

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	Datos para diagnóstico de lecto-escritura en lengua materna (ocho estudiantes)	1
Tabla 2	Datos para diagnóstico de lecto-escritura en lengua extranjera (ocho estudiantes)	2
Tabla 3	Discriminación población primaria ciclo I y II	3
Tabla 4	Categorías en lengua materna.	4
Tabla 5	Categorías en lengua extranjera.	5
Tabla 6	<i>Lesson plan</i>	6
Tabla 7	Rejilla para evaluación de lecto-escritura en lengua materna	7
Tabla 8	Rejilla para evaluación de aprendizaje lengua extranjera	8
Tabla 9	Datos para tabulación de categorías en lengua materna	9
Tabla 10	Datos para tabulación de categorías en lengua extranjera	10
Tabla 11	Resumen de tiempo utilizado para actividades de lecto-escritura en inglés y español	11

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica 1	Tabulación diagnóstico de lecto-escritura en lengua materna (ocho estudiantes)	1
Gráfica 2	Tabulación diagnóstico de lecto-escritura en lengua extranjera (ocho estudiantes)	2
Gráfica 3	Población Primaria, Ciclo I y II.	3
Gráfica 4	Discriminación población Primaria, Ciclo I y II.	4
Gráfica 5	Tabulación de categorías en lengua materna	5
Gráfica 8	Tabulación de categorías en lengua extranjera	6

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1	Tablas
Anexo 2	Gráficas
Anexo 3	Pruebas diagnósticas de inglés
	3.1 <i>Activities</i>
	3.2 <i>Link the image to the corresponding verb.</i>
	3.3 Prueba diagnóstica intermedia lengua extranjera
	3.4 Prueba final lengua extranjera
Anexo 4	Pruebas diagnósticas de español
	4.1 Prueba diagnóstica inicial lengua materna
	4.2 Prueba diagnóstica intermedia lengua materna
	4.3 Prueba final lengua materna
Anexo 5	Diario de campo
	5.1 En aula
	5.2 Extracurricular
Anexo 6	Guías de español
	6.1 Colores (Caso de estudio 1, 2 y 3)
	6.2 Situaciones (Caso de estudio 1,2,3)
	6.3 Profesiones (Caso de estudio 1,2,3)
Anexo 7	Guías de inglés
	7.1 Colors (Caso de estudio 1)
	7.2 Moods (Caso de estudio 1)
	7.3 Professions (Caso de estudio 1)
Anexo 8	Galería fotográfica
Anexo 9	Talleres de español
Anexo 10	Talleres de inglés

INTRODUCCIÓN

Cuando se tiene la oportunidad de ejercer la docencia con un grupo de estudiantes de la jornada nocturna, se encuentran casos de adultos que a pesar de su gran esfuerzo por capacitarse, no logran avanzar ni alcanzar los objetivos propuestos de aprendizaje. El docente, al analizar las causas de esta deficiencia en dicha población, identifica una dificultad lecto-escritora, pero debido a la presión por culminar un plan de estudios se enfoca en mantener un ritmo de enseñanza moderado para todo el grupo a cargo. En consecuencia, la población adulta no logra adaptarse, se enfrenta al camino de la deserción y al desánimo ante lo que inicialmente fue una necesidad con la cual pudiera desenvolverse apropiadamente en su diario vivir.

Atendiendo a esta necesidad, el Ministerio de Educación Nacional creó el programa “Colombia aprende”¹ con la intención de erradicar el analfabetismo en nuestro país, el cual buscaba no sólo desarrollar las habilidades de lecto-escritura en los estudiantes adultos, sino también, formar personas competentes, capaces de poner en práctica lo aprendido en el aula de clase y lograr así una estabilidad personal y laboral siempre en pro de la sociedad. Otra de estas iniciativas fue el Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos Illetrados, en el cual se priorizó para su alfabetización población como: jóvenes y adultos en situación de desplazamiento, mujeres cabeza de hogar, indígenas y afrocolombianos; todos ellos con la posibilidad de continuar con sus estudios en básica primaria y secundaria.

No obstante, a pesar del valor de las iniciativas anteriormente mencionadas, estos programas no contemplaron las grandes diferencias en los procesos de aprendizaje que tenían los adultos, ni tomaron en cuenta las particularidades en la enseñanza de la lengua materna y extranjera para esta población. Los programas gubernamentales olvidaron la perspectiva de los adultos mayores de 40 años para quienes el inicio de su vida escolar debía buscar el fortalecimiento de la habilidad para leer y escribir, por el contrario se enfocaron en crear una escuela homogénea que marchaba al ritmo de las mayorías ya alfabetizadas y buscaba, a toda costa, el cumplimiento de un programa. Ello significó el desaprovechamiento de estos espacios gubernamentales que buscaban contribuir con una mejor calidad de vida para quienes se encuentran aislados del conocimiento por no saber leer o escribir.

¹ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Colombia aprende. Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos. Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-228165.html>. Recuperado el día 13 mayo de 2011.

De acuerdo con lo anterior, el presente trabajo de investigación evidencia la necesidad de reconocer las particularidades del estudiante adulto mayor de 40 años y con ello evitar su deserción de las aulas. Asimismo, este trabajo configura algunas estrategias metodológicas dirigidas a la población adulta para fortalecer su habilidad lecto-escritora con el ánimo de que dicha población pueda desarrollar tanto sus habilidades comunicativas en lengua materna como en lengua extranjera. El lector puede encontrar a través del presente proyecto la forma como se trabajaron tres estudios de caso de estudiantes-adultos mayores de 40 años quienes se inscribieron en la básica primaria del Colegio Nacional Nicolás Esguerra con diferentes motivaciones como son: el deseo de adquirir conocimientos para compartir con sus hijos un nivel académico similar; tener una mayor y justa participación comercial; facilitar la integración del adulto a su grupo familiar, profesional y lograr desenvolverse en sociedad.

A partir de las observaciones propias de este proceso investigativo, el presente trabajo analiza el comportamiento de los estudiantes-adultos mayores de 40 años, sus fortalezas y las debilidades de las clases, con el fin de trabajar en la búsqueda de estrategias que permitan a esta población en específico aprovechar las horas de clase, lograr aprender lo que realmente necesitan, mejorar su participación y actitud en el desarrollo de la habilidad lecto-escritora, así como brindar la oportunidad de aprender una lengua extranjera.

El trabajo que se presenta a continuación permite al lector encontrar el proceso de la investigación de manera sistematizada, empezando por la introducción, donde se muestra la problemática de los estudios de caso trabajados, las causas por las cuales fueron considerados importantes para los investigadores y los objetivos planteados para lograr que los estudiantes adultos mayores de 40 años logren sus propósitos educativos. Desde luego, la consulta bibliográfica que se realizó a través de los antecedentes, manifiesta y refuerza la teoría de los docentes en el aula con adultos mayores que necesitan desarrollar la habilidad lecto-escritora. Dichos antecedentes dan paso al marco teórico que inicia con la necesidad de lograr que el estudiante adulto mayor de 40 años, se prepare psicológicamente para adquirir conocimientos y se convenza a sí mismo de sus capacidades. Esto permite hablar del término andragogía, su connotación y los autores que han abordado la problemática que enfrenta el adulto cuando asiste al aula con el ánimo de ser parte de los estudiantes. Como se anuncia en el título de la investigación, no se puede dejar de lado la enseñanza de la lengua extranjera, razón por la cual se dedica un espacio a la metodología para su ambientación y mecanismos de enseñanza. Lo anterior apoyado en el marco legal, confirma que la preocupación por la enseñanza para adultos ha sido un tema trabajado por diversos autores del mundo, quienes coinciden con la necesidad de preparar docentes para la andragogía.

En suma, la educación para adultos requiere del esfuerzo tanto de entidades educativas, como docentes, quienes al conocer las características del estudiante-adulto mayor de 40 años, sus debilidades y fortalezas, pueden adaptar el currículo y la metodología a la forma de aprender de los adultos. En la aplicación de esta teoría, el grupo investigador parte de una realidad que se presenta en las aulas de la nocturna con la realización de actividades para fortalecer el desarrollo de habilidades lecto-escritoras en Español y asimismo facilitar el aprendizaje de una lengua extranjera.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A partir de la primera asignación de grupo para la práctica docente en el Colegio Nacional Nicolás Esguerra, jornada nocturna, se realizó la observación a los estudiantes adultos de la básica primaria con el fin de desarrollar el plan curricular en el área de inglés. Dichas observaciones se realizaron durante el mes de marzo del año 2011 y se complementaron con diagnósticos cuyo fin era identificar el nivel de conocimientos de la lengua inglesa por parte de los estudiantes. Una vez se finalizó este primer acercamiento se evidenció la existencia de una división muy marcada en el grupo de estudiantes: quienes poseían el desarrollo de una habilidad lecto-escritora y seguían las instrucciones del docente, versus quienes no poseían dicha habilidad y se caracterizaban por su aislamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase.

En esa medida, al analizar los resultados de los diagnósticos (Ver anexo 1 - tablas 1 y 2; anexo 2 -gráficas 1 y 2) se identificó que la población con problemas tanto en lengua extranjera como en lengua materna era el grupo de los adultos mayores de 40 años y que la razón principal por la cual este grupo no participaba en las clases de inglés, era el no haber interiorizado los conceptos de las clases anteriores ya que en primera instancia las notas que habían copiado del tablero no eran legibles e impedían su lectura y comprensión. Al indagar un poco más en la causa de esta baja participación, se encontró que el docente no podía trabajar detalladamente con los adultos mayores que tenían deficiencia lecto-escritora porque debía cumplir con la planeación de las áreas asignadas al grado de primaria; la docente titular no hacía una adaptación del currículo para un nivel inferior a primaria donde se trabajara en la fase inicial de aprestamiento para llevarlos lentamente al desarrollo de la habilidad en lectura y escritura.

Como consecuencia, al no entender en la lengua materna aspectos gramaticales como por ejemplo un pronombre personal, un verbo o un complemento y al confundir las letras del alfabeto en español, tanto en pronunciación como escritura, el aprendizaje de otra lengua es un proceso más difícil para los adultos mayores. Prueba de ello es el no entender por qué el sustantivo en inglés “*house*” se lee diferente al español que está afianzando. Para este estudiante adulto no es fácil comprender que la fonética inglesa difiere de la española al leer la palabra en los dos idiomas [jaus] u [ouse]. De igual manera, los apuntes que toman los estudiantes en el cuaderno y en las guías carecen de orden y claridad, lo cual interfiere notablemente en el proceso de aprendizaje de dicha lengua. Al retomar en el aula los conceptos adquiridos en clases anteriores no los recuerdan con rapidez, prefiriendo recurrir a su memoria y no a sus apuntes por la dificultad al momento de escribir.

Este diagnóstico inicial preocupó al equipo investigador ya que se identificó que en el proceso de enseñanza-aprendizaje no se tenían en cuenta las particularidades de la población adulta, ya que ésta presenta unas diferencias notables con la educación de párvulos y jóvenes adolescentes, por lo cual, es necesaria la preparación de un docente centrado en las características que diferencian al adulto de las otras generaciones, en palabras de Alcalá: “el adulto aprendiz necesita y le es imprescindible aprender según los principios que norman la andragogía (con metodología, praxis y ambiente)”.² De acuerdo con este enunciado se puede inferir la influencia que tiene el contexto y los preconceptos sobre el adulto a la hora de aprender, puesto que son personas con metas claras, a quienes no se les puede brindar una educación generalizada; por el contrario, el docente de adultos mayores debe tener en cuenta las necesidades y expectativas que tienen ellos para así ofrecerles un aprendizaje adecuado.

Alcalá apoya la hipótesis en la que se dice que la “Educación para Adultos” presenta unas diferencias notables con la educación de párvulos y jóvenes adolescentes, por lo cual, es necesaria la preparación de un docente centrado en las características que diferencian al adulto de las otras generaciones, teniendo en cuenta que son personas con responsabilidades, metas claras, fortalezas y debilidades. En esta instancia es donde se concentra la mayor falencia en la educación que se les brinda a los adultos, puesto que ellos no deben ser educados como niños aunque se les esté iniciando con un aprendizaje de lecto-escritura, ya que ésto puede entorpecer su entusiasmo por aprender ocasionando así su deserción del aula.

De esta manera, la educación para adultos requiere de un gran compromiso por parte del docente, quien debe ser facilitador (orientador) y, a su vez, se debe caracterizar por: preparar, diseñar y aplicar estrategias que permitan el buen desempeño de los adultos como participantes en su rol de aprendices. Así pues, el interés investigativo de este trabajo gira en torno a la siguiente pregunta: ¿Qué estrategias metodológicas implementar para el desarrollo de la habilidad lectoescritora en inglés dirigidas a adultos mayores de 40 años con dificultad lectoescritora en lengua materna?

² ALCALÁ, Adolfo. Andragogía. Libro Guía de estudio. 1ª ed. Caracas, Venezuela. 1999 p.3.

2. JUSTIFICACIÓN

La humanidad a través de los siglos ha logrado su desarrollo gracias al conocimiento, el cual es adquirido por medio de la lectura y la escritura; por tanto, el ser humano al dejar plasmados sus avances en documentos leídos e interpretados por otros, ha asegurado el progreso del mundo. En efecto, como lo afirman los expertos investigadores y generadores de nuevos mecanismos para desarrollar la habilidad lectora:

“si lo verdaderamente importante para generar desarrollo es conseguir la información y producir a partir de ella y tenemos en cuenta que una gran parte de dicha información se encuentra en algún tipo de medio escrito, hay que reconocer que la lectura, hoy más que nunca, se constituye en herramienta fundamental para la consecución de este fin”³.

Sin duda, el estudiante-adulto es consciente de su propia necesidad de progreso y desarrollo personal que le permita una mejor calidad de vida; motivación que lo impulsa a superar cualquier obstáculo, entre ellos la edad, para asistir a las aulas escolares, dedicar tiempo, esfuerzo para aprender e integrarse a otros en su misma situación con el objetivo de superar el analfabetismo, las debilidades lecto-escritoras y el tiempo necesario para aprender cuanto sea posible, sin limitarse solo a la primera fase educativa. El adulto reconoce que sus ingresos económicos son proporcionales a su nivel educativo, así como su oportunidad en el mundo laboral es, en gran parte, consecuencia tanto de su dificultad en lectura como en escritura. Teberosky en su libro “Más allá de la alfabetización” escribe: “[...] Así, las diferencias en la alfabetización están asociadas a aspectos sociales y económicos: las zonas, los grupos y las personas analfabetas coinciden en miseria y marginación”⁴. Un adulto que se propone superar los fracasos, las malas experiencias para lograr desenvolverse con mayor éxito en la cotidianidad y se esfuerza por aprender, modifica su pensamiento, su forma de ver la vida basado en lo que observa, escucha, lee y escribe.

Seguro del aporte que brinda el adulto a la sociedad y a sabiendas de la importancia que tiene la educación para adultos a partir de los años 70 especialmente en Europa, no así en Colombia ya que la andragogía ha sido poco trabajada en el País, el equipo investigador se propone analizar la situación del

³ FIDC. MERANI, Alberto. Lectores competentes 11. Bimestre 1 y 2. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual. 2005 p. 11-12

⁴ TEBEROSKY, A. y TOLCHINSKY, L. Más allá de la alfabetización, Buenos Aires, Santillana, colección Aula XXI, 1995 p.25

estudiante-adulto mayor de 40 años que ingresa a una entidad educativa con el fin de aprender a leer y escribir, una vez reconoce que de ello depende la mejora de su condición laboral, personal y familiar.

Frente a la problemática señalada anteriormente, el Ministerio de Educación Nacional creó una serie de políticas para erradicar el analfabetismo, pero de acuerdo con el análisis del equipo investigador se logra detectar que éstas no garantizaron en su primera etapa la continuidad del proceso de formación del estudiante-adulto puesto que se encuentran grandes diferencias académicas en un mismo grupo de primaria porque: 1. Se limitó a lograr el conocimiento del alfabeto y algunas palabras claves que le permitían a la población adulta defenderse en actividades cotidianas, como por ejemplo: leer el letrero del bus. 2. Discontinuidad del proceso, entendida desde dos puntos de vista: personal, en tanto que los estudiantes no continuaron con su proceso de formación y olvidaron las pocas bases aprendidas; e institucional, ya que una vez terminada esa primera fase el programa no tenía previsto aún los cupos en los colegios de la nocturna para integrar esta población. 3. Docentes sin preparación para trabajar con población adulta puesto que en el día atienden a población infantil y, en la noche, asumen el mismo rol, en el mismo nivel, sin considerar las particularidades del estudiante adulto. 4. Unificación de grupos sin tener en cuenta aspectos pedagógicos relevantes, tales como la edad y el ciclo de aprendizaje al cual pertenecen, lo cual impide centrar la atención en los adultos que la requieren.

Ante esta necesidad, la presente investigación busca desarrollar una metodología para la población adulta que no domina los procesos propios de la lecto-escritura puesto que son ellos quienes requieren una atención personalizada. Los estudiantes-adultos mayores de 40 años son personas que por su edad tienen expectativas específicas en su educación, relacionadas con su experiencia laboral y personal; direccionan su aprendizaje hacia lo práctico, lo que indica que se requiere la adaptación curricular de acuerdo con sus intereses y motivación.

En esa medida, el presente trabajo aporta significativamente al desarrollo integral del adulto dado que él mismo se propone adquirir conocimientos para interactuar con otros, darse la oportunidad de aprender y ser capaz de sostener argumentos sólidos en el rol social. El logro de este empeño lo hace sentir seguro de sí mismo y reconoce que aprender a leer y escribir le ofrece las mismas oportunidades que a otros en la sociedad, sin temor a equivocarse.

Aprender a leer y escribir, incrementar su nivel de conocimiento y progreso, es tanto para el adulto mayor de 40 años y su familia, un motivo de orgullo e impulso que debe ser aprovechado por los docentes para lograr que el adulto se apropie del conocimiento y lo ponga en práctica a partir de sus intereses personales que lo

motivan a incorporarse en un aula de clase, hecho que se soporta en las investigaciones de expertos en la andragogía como la profesora pedagoga María Luisa De Natale⁵ quien reflexiona sobre el derecho a la participación escolar del adulto y su repercusión en la sociedad.

Si dicha sociedad es consciente de la maravillosa combinación que se logra al unir la experiencia y el conocimiento, puede brindar los espacios para enseñar con amor y paciencia, a aquellos adultos que han dado todo en su vida para que sus hijos logren una profesión, mientras que ellos han relegado su deseo de superación al último rincón de sus prioridades personales.

⁵ DE NATALE, María Luisa. La edad adulta. Una nueva etapa para educarse. 1ª ed. Madrid. Nacea S.A. 2003. p.11

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar estrategias metodológicas para el desarrollo de la lectura y escritura en español e inglés, dirigidas a los adultos mayores de 40 años con dificultad lecto-escritora, del grupo básica primaria del Colegio Nacional Nicolás Esquerro.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar al grupo focal de estudio en cuanto a variables relacionadas con su nivel de conocimientos en lengua materna y en inglés como lengua extranjera.
- Diseñar una metodología de enseñanza orientada a la alfabetización del adulto mayor basada en la andragogía a través de talleres para el desarrollo de la habilidad lectoescritora en lengua materna e inglés como lengua extranjera.
- Aplicar actividades lúdicas, talleres, ejercicios escritos y orales para el aprendizaje de la lengua materna y del inglés como lengua extranjera.
- Evaluar el proceso de aprendizaje de los adultos mayores de 40 años en las fases inicial, intermedia y final para determinar el progreso de la habilidad lecto-escritora en lengua materna y lengua extranjera.

4. ANTECEDENTES

Para conocer el alcance de otras investigaciones que abordan la temática del estudiante-adulto y los problemas que afronta durante el proceso de aprendizaje, se consultaron entre otras, propuestas de autores de las Universidades Distrital, Pedagógica y Libre.

Albarracín⁶ en su propuesta de alfabetización dirigida a adultos en estado de desplazamiento forzado para alfabetizar a adultos desplazados parte del aprendizaje significativo como referente teórico; plantea estrategias para el desarrollo de la lecto-escritura basado en historias de vida y experiencias con el fin de elaborar una cartilla de alfabetización, para lo cual utiliza la pregunta de investigación: ¿Cómo la experiencia de alfabetización para población en estado de desplazamiento facilita la elaboración de una cartilla cuyos contenidos temáticos, creados a partir de la experiencias de los adultos desplazados, sirve para la adquisición y el desarrollo de la lecto-escritura y facilita el proceso de inserción de un grupo de personas adultas en estado de desplazamiento en el municipio de Soacha a un nuevo contexto social? La experiencia documentada de manera escrita por parte del mismo protagonista es un motivo para que el adulto escriba y lea lo que ha escrito. De esta forma, el adulto reconstruye su redacción, la cual en el momento de compartirla con otros, leyendo su propio texto, le obliga a leer una y otra vez de manera autónoma para expresar de la mejor manera posible su vivencia.

En el proyecto se justifica la ejecución de un programa con los adultos, dividido en dos grupos: el primero con personas analfabetas funcionales (asistieron a la escuela menos de un año) y el segundo con personas que desarrollaron habilidades lecto-escritoras pero con el tiempo las fueron olvidando; con este grupo trabajaron mejoramiento de caligrafía, ortografía, habilidades matemáticas en multiplicación y división.

Con base en la distribución de los equipos de trabajo, los investigadores desarrollaron la actividad en siete etapas fortaleciendo en principio sus conocimientos sobre el grupo objetivo; para ello iniciaron consultando textos y bibliografía referida a la “Andragogía” (educación del adulto). Se documentaron en reglamentaciones para el adulto consultando normas, resoluciones, Red de Solidaridad, Ministerio de Educación, Defensoría del Pueblo, entre otras, para luego iniciar la búsqueda del grupo objetivo y posteriormente lograr el apoyo de la

⁶ ALBARRACÍN ÁLVAREZ, D; ARANGO CASTILLO, A. y SUÁREZ CANO, A. Propuesta de alfabetización dirigida a adultos en estado de desplazamiento forzado. Trabajo monográfico, Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Lenguas Modernas, 2004. 98p.

ONG Fundación Educación, Investigación y Desarrollo (FIDHAP) y la Defensoría del Pueblo (Convenio Andrés Bello N° 001/03).

Una vez aprobados los apoyos económicos, por tres meses a través del convenio, procedieron a convocar e inscribir a los adultos interesados en el curso, aplicaron pruebas diagnósticas (actividades y ejercicios de lateralidad, reconocimientos de fonemas, ejercicios de percepción, memoria, aptitud visual y prueba lógico-matemática), para iniciar y desarrollar el programa con aplicación de 26 talleres. Finalmente el grupo diseñó una guía paralela a la cartilla para recopilar experiencias durante la investigación y ayudar a otros alfabetizadores a emplear el material. Este trabajo contiene información relevante para otros investigadores que pueden tomar como punto de partida el ejercicio de lecto-escritura para repasar, recordar o mejorar la caligrafía y ortografía. En la guía paralela se establecen los pasos a seguir durante el desarrollo de habilidades lecto-escritoras indicando el objetivo de la unidad y los resultados esperados al finalizar el trabajo por parte de los adultos.

A partir de la aprobación de los apoyos y los trabajos programados, el grupo investigador elaboró una cartilla dirigida a los adultos que requieren mejoramiento de caligrafía, ortografía y habilidades matemáticas, enfocada especialmente al grupo de personas con habilidades lecto escritoras, ocupándose muy poco de los adultos analfabetas funcionales. Esta última población, que asistió por menos de un año a la escuela, requiere aprestamiento y fortalecimiento en el aprendizaje de palabras básicas, antes de trabajar con formación de frases u oraciones, planteamientos que no se evidencian en la cartilla adjunta a la monografía. Adicional a ello, el material fue utilizado sólo para la enseñanza y aprendizaje del idioma español.

Basados en la anterior consulta monográfica, el proyecto desarrollado por el equipo investigador de la Universidad Libre, puede establecer que existen dos ventajas comparativas: en primer lugar dirigir el trabajo hacia personas analfabetas funcionales y, en segundo lugar, iniciarlos en el aprendizaje de una lengua extranjera. Como estrategia que permita superar los pasos dados en la monografía consultada con los adultos que fueron a la escuela menos de un año, se partirá de sus habilidades, destrezas, conocimientos previos, experiencias personales y asociación de ideas que los lleven gradualmente a construir sus propios escritos en español para identificar posteriormente términos en lengua extranjera que aprenderán a pronunciar, leer y escribir.

Por su parte, Camacho en su propuesta curricular en lengua castellana para educación de jóvenes y adultos⁷, muestra la continuación de un proyecto que en la novena fase de investigación inició con la construcción del estado del arte de la educación para adultos, basándose en información extraída de las conferencias de la UNESCO sobre educación de adultos a nivel internacional; también utilizó datos de la Revista Interamericana de Educación para adultos, el Plan iberoamericano de Alfabetización y Educación para personas jóvenes y adultas proyectada del 2007 al 2015. Entre otras herramientas revisadas se encuentran: ideas del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), el Tercer Encuentro de Alfabetización de los países CAB Santo Domingo Convenio Andrés Bello, Jorge Posada y Paulo Freire; también tuvieron en cuenta los módulos de la Caja de Compensación Familiar (CAFAM) referentes a capacitación y formación, para proceder al diseño del material impreso.

La investigación atiende a la pregunta ¿Cómo diseñar un recurso impreso metodológico y didáctico que responda a la propuesta curricular en Educación para Jóvenes y Adultos formulada por la V fase de investigación?, tiene como objetivo dejar bases para crear un currículo dirigido a las necesidades de jóvenes y adultos vinculados a la educación popular. Éste es un trabajo retomado para mejorar la fase VIII, lo que permite deducir que cada etapa supera los inconvenientes presentados en las fases anteriores. La metodología de trabajo aplicada directamente por los investigadores, implica observación e interacción con los estudiantes, que han quedado plasmados en los diarios de campo, encuestas sobre condiciones demográficas, sociales, cognitivas y comunicativas de los educandos. Estos mecanismos hacen más efectiva la propuesta y demuestran una vez más que también los adultos tienen tanto intereses educativos, como necesidades de aplicación para su desempeño diario. La mejora del recurso desarrollado en la fase V, aprovecha las siguientes fases sin sufrir modificación e incluye ejercicios para desarrollar la habilidad lecto-escritora, a través de la redacción de sus propias experiencias que son compartidas en el aula de clase, generan entusiasmo en el educando para escribir, luego leer de la mejor manera posible lo que para él es importante.

Entre las debilidades que se observan en las cartillas, considerado como material para adultos, se encuentra el diseño de las mismas con letra e imágenes pequeñas, que agrupadas en una misma hoja no motivan su consulta, a pesar de contener lecturas para el análisis. A los módulos les falta claridad en la separación

⁷ CAMACHO, Maribel y otros. Diseño metodológico y didáctico: una propuesta curricular en lengua castellana para educación de jóvenes y adultos. Imaginación IX fase. Informe del proyecto pedagógico de investigación para el trabajo de grado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Departamento de Lenguas. 2009.

y las actividades de autoevaluación podrían haber sido más prácticas para que el adulto se apropie de la noción.

Al pretender superar estas debilidades, el proyecto de investigación que se presenta, plantea la necesidad de elaborar estrategias metodológicas tangibles que como producto sea ameno, fácil de trabajar y evite la fatiga visual por parte del estudiante. Asimismo se debe lograr que el estudiante se refleje en las imágenes como parte integral de una gestión que lo llevará al logro de un propósito personal alentador. Los temas estarán relacionados con el interés cotidiano que incluya al estudiante en el desarrollo y solución de problemas bajo su propia experiencia.

De otro lado, el trabajo del equipo de investigación de la Universidad Libre “Eres lo que lees”,⁸ toma como punto de partida la actividad que durante un año y medio se desarrolló con el proyecto de lectura y escritura “LEAN”, aplicado por otro grupo de la misma Universidad en el Colegio Antonio Nariño IED. La pregunta de investigación de Blandón y sus compañeros: ¿Cómo fortalecer las competencias de lectura y escritura en los estudiantes adultos del Colegio Antonio Nariño I.E.D en los ciclos II, III, IV, V, VI?, lo cual les permitió encontrar inconsistencias en el primer trabajo desarrollado que fue para este último grupo la motivación de mejora.

Debido a que el adulto es el centro de atención en la solución de la pregunta de investigación descrita en el párrafo anterior, el equipo crea cinco nuevas cartillas con los lineamientos curriculares y los estándares de lengua castellana para cada ciclo. Los investigadores con miras a trabajar la andragogía, el diseño de material, su contenido, el proceso sistematizado de aprendizaje exclusivo para adultos en esta oportunidad busca desarrollar más herramientas de trabajo para la continuidad del proceso lecto escritor.

La propuesta pretende desarrollar la capacidad de interpretación y producción de textos, con el fin de mejorar la calidad de vida del adulto a través del desempeño laboral; por tanto, generar el hábito lector es para los investigadores la clave que complementa los programas gubernamentales que buscan fomentar la lectura desde las bibliotecas públicas, la integración con el PEI, entre otros basándose en la cuantificación de lectores a nivel nacional.

Los proyectos “LEAN”, “Eres lo que lees”, desarrollados en tres fases (motivación, comprensión y producción), fueron evaluados por el cuerpo docente y los discentes del Colegio Antonio Nariño IED, con una aceptación general para su

⁸ BLANDÓN, Ingrid y otros. Eres lo que lees. Proyecto de investigación. Bogotá: Universidad Libre. 2009. 130 p

continuidad luego de los cuales se determinó la necesidad de trabajar mucho más y con una intensidad mayor para alcanzar los logros establecidos.

Se concluye que el proyecto desarrollado por el segundo grupo de la Universidad Libre evaluó además de la poca disponibilidad de material para los adultos, aspectos emocionales y sociales que afectan o motivan al estudiante adulto, entre los cuales relacionan el desconocimiento del alfabeto, temor a la deficiencia lectora y dificultad al crear textos. Por estas razones se valen del planteamiento de Kurt Lewins⁹ para realizar la investigación: observación, planificación, acción y reflexión, a partir de la primera investigación.

La investigación del actual proyecto quiere ir más allá del desarrollo de habilidades en lectura y escritura del español: pretende a partir de actividades lúdicas desarrolladas en el aula y talleres (ver anexos 9 y 10), que los estudiantes adultos mayores de 40 años adquieran vocablos básicos en inglés, como saludos, comandos, colores, entre otros.

⁹ BLANDON, OP. Cit., p.3

5. MARCO TEÓRICO

El desarrollo del presente proyecto de investigación se inició al evidenciar en el aula de clase adultos con inmensos deseos de aprender, pero con gran cantidad de dificultades para lograrlo. En medio de la preocupación para los docentes en formación que se interesan por la andragogía, surgen preguntas que se trabajan de manera investigativa con el fin de desarrollar estrategias que faciliten la lecto-escritura del estudiante adulto mayor de 40 años. Así pues, surge la necesidad de consultar autores que estudian al adulto en su proceso de aprendizaje tanto física, psicológica como socialmente, aspectos que se deben entender a la hora de desarrollar estrategias metodológicas para enseñar al adulto una lengua extranjera, partiendo del aprendizaje y desarrollo de la habilidad lecto-escritora en su lengua materna.

5.1 ¿QUÉ ES UNA ESTRATEGIA?

5.1.1 Estrategias de enseñanza:

Para empezar, es necesario comprender ¿qué es una estrategia de enseñanza?, debido al trabajo que debe partir de las docentes en formación, hacia los adultos mayores de 40 años. Según Londoño y Calvache, las estrategias de enseñanza son “los procedimientos y modos de actuar del docente”¹⁰, que permiten al estudiante la apropiación del conocimiento, la participación e integración del proceso de aprendizaje de manera activa mediante la observación, experimentación, análisis, búsqueda de soluciones para utilizarlo en diferentes contextos. En esa medida, al trabajar los temas con los tres estudios de caso fue necesario abordar diferentes estrategias, adaptadas a la necesidad de estos estudiantes debido a sus propias motivaciones:

Caso 1 (Don Octavio): tener una mayor y justa participación comercial.

Caso 2 (Doña Doris): integrarse a su grupo familiar, donde todos son profesionales y tratan aspectos en los que ella no se siente capaz de opinar.

Caso 3 (Doña Griceldina): compartir con su hija menor de edad un nivel académico similar que le permita hacer acompañamiento en las labores escolares.

Dichas adaptaciones partieron de sus gustos e intereses personales, con el fin de capturar su atención y motivarlos a escribir. Como ejemplo, puede observarse en el diario de campo la actividad realizada por la estudiante del caso 2, cuyo interés

¹⁰ LONDOÑO, Pilar y CALVACHE, José. Estrategias de enseñanza. Investigaciones sobre la didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto. Universidad de La Salle. Bogotá. Kimpres, 2010. p.19

por los animales y las plantas era evidente en su ámbito familiar (ver anexo 5.2: Copia del escrito realizado por Doris sobre La importancia del sol). Cabe anotar que este ejercicio requirió de dirección, acompañamiento, tiempo y paciencia tanto del estudiante como de la docente para lograr escribir a la velocidad de una persona que está en proceso de desarrollar la habilidad lecto-escritora. Allí puede observarse cómo la estudiante registra las palabras sin separaciones ni reglas ortográficas.

No obstante, para lograr los propósitos de estas estrategias de enseñanza, además de tener en cuenta la edad de los estudiantes, su motivación para lograr tanto la participación activa como el aprendizaje, fue muy importante la claridad en la instrucción, el acompañamiento, la paciencia y comprensión de las docentes en la ejecución de las actividades para brindar seguridad al adulto en el momento de trabajar. Los autores Díaz Barriga y Hernández Rojas, denominaron a estas estrategias co-instruccionales y estrategias para orientar la atención del alumno que permiten al docente hacer la adaptación curricular, la explicación del tema a partir de las vivencias de los adultos convirtiéndose en protagonistas de su aprendizaje¹¹, lo cual fue evidenciado por los mismos adultos quienes aceptaban sus resultados y practican para no olvidar lo aprendido.

5.2. ¿QUÉ ES LA LECTOESCRITURA?

Una vez entendidos el término de estrategia, es necesario trabajar la definición de lectoescritura, la cual se considera un proceso con sentido, no como una actividad independiente, ya que el pensamiento y la palabra “están ligados a la obtención de conocimientos a partir de información”¹². Según escribe Paulo Freire en su obra “Pedagogía del oprimido”¹³, el adulto se relega al no saber leer y escribir porque considera que la sociedad no tiene en cuenta sus opiniones debido a la falta de argumentación que le genera el no poder conocer distintos puntos de vista frente a diversos temas. El ser humano cuando lee tiene la posibilidad de conocer el pensamiento de otros, mientras que al escribir tiene la oportunidad de dar a conocer su pensamiento, sentimientos, deseos, volviéndose parte de la sociedad y agente modificador de la misma.

En cuanto a la definición de escritura, se destaca a continuación lo descrito por Guillermo de la Torre y Rizo en su libro “El lenguaje de los símbolos gráficos”:

¹¹ DÍAZ BARRIGA y HERNÁNDEZ ROJAS. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. En: LONDOÑO, Pilar y CALVACHE, José. Estrategias de enseñanza. Investigaciones sobre la didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto. Universidad de La Salle. 1ª ed. Bogotá. Kimpres, 2010 p.25

¹² FIDC. MERANI. Op.cit., p.10

¹³ FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. 2ª ed. México. Siglo Veintiuno. 2010 p. 25

“En el transcurso de los acontecimientos humanos se ha generado la necesidad de legar una constancia de la vida del hombre, en su paso por el mundo. Es por ello que a través de la historia se han creado los más ingeniosos sistemas de comunicación visual. El descubrimiento de que los conceptos podían materializarse gráficamente, motivó al intelecto induciéndolo al logro de sistemas visuales conformados por símbolos y signos”¹⁴

Esta definición tiene aplicación desde el momento mismo en que el adulto llega a la institución educativa con el ánimo de aprender a leer y escribir. Parte de la investigación demuestra que el adulto aprende a leer aunque no haya ingresado a las aulas de clase, pero la habilidad de la escritura no la tiene desarrollada, puesto que requiere orientación y acompañamiento por parte de un facilitador. Aunque el adulto logre ingresar a la escuela para aprender a leer y escribir, se muestra temeroso cuando debe desarrollar actividades o producir escritos de manera autónoma sin la presencia del profesor, porque considera que la combinación de las grafías no es fácil. Con el fin de desarrollar la habilidad lecto-escritora, se utilizaron talleres en español (ver anexo 9) con los cuales el estudiante de manera gradual asoció las letras hasta alcanzar la elaboración de escritos personales como lo muestran los anexos 5.2 en el diario de campo.

5.2.1 Habilidad lecto-escritora:

Para complementar el numeral anterior, el equipo investigador desarrolló talleres que se entregaron a cada estudiante para trabajar la habilidad lecto-escritora del español en tiempo extracurricular (ver Anexo 9), mientras que para el inglés se hizo progresivamente en la hora de clase semanal (ver Anexo 10). En ambos casos, el estudiante adulto colaboró en su limitado tiempo libre mediante práctica con el fin de desarrollar la estimulación motora que está estrechamente ligada con el cerebro.

Según la definición de Rocío Centeno, la habilidad lecto-escritora “Es la capacidad de reproducir y dar cuenta de un texto por medio de la interpretación y utilización de la información contenida en éste”¹⁵; como se mencionó en las estrategias metodológicas, en el momento en que cada estudio de caso avanzó en el proceso, se le guió para consultar medios masivos de información con el objetivo de enterarse, poder participar en discusiones, con argumentos propios y otros puntos de vista, momento en que se vislumbró una transformación positiva, gradual tanto

¹⁴ DE LA TORRE, Guillermo. El lenguaje de los símbolos gráficos. Introducción a la comunicación visual. 1ª ed. México. Noriega Editores. 1992 p.13

¹⁵ CENTENO, Rocío. Formando lectores. Bogotá. Libros & libros. 2008 p. 36

en la actitud como en la seguridad de cada uno al defender su punto de vista sin temor. Mediante la habilidad lecto-escritora el estudiante es capaz de usar la información para reproducir y plasmar lo comprendido, sin embargo, en el caso del adulto mayor de 40 años, debe practicar fuera del aula tanto la lectura como la escritura para fortalecer su buen desempeño.

5.2.2 Habilidad lecto-escritora en lengua materna y extranjera:

Para el estudiante-adulto mayor de 40 años, el desarrollo de la habilidad lecto-escritora en lengua materna, requiere de acompañamiento y puede desarrollarse a través de la práctica constante, debido a que forma parte de su cotidianidad. Por otra parte, la lecto-escritura en lengua extranjera, como el inglés, implica mayor esfuerzo y tiempo de trabajo, puesto que “no la utiliza fuera del aula ni está inmerso en un ambiente donde sea ésta su lengua natural”¹⁶. Mediante el seguimiento al proceso de cada estudio de caso, se trabajó para disminuir el impacto de lo que Jensen demuestra en sus estudios: “el adulto con el paso del tiempo disminuye su capacidad de aprendizaje, especialmente de una lengua extranjera, debido a la pérdida neuronal y la poda sináptica que hacen más difícil la adquisición de segundos idiomas con cada año que pasa”¹⁷ y alcanzar el objetivo de dar los primeros pasos para enseñar inglés a estos adultos.

5.3 ANDRAGOGÍA: EDUCACIÓN PARA ADULTOS

5.3.1 Andragogía como disciplina

Debido a la aplicación de la presente investigación, es fundamental entender el término andragogía y su aplicación en la educación. Para ello se toma como referencia a Coolie Verner¹⁸, investigador interesado en la Educación de Adultos, quien consideró a la andragogía como una disciplina que se encarga tanto del aprendizaje del adulto como de sus características particulares, es decir, la andragogía permite reflexionar sobre la importancia de entender prioridades, objetivos, finalidades de la educación en adultos, aspectos que generan en última instancia una modificación en su comportamiento, actitudes, valores, desarrollo de habilidades entre otros.

Como se indicó anteriormente, la palabra andragogía se refiere a la educación para adultos, la cual no debe definirse como pedagogía, cuyas raíces están

¹⁶ HARMER, Jeremy. How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching. 1st ed. EU. Logman. 1998 p.10

¹⁷ JENSEN, Eric. Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas. 1^a ed. Madrid. Narcea. 2004 p.55

¹⁸ ADAM F. y AKER, G. Factores en el aprendizaje y la instrucción de los adultos. Instituto internacional de andragogía. 1^a ed. Florida, EU. Editorial San Martín. 1981 p.3 - 12

conformadas por las voces griegas *paidos*: niño / *ago*: conducir, guiar¹⁹ dirigida a la educación de niños con quienes se trabajan estrategias diferentes por su edad, intereses, nivel y formación.

En esa medida, es necesario conocer qué se entiende por “adulto” pues es precisamente la población de la cual se encarga la disciplina andragógica. Desde la psicología, adulto es toda persona que tiene responsabilidades con su entorno y el rol que desempeña: “ganarse la vida, el matrimonio o relaciones sexuales, la paternidad, la mayoría de edad, las actividades sociales y culturales en el tiempo libre y la jubilación”²⁰. Otros estudiosos de andragogía como la profesora María Luisa De Natale²¹, denominan adulto “a un determinado estadio o varios estadios del desarrollo psíquico y fisiológico [...] que no se puede desligar de los papeles sociales que los individuos deben asumir”²².

A pesar de contar con diversas definiciones del término “adulto”, cualquiera que sea su edad, estado civil o actividad, es una persona que cuenta con motivaciones que lo pueden conducir a capacitarse. Levinson, citado por De Natale²³, clasifica la edad adulta en varias etapas: entre los 17 y 22 años, el individuo entra a la primera fase de la vida adulta. En este periodo se desarrolla el inmenso deseo de descubrir el mundo, de trazarse metas, crecer intelectualmente. De los 28 a 32 años se cruza por la segunda edad adulta, que se caracteriza por una crisis donde el adulto se siente insatisfecho con lo que posee pero igualmente siente dificultades para lograr mejores posibilidades. Posteriormente, sobre los 40 años adquiere mayor autoridad y serenidad en la toma de decisiones. Entre los 40 y 45 años, se cuestiona, busca modificar lo que tiene si no le satisface, lucha contra sí mismo y el mundo que lo rodea. Al entrar a la mitad de la vida adulta, 45 años, el ser humano es el resultado de sus etapas anteriores; en esta etapa existe la posibilidad de encontrar adultos razonables, exitosos, creativos o por el contrario, carentes de recursos internos o externos. De los 50 a los 60 años cabe la posibilidad de sufrir otra crisis y lograr de nuevo un equilibrio emocional. Finalmente, a partir de los 60 ó 65 años llamados el período de la postrera edad adulta, se crea la base para una nueva vida.

Considerar las etapas que Levinson menciona, es importante para el profesor de adultos, porque puede ayudar a su educando en la construcción de metas, guiarlo

¹⁹ ALCALÁ, Adolfo. Op. Cit. p.8.

²⁰ TITMUS, C.J. Adult education concepts and principles. International Encyclopedia of adult education and training. Oxford. Pergamon. 1996. p.12.

²¹ DE NATALE, Op. cit., p. 11

²² *Ibid.*, p.12

²³ *Ibid.*, p.28

en la superación de las crisis de la experiencia, la limitación y el desprendimiento²⁴ que se producen entre las etapas de la vida, porque el adulto siempre enfrenta temores, especialmente cuando al sobrepasar los 40 años inicia su proceso de aprendizaje en lecto-escritura, aunque el origen de su educación²⁵ haya sido hasta esa edad, la experiencia, vivencias e información que el entorno le proporciona.

De acuerdo con lo anterior, la andragogía como disciplina es relevante ya que tanto el estudiante como del facilitador deben fusionar el conocimiento con el hacer, en busca de métodos, técnicas y estrategias que beneficien al educando²⁶, esto en razón de que las experiencias vividas durante esta investigación demuestran que los docentes graduados en pedagogía, sin tener la preparación suficiente en andragogía, enseñan a los adultos, sin considerar los aspectos que conducen al éxito de los objetivos que persiguen dichos estudiantes.

Para entender lo anterior, el andragogo debe, en palabras de Alcalá,²⁷ considerar al adulto como un ser normal, individuo (hombre o mujer) que:

- Desde el punto de vista físico, conforma un todo corporal definitivo.
- Biológicamente su crecimiento ha concluido.
- Psíquicamente ha logrado adquirir conciencia de sí mismo, de sus semejantes y del desarrollo de su inteligencia.
- En lo que se refiere al sexo ha alcanzado su capacidad genésica.
- Socialmente tiene derechos y deberes ciudadanos y con frecuencia toma decisiones con plena libertad.
- Económicamente se incorpora a tareas productivas, creadoras y promotoras.
- En lo que se relaciona con la educación, el adulto está capacitado para gestionar su propio aprendizaje.²⁸

Todas estas razones son importantes a la hora de enseñar a los adultos, puesto que se genera un compromiso específico para ayudarlos a decidir, encaminar su esfuerzo hacia un mejor bienestar no solo a nivel personal, sino laboral, familiar y social. Así mismo, la andragogía tiene en cuenta que “La Educación Permanente” según refiere Alcalá, es el cambio de perfeccionamiento integral que realiza una persona desde su nacimiento hasta su muerte²⁹, acción que realiza día a día, al

²⁴ *Ibíd.*, p. 31

²⁵ ELIAS y MERRIAN, tradición humanista del pensamiento filosófico clásico. *En*: DE NATALE, María Luisa. Una nueva etapa para educarse. 1ª ed. Madrid. Nacea S.A. 2003p. 30

²⁶ ADAM, Félix. Andragogía Ciencia de la Educación de Adultos. *En*: ALCALÁ, Adolfo. Andragogía. Libro Guía de estudio. 1ª ed. Caracas, Venezuela. 1999 p.30

²⁷ *Ibíd.*, p.8.

²⁸ *Ibíd.*, p.9

²⁹ *Ibíd.* p.13

aprovechar lo que le rodea, la capacitación y actualización de conocimientos para mejorar su desempeño. Sin embargo, las instituciones educativas deben adaptar sus currículos y entender que el adulto está en capacidad de recibir todo el aprendizaje necesario, con adaptaciones a sus necesidades para evitar que suceda lo que Knowles apunta: “cuando los adultos han retornado al colegio para estudiar a medio tiempo mientras trabajan o realizan labores caseras, han experimentado un shock cultural al ser tratados como niños”³⁰.

En otras palabras, el adulto solicita imperiosamente una educación especializada, ya que de nada sirve tener la intención de aprender si la enseñanza que ofrecen los docentes no está centrada en las necesidades que el adulto tiene; no se puede pretender instruirlos dejando de lado la experiencia con la que ellos cuentan, los deseos de aprender y las labores en que desempeñan, ya que estos factores tienen gran incidencia en su aprendizaje y en el logro de los resultados esperados. Es necesario considerar que los adultos llegan a un aula de clase después de largas jornadas de trabajo, por lo tanto, depende del docente evitar que la educación se convierta en un hecho sin fundamento, por el contrario, deben sentirse totalmente atraídos por su enseñanza y pensar siempre que lo aprendido contribuirá a obtener un mejor desempeño en sus actividades.

5.3.2. Necesidades, estilos y capacidad de aprendizaje andragógico

Malcolm S. Knowles³¹, considerado padre de la educación para los adultos y uno de los mayores defensores de la andragogía sostenía que el adulto mayor aprende de forma diferente, por lo tanto el docente encargado debe ser un facilitador de aprendizaje, quien adapta las herramientas a las necesidades de los estudiantes, ya que son personas con una vida organizada y responsabilidades específicas.

Entre las necesidades del estudiante adulto se encuentra el aprender a aprender, término frecuente en la presente investigación que consiste en el método que asegura el progreso de los adultos para mejorar el desempeño en su aprendizaje. Al respecto, Smith afirma que:

“aprender a aprender implica la posición o adquisición de conocimientos y destrezas para aprender de modo eficaz en cualquier situación de aprendizaje en que uno se encuentre [...] describimos a la persona que ha aprendido a aprender como aquella capaz de aprender con eficiencia,

³⁰ *Ibíd.* p. 14

³¹ KNOWLES, Malcolm, HOLTON y otros. Traducción de María de los Ángeles Izquierdo Castañeda. *Andragogía, El aprendizaje de los adultos*. 1ª ed. Oxford University Press. 2001 p. 73

con muchos propósitos, en situaciones variadas y sin importar con qué método³².

Por consiguiente, en el momento en que el docente se apropie de este significado, estará en capacidad de diseñar la metodología necesaria para que sus estudiantes tengan un excelente desempeño sin que se vean afectados por el contexto, las necesidades y responsabilidades adquiridas.

En esa misma línea, Smith³³, propone tres componentes que están relacionados y que ayudan a los educandos a ser más eficaces en su aprendizaje, los cuales son:

- Necesidades: los aprendices necesitan conocimientos generales sobre el aprendizaje y su importancia, para que ellos se sientan motivados a aprender. Luego serían destrezas básicas, como la lectura, escritura, matemáticas y habilidad auditiva para ser capaces de desempeñarse en situaciones de aprendizaje. Otro aspecto es comprender sus fortalezas y debilidades y en qué contexto se sienten cómodos para utilizarlas. Por último, el estudiante necesita dos procesos que son: autodirigido (requiere destrezas sólidas de planeación, dirección y supervisión del aprendizaje propio), el aprendizaje colaborativo (requiere de trabajo en equipo y buenas relaciones interpersonales).
- Estilo de aprendizaje: teniendo en cuenta la edad de los estudiantes adultos, es normal que a la hora del aprendizaje, manifiesten sus propios estilos para aprender, de allí que se evidencia un choque, ya que ellos los antepone y se cierran a la posibilidad de aprender de otra forma y esto hace que cada aprendiz se encuentre en situaciones incómodas. Por ejemplo, en los tres estudios de caso se evidenció que el hombre siente menos temor al trabajar en el tablero que sus otras dos compañeras a pesar de tener edades similares; las mujeres son más reservadas, participan muy poco voluntariamente, prefieren escribir en sus propios cuadernos y hablar en voz baja.
- Capacitación: este tercer componente va dirigido a los estudiantes para que adquieran destrezas donde presentan más dificultad, con ayudas tales como: talleres, enseñanzas, autoestudio y práctica. La promesa de aprender a aprender se vuelve cada día más importante, debido a que la economía busca personas hábiles a quienes no se les dificulte la nueva tecnología y así estar cambiando a medida que el mundo avanza, aquí está un claro ejemplo de que hay muchas formas de aprender y que los estudiantes adultos no deben tener miedo al cambio, puesto que sería enfrascarse y ver pasar el aprendizaje de lado, por el contrario deben darse

³² Ibid., p. 182

³³ Ibid., p. 187

la oportunidad de explorar nuevos campos que serán benéficos para ellos. Con los talleres y las guías suministradas por las docentes en formación, los adultos modificaron progresivamente la presentación de su trabajo, la distribución del escrito dentro de la hoja, la organización de las ideas al plasmarlas en un papel.

Estos tres componentes fueron tenidos en cuenta en la presente investigación ya que para alcanzar los objetivos en la enseñanza y el aprendizaje en adultos, fue necesario identificar la motivación, necesidades e intereses del estudiante adulto y, en esa medida, se logró el hecho de aprender a aprender, el cual está relacionado con el reconocimiento de la información y su activación en diferentes contextos.

De otro lado, Robert Gagné identifica cinco elementos transversales al proceso de aprendizaje del adulto:

1. Destrezas motoras: Capacidades aprendidas, necesarias en la ejecución de trabajos para realizarlos de manera fácil, rápida, rítmica, sin esfuerzo, aunque en el proceso de aprendizaje y desarrollo de la habilidad sea todo lo contrario para el estudiante adulto. El instructor debe planificar las etapas para adquirir estas destrezas incluyendo en ellas lo cognoscitivo y la práctica.
2. Habilidades intelectuales: Importantes en procesos mentales, como la distinción de objetos, clasificación, aplicación de reglas del lenguaje, adicionales a las matemáticas para resolución de problemas prácticos. Estas habilidades son aprendidas cuando están presentes las destrezas de lectura, escritura, escucha y operaciones aritméticas.
3. Información verbal: Aprendizaje comparado por los adultos, con adquisición de datos que tiene para sí un significado, lo que influyó en el tiempo de retención, dificultad o facilidad para mantenerlo; con el fin de aprovechar la mayor cantidad de información, el facilitador puede utilizar los conocimientos y experiencias previas del estudiante ya que los contextos significativos se relacionan rápidamente con los nuevos conceptos o adquisiciones (Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel)³⁴
4. Estrategias cognoscitivas: Habilidad intelectual que contribuye con el aprendizaje, recordación, pensamiento y resolución de problemas; puede mejorar con la práctica, puesto que con ella el adulto analiza, clarifica e identifica la solución, tornándose crítico.
5. Actitud: Resultado del proceso de aprendizaje sobre el quéhacer diario del adulto, gracias a la interacción de la información, sentimientos, creencias y acciones. El instructor puede ser modificador de actitud al animar o desanimar

³⁴ MORENO, Franklyn. Teoría de la instrucción vs. Teoría del aprendizaje significativo: contraste entre J. Bruner y D. Ausubel. 1ª ed. España. El Cid Editores. 2009 p.48

al adulto, hacerle ver la utilidad de lo aprendido o logro de sus propios intereses.

Los elementos mencionados anteriormente son transversales en la presente investigación en la medida en que son necesarias para los docentes que pretenden trabajar con adultos ya que si no se conocen los aspectos que afectan al adulto antes, durante y después del aprendizaje, no se podrán seleccionar ni preparar los materiales adecuados para la clase. Siempre es importante considerar las necesidades y deseos del estudiante, sus motivaciones para aprender, su disposición, los factores físicos y psicológicos que acompañan a estos estudiantes en el proceso de aprendizaje.

5.4 PASOS PARA LOGRAR EL APRENDIZAJE EN EL ADULTO

Como se ha mencionado ya en varias oportunidades a través de estas páginas, el adulto aprende de manera diferente y por ello es importante tener en cuenta cómo lo hace. Se deben considerar en este apartado del marco teórico, las estrategias de enseñanza, metodológicas, cómo entender al adulto en su proceso de aprendizaje, los mecanismos previos al aprendizaje y durante su adquisición, tanto en español, como en inglés. No menos importante es incluir definiciones y aplicaciones de andragogía, el papel del docente y del estudiante, necesidades, estilos y capacidad de aprendizaje del adulto.

5.4.1 Estrategia de enseñanza dirigida a estudiantes adultos:

El adulto como ser en evolución y parte de una sociedad en constante cambio, requiere cubrir sus necesidades no sólo físicas sino también intelectuales. Por ello, el adulto recurre a entidades que le ayuden en su aprendizaje y crecimiento personal. Al llegar al aula, se encuentra ante docentes que utilizan diferentes estrategias para compartir los conocimientos con los discentes.

En cuanto a la estrategia de enseñanza para los adultos, bien vale la pena entender cómo se produce y quiénes participan en ella. En primer lugar, el estudiante utiliza sus experiencias personales para comprender lo que su docente explica, soluciona problemas aplicando los nuevos conocimientos a partir de lo aprendido. En segundo lugar, el aprendizaje debe ser activo es decir se debe poder escuchar, ver, preguntar e intercambiar con otros, con el fin de descubrir nuevas alternativas, nuevos conocimientos y lograr aprehender los conceptos y su aplicación. En tercer lugar, el docente debe diseñar estrategias para animar su clase de manera práctica, divertida o seria dependiendo el tema, pero siempre

destinadas a “profundizar el aprendizaje y la retención”³⁵, es decir, que se debe aprovechar el hecho de aprender haciendo por parte del adulto.

5.4.2 Estrategias metodológicas a utilizar con estudiantes adultos:

Las estrategias metodológicas deben ofrecer métodos para disponer al estudiante, es decir preparar su actitud ante la adquisición de conocimientos, entender y retener lo aprendido, evaluar sin temores las debilidades para trabajarlas, hasta lograr que los conocimientos sean parte de su estructura como persona individual y social. Para el caso de los estudiantes adultos, las estrategias deben ser acordes con la madurez y habilidades motrices que tengan los participantes, al tiempo que se debe evitar aburrir o ridiculizar a los discentes, por la aplicación de actividades en las que ellos no se sientan cómodos.

Para el éxito de los logros mencionados, las estrategias metodológicas incluyen juegos, rondas, lecturas, debates, dramatizaciones, entre muchas otras que deben corresponder a la necesidad de los adultos, sin olvidar que la mejor estrategia pedagógica a utilizar con los adultos es la riqueza de sus propias experiencias que al compartirlas con otros se convierten en una herramienta para practicar las cuatro habilidades (hablar, escuchar, escribir y leer).

A continuación se registran algunos aspectos importantes a tener en cuenta durante el diseño y la aplicación de estrategias de educación dirigidas a los adultos desde la andragogía.

5.4.3 Entender al adulto en su proceso escolar

El aprendizaje del adulto dirigido o autónomo le permite aprender a aprender, aprender a emprender, aprender a desaprender, aunque con mayor esfuerzo que un niño o un joven, debido a la adquisición de experiencias durante su ejercicio laboral, con un constante cuestionar que parte de sus sentimientos y vivencias. Mediante la andragogía puede motivarse al adulto a que aprenda, comparta sus experiencias para la construcción de saberes o modifique estructuras que le han dificultado la solución práctica de problemas; por ello es necesario tener en cuenta que:

El adulto no siempre aprende por la necesidad material, sino por la espiritual [...] El problema en la Andragogía no es enseñar; el problema es proveer, disponer los instrumentos adecuados para aprender por necesidad. El estudiante adulto, con motivación, participa en diversos programas de aprendizaje y formación práctica, pese a tener múltiples

³⁵ SILBERMAN, Mel. Aprendizaje activo. 101 estrategias para enseñar cualquier tema. 1ª ed. Argentina: Troquel. 1998 p.7

compromisos de otra índole, tales como los familiares, laborales y sociales³⁶.

Dicha motivación se aborda a partir de las características del adulto en cuanto al grado de madurez, tipo de personalidad y los elementos que la determinan su nivel de desarrollo intelectual, físico, especialmente de los 40 a los 50 años, (época en la cual el ser humano modifica gran parte de sus acciones, pensamientos e ideales), así como las dificultades u oportunidades que ve el adulto en la educación.

Para complementar, debe tenerse en cuenta que el rol del docente o facilitador es un medio que contribuye con el aprendizaje del adulto; generar ambientes de confianza e intercambio de conocimientos basados en la experiencia, permitir la participación del estudiante aplicando sus nuevos conocimientos teóricos a lo que hace en su labor diaria, acondicionar los espacios de aprendizaje, permitir que el adulto se sienta importante en el proceso, cambiar las dinámicas en los encuentros, conocer parte de su vida personal y sus motivaciones, aseguran que el estudiante adulto no olvide lo aprendido.

A continuación se destacan los cuatro supuestos que determinan las características sobresalientes de la edad adulta, importantes al momento de trabajar la educación para adultos³⁷:

1. A medida que una persona madura su autoconcepto, cambia de una personalidad dependiente a otra de un ser humano directo.
2. Un adulto acumula una reserva creciente de experiencia, un rico recurso para aprender. Para un adulto, las experiencias personales establecen la autoidentidad y por ello son altamente valiosas.
3. La rapidez de un adulto para aprender está estrechamente relacionada con las tareas desarrolladas en su rol social.
4. Hay un cambio de perspectiva a medida que el individuo madura de una aplicación futura del conocimiento a una aplicación inmediata; por eso un adulto se centra más en el problema que en el sujeto de aprendizaje.

5.4.4 Relajación y autoestima previos al aprendizaje

No siempre se tiene en cuenta que el proceso de aprendizaje para el adulto requiere una previa preparación que lo ayude a liberarse de tensiones y elevar su

³⁶ Ibid., p.62

³⁷ Ibid p. 75

autoestima. En el libro “Inteligencia, pensamiento y crítica”³⁸, los autores indican que es importante utilizar técnicas de relajación, conocimiento del yo, ya que éstas se convierten en una guía que abre el camino del conocimiento, confianza en sí mismo y da paso a la preparación del camino para adquirir nuevos conocimientos.

De acuerdo con el trabajo realizado con adultos en el desarrollo de este proyecto, se ha logrado entender que para enseñar al adulto una lengua extranjera, cuando aún tiene problemas de lecto-escritura en español, es importante un primer paso, identificado como relajación y auto convencimiento de su capacidad para aprender, donde la participación del docente es muy importante.

Las personas que adquieren conocimientos, los utilizan en algún momento de la vida para solucionar un problema, lo que no ocurre cuando se memorizan datos que no se entienden, debido a que se olvidan muy pronto. Según los autores, Aura Josefina Ríos, Bolívar y Cruz:

“el pensamiento humano no debe concebirse como la capacidad de almacenar información, sin tener en cuenta su potencialidad de procesamiento y transformación; la cognición puede y debe cumplir ambas funciones, organizar y almacenar datos y transformarlos en la generación de productos nuevos, y la educación debe proveer los medios necesarios para el logro de estos propósitos”³⁹.

De acuerdo con lo anterior, el nuevo aprendizaje es mejor aceptado por el adulto si su docente lo involucra en la profundización del conocimiento, lo que le permite compartirlo con otros y entender cómo delimitar su libertad de actuación para lograr un mejor desempeño como ser humano.

Ríos, Bolívar y Cruz, solicitan a los docentes tener compromiso con el desarrollo de las habilidades de pensamiento de los estudiantes, a través de los procesos cognitivos básicos: recoger, analizar, comprender, procesar y guardar datos en la memoria que luego puede utilizar; para ello suministran varias estrategias creadas para cualquier tipo de población, a sabiendas que toda persona tiene sus propios mecanismos de aprendizaje dependiendo, entre otras, del estímulo ambiental.

Debido a la forma como el adulto aprende, es necesario utilizar: la sensación, la percepción, la atención, la memoria, la observación, la descripción, el análisis, la síntesis, el pensamiento analógico, las inferencias lógicas y la reversibilidad del pensamiento por parte del estudiante adulto. Los anteriores elementos deben ser

³⁸ RÍOS RÍOS, Aura, *et.al.* Inteligencia, pensamiento y crítica. 1ª ed. Colombia. Editorial Universidad del Rosario. 2009 p.12-39

³⁹ *Ibid.*, p. 49

guiados por los docentes que decidan desarrollar una paciente labor con esta población, con la consciencia de poder desarrollar la habilidad lecto-escritora en lengua materna para llegar a una lengua extranjera, ya que la memoria del adulto con el paso del tiempo, es de corto plazo, a menos que interiorice por medio del hacer, su aprendizaje. Cabe anotar que los elementos mencionados anteriormente se evidencian y se desarrollan a cabalidad en el apartado destinado a la propuesta.

5.4.5 Ambientar la lengua extranjera

Daniel Cassany (1961), investigador incansable de metodologías y didácticas dirigidas a ofrecer un mejor aprendizaje para los estudiantes (niños, adolescentes y adultos), basado en la experiencia dentro del aula piensa que para adquirir una lengua extranjera, es necesario tener contacto con la gramática, la cultura y que haya una apropiación efectiva para así aprender a comportarse socialmente⁴⁰. Esta apropiación es eficaz mediante su uso real, lo que permite afirmar que se sabe otro idioma.

Cassany cuestiona tanto el modo de enseñar en los centros educativos, como la adecuación y contextualización del espacio físico en el aula para facilitar el aprendizaje de un idioma extranjero al estudiante, razones que lo llevan a proponer a los docentes los siguientes factores para diseñar las estrategias necesarias y ofrecer a los estudiantes la posibilidad de un entorno cultural acorde con el idioma aprendido.

En resumen, Cassany describe las estrategias de aprendizaje de O'Malley y Chamot, 1990⁴¹, que fueron aplicadas durante el desarrollo de la presente investigación con los estudios de caso para la enseñanza de la lengua materna y extranjera, que se resaltan a continuación:

- Metacognitivas: utilizadas para autocorregir el aprendizaje: planificación, organización previa, detección de problemas, autocontrol y autoevaluación.
- Cognitivas: aplicación de una técnica específica sobre el nuevo aprendizaje: repetición, uso de asociaciones, inferencia, contextualización, resumen y deducción.
- Socioafectivas: incluye una serie de estrategias que permiten la interacción con otras personas que facilitan el aprendizaje: cooperación y reducción de ansiedad.
- Comunicación: planes convenientes para resolver dificultades en un acto comunicativo: uso de paráfrasis, cambio de un mensaje y uso de gestos.

⁴⁰ CASSANY, Burillo y otros. Las lenguas extranjeras en el aula. Reflexiones y propuestas. Venezuela. 1ª ed. Laboratorio Educativo. 2006 p. 45

⁴¹ *Ibid.*, p.28

De acuerdo con lo anterior, las estrategias y metodologías necesarias para la enseñanza de una lengua extranjera deben ser acordes con el grupo de estudiantes; es necesario adecuar el ambiente con imágenes e información del idioma que se está enseñando, para que el adulto se apropie de los términos y conocimientos que percibe dentro del aula para después utilizarlos sistemáticamente en su actividad personal.

Para concluir, al considerar las necesidades, estilos y capacidad de aprendizaje andragógico, se debe mencionar el papel del docente de adultos, llamado facilitador, quien al estar preparado para este trabajo, tiene la capacidad de motivar y propiciar el aprendizaje en los estudiantes adultos aunque existan diferencias en el grupo de estudio asignado, donde cada uno llega con sus propias expectativas que facilitan o dificultan la planeación y ejecución de la clase.

6. MARCO LEGAL

Para sustentar la presente investigación ha sido necesario conocer la normatividad Estatal que considera la Educación para Adultos como un derecho fundamental, que establece la Constitución Política de Colombia como norma principal de donde se derivan los artículos incluidos en la Ley General de Educación. Debido al interés que han mostrado otros países por la educación para adultos, Colombia ha establecido reglamentaciones referentes al derecho del ciudadano a la educación.

6.1 MARCO DE REFERENCIA LEGAL

La Constitución Política de Colombia de 1991 en el artículo 67, se refiere a la educación como un derecho del ciudadano:

“Artículo 67º: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”.⁴²

La Constitución Política de Colombia es la expresión de soberanía que busca respetar los derechos de los colombianos para lograr una sociedad de progreso, donde la educación es el principio del mismo con el respaldo gubernamental que difunde programas educativos, incluyendo la educación para adultos.

Lo anterior, se amplía en el Decreto 3011 de diciembre 19 de 1997, que enuncia:

“Artículo 2º: Para efectos de lo dispuesto en el presente decreto, la educación de adultos es el conjunto de procesos y de acciones formativas organizadas para atender de manera particular las necesidades y potencialidades de las personas que por diversas circunstancias no cursaron niveles grados de servicio público educativo, durante las edades aceptadas regularmente para cursarlos o de aquellas personas que deseen mejorar sus aptitudes, enriquecer sus conocimientos y mejorar sus competencias técnicas y profesionales”⁴³

⁴² COLOMBIA, PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia 1991. Bogotá. Impreandes S.A, 1994

⁴³ COLOMBIA, LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (Ley 115 de Febrero 8 de 1994), “Decreto 3011 de diciembre 19 de 1997, por medio del cual se establecen normas para ofrecer educación a adultos”.

El Gobierno considera la educación como un proceso de formación permanente al cual tienen derecho todas las personas, incluidos los adultos, que como lo indica la Ley 115, título III, capítulo 2, la educación para adultos se brinda a personas que asisten a las instituciones educativas sobrepasando la edad aceptada regularmente. De acuerdo con el Artículo 2 del Decreto 3011/1997 el Gobierno considera que esta educación debe ser gradual para lograr que el adulto alcance los conocimientos que le permitan tener un mejor desempeño en su cotidianidad. Para ello, el Artículo 6 del mismo Decreto parte de la alfabetización para lograr el desarrollo de las capacidades cognitivas del adulto, para mejorar la interpretación de su entorno en la medida que desarrolla sus habilidades de lectura y escritura:

“Artículo 6º. Para efectos del presente decreto la alfabetización es un proceso formativo tendiente a que las personas desarrollen la capacidad de interpretar la realidad y de actuar, de manera transformadora, en su contexto, haciendo uso creativo de los conocimientos, valores y habilidades a través de la lectura, escritura, matemática básica y la cultura propia de su comunidad. El proceso de alfabetización hace parte del ciclo de educación básica primaria y su propósito fundamental es el de vincular a las personas adultas al servicio público educativo y asegurar el ejercicio del derecho fundamental a la educación y la consecución de los fines de la educación consagrados en el artículo 5º de la Ley 115 de 1994”⁴⁴.

De acuerdo con la definición establecida en esta Ley General, el Estado pretende facilitar a los adultos los medios para complementar la formación, validar los estudios, adquirir y actualizar su formación básica, erradicar el analfabetismo, actualizar conocimientos, permitirles el desarrollo para participar en la vida económica, política, social, cultural y comunitaria del País. Para lograr el objetivo trazado en este proyecto con la iniciación de la lengua materna no sólo se tomaron los anteriores decretos y artículos, también fue necesario considerar los lineamientos y estándares curriculares de español; los primeros, tienen como propósito lograr que el estudiante aprenda a documentar sus vivencias, para luego leerlas y compartirlas con su grupo, de tal forma que durante el proceso de aprendizaje obtenga otras habilidades interpretativas para desarrollarse en su vida laboral.

Los lineamientos curriculares antes mencionados, son el punto de partida para definir los estándares curriculares de lenguaje apropiados al nivel de la población con la cual se desarrolla este proyecto, considerando que los estudiantes-adultos mayores de 40 años ya traen conocimientos básicos de lecto-escritura pero no

⁴⁴ *Ibíd.*, p. 13

han desarrollado aún esta habilidad; por tal motivo se determinó aplicar el estándar de lenguaje para el grado 3º, en escritura y lectura del español, compuesta por:

- Producción de textos orales que respondan a distintos propósitos comunicativos: habilidad que se logra cuando el estudiante aprende a utilizar un vocabulario, expresar sus ideas de forma clara, con la entonación necesaria, basada en aspectos semánticos y morfosintácticos, acorde al contexto trabajado.
- Producción de textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas: se parte del interés que tiene el educando para animarlo a plasmar sus ideas, consultas, investigaciones de manera organizada, según el plan de escritura que propone el docente.

En cuanto a la lengua extranjera, se tuvieron en cuenta los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras, entendiendo para los estudios de caso de esta investigación que el inglés se agrupa en conjuntos de grados, siendo pertinente trabajar con el grado 3º que cubre la básica primaria de primero a tercero. El estándar de lectura y escritura que se utilizó como guía, refiere que el estudiante reconoce palabras y frases cortas en inglés, en libros, objetos, juguetes, propagandas y lugares de su entorno. Por otro lado, el estándar de escritura para los adultos mayores con deficiencia lecto-escritora en lengua materna pretende lograr que el estudiante escriba el nombre de lugares y elementos que reconoce en una ilustración.

En conclusión, los lineamientos y estándares curriculares de español e inglés, deben ser adaptados al proceso de aprendizaje del adulto mayor de 40 años, ya que los documentos están diseñados para una población que aprende rápido y fácilmente, lo que no sucede con los estudiantes de avanzada edad, quienes deben aprovechar sus vivencias e intereses para facilitar la adquisición y aprehensión de los conocimientos adquiridos.

6.2 MARCO DE REFERENCIA INSTITUCIONAL

El presente proyecto se llevó a cabo en la Institución Educativa Distrital Colegio Nacional Nicolás Esguerra, dirigido por un PEI el cual se basa en la misión, visión, principios de formación, proyectados desde las siguientes declaraciones:

“Desarrollar un Proyecto Educativo Institucional “Edificamos el Futuro” siempre en una búsqueda comprometida y comunitaria del ideal de institución que deseamos y merecemos para responder a las exigencias de nuestra sociedad:

- Formación humana integral.
- Mejorar niveles de calidad de vida.
- Educación superior e ingreso al mundo del trabajo”.⁴⁵

Según lo señala el párrafo anterior, la Institución busca educar personas competentes, regidas por valores, que tengan un buen desempeño personal y laboral acorde con las necesidades de la sociedad.

“La institución contempla la educación como un proceso permanente de carácter intelectual, social y personal para propiciar y consolidar en la comunidad educativa un ambiente de aprendizaje que sea lúdico, gratificante, significativo, motivante y dinamizador de oportunidades de desarrollo de una vida plena para las nuevas generaciones”. Y así mismo concientizar a los estudiantes en la defensa y preservación del medio ambiente”.⁴⁶

En lo anterior, se evidencia el compromiso que tiene la comunidad educativa por ofrecer una formación acorde a las necesidades de una sociedad cambiante, al educar alumnos con valores y conocimientos que les permita actuar de forma correcta ante ciertas situaciones. El proyecto que se lleva a cabo en la Institución tiene en cuenta las pautas anteriormente dichas, aunque los adultos mayores de 40 años, no estén explícitos en estas declaraciones. Se desarrolló el proceso con dicha población para generarles un ambiente donde ellos se sientan tranquilos, dispuestos a recibir nuevos conocimientos acorde con sus intereses personales y laborales.

6.2.1. Visión

Satisfacer necesidades educativas de la comunidad a través de un currículo de formación integral que favorezca:

- Descubrimiento y crecimientos de aptitudes y valores.
- Trato respetuoso.
- Evaluación formativa y justa.
- Cuidado y práctica de principios éticos de convivencia.

6.2.2. Misión

Ser una escuela de comprensión humana y un colegio líder que propicie: sólida formación humana, desarrollo de saberes, conocimientos y competencias, contribuyendo así al mejoramiento de oportunidades individuales y colectivas para

⁴⁵ Colegio Nacional Nicolás Esguerra. Manual de Convivencia -Agenda estudiantil 2012. Bogotá p. 18

⁴⁶ *Ibíd.*, p. 19

elevar el nivel de calidad de la vida de la sociedad donde sus educandos y egresados participen.

6.2.3. Principios

La Institución Educativa Distrital Colegio Nacional Nicolás Esguerra se destaca por ofrecer a sus estudiantes un proceso de carácter intelectual, social y personal para consolidarlos en la comunidad educativa, para ello reúne una serie de principios los cuales se relacionan a continuación:

- La honestidad.
- La solidaridad.
- La tolerancia.
- El respeto a la dignidad humana.
- La cultura de las humanidades que proporcione conocimientos, valores, símbolos que orienten y guíen la vida humana.

Al observar la visión, misión y principios de la institución, se evidencia un marco académico dirigido a la población infantil, adolescente y joven, sin mencionar a los estudiantes adultos-mayores, que asisten a la Institución en la jornada nocturna, ya que son minoría dentro de esta población; la formación impartida en la jornada diurna, difiere de la jornada nocturna debido a las necesidades educativas, motivaciones y prioridades del estudiante nocturno, quien requiere de acompañamiento por parte de docentes preparados para atender esta clase de población, con el fin de favorecer su proceso de aprendizaje.

De todos modos, el proyecto que se entrega en este documento, pretende contribuir con el cumplimiento de las normas que rigen la institución, en la cual se realizan las prácticas pedagógicas en tres estudios de caso que ocupan al equipo investigador para beneficiar el proceso de lecto-escritura en español y el aprendizaje de una lengua extranjera en los adultos-mayores de 40 años de la jornada nocturna; para ello, el desarrollo de actividades que contemplan sus necesidades, fortalecen esta habilidad y satisfacer a los estudiantes ansiosos por aplicar lo aprendido.

7. MARCO METODOLÓGICO

A partir de la asignación de grupo a las docentes en formación se pudo observar en el curso de primaria una población heterogénea, conformada por niños, jóvenes y adultos, con diferentes niveles de conocimiento y aprendizaje. Desde esta primera fase, el equipo investigador encontró una situación social dentro del aula, que implicaba a los adultos con problemas de lecto-escritura y merecían ser tratados con estrategias especiales para mejorar la calidad del aprendizaje por el que asistían diariamente al colegio. Fue así como se determinó trabajar la investigación acción, con tres estudios de caso que debían desarrollar en primera instancia la habilidad lecto-escritora en lengua materna para lograr al final del proceso el aprendizaje de una lengua extranjera, asignatura programada por el colegio para incluir a los estudiantes en los programas de bilingüismo establecidos por el Gobierno Nacional, por la necesidad de mejorar la relación cultural y económica de Colombia con países de habla inglesa.

A continuación, en el presente marco metodológico se destacan detalles de la investigación y la población con la cual se trabajó.

7.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Los mecanismos desarrollados para enseñar una lengua extranjera al grupo de primaria, partieron de la observación que hizo el equipo investigador al escuchar la forma como hasta el momento todos los estudiantes del curso habían aprendido algo en la asignatura de inglés. Posteriormente, luego de aplicar las pruebas diagnósticas se definieron tres estudios de caso a quienes se les debía fortalecer en lecto-escritura para ver compensados sus esfuerzos de aprendizaje en español y lograr la adquisición de conocimientos en otra lengua. Las docentes en formación trabajaron estrategias de enseñanza y metodológicas (ver apartados 5.1.1 y 7.5.2 del presente documento), dirigidas a los estudiantes-adultos mayores de 40 años, para permitirles interiorizar, aplicar los conocimientos previos y los nuevos adquiridos.

Como es importante entender el término investigación-acción que describe la investigación seleccionada, se toma como referencia a Elliot quien define:

“La investigación-acción se puede definir como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que generan; no dependen tanto de las

pruebas “científicas” de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. En la investigación acción, las teorías no se validan de forma independiente para aplicarlas luego a la práctica, sino a través de la práctica”⁴⁷

Por medio de la investigación-acción, el equipo de trabajo pretendió encontrar la causa de las falencias para que los adultos mayores de 40 años no aprendieran inglés, específicamente los tres estudios de caso; de esta forma se buscaron y aplicaron estrategias metodológicas y de enseñanza para desarrollar la habilidad lecto-escritora en español, hasta alcanzar la seguridad para leer, escribir y aprender una lengua extranjera.

7.1.1. Etapas

Según Elliot,⁴⁸ la investigación acción en el aula se lleva a cabo en cuatro momentos que fueron aplicados con los tres estudios de caso, según se menciona a continuación:

1. Observación: Este momento inicia cuando las docentes en formación reciben el curso de básica primaria, jornada nocturna, asignado para enseñar inglés. Para efectos de conocer el nivel de inglés que tiene el grupo, se realiza una evaluación práctica y una escrita sobre conocimientos básicos de la lengua extranjera. A partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones mencionadas, el equipo investigador observa que existen tres adultos mayores de 40 años que no leen ni escriben en español, por lo cual no pueden responder las pruebas en inglés.
2. Planeación: Las clases de inglés se efectuaron previa preparación de los *lesson plan* (ver anexo 1- tabla 6), cuyo temario correspondía a la necesidad y capacidad de aprendizaje de los tres estudios de caso. Esta planeación contenía un objetivo, un estándar, un logro y un indicador de logro; de igual forma se estipulaba la secuencia de las actividades, los materiales y la manera de desarrollarla. Por otra parte, las docentes en formación plantean a estos estudiantes la necesidad de reunirse fuera de los horarios normales de estudio, con el fin de ejercitar la lectoescritura en español y así facilitarles la adquisición del inglés como lengua extranjera. Se programa entonces, un encuentro semanal de dos horas con cada uno de los estudiantes lo que dio lugar a planear las sesiones de acuerdo con la necesidad del grupo focal.
3. Acción: De acuerdo con el plan de trabajo para la enseñanza del español e inglés, las docentes en formación utilizaron los materiales didácticos acorde

⁴⁷ ELLIOTT, John. La investigación-acción en educación. 1ª ed. Madrid, España. Ediciones Morata, 1990. p. 24

⁴⁸ *Ibíd.*, p.28

con el tema y las necesidades de los estudiantes. Lo anterior implicó la elaboración de talleres con textos e imágenes a color para facilitarles la apropiación del conocimiento, los cuales fueron aplicados en dos sesiones, debido a que no era suficiente con una hora a la semana. La metodología utilizada tanto para el español como para el inglés consistió en aplicar actividades lúdicas, talleres, asociación de imágenes, práctica de escritura, repetición de grafías, entre otros, según se evidencia en la cartilla (anexos 9 y 10) y las guías desarrolladas por los tres estudios de caso (anexos 6 y 7).

4. Reflexión: Para verificar la eficacia de los tres momentos anteriores de la investigación-acción, tanto en lengua materna como extranjera, se evaluaron los conocimientos de manera periódica (ver anexos 3.3, 3.4, 4.1, 4.2 y 4.3), con el fin de determinar el avance en el proceso formativo de los tres estudios de caso. Los resultados obtenidos en este proceso permitieron ver el avance de los tres estudios de caso, los cuales aprendieron a leer, escribir en español, adquirieron conocimientos básicos en inglés como el saludo, presentación personal, comandos, entre otros; conclusiones compartidas entre las partes, al evidenciar que ya estaban en capacidad de recibir dictado, analizar textos cortos y escribir sobre temas asignados por las docentes, como el resumen de una historia contada por otro estudiante, descripción de una imagen, actividad en la Feria del Libro (ver anexos 5.2).

Desde esta perspectiva, la investigación acción guió al grupo investigador durante todo el proceso, con la aplicación de guías y talleres por medio de los cuales se verificaba el aprendizaje progresivo de los tres estudios de caso, con quienes el trabajo extracurricular estaba dirigido al desarrollo de la habilidad lecto-escritora en español y en la hora escolar al aprendizaje del inglés. La investigación acción se realizó de acuerdo con los pasos establecidos: observar el medio, los estudiantes, sus acciones y reacciones; diagnosticar la causa de las fallas con guías en inglés y español; elaborar y aplicar estrategias de enseñanza y metodológicas para ambos idiomas; evaluar el aprendizaje logrado por los estudiantes y la eficacia de las guías entregadas.

Debido a la observación y el diagnóstico que generó la investigación acción en su primera fase, sobre tres adultos mayores de 40 años, estudiantes del Colegio Nicolás Esguerra, en la jornada nocturna, ciclo I y II, se definieron como estudios de caso, partiendo de su definición:

“En el lenguaje corriente el término “caso” se asocia con determinados sucesos, acontecimientos e incidentes que les ocurren a una persona o a un grupo de personas. En el caso específicamente metodológico de la investigación, la palabra hace referencia al foco de atención que se dirige a un grupo de

conductas o personas, con el propósito de comprender el ciclo vital de una unidad individualizada, correspondientes a un individuo, un grupo, institución social o comunidad”.⁴⁹

Según se cita, la investigación-acción permitió establecer similitudes y necesidades en los tres adultos mayores de 40 años, considerados estudios de caso, puesto que la edad, el nivel de conocimientos, sus intereses personales y los problemas de aprendizaje eran comunes entre ellos. El tiempo asignado para la enseñanza del inglés fue de una hora semanal por 14 meses para un total de 43 horas, mientras que el trabajo extracurricular de lecto-escritura en español se realizó en 12 meses, con un total de 62 horas (Ver tabla 11, del Anexo 1). En todas las sesiones, las actividades desarrolladas permitieron mejorar el nivel de escritura y lectura en español, la capacidad de escribir, leer, aprender expresiones y términos básicos en inglés, con los cuales los compañeros de aula también afianzaron sus conocimientos a pesar de estar en ventaja desde el principio sobre los tres estudios de caso. Cabe resaltar que los temas en inglés se debían trabajar en dos sesiones y reforzar en las siguientes para permitir el aprendizaje por repetición y asociación.

7.2. ENFOQUE METODOLÓGICO

A partir de la teoría brindada por la Universidad Libre, en las asignaturas relacionadas con Investigación, el equipo de docentes en formación trabajó el enfoque metodológico a partir de la investigación acción, por medio de la recolección de datos, la observación y definición de una necesidad vivida por los estudiantes asignados en el Colegio Nicolás Esguerra; al definir el grupo focal, la pregunta de investigación orientó la metodología hacia un enfoque mixto:

“[...] entiéndase como un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema. Se usan métodos de los enfoques cuantitativo y cualitativo y pueden involucrar la conversión de datos cuantitativos en cualitativos y viceversa”.⁵⁰

Este enfoque mixto permitió encontrar la metodología para el desarrollo de la habilidad lecto-escritora en los adultos mayores y elaborar herramientas didácticas

⁴⁹ CERDA, Hugo, Los Elementos de la Investigación. 1ª ed. Bogotá. El Búho, Bogotá, 1998 p. 85

⁵⁰ SAMPIERI, Roberto *et. al.* Metodología de la Investigación, 1ª ed. México, Mc Graw Hill. 2006 p.17

para la enseñanza de la lengua extranjera. Entre las ventajas del enfoque mixto, que permitió lo anterior, se encuentran⁵¹:

- Percepción integral, completa y holística de las necesidades del estudiante adulto, que guiaron al grupo para encontrar las habilidades y fortalezas de los interesados en el aprendizaje.
- Ayuda a clarificar y formular un planteamiento del problema así como las formas más apropiadas para estudiar y teorizar los problemas de investigación.
- La multiplicidad de observaciones produce datos más ricos y variados, ya que se consideran diversas fuentes y tipos de datos, contextos o ambientes y análisis. Se rompe con la investigación uniforme.
- En el enfoque mixto se potencian la creatividad teórica con suficientes procedimientos críticos de valoración.
- Permite la investigación de relaciones dinámicas del mundo externo e interno del estudiante.
- Facilita la exploración de datos para analizarlos y concluir la mejora de los mecanismos utilizados en la enseñanza de la lecto-escritura en lengua materna y una lengua extranjera.

Finalmente los aportes del enfoque mixto a la presente investigación dieron la posibilidad de indagar las necesidades de los adultos mayores y sus problemas de aprendizaje. Asimismo, sirvió para el proceso de caracterización de los tres estudios de caso en tanto que allí se utiliza el aspecto cuantitativo; por su parte, el aspecto cualitativo se utilizó para la valoración del progreso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes adultos.

7.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

El proyecto de investigación se desarrolló en el Colegio Nacional Nicolás Esguerra, institución ubicada en la Av. 68 No.10-05 de la localidad de Puente Aranda; este colegio es de carácter masculino, cuenta con una sola sede la cual ofrece secundaria académica, en jornadas mañana, tarde y noche, con una intencionalidad del P.E.I que declara: “Quiero enseñarle a vivir dignamente”.⁵² A diferencia de las jornadas diurnas, la nocturna tiene población mixta con edades entre los 14 y 75 años, a quienes también considera el P.E.I en su declaración.

⁵¹ *Ibíd.*, p.758

⁵² COLEGIO NACIONAL NICOLÁS ESGUERRA.Op.cit. p. 15

7.3.1 Caracterización de la población estudiantil

Para efectos de la investigación referida en este documento, el trabajo inició en el aula de primaria (ciclo I y II), en la jornada nocturna, con una población mixta, conformada por personas de diferentes sexos, edades, condiciones socioeconómicas y niveles de aprendizaje variado. El grupo focal es de tres adultos mayores de 40 años, con dificultades lecto-escritoras en lengua materna y con grandes dificultades para aprender una lengua extranjera: inglés. Estos tres estudios de caso, merecieron un alto porcentaje de tiempo extra curricular para lograr los objetivos trazados tanto para la investigación como para el desarrollo de las habilidades que motivaron al equipo de trabajo; el trabajo extracurricular se realizó de manera individual y grupal en la vivienda de los estudiantes, con la asistencia de los docentes en formación.

Cada uno de los estudiantes que participaron en la investigación - acción como estudio de caso, tienen actividades económicas, edades y procedencias diferentes, a saber:

Caso1: Octavio Cortes, Bogotano, comerciante de pescado, con 50 años de edad, padre de familia, cabeza de hogar, cuya familia está constituida por esposa y dos hijos mayores de edad, estudiantes universitarios.

Caso 2: Doris Pérez: oriunda de Valledupar, ama de casa, comerciante de productos cosméticos, con 64 años de edad, cuya familia está constituida por esposo, tres hijos adultos profesionales.

Caso 3: Griceldina Gómez: Bogotana de 54 años de edad, trabajadora de servicios generales en empresas y casas de familia, cuya hogar está conformado por esposo, un hijo mayor de edad, trabajador independiente y una hija de 8 años y cursa tercero de primaria.

7.4 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

7.4.1 Técnicas de recolección para lengua materna:

Este proyecto de investigación acción fue realizado con el propósito de enseñar una lengua extranjera, pero debido a las deficiencias de lecto-escritura en lengua materna, fue necesario fortalecer de manera inmediata esta habilidad en español, para lo cual se emplearon las siguientes técnicas de recolección de datos:

- **Encuesta:** La encuesta se realizó en Marzo de 2011 para conocer las características de la población que compone el ciclo I y II; se solicita a los estudiantes que escriban datos personales como: nombre, apellido, edad, lugar de nacimiento, quiénes conforman su núcleo familiar, lo que le gusta y lo que le disgusta. (ver anexo 4.1).

- **Prueba diagnóstica inicial:** Esta prueba se realizó tanto de manera escrita como oral. Para la prueba escrita se aplicó una evaluación con el fin de diagnosticar las necesidades de lecto-escritura en lengua materna del grupo, y poder hacer la adaptación de currículo para suplir las dificultades que presentan los estudiantes del ciclo I y II. (ver anexo 4.1). Con la prueba aplicada se determinó que los estudiantes adultos-mayores de 40 años no tenían habilidad lecto-escritora porque escribieron palabras incompletas e incoherentes en algunos casos. Mientras que en la prueba oral en lengua materna se solicitó nombrar las vocales que el docente escribió en el tablero. Para esta actividad se trabajó sólo con los adultos mayores en un salón diferente al asignado, con el fin de lograr escucharlos sin interferencia de sus otros compañeros. Al hacer el diagnóstico se detectaron las falencias en los estudiantes porque no identificaron todas las vocales ni consonantes correctamente.
- **Prueba intermedia:** Los estudiantes del grupo focal aplicaron una entrevista en Julio de 2011 a sus nuevos compañeros, preguntándoles acerca de su historia de vida; los estudiantes adultos mayores de 40 años que hicieron la entrevista elaboraron un resumen de lo que escucharon, material que se utilizó para comparar el avance logrado en lecto-escritura frente al diagnóstico inicial. (ver anexo 4.2).
- **Prueba Final:** Para comprobar el logro del objetivo de la investigación se realizó una prueba final con diferentes componentes: Lectura por parte de los tres estudiantes del grupo focal, sobre un texto de dos hojas; cada estudiante hizo un resumen de manera oral donde se evaluó la comprensión de lectura; adicional a ello, los docentes dictaron cinco preguntas relacionadas con el texto para que ellos las contestaran puntualmente. Por último cada estudiante elaboró un resumen acerca del texto leído y comprendido. De acuerdo con los resultados obtenidos, se pone de manifiesto que se logró fortalecer satisfactoriamente la habilidad lecto-escritora en los estudiantes adultos-mayores de 40 años, dado que demostraron la capacidad que desarrollaron al punto que pueden leer, analizar, comprender, tomar dictado, elaborar escritos de su propia autoría basándose en textos leídos o escuchados. (ver anexo 4.3)
- **Diarios de Campo:** Las docentes investigadoras plasmaron sus observaciones en el diario de campo durante el proyecto, enfocado a establecer el propósito de la clase, el desarrollo de actividades planeadas, la participación y actitud de los estudiantes durante la misma. Al final de cada día se realizó un análisis de los resultados frente al objetivo de la clase. (Ver anexo 5) Se incluye en estos anexos tanto las actividades para inglés, realizadas en el colegio, como las

extracurriculares para español, que se efectuaron de manera individual o grupal fuera de la institución educativa.

- **Galería fotográfica:** Se dejaron registros fotográficos donde se puede observar a los tres estudios de caso ubicados en primera fila para evitar interferencia en el momento de aprender, en actitud participativa y colaborativa entre ellos mismos y con otros adultos mayores que requieren alguna explicación. (ver anexo 8).

7.4.2 Técnicas de recolección para lengua extranjera:

Para diseñar las estrategias de enseñanza de una lengua extranjera, se emplearon las siguientes técnicas de recolección de datos:

- **Prueba diagnóstica inicial:** Para identificar el nivel de conocimientos en lengua extranjera, se aplicaron dos pruebas de diagnóstico inicial, una oral, otra escrita, a los estudiantes del ciclo I y II. La prueba oral consistió en mostrar imágenes individuales de las acciones cotidianas como: escuchar, ver, hablar, dibujar, escribir, leer, caminar, correr, jugar, nadar, patinar, saltar, dormir, ducharse, levantarse, sentarse, cocinar y comer, para que los estudiantes mencionaran el verbo de la acción ejecutada. La prueba escrita se basó en las mismas imágenes, con el fin de que los estudiantes escribieran debajo de cada dibujo el verbo correspondiente en inglés. (ver anexo 3.1).

Finalmente, se entregó a cada estudiante una copia del ejercicio valorativo (ver anexo 3.2) donde debían unir la imagen con la palabra escrita correspondiente al verbo. El producto del diagnóstico escrito en los adultos mayores indicó que no sabían leer porque no lograban identificar la palabra escrita para unirla a la imagen.

- **Prueba intermedia:** Los estudiantes del ciclo I y II resolvieron pruebas escritas donde se evaluaron temas vistos como: sustantivos y demostrativos. Los estudiantes adultos mayores de 40 años presentaron pruebas diferentes aplicadas a cada uno, las cuales resolvieron acompañamiento de la docente, porque para ellos no es fácil recordar lo aprendido en clases anteriores; sin embargo, han desarrollado un poco más la habilidad de copiar palabras del tablero o guías entregadas (ver anexo 3.3). Para estas evaluaciones se les ayudó escribiendo en el tablero y pronunciando las palabras para que ellos las ubicaran según el ejercicio entregado por las docentes.

- **Prueba Final:** Después de haber utilizado varias estrategias de enseñanza, el grupo investigador optó por utilizar la mecanización oral para el aprendizaje de la lengua extranjera. Para verificar si realmente los estudiantes aprendieron sustantivos y comandos, se aplicaron dos pruebas: una actividad donde respondían a los comandos ejecutando la acción, en forma de ronda y una segunda prueba escrita. (ver anexo 3.4)
En la ronda se logró detectar que los estudiantes escuchan y ejecutan de manera mecánica el comando impartido por el docente, como por ejemplo: ponerse de pie, sentarse, levantar la mano, tocarse los ojos, la nariz, entre otros. Pronuncian de forma correcta, dando muestra del avance ya que durante la primera fase escasamente balbuceaban.
En la prueba escrita los estudiantes adultos-mayores de 40 años presentaron dificultad al leer sólo el término por la diferencia de sonidos entre lengua materna y extranjera. El docente debió pronunciar cada vocablo de la prueba, para lograr que el estudiante identificara la imagen correspondiente, uniendo la palabra escrita con ésta de manera correcta. Como última parte de la evaluación el estudiante mostró la diferencia de grafía en inglés con respecto a las dos primeras pruebas, al escribir el término en inglés como lo indica la instrucción.
- **Diarios de Campo:** Tanto las actividades en lengua materna como en lengua extranjera se plasmaron de manera simultánea en los diarios de campo (ver Anexo 5), para hacer énfasis en el avance y actitud de los estudiantes ante el aprendizaje del inglés. Para el equipo investigador fue importante analizar los resultados de las actividades hasta encontrar la mejor estrategia que permitiera a los estudiantes adultos-mayores de 40 años la apropiación de conocimientos en Inglés para memorizar y responder durante la actividad o en su cotidianidad.

7.5 PROPUESTA

Para alcanzar el objetivo del presente proyecto, fue necesario apoyar la lecto-escritura en español de los tres estudios de caso en horas adicionales fuera del aula, destinando dos horas semanales durante dos meses, e incrementando el tiempo a seis horas por semana durante dos meses más, con el fin de lograr los objetivos trazados inicialmente en esta investigación acción. Las actividades implementadas en cada sesión pueden observarse en las tablas 4 y 5 del anexo 1.

7.5.1. Diseño

En cuanto al diseño y manejo de las actividades de la propuesta, se tuvo en cuenta el objetivo de los participantes de la investigación ya que:

“En programas educativos para adultos desaventajados, las metas pueden ser: hacerles útiles, mejores ciudadanos y obtener mejores realizaciones personales. [...] En la preparación para el trabajo, por ejemplo, pueden encontrarse tópicos como: aprender una destreza vocacional, escribir una solicitud de empleo, obtener información acerca de oportunidades de trabajo o cualquier otro número de áreas de conocimiento que puedan necesitar para que un adulto desaventajado pueda obtener empleo”⁵³.

Por consiguiente, teniendo en cuenta la necesidad que tiene el adulto de integrarse a la fuerza laboral y social, su alfabetización debe ser atendida por los programas de educación, lo que implica que el enfoque de los programas educativos sea práctico para que el aprendiz lo asimile mejor, más rápido y pueda aplicarlo en su desarrollo laboral, razón por la cual esta investigación plantea estrategias metodológicas para esta población en particular.

7.5.2. ¿Qué estrategias metodológicas utilizar?

Una estrategia metodológica es definida por el francés Jean Pierre Cuq como: “todas las maneras de enseñar a aprender que desarrolla el docente de acuerdo con las necesidades del estudiante, sus habilidades e interés en la participación de su proceso de aprendizaje”⁵⁴. A partir de esta definición, las docentes en formación, trabajaron diferentes formas de enseñar una lengua extranjera a adultos mayores de 40 años, con falencias lectoescritoras, lo cual implicó preparar cada clase a partir de la utilización de aspectos relacionados con su cotidianidad e intereses personales. Como primera medida, durante las clases de inglés, los adultos manifestaron que eran conscientes de la importancia de aprender este idioma, pero entre sus prioridades estaba la lecto-escritura en su lengua materna, puesto que su rol diario requería de dicha destreza para poder participar en una sociedad comercial y familiar. En segunda instancia manifestaron la necesidad de aprovechar su tiempo, ya que era limitado tanto para estudiar como para realizar tareas, debido a sus ocupaciones laborales.

Con estas premisas, las estrategias metodológicas aplicadas se basaron en el impacto y apropiación del conocimiento para su vida diaria, la facilidad de aprender inglés durante la hora asignada por el colegio y el limitado tiempo extracurricular semanal que se destinó al desarrollo de la habilidad lecto-escritora en español. A continuación se mencionan algunas estrategias metodológicas utilizadas con los tres estudios de caso, para el aprendizaje de la lengua materna:

⁵³ *Ibíd.*, p.27

⁵⁴ CUQ, Jean Pierre. *Dictionnaire de didactique du français*. CLE international. 1990 p.36

1. Conocimiento de sus historias de vida para entender sus dificultades, actividad que se realizó de manera individual, debido a la reserva que mantiene el adulto y su temor a ser puesto en evidencia frente a otras personas.
2. Acercamiento del docente al estudiante adulto por medio de acompañamiento paciente al leer y escribir para generar la confianza en sí mismo, lo que le ayuda a enfrentar sus miedos, hasta convencerlo de sus capacidades.
3. Estímulo para que exteriorice su pensamiento de manera escrita para luego socializarlo con el grupo de estudio; dicha actividad se inició después de nueve meses de trabajo con descripciones sencillas que poco a poco fortalecieron la lecto-escritura; por ejemplo, en el anexo 5.2 diario de campo con fecha mayo 15 de 2012 se evidencia el progreso del estudiante caso 3, quien describe lo que le interesó durante una visita realizada a la Feria del Libro, en la salida pedagógica. Allí se observa la utilización de conectores entre ideas, algunos signos de puntuación y la fluidez con que expresa sus propios puntos de vista.
4. Generación de ambientes en el aula para el intercambio de ideas, discusiones y debates que lo llevaron a prepararse mediante la lectura de medios masivos como la prensa o revistas. Para lograrlo fue necesario enseñarles qué es un medio masivo de comunicación, sus partes y la forma de utilizarlo. Se les asignaron actividades para enterarse de la actualidad, permitiéndoles consultar los temas de mayor interés para cada uno de ellos.
5. Realización de actividades para recordar, escribir y leer anécdotas de su propia vida para compartir con otros adultos, lo que se convirtió en un espacio apropiado y agradable para desarrollar sus habilidades lectoescritoras en español y evitó la deserción o ausencia frecuente de los estudiantes a las clases normales de la nocturna.

Así como fueron utilizadas estrategias metodológicas para el aprendizaje de la lengua materna, en tiempo extracurricular; se hizo lo concerniente para el aprendizaje del inglés, durante la hora de estudio semanal en el aula. A continuación se mencionan algunas estrategias metodológicas utilizadas:

1. Enseñar la lengua extranjera de manera oral, práctica y asociativa, en el caso concreto de los saludos, comandos, colores, números, estados de ánimo; en las clases de inglés durante los primeros seis meses, a través de observación, repetición y desarrollo de guías diseñadas para anclar el conocimiento a través de asociación de imágenes y sonidos (ver Anexo 6). En el transcurso de esta fase se evitó la escritura y lectura de palabras en inglés, debido a la confusión que se generaba durante la transcripción fonética de ellas, frente al aprendizaje de la lecto-escritura en lengua materna.
2. Iniciar la escritura del inglés a partir de actividades lúdicas como cuentos, juegos, canciones, crucigramas, entre otros, mediante los cuales el adulto mecanizaba el nombre y la escritura de los objetos del salón, de su rol diario,

profesiones, animales, partes del cuerpo. Para ello se utilizó la escritura de palabras sencillas y de uso cotidiano como *yes, ok, chair, lamp, cow, tree, milk, cheese, apple, mouse, eyes, nose, ears, mouth*, entre otras, que se muestran en los talleres del anexo 10.

3. Nombrar los objetos, leer la palabra, asociarla con la imagen y repetir su escritura, se inició a partir del momento en que el estudiante adulto pudo describir y exteriorizar sus pensamientos en español, de manera autónoma; después de nueve meses de haber iniciado el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera y el desarrollo de la habilidad lecto-escritora en lengua materna, los tres estudios de caso estaban en condiciones de realizar actividades de lecto-escritura en inglés.

Lo anterior demuestra, según establece Quiroz, que “las estrategias metodológicas son las formas de lograr nuestros objetivos en menos tiempo, con menos esfuerzo y mejores resultados”⁵⁵; aunque todo el proceso se realizó en 14 meses, el aprendizaje no ocasionó esfuerzos ni traumatismos al adulto; de igual forma, es importante destacar que los tres estudios de caso fueron el ejemplo para sus compañeros de clase quienes a pesar de tener facilidades en la pronunciación y escritura del inglés, se beneficiaron durante la aplicación de estas estrategias para afianzar sus conocimientos preliminares. En el Anexo 10, talleres de inglés, se muestra el material que fue utilizado para ejercitar la lecto-escritura, mientras que en el anexo 6 se evidencia el uso de dicho material que fue apoyado durante las clases con láminas media carta de ilustraciones llamativas por su color, descripción y contenido relacionado con la vida cotidiana del estudiante.

Las estrategias metodológicas descritas anteriormente, hacen parte de la cartilla adjunta a este documento, titulada “**Nunca es tarde para aprender**”. Este material de enseñanza-aprendizaje del español y del inglés para adultos mayores de 40 años desarrolla un programa de trabajo individual, de manera que el estudiante adulto desarrolle las actividades a su propio ritmo. Respecto al papel del profesor, y de acuerdo con los postulados de la andragogía expuestos en el marco teórico, este varía en relación con las actividades. En un primer momento tendrá la función de guía del desarrollo de aprestamiento y, a medida que las actividades cobran mayor complejidad, el discente cobrará un papel más activo. Esta cartilla de actividades se encuentra dividida en dos partes: la primera se enfoca en el español y, la segunda, aborda el inglés como lengua extranjera.

⁵⁵ QUIROZ, María Esthela. Hacia una didáctica de investigación. 1ª ed. México. Aula. 2003 p.63

7.5.3. ¿Cómo se articulan en la propuesta las estrategias para el aprendizaje de la lengua materna?

En cuanto a las actividades propias del área de español, se inicia a través de ejercicios de aprestamiento ya que debido a las múltiples labores desempeñadas por los estudiantes adultos, no se tenía el desarrollo total de la motricidad fina, elemento crucial para el proceso de escritura. En segunda instancia, en esta primera parte se incluyen ejercicios para reforzar el conocimiento y asociación grafema-fonema a partir del método sintético. Éste se elige en virtud de que:

“aprender a leer en un sistema alfabético consiste en adquirir las correspondencias entre la forma ortográfica y la forma fonológica. Una vez que las reglas de correspondencia grafema-fonema son aprendidas, puede leerse cualquier palabra, al menos, en aquellos sistemas alfabéticos que gozan de una alta regularidad entre la forma ortográfica y la forma fonológica, como es el caso de la lengua española”⁵⁶.

De esta manera, el reconocimiento visual y la asociación de imágenes-texto se constituyen como una habilidad importante en el desarrollo de la lectoescritura.

En cuanto a los contenidos, esta primera parte comienza con el estudio de las vocales. Posteriormente, se incorporan las consonantes y los grupos consonánticos a través de: sílabas directas (p+a, m+a, s+a, entre otras), sílabas inversas (a+r, a+s, etc.) y sílabas trabadas (pr, pl, fl, etc.) lo cual aumenta el grado de dificultad. De igual manera, se trabaja progresivamente con palabras, oraciones y textos cortos. En lo referente al aspecto formal de las letras se hizo uso de la letra imprenta en grandes dimensiones, con el ánimo de evitar confusiones y con el fin de captar la atención de los estudiantes adultos.

Las actividades diseñadas articulan las estrategias especificadas en el numeral anterior con los aspectos básicos del proceso lectoescritor en la población adulta: escritura de la grafía, discriminación visual, memoria visual, estructuración silábica, asociación signifiicante/significado y composición letra a letra.

Escritura de la grafía: todas las actividades incluyen un espacio para que el estudiante adulto realice el trazado de las grafías correspondientes, esto con el ánimo de que el adulto interiorice el trazado correcto de la grafía y, además, ejercite la coordinación ojo-mano y la orientación espacial.

⁵⁶ JIMÉNEZ, Juan. Et. Al. Procesos de aprendizaje y desarrollo de la lectura. En: CUETOS, Fernando y DE VEGA, Manuel. Psicolingüística del Español. Trotta. 1999. p. 583.

Discriminación visual: el estudiante adulto debe identificar la grafía que se está trabajando a partir de la imagen generadora ya que ésta se encuentra en relación directa con la letra o sílaba que se quiere ejercitar, en esa medida, el estudiante empieza a diferenciar esta grafía de otras ya trabajadas anteriormente.

Memoria visual: para el desarrollo de la memoria visual, el estudiante debe realizar el subrayado de letras o sílabas en los textos, lo cual hace que éste deba recordar la ubicación exacta de las grafías.

Composición de palabras: el estudiante adulto debe formar palabras a partir del reconocimiento en el orden de sus sílabas. Estas actividades ayudan en el reconocimiento y aplicación de la direccionalidad de la escritura, de izquierda a derecha, puesto que es necesario que se formen las palabras a partir de sus letras, en orden secuencial.

Asociación significativa - significado: para desarrollar la comprensión lectora del vocablo, el estudiante debe asociar palabras con sus respectivas ilustraciones.



← Asociación

Discriminación Visual →

sa se si so su



Actividad

1. Subraya en el texto las palabras que inician con sa, se, si, so, su.
2. Ordena las sílabas para formar palabras.

← Memoria Visual

← Composición

En el desierto africano del Sahara, la calma reina durante el día. El sol abrasa y una luz cegadora lo inunda todo. A pesar de sus altas temperaturas, que a veces superan los 50° C, el Sahara es el hábitat natural de muchos animales que permanecen en reposo durante el día para no consumir energía y sobrevivir. Buscan la sombra de cualquier arbusto, roca o tronco hueco que les cobije para no morir abrasados. Al atardecer comienza la actividad. Uno de los moradores del desierto es el escorpión. Para las antiguas civilizaciones era el animal más conocido y temido del desierto. Era considerado como uno de los animales más peligrosos por su veneno letal.

- Sa a bra: _____
- Cor on pi: _____
- Ha sa ra: _____
- Si to de er: _____
- Su con mir: _____

← Escritura de la grafía

7.5.4. ¿Cómo se articulan en la propuesta las estrategias para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera?

La segunda parte de la cartilla se enfoca en el aprendizaje básico del inglés como lengua extranjera, razón por la cual aparecen contenidos básicos para quien se inicia por primera vez en el proceso de aprendizaje de esta lengua. Estos temas aparecen en una secuencia lógica lo cual permite entrelazar ideas y vocabulario. Asimismo, se apoya en una variedad de juegos, sopas de letras, crucigramas, ilustraciones, lecturas sencillas, entre otras, que brindan al estudiante la oportunidad de familiarizarse paulatinamente con el idioma.

Aquí se parte del hecho de que la enseñanza eficaz de una lengua extranjera debe adaptar las características y peculiaridades de la población, en este caso, los adultos mayores de 40 años, así como tener en cuenta la realidad de su contexto social y cultural, razón por la cual se hizo necesario considerar:

- El uso comunicativo de la lengua, es decir, partir de una intención comunicativa que ocupa al adulto en su cotidianidad y relación con la sociedad.
- El énfasis en los procesos naturales de aprendizaje para evitar el fracaso escolar, lo que permite al adulto transformar sus propias vivencias a través de los nuevos conocimientos adquiridos.
- El desarrollo de la autonomía del adulto en tanto que es él mismo el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- La importancia y valoración del contexto sociocultural, especialmente relevante en el caso del grupo focal al cual van destinadas las actividades.

Las actividades diseñadas articulan las estrategias especificadas en el numeral anterior con los aspectos básicos del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera: atención, memoria, observación y descripción, análisis y síntesis, pensamiento analógico e inferencias lógicas.

Atención: el estudiante adulto a través del reconocimiento de la instrucción debe establecer la orientación y el propósito de la actividad.

Memoria: En inglés, la memoria juega un papel importante en el aprendizaje de una lengua extranjera, por lo tanto las actividades consisten en la repetición continua de los saludos para lograr la interiorización de este conocimiento, de igual manera los estudiantes debían escribir en varias ocasiones la misma frase para mejorar su escritura.

Observación y descripción: los estudiantes adultos deben identificar las características de las imágenes correspondientes a cada actividad y, en esa

medida vincular el vocabulario aprendido en inglés. Asimismo, es necesario que los estudiantes reconozcan diferentes aspectos de la vida cotidiana y su nominalización en la lengua inglesa.

Inferencias lógicas: para el desarrollo de este tema, los estudiantes adultos deben tener en cuenta el vocabulario aprendido para elaborar oraciones cortas donde se haga una descripción de la imagen presentada por la docente.

A la hora de elaborar las actividades, se tuvo en cuenta: en primera instancia, la preponderancia de la lengua hablada frente al texto escrito; en segundo lugar, el uso de las escenas contextualizadoras como eje y presentación de los contenidos, y, en tercer lugar, la importancia de la práctica en cada actividad.

A

Greetings

Actividad


Atención → Encuentra la palabra en el crucigrama y coloréala.

morning
 afternoon
 evening
 bye
 night
 So long

z	t	b	a	d	e	h	e	t	y
q	w	e	f	i	v	d	c	b	l
t	j	l	t	f	e	k	l	v	i
q	l	u	e	n	n	a	d	c	g
a	m	o	r	n	i	n	g	o	h
z	h	f	n	l	n	i	a	l	t
x	l	m	c	u	g	j	x	f	e
s	i	n	t	p	k	c	g	r	
e	v	g	i	j	o	l	b	k	d
w	t	f	c	t	f	g	h	y	s
s	o	-	l	o	n	g	q	w	e
r	g	a	g	k	y	h	o	y	o

Pedrito quiere saber cuál es el saludo formal para dirigirse a una persona mayor. Márcale por el borde del recuadro.

Memoria →



- Hello. How are you?
- Fine, and you?
- O.K.

- Good morning, Mr. Smith. How are you?
- Fine, thank you. And you?
- Fine, thanks.





















ABC

FEELINGS

Actividad

Observación y descripción

Y hoy cómo te sientes?
Une la imagen a la palabra correspondiente.

	I'm embarrassed	
	I'm scared	
	I'm angry	
	I'm bored	
	I'm nervous	
	I'm hungry	
	I'm thirsty	
	I'm tired	
	I'm happy	
	I'm sad	

Inferencias lógicas

7.5.5 Aplicación

Para la aplicación de la propuesta es necesario antes de iniciar el trabajo una explicación por parte del profesor en la que se dé cuenta del contenido y las fases de la actividad; dicha lectura busca relacionar los testimonios de los estudiantes adultos frente a los temas de cada actividad a través del planteamiento de preguntas que propenden por el desarrollo de hipótesis y la vinculación de sus experiencias y conocimientos previos.

De acuerdo con lo anterior, en la aplicación de la propuesta se hace necesario incluir:

1. Dinámica: para disponer la atención del estudiante adulto frente al tema a trabajar.
2. Lectura del tema y socialización (a partir de la lectura)
3. Planteamiento de preguntas para la generación de hipótesis
4. Ejercicios de lectura y escritura
5. Actividad de relajación o lúdica

Es importante tener en cuenta que los contenidos incluidos en la presente propuesta investigativa no son los únicos que el estudiante adulto debe conocer, sino que estos pueden ser complementados con otros, siempre y cuando se tenga en cuenta tanto las necesidades como los intereses de la población adulta.

7.5.6 Evaluación

Esta propuesta no busca poner en evidencia los errores del estudiante adulto, razón por la cual las actividades permiten el aprendizaje en términos de proceso. Así pues, se hace un llamado al estudiante para que centre su atención en el desarrollo de sus habilidades lecto-escritoras a medida que avanza en la ejecución de los talleres. En cualquier caso, es importante motivar al educando para que procure superarse en futuras actividades, puesto que él mismo reconoce que al equivocarse está adquiriendo seguridad para afianzar su aprendizaje.

8. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El equipo investigador, mediante observación y aplicación de diagnóstico inicial, consideró necesario utilizar la investigación acción para trabajar la problemática de los adultos mayores de 40 años que participaban en el grado de primaria asignado para enseñar inglés. Luego de realizar el diagnóstico inicial a todos los estudiantes de este nivel, analizar los resultados de las actividades realizadas en lengua extranjera y materna, se definieron tres estudios de caso, que requerían atención docente por su dificultad para contestar la prueba de inglés, ya que no tenían desarrollada la habilidad lecto-escritora en español.

Al utilizar las etapas de la investigación acción (véase apartado 7.1.1.) y preguntarse cuál sería la mejor estrategia para enseñar un idioma extranjero a adultos mayores de 40 años que aún no habían desarrollado la habilidad lectoescritora en su lengua materna, las docentes iniciaron la consulta bibliográfica de autores interesados en la andragogía, para entender al grupo focal, con el fin de planear actividades para la clase de inglés, elaborar y aplicar guías de trabajo con ejercicios para desarrollar progresivamente la habilidad lecto-escritora en español, y el aprendizaje paulatino de vocablos extranjeros, hasta lograr su pronunciación y escritura.

Como puede observarse en los diarios de campo, los ejercicios y las guías desarrolladas por los estudiantes, el progreso en el desarrollo de la habilidad lecto-escritura en la lengua materna fue fundamental para lograr el aprendizaje de la lengua extranjera. Las estrategias metodológicas (véase apartado 7.5.2.) desarrolladas permitieron lograr los objetivos trazados en un término de 14 meses, donde los tres estudios de caso vieron su propio progreso al comparar las actividades en español, para sentirse más seguros al final del proceso cuando iniciaron la escritura de vocablos en inglés. En cuanto a este último, las estrategias metodológicas contemplaron especialmente la parte oral durante los primeros nueve meses, con asociación de imágenes y sonidos, antes de dar inicio a la parte escrita.

Para lograr estos avances, con los adultos mayores de 40 años que motivaron la investigación acción, fue necesario estudiar en tiempo extracurricular, ya que dentro del aula, en la hora de inglés asignada por el colegio no habría sido posible trabajar con los tres estudios de caso, por lo que no se habría avanzado con más de 20 estudiantes que asistían a la clase de inglés en el mismo horario y en la misma aula.

En las horas de trabajo dentro y fuera del colegio, fueron considerados los temas de interés para los adultos, tanto por sus experiencias personales como por su

entorno familiar, laboral y social; se desarrolló el aprendizaje a través del hacer, de aprender con actividades lúdicas y de utilizar materiales con características especiales para personas con algunos deterioros visuales y físicos propios de la edad; entre estas características se tuvieron en cuenta el contenido, la letra y las imágenes. En cuanto a la letra, fue importante evitar el suministro de textos con letra cursiva o tamaños inferiores a 12 puntos, debido a la dificultad de visión que tenía la mayoría de adultos; adicional a ello, se plasmaron imágenes nítidas, a color, con diseños claros, evitando saturar la página, para mantener su atención e involucrarlo con el tema. Para este último se tuvo especial cuidado ya que la cantidad de información por página trabajada, no debía distraer la atención del discente, ni saturarlo para evitar el cansancio al leer o escribir. La repetición de actividades de manera permanente tanto para inglés como para español, facilitó el aprendizaje, puesto que el adulto aprende haciendo y volviendo mecánicas las labores para anclarlas en su mente y actuar (Ver anexos 6 y 7).

A continuación se explican detalles de los aspectos generales utilizados en lengua materna y lengua extranjera, durante el proceso de enseñanza- aprendizaje dirigido a los tres estudios de caso (Cfr. Con el apartado 7.5.2.):

8.1 LENGUA MATERNA

8.1.1 Lectura: Se toma como primera categoría la lectura, ya que se busca evaluar el avance de los estudiantes adultos-mayores de 40 años en esta habilidad que según los estándares básicos de calidad para el grado 3º fomenta la atención, descripción, comparación y diferenciación que permitieron definir las categorías: reconocimiento de palabras, interpretación, socialización, con el fin de analizar el proceso lector de cada estudiante y su uso en diferentes contextos para comunicar sus ideas a otros, por medio de las competencias pragmáticas.

8.1.2 Escritura: En lengua materna el individuo aprende primero a leer y posteriormente a escribir. Durante el proceso de enseñanza aplicado en este proyecto, la escritura ocupó un gran porcentaje de tiempo en los talleres prácticos debido a la necesidad y diversidad de estrategias utilizadas, entre ellas, los dictados, la identificación de sílabas, el uso de los signos de puntuación, la creatividad para elaborar oraciones, considerados en los estándares curriculares de español para el grado 3º, razón por la cual fueron seleccionados como criterios de evaluación. En el anexo 5.2 se evidencia un resumen de la historia contada por otro compañero, con la cual se evalúan las competencias lingüísticas y pragmáticas.

8.1.3 Comprensión de lectura: Para esta categoría se seleccionaron los criterios: descripción de imágenes, respuesta apropiada sobre el texto, invención y narración de historias, que permiten evaluar el fortalecimiento de la lecto-escritura en lengua materna, debido a que el estudiante desarrolla la capacidad de crear sus propias historias a partir del ejercicio de la lectura comprendida, dando paso a la descripción de lo que ve, plasmándolo y socializándolo con sus compañeros de aula. (Ver anexo 5.2: descripción), para evidenciar la producción del estudio de caso 2 donde hay una aproximación al resultado esperado por el estándar en interpretación textual, con evaluación de las competencias lingüísticas y pragmáticas: lograr que el estudiante produzca una historieta en la que incluye personajes de su propia creación.

8.2 LENGUA EXTRANJERA

8.2.1 Commands: Para evaluar el aprendizaje de los comandos en inglés se tuvieron en cuenta los siguientes criterios: Atención, repetición del alfabeto, ejecución de órdenes impartidas y por último la participación en actividades lúdicas. Lo anterior para verificar que el estudiante adulto-mayor de 40 años ha iniciado su proceso de interacción con la lengua extranjera, basado en el estándar de inglés para los grados 1 a 3, básica primaria, principiante A1, donde el estudiante sigue instrucciones del profesor. Para asegurar el aprendizaje se utilizaron las fichas de comandos que se muestran en el anexo 3.1 que desarrollan las competencias lingüísticas y pragmáticas

8.2.2 Speaking: Para el estudiante adulto-mayor de 40 años no es fácil pronunciar palabras en un idioma diferente al utilizado durante toda su vida, por lo tanto se determinó evaluar esta categoría mediante los criterios: aplicación de saludos en diferentes situaciones, identificación de colores y partes del cuerpo, teniendo en cuenta que son términos sencillos en su pronunciación para el estudiante, por tratarse vocablos que contienen tres o menos sílabas y pueden ser utilizados haciendo la relación mental y la traducción directa al inglés. Para dar respuesta al estándar de inglés para los grados 1 a 3, básica primaria, principiante A1 donde responde a saludos y despedidas, la participación activa en rondas, responde a preguntas sobre objetos, colores, competencia pragmática (ver anexo 7.1)

8.2.3 Writing: Para que el adulto-mayor de 40 años logre manejar esta categoría con fluidez es necesario que afiance la lecto-escritura en lengua materna por lo cual se hace más lento el proceso de escritura en lengua extranjera. Para facilitar el desarrollo de esta categoría se determinó aplicar los siguientes criterios de evaluación: completar espacios con palabras, transcribirlas y relacionarlas con imágenes. Según el estándar de inglés para los grados 1 a 3, básica primaria,

principiante A1, se trabaja la competencia lingüística, donde copia y transcribe palabras que comprende y usa con frecuencia en el salón de clase (ver anexo 3.4)

8.3 REJILLA PARA EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

Las tablas de valoración utilizadas para analizar resultados del proceso del fortalecimiento de lecto-escritura en lengua materna y enseñanza de lengua extranjera, se elaboraron con el fin de fortalecer en el estudiante los temas vistos y facilitar el aprendizaje de los siguientes. En el anexo 1 tablas 7 y 8 se presentan las rejillas elaboradas por cada lengua: español e inglés.

8.4 TABULACIÓN DE CATEGORÍAS POR PRINCIPALES CRITERIOS DE EVALUACIÓN

8.4.1 Evaluación de lecto-escritura en lengua materna.

En el anexo 1, tabla 7, pueden observarse las categorías para evaluación en lengua materna, aplicada en las tres etapas diagnósticas del proceso para dar cuenta del avance en el proceso de aprendizaje de los tres estudios de caso. En la gráfica 5 del anexo 2, se muestra los resultados al iniciar el proceso, donde fue posible determinar la población focal en medio de un grupo de estudiantes de primaria, ciclos I y II del Colegio Nicolás Esquerro, jornada nocturna.

Como se puede observar en los gráficos de lengua materna, desde el inicio del curso existió una marcada diferencia en las habilidades lecto-escritoras de los estudiantes en una misma aula, lo que impedía que la docente titular brindara el apoyo necesario a la población con dificultades en escritura, lectura y comprensión de textos. Una vez las docentes en formación recibieron la asignación de enseñar inglés al curso en mención y realizado el diagnóstico inicial, plantearon la propuesta para enseñar una lengua extranjera a los tres adultos-mayores de 40 años lo cual se inició en Marzo de 2011.

8.4.2 Evaluación del aprendizaje de lengua extranjera

En la tabla 8 del anexo 1 se registran los datos para evaluación de categorías en lengua extranjera; en la gráfica 6 del anexo 2 puede observarse el comportamiento de la tabulación de categorías en lengua extranjera, en tres etapas diferentes del proceso, donde los tres estudios de caso tienen un porcentaje importante para cada una: al iniciar el proceso, marzo de 2011, en la ejecución de acciones por órdenes (*commands*) el adulto mayor de 40 años con dificultad lecto-escritora, presta atención pero siempre se equivoca al ejecutar la acción, indica el interés por aprender, pese a sus dificultades cognitivas. En cuanto a la oralidad

(*speaking*), en la evaluación realizada en la segunda fase, marzo 2012, se observa a los estudios de caso en el mayor porcentaje de efectividad, ya que en esta etapa reconocen, señalan y pronuncian las partes del cuerpo con dificultad pero con mayor acercamiento al inglés. En el anexo 3.4, se puede ver con la prueba aplicada el día 28 de Marzo de 2012 que los estudiantes aprendieron a pronunciar e identificar las partes de la cara, a través de la ronda *My Eyes Nose Mouth* (ver enlace <http://www.youtube.com/watch?v=IVINkMH0BUA&feature=related>); al aplicar la prueba escrita nombraban en inglés las partes dibujadas pero aún no podían leerlas. Fue necesario, entonces, que la docente leyera cada palabra y el estudiante la unía con la imagen correspondiente, según identificaba el sonido, con lo cual se evidenció que ya había un avance al lecto-escritura del inglés a partir de lo que escucharon y vieron durante la clase.

Finalmente, en la última etapa de formación, mayo de 2012, el adulto completa todos los espacios con las palabras correctas, facilitándose el aprendizaje del inglés debido al desarrollo de su habilidad lecto-escritora en lengua materna.

Para evidenciar el avance en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera se muestra en el anexo 3.2 la prueba inicial que no fue respondida debido a la dificultad lectoescritora de cada estudio de caso, comparada con el anexo 3.4, donde cada uno de los estudiantes reconoció las imágenes, identificó los vocablos, escribió las palabras y relacionó el texto escrito con la imagen. A su vez, se puede observar el avance de cada estudiante en el proceso de aprendizaje en lengua materna, véase anexo 4.1 y 4.3 de cada estudio de caso, donde se aprecia que al iniciar, el estudiante sólo pudo escribir palabras aisladas e incompletas, mientras que en la prueba final cada uno realizó un escrito con extensión de una hoja, producto de su propia autoría.

9. CONCLUSIONES

En el Colegio Nacional Nicolás Esguerra desde hace tres años se implementó el curso de primaria en la jornada nocturna, siendo un programa relativamente nuevo que ha tenido estudiantes adolescentes, jóvenes y adultos en una misma aula. Más que la diferencia de edades en un mismo salón, lo que ha afectado en gran proporción el avance educativo de esta población es la disparidad de niveles educativos; por ésto, pretender enseñar una lengua extranjera a personas con dificultad lecto-escritora en lengua materna, fue el reto que decidió enfrentar el equipo investigador.

Fue así como al trabajar estrategias metodológicas y de enseñanza del inglés con la población adulta, específicamente los tres estudios de caso, quienes con un inmenso deseo de aprender a leer y escribir, pese a sus limitaciones cognitivas causadas por el efecto de la edad y la falta de educación, se trabajó de manera continua y en horario extracurricular la lectoescritura en español, para obtener como producto final el aprendizaje de vocablos en lengua extranjera. Para enseñar el inglés de manera apropiada a los tres estudios de caso, fue necesario consultar autores expertos en andragogía, con el fin de identificar las necesidades del adulto, sus características, formas de aprender, aspectos psicológicos y físicos que lo caracterizan en cada etapa de la vida; lo anterior facilitó la elaboración de guías, talleres y actividades tanto en español como en inglés, por medio de las cuales se evidenció el avance en ambos idiomas.

Para verificar el éxito de las estrategias desarrolladas tanto para inglés como para español, se partió de una prueba diagnóstica inicial en lengua materna y lengua extranjera, en la cual se determinaron las falencias y necesidades del grupo. Después de trabajar con una intensidad horaria superior a una hora semanal, se observaron cambios que fueron evaluados seis meses después del primer diagnóstico con resultados motivantes para los mismos estudiantes y el equipo investigador, lo que facilitó la continuidad del proceso de aprendizaje hasta llegar a una prueba final, con resultados que los mismos estudiantes valoraron por haber logrado su objetivo personal.

Como evidencia de lo anterior, en los anexos 5, 6 y 7, se muestran los diarios de campo, ejercicios y guías desarrolladas puede observarse el progreso de los tres estudios de caso, que facilitaron a la investigación acción de las docentes en formación, establecer algunas estrategias metodológicas para la enseñanza de una lengua extranjera en adultos mayores de 40 años con dificultad lecto-escritora en español e inglés. Dichas guías y ejercicios se desarrollaron con base en los estándares de lengua castellana y lengua extranjera para el ciclo básico, para desarrollar competencias lingüísticas y pragmáticas.

De las estrategias aplicadas, la que arrojó mejores resultados en español fue la práctica escrita con repetición debido a que el adulto necesita hacer para aprender y mecanizar los vocablos es parte de esta actividad que le permite documentar sus pensamientos en fases posteriores, razón manifestada al iniciar el proceso por parte del estudiante adulto mayor de 40 años. En cuanto al inglés, la estrategia de repetición oral a la vez que señala y toca lo que pronuncia, mostró cómo el adulto aprende y retiene los conocimientos adquiridos, lo que le brinda la confianza para pronunciar los vocablos sencillos abriéndose la oportunidad de aprender poco a poco estructuras cada vez más complejas.

10. RECOMENDACIONES

El equipo investigador durante la implementación de estrategias metodológicas para la enseñanza de una lengua extranjera en adultos mayores de 40 años con dificultad lecto-escritora en lengua materna, ha identificado necesidades importantes que afectan a la población de primaria en la jornada nocturna, para lo cual plantea las siguientes recomendaciones:

El docente que decida trabajar con población adulta debe prepararse adecuadamente con el fin de dejar su papel de docente para convertirse en un facilitador que guíe el proceso de aprendizaje entendiendo las características psicológicas, físicas del adulto, sus intereses y necesidades.

El docente y las Instituciones educativas deben hacer una adaptación de curriculum para esta población, teniendo en cuenta qué es lo que realmente le interesa aprender a un adulto, cómo se puede beneficiar con los conocimientos adquiridos en su ámbito familiar, laboral y social, para que se sienta motivado a continuar con sus estudios. Con el fin de contribuir en la adaptación del currículo, se pueden utilizar los talleres adjuntos al presente documento.

Es importante crear un nivel cero para trabajar de manera intensiva en el desarrollo de la habilidad lecto-escritora en español, por lo menos durante un semestre, antes de integrarlos con el grupo de primaria, para generar en los estudiantes la confianza en sí mismos, la adaptación a la institución educativa y el desarrollo consciente de habilidades lecto-escritoras, lo que evitará traumatismos y deserción de los adultos al iniciar la básica primaria.

Al seleccionar el aula asignada al grupo de estudiantes-adultos mayores de 40 años, es necesario tener en cuenta la calidad e intensidad de luz del salón, puesto que por su deterioro normal en la visión, causado por la edad, el adulto requiere de ubicación estratégica para el desarrollo de sus actividades en clase que le implican esfuerzo al leer o escribir.

Las salidas pedagógicas como la realizada en el mes de abril del 2012 a la Feria del Libro para estudiantes-adultos mayores de 40 años deben ser consideradas como un factor motivante e importante en su proceso de aprendizaje, ya que el adulto aprovecha estos espacios para llevar a la práctica lo aprendido en el aula de clase.

BIBLIOGRAFÍA

ADAM F. Y AKER, G. Factores en el aprendizaje y la instrucción de los adultos. Instituto internacional de andragogía. 1ª ed. Florida, EU. Editorial San Martín. 1981. 71 p.

ALBARRACÍN ÁLVAREZ, D; ARANGO CASTILLO, A. y SUÁREZ CANO, A. Propuesta de alfabetización dirigida a adultos en estado de desplazamiento forzado. Trabajo monográfico, Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Lenguas Modernas, 2004.

ALCALÁ, Adolfo. Andragogía. Libro Guía de estudio. 1ª ed. Caracas, Venezuela. 1999. 200 p.

BLANDÓN, Ingrid y otros. Eres lo que lees. Universidad Libre. Bogotá. Proyecto de investigación. 2009

CAMACHO, Maribel y otros. Diseño metodológico y didáctico: una propuesta curricular en lengua castellana para educación de jóvenes y adultos. Imaginación IX fase. Informe del proyecto pedagógico de investigación para el trabajo de grado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Departamento de Lenguas. 2009.

CASSANY, Burillo y otros. Las lenguas extranjeras en el aula. Reflexiones y propuestas. 1ª ed. Venezuela. Laboratorio Educativo. 2006. 90 p.

CENTENO, Rocío. Formando lectores. 1ª ed. Bogotá. Libros & libros. 2008. 167 p.

Colegio Nacional Nicolás Esguerra. Manual de Convivencia -Agenda estudiantil 1ª ed. Bogotá. Okre Ltda. 2012. 115 p.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Colombia aprende. Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos. Disponible en:
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-228165.html>.
Recuperado el día 13 mayo de 2011.

COLOMBIA, LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (Ley 115 de Febrero 8 de 1994). 7ª ed. Colombia. Printer Colombia. 2002. 174 p.

COLOMBIA, PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia 1991. Bogotá. Impreandes S.A, 1994. 128 p.

CUQ, Jean Pierre. Dictionnaire de didactique du français. CLE international. 1ère ed. Paris. 1990. 75 p.

DE LA TORRE, Guillermo. El lenguaje de los simbolos gráficos. Introducción a la comunicación visual. 1ª ed. México. Noriega Editores. 1992. 130 p.

DE NATALE, María Luisa. La edad adulta. Una nueva etapa para educarse. 1ª ed. Madrid. Nacea S.A. 2003. 219 p.

ELLIOTT, John. La investigación-acción en educación. 1ª ed. Madrid, España. Ediciones Morata, 1990. p. 128

FIDC. MERANI Alberto. Lectores competentes 11. Bimestre 1 y 2. 1ª ed. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual. 2005. 128 p.

FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. 2ª ed. México. Siglo Veintiuno. 2010. 246 p.

HARMER, Jeremy. How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching. 1st ed. EU. Logman. 1998. 241 p.

JENSEN, Eric. Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas. 1ª ed. Madrid. Narcea. 2004. 182 p.

KNOWLES S, Malcolm. Holton III, *et.al.* Traducción, María de los Ángeles Izquierdo Castañeda. Andragogía, El aprendizaje de los adultos. 1ª ed. Oxford University Press. 2001. 230 p.

LONDOÑO, Pilar y CALVACHE, José. Estrategias de enseñanza. Investigaciones sobre la didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto. Universidad de La Salle. 1ª ed. Bogotá. Kimpres, 2010. 299 p.

Ministerio de Educación Nacional. La Educación de adultos en Colombia. Edit. Imprenta Nacional. Bogotá 1982

MOTTA RODRÍGUEZ, Luis Eduardo. El manejo de la imagen y el espacio a través del auto-aprendizaje: propuesta para un taller de adultos en Colombia. 1ª ed. Madrid. Narcea. 1999. 350 p.

QUIROZ, María Esthela. Hacia una didáctica de investigación. 1ª ed. México. Aula. 2003. 210 p.

RÍOS RÍOS, Aura, *et.al.* Inteligencia, pensamiento y crítica. 1ª ed. Colombia. Editorial Universidad del Rosario. 2009. 109 p.

SAMPIERI, Roberto *et. al.* Metodología de la Investigación, 1ª ed. México, Mc Graw Hill, 2006. 755 p.

SILBERMAN, Mel. Aprendizaje activo. 101 estrategias para enseñar cualquier tema. 1ª ed. Argentina: Troquel. 1998. 206 p.

TEBEROSKY, A. y TOLCHINSKY, L. Más allá de la alfabetización. 1ª ed. Buenos Aires, Santillana, colección Aula XXI, 1995. 117 p.

VARGAS, Z. y MOYA, O. Andragogía, educación y formación del adulto. Fundación Universitaria Manuela Beltrán. 1ª ed. Bogotá. Vice-Rectoría de Investigaciones. 1996. 81 p.