta de plazas o 		X				

	<ul style="list-style-type: none"> • áreas verdes • Falta de espacios deportivos • Falta de centros comunitarios • Falta de locales comerciales • Iluminación deficiente • Pavimentación insuficiente o en mal estado • Medios de comunicación deficientes • Medios de transporte deficientes 						
Indicador: Salud							
	¿Está afiliado al sistema de seguridad social en salud?		X				
	¿Cuál es su valor?		X				
	¿Su estado de salud en general es?		X				
	¿Sufre de alguna enfermedad crónica?		X				
	¿Realiza actividades de salud preventiva?		X				
	¿Realiza actividades de salud curativa?		X				
	¿Utiliza medicina tradicional?		X				
Indicador: Alimentación							

¿Con qué frecuencia toma desayuno?		X				
¿Consumes como mínimo los tres platos del día?		X				
Verduras		X				
Legumbres		X				
Frituras		X				
Frutas		X				
Pescados		X				
Leche, queso y Yogurt		X				
Bebidas gaseosas		X				
		Indicador: General				
.Con la privacidad que tiene donde vive?		X				
Con su condición física?		X				
Con su bienestar mental o emocional?		X				
Con su relación de pareja?		X				
Con la cantidad de diversión que tiene en su vida?		X				
.Con la vida familiar?		X				

.En su trabajo?		X				
Con su vida sexual?		X				
Con su vida en general?		X				
En general, Ud. diría que su salud está:		X				
En general Ud. diría que su estilo de vida, es decir, la forma en que se relaciona, trabaja, se recrea y se alimenta es:		X				
¿Ud. se siente nervioso (a), ansioso (a) o estresado (a) en su vida en general?		X				
	Indicador: Educación					
¿Que lo(a) motiva a estudiar?			X			
¿Qué dificultades tiene para estudiar?			X			
¿Desea continuar sus estudios?		X	X			
¿Qué carrera desea estudiar?			X			
¿Qué factores podrían impedir la continuidad de sus estudios?			X			
¿Qué tan importante es el estudio para su futuro?	X	X	X			
¿Cuáles son las ventajas de	X		X			

estudiar?						
¿La facilidad de estudiar respecto al compromiso laboral es?			X			
Indicador: Recreación						
Su actividad es habitualmente vigorosa y de mucho esfuerzo		X				
Indicador: Comunitario						
La relación que lleva con sus vecinos es		X				
Que beneficios tiene relacionarse con los vecinos	X		X			
¿Qué tan importante es el apoyo de sus vecinos?	X	X				
<p>¿Participa Ud. activamente o frecuentemente en las siguientes organizaciones?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Juntas de vecinos u otra organización territorial (comité de aguas, comité de allegados, otros). • Club deportivo o recreativo (de fútbol, de pesca, de juegos de mesa, otros). • Organización religiosa o de iglesia. • Agrupaciones artístico-culturales (grupo folclórico, de 		X				

<p>teatro, de música o baile, batucadas, otros).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Agrupaciones juveniles o estudiantiles. • Club o grupo de adulto mayor. • Grupos de voluntariado (damas de colores, cruz roja, institución de caridad, otros). • Grupos de autoayuda en salud (de diabéticos, de hipertensos, de obesos, alcohólicos anónimos, grupos asociados a otros problemas de salud). • Agrupación ideológica o corporativa (partido político, sindicato, colegios profesionales, otros). • Organizaciones indígenas. • Centros de padres y apoderados. • Centros de madres. 					
<p>¿Cuál es la razón por la que participa en la organización mencionada?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para distracción • Para obtener beneficios materiales (bonos, descuentos, regalos, dinero, etc.) • Para mejorar su salud • Porque le gusta • Para contribuir a la sociedad • Por obligación 		X			Mencionar

Indicador: Familiar – Pareja						
La relación que lleva con su familia es		X				
¿Qué tan importante es esta relación?		X	X			
¿Qué tanto lo apoya su familia?		X				
Que tanto se beneficia la familia de sus procesos de formación?		X	X			
Pasa el tiempo suficiente con su familia		X				
Indicador: Auto concepto						
¿Qué tan a gusto esta con sus logros?		X				
¿Qué le produce tranquilidad?			X			
¿Qué tan importante es el concepto que tengan los demás sobre usted?		X				
¿Cuáles son sus metas en la vida?			X			
¿Qué lo motiva a terminar sus estudios?			X			
¿Expresa con facilidad lo que piensa?		X				
Como se siente afectivamente?		X				

		Indicador: Tecnología				
¿Qué tan importante es el manejo del computador para el desarrollo de las actividades del diario vivir?		X	X	X		
CATEGORÍA O CONSTRUCTO C:Contenidos						
		Indicador: Información				
¿Qué temas son importantes para su formación?	X		X	X		
En general, ¿Que tan relevantes han sido los temas trabajados en clase?	X	X	X	X		
Enumero de mayor a menor importancia los siguientes temas:	X	X		X		
<ul style="list-style-type: none"> • Violencia en Colombia • Violencia hacia la mujer • Maltrato infantil • problemas de convivencia • educación sexual • Política y ciudadana • adolescencia y Prevención • Acoso escolar • Escuela de padres • Drogadicción • Música • Deporte • Saberexpresarse • Buena alimentación • Familia • Pareja • Trabajos Manuales • Contabilidad • Economía • Psicología 						

<ul style="list-style-type: none"> • Agricultura urbana • Educación financiera • Energías renovables 						
Indicador: Conocimientos						
¿Los conocimientos adquiridos hasta ahora le han sido de utilidad?	X	X	X			
Indicador: Habilidades						
Autoconocimiento: saber qué se quiere en la vida e identificar los recursos personales con que se cuenta para lograrlo.		X				
Empatía: “Ponerse en la piel” de la otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo con las circunstancias.		X				
Comunicación asertiva: derecho inalienable de todo ser humano a expresarse, a afirmar su ser y a establecer límites en las relaciones sociales.		X				
Relaciones interpersonales: Establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que bloqueen el crecimiento personal (relaciones tóxicas).		X				
Toma de decisiones: actuar proactivamente para hacer que las cosas sucedan		X				

<p>Manejo de problemas y conflictos: manejarlos de forma creativa y flexible, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.</p>	X					
<p>Pensamiento creativo: Usar la razón y la “pasión” (emociones, sentimientos, intuiciones, fantasías, etc.) para ver la realidad desde perspectivas diferentes que permitan inventar, crear y emprender con originalidad</p>	X					
<p>Pensamiento crítico: Analizar experiencias e información y ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad. La persona crítica no acepta la realidad de manera pasiva “porque siempre ha sido así”. Por el contrario, se hace preguntas, se cuestiona rutinas, investiga.</p>	X					
<p>Manejo de emociones y sentimientos: Esta habilidad propone aprender a navegar en el mundo de las emociones y sentimientos, logrando mayor sintonía con el propio mundo afectivo y el de las demás personas.</p>	x					
<p>Manejo de tensiones y estrés: identificar las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones y encontrar vías para eliminarlas o contrarrestarlas de manera saludable.</p>	X					
	<p>Indicador: Valores y actitudes</p>					

Honesto						
Respetuoso						
Solidaridad						
Amor						
Comprensión						
Responsabilidad						
Amistad						
Otro valor que sea importante	x					
CATEGORÍA O CONSTRUCTO D: Estrategias						
		Indicador: Estudiante				
¿Prefiere el trabajo individual o grupal?			X	X	X	
¿Le gusta que le pregunten en clase?		X		X	X	
¿Qué tan importante es el dialogo en el desarrollo de las clases?	x	X	X	X	X	
¿Qué tan importante es la participación de estudiantes para el desarrollo de la clase?		X	X	X	X	
¿Qué tan importante es la calificación?		X	X	X		
		Indicador: Ambiente de aprendizaje				

¿Cuál es el tiempo de duración ideal para el desarrollo de las clases?		x					
¿Cuál es el tiempo de duración ideal para tomar el descanso?		x					
¿Qué tan apropiados son los espacios donde se desarrollan las clases?		x			X		
¿Crea ambientes afectivos para el desarrollo de la clase?		x	x	x	X		
		Indicador: Docente					
¿Qué tan bien explican los profesores?		X			X		
¿El trato de los docentes hacia los estudiantes es?		X			X		
¿El humor de los docentes es?		X			X		
¿La disposición de los docentes es?		X			X		
El docentes utiliza ejemplos de la vida real es sus clases		X	X		X		
Los docentes se preocupan por que el estudiante comprenda		X	X		X		
¿El desarrollo de las clases es dinámico?		X	X	X	X		
¿Qué tanto valora el profesor el trabajo en clase?		X	X	X	X		

Indicador: Recursos						
¿Qué recursos debe utilizar el docente en el desarrollo de las clases?	x		X	X	X	
¿Qué tanto utiliza el docente recursos para el desarrollo de las clases?		X		X	X	
Indicador: Actividad						
¿Contextualiza los contenidos al inicio de la clase?		X		X	X	
¿El docente propone ejercicios creativos?		X	X	X	X	
¿El docente propone exposiciones?		X	X	X	X	
¿El docente propone salidas de campo?		X	X	X	X	
¿Las actividades desarrolladas en clase dan solución a problemas de la vida real?		X	X	X	X	

Apéndice C. Cuestionario

El formato del presente instrumento, es fiel copia de la impresión que ofrece Google Docs, por razones de visualización en el presente trabajo, inicia en la página siguiente.

Encuesta Estudiantes - (Tendencia)

Lo invito a participar de la investigación respecto a la pertinencia de contenidos y estrategias desarrollados con los estudiantes de la jornada nocturna en la Institución Educativa Isaías Gamboa, sede la Inmaculada con base en las necesidades básicas de los mismos.

El siguiente instrumento tiene como objetivo conocer diversos aspectos de la práctica educativa y características del diario vivir desde la óptica del estudiante, mediante una encuesta de tendencia tipo Likert, que sirva como apoyo para el análisis.

Es importante mencionar que los resultados y la información obtenida son estrictamente confidenciales y solo los investigadores tendrán acceso a la información.

En la mayoría de las preguntas deberá valorar de la siguiente manera:

Valora de 1 a 5, de acuerdo a la siguiente escala:

1. Totalmente en desacuerdo.
2. En desacuerdo.
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
4. De acuerdo.
5. Totalmente de acuerdo.

* Required

-----Datos personales

1. Ciclo *

Ejemplo: 3A, 4A, 5A, etc.

2. Edad *

3. Genero *

Mark only one oval.

Femenino

Masculino

4. Rol principal dentro de su núcleo familiar *

Mark only one oval.

- Trabajador cabeza de hogar
- Trabajador aportante
- Solo estudiante

5. En caso de tener hijos, digite la cantidad. Si no tiene ingrese cero (0) *

.....

6. Departamento de procedencia *

Ejemplo: Cauca

.....

7. Municipio de procedencia *

Ejemplo: Popayán

.....

8. Comuna No. *

Terrón, Aguacatal escriba 1, Normadía escriba 2

.....

-----Constructo A: ¡Vivir bien!

9. Soy el responsable de mi estilo de vida *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Las demás personas son responsables de mi estilo de vida *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. El medio (lo que lo rodea) es responsable de mi estilo de vida *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Mi bienestar influye en el bienestar de los demás *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. A más educación, mejor vida *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. A más pertenencias, mejor vida *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Selecciono la necesidad de mayor importancia: *

Mark only one oval.

- Vivienda
- Trabajo
- Salud
- Alimentación
- Educación
- Afecto

-----**Constructo B: Necesidades Básicas Humanas**

Trabajo

16. **¿Tiene trabajo? ***

Mark only one oval.

- SI
 NO

17. **¿El valor de su ingreso es?. En caso de no tener ingreso cero (0). ***

.....

18. **El dinero que manejo es suficiente para cubrir las necesidades de dinero ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. **El dinero que manejo es suficiente para darme gusto ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. **Soy buen administrador del dinero ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. **Soy buen ahorrador ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. **Selecciono de los siguientes productos financieros los que utilizo: ***

Check all that apply.

- Cuenta corriente
- Cuenta de ahorros
- CDT
- Préstamo para compra de vivienda
- Préstamo para compra de vehiculo
- Préstamo de libre inversión
- Tarjeta de credito
- Ninguno de los anteriores

23. **He dado el mejor manejo a este producto. En caso de no tener, ingrese 0. ***

Mark only one oval.

0	1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vivienda

24. **Me siento bien en el lugar donde vivo ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. **Si paga arriendo, ¿Cuál es el valor de este?.**

Sin servicios. De lo contrario ingrese cero (0).

*

.....

26. **¿Cuántas personas con usted viven en su casa? ***

.....

27. El espacio del lugar donde vivo es cómodo respecto a la cantidad de personas con las que vivo *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

28. ¿Cuenta con servicio de energía? *

Mark only one oval.

- SI
- NO

29. Si cuenta con este servicio, ¿Cuál es su valor?

30. ¿Cuenta con servicio de agua potable? *

Mark only one oval.

- SI
- NO

31. Si cuenta con este servicio, ¿Cuál es su valor?

32. ¿Cuenta con servicio de aguas negras? *

Mark only one oval.

- SI
- NO

33. Si cuenta con este servicio, ¿Cuál es su valor?

34. ¿Cuenta con servicio de gas domiciliario? *

Mark only one oval.

- SI
- NO

35. Si cuenta con este servicio, ¿Cuál es su valor?

36. ¿Cuenta con servicio de teléfono fijo? *

Mark only one oval.

SI

NO

37. Si cuenta con este servicio, ¿Cuál es su valor?

38. ¿Cuenta con servicio de televisión por cable? *

Mark only one oval.

SI

NO

39. Si cuenta con este servicio, ¿Cuál es su valor?

40. ¿Cuenta con servicio de telefonía celular? *

Mark only one oval.

SI

NO

41. Si cuenta con este servicio, ¿Cuál es su valor?

42. ¿Cuenta con servicio de internet? *

Mark only one oval.

SI

NO

43. Si cuenta con este servicio, ¿Cuál es su valor?

44. **¿Recicla? ***

Mark only one oval.

- SI
- NO

45. **¿Tiene computador? ***

Mark only one oval.

- SI
- NO

Salud Ambiental

46. **¿Cuáles de los siguientes problemas presenta el sector donde esa ubicada su vivienda? ***

Check all that apply.

- Ruidos molestos
- Contaminación del aire
- Contaminación del agua
- Contaminación del suelo
- Malos olores
- Microbasurales
- Inseguridad
- Ninguna de las anteriores

47. **¿Qué problemas de infraestructura y equipamiento Identifica usted en su barrio o localidad? ***

Check all that apply.

- Falta de áreas verdes
- Falta de espacios deportivos
- Falta de centros comunitarios
- Falta de locales comerciales
- Iluminación deficiente
- Pavimentación insuficiente o en mal estado
- Medios de comunicación deficientes
- Medios de transporte deficientes
- Ninguna de las anteriores

Salud

48. ¿Está afiliado al sistema de seguridad social en salud? *

Mark only one oval.

- SI
 NO

49. ¿Cuál es su valor?

.....

50. ¿Sufre de alguna enfermedad crónica? *

Mark only one oval.

- SI
 NO

51. Realizo actividades de salud preventiva *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

52. Realizo actividades de salud curativa *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

53. En caso de enfermedad, utilizo medicina tradicional *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

Alimentación

54. **Todos los días desayuno ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

55. **Todos los días consumo como mínimo los tres platos ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

56. **Equilibrio lo que como para estar sano ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

General

57. **Se siente a gusto con la privacidad que tiene donde vive ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

58. **Se siente a gusto con su condición física ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

59. **Se siente a gusto con su bienestar mental o emocional ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

60. **Se siente a gusto con su relación de pareja ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

61. **Se siente a gusto con la cantidad de diversión que tiene en su vida ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

62. **Se siente a gusto en su trabajo ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

63. **Se siente a gusto con su vida sexual ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

64. **Se siente a gusto con su vida en general ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

65. **Se siente a gusto con su estado de salud ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

66. **Se siente a gusto con su estilo de vida (es decir, la forma en que se relaciona, trabaja, se recrea y se alimenta) ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

67. **Ud. se siente nervioso (a), ansioso (a) o estresado (a) en su vida en general ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

Educación

68. **Desea continuar sus estudios ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

69. **El estudio es importante para su futuro ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

Recreación y deporte

70. **Su actividad es habitualmente vigorosa y de mucho esfuerzo ***

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

Comunitario

71. **Se siente a gusto con la relación que lleva con sus vecinos ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

72. **El apoyo de sus vecinos es importante**

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

73. **¿Participa Ud. activamente o frecuentemente en las siguientes organizaciones? ***

Check all that apply.

- Juntas de vecinos u otra organización territorial (comité de aguas, comité de allegados, otros).
- Club deportivo o recreativo (de fútbol, de pesca, de juegos de mesa, otros).
- Organización religiosa o de iglesia.
- Agrupaciones artístico-culturales (grupo folclórico, de teatro, de música o baile, batucadas, otros).
- Agrupaciones juveniles o estudiantiles.
- Club o grupo de adulto mayor.
- Grupos de voluntariado (damas de colores, cruz roja, institución de caridad, otros).
- Grupos de autoayuda en salud (de diabéticos, de hipertensos, de obesos, alcohólicos anónimos, grupos asociados a otros problemas de salud).
- Agrupación ideológica o corporativa (partido político, sindicato, colegios profesionales, otros).
- Organizaciones indígenas.
- Centros de padres y apoderados.
- Centros de madres.
- Ninguna de las anteriores

74. ¿Cuál es la razón por la que participa en la organización mencionada? *

Check all that apply.

- Para distracción
- Para obtener beneficios materiales (bonos, descuentos, regalos, dinero, etc)
- Para mejorar su salud
- Porque le gusta
- Para contribuir a la sociedad
- Por obligación
- Ninguna de las anteriores

Familiar - Pareja

75. La relación que lleva con su familia es buena *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

76. Es importante la relación que lleva con su familia *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

77. Su familia lo apoya *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

78. Su familia se beneficia de sus procesos de formación *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

79. **Pasa el tiempo suficiente con su familia ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Autoconcepto

80. **Está a gusto con sus logros ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

81. **Le importa el concepto de los demás sobre usted ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

82. **Expresa con facilidad lo que piensa ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

83. **Se siente bien afectivamente ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tecnología

84. El uso del computador es importante para el desarrollo de las actividades de su diario vivir

*

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

-----**Constructo C: Contenidos**

Información

85. De los siguientes temas seleccione el de mayor importancia para usted: *

Mark only one oval.

- Violencia en Colombia
- Violencia hacia la mujer
- Maltrato infantil
- Problemas de convivencia
- Educación sexual
- Política y ciudadanía
- Adolescencia y Prevención
- Acoso escolar
- Escuela de padres
- Drogadicción
- Música
- Deporte
- Saber expresarse
- Buena alimentación
- Familia
- Pareja
- Trabajos Manuales
- Contabilidad
- Economía
- Psicología
- Agricultura Urbana
- Educación Financiera
- Energías renovables

86. ¿Que otro tema le gustaría que se tratara en clase? *

.....

87. Los conocimientos adquiridos hasta ahora le han sido de utilidad *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Habilidades

Se siente a gusto con el desarrollo de las siguientes habilidades:

88. Autoconocimiento: saber qué se quiere en la vida e identificar los recursos personales con que se cuenta para lograrlo. *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

89. Empatía: “Ponerse en la piel” de la otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo con las circunstancias. *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

90. Comunicación asertiva: derecho inalienable de todo ser humano a expresarse, a afirmar su ser y a establecer límites en las relaciones sociales. *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

91. Relaciones interpersonales: Establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que bloqueen el crecimiento personal (relaciones tóxicas). *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

92. Toma de decisiones: actuar proactivamente para hacer que las cosas sucedan *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

93. Manejo de problemas y conflictos: manejarlos de forma creativa y flexible, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social. *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

94. Pensamiento creativo: Usar la razón y la “pasión” (emociones, sentimientos, intuiciones, fantasías, etc.) para ver la realidad desde perspectivas diferentes que permitan inventar, crear y emprender con originalidad *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

95. Pensamiento crítico: Analizar experiencias e información y ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad. La persona crítica no acepta la realidad de manera pasiva “porque siempre ha sido así”. Por el contrario, se hace preguntas, se cuestiona rutinas, investiga. *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

96. Manejo de emociones y sentimientos: Esta habilidad propone aprender a navegar en el mundo de las emociones y sentimientos, logrando mayor sintonía con el propio mundo afectivo y el de las demás personas. *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

97. Manejo de tensiones y estrés: identificar las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones y encontrar vías para eliminarlas o contrarrestarlas de manera saludable. *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Valores y actitudes

Los siguientes valores son importantes para su diario vivir

98. Honestidad *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

99. Respeto *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

100. Solidaridad *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

101. Amor *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

102. Comprensión *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

103. Responsabilidad *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

104. Amistad *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

-----**Constructo D: Estrategias**

Estudiante

105. Le gusta que le pregunten en clase *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

106. El dialogo es importante en el desarrollo de las clases *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

107. La participación de estudiantes es importante para el desarrollo de la clase *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

108. Es importante que lo califiquen en la clase *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ambiente de aprendizaje

109. **¿Cuál es el tiempo de duración ideal para el desarrollo de las clases? ***

Tiempo en minutos

110. **¿Cuál es el tiempo de duración ideal para tomar el descanso? ***

Tiempo en minutos

111. **Los espacios donde se desarrollan las clases son apropiados ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

112. **El docente crea ambientes afectivos para el desarrollo de la clase ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Docente

113. **Los docentes explican bien ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

114. **Recibe un buen trato de parte de los docentes ***

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

115. Los docentes demuestra disposición para el desarrollo de la clase *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

116. Los docentes utiliza ejemplos de la vida real es sus clases *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

117. Los docentes se preocupan por que el estudiante comprenda *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

118. Las clases son dinámicas *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

119. La valoración de sus procesos son las más adecuadas *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Recursos

Medios empleados por el docente para apoyar, complementar, acompañar o evaluar el proceso educativo que dirige u orienta.

120. Los docentes utilizan recursos para el desarrollo de las clases *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

121. ¿Qué otros recursos deben utilizar los docentes para el desarrollo de las clases? *

.....
.....
.....
.....
.....

Actividades

122. Contextualiza (utiliza aspectos del entorno) los contenidos al inicio de la clase *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

123. Los docente proponen ejercicio creativos *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

124. Los docentes realizan salidas de campo *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

125. Las actividades desarrolladas en clase dan solución a problemas de la vida real *

Mark only one oval.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Otros

126. Comentarios

Cualquier comentario que desee hacer es importante para nosotros en la búsqueda de una mejor experiencia educativa.

Powered by



Apéndice D. Entrevista a estudiantes

GUÍA DE ENTREVISTA

Lo invito a participar de la investigación respecto a la pertinencia de contenidos y estrategias desarrollados con los estudiantes de la jornada nocturna en la Institución Educativa Isaías Gamboa, sede la Inmaculada con base en las necesidades básicas de los mismos.

El siguiente instrumento tiene como objetivo conocer diversos aspectos de la práctica educativa y características del diario vivir desde la óptica del estudiante, mediante una entrevista semi-estructurada que sirva como apoyo para el análisis.

Es importante mencionar que los resultados y la información obtenida son estrictamente confidenciales y solo los investigadores tendrán acceso a la información.

I. Datos generales

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar (ciudad y sitio específico): _____

Entrevistador: _____

Nombre de la persona entrevistada: _____

II. Preguntas

CATEGORÍA O CONSTRUCTO A: Vivir bien

¿Qué significa Vivir bien?

¿De qué o quién depende poder vivir bien?

¿A más educación, mejor vida?

¿A más pertenencias, mejor vida?

¿Cuál es su expectativa de vida?

¿Qué significa ser alguien en la vida?

¿Qué significa ser una persona de bien?

CATEGORÍA O CONSTRUCTO B: Necesidades Básicas Humanas

Indicador: Vivienda

¿Cómo se siente respecto al lugar donde vive?

Si paga arriendo, ¿Cuál es el valor de este?

Indicador: Educación

¿Que lo(a) motiva a estudiar?

¿Qué dificultades tiene para estudiar?

¿Desea continuar sus estudios?

¿Qué carrera desea estudiar?

¿Qué factores podrían impedir la continuidad de sus estudios?

¿Qué tan importante es el estudio para su futuro?

¿Cuáles son las ventajas de estudiar?

¿La facilidad de estudiar respecto al compromiso laboral es?

Indicador: Comunitario

¿Qué beneficios tiene relacionarse con los vecinos?

Indicador: Familiar – Pareja

¿Qué tan importante es esta relación?

¿Que tanto se beneficia la familia de sus procesos de formación?

Indicador: Auto concepto

¿Qué le produce tranquilidad?

¿Cuáles son sus metas en la vida?

¿Qué lo motiva a terminar sus estudios?

Indicador: Tecnología

¿Qué tan importante es el manejo del computador para el desarrollo de las actividades del diario vivir?

CATEGORÍA O CONSTRUCTO C: Contenidos

Indicador: Información

¿Qué temas son importantes para su formación?

En general, ¿Que tan relevantes han sido los temas trabajados en clase?

Indicador: Conocimientos

¿Los conocimientos adquiridos hasta ahora le han sido de utilidad?

CATEGORÍA O CONSTRUCTO D: Estrategias

Indicador: Estudiante

¿Prefiere el trabajo individual o grupal?

¿Qué tan importante es el dialogo en el desarrollo de las clases?

¿Qué tan importante es la participación de estudiantes para el desarrollo de la clase?

¿Qué tan importante es la calificación?

Indicador: Ambiente de aprendizaje

¿El docente crea ambientes afectivos para el desarrollo de la clase?

Indicador: Docente

¿El docente utiliza ejemplos de la vida real en sus clases?

¿Los docentes se preocupan por que el estudiante comprenda?

¿El desarrollo de las clases es dinámico?

¿Qué tanto valora el profesor el trabajo en clase?

Indicador: Recursos

¿Qué recursos debe utilizar el docente en el desarrollo de las clases?

Indicador: Actividad

¿El docente propone ejercicios creativos?

¿El docente propone exposiciones?

¿El docente propone salidas de campo?

¿Las actividades desarrolladas en clase dan solución a problemas de la vida real?

Apéndice E. Entrevista a docentes

GUÍA DE ENTREVISTA

Lo invito a participar de la investigación respecto a la pertinencia de contenidos y estrategias desarrollados con los estudiantes de la jornada nocturna en la Institución Educativa Isaías Gamboa, sede la Inmaculada con base en las necesidades básicas de los mismos.

El siguiente instrumento tiene como objetivo conocer diversos aspectos de la práctica educativa y características del diario vivir desde la óptica del docente, mediante una entrevista semi-estructurada que sirva como apoyo para el análisis.

Es importante mencionar que los resultados y la información obtenida son estrictamente confidenciales y solo los investigadores tendrán acceso a la información.

III. Datos generales

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar (ciudad y sitio específico): _____

Entrevistador: _____

Nombre de la persona entrevistada: _____

IV. Preguntas

CATEGORÍA O CONSTRUCTO A: Vivir bien

- ¿Qué significa Vivir bien?
- ¿De qué o quién depende poder vivir bien?
- ¿A más educación, mejor vida?
- ¿A más pertenencias, mejor vida?
- ¿Qué significa ser alguien en la vida?
- ¿Qué significa ser una persona de bien?

CATEGORÍA O CONSTRUCTO C: Contenidos

Indicador: Información

- ¿Qué temas son importantes para la formación de los estudiantes jóvenes y adultos de la jornada nocturna?

En general, ¿Que tan relevantes han sido los temas trabajados en clase?

CATEGORÍA O CONSTRUCTO D: Estrategias
--

Indicador: Estudiante

¿En qué momentos desarrolla actividades de tipo individual o grupal?

¿Pregunta en clase?

¿Qué tan importante es el diálogo en el desarrollo de las clases?

¿Qué tan importante es la participación de estudiantes para el desarrollo de la clase?

¿Qué tan importante es la calificación?

Indicador: Ambiente de aprendizaje

¿Crea ambientes afectivos para el desarrollo de la clase?

Indicador: Docente

¿El desarrollo de las clases es dinámico?

¿Qué tanto valora el trabajo en clase?

Indicador: Recursos

¿Qué recursos debe utilizar en el desarrollo de las clases?

¿Qué recursos utiliza para el desarrollo de las clases?

Indicador: Actividad

¿Contextualiza los contenidos al inicio de la clase?

¿Desarrolla ejercicios creativos?

¿Desarrolla exposiciones?

¿Desarrolla salidas de campo?

¿Las actividades desarrolladas en clase dan solución a problemas de la vida real?

Apéndice F. Encuesta Auto-administrada para egresados, padres de familia y junta de acción comunal

GUÍA DE ENCUESTA

Lo invito a participar de la investigación respecto a la pertinencia de contenidos y estrategias desarrollados con los estudiantes de la jornada nocturna en la Institución Educativa Isaías Gamboa, sede la Inmaculada con base en las necesidades básicas de los mismos.

El siguiente instrumento tiene como objetivo conocer diversos aspectos de la práctica educativa y características del diario vivir desde la óptica de directivos, egresados, padres de familia y miembros de la junta de acción comunal, mediante una encuesta auto-administrada que sirva como apoyo para el análisis.

Es importante mencionar que los resultados y la información obtenida son estrictamente confidenciales y solo los investigadores tendrán acceso a la información.

I. Datos generales

Fecha: _____ Hora: _____

Lugar (ciudad y sitio específico): _____

Nombre de la persona encuestada: _____

II. Preguntas

CATEGORÍA O CONSTRUCTO A: Vivir bien

1. ¿Qué significa Vivir bien?
2. ¿De qué o quién depende poder vivir bien?
3. ¿A más educación, mejor vida?
4. ¿A más pertenencias, mejor vida?

5. ¿Qué significa ser alguien en la vida?
6. ¿Qué significa ser una persona de bien?
7. Selecciono la necesidad de mayor importancia: vivienda, trabajo, salud, alimentación, educación, Afecto.

CATEGORÍA O CONSTRUCTO B: Necesidades Básicas Humanas

Indicador: Educación

8. ¿Qué tan importante es el estudio para su futuro?
9. ¿Cuáles son las ventajas de estudiar?

Indicador: Comunitario

10. ¿Qué beneficios tiene relacionarse con los vecinos?
11. ¿Qué tan importante es el apoyo de sus vecinos?

Indicador: Familiar-Pareja

12. ¿Qué tan importante su relación familiar?
13. ¿Qué tanto lo apoya su familia?
14. ¿Qué tanto se beneficia la familia de sus procesos de formación?

CATEGORÍA O CONSTRUCTO C: Contenidos

Indicador: Información

15. ¿Qué temas son importantes para la formación de los estudiantes de la nocturna?
16. En general, ¿Qué tan relevantes han sido los temas trabajados en clase?
17. Enumero de mayor a menor importancia los siguientes temas:
 - Violencia en Colombia
 - Violencia hacia la mujer
 - Maltrato infantil
 - problemas de convivencia
 - educación sexual
 - Política y ciudadana
 - adolescencia y Prevención

- Acoso escolar
- Escuela de padres
- Drogadicción
- Música
- Deporte
- Saber expresarse
- Buena alimentación
- Familia
- Pareja
- Trabajos Manuales
- Contabilidad
- Economía
- Psicología
- Agricultura urbana
- Educación financiera
- Energías renovables

Indicador: Conocimientos

18. ¿Los conocimientos adquiridos en su proceso de formación le han sido de utilidad?

Indicador: Valores y actitudes

19. ¿Qué valores son importantes en el proceso de formación?

CATEGORÍA O CONSTRUCTO D: Estrategias

Indicador: Estudiante

20. ¿Qué tan importante es el dialogo en el desarrollo de las clases?

Indicador: Recursos

21. ¿Qué recursos debe utilizar el docente en el desarrollo de las clases?

Apéndice G. Guía de Observación

Datos Generales

Nombre del docente:

Curso:

Fecha:

Nombre del observador:

A continuación describa...

CATEGORÍA O CONSTRUCTO D: Estrategias

Indicador	Observaciones
Indicador: Estudiante	
Trabajo individual o grupal	
Le gusta que le pregunten en clase	
Dialogo en el desarrollo de las clases	
Participación de estudiantes para el desarrollo de la clase	
Indicador: Ambiente de aprendizaje	
Espacios donde se desarrollan las clases	
Ambientes afectivos para el desarrollo de la clase	
Indicador: Docente	
¿Es claro el docente en sus explicaciones?	
¿El trato de los docentes hacia los estudiantes es?	
¿El humor de los docentes es?	
¿La disposición de los docentes es?	
El docentes utiliza ejemplos de la vida real es sus clases	
Los docentes se preocupan por que el estudiante comprenda	
¿El desarrollo de las clases es dinámico?	
¿Qué tanto valora el profesor el trabajo en clase?	
Indicador: Recursos	
¿Qué recursos utilizar el docente en el desarrollo de las clases?	
Indicador: Actividad	

Contextualiza los contenidos al inicio de la clase	
El docente propone ejercicios creativos	
El docente propone exposiciones o salidas al tablero	
El docente propone salidas de campo	
Las actividades desarrolladas en clase dan solución a problemas de la vida real	

Apéndice H. Carta de autorización del estudio



INSTITUCION EDUCATIVA ISAIAS GAMBOA

Avenida 4 Oeste No. 12-05 TEL. 8829377 - 8941401 - 8944201 - 8829099 - Comuna 1
RECONOCIMIENTO OFICIAL DE ESTUDIOS
RESOLUCIÓN No. 2958 NOVIEMBRE 25 DE 2003
TRANSICION, BASICA PRIMARIA Y BASICA SECUNDARIA
NIT: 805009466-1
institucional@ieisaiasgamboacali.edu.co

Santiago de Cali, 15 Noviembre de 2013

Dr. Jorge Enrique Gallego Vásquez.
Escuela de Graduados en Educación
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

Me permito expresar mi autorización para que Christian Julián Lasluisa Castaño realice dentro de la institución una investigación sobre Contenidos y estrategias pertinentes a las necesidades básicas de jóvenes y adultos, como parte de su proyecto de tesis para obtener el grado de Maestría en Educación con acentuación en procesos de enseñanza aprendizaje.

Sin más por el momento quedo de ustedes,



Lic. Gloria Collazos
Coordinadora

Apéndice I. Tabla 13

Tabla 13

Matriz de necesidades y satisfactores de M. Max-Neef (Max-Neef, 2010)

		Necesidades según categorías existenciales			
		Ser	Tener	Hacer	Estar
Necesidades según categorías axiológicas	Subsistencia	Salud física, salud mental, equilibrio solidaridad, humor, adaptabilidad	Alimentación, abrigo, trabajo	Alimentar, procrear, descansar, trabajar	Entorno vital, entorno social
	Protección	Cuidado, adaptabilidad, autonomía, equilibrio, solidaridad	Sistemas de seguros, ahorro, seguridad social, sistemas de salud, legislaciones, derechos, familia, trabajo	Cooperar, prevenir, planificar, cuidar, curar, defender	Contorno vital, contorno social, morada
	Afecto	Autoestima, solidaridad, respeto, tolerancia, generosidad, receptividad, pasión, voluntad, sensualidad, humor	Amistades, parejas, familia, animales domésticos, plantas, jardines	Hacer el amor, acariciar, expresar emociones, compartir, cuidar, cultivar, apreciar	Privacidad, intimidad, hogar, espacios de encuentro
	Entendimiento	Conciencia crítica, receptividad, curiosidad, asombro, disciplina, intuición, racionalidad	Literatura, maestros, método, políticas educativas, políticas comunicacionales	Investigar, estudiar, experimentar, educar, analizar, meditar, interpretar	Ámbitos de interacción formativa: escuelas, universidades, academias, agrupaciones, comunidades, familia

Participación	Adaptabilidad, receptividad, solidaridad, disposición, convicción, entrega, respeto, pasión, humor	Derechos, responsabilidades, obligaciones, atribuciones, trabajo	Afiliarse, cooperar, proponer, compartir, discrepar, acatar, dialogar, acordar, opinar	Ámbitos de interacción participativa: partidos, asociaciones, iglesias, comunidades, vecindarios, familias
Ocio	Curiosidad, receptividad, imaginación, despreocupación, humor, tranquilidad, sensualidad	Juegos, espectáculos, fiestas, calma	Divagar, abstraerse, soñar, añorar, fantasear, evocar, relajarse, divertirse, jugar	Privacidad, intimidad, espacios de encuentro, tiempo libre, ambientes, paisajes
Creación	Pasión, voluntad, intuición, imaginación, audacia, racionalidad, autonomía, inventiva, curiosidad	Habilidades, destrezas, método, trabajo	Trabajar, inventar, construir, idear, componer, diseñar, interpretar	Ámbitos de producción y retroalimentación: talleres, ateneos, agrupaciones, audiencias, espacios de expresión, libertad temporal
Identidad	Pertenencia, coherencia, diferenciación, autoestima, asertividad	Símbolos, lenguajes, hábitos, costumbres, grupos de referencia, sexualidad, valores, normas, roles, memoria histórica, trabajo	Comprometerse, integrarse, confrontarse, definirse, conocerse, reconocerse, actualizarse, crecer	Socio - ritmos, entornos de la cotidianidad, ámbitos de pertenencia, etapas madurativas
Libertad	Autonomía, autoestima, voluntad, pasión, asertividad, apertura, determinación, audacia, rebeldía, tolerancia	Igualdad de derechos	Discrepar, optar, diferenciarse, arriesgar, conocerse, asumirse, desobedecer, meditar	Plasticidad espacio - temporal

Currículum Vitae

Christian JuliánLasluisa Castaño

Correo electrónico personal: cjlasluisa@gmail.com

Registro CVU: 563009

Originario de Cali, Colombia, Christian Julián Lasluisa Castaño realizó estudios profesionales en Licenciatura en Informática Educativa en la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium. La investigación titulada *Contenidos y estrategias pertinentes a partir de necesidades básicas de jóvenes y adultos* es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación con acentuación en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la informática, específicamente en el área de educación básica secundaria. Asimismo ha participado en iniciativas de cualificación laboral en competencias básicas informáticas.

Actualmente, Christian Julián Lasluisa Castaño funge como docente de informática para la educación básica secundaria y la formación por ciclos para jóvenes y adultos de la Institución Educativa Isaías Gamboa.