

TRABAJO FIN DE GRADO

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Grado en Educación Primaria

APRENDIZAJE Y DESARROLLO SOCIO-AFECTIVO EN ADULTOS MAYORES: PLAN DE PATRIMONIO CULTURAL ANDALUZ EN EL C.E.P.E.R. TARTÉSIDE DE CAMAS

Autora: Infantes Vega, Pilar

Tutor: Dr. Ballesteros Moscosio, Miguel Ángel
Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social

Opción: Investigación

Sevilla, Septiembre 2016

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Página
1. RESUMEN	1
2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	3
3. MARCO TEÓRICO	5
3.1. Hitos en la Educación de Adultos en España	5
3.2. La transformación social y su eco en la Educación de Adultos	8
3.3. El Adulto Mayor: un nuevo reto educativo	11
3.3.1. Teorías de la Educación del Adulto Mayor	14
3.3.2. El aprendizaje en el Adulto Mayor	16
3.3.3. Desarrollo socio afectivo del Adulto Mayor a través de programas culturales	19
4. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	21
4.1. Perspectiva	21
4.2. Pregunta de investigación	22
4.3. Objetivos	22
4.3.1. Objetivo general	22
4.3.2. Objetivo específicos	22
4.4. Destinatarios	23
4.5. Fases de Investigación	23
4.6. Negociación o consideraciones éticas	24
4.7. Técnicas e instrumentos de recogida de datos	24
4.7.1. Investigación cuantitativa	25
4.7.1.1. Técnica de Encuesta (cuestionario)	25
4.7.2. Investigación cualitativa	27
4.7.2.1. Técnicas cualitativas	28
4.7.2.1.1. La observación participante	28
4.7.2.1.2. La entrevista cualitativa	28
4.7.2.1.3. El análisis documental	29
4.8. Análisis de Datos	29
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	33
6. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES	55
7. LIMITACIONES	61
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
9. ANEXOS	67
9.1. Plantilla inventario para el análisis documental	68
9.2. Inventario análisis documental	69
9.3. Ficha técnica del cuestionario	70
9.4. Validación de cuestionario	71
9.5. Cuestionario	73
9.6. Guion de entrevista estudiante	76

	Página
9.7. Guion de entrevista profesor	78
9.8. Ejemplo de entrevista transcrita	80
9.9. Ejemplo de entrevista codificada	92

	Página
ÍNDICE DE TABLAS	
Tabla 1. Dimensiones de la Gerontología Educacional	14
Tabla 2. Tipos de Motivación en el adulto mayor	18
Tabla 3. Cinco pasos para la elaboración de un cuestionario	25
Tabla 4. Dimensiones del cuestionario	26
Tabla 5. Objetivos del cuestionario	27
Tabla 6. Técnicas de recogida de información	28
Tabla 7. Sistema de categorías para el análisis de contenido cualitativo	31
Tabla 8. Ítems que se incluyen en el Bloque “Experiencias personales”	34
Tabla 9. Ítems que se incluyen en el Bloque “Motivaciones”	35
Tabla 10. Dimensiones y categorías de las entrevistas a estudiantes (f y %)	37
Tabla 11. Dimensiones y categorías de las entrevistas a docentes (f y %)	38

ÍNDICE DE GRÁFICAS	
Gráfica 1. Gráfico de edad	33
Gráfica 2. Gráfico-formación	34
Gráfica 3. Valor de % Ítems 9-15	35
Gráfica 4. Valor de % Ítems 16-19	36
Gráfica 5. Porcentaje total de las dimensiones analizadas en las entrevistas	39
Gráfica 6. Distribución de códigos en la dim. Formación por categorías	40
Gráfica 7. Distribución de códigos en la dim. Experiencias personales p.C.	40
Gráfica 8. Distribución de códigos en la dim. Cuestión emocional p.C.	40
Gráfica 9. Distribución de códigos en la dim. Desarrollo vital p. C.	40
Gráfica 10. Distribución de códigos en la dim. Competencias p. C.	41
Gráfica 11. Distribución de códigos en la dim. Expectativas p. C.	41
Gráfica 12 . Resumen porcentajes subcategorías dimensión formación	41
Gráfica 13. Resumen porcentajes subcategoría dimensión experiencias	44
Gráfica 14. Resumen porcentajes subcategorías dimensión cuestión emocional	46
Gráfica 15. Resumen porcentajes subcategorías dimensión desarrollo vital	49
Gráfica 16. Resumen porcentajes categorías dimensión competencias	52
Gráfica 17. Resumen porcentajes categorías dimensión expectativas	54

ÍNDICE DE FIGURAS	
Figura 1. Segregación de la población mayor por tramos de edad	11
Figura 2. Evolución terminológica desde una perspectiva educativa	16
Figura 3. Fundamento Metodológico de la Investigación	21
Figura 4. El proceso de análisis de datos (Miles y Huberman, 1984)	30

1. RESUMEN

El presente trabajo de fin de grado, se llevó a cabo en el Centro de Educación Permanente para Adultos C.E.P.E.R. Tartésida de Camas. El estudio que presentamos se centra en conocer cómo se propicia una transformación positiva en el desarrollo personal socio-afectivo de los estudiantes adultos mayores, a través de su participación en la propuesta formativa de *Ciudadanía Activa: Patrimonio Cultural Andaluz*. Asimismo, intentaremos comprender cuáles son las principales motivaciones de la población de avanzada edad para implicarse en los procesos de Educación Permanente. Elegimos para la realización de nuestro trabajo una metodología de investigación híbrida, en la que realizamos técnicas combinadas cuantitativas y cualitativas, dando voz a los participantes para que sean ellos mismos quienes hagan una reflexión del por qué y para qué retomar el proceso educativo en esta etapa de su vida.

Palabras clave: Educación de Adultos, Adulto Mayor, motivación, desarrollo personal afectivo, desarrollo social.

ABSTRACT:

The current study was carried out in the Permanent Education Center C.E.P.E.R. Tartésida in Camas (Sevilla). The present study focused on researching how a positive transformation in the personal socio-affective development of older adult students is promoted through their participation in the training *Ciudadanía Activa: Patrimonio Cultural Andaluz*. Furthermore, we tried to understand what are the main motivations of the elder population to engage in Permanent Education processes. We choose a hybrid methodology research to carry out our work combining quantitative and qualitative techniques to give voice to the participants to be themselves in order to make a reflection on the reasons of the educational process at this stage of their life.

Key words: Adults Education, Older Adult, motivation, affective personal development, social development.

2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Este trabajo de Fin de Grado desarrolla el tema del aprendizaje y desarrollo socio-afectivo de los adultos mayores, debido al reciente interés que para los profesionales de la Educación y los proveedores de servicios sociales presentan las nuevas demandas provenientes del envejecimiento de la población y el creciente reconocimiento de la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida. En este caso, concretamente, nos referimos a la Educación de los adultos mayores como reto educativo ligado al proceso de envejecimiento activo de la sociedad. El aumento de la esperanza de vida y la mejora en la calidad de ésta, inciden directamente en el aumento progresivo de la población adulta mayor, antes llamada de la tercera edad, debiendo considerarse entonces como una apuesta por una verdadera formación integral, como señala la UNESCO (1985), más que como una simple oportunidad o necesidad oportunista a la que responder.

El interés por esta temática, surge durante el desarrollo del período de prácticas de la Universidad, en el C.E.P.E.R. Tartésido de Camas. En la primera toma de contacto con esta realidad educativa, somos conocedores de la importancia que tiene el proceso educativo en los adultos mayores; y del impacto que se proyecta en sus vidas, en cuanto a desarrollo emocional-afectivo y social. En el transcurso de las mismas, observamos que las necesidades que éstos presentan tienen, tanto carácter académico, como social. Siendo cierto que el centro se toma como referente “escolar” para aprender y saber más sobre los distintos contenidos de formación básica, no se puede negar que éste, a su vez, se convierta en un lugar de encuentro, de diálogo y de formación cultural, que tiene su proyección abierta al entorno local. Así, la participación en este espacio educativo, les brinda la oportunidad, a este colectivo, de poner al día sus competencias y de disfrutar de su tiempo libre. Entre tanto, se crean importantes relaciones humanas que son necesarias para cubrir las necesidades afectivas de cada uno de los participantes, derivadas de las diferentes situaciones personales que éstos presentan debido a la pérdida de algún familiar; la falta del cónyuge, de los hijos, de un hermano, etc.; que les hace sentir solos, en la etapa de su vida donde más pueden necesitar de la compañía del otro. Por todo esto, se hace necesario tener en cuenta que la educación a adultos mayores necesita una reflexión en tanto a la organización de su práctica. Hablamos de dirigir la mirada ante una nueva realidad educativa y preguntarnos sobre qué necesitan

los adultos mayores y qué papel tiene que cumplir la Educación de Adultos para con estos.

Durante el segundo período de prácticas, tomamos la determinación de conocer más a fondo este hecho educativo; de investigar sobre el aprendizaje a lo largo de toda la vida, de por qué y para qué estudiar en la etapa de la vejez. Con este propósito, realizamos una descripción detallada de los contenidos de aprendizaje más relevantes que se les oferta.

Nuestro trabajo da comienzo conceptualizando la Educación de Adultos y contextualizándola dentro del sistema educativo español a través de algunos de sus hitos más significativos; una breve mirada para conocer sus inicios y ponernos en contexto del momento actual en el que se encuentra y, así, obtener una visión global de las actuaciones desarrolladas en los centros de Educación Permanente de nuestro país. Posteriormente, hacemos referencia al concepto de “adulto mayor”; exponemos las características del aprendizaje adulto y las aportaciones del proceso educativo al su desarrollo personal y vital, a través de programas culturales destinados a este colectivo.

A continuación, hacemos referencia a la metodología utilizada en nuestro trabajo; una metodología de investigación híbrida, en la que usamos técnicas combinadas de métodos cuantitativos y cualitativos; con lo que consecuentemente supone en la elaboración de instrumentos a través de los cuales recoger los datos necesarios para la realización de este trabajo.

El trabajo de investigación que nos ocupa corresponde a un estudio de un caso referido al grupo de estudiantes mayores implicados en el plan de *Ciudadanía Activa: Patrimonio Cultural Andaluz* del C.E.P.E.R. Tartésido de Camas. El objetivo general es conocer en qué medida se propicia una transformación socio-afectiva positiva de los participantes en este programa educativo.

3. MARCO TEÓRICO

Bisquerra (2014) afirma que un buen marco teórico se sustenta en la revisión de la literatura, la consulta de la bibliografía y de documentos. En este sentido, en esta primera parte de nuestro trabajo revisamos diferentes fuentes de información, principalmente provenientes de la investigación, que nos sirvan de base para la posterior recogida y análisis de los datos obtenidos.

Concretamente, revisamos brevemente los diferentes hitos por los que ha pasado la Educación de Adultos en nuestro país, como ayuda ésta a la transformación social, sin olvidarnos de la conceptualización del Adulto Mayor como nuevo reto educativo, haciendo referencia a distintas consideraciones relativas a cómo aprenden, y su desarrollo socio-afectivo al implicarse en programas culturales.

3.1. Hitos en la Educación de Adultos en España

El inicio de la Educación de Adultos se sitúa dentro del movimiento de la Ilustración, siendo este término utilizado por primera vez en el Proyecto Someruelos (1838, artículo 37) y en la ley Moyano (1857, artículo 106); haciéndose referencia a ésta en ambos textos (Petrus, 1997, p.159); desde donde se aludía a la Educación como motor de desarrollo de la sociedad y del Estado, y a la participación de los adultos en ésta. No obstante, no tendremos una definición consensuada mayoritariamente, en el ámbito internacional, hasta la Conferencia de Nairobi de la UNESCO, en 1976:

La educación de adultos designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel y el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en la escuelas y universidades, y en forma de aprendizaje profesional, gracias a las cuales las personas consideradas como adultos por la sociedad a la que pertenecen desarrollan sus aptitudes, enriquecen sus conocimientos, mejoran sus competencias técnicas o profesionales o les dan una nueva orientación, y hacen evolucionar sus actitudes o comportamiento en la doble perspectiva de su enriquecimiento integral del hombre y una participación en su desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado e independiente.

La educación de adultos no puede ser considerada intrínsecamente sino como un subconjunto integrado en un proyecto global de la Educación Permanente.

- A primeros de siglo, se empiezan a ver plasmadas las intenciones de los Ilustrados en diferentes iniciativas de enseñanza básica y de formación en oficios, cuyo carácter compensador y de asistencia al adulto iba encaminado a

dotarle de conocimientos mínimos y a aumentar su nivel cultural. Para estos fines se crean escuelas de adultos equivalentes a las escuelas primarias, en cuanto a organización: horario, contenidos, métodos de enseñanza, maestros, etc.

- Entre 1900/32, la República se ocupa de la Educación de Adultos, a través del Patronato de Misiones Pedagógicas; con actuaciones de alfabetización, a través de la cultura general y de la educación pública. Estas clases se desarrollan con lentitud, hasta que, por decreto de 6 de Julio de 1900 se crean las escuelas especiales de adultos, en número reducido y sin amparo legislativo ni pedagógico.
- Las clases de adultos tienen su definitiva organización en España por el real decreto de 4 de octubre de 1906, que establece: *“En toda escuela diurna de niños, así como en las escuelas mixtas servidas por maestros, habrá clases nocturnas de adultos”*. *“Las clases nocturnas de adultos tienen por objeto ampliar y perfeccionar la educación dada en las escuelas primarias diurnas...”* (Real Decreto 4-X-1906: art.1).
- De 1938 a 1953, durante la primera década de la dictadura franquista, la Guerra Civil Española pone fin a todas estas actuaciones educativas dirigiéndolas hacia un objetivo meramente propagandístico y con la idea de legitimar el nuevo orden público. Durante este período de tiempo, la enseñanza a adultos es escasa y se limita a estos fines.
- En la década de los cincuenta, se observa una cierta apertura en la enseñanza, al abrirse España al exterior. En el decreto de 16 de junio de 1954, que transforma y modifica el anterior de 1906, se da una nueva atención a la Educación de Adultos en diferentes puntos:
 - las juntas provisionales son las encargadas de determinar las clases necesarias para cada localidad según la demanda.
 - Se organizan distintos grados, con distintas clases: de alfabetización, cultura básica, clases de ampliación y de carácter profesional.
 - Selección de maestros que más se ajusten a este tipo de enseñanza.
 - Por primera vez se tiene en cuenta las clases complementarias para la mujer.

Estas normas, suponen una auténtica transformación del sistema que evoluciona, en los años sucesivos, hacia una auténtica Educación de Adultos.

- Hacia los años sesenta, se origina La Junta Nacional contra el Analfabetismo, cuyos objetivos eran la eliminación del analfabetismo y la consecución del título de estudios primarios; para acercar la sociedad española a la modernidad, del mismo modo en el que estaban el resto de los países europeos. La urgente necesidad de atender a quienes tuvieron que abandonar prematuramente la escuela por razones económicas, determinó el aumento de programas de formación de adultos, los cuales tenían una marcada tendencia compensatoria, con el objetivo de proporcionar los contenidos básicos que no se habían conseguido anteriormente.
- Con la Ley General de Educación de 1970, se da un paso significativo en cuanto a la diferenciación entre la enseñanza de niños y de adultos, clarificando que esta última debía ser equivalente pero no la misma. Con este propósito, las diferentes asociaciones y colectivos desarrollaron proyectos culturales a finales de la década (Petrus, 1997, p. 164); que definieron sus líneas de actuación en el Libro Blanco de Educación de Adultos (1986) ya a finales de los ochenta.
- Muchos de los puntos de trabajo no fueron llevados a la práctica, pero los principales fueron recogidos en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, octubre de 1990. Allí se reconoce, finalmente, la elaboración de un currículo específico para la “Educación de las personas Adultas” (Artículos 52 y 53). Donde se establecieron sus principios y se desarrollaron los objetivos, la organización y metodologías de la enseñanza, así como los aspectos referidos a los centros y al personal docente.
- En los años noventa, tras la publicación de la LOGSE, se crean federaciones regionales de asociaciones de Educación de Adultos, con diferentes actuaciones y programas, que no llegan a tener una interrelación con las instituciones que coexisten ni, por consiguiente, una actuación conjunta. Al final de este período, las administraciones educativas son las que van a continuar gestionando la Educación de Adultos, marcando sus propios objetivos: Educación básica, alfabetización, formación para el trabajo y participación en la vida social.
- En nuestro país, concretamente, el marco contextual de la democracia es la que ha propiciado el desarrollo de programas orientados a la formación de adultos, relacionados con la mejora de la calidad de vida de las adultos mayores que, bajo la perspectiva de la Educación Permanente, se han concretado en los planes

educativos que se han desarrollado tanto en asociaciones e instituciones culturales, como en los Centros de Educación Permanente (C.E.P.E.R.). Estos centros, dependientes de las Comunidades Autónomas, han desarrollado planes formativos, tanto formales como no formales, con el objetivo de ofrecer oportunidades de aprendizaje enriquecedoras que contribuyesen a la adquisición de las competencias para la vida y cuya finalidad es ofrecer a las personas adultas la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para enriquecer su desarrollo personal y profesional.

- Deteniéndonos en la Comunidad Autónoma que nos compete, es en Andalucía donde se recoge esta determinación transmitida desde la Unión Europea en el documento, *“Recomendación del Parlamento Europeo y el Consejo”*, de 18 de diciembre de 2006, por el que se insta a desarrollar una oferta educativa para que las personas adultas adquieran “las competencias clave” durante el proceso de adquisición de estrategias de aprendizaje permanente. En esta dirección, el Estatuto de Andalucía, la Ley de Educación de Andalucía, y así mismo, la Ley Orgánica de Educación (2/2006, de 3 de Mayo), establecen que la Educación es un aprendizaje permanente que se desarrolla a lo largo de toda la vida. En consecuencia, la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, ha regulado planes educativos de carácter no formal para personas adultas (Orden de 24 de septiembre de 2007, Boja de 15 de octubre 2007).

Como hemos podido observar, el sistema de Educación de Adultos en España ha sufrido una evolución relativamente rápida, con cambios significativos pero insuficientes, en cuanto a su estructura organizativa y legislativa.

3.2. La transformación social y su eco en la Educación de Adultos

Haciendo un estudio comparativo de la Educación de Adultos en los años sesenta y en las décadas posteriores con la práctica actual, analizando cuáles han sido sus funciones en la Sociedad Industrial y en la Sociedad de la Información y del Conocimiento, podemos observar que en esta transición se ha pasado por múltiples planteamientos: programas de alfabetización, de educación básica, de formación de trabajadores, de participación social, de conocimiento de las nuevas tecnologías, de consecución de títulos de Enseñanza Secundaria, de formación profesional, etc.; atendiendo al incremento de la demanda de formación de personas adultas, como

resultado de los fenómenos sociales que se han ido produciendo a lo largo de este período.

Actualmente, nos encontramos ante una nueva transformación social que tiene que ver con los factores demográficos de las sociedades desarrolladas. Desde finales del s. XX, se está experimentando un incremento en el promedio de la esperanza de vida de las personas, que viene a ser de 82 años según el III Informe sobre Demografía (EUROSTAT, 2011), siendo el segmento de la población de adultos mayores el de más rápido crecimiento. Esta nueva estructura demográfica, consecuencia del envejecimiento de la población, supone una revolución que sigue avanzando significativamente este siglo y, que presenta grandes retos sociales, económicos y culturales.

Ante este fenómeno social, las Naciones Unidas actúan en pro de desarrollar la atención a las cuestiones del envejecimiento de la población, a través de diferentes organismos que han emprendido programas a nivel mundial. En el caso de la UNESCO planes en el área de la cultura y educación, o los desarrollados en el área de la salud por la Organización Mundial de la Salud (O.M.S.). Además de elaborar políticas generales para atender de manera apropiada a esta población: Plan de atención al envejecimiento en Viena, 1981 y en 1991, las Naciones Unidas elabora “El estatuto de los derechos de las personas mayores”.

En colaboración con la ONU, España participa activamente en esta materia, en la organización de la II Asamblea Mundial sobre envejecimiento Madrid, 2002 y en la organización de la Conferencia Ministerial de la Región Económica para Europa de Naciones Unidas (CEPE) sobre envejecimiento León, 2007. En esta conferencia se redacta La Declaración Ministerial de León, que recoge los siguientes compromisos de los países miembros:

- Prevención y atención de la salud.
- Vida independiente.
- Participación social.
- Envejecimiento Activo.
- Educación a lo largo de toda la vida.

En nuestro país, desde el Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad, concretamente desde el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO), se redacta el Libro Blanco del Envejecimiento Activo (2011), documento que trata la problemática de manera rigurosa y que presenta diferentes soluciones que están abiertas a debate. En este documento, se reconoce que la población de adultos mayores tiene una serie de necesidades que deben ser consideradas y se pone especial atención a la dimensión educativa como principal respuesta. Las nuevas necesidades de adaptación a los cambios que se viven en la actualidad, requieren de un proyecto educativo capaz de ofrecer oportunidades para el desarrollo de habilidades que les permita actualizarse y participar activamente en la sociedad. Esto es entendido como *envejecimiento activo*. Estas ideas son expuestas a lo largo del *Capítulo 7- Educación a lo largo de la vida*, desde donde extraemos el concepto de *Aprendizaje a lo largo de la vida*:

El aprendizaje a lo largo de la vida es el desarrollo del potencial humano a través de un proceso sustentador continuo que estimula y faculta a los individuos para adquirir todos los conocimientos, valores, destrezas y comprensión que requieren a lo largo de toda su vida y aplicarlos con confianza, creatividad y gozo en todos los roles, circunstancias y entornos (Comisión Europea, 1995).

En el que se hace referencia a la necesidad de la Educación en todas las etapas de la vida.

Además, numerosos autores han defendido esta idea. Yuni y Urbano (2005, p.57) resumen lo que acabamos de exponer en esta cita:

La educación de mayores como práctica social es producto de varios procesos sociales convergentes. Entre ellos pueden referirse el incremento demográfico de la población envejecida; la tendencia a la prolongación de la expectativa de vida; la aparición de nuevas generaciones de mayores con una visión positiva del envejecimiento, mejores estándares de calidad de vida, mayor educación y mejor estado de salud; la instauración del sistema jubilatorio y la revalorización de la educación permanente y el aprendizaje durante toda la vida.

Por su parte, Montero (2001) defiende que en el siglo XXI han resurgido nuevos planteamientos que hacen considerar las necesidades de educación de las personas de más edad, considerando la educación desde sus dos características más consustanciales: la pluralidad (educación para todos) y su continuidad (educación durante toda la vida).

También Limón (2002), menciona que el fenómeno de envejecimiento de la población mundial y, en nuestro caso particular de la española, plantea el reto de diseñar

programas educativos adecuados a las necesidades y características de un grupo cada vez mayor. Con una oferta formativa, bajo la concepción de la educación permanente que fomente el desarrollo individual y social de la persona.

Apoyando el argumento anterior, Lara y Cubero (1993) afirman que diversos autores mantienen que la calidad de vida de los adultos mayores dependerá, en gran medida, de la preparación educativa para asumirla, así como para continuar participando en actividades que favorezcan su desarrollo integral.

En general, las expectativas referidas a la educación de adultos mayores no solo son positivas sino que son, de hecho, una realidad. A continuación presentamos el concepto de adulto mayor como participante del nuevo reto educativo y las teorías que tratan los aspectos psicológicos y pedagógicos de la educación de adultos mayores.

3.3. El Adulto mayor, un nuevo reto educativo

El concepto de “adulto mayor”, que hace referencia al sector de la población al que pertenecen las personas de la tercera edad, es recientemente nuevo. Este cambio de término nos muestra la preocupación que existe por dar una adecuada atención a este colectivo. Para definir concretamente el concepto de adulto mayor, debemos especificar que en este se pueden diferenciar tres rangos de edad, según la Organización Mundial de la Salud:

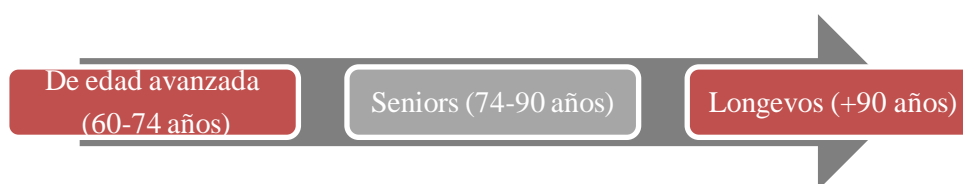


Figura 1. Segregación de la población mayor por tramos de edad según la OMS

No obstante, aquí recogemos las características generales que definen al adulto mayor:

- Persona de más de sesenta años, que se encuentra en la etapa de su vida posterior a la edad adulta y que antecede al fallecimiento.
- Con menor rendimiento de trabajo o ninguno, debido a la situación de jubilación.
- Que disfruta de más tiempo libre y por tanto, de un mayor tiempo de ocio.

- Con un estado de salud general, físico y mental, bueno que le permite seguir desarrollándose gracias a sus capacidades cognitivas y perceptivas.

A continuación, vamos a detenernos en cada una de éstas para profundizar en su conocimiento y observar cómo deben ser interpretadas desde el plano educativo con el fin de ejecutar una adecuada intervención desde la Educación de Adultos:

1. La edad: como hemos señalado anteriormente, el grupo de población de adultos mayores se segmenta en tres edades diferentes, tal y como aparece representado en la figura 1. Esto indica que algunas características pueden diferir de unos a otros, sobre todo si comparamos los extremos de intervalos de edad. En la actualidad, el grupo de adultos mayores corresponde a tres décadas muy diferentes y, por tanto, presentan aspectos generacionales de desigualdad educativa y cultural. Así, un adulto mayor de más de 70 años, que pudo no haber estado escolarizado en la década de los 30, no tuvo la misma oportunidad que uno de 60 años, que sí participó en el sistema educativo dada la transformación social y la mejora en la situación del Estado Español en aquella época. Por este motivo, tenemos que asumir de manera innegable que los niveles educativos van a ser distintos. Ante esto, las actuaciones educativas deben estar conscientemente planificadas a fin de dar respuesta a las distintas necesidades de cada uno de estos grupos de “nuevos estudiantes”, haciendo una distinción según los períodos de la vida del adulto mayor.
2. Situación laboral y tiempo de Ocio: Estas dos características son propensas de ser tratadas de manera conjunta. El adulto mayor, tiene un menor ritmo de trabajo y por consiguiente un mayor tiempo libre para disfrutar. Por una parte, los progresos derivados del desarrollo tecnológico han posibilitado la liberación de gran parte del tiempo dedicado al trabajo. Por otra parte, el tiempo libre que les quedaba a los adultos mayores después del trabajo, se ha visto encaminado tradicionalmente a ayudar a resolver la problemática familiar presentada por la situación laboral de sus hijos, en tanto a que han tenido que ocuparse de los nietos, para garantizar la subsistencia de éstos. Actualmente, la mejora en la situación de la conciliación familiar ha supuesto un paso importante para liberar al adulto mayor de esta responsabilidad. Gracias a estos cambios, el aumento del tiempo de ocio se ha convertido en un nuevo hecho social. Teniendo en cuenta que el tiempo de ocio está demandando cada vez más nuevos planteamientos de

actividades de desarrollo cultural y personal, frente a aquellas de descanso y placer, esto representa un nuevo reto para la Educación de Adultos, que debe poder responder ante estas nuevas necesidades.

3. Dimensión de la Salud: es reconocido que el Estado del Bienestar ha proporcionado una mejora en la calidad de vida que ha incidido en el aumento del envejecimiento de la población, como ya hemos dicho anteriormente. De este modo, el grupo de adultos mayores de hoy presenta unas características físicas y psíquicas, que rompe con la concepción estereotipada característica de la vejez. Hoy son personas con una vida activa que les permite viajar, practicar deporte, estudiar, etc. De un tiempo a esta parte, se ha venido pensando que al llegar a esta etapa el adulto mayor quedaba postergado ante la degeneración de la salud general, la pérdida de la movilidad corporal, y de capacidades físicas. Además, los mitos sobre la vejez ofrecían una concepción de pérdida, de involución y de deterioro de las facultades cognitivas. Sin embargo, se están produciendo importantes cambios teóricos ante esta concepción que demuestran diferentes perspectivas sobre la evolución del ser humano, nuevas concepciones sobre la inteligencia adulta y sus relaciones con la educación que ofrecen un nuevo estímulo para los programas de Educación de Adultos de este grupo de mayores (Medina, 1997).

Para Sáez (2002), las teorías del desarrollo vital y de la actividad, ofrecen una perspectiva evolutiva que presta una imagen más positiva del adulto mayor y, apoyada en supuestos pedagógicos como estos:

- Los adultos mayores pueden aprender y enseñar durante toda su vida.
- Los adultos mayores se sienten más satisfechos cuando participan en actividades que los apartan de sentimientos de aislamiento y exclusión social.
- En esta edad se producen declives pero también se producen asimilaciones y hallazgos.
- Los adultos mayores están abiertos al cambio y a la transformación, al autodesarrollo.
- Participar en programas culturales fomenta el crecimiento y el gozo, en términos de calidad de vida.

3.3.1. Teorías de la educación del adulto mayor

La educación a adultos mayores como área de estudio ha experimentado un desarrollo importante en las últimas décadas. En relación a ésta, existe una terminología concreta derivada de los múltiples intentos de conceptualizarla como una ciencia. En primer lugar, encontramos que el punto de partida de la difusión de teorías del aprendizaje del adulto mayor está sustentada en la *Andragogía*, término utilizado por primera vez por el maestro alemán Alexander Kapp en 1883 y, que posteriormente fue retomado por Eugen Rosembach, a principios del s.XX, para referirse a la ciencia que trata los aspectos psicológicos y organizacionales de la a la Educación de Adultos, tales como enfoques y métodos de todos los componentes humanos: psicológico, biológico y social (García, 2007).

Tomando la perspectiva andragógica como base para reclamar una modalidad organizativa diferente para la educación del adulto mayor, surge la *Gerontología*. Este término hace referencia a la ciencia que se ocupa del estudio de los procesos del envejecimiento y de la vejez y, de esta se deriva la *Gerontología Educativa*, cuyo referente es el profesor norteamericano, David Peterson.

Para Peterson (1976) la Gerontología Educativa es un campo de estudio que centra su interés en la educación por y sobre la vejez y el envejecimiento de la persona. Esta incluye dos dimensiones:

Tabla 1
Dimensiones de la Gerontología Educativa

<i>Dimensión Teórica</i>	<i>Dimensión Práctica</i>
Conocimiento	Diseño
Investigación-Enseñanza de teorías	Implementación
Necesidades	Administración
Contextos en los que la persona actúa	Evaluación de programas instructivos
Implicaciones Educativas	

Según Sánchez (1998, p.104) el autor matizaría la definición concluyendo que la Gerontología Educativa “*es un intento de aumentar y aplicar lo que se conoce acerca de la educación y el envejecimiento con el fin de alargar y mejorar la vida de las personas mayores*”.

En cuanto a los fundamentos teóricos, Peterson (1976) decía que ésta se construía a partir de la interferencia de la Educación de Adultos y de la Gerontología Social. Los ámbitos de actuación de la Gerontología Educativa, según este autor incluirían:

1. Esfuerzos educativos dirigidos hacia los adultos mayores.
2. Esfuerzos educativos dirigidos hacia cualquier público, sobre el envejecimiento y acerca de los adultos mayores.
3. Esfuerzos educativos dirigidos hacia la capacitación profesional de personas que estén en contacto con adultos mayores.

Martín (1995) también coincide con el triple ámbito de actuación y además aporta que la investigación de la Gerontología Educativa debería centrarse en los siguientes aspectos:

- Procesos en los que los adultos mayores puedan aprender de manera efectiva.
- Contextos ambientales en los que interviene: institucionalización, contextos familiares, en soledad, etc.; y su repercusión sobre las condiciones de aprendizaje.
- Elementos de motivación en la edad del adulto mayor.
- Diferencias significativas intra e inter generacionales y su repercusión en la práctica educativa.
- Mecanismos cognitivos que pueden serles útiles.
- Efectividad de los distintos métodos instructivos.
- Valoración de las necesidades e intereses de los adultos mayores.

Otra aportación significativa de este autor es la referencia que hace a los temas que debe investigar la Gerontología Educativa:

1. El aprendizaje en el adulto mayor.
2. La participación socioeducativa.
3. El ocio y el tiempo libre.
4. Necesidades e intereses educativos.

Sin embargo, a pesar de las aportaciones y contribuciones que se hacen desde la gerontología educativa, esta disciplina no ha llegado a ser más que una concepción de desarrollo teórico, incapaz de promover el aprendizaje del adulto mayor. En

consecuencia, como alternativa surge una nueva ciencia educativa, la “Gerontagogía” (Lemieux, 1997) o también denominada como Pedagogía Gerontológica (Requejo, 2003). Cuya aproximación al ámbito educativo se centra más en la intervención educativa de los adultos mayores, concibiendo la práctica como un proceso más intencional y estructurado.

En este sentido, Limón (2001, p. 341-342) afirma que

La Pedagogía Gerontológica tiene por objeto de estudio la educación de las personas mayores, desde una perspectiva de educación permanente. Es una rama nueva que acaba de nacer de este árbol de la ciencia de la educación que es la Pedagogía y más en concreto de la Pedagogía Social y pretende aportar a la Gerontología, ciencia que estudia el envejecimiento, la vejez, la dimensión educativa en esta etapa de la vida.

La Pedagogía Gerontológica centra así su atención en la práctica educativa, proporcionando una intervención desde todas las dimensiones de la persona, tanto físicas como psicológicas, sociales y culturales. En palabras de Yuni y Urbano (2005, p. 31) *“la gerontagogía debe reconocer que su desarrollo supone una multiplicidad de perspectivas acerca de la educabilidad de las personas mayores y sobre los valores pedagógicos que sustentan su teología. Debe admitir la diversidad y heterogeneidad como sus rasgos constitutivos”*.

A continuación, la figura 2 recoge la evolución de los conceptos mencionados en este apartado desde una visión educativa.

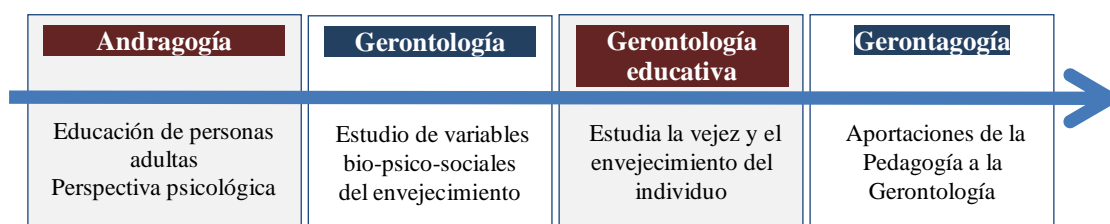


Figura 2. Evolución terminológica desde una perspectiva educativa.

3.3.2. El aprendizaje en el adulto mayor

En lo relacionado al aprendizaje, Martín (1995) mantiene que los factores que afectan al mismo son los siguientes:

- Ambiente físico y social donde se produce.
- Métodos de enseñanza.
- Nivel de significación de los contenidos y materiales.

- Aspectos motivacionales.
- Efectos de la salud mental, tales como fatiga o ansiedad.
- Efecto de la institucionalización
- Pensamiento post-formal.

Entre las variables citadas, este autor destaca, por su principal relevancia, las características del pensamiento del adulto mayor, denominado “pensamiento post-formal”:

- a) La habilidad para utilizar la experiencia dentro del dominio del pensamiento personal;
- b) El acento en aspectos prácticos de la inteligencia y del conocimiento;
- c) Énfasis sobre el contexto del problema;
- d) La incertidumbre ante problemas y soluciones;
- e) La reflexión y el relativismo ante juicios y acciones.

Para Rybash (1986) el conocimiento del adulto mayor es mayormente experiencial y está dirigido hacia ciertos dominios concretos, influido por factores ambientales y personales, donde la persona tiene un papel activo en la construcción del mismo. Las dos características más notables del pensamiento del adulto mayor serían el crecimiento del conocimiento experto y el pensamiento post-formal.

Para conocer más acerca de cómo los adultos mayores aprenden es necesario reflexionar sobre aquellos elementos que se dan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con la intención de centrarnos en aquellos que aportan más información a nuestro estudio y que nos permiten identificar el modo en cómo estos aprenden, vamos a profundizar en los aspectos relativos a los objetivos y motivaciones que tienen para retomar el contacto con la enseñanza.

En primer lugar encontramos que el aprendizaje en esta etapa de la vida tiene sus propias necesidades e intereses. De este modo, el adulto mayor difiere en motivaciones en tanto a lo que se espera en otras edades.

Para Urpí (2001) esta etapa de la vida se contrapone de manera cualitativa a las etapas anteriores y presenta otras necesidades. Sin embargo, la necesidad de desarrollo

personal se mantiene y se incorpora la necesidad de asumir las pérdidas que ocasiona el envejecimiento. Para esta autora, las principales dimensiones humanas del interés del adulto mayor en el proceso educativo son:

- Aspectos relativos a aprendizajes de tipo cognitivo.
- Aspectos psíquicos de tipo emocional y de personalidad.
- Aspectos sociales y morales del desarrollo personal.

Arnay (2006) por su parte, también hace señalar esta dimensión afectiva, al afirmar que los adultos mayores tienen necesidades emocionales y vivenciales ligadas al aprendizaje, como rasgo del aprendizaje que le distingue de otras edades.

Según Burgess (1972) se identifican varias causas por las que los adultos mayores se interesan en participar en actividades educativas:

- Interés por saber.
- Intereses personales, sociales y religiosos.
- Interés por evadirse.
- Interés por participar en actividades.
- Interés por cumplir demandas sociofamiliares.

Para Yuni y Urbano (2005) existen dos fines, uno de satisfacción personal y otro de desempeño. Para estos autores, la motivación del adulto mayor se corresponde a la siguiente clasificación:

Tabla 2

Tipos de motivación en el adulto mayor

Tipos de Motivación	
de orientación pragmática	de entrenamiento de las capacidades
de autodesarrollo y superación personal	de asignatura pendiente
de adaptación emocional	diferida por otras personas

Estos autores resumen que la motivación académica del adulto mayor, se caracteriza por el sentido de autorrealización.

En síntesis, extraemos la conclusión de que los adultos mayores quieren participar en procesos educativos para mejorar su calidad de vida, lo que conlleva tener

una vida más activa, estar actualizados, ampliar su ámbito social y, por tanto, ampliar su cultura.

3.3.3. Desarrollo socio-afectivo del adulto mayor a través de programas culturales

Los espacios de educación a adultos mayores se han visto ampliados conforme se ha aumentado la demanda. De la amplia oferta formativa que se destina a este grupo, nos vamos a centrar en aquellos programas de difusión cultural asociados a la ocupación útil del tiempo de ocio con miras a favorecer las interrelaciones sociales.

Partiendo de la premisa de la ya mencionada transformación social que se está produciendo en la sociedad global en la que estamos inmersos, se hace cada vez más importante transmitir los valores necesarios para vivir en comunidad, educando a todos los ciudadanos, desde la escuela infantil hasta la escuela de adultos a, como señala Longworth (2003, p. 246) “*pensar globalmente, actuar localmente*”.

Plantear la promoción de la cultura supone “*construir un camino participativo y democrático en el que las personas –singular y colectivamente- pueden vivirse, sentirse, descubrirse como seres constructores de cultura, que es casi lo mismo que descubrirse con capacidad para construir y reconstruir su propia realidad*” (Lucio-Villegas, 2010, p. 117). Es decir, plantear la promoción de la cultura supone tener presente la inclusión de la persona como ser social y que se desarrolla en comunidad.

A través de este tipo de programas culturales, el adulto mayor se aproxima a la realidad de su comunidad y aborda cuestiones tanto ambientales como socioculturales, utilizando la ciudad como instrumento didáctico. La propuesta se concibe como medio para crear una sociedad capaz de responder a los problemas de la comunidad local ofreciendo, a los interesados, la oportunidad de adquirir competencias destinadas a preservar y mejorar su entorno y proteger el medioambiente; resaltando, por tanto, la importancia del desarrollo de la ciudadanía activa y de la cultura como forma de expresión de identidad (Longworth, 2003).

En definitiva, la oportunidad de aprendizaje que les ofrece este tipo de programas de difusión cultural, se convierte en un proceso para entender la etapa de vida en la que se encuentran y para comprender mejor la sociedad en la que viven.

Además, la acción educativa va encaminada a conseguir la integración social, desde un espacio de convivencia, de diálogo y de participación con los otros, a fin de atenuar las circunstancias de soledad, causada por la edad y la ruptura de lazos sociales en consecuencia de las pérdidas familiares, ausencias de amistades, o síntomas de abandono social. La puesta en acción en un contexto social, tiene una meta inclusiva que fomenta, gracias a la participación activa del adulto mayor, que este se sienta gratamente reconfortado al fortalecer su autoestima cuando se siente útil y valorado.

Por otra parte, el desarrollo afectivo-social del adulto mayor se conseguirá en la medida en que la participación de este en el programa formativo se haga desde un clima de aprendizaje positivo. Como defiende Cabello (2002), el ambiente de participación debe ser acogedor, proveer de los contenidos adecuados, y conectar estos contenidos con las experiencias pasadas y futuras del que aprende, con el fin de ayudarlo a aprender desde su propia experiencia.

Como hemos podido observar las metas de aprendizaje no sólo se relacionan con la adquisición de conocimientos, también serán aquellas referidas tanto al desarrollo personal, más allá de lo meramente cognoscitivo, como social. En consecuencia, los resultados de esta acción educativa, podrían relacionarse con aspectos del desarrollo personal y cultural, la ampliación del ámbito social y la adquisición de una visión más positiva de su autoconcepto. Por todo ello la participación de los adultos mayores a los procesos de aprendizaje suponen una apuesta segura por la mejora de las condiciones de este colectivo.

4. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

A lo largo de este capítulo vamos a exponer el diseño metodológico que se ha seguido en nuestro Trabajo de Fin de Grado. A partir de la realización, de un estudio de caso que atañe al grupo de mayores participantes en el plan educativo para la Ciudadanía Activa, Patrimonio Cultural Andaluz, que llevamos a cabo en el C.E.P.E.R. Tartésido de Camas, pretendemos conocer cómo ha evolucionado el desarrollo socio-afectivo de los adultos mayores que han participado en este programa formativo.

4.1. Perspectiva metodológica

La metodología de investigación que elegimos para nuestro estudio responde a un método híbrido, que integra tanto aspectos cuantitativos como aspectos cualitativos. Éste será el procedimiento para obtener los datos que se utilizarán como base para *explicar* los fenómenos, desde el enfoque cuantitativo y *comprenderlos* en profundidad, desde el enfoque cualitativo, “*a través de la descripción objetiva de la realidad desde los significados subjetivos, es decir, penetrando en el mundo personal de las personas que viven en ella*” (Bisquerra, 2014, p. 35).

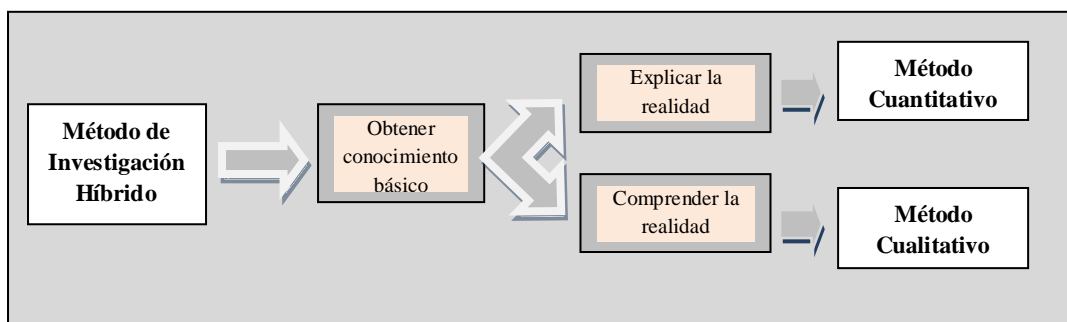


Figura 3. Fundamento Metodológico de la Investigación Educativa

La complejidad de los fenómenos educativos nos lleva a perseguir el conocimiento claro de sus elementos y funcionamiento, decantándonos, por tanto, en estos dos enfoques. La *bipolaridad explicación-comprensión* nos ayudará a contrastar y a verificar los datos obtenidos, a fin de encontrar la explicación del por qué y el cómo de los fenómenos, así como facilitará la comprensión en profundidad de los mismos a través de la realidad de las personas que participan en estos (Bisquerra, 2014, p. 44).

Desde la orientación explicativa, la realidad es analizada objetivamente a través de técnicas e instrumentos que comporten una medición rigurosa para obtener la mayor calidad de información, tales como *encuestas*.

Desde la orientación comprensiva, la realidad viene dada por la interpretación que hacen los participantes en la acción educativa, desde su percepción. De este modo, se utilizarán técnicas que permitan un análisis objetivo de las distintas interpretaciones subjetivas que aportan cada una de las personas participantes. Un ejemplo de ello lo encontramos a través del uso de las *entrevistas*.

4.2. Pregunta de Investigación

La pregunta de investigación a la que pretendemos dar respuesta mediante nuestro trabajo, es la siguiente:

¿En qué medida se ha propiciado una transformación socio-afectiva positiva de los mayores implicados en la propuesta formativa de Ciudadanía Activa: Patrimonio Cultural Andaluz?

4.3. Los Objetivos de Investigación que se deben tener en cuenta para dar respuesta a esta cuestión, son los que siguen:

4.3.1. Objetivo General:

Conocer como el plan educativo de Patrimonio Cultural Andaluz ha facilitado la transformación socio-afectiva positiva de los mayores implicados en la propuesta formativa de *Ciudadanía Activa: Patrimonio Cultural Andaluz*.

4.3.2. Objetivos específicos:

- Valorar los beneficios que aporta la educación permanente en el desarrollo afectivo social, a este colectivo, justificando la necesidad de diseño y planificación de esta práctica educativa.
- Visibilizar los beneficios de este período educativo que obtienen los estudiantes en su desarrollo emocional y como herramienta para impulsar una ciudadanía activa.
- Conocer si se han cumplido las expectativas de los estudiantes mayores a través de los resultados obtenidos durante el proceso formativo.
- Conocer los hitos y transiciones que tuvieron lugar en la vida de los estudiantes mayores, determinando aquellos elementos facilitadores vs inhibidores de la participación en los procesos de enseñanza.

- Obtener información personal sobre la trayectoria educativa de los estudiantes mayores, valorando las causas del abandono de la enseñanza.
- Estudiar el impacto personal, familiar y social, que causa el acceso a la educación del estudiante en la edad adulta.
- Identificar los factores que motivan la participación del estudiante, mayor de 50 años, en la enseñanza de adultos.

4.4. Destinatarios

La muestra que seleccionamos es un subconjunto de la población que responde a la característica de idoneidad a efectos de ser representativa de ésta. Para seleccionar la muestra de este trabajo de investigación nos guiamos por unos criterios relacionados con las características de nuestro trabajo de investigación:

- Ser estudiante del programa “*Patrimonio Cultural Andaluz*”.
- Haber participado en el programa durante los tres cursos de su duración.
- Tener 60 años o más.
- Estar dispuesto a participar en la investigación.

La muestra es heterogénea en cuanto a género, siendo mayoritariamente mujeres (85%) y solo el 15% hombres. Al grupo de 5 individuos seleccionados, dentro del grupo previo de 12 participantes, se les ha aplicado como instrumentos un cuestionario y una entrevista personal, que serán descritos más adelante.

4.5. Fases de la investigación

El proceso de investigación se ha desarrollado a través de unas etapas o fases que son las que siguen a continuación se describen:

1. *Fase de exploración.* Es el punto de partida de la investigación, donde nos centramos en la cuestión a investigar y definimos los objetivos que vamos a perseguir.
2. *Fase de revisión bibliográfica.* Revisamos la literatura existente sobre el tema relacionado para elaborar el marco teórico.
3. *Fase de selección del método y diseño de la investigación.* Seleccionamos la metodología de investigación, elegimos la muestra y desarrollamos las técnicas e instrumentos que vamos a utilizar para la recogida de datos.

4. *Fase de recogida de datos.* En esta fase, se aplican las técnicas para la recogida de datos.
5. *Fase de análisis de datos.* Interpretamos los datos obtenidos a través del cuestionario, de las entrevistas y del análisis documental.
6. *Fase de conclusión.* El análisis de datos de la fase anterior da pie a que lleguemos a unas conclusiones relacionadas con la cuestión de la investigación y los objetivos enunciados.
7. *Fase de redacción del informe y difusión de resultados.* Elaboramos un informe final para difundir los resultados obtenidos y ofrecer, en la medida en que sea posible, una propuesta de mejora con miras a acciones educativas futuras que se puedan desarrollar.

4.6. Negociación de la participación en la investigación

La ética de la investigación ha sido defendida por diferentes asociaciones tales como AERA (American Educational Research Association), APA (American Psychological Association), y la APGA, actualmente llamada ACA (American Counseling Association), a fin de preservar las garantías de integridad de las personas participantes durante el proceso de investigación.

En la realización de este trabajo nos sentimos comprometidos con *los códigos éticos* que se han desarrollado para conducir las obligaciones del investigador y las llevamos a la práctica en las siguientes actuaciones:

- Permitiendo la libertad de participación en la investigación.
- Informando de las características de la investigación.
- Manteniendo la privacidad y confidencialidad de los participantes.

4.7. Técnicas e instrumentos para la recogida de datos

Como hemos señalado con anterioridad, las técnicas e instrumentos para la recogida de datos son seleccionados desde los métodos cuantitativos y cualitativos, representando una combinación que responde a ambos enfoques, propia de una investigación de tipo híbrido.

4.7.1. Investigación Cuantitativa

Las técnicas e instrumentos empleados en este tipo de metodología ofrecen una descripción de los fenómenos, que nos sirve para hacer una primera aproximación de la realidad educativa.

4.7.1.1. Técnicas de encuesta: cuestionario

En este trabajo utilizamos la técnica de encuesta y el *cuestionario* como instrumento de recogida de datos, el cual nos permite:

- Recoger información de los participantes a través de una serie de preguntas formuladas para tal fin.
- Llegar a conclusiones generalizables a la población, a partir de los resultados que obtenemos desde la muestra.

Para definir qué tipo de cuestionario podría resultarnos más efectivo para resolver la cuestión planteada en nuestro trabajo, tenemos en cuenta factores como el número de personas encuestadas y el tiempo disponible para el análisis de los resultados. Finalmente, nos decidimos por diseñar un cuestionario principalmente cerrado, donde las respuestas se limiten a la elección de una entre varias opciones ofrecidas pero incluyendo varias preguntas abiertas, lo que nos permite recoger la opinión de la persona encuestada con sus propias palabras.

Las fases que hemos seguido durante la elaboración del cuestionario son cinco, siguiendo a Martínez (2002) aparecen indicadas en la tabla 3:

Tabla 3
Cinco pasos para la elaboración de un cuestionario

1. Describir la información que se necesita.
2. Redactar las preguntas y la manera de contestar.
3. Redactar un texto introductorio y las instrucciones.
4. Diseñar el aspecto formal del cuestionario.
5. Reproducir el cuestionario.

El momento previo a dar por finalizado el diseño del cuestionario, lo hemos destinado a validar su contenido y forma, y a decidir cómo se haría la aplicación del mismo. El cuestionario ha sido sometido a consulta a través de un instrumento, mediante el juicio de expertos, siguiendo la técnica Delphi (Anexo 4).

Nuestro cuestionario

Para redactar las preguntas seguimos las indicaciones de Martínez (2002):

- Preguntas claras, sencillas y concretas.
- No sugieran una determinada respuesta.
- No redactadas en forma negativa.
- No indiscretas.
- No son de tipo doble.

El cuestionario se estructura en diecinueve preguntas de respuesta múltiples agrupadas en tres grandes categorías. Para finalizar, se realizan dos preguntas abiertas que permiten recoger una información más amplia sobre el tema a investigar, posibilitando la expresión de la opinión de la persona encuestada sin posibilidad de recibir ninguna influencia en la elección de su respuesta (Anexo 5).

Tabla 4

Dimensiones del cuestionario

Formación	Analiza la relación entre la trayectoria educativa de los participantes y las motivaciones actuales de éstos.
Experiencias personales	Valora el impacto que tiene el acto educativo en su ámbito personal y familiar.
Motivaciones	Estudia las expectativas e intereses que los participantes tienen por retomar el proceso educativo.

Los objetivos a cubrir con este instrumento se representan en la tabla 5, que aparece a continuación.

Tabla5
Objetivos del Cuestionario

1. Conocer como el plan educativo de Patrimonio Cultural Andaluz ha facilitado la transformación socio-afectiva positiva de los mayores implicados en la propuesta formativa de Ciudadanía Activa: Patrimonio Cultural Andaluz.
2. Conocer los hitos y transiciones que tuvieron lugar en la vida de los estudiantes mayores
3. Determinar aquellos elementos facilitadores e inhibidores de la participación en los procesos de enseñanza.
4. Obtener información personal sobre la trayectoria educativa de los estudiantes mayores, valorando las causas del abandono de la enseñanza.

El cuestionario ha sido validado siguiendo la técnica Delphi, mediante el juicio de ocho expertos de la Universidad de Sevilla, a los que se entregó la ficha técnica del cuestionario (Anexo 3), junto al instrumento que hemos utilizado, para validarlo (Anexo 4).

4.7.2. Investigación Cualitativa

Los métodos de investigación cualitativa nos llevan a entender el entorno de la investigación “desde su interior”, de manera que el análisis de experiencias de los protagonistas y de las relaciones de interacción que se producen a través de éstas, dan como resultado la comprensión de la cuestión social. Al mismo tiempo, se realiza el análisis documental, en nuestro caso el material didáctico del plan educativo para el conocimiento y conservación del patrimonio cultural andaluz.

A continuación hacemos una descripción de los métodos de investigación empleados en este trabajo:

-La etnografía, o investigación etnográfica, según Bisquerra (2014, p. 302) se utiliza para describir la práctica docente “*desde el punto de vista de las personas que en ella participan*”. Para tal fin, realizamos observaciones continuadas de la práctica docente en el aula, con el objetivo de describir las experiencias y vivencias que tienen las personas. Estas observaciones se complementan con las entrevistas, para conocer la opinión subjetiva de los propios participantes y la revisión de los materiales didácticos, para analizar su carga de significado (Bisquerra, 2014).

-El estudio de casos descriptivo, sigue la misma línea metodológica de la etnografía en tanto a que el escenario de estudio es el mismo, es decir, el aula, y su intencionalidad es comprender en profundidad la realidad social y educativa de ésta. En este sentido, el aula se considera *un caso* y lo que se pretende es conocer cómo funcionan todos sus elementos y como se relacionan entre ellos y describir lo que sucede en su particularidad.

Siguiendo a Colás y Buendía (1992, p. 255) las técnicas empleadas en estas metodologías se agrupan en dos categorías:

Tabla 6
Técnicas de recogida de información

Técnica Directa o Interactiva	<ul style="list-style-type: none"> • Observación participante. • Entrevista cualitativa.
Técnica Indirecta o no Interactiva	<ul style="list-style-type: none"> • Documentos oficiales.

4.7.2.1. Técnicas cualitativas

4.7.2.1.1. La observación participante

La hemos llevado a cabo en el aula, durante un período continuado de tres meses, tiempo en el que se han estado recogiendo datos mediante las *notas de campo*, donde registramos anotaciones descriptivas, decisiones metodológicas y valoraciones personales, durante la participación en las actividades que el grupo ha realizado tanto dentro como fuera de ésta.

4.7.2.1.2. La entrevista cualitativa

La entrevista tiene un diseño semiestructurado en tanto a que las preguntas han sido planificadas previamente y el guion ha sido secuenciado y dirigido. El guion (Anexo 6) consta de veintidós cuestiones y el momento que hemos elegido para realizar la entrevista ha sido al término del último curso correspondiente al plan educativo, con la intención de cubrir los objetivos planteados en nuestro trabajo. A su vez, realizamos la entrevista, planteando estas mismas cuestiones, a los tres docentes del grupo, con objeto de que éstos puedan aportar más información en la medida en que hayan recibido la opinión de sus alumnos sobre los aspectos relacionados con la experiencia de aprendizaje (Anexo 7).

4.7.2.1.3. El análisis documental

El análisis documental lo hemos llevado a cabo mediante la consulta y revisión del documento oficial “*Patrimonio Cultural y Medioambiental de Andalucía*”, que la Junta de Andalucía ha elaborado como programación didáctica del plan educativo para el conocimiento y conservación del patrimonio cultural y su entorno natural y, que sirve como marco didáctico de las actividades que se realizan en el desarrollo del plan de ciudadanía activa del C.E.P.E.R. Tartésido, de Camas.

Para este análisis documental, realizamos un inventario que sirve como instrumento para recoger los datos de esta fuente. Este inventario consta de tres dimensiones que corresponden al sistema de categorías: desarrollo de la cuestión emocional, desarrollo de la cuestión social y desarrollo de la cultura (conocimientos).

Este inventario consiste en anotar todas las aportaciones que realice el documento que vamos a analizar: “*Patrimonio Cultural y Medioambiental de Andalucía*”, atendiendo a las categorías que hemos establecido anteriormente. Este instrumento se adjunta en el anexo 1.

4.8. Análisis de datos

La información recogida a través de los instrumentos y técnicas que hemos presentado en los apartados anteriores, han seguido varios procesos de análisis. El objetivo de la interpretación de los datos es “*combinar los resultados del análisis con los valores asumidos, criterios y patrones a fin de elaborar conclusiones*” (Worthen & Sanders, 1988, p. 328).

4.8.1. El análisis de datos cuantitativos

Las fases del análisis de datos cuantitativos que propone Colás (1999) son:

- a. Vaciado y organización de la información obtenida. Para esto, agrupamos las respuestas obtenidas en el cuestionario y las codificamos para que la información sea más manejable.
- b. Introducción de los datos en el ordenador. En nuestro caso utilizamos el programa SPSS.
- c. Selección de la prueba estadística a emplear.
- d. Aplicación del programa estadístico.

- e. Análisis de los resultados. Leemos los resultados en función del significado estadístico antes de su interpretación.

4.8.2. El análisis de datos cualitativos

El análisis de datos cualitativos lo hemos realizado a partir del análisis de contenido de los textos provenientes de las entrevistas realizadas a adultos mayores participantes en el programa de Patrimonio cultural andaluz desarrollado en el C.E.P.E.R. Tartésida de Camas. De este modo, seguimos los pasos descritos por Miles y Huberman (1984) y que aparecen representados gráficamente en la figura 3.

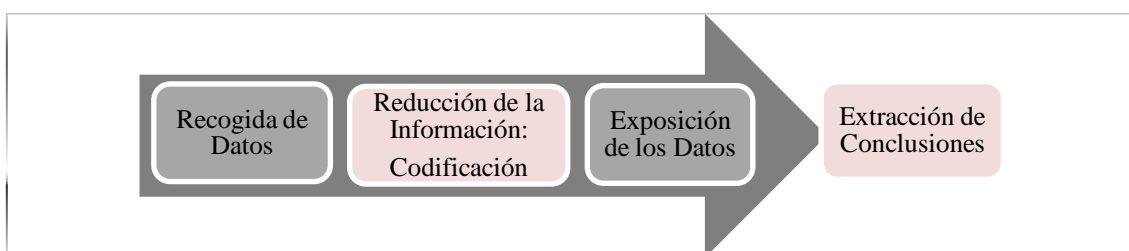


Figura 4. El proceso de análisis de datos (Miles y Huberman, 1984)

Desarrollamos a tal efecto un sistema de categorías y códigos que nos ayudase en el análisis de la información aportada por los adultos mayores. El resultado es el sistema de categorías que se muestra en la tabla 7 y que presentamos a continuación.

Nuestro sistema de categorías se divide en seis dimensiones. La primera dimensión corresponde a la *formación* educativa de los adultos mayores y, respecto a esta, incluimos tres categorías. La primera de ellas hace referencia a los *antecedentes educativos* de los adultos mayores, para conocer qué tipo de enseñanza cursaron, qué nivel educativo adquirieron, y cómo eran los contenidos que se transmitían en aquel período educativo. Las otras dos restantes hacen referencia a los aspectos positivos y negativos de las experiencias educativas que han vivido en los sistemas educativos en los que ha participado, el primario y el actual. En este caso, conocer aspectos como qué tipo de relación tenían con los profesores, así como conocer qué tipo de experiencias educativas vivieron durante el proceso, para hacer una comparativa con la educación actual e identificar las diferencias que existen con las experiencias que tienen actualmente.

Tabla 7
Sistema de categorías para el análisis de contenido cualitativo.

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CÓD	DESCRIPCIÓN
FORMACIÓN	Antecedentes educativos	Tipo de enseñanza cursada	FAEC	Información personal sobre la trayectoria educativa de los estudiantes mayores.
	Sistema educativo primario	Experiencias educativas positiva	FSPP	Experiencias educativas positivas vividas en el primer sistema escolar.
		Experiencias educativas negativa	FSPN	Experiencias educativas negativas vividas en el primer sistema escolar.
	Sistema educativo actual	Experiencias educativas positiva	FSAP	Experiencias educativas positivas vividas en el sistema escolar actual.
		Experiencias educativas Negativa	FSAN	Experiencias educativas negativas vividas en el sistema escolar actual.
EXPERIENCIAS PERSONALES	Transiciones	Elementos facilitadores	EPTF	Reconocimiento de circunstancias positivas frente a las dificultades que vivieron los estudiantes, durante el proceso educativo.
		Elementos inhibidores	EPTI	
CUESTIÓN EMOCIONAL	Motivaciones		CEMO	Causas para retomar el contacto con la enseñanza.
	Beneficios	Académico	CEBA	Beneficios obtenidos en el desarrollo personal, de carácter académico.
		Socio-afectivo	CEBS	Beneficios obtenidos en el desarrollo personal emocional, de carácter socio-afectivo.
DESARROLLO VITAL	Personal	Positivo	DVPP	Impacto personal positivo de la participación educativa en edad adulta.
		Negativo	DVPN	Impacto personal negativo de la participación educativa en edad adulta.
	Familiar	Positivo	DVFP	Respuesta familiar positiva ante el hecho de retomar el contacto con la enseñanza en edad adulta.
		Negativo	DVFN	Respuesta familiar negativa ante el hecho de retomar el contacto con la enseñanza en edad adulta.
	Social	Positivo	DVSP	Respuesta social positiva ante el hecho de retomar el contacto con la enseñanza en edad adulta.
		Negativo	DVSN	Respuesta social negativa ante el hecho de retomar el contacto con la enseñanza en edad adulta.
COMPETENCIAS	Elementos Positivos		CEEP	Valoración de elementos positivos del programa.
	Elementos Negativos		CEEN	Valoración de elementos negativos del programa.
EXPECTATIVAS	Cumplidas		EXPC	Consecución de expectativas .
	No cumplidas		EXPN	No adquisición de expectativas.

La segunda dimensión hace referencia a las *experiencias personales*, vividas en cada una de las transiciones por las que ha pasado el adulto mayor, en su ámbito familiar, durante el primer proceso escolar, para identificar aquellos elementos facilitadores vs inhibidores de su nueva participación en el proceso educativo, así como reconocer cuáles fueron las posibles causas del abandono escolar.

La tercera dimensión incluye dos categorías relacionadas con la *cuestión emocional*, que hacen referencia tanto a las *motivaciones* que los adultos mayores tienen para retomar el contacto con la enseñanza, como a los *beneficios* que estos obtienen a través de la participación en la educación permanente.

La cuarta dimensión, correspondiente al *desarrollo vital*, incluye tres categorías que hacen referencia al impacto *personal, familiar y social*, recibido por el adulto mayor, sus familiares o amigos, así como el resto de su comunidad, tras participar en el programa educativo en estas edades.

Otra dimensión, denominada *competencias*, hace referencia a los elementos positivos y negativos encontrados en la acción formativa, en cuanto a aspectos relacionados con los contenidos, el diseño y la planificación del programa. A través de esta, obtendremos información acerca de cómo valoran los estudiantes mayores el programa formativo en el que han participado.

La última dimensión, trata las *expectativas* en sus dos categorías, tanto aquellas expectativas que se han visto cumplidas por los adultos mayores, como las que no. Tendremos en cuenta tanto las expectativas que tenían en el primer proceso escolar, como en este en el que están participando en la actualidad, para observar la evolución de sus intereses y contrastarlo con las motivaciones que hayamos identificado.

Para la sistematización de los datos usamos el programa informático AQUAD SIETE, lo que nos permitió extraer frecuencias y porcentajes de uso de los distintos códigos, para la realización de un estudio descriptivo posterior de los mismos, así como unidades de significado en forma de fragmentos de código que ilustrasen la interpretación de los resultados de las entrevistas.

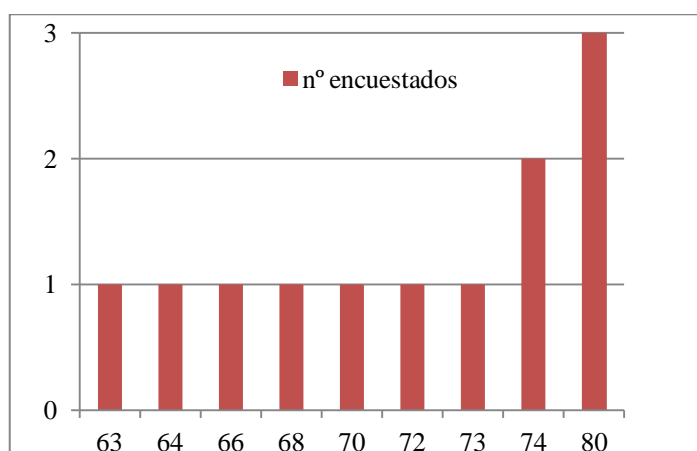
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este capítulo vamos a presentar los resultados obtenidos mediante nuestra investigación, haciendo la distinción entre aquellos obtenidos a través de los cuestionarios “resultados cuantitativos” y a través de las entrevistas “resultados cualitativos”.

5.1 Resultados Cuantitativos

5.1.1 Cuestionarios

Previo a la exposición de datos, vamos a presentar las características del grupo de encuestados desde donde seleccionamos la muestra de participantes que hemos entrevistado. El número total de encuestados es 12 y sus edades están comprendidas entre los 63-80 años. Si observamos la gráfica 1, podemos ver como el 25% de los encuestados se encuentran en el pico más alto de edad, siendo ésta de 80 años. Para continuar, nos vamos a detener en los datos concernientes al estatus laboral, indicando que el 100% de los participantes en la encuesta son pensionistas.



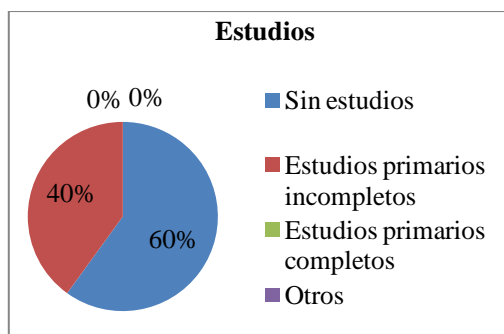
Gráfica 1. Gráfico de edad

Los datos analizados con este instrumento se categorizan en tres grandes Bloques:

1) Formación:

En lo referente al nivel de estudios, podemos observar que el 60% de los encuestados no poseen ningún tipo de estudios previos frente al 40%, que habiendo

tenido un primer contacto con la enseñanza fue breve e incompleto, es decir, que estos estudiantes no completaron el nivel de estudios primarios.



Gráfica 2. Formación

Si hacemos una comparativa de las gráficas anteriores, podemos extraer una conclusión contrastada sobre la educación en la década de los 40-50's y en referencia a estos datos, observamos cómo un alto porcentaje de personas no asistieron a la escuela y aquellas que asistían, no llegaban a completar el nivel de estudios primarios.

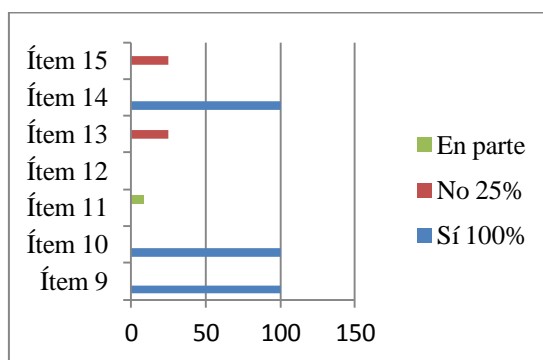
2) Experiencias personales:

En este apartado, se incluyen 9 ítems del cuestionario que analizan cuál es la percepción que tienen los participantes del plan educativo sobre su organización, funcionamiento y funcionalidad. Además, de conocer si éstos cuentan con el apoyo de sus familias para asistir al mismo. En referencia a este último dato, la información que aportan los encuestados es que el 95% cuentan con el apoyo total de sus familias, frente al 5% que no.

Tabla 8
Ítems que se incluyen en el Bloque "Experiencias personales"

Ítem 9	Consideras que lo que estás aprendiendo es útil para tu vida cotidiana.
Ítem 10	Consideras que has mejorado tu nivel académico durante el curso.
Ítem 11	Estás satisfecho en el modo en que se imparten las clases.
Ítem 12	Estás satisfecho con el curso en general.
Ítem 13	Has pensado alguna ocasión en abandonar el programa.
Ítem 14	Te interesan los contenidos que se imparten en las clases.
Ítem 15	Estás interesado en realizar otras acciones formativas.

Después de analizar la información consultada en estos ítems, observamos en la siguiente gráfica que los ítems 9,10 y 14 conllevan a un valor positivo en el porcentaje más alto de respuestas, siendo éstas del 100%. Por lo que se valora muy positivamente la experiencia de aprendizaje por parte de los encuestados.



Gráfica 3. Valor de % Ítems 9-15

De los resultados obtenidos, podemos observar que el 25 % de los encuestados han pensado en alguna ocasión en abandonar el programa, coincidiendo además en que no estarían interesados en realizar ninguna otra acción formativa en el futuro.

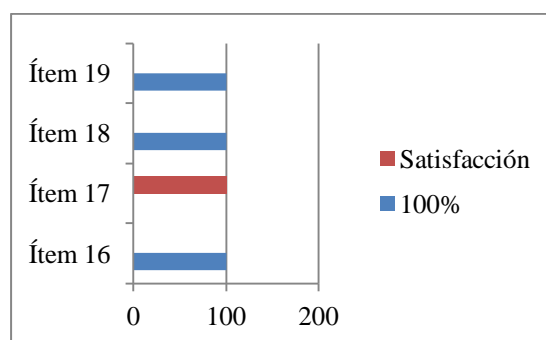
3) Motivaciones:

Para finalizar con el análisis de datos de las encuestas, vamos a presentar la información concerniente a los ítems 16-19, a través de la siguiente tabla y su correspondiente gráfico:

Tabla 9
Ítems que se incluyen en el Bloque "Motivaciones"

Ítem 16	Estás viviendo esta nueva etapa con motivación e interés.
Ítem 17	Indica la satisfacción que tiene para ti seguir estudiando en este curso.
Ítem 18	Te sientes mejor desde que estudias.
Ítem 19	Te sientes más útil desde que estudias.

A continuación podemos observar como el valor de porcentajes es alto en todos los ítems y si analizamos la relación entre el valor aportado y la información recibida, debemos resaltar que hay una conexión directa entre la motivación que tienen los participantes y la idea de sentirse más útil, establecida por la mejora de su nivel académico.



Gráfica 4. Valor de % Ítems 16-19

Para finalizar el cuestionario, se han realizado 2 preguntas abiertas en relación a los ítems analizados en este último bloque, donde los encuestados han aportado una información adicional sobre el motivo que les llevó a matricularse en este curso.

A grandes rasgos, el 100% de los encuestados ha afirmado que su intención era la de aprender algo más de lo que sabían. Sólo uno de éstos ha comentado lo siguiente:

“El motivo era mejorar mi formación y sentirme más suelta y expresarme mejor a la hora de hablar. También conocer y tener contacto con otras personas y hacer amistades”.

Con lo que puede observarse como la experiencia de aprendizaje supone además de un medio de ampliar conocimientos culturales, una manera para reforzar el auto-concepto del adulto mayor y ampliar su círculo social.

5.2 Resultados Cualitativos

5.2.1 Entrevistas

A continuación presentaremos los resultados de los análisis cuantitativo y cualitativo, de los datos recogidos en las *entrevistas*. Hemos considerado conveniente presentar el análisis en dos tablas, diferenciando los datos obtenidos tanto de los estudiantes, como de los docentes.

Tabla 10
Dimensiones y categorías de las Entrevistas a estudiantes (f y %)

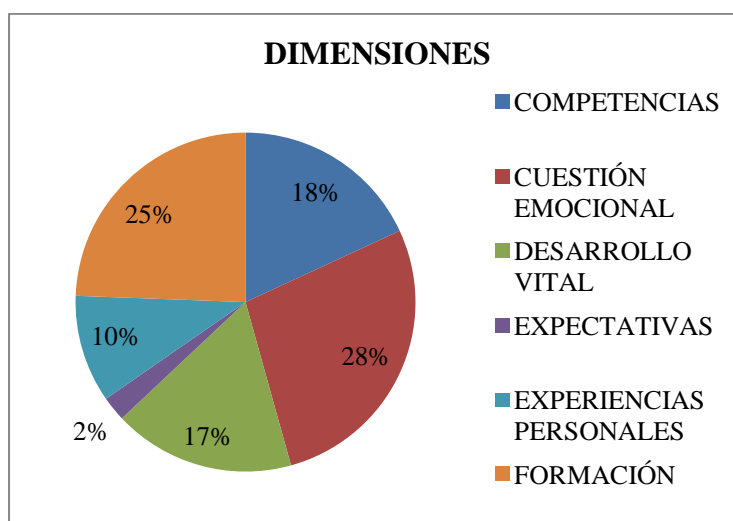
DIM	CAT	SUBCAT	CÓD	S1		S2		S3		S4		S5		TOTAL	
				f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
FORMACIÓN	Antecedentes educativos	Tipo de enseñanza cursada	FAEC	1	6,67	0	0,00	3	4,55	0	0,00	0	0,00	4	3,15
	Sistema educativo primario	Experiencias educativas positiva	FSPP	0	0,00	0	0,00	1	1,52	3	27,27	0	0,00	4	3,15
		Experiencias educativas negativa	FSPN	2	13,33	1	5,88	1	1,52	1	9,09	2	11,11	7	5,51
	Sistema educativo actual	Experiencias educativas positiva	FSAP	1	6,67	3	17,65	6	9,09	0	0,00	3	16,67	13	10,24
		Experiencias educativas Negativa	FSAN	1	6,67	0	0,00	2	3,03	0	0,00	0	0,00	3	2,36
EXPERIENCIAS	Transiciones	Elementos facilitadores	EPTF	0	0,00	0	0,00	5	7,58	0	0,00	0	0,00	5	3,94
		Elementos inhibidores	EPTI	0	0,00	1	5,88	5	7,58	1	9,09	1	5,56	8	6,30
CUESTIÓN	Motivaciones		CEMO	3	20,00	1	5,88	5	7,58	1	9,09	2	11,11	12	9,45
	Beneficios	Académico	CEBA	0	0,00	0	0,00	6	9,09	0	0,00	1	5,56	7	5,51
		Socio-afectivo	CEBS	3	20,00	3	17,65	6	9,09	2	18,18	2	11,11	16	12,60
DESARROLLO VITAL	Personal	Positivo	DVPP	0	0,00	1	5,88	3	4,55	1	9,09	0	0,00	5	3,94
		Negativo	DVPN	1	6,67	0	0,00	3	4,55	0	0,00	1	5,56	5	3,94
	Familiar	Positivo	DVFP	1	6,67	0	0,00	6	9,09	0	0,00	1	5,56	8	6,30
		Negativo	DVFN	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
	Social	Positivo	DVSP	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
		Negativo	DVSN	1	6,67	1	5,88	1	1,52	1	9,09	0	0,00	4	3,15
COMPETENCIAS	Elementos Positivos		CEEP	1	6,67	0	0,00	5	7,58	0	0,00	2	11,11	8	6,30
	Elementos Negativos		CEEN	0	0,00	6	35,29	5	7,58	1	9,09	3	16,67	15	11,81
EXPECTATIVAS	Cumplidas		EXPC	0	0,00	0	0,00	2	3,03	0	0,00	0	0,00	2	1,57
	No cumplidas		EXPN	0	0,00	0	0,00	1	1,52	0	0,00	0	0,00	1	0,79
				15	11,81	17	13,39	66	51,97	11	8,66	18	14,17	127	100

Tabla 11
Dimensiones y categorías de las Entrevistas a docentes (f y %)

DIMENSIÓN	CATEGORÍAS	SUBCATEGOR.	CÓDIGO	f	%
FORMACIÓN	Antecedentes educativos	Tipo de enseñanza cursada	FAEC	1	3,23
	Sistema educativo primario	Experiencias educativas positiva	FSPP	1	3,23
		Experiencias educativas negativa	FSPN	2	6,45
	Sistema educativo actual	Experiencias educativas positiva	FSAP	3	9,68
		Experiencias educativas Negativa	FSAN	0	0,00
EXPERIENCIAS PERSONALES	Transiciones	Elementos facilitadores	EPTF	0	0,00
		Elementos inhibidores	EPTI	4	12,9
CUESTIÓN EMOCIONAL	Motivaciones		CEMO	2	6,45
	Beneficios	Académico	CEBA	1	3,23
		Socio-afectivo	CEBS	6	19,35
DESARROLLO VITAL	Personal	Positivo	DVPP	2	6,45
		Negativo	DVPN	0	0,00
	Familiar	Positivo	DVFP	2	6,45
		Negativo	DVFN	2	6,45
	Social	Positivo	DVSP	0	0,00
		Negativo	DVSN	0	0,00
COMPETENCIAS	Elementos Positivos		CEEP	1	3,23
	Elementos Negativos		CEEN	3	9,68
EXPECTATIVAS	Cumplidas		EXPC	1	3,23
	No cumplidas		EXPN	0	0,00
				31	100

A continuación, analizaremos los porcentajes obtenidos de cada una de las dimensiones de nuestro sistema de categorías, para posteriormente centrarnos en las categorías y subcategorías que corresponden a cada dimensión, aportando los porcentajes de cada una de ellas. El análisis de estos datos cuantitativos, se complementan con los fragmentos de contenido comunicativo extraídos de las entrevistas. De esta manera, analizaremos simultáneamente, tanto los datos cuantitativos como los datos cualitativos en función de las dimensiones de nuestro sistema de categorías.

En primer lugar, la gráfica 5 representa la distribución porcentual correspondiente a las distintas dimensiones que aparecen en el sistema de categorías, empleadas en el discurso recogido en las entrevistas, en función del número de veces que los sujetos hacen referencia a tales dimensiones.

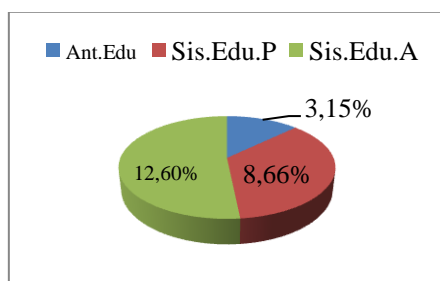


Gráfica 5. Porcentaje total de las dimensiones analizadas en las Entrevistas

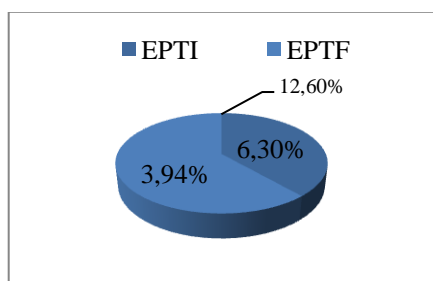
Como podemos observar, la dimensión *Cuestión emocional* es la que aglutina una mayor cantidad de contenido codificado, con un 28% del total, seguida por la dimensión *Formación* con el 25%. Este dato tiene sentido para nuestro estudio, dado que se pretende conocer en qué medida se ha producido un desarrollo emocional socio-afectivo de los adultos mayores a través de la participación en el programa educativo. A continuación, vamos a conocer los resultados obtenidos tras la codificación y el análisis del discurso, de cada una de las categorías y subcategorías, incluidas en las dimensiones.

5.2.1.1 Dimensiones

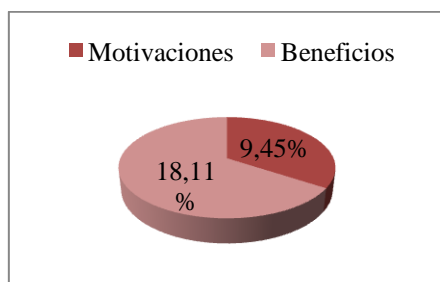
- Dentro de la *Dimensión Formación* (gráfica 6) es la categoría *Sistema educativo actual* la que aparece con mayor porcentaje (12,60%);
- de la *Dimensión Experiencias Personales* (gráfica 7) la categoría *Transiciones* muestra una distribución porcentual superior para la subcategoría *elementos inhibidores* (con su código EPTI) del 6,30%;
- en la *Cuestión Emocional* (gráfica 8) es la categoría *beneficios* la de mayor presencia (18,11%);
- en la *Dimensión Desarrollo Vital* (gráfica 9) son las referencias a la categoría *desarrollo personal* las más frecuentes (7,88%);
- para la *Dimensión Competencias* (gráfica 10) hay un uso más frecuente para la categoría *elementos negativos* (11,81%);
- en la *Dimensión expectativas* (gráfica 11) observamos que existe una menor frecuencia de uso en su totalidad, siendo la categoría *expectativas cumplidas* a la que más referencia se hace (1,57%).



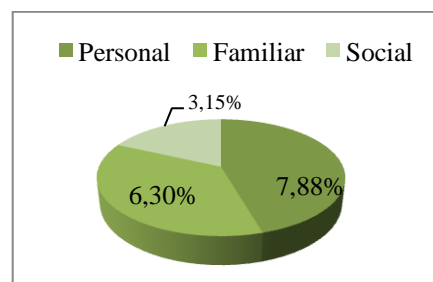
Gráfica 6. Distribución de códigos en la Dim. Formación por categorías (%)



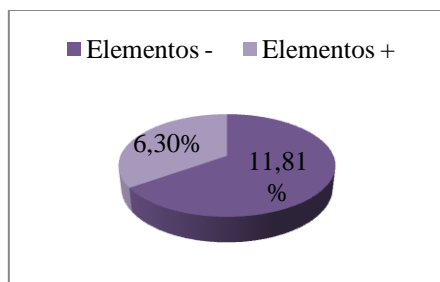
Gráfica 7. Distribución de códigos en la Dim. Experiencias Personales por categorías (%)



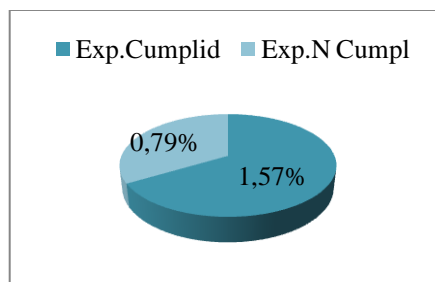
Gráfica 8. Distribución de códigos en la Dim. Cuestión Emocional por categorías (%)



Gráfica 9. Distribución de códigos en la Dim. Desarrollo Vital por categorías (%)



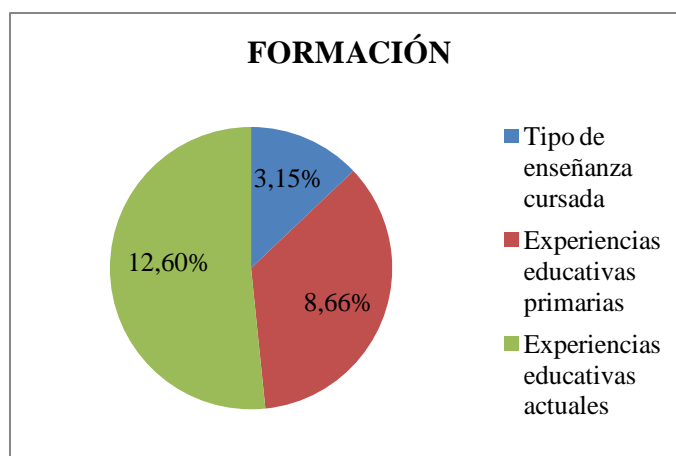
Gráfica 10. Distribución de códigos en la Dim. Competencias por categorías (%)



Gráfica 11. Distribución de códigos en la Dim. Expectativas por categorías (%)

a) Formación:

En esta dimensión, podemos observar tres categorías a las que los entrevistados, a partir de ahora denominados “*sujeto*”, hacen referencia en las entrevistas. Se muestra a continuación el resumen de los porcentajes obtenidos, en la siguiente gráfica.



Gráfica 12. Resumen porcentajes subcategorías de la dimensión Formación

Respecto a la categoría **antecedentes educativos**, (con su código FAEC), podemos observar que el porcentaje que le corresponde es del 12,60%. Respecto a este código, conocemos que los sujetos no tienen los estudios primarios completos, debido a que sufrieron de abandono escolar fruto de su necesidad de incorporarse al mundo del trabajo.

“con nueve años ya no iba al colegio. Y entonces recuerdo pocas cosas” (entrevista sujeto 3, línea 34-35).

“La diferencia de antes ahora es que no veíamos al colegio” (entrevista sujeto 2, línea 15-16).

“Yo dejé de ir a la escuela cuando hice la comunión con 7 años y me fui a trabajar con mi hermana” (entrevista sujeto 5, línea 105-107).

Este aspecto coincide con la percepción de la docente responsable del grupo.

“Bien, un ochenta por ciento de ellas no han ido al colegio. Con 12 y 13 años venían de pueblos a trabajar, en las fábricas de aceitunas, en las tres siete, y en la Zotal” (entrevista docente, línea 8-11).

A este código también se hace referencia cuando hablamos del tipo de educación que se recibía en el centro escolar, y observamos dos características importantes de la educación en la década de los cuarenta: la diferenciación organizativa escolar que se hacía entre los distintos géneros y la transmisión de contenidos de carácter religioso.

“las niñas en un lao y los niños en otro. El colegio tenía dos partes, uno era para niños y otro para niñas. ... Sí, incluso en el recreo, era un patio muy grande pero tenía mmm... en el medio una valla” (entrevista sujeto 3, línea 162-169/171-174).

“Pues yo que de mi parte igual que de la noche al día, porque lo poquillo que aprende fue nama que la historia zagrada... te la pueo contá si quiere, la historia de dán entera. Lo poquillo que fui, que fui muy poco tiempo. Y el cara al zol, que eso es lo que había antes, me pilló a mí la época aquella que pa eso tengo ya 80 años” (entrevista sujeto 1, línea 8-14).

Dentro de la categoría **sistema educativo primario**, analizamos dos subcategorías, relacionadas con las experiencias educativas vividas durante el primer período escolar, tanto aquellas que les resultaron positivas, (con su código FSPP), como negativas (con su código FSPN). Podemos observar que el porcentaje total que le corresponde a esta categoría es del 8,66%.

Observamos, no obstante que los sujetos mencionan haber tenido mayormente experiencias educativas negativas (5,51%) en comparación con aquellas positivas que han resultado obtener un menor porcentaje (3,15%). Así hacen referencia a los castigos físicos:

“Yo te estoy hablando de los años 40, que entonces la leña estaba antes que tó. Tu cállate, los días de frío ponía la mano y cada vez que se la quitabas, hasta que te agarraba la mano, no veas tú, no te pegaba ná el gachó. Y cuando te castigaban de rodillas con los brazos en cruz lleno libros, eso era pa cogé ar tío... bueno!” (entrevista sujeto 1, línea 51-57).

El desinterés de los docentes

“De ahora, bueno pues de lo que recuerdo, es muy distinto porque antes era clase pa niños, pequeños y... bueno es muy distinto también a las de ahora, porque antes... estoy hablando de hace sesenta años... Que se metían las maestras en el despacho y estaban to la mañana charlando. “Y la verdá quee, primero se, obligaban mu poquito, que yo recuerde” (entrevista sujeto 3, línea 43-55).

Los escasos contenidos de aprendizaje recibidos

“Enseñaban poquito, me enseñan a escribí que daban una ecografía que querían una letra mu bonita, mu limpia, pero poco más” (entrevista sujeto 4, línea 19-21).

“Antes, namá que había un libro. No es como ahora que tenéis tantos libros, antes namás que había un libro... que no nos partíamos la cintura, pero la que íbamos a la escuela... Yo aprendí a escribí, lo poco que se, leé y escribí lo aprendí por las calles. ¿Tu sabe como me aprendí mucho? En la cerveza cruzcampo, que cada ve que iba “CERVEZA CRUZCAMPO, CERVEZA CRUZCAMPO”, me lo aprendía ya. Yo aprendí a lee y escribí porque me lo aprendí por la calle, pero no por el colegio” (entrevista sujeto 5, línea 29-39).

En ocasiones con una marcada orientación de género, propio de la escuela diferenciada.

“Yo la experiencia buena, me acuerdo la primera fue Doña Cristobalina, la segunda Doña Benita. Me enseñó a hacé punto... porque ellas daban lo precisito y... venga! a hacé primores”(entrevista sujeto 4, línea 91-94).

Sobre las experiencias actuales, se relacionan dos subcategorías referidas a las experiencias positivas, (con su código FSPN), que representan el 10,24% y las experiencias negativas, (con su código FSAN), que representan el 2,36%. Por lo que observamos que este segundo período de escolarización les está aportando, a los estudiantes mayores, unas mejores vivencias educativas en comparación al proceso educativo pasado. También conocemos, respecto a la opinión de los estudiantes sobre

los docentes, que estos últimos son muy bien valorados, destacando la relación personal con ellos. Se valora el respeto, la amistad y la transmisión de conocimientos.

“Aquí se han aprendido cosas que allí no se aprendían, cuentas... faltas de ortografía, que allí no nos decían eso” (entrevista sujeto 2, línea 16-18).

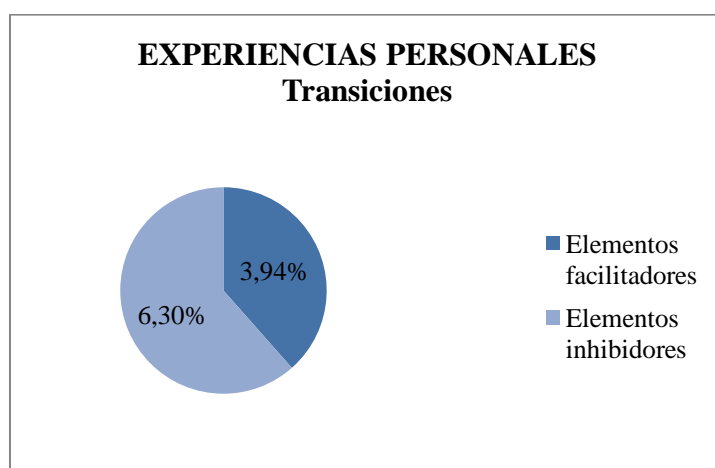
“De los profes de ahora todo bueno” (entrevista sujeto 5, línea 95).

Aun cuando sean considerados exigentes.

“Los que tengo, yo tengo mu buena opiniones de ellos. Son mu bue, unos me gustan más que otros. A mí el que trabaja más me gusta más, porque yo la verdad, aunque me gusta charlá, pero yo la clase vengo... a... que me gusta trabajá, ¿vale? y bueno son todos, la verdad, no tengo de ninguno que si esto ni lo otro” (entrevista sujeto 3, línea 95-101).

b) Experiencias personales:

En esta dimensión, se hace referencia tan sólo a una categoría denominada **transiciones**, para la que se relacionan dos subcategorías, a través de las cuáles se reconocen los hitos y transiciones que tuvieron lugar en la vida de los estudiantes mayores, determinando aquellos elementos facilitadores, (con su código EPTF), frente a los elementos inhibidores, (con su código EPTI), de la participación en los procesos de enseñanza, así como las posibles causas de abandono escolar. Se muestra a continuación el resumen de los porcentajes obtenidos, en la siguiente gráfica.



Gráfica 13. Resumen porcentajes subcategoría de la dimensión Experiencias personales

Mediante la información recibida, conocemos que la causa principal de abandono escolar fue la urgente necesidad de incorporación al mercado laboral, debido a la escasez de recursos familiares de tipo económico. En esta situación, la ayuda a la familia era más que necesaria.

“Mi padre falleció y había que dejar la escuela porque teníamos que ayudar en la casa” (entrevista sujeto 2, línea 99-100).

“A los 9 años me quitó mi madre para llevarme a una casa para especializarme a ser bordadora y bordar en oro y a los 11 años me quitó y ya me puso en un taller de costura” (entrevista sujeto 4, línea 101-104).

Además, la contribución al mantenimiento de la situación familiar no sólo se debía a una aportación económica. En algunos casos, se tiene que estar al frente de la misma, haciendo la función de “cabeza de familia”, o del cuidado de algún miembro menor de la unidad familiar, debido al fallecimiento de alguno de los progenitores.

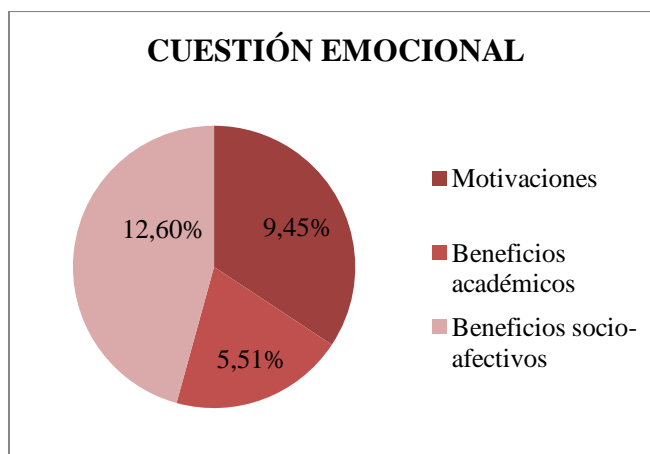
“Bueno, murió mi madre y éramos cuatro hermanos, una hermana mayor que yo y dos por debajo, entonces... a la mayor se la trajo una tía mía, vivía aquí en Sevilla y yo quedé la mayor que tenía po ocho años y me tuve que, a poquito a poco, me fui quitando del colegio porque mmm... mi mi abuela se quedó con nosotros y mi padre claro, después pues mmm... todos los días me decía:

- “Abuela voy a ir al colegio”. – “No, espérate que yo venga del mercao que, cuando venga te vas”.- Claro, y mi abuela cogía la calle, le encantaba la calle y no volvía hasta las doce, ya no era hora de ir al colegio. Así un día y otro y otro. Yo tenía que cuidar a mi hermano, tenerlo, y así terminé por no ir” (entrevista sujeto 3, línea 15-32).

c) Cuestión emocional:

La siguiente dimensión, incluye dos categorías, la denominada “*Motivaciones*”, (con su código CEMO), representa el 9,45% de los datos analizados. Mientras que la categoría “*Beneficios*” corresponde al 18,11%. Esta segunda categoría, hace referencia, a su vez, a dos subcategorías. La primera tiene relación con aquellos beneficios de carácter académico obtenidos por los adultos mayores (con su código CEBA) representada en el 5,51% y la segunda, se relaciona con los beneficios socio-afectivos (con su código CEBS) y que representa el 12,60%.

A continuación mostramos el resumen de los porcentajes obtenidos, en esta dimensión, en la siguiente gráfica.



Gráfica 14. Resumen porcentajes subcategorías de la dimensión Cuestión Emocional

Respecto a la categoría **motivaciones**, encontramos que la principal motivación que tienen los adultos mayores para retomar el contacto con la enseñanza es la de adquirir nuevos conocimientos, dando una mayor relevancia a aquellos contenidos de lecto-escritura.

“A mí me ha gustao mucho el colegio, yo tenía ganas de aprendé algo, mejorá la ortografía” (entrevista sujeto 1, línea 134-135).

“Aprender un poco” (entrevista sujeto 2, línea 136).

“Me gusta aprendé” (entrevista sujeto 3, línea 88).

“Pa aprendé algo ma de lo que sabía” (entrevista sujeto 4, línea 137).

“Quería aprendé un poco más” (entrevista sujeto 5, línea 138).

Además, uno de los sujetos resalta el valor del componente social como factor motivador, dado la situación de nido vacío que sintió tras la soledad que vivía ante la independencia de sus hijos.

“pues digo... ahora me viá punta yo a la a la escuela de adultos, por eso porque...tenía muchas faltas de ortografía y aunque todavía tengo alguna, pero bueno y... también me encontraba más sola, que mis hijos se la pasaban todo el

día en...estudiando y me vine a la escuela de adultos” (entrevista sujeto 3, línea 65-71).

Para apoyar este argumento, recogemos la información que nos aporta la docente y tutora del grupo.

“¿La principal motivación? Yo creo que no es tanto formación, sino afectivo. Llegan para aprender, pero los lazos afectivos que hacen, hacen que ellas continúen” (entrevista docente, línea 113-117).

En cuanto a la categoría **beneficios**, en relación a las dos subcategorías que de esta se derivan, valoramos la información obtenida cuando mencionan cómo se sienten durante su participación en el programa educativo. Cabe resaltar aspectos de los dos componentes motivadores más destacados, el académico y el socio-afectivo, presentando este último una mayor relevancia.

Beneficios del desarrollo *académico*. El hecho de mejorar su nivel académico, les aporta una visión positiva del autoconcepto, apoyada en la idea de sentirse más útil y a través del reconocimiento de sus propias capacidades.

“Po sentirme yo bien, o que sé un poquito más de lo que sabía” (entrevista sujeto 3, línea 292-293).

“Muy bien. Yo antes firmaba con el deo y ahora fijate” (entrevista sujeto 5, línea 165-166).

Beneficios del desarrollo *socio-afectivo*. Los estudiantes valoran el proceso educativo como una situación de participación social enriquecida por la facilitación de nuevos roles. Mediante la participación en esta, se ha ido ampliando su ámbito social y se han conseguido resultados positivos de bienestar emocional, además de servir como elemento de evasión para atenuar las situaciones personales por las que cada uno atraviesa.

Las clases sirvieron como momentos de esparcimiento.

“Aquí vemos pasao unos ratitos buenos, buenos, buenos. Si tu vieras lo bien que lo hemos pasao aquí...” (entrevista sujeto 1, línea 155-157).

En las que compartir con los compañeros dolencias y vivencias, siendo percibidos positivamente.

“Bien, mucha gente, mucho compañerismo, hasta hora no tenemos queja de ninguno paná, paná, paná, las cosas como son” (entrevista sujeto 2, línea 158-160).

“Estupenda, muy bien. Ajá. Y me gusta” (entrevista sujeto 3, línea 256/258).

“Nos sentimos tela de bien y venimos con ganas y se echa toda la historia que tenemos en casa a un lao, eso le viene muy bien... hay veces por una cosa, otras veces por otra, los males...” (entrevista sujeto 4, línea 161-164).

“era una piña. Hemos tenido ilusión por aprende, la amistad, la unión que había, to eso teníamos” (entrevista sujeto 5, línea 176-177).

Así, las relaciones personales que se han establecido entre los estudiantes y con los docentes, a través de la participación en el curso, cabe resaltar:

“La amistad y la unión que tenemos tos nosotros y con los maestros, que los vemos y nos da alegría” (entrevista sujeto 1, línea 233-235).

“Ahora nos encontramos por la calle y nos da mucha alegría y decimos hay! Madre mía con lo bien que lo hemos pasao” (entrevista sujeto 2, línea 221-223).

“Sí los profes, hombre ellos tienen su sitio, nosotros tenemos el nuestro. Pero que son todos... Sí, competentes” (entrevista sujeto 3, línea 347-350).

“Sí, con los compañeros vamos a tomar café, echamo un ratito; unos sí otros no, otros se van a su casa, ¿no? Ya depende, cada persona...” (entrevista sujeto 3, línea 354-355).

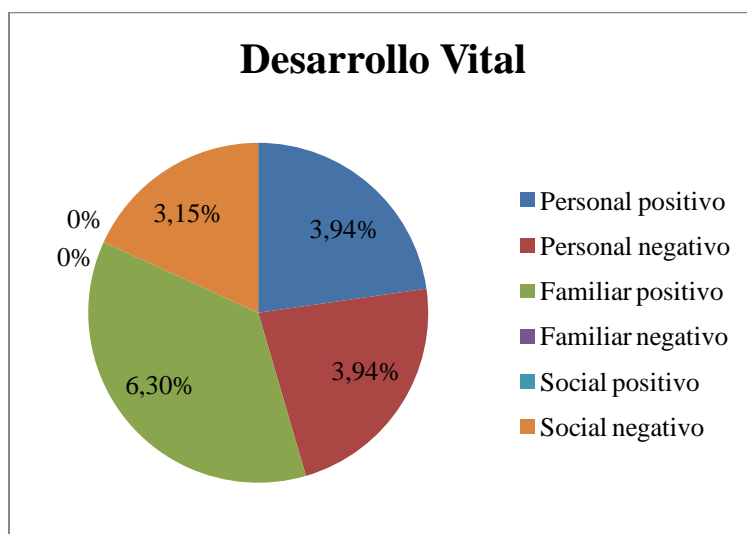
“Yo me hecho aquí una amistad con Paco y Francisca, que nos juntamos y lo pasamos muy bien, nos contamos chistes y, desde el respeto” (entrevista sujeto 4, línea 228-230).

“Ya no es la amistad tan grande, sino es que ya es que le tienes cariño, es como si fuera alguien de tu familia” (entrevista sujeto 5, línea 236-237).

d) Desarrollo vital:

Dentro de la dimensión *Desarrollo vital*, es la categoría *desarrollo personal*, la que ocupa el 7,88% del total codificado en esta dimensión. Quedando restantes el 6,30% para la categoría *desarrollo familiar*, seguido por el 3,15% para la categoría *desarrollo social*.

A continuación mostramos el resumen de los porcentajes obtenidos, en estas categorías, agrupados por las subcategorías relacionadas con estas, en la siguiente gráfica.



Gráfica 15. Resumen porcentajes subcategorías de la dimensión Desarrollo Vital

Los contenidos hacen referencia principalmente al impacto personal, familiar y social, recibido a raíz de la decisión de los adultos mayores de retomar el contacto con la enseñanza en esta etapa de su vida. Concretamente estos contenidos hacen mayor referencia a las subcategorías *desarrollo personal* (7,88%), *desarrollo familiar positivo* (6,30%) y en menor medida al *desarrollo social negativo* (3,15%). No mencionándose aspectos relacionados con el *desarrollo familiar negativo* (0%), ni con el *desarrollo social positivo* (0%).

Respecto al desarrollo personal, se hace referencia tanto a aspectos categorizados como positivos (código DVPP 3,94%), como negativos (código DVPN 3,94%). Es necesario explicar que la mención de aspectos negativos se refiere a la visión que los adultos mayores tienen de sí mismos en cuanto a sentirse limitados en sus capacidades físicas y cognitivas a causa de la edad.

“poquillo, no mucho, porque ya aonde va a í uno, como no sea al barrio la cruz, a ve a más muertos” (entrevista sujeto 1, línea 62-63).

“Yo tampoco me quiero meter en mucha hondura, primeramente por mi edad y a lo mejó tampoco me veo yo capaz pa, ¿sabes?... Yo sé que un poquito más a lo mejón podía, pero tampoco me veo yo pa... Yo me reconozco mis limitaciones

también. Y a mi edad, jeje, que ya son bastantes” (entrevista sujeto 3, línea 397-409).

“No se aprende mucho porque lo que se aprende se olvida. Ahora aunque queramos aprender, no aprendemos tampoco lo que tenemos que aprender, porque tenemos la cabeza metida en lo que tenemos que hacer. Estamos trabajando aquí y estamos trabajando en la casa, en lo que vamos a hacer y lo que no vamos a hacer; no es que no aprendamos, sí aprendemos, pero no lo que tenemos que aprender, porque como la cabeza no la tenemos limpia, estamos ahí, dale que dale, aquí y allí” (entrevista sujeto 5, línea 139-149).

Única razón que les hace desistir de acudir a sus clases en el centro.

“Nosotros venimos siempre. Tiene que ser una cosa de males o...” (entrevista sujeto 2, línea 125-126).

Sin embargo, también aparecen recogidos datos significativos de su desarrollo personal que tienen repercusión directa en el ámbito familiar. El hecho de obtener un mejor desarrollo personal, a través de la formación recibida, facilita que éstos sean capaces de realizar un intercambio de conocimiento generacional.

“No pero a él le ha gustao mucho; a las nietas cuando viene les enseña la raíz cuadrada” (entrevista sujeto 2, línea 65-66).

“El otro día le puse un problema que no veas tú: en un corral hay conejos y gallinas, 35 cabezas en total y 116 patas ¿Cuántos conejos y cuántas gallinas hay?... Pero bueno, aquel día había tenido mi niña... le entró eso en el examen” (entrevista sujeto 1, línea 74-80).

Debemos señalar también, que otro de los impactos que los adultos mayores han recibido en su desarrollo personal está estrechamente ligado al compromiso social que se ha derivado de su participación, en un contexto que es tanto educativo como social. Ampliar su contexto personal y familiar, les ha llevado a tomar parte en su ámbito local comunitario.

“También me apunté a la asociación de mujeres y es cuando yo empecé a salir un poco de lo que es la casa y la familia” (entrevista sujeto 3, línea 154-156).

En lo que respecta al desarrollo vital familiar, es imprescindible resaltar que los familiares y, concretamente, los conyugues de los entrevistados, han apoyado al cien por cien su incorporación a la escuela.

“Yo vengo con mi mujer y no faltamos nunca. Mi familia me dice que vaya” (entrevista sujeto 1, línea 110-111).

“Bueno, mi marío es el primero que dice que:- “Niña que ya va se la cuatro, ya son menos diez venga ya que va llega tarde” (entrevista sujeto 3, línea 131-133).

“Sí y mis hijos, bueno desde que yo lo dije la primera vez, encantaos” (entrevista sujeto 3, línea 135-136).

“Tú no te preocupe que a mí no se me olvida vení aquí, mi mario me dice vístete que son las tres y media, que te tiene que i a la escuela. Yo empecé a venir porque mi marío venía antes que yo” (entrevista sujeto 5, línea 127-131).

En contraposición, tenemos que destacar una información expresada que hace referencia a la respuesta social de la comunidad donde se inscribe el centro educativo de adultos. Conocemos que la participación de los adultos mayores, supuso en sus inicios una respuesta de rechazo. Los prejuicios sociales, ante este hecho, se presentaban a modo de insultos y burlas ante el resto de la comunidad.

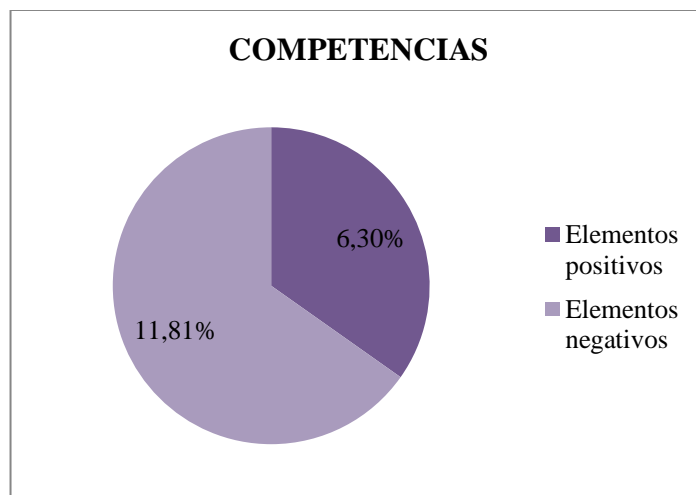
Sin embargo, estos estudiantes supieron enfrentarse a sus propios prejuicios y a los prejuicios sociales gracias, en gran parte, a sentir el apoyo de su familia. Así, sus familiares, hijos o conyugues, han sido y son un valor fundamental en todo este proceso, sirviéndoles, en algunos casos, de elemento motivador para dar el paso adelante.

“En el barrio, las vecinas nos decían: -¿Dónde va, a sacarte el bachillerato? Se metían con nosotros, pero a mí que más me da. Pa que tenían que decí ná verda, si esto no es malo” (entrevista sujeto 4, línea 119-121).

Con el paso del tiempo, se ha dado una transformación social, y cada vez son más los adultos mayores los que deciden retomar el contacto con la enseñanza en la edad adulta.

e) Competencias: Acción formativa, contenidos, diseño y planificación.

Atendiendo a la dimensión *Competencias* (gráfica 16), los contenidos hacen referencia principalmente a la valoración general del programa. Así el debate sirve por un lado para ver tanto los elementos positivos (con su código CEEP) que mencionan los adultos mayores (6,30%), como los elementos negativos (con su código CEEN) mencionados en un total porcentual del 11, 81%. Y por otro lado, para recoger sus respuestas a modo de sugerencia para la futura planificación del mismo.



Gráfica 16. Resumen porcentajes categorías de la dimensión Competencias

Respecto a la valoración general del programa, los datos revelan que la visión que los adultos mayores tienen sobre este es positiva; no obstante, también aparecen recogidos diversos problemas organizativos, relacionados con el horario lectivo.

“Aquí no se aprende na feo, to bonito” (entrevista sujeto 1, línea 171).

“Bueno, yo las clases las veo bien, ¿no? Lo que pasa que tenemos poco tiempo. No nos da pa mucho, porque lo que tenemos es hora y media, dos día a la semana, osea que no creo yo que...” (entrevista sujeto 3, línea 317-323).

“Si pusieran más días, vendríamos más días, ¿no?” (entrevista sujeto 2, línea 185-186).

“Antes había más unidad, ahora hacemos menos actividades tenemos menos días de clase y eso a la gente le desmotiva, porque para venir un día no vienen” (entrevista sujeto 4, línea 187-190).

“Aquí lo hemos pasao mu bien, aquí se ha hecho carnavales, aquí se ha hecho costura, aquí vemo io de excursión, hemos hecho teatro, vemo hecho... Una unión, aquí hemos tenido una unión, era una piña. Hemos tenido ilusión por aprende, la amistad, la unión que había, to esto teníamos, pero ya no.” *“Yo no sé si es por las horas, que tenemos mu pocas horas de colegio, es que antes teníamos todas las semanas, pero cada año lo han ido quitando; dos horas teníamos to los días, pero lo han quitao todo”* (entrevista sujeto 5, línea 172-182).

“Lo que pasa es eso, que han recortado muchísimo y ya la mayoría de las personas, ya no tienen ilusión” (entrevista sujeto 5, línea 214-216).

“Entonces estamos de-si-lu-cio-na-das” (entrevista sujeto 2, línea 208).

De este modo, la demanda más consensuada hacia el programa es la de ampliar el horario de clases frente a otros intereses, los cuales pudiesen ser la introducción de nuevos contenidos o la realización de actividades diferentes. Desde el punto de vista docente, se defiende la postura de los participantes del grupo, pero se argumenta que existe una nueva realidad educativa: este hecho, parece ser una imposición desde la Delegación de Educación, que da prioridad a aquellos planes que llevan como consecución una titulación.

“es una pena que en unos años esto sea solo para las TAEs, ha sido una cosa muy interesante para ellas” (entrevista docente, línea 92-94).

En cuanto a los contenidos se refiere, los alumnos reconocen la utilidad de los mismos para la vida cotidiana, con una clara preferencia hacia aquellos que les resultan asequibles y, a través de los cuales pueden comprobar su utilidad de manera inmediata, como por ejemplo contenidos de lecto-escritura, cálculo, o hábitos saludables. Además, destacan otros contenidos que les resultan interesantes porque amplían su nivel cultural y fomentan su participación en la vida comunitaria: contenidos de patrimonio cultural, y realización de visitas culturales.

Y estos son priorizados frente a la adquisición de contenidos de otras materias que les podrían suponer un verdadero reto para sus capacidades cognitivas.

“Bueno, hacemos un poquito de todo ¿no? Tanto de matemáticas, como historia y también... de esto, cómo... ay la cabeza, sobre de la alimentación. A mí me gusta la historia y matemáticas. Sí, me encanta. Las excursiones culturales y... después que se aprende muchísimo, conocemos to, to lo que nos rodea. Los pueblos de Andalucía, que to son preciosos” (entrevista sujeto 3, línea 265-283).

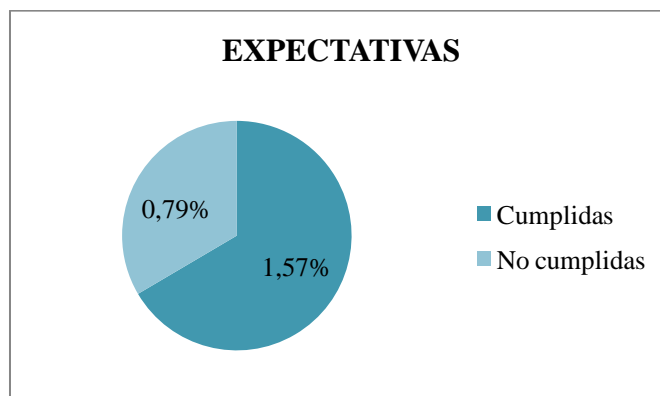
“El Patrimonio es muy bonito. Nos gusta algo que sepamos nosotros, porque si nos va a meté en inglés, pa la edad de nosotros algo que sepamos, Historia Contemporánea...” (entrevista sujeto 5, línea 211-214).

Además, desde el punto de vista docente se reconoce la limitación de contenidos y la falta de preparación profesional, como elementos educativos que se deben reorganizar para atender, de manera efectiva, al grupo de adultos mayores. Y se añade que resultaría conveniente la existencia de una nueva propuesta educativa debidamente diseñada y planificada a fin de obtener mejores resultados, tanto a nivel académico como a nivel personal-emocional de este grupo.

“se podrían mejorar las clases con otro personal. Con nuevos temas y nuevas actividades” (entrevista docente, línea 143-145).

f) Expectativas:

Centrándonos ahora en la dimensión *Expectativas* (gráfica 17), habría que destacar que esta representa el menor porcentaje total recogido en el diálogo comunicativo de las entrevistas. La categoría *expectativas cumplidas* (con su código EXPC) ocupa el 1,57% y la categoría *expectativas no cumplidas* (con su código EXPN), el 0,79% del total.



Gráfica 17. Resumen porcentajes categorías de la dimensión Expectativas

Tendríamos que destacar, que la única información recibida sobre expectativas cumplidas, pone el interés en tanto en aspectos académicos como en aspectos socio-afectivos.

“Bueno yo tenía la expectativa, como era mayor, que tenía ya cincuenta años, pues lo que yo quería era mejorá. Mejorá a la hora de escribir, a la hora de expresarme, mmm... eso sobre todo, y después pues también

tene amistad que no sea solo los marido y los hijos, sino salí un poco de...” (entrevista sujeto 3, línea 148-153).

Los datos revelan que no se hace mención significativa a expectativas no cumplidas. En este sentido, la ausencia de información personal se debe a dos causas. Tanto a la falta de conocimiento de la etapa escolar anterior;

“No, no porque era muy pequeña. La verdad no, no tenía nada”
(entrevista sujeto 3, línea 144-145).

como a la ausencia de grandes expectativas para este nuevo proceso de participación en el proceso educativo.

“Aspiraciones pocas, la verdad, ahora, la motivación es mucha”
(entrevista sujeto 1, línea 151-152).

6. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

Para hacer la exposición de las conclusiones a las que hemos llegado a través de nuestro trabajo, es necesario retomar nuestro estudio de caso y señalar algunas de las características más relevantes del mismo, a la vez que relacionamos las consideraciones resultantes con los objetivos planteados.

Los adultos mayores: Perfil de los estudiantes

A partir del estudio del caso que nos ha ocupado en este trabajo, concretamente el grupo de adultos mayores del Centro de Educación Permanente Tartésida, hemos conocido que casi la totalidad de los participantes en el programa Patrimonio Cultural Andaluz, ya han sido estudiantes de este centro con anterioridad a este curso. Algunos de estos, llevan incluso entre quince y veinte años participando en otros programas educativos, incluidos en la oferta formativa del C.E.P.E.R. y, otros han retomado su participación en éste tras unos años de descanso.

De estos 25 estudiantes mayores, el género masculino está representado por el 15% mientras que el 85% restante corresponde a mujeres, caracterizándose el grupo por una alta participación femenina. En esta ocasión, cabría preguntarse si esta feminización del grupo estudiado se debe a la mayor longevidad de las mujeres o a un mayor interés en volver a la escuela por parte del colectivo femenino, quizás como consecuencia y respuesta a haber sido excluidas de la asistencia a la escuela por cuestiones de género.

La edad de los participantes osciló entre los 60 y los 80 años, sin llegar a ser un factor que imponga limitaciones reales, en cuestiones de salud física o mental que les impida realizar una participación activa, para ellos les resulta limitante en ocasiones, no para asistir a clase, pero sí en la realización de las tareas de aprendizaje.

Otro elemento inhibitor de la participación, considerado por los docentes del grupo, es que la asistencia al centro educativo, en estas edades, supone reconocer el hecho de ser analfabetos ante la sociedad. Hecho que les hace reticentes a la hora de participar en esta modalidad formativa.

A finales del trimestre, el grupo ha mermado en número, pasando de 25 a 12 estudiantes en el grupo clase, pudiendo deberse a cómo afecta a los adultos mayores la subida de la temperatura propia de la estación estival, sumada al horario de clase, que da comienzo a las 16:00 p.m. El resto del año, el grupo se mantiene estable en número y el nivel de asistencia es alto.

Una vez expuestos los rasgos más característicos de nuestro estudio de caso y tras analizar los datos obtenidos, valoramos en qué medida se ha producido un desarrollo socio-afectivo de los adultos mayores a través de su participación en el programa de *Patrimonio Cultural Andaluz*. Si contrastamos la información recibida, a través de los cuestionarios y entrevistas, y comparamos con lo registrado en las notas de campo y, a través del análisis documental y de la investigación etnográfica llevada a cabo, podemos extraer las siguientes conclusiones:

La vuelta al cole: ¿Para qué?

Nuestro estudio sobre las expectativas que los adultos mayores tienen al participar en este programa formativo, nos ha permitido conocer que este grupo no presenta grandes pretensiones educativas, si consideramos que es necesario compararlo con otras etapas escolares que tienen su mira puesta en promocionar, obtener una

titulación o alcanzar un empleo. Esta expectativa educativa característica de otras edades anteriores, cuyo fin radica en una utilidad social, difiere de lo que los adultos mayores esperan al incorporarse en un nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje en esta etapa de su vida. Aquí, observamos que hay una transferencia hacia una utilidad meramente personal, donde cada uno de los estudiantes busca que este momento de aprendizaje sea funcional, es decir, les sirva para algo.

Otro aspecto a considerar, a la luz de los resultados obtenidos, es el alcance que tiene en el ámbito personal, familiar, social y cultural de estos adultos mayores el hecho de asistir de nuevo al centro escolar para aprender.

De este modo, los contenidos académicos que más se valoran son aquellos que les resultan útiles para su vida cotidiana: contenidos de lecto-escritura, cálculo y de difusión cultural. Muchos de ellos con escaso impacto en su primera etapa escolar.

Por un lado, la ampliación de nuevos conocimientos les ha llevado a adquirir nuevas capacidades, tales como:

- Realización de cuentas sencillas, lo que les ha facilitado el hacer las compras.
- Lectura de contenidos informativos, de documentación postal.
- Comprensión de documentos administrativos.
- Decodificación de información cultural.

Por otra parte, esta ampliación de conocimientos facilita además que se dé la transferencia de saberes, de experiencias y valores entre los distintos miembros de la familia. De este modo, se produce un intercambio de conocimiento intra e inter generacional, estableciéndose así una red de aprendizaje.

El hecho de ampliar sus conocimientos, les lleva a adquirir nuevas capacidades y el poder transmitirlos, les hace sentirse útiles y reconocer su potencial, factores que han fomentado una visión más positiva del auto-concepto.

Nuevos actores del escenario social

La acción educativa no sólo se ha centrado en los aspectos de estimulación cognitiva sino en la facilitación de los roles sociales. La participación en el contexto educativo, a través de la convivencia, el diálogo, y mediante el establecimiento de las

relaciones personales, han dado lugar al aumento de las redes sociales de estos estudiantes.

Además de las relaciones con los otros y el incremento de las amistades, se ha conseguido ampliar la proyección social de los adultos mayores mediante grupos de participación social ciudadana. Así algunos de estos estudiantes participan como dinamizador social en diferentes asociaciones de su comunidad; desde asociaciones de vecinos, asociaciones de mujeres e incluso organizaciones solidarias, aportando valor a su comunidad a través del compromiso social. De este modo, el aprendizaje puede ser considerado un agente promotor de la participación en la comunidad en tanto que fomenta la ciudadanía activa, en el que como señala Lucio-Villegas (2010, p. 117) el adulto mayor pueda vivirse, sentirse, descubrirse como un ser constructor de cultura, que es casi lo mismo que descubrirse con capacidad para construir y reconstruir su propia realidad, tanto singular como colectivamente.

La Cultura como demanda educativa: tiempo de ocio útil

Pero no sólo el valor académico les reporta grandes beneficios. El aumento en la satisfacción personal se ha propiciado a través de la valoración del tiempo, dedicado al ocio, como útil, así como la constatación del incremento del interés por la cultura. Ambos aspectos han fomentado tanto el enriquecimiento personal como el cultural del adulto mayor.

El plan educativo de *Patrimonio Cultural Andaluz*, cuyo objetivo principal es la difusión y promoción de la cultura, como comprobamos en el análisis documental que realizamos, les ha ofrecido la oportunidad de sentirse conectados e informados de lo que sucede en su realidad más inmediata. El sentir que la sociedad no les está dejando aparte y que son miembros activos y participativos de ésta, redundan en un mayor protagonismo por su parte. Como afirman Sáez y Sánchez (2006, p.95) *“las personas mayores necesitan la educación para entender no sólo lo que les pasa y por qué, sino también para evitar ser extraños en su medio. La educación se convierte en una necesidad básica para pervivir en él”*.

Apoyándonos en este argumento, decimos que la participación en la realidad social del entorno inmediato y, por consecuencia, la promoción del adulto mayor, son concepciones a partir de las cuáles se fomenta que el adulto mayor sea capaz de

entender la transición por la que está pasando en esta etapa de la vida, y que además está generando una nueva cultura del envejecimiento. Así, desde esta perspectiva, éste se desvincula de una imagen de incapacidad, de déficit, de desfase, de decrepitud, etc.; contribuyendo a consolidar su rol social y a redescubrir sus capacidades, al sentirse protagonista activo y útil de una sociedad que no le está dejando al margen. De esta manera, la cultura, el ocio y la participación social marcan la acción educativa hacia la necesidad de una intervención planificada que favorezca el continuo desarrollo de los adultos mayores, considerándolo como un sujeto activo y potencial.

Una pastilla llamada cultura: Efectos de la Educación en el desarrollo socio-afectivo de los adultos mayores

Como hemos podido observar, esta etapa educativa representa un proceso esencial que influye en la calidad de vida de los adultos mayores. A través de este, se da lugar a una transformación socio-afectiva positiva que da valor al status de la persona en todos sus contextos.

El adulto mayor, motivado por alcanzar nuevos conocimientos, toma la determinación de retomar el contacto con la enseñanza, en esta nueva etapa de su vida, a pesar de haber vivenciado experiencias negativas en su primer período de escolarización. Estos factores inhibidores, tales como el desinterés de los docentes e incluso los castigos físicos recibidos por estos, quedan hoy desfasados, desterrados, olvidados y superados, por lo que la Educación actual les ofrece una nueva concepción revalorizada de la enseñanza.

Si bien hemos podido observar que los beneficios obtenidos a través de la acción educativa afectan a diferentes áreas de su desarrollo contribuyendo, en definitiva, a su desarrollo integral, no podemos obviar que este proceso tiene carencias que deben ser subsanadas. La mejora de aspectos educativos, en cuanto a planificación metodológica y organización de la práctica, es una tarea pendiente a tener en cuenta, si queremos ofrecer una respuesta ajustada a las características de este colectivo y de calidad.

En definitiva, todos los aspectos que hemos comentado han favorecido el desarrollo socio-afectivo positivo del adulto mayor en la medida en que se ha facilitado:

- La actualización y ampliación de conocimientos útiles para la vida cotidiana.

- El intercambio generacional de conocimientos.
- La ampliación de redes sociales.
- La participación social en la comunidad.
- El empleo útil del tiempo de ocio.
- El enriquecimiento cultural.

Se ha tratado por tanto, de conseguir que el adulto mayor sea una persona más activa, más autónoma y más participativa, atendiendo a sus necesidades e intereses y promoviendo su desarrollo integral, a través de la Educación Permanente y el aprendizaje a lo largo de la vida.

El valor de la Educación y en mi formación como profesional

En nuestro estudio, hemos ofrecido una visión altamente positiva de la Educación. A través de este, hemos podido observar como la enseñanza es una herramienta esencial para la mejora de la vida de las personas y, en consecuencia, de la sociedad.

La realización de este trabajo ha sido en sí mismo un proceso educativo personal. En consecuencia, nos gustaría aportar las conclusiones personales que hemos alcanzado a partir de esta intervención.

En primer lugar, queremos resaltar la importancia del ejercicio académico vivido en la Facultad Ciencias de la Educación. Éste, no sólo ha significado la transferencia de conocimientos propios de la profesión docente, sino la adquisición de las competencias necesarias para ejercerla. Comprender el proceso educativo, desde una visión crítica, nos ha llevado a reconocer la importancia de la Educación, en cada una de sus etapas. Por este motivo, apostamos por investigar la Educación a Adultos mayores, lo que para nuestra trayectoria personal ha significado una enriquecedora experiencia educativa.

Desde nuestro trabajo de investigación, hacemos el análisis crítico de una de las cuestiones más relevantes de la sociedad, en este caso concreto, el envejecimiento activo de la población a través del aprendizaje a lo largo de la vida y asumimos el compromiso que tenemos como docentes ante este colectivo: reconocemos la diversidad social, identificamos la problemática educativa y nos hacemos eco de ésta a través de nuestro Trabajo de Fin de Grado.

El desarrollo de este trabajo nos ha conducido, en definitiva, a la adquisición de competencias tales como:

- Identificar, formular e investigar problemas.
- Organizar y planificar el trabajo.
- Analizar y sintetizar la información.
- Y conocer los fundamentos psicológicos, pedagógicos y sociales de los procesos de desarrollo y aprendizaje en los diversos contextos educativos.

Adoptar así el rol de maestro en un centro de adultos, pese a que difiere del perfil tradicional que se forma en la Facultad de Ciencias de la Educación, nos hace considerar esta modalidad educativa como una salida profesional interesante y con futuro.

En definitiva, y para concluir, nuestro Trabajo de Fin de Grado ha dado una respuesta positiva a la pregunta que nos planteábamos al inicio de nuestro trabajo sobre en qué medida se había propiciado una transformación socio-afectiva positiva de los mayores implicados en la propuesta formativa de Ciudadanía Activa: Patrimonio Cultural Andaluz.

7. LIMITACIONES

La principal dificultad que hemos encontrado, al realizar nuestro trabajo de investigación, se ha debido al factor tiempo. Al realizar nuestra investigación a finales del curso escolar, nos hemos encontrado ante una fecha en la que el grupo se ha visto reducido en número de participantes. De esta manera la muestra con la que hemos trabajado ha sido menor de la que teníamos prevista inicialmente, de modo que finalmente el número de personas encuestadas ha sido doce en lugar de veinticinco, por lo que se ha limitado la diversidad de información que podíamos haber contrastado.

Debido a esta situación, el número de entrevistados también ha sido menor, contando tan sólo con cinco personas entrevistadas, además de la entrevista a una de las docente y tutora del grupo, que se ha prestado a participar de manera voluntaria, y que ha sido un valor añadido para comparar visiones. En todo caso, decir que tampoco ha sido una tarea fácil para ésta ser objetiva a la hora de responder a las preguntas, aportando, en ciertas ocasiones, su punto de vista y su opinión personal.

Por otro lado, otra de las limitaciones que nos ha presentado dificultad ha sido la de recabar información sobre nuestra temática de estudio, dada la dispersión que existe en las fuentes documentales y al tratarse de una temática de estudio de reciente importancia y tratamiento.

Por último, quisiéramos resaltar la información aportada por la docente del grupo sobre la necesidad de reorganizar la práctica educativa dirigida a los adultos mayores y la preocupación que existe por la presupuesta extinción de programas ofertados para estos. Conocer que la participación de los adultos mayores en el proceso educativo es una vía para su desarrollo personal- afectivo y social, y que existe una demanda de mejora de las acciones educativas ofertadas a este grupo, nos lleva a poner en conocimiento que las nuevas propuestas formativas, que pudieran ser desarrolladas en el futuro, deberían ser conscientemente planificadas y orientadas en pro de su bienestar personal.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnay, J. (2006). *Las necesidades socioeducativas de las personas mayores en la sociedad actual*. En C. Orte Socías (Coord.), *El aprendizaje a lo largo de toda la vida. Los programas universitarios de mayores*. Madrid: Dykinson.
- Báez, J. (2013). *Investigación cualitativa*. Madrid: ESIC.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla S.A.
- Burguess, P. (1972). *Reasons for adult participation in group educational activities*. *Adult Education*, 22 (9), 3-9.
- Cabello, M^a. J. (1997). *Didáctica y Educación de personas adultas*. Málaga: Aljibe S.L.
- Cabello, M^a. J. (2002). *Educación permanente y educación social*. Málaga: Aljibe S.L.
- Colás, P. & Rebollo, M.A. (1999). *Evaluación de programas. Una guía práctica*. Sevilla: Kronos.
- Colás, P., Buendía, L. & Hernández, F. (2012). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- García, T. A. (2007). *La educación del adulto mayor: antecedentes y perspectivas*. *Psicopedía hoy*, 9 (13). Recuperado de <http://www.psicopediahoy.com/educacion-adulto-mayor/>
- Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO). (2011). *Libro Blanco del Envejecimiento Activo*. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- Junta de Andalucía. (2007). *Patrimonio Cultural y Medioambiental de Andalucía: Programa del plan educativo para el conocimiento y conservación del patrimonio cultural andaluz y su entorno natural*. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/permanente/materiales/index.php?patrimonio#space>

- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Lara, T. & Cubero, V. (1993). *Las personas mayores. Perspectivas desde la animación*. Madrid: CCS.
- Lemieux, A. (1997). *Los programas universitarios para mayores. Enseñanza e investigación*. Madrid: IMSERSO.
- Limón, M^a. R. (2001). *Datos para una pedagogía gerontológica*. *Revista de Educación*, 324, 341-361.
- Limón, M^a. R. & Crespo, J. A. (2002). *Grupos de debate para mayores. Guía práctica para animadores*. Madrid: Narcea.
- Longworht, N. *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica: transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Lucio-Villegas, E. (2010). *La construcción colectiva de la ciudadanía y la educación. Aportaciones desde la investigación participativa*. Valencia: Ediciones del Crec.
- Martín, A. V. (1995). *Objetos y ámbitos de investigación en Gerontología Educativa*. *Pedagogía Social*, 12, 7-21.
- Martín, A. V. (1999). *Más allá de Piaget: Cognición adulta y educación. Teoría de la educación*, 11, 127-157.
- Martínez, F. (2002). *El cuestionario. Un instrumento para la investigación de las Ciencias Sociales*. Barcelona: Laertes S.A.
- Medina, O. (1997). *Modelos de Educación de personas adultas*. Barcelona: El Roure S.A.
- Montero, I. (2001). *El gerontólogo como profesional en la intervención socioeducativa en personas mayores*. En A. J. Colom y C. Orte (Coords.). *Gerontología educativa y social*. Palma de Mallorca: Universitat de les Illes Balears.

- Murillo, P. (1999). *El aprendizaje del profesorado y los procesos de cambio*. Sevilla: Mergablum S.L.
- Oficina Europea de Estadística (EUROSTAT). (2011). *III Informe sobre demografía*.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2002). *Programa envejecimiento y ciclo vital. Envejecimiento activo: un marco político. Revista especial Geriátrica de Gerontología*, 37 (2), 74-105.
- Pérez Serrano, G. (2007). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla S.A.
- Peterson, A.D. (1976). *Educational Gerontology: The State of the Art. Educational Gerontology*, 1, 61-73.
- Requejo, A. (2003). *Educación permanente y educación de adultos*. Barcelona: Ariel.
- Rybash, J.M. (1986). *Adult cognition and aging*. Nueva York, EE. UU: Pergamon Press.
- Sáez, J. (2002). *Investigación e intervención educativa con personas mayores*. En J. Sáez (Coord.), *Educación y aprendizaje en las personas mayores*. Madrid: Dykinson.
- Sáez, J. & Sánchez, M. (2006). *La educación de personas mayores en la sociedad de la información y del conocimiento*. En C. Orte (Coord.), *El aprendizaje a lo largo de toda la vida. Los programas universitarios de mayores*. Madrid: Dykinson.
- Sánchez, A. (1998). *El educador social ante la actualidad y necesidad de la educación de los mayores*. En J. García (Coord.), *I Jornadas sobre personas mayores y educadores sociales*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Sarrate, Ma Luisa. (1997). *Educación de adultos: evaluación de centros y experiencias*. Madrid: Narcea.

- Subirats, J. (2010). *Los grandes procesos de cambio y transformación social. Algunos elementos de análisis*. Intervida.
- Subirats, J. (2004). *Pobreza y exclusión social. Un análisis de la realidad española y europea*. Barcelona: Fundació la Caixa.
- Urpí, C. (2001). *Algunas reflexiones pedagógicas sobre la educación del ocio con personas mayores*. En M. G. Orduna y C. Naval (Eds.), *Gerontología Educativa*. Barcelona: Ariel.
- Yuri, J.A. & Urbano, C.A. (2005). *Educación de adultos mayores. Teoría, investigación e intervenciones*. Córdoba: Brujas.

9. ANEXOS

Documento 1: Plantilla inventario para el análisis documental

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	INFORMACIÓN
Desarrollo de la Cuestión Emocional	Elementos favorecedores del desarrollo socio-afectivo del adulto mayor	
Desarrollo de la Cuestión Social	Actividades de grupo	
Desarrollo de la Cultura (conocimientos)	Contenidos y Objetivos	

Documento 2 Inventario para el análisis documental

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	INFORMACIÓN
Desarrollo de la Cuestión Emocional	Elementos favorecedores del desarrollo socio-afectivo del adulto mayor	Se desarrollan habilidades y actitudes que contribuyen a la formación y promoción personal y social.
Desarrollo de la Cuestión Social	Actividades de grupo	Favorecen el intercambio de conocimientos y experiencias, el aprendizaje colaborativo, la solidaridad, la investigación y el planteamiento de objetivos comunes.
Desarrollo de la Cultura (conocimientos)	Contenidos y Objetivos	<p>Conocer, apreciar y velar por la conservación de los principales elementos patrimoniales de tipo cultural y medioambiental que se encuentran dentro de su comunidad.</p> <p>Desarrollar la sensibilización e implicación ante los problemas medioambientales y la conservación del patrimonio cultural.</p> <p>Valorar la importancia de la conservación del patrimonio cultural y natural como elemento determinante de la calidad de vida.</p> <p>Fomentar el conocimiento directo e indirecto del entorno natural y patrimonio cultural andaluz, a través de actividades de diversa índole y/o visitas al mismo.</p> <p>Adquirir conciencia de las incidencias que en el medioambiente tienen las actitudes personales.</p> <p>Reconocer los principales valores culturales y naturales del entorno propio.</p> <p>Fomentar actitudes participativas, solidarias y creativas con las instituciones protectoras y difusoras del patrimonio de la Comunidad Autónoma Andaluza.</p> <p>Difundir las manifestaciones del arte, el patrimonio y la cultura andaluza en todas sus facetas.</p> <p>Promover actitudes tolerantes hacia colectivos que han tenido una influencia notable en nuestra cultura.</p> <p>Facilitar al alumnado la identificación de sus raíces, así como el conocimiento de su historia, valorando la riqueza y variedad de la cultura andaluza.</p>

Documento 3 Ficha técnica del cuestionario

Título:

“ Los intereses de los adultos mayores para acceder a la Educación Permanente ”

Número de preguntas:

Primera parte: estudio demográfico (sexo, edad, profesión).

Segunda parte: 21 preguntas

Dimensiones y categorías:

- *Formación*
- *Experiencias personales*
- *Motivaciones*

Destinatarios:

Adultos mayores participantes del plan de Ciudadanía Activa, programa “Patrimonio Cultural Andaluz” C.E.P.E.R. Tartésida.

Documento 4 Validación del cuestionario

Cuestionario sobre: *LOS INTERESES DE LOS ADULTOS MAYORES PARA ACCEDER A LA EDUCACIÓN PERMANENTE.*

Con este instrumento se pretende facilitar a los expertos el proceso de evaluación del cuestionario sobre los intereses de los adultos mayores para acceder a la educación permanente. Con este proceso se trata de disminuir los posibles errores relacionados con la claridad, significación y adecuación de cada una de los ítems.

Está compuesto por 21 cuestiones que recogen información acerca de su formación previa, experiencias educativas personales y motivaciones para acceder a la educación permanente. Todas las cuestiones van enumeradas y reflejan cada uno de los ítems para que usted los valore en función al grado de claridad, significación y adecuación que usted considere oportuno, siendo 4 el valor máximo que se puede conceder. Los criterios de claridad, significación y adecuación se recogen a continuación:

- **Criterio de Claridad:** Redacción comprensiva, sin ambigüedades.
 - 1: Nada claro
 - 2: Poco claro
 - 3: Claro
 - 4: muy claro

- **Criterio de significación:** Importancia para la temática que se trata.
 - 1: Nada significativo
 - 2: Poco significativo
 - 3: Significativo
 - 4: Muy significativo

- **Criterio de Adecuación:** Relación con la dimensión evaluada.
 - 1: Nada Adecuado
 - 2: Poco adecuado
 - 3: Adecuado
 - 4: Muy adecuado

A continuación se presentan una serie de cuestiones al respecto. Por favor conteste con sinceridad.

Dimensión	Ítems	Claridad	Significatividad	Adecuación
1.Formación	1.1 Los estudios anteriores que tienes provienen de.			
	1.2 ¿Terminaste estos estudios anteriores?			
	1.3 Comenzaste estos estudios por...			
	1.4 ¿Con qué regularidad asistes a las clases?			
	1.5 ¿Se ajusta el horario en el que estudias a tus expectativas?			
Propuesta de cambio para los ítems de la dimensión 1:				
2.Experiencias personales	2.1 ¿Alguno de tus familiares o conocidos estudia actualmente en el CEPER?			
	2.2 ¿Te apoya tu familia en la decisión de retomar los Estudios?			
	2.3 ¿Encuentras dificultades para asistir a clase?			
	2.4 ¿Consideras que lo que estás aprendiendo es útil para tu vida cotidiana?			
	2.5 ¿Consideras que has mejorado tu nivel académico durante el curso?			
	2.6 ¿Estás satisfecho/a del modo en el que se imparten las clases?			
	2.7 ¿Estás satisfecho/a con el curso en general?			
	2.8 A lo largo del curso ¿Has pensado en alguna ocasión en abandonar el programa?			
	2.9 ¿Te interesan los contenidos que se imparten en las clases?			
	2.10 ¿Estás interesado en realizar otras actividades formativas?			
Propuesta de cambio para los ítems de la dimensión 2:				
3.Motivaciones	3.1 ¿Estás viviendo esta nueva etapa educativa con motivación e interés?			
	2.2 Indica la satisfacción que tiene para ti seguir estudiando en este curso:			
	3.3 ¿Te sientes mejor desde que estudias?			
	3.4 ¿Te sientes más útil desde que estudias?			
	3.5 ¿Puedes indicar el motivo que te llevó a matricularte en este curso?			
	3.6 Si quieres añadir algo más, puedes hacerlo a continuación:			
Propuesta de cambio para los ítems de la dimensión 3:				

CUESTIONARIO SOBRE LOS INTERESES DE LOS ADULTOS MAYORES PARA ACCEDER A LA EDUCACIÓN PERMANENTE

El siguiente cuestionario tiene carácter meramente científico y su objetivo es analizar el interés de los estudiantes adultos para acceder a la Educación Permanente. Su uso será totalmente confidencial. Si tienes cualquier duda, por favor, pregúntame.

Gracias por tu participación.

Datos Demográficos:

Edad: _____ Sexo: Mujer Hombre

Datos sobre estatus laboral:

Situación profesional actual que tiene:

Desempleado Empleado Pensionista

Datos sobre la situación familiar:

Número de personas residentes en el domicilio familiar: _____

Bloque I. Formación:

1. Los estudios anteriores que tienes provienen de:

Sin estudios Estudios primarios Bachiller Otros títulos (Indica cual)

2. ¿Terminaste estos estudios anteriores?

Sí No

3. Comenzaste estos estudios por...

Sugerencia de familiar o amigo Decisión personal Otro motivo (indica cual):

4. ¿Con qué regularidad asistes a las clases?

Nunca Casi nunca Casi siempre Siempre

5. ¿Se ajusta el horario en el que estudias a tus expectativas?

Sí No En parte

Bloque II. Experiencias personales:

6. ¿Alguno de tus familiares o conocidos estudia actualmente en el CEPER?

Sí No No lo sé

7. ¿Te apoya tu familia en la decisión de retomar los Estudios?

Sí No En parte

8. ¿Encuentras dificultades para asistir a clase?

Sí No En parte

9. ¿Consideras que lo que estás aprendiendo es útil para tu vida cotidiana?

Sí No En parte

10. ¿Consideras que has mejorado tu nivel académico durante el curso?

Sí No En parte

11. ¿Estás satisfecho/a del modo en el que se imparten las clases?

Sí No En parte

12. ¿Estás satisfecho/a con el curso en general?

Sí No En parte

13. A lo largo del curso ¿Has pensado en alguna ocasión en abandonar el programa?

Sí No En parte

14. ¿Te interesan los contenidos que se imparten en las clases?

Sí No En parte

15. ¿Estás interesado en realizar otras actividades formativas?

Sí No En parte

Bloque III. Motivaciones:

16. ¿Estás viviendo esta nueva etapa educativa con motivación e interés?

Sí No No lo sé

17. Indica la satisfacción que tiene para ti seguir estudiando en este curso:

Mucha Poca Ninguna

18. ¿Te sientes mejor desde que estudias?

Sí No En parte

19. ¿Te sientes más útil desde que estudias?

Sí No En parte

20. En relación a las cuestiones y enunciados anteriores, ¿Puedes indicar el motivo que te llevó a matricularte en este curso?

21. Si quieres añadir algo más, puedes hacerlo a continuación:

Terminaste. Gracias por participar completando el cuestionario. Si no te importa que te entreviste personalmente, marca la casilla:

Indica algún dato de contacto (teléfono, correo, etc.) _____

Documento 6 Guión de entrevista estudiante

GUIÓN ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA ESTUDIANTE

Para empezar esta entrevista, vamos a centrarnos en los aspectos educativos relativos al pasado y vamos a hacer una comparación con la realidad educativa que vives hoy:

1. ¿Qué piensas de la enseñanza que se impartía antes en el colegio? ¿Qué diferencias encuentras entre el colegio de antes y el colegio de ahora?
2. ¿Cómo recuerdas que eran los profesores? ¿Qué experiencias tuviste en relación a éstos? ¿Cómo es la relación que mantienes con tu profesor actual?
3. ¿Qué importancia tenía la escuela en tu vida? ¿Y actualmente?
4. ¿Cómo valoraba tu familia la formación y el aprendizaje en la escuela? ¿Qué opinan tus familiares y amigos de que, en esta etapa de tu vida, hayas vuelto a estudiar?
5. ¿Qué aspiraciones de futuro tenías cuando estudiabas? Y ahora, ¿cuál es la motivación que tienes para retomar el contacto con la enseñanza?
6. ¿Terminaste tus estudios y cumpliste con esas expectativas? ¿Coinciden tus expectativas actuales con las que tenías en el pasado?
7. ¿Había igualdad en el número de estudiantes de ambos sexos, tanto de hombres como de mujeres? ¿Y ahora, hay igual número de hombres y mujeres en tu clase? ¿Por qué crees que ocurre esto?
8. ¿Qué dificultades existían para asistir a la escuela? ¿Llegaron estas dificultades a causar que tuvieses que dejar la escuela?
9. En relación a la pregunta anterior, ¿cuáles son las dificultades que encuentras para asistir a clase? Si existen, ¿Cómo las solucionas?
10. ¿Eran los medios económicos decisivos para poder asistir a la escuela? En tu caso particular, ¿ayudaba la situación económica familiar para que estudiases?
11. En relación a la pregunta anterior, ¿Qué facilidades tienes ahora para poder asistir al colegio?

12. ¿Cuáles crees que eran las causas más frecuentes para dejar la escuela? ¿Qué opinas de que te den la posibilidad de volver a estudiar?

Para continuar, quisiera que hablásemos sobre tu experiencia al participar en esta nueva oportunidad educativa:

13. ¿Cómo te sientes al retomar el contacto con la enseñanza?

14. ¿Qué tipo de actividades haces en clase? ¿cuáles son las que más te gustan? ¿Cuáles son las que menos te gustan?

15. ¿Crees que lo que se aprende en este curso te es útil para la vida cotidiana? ¿Cómo se podrían mejorar las clases?

16. ¿Consideras que has progresado en tu nivel académico a lo largo del curso? Y ¿a nivel personal?

17. Bajo tu punto de vista, ¿Es más importante el resultado que obtienes a nivel académico o a nivel personal?

18. ¿Cómo son las relaciones personales entre los compañeros de clase? Y ¿Entre los estudiantes y el profesor? ¿Continúan estas relaciones sociales fuera de la escuela?

19. ¿Qué repercusión tiene el que hayas vuelto a estudiar en tu vida familiar?

20. Para finalizar me gustaría que reflexionases sobre qué te ha parecido el curso y si ha sido lo que esperabas.

Con esta última pregunta hemos terminado la entrevista, muchas gracias por colaborar.

Documento 7 Guion de entrevista profesor

GUIÓN ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA PROFESOR

Para empezar esta entrevista, vamos a centrarnos en los aspectos educativos relativos al pasado en comparación con la realidad educativa que viven hoy tus estudiantes. Quisiera saber cuáles son sus opiniones sobre las siguientes cuestiones:

1. ¿Qué diferencias encuentran los estudiantes entre el colegio de antes y el colegio de ahora?
2. ¿Cuál es la experiencia que cuentan haber tenido en el colegio con sus profesores y cómo es la relación que tienen contigo ahora?
3. ¿Qué importancia tenía la escuela en sus vidas? ¿Y hoy en día, qué importancia tiene?
4. ¿Cómo valoraban sus familias que fuesen a la escuela a formarse y a aprender? ¿Y qué les parece que asistan a clase hoy? ¿Qué repercusiones tiene el hecho de que hayan vuelto a estudiar en su vida familiar?
5. ¿Qué diferencias existen entre las expectativas que tenían antes y las que tienen ahora?
6. ¿Cuál es su opinión acerca de que hoy en día sean más mujeres que hombres estudiando en la misma clase?
7. ¿Qué dificultades tenían para asistir a la escuela? ¿Con qué frecuencia asisten a las clases y qué dificultades tienen para asistir hoy? ¿Cómo solucionan estas dificultades?
8. ¿Tuvieron que dejar la escuela debido a su situación económica familiar? ¿Qué facilidades encuentran actualmente para poder asistir a clase?
9. ¿Cuáles son los principales motivos por los que tuvieron que dejar de asistir a la escuela?
10. ¿Qué opinan de esta segunda oportunidad que se les da para volver a la escuela?

Para continuar, quisiera que hablásemos sobre qué comentan acerca de la nueva experiencia educativa en la que están participando:

11. ¿Cuál es la principal motivación que tienen para retomar el contacto con la enseñanza? ¿Cómo dicen que se sienten?
12. ¿Cuáles son las actividades que más les gustan? ¿Por qué prefieren esas actividades?
14. ¿Piensan que esas actividades les son útiles para su vida cotidiana?
15. ¿Piensan los estudiantes que progresan en su nivel académico a través de estas actividades?
16. ¿Son conscientes de que progresan en su desarrollo personal emocional y social?
17. ¿Cuáles son los beneficios más importantes que ellos comentan que obtienen al asistir al curso?
18. ¿Cómo creen que se podrían mejorar las clases?
19. ¿Cómo son las relaciones personales que tienen con los compañeros de clase? ¿Continúan esas relaciones sociales fuera de la escuela?
20. Para finalizar me gustaría saber si los estudiantes han hecho una reflexión sobre lo que les ha parecido el curso y si éste ha sido lo que ellos esperaban, si se han cumplido sus expectativas.

Con esta última pregunta hemos terminado la entrevista, muchas gracias por colaborar.

Documento 8 Ejemplo de entrevista transcrita

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA ESTUDIANTE

ENTREVISTADORA- Bueno Fina, te voy a preguntar sobre aspectos educativos de tu pasado, de lo que tu recuerdes cuando fuiste por primera vez al colegio ¿vale?

SUJETO 3- Vale.

E- ¿Qué piensas de la enseñanza que se impartía antes en el colegio?

S3- Bueno yo lo que pasa es que estuve muy poco tiempo, yo tenía 9 años, po un poco antes murió mi madre y...

E- Vaya mujer, lo siento. Te acuerdas de tu madre.

S3- Y mira que hace tiempo...

E- Claro mujer, pero quien se olvida de una madre.

S3- Jum, bueno, murió mi madre y éramos cuatro hermanos, una hermana mayor que yo y dos por debajo, entonces... a la mayor se la trajo una tía mía, vivía aquí en Sevilla y yo quedé la mayor que tenía po ocho años y me tuve que, a poquito a poco, me fui quitando del colegio porque mmm... mi mi abuela se quedó con nosotros y mi padre claro, después pues mmm... todos los días me decía:

- “Abuela voy a ir al colegio”. – “No, espérate que yo venga del mercao que, cuando venga te vas”.

S3- Claro, y mi abuela cogía la calle, le encantaba la calle y no volvía hasta las doce...

E- Claro.

S3- ...ya no era hora de ir al colegio. Así un día y otro y otro. Yo tenía que cuidá a mi hermano, tenerlo, y así terminé por no í.

E- Claro.

S3- Con nueva años ya no iba al colegio. Y entonces recuerdo pocas cosas.

E- Claro.

S3-¿No?

E- Sí. De las cosas que tú puedes recordar, qué diferencias encuentras... Hombre, ahora tienes otra edad, pero qué diferencias ves tú en el colegio de antes y en el colegio de aquí, el actual de ahora?

S3- De ahora, bueno pues de lo que recuerdo, es muy distinto porque antes era clase pa niños, pequeños y... bueno es muy distinto también a las de ahora, porque antes... estoy hablando de hace sesenta años...

E- Claro.

S3- Que se metían las maestras en el despacho y estaban to la mañana charlando.

E- Síiii??? Jiji.

S3- “Reunión”.

E- Ah! Sí??? Jaja ja.

S3- Y la verdá quee, primero se, obligaban mu poquito, que yo recuerde...

E- Ah, claro.

S3- ...a mí me gustaba aprendé.

E- Sí, ¿verdad?

S3- y... bueno, y es muy distinto ahora. Ya cuando he vuelto, he vuelto con sesenta años.

E- Claro.

S3- Osea que, es mu distinto, pero... bueno, estuve antes en el colegio de adultos, porque con cin, cuando ya mis hijos estaban en la universidad, pues digo... ahora me viá punta yo a la a la escuela de adultos, por eso porque...tenía muchas faltas de ortografía y auqneu todavía tengo alguna, pero bueno y... también me encontraba más sola, que mis hijos se la pasaban todo el día en...estudiando y me vine a la escuela de adultos, la verdá es que estaba mu contenta. Quería sacá el graduado, que lo saqué.

E- Anda!

S3- Sí en dos cursos saqué el graduado.

E- Qué bien Fina.

S3- Sí, no con nota mu alta pero gueno.

E- Bueno, lo importante es tenerlo, ¿verdad?

S3- Bueno, lo tengo, firmao por el rey.

E- Anda!

S3- Que eso a mi eda, po es importante. Y... y fuí mu torpe, porque ya lo dejé...

E- Ajá.

S3-...el colegio. Que tenía que haber seguido, y lo dejé, ya no eché cuenta y al cabo de quince años o... y dije y yo por qué dejé el colegio y , entonces me vine otra vé y... me gusta.

E- Genial!

S3- Me gusta aprendé...

E- ¿Cómo recuerdas entonces... Bueno, me has comentado que tus profesores antes hacían reuniones y no obligaban mucho. Los profesores de ahora, qué experiencias tienes tú con ellos.

S3- De ahora.

E- Sí, los que tienes aquí en el cole.

S3- Los que tengo, yo tengo mu buena opiniones de ellos. Son mu bue, unos me gustan más que otros. A mí el que trabaja más me gusta más, porque yo la verdad, aunque me gusta charlá, pero yo la clase vengo... a... que me gusta trabajá, vale? y bueno son todos, la verdad, no tengo de ninguno que si esto ni lo otro.

E- Entonces... La importancia que tú le das a la escuela era la misma o es la misma que le dabas antes, ¿Era importante para tí, verdad?

S3- Hombre muy importante.

E- Tú querías aprender también de pequeña.

S3- Sí, sí.

E- No tuviste la oportunidad, pero por lo que me cuentas ¿no? Pero querías aprender.

E- ¿Cómo valoraba tu familia la formación en la escuela? Antes.

S3- Bueno, yo la verdad recuerdo a mi madre mala, en una cama.

E- Sí.

S3- Y mi padre, a los tres mayorcitos, a las tres nos tenía en el colegio. Ellos querían que aprendiéramos, lo que pasa que luego las circunstancias ya fueron otras, fueron otras. Pero vamos de de un principio mis padres, si eran personas que querían que sus hijo aprendieran.

E- Y ¿ahora?

S3- Y mi padre, yo he sido viuda, vamos mi padre viudo nunca ha querido que, no sé si que trabajara

E- Ajá.

S3- Vamos que trabajáramos en la calle, porque trabajé antes, si no tenías formación o era en una casa trabajando o en el campo. Y él no quería que, que fuéramos.

E- Y ahora, actualmente ¿cómo valora tu familia que tú asistas al centro?

S3- Bueno, mi mario es el primero que dice que:

S3- “ Niña que ya va se la cuatro, ya son menos diez venga ya que va llega tarde”.

E- Muy bien.

S3- Sí y mis hijos, bueno desde que yo lo dije la primera vez, encantaos.

E- Encantaos, ¿verdad?

S3- Ellos mu contentos.

E- Muy bien.

E- Que cuando estudiabas, cuando eras pequeña ¿Qué aspiraciones tenías? Aprender, por supuesto, me has dicho. Y no sé si tenías una expectativa de futuro.

S3- No, no porque era muy pequeña. La verdad no, no tenía nada.

E- Vale. Y cuándo retomaste el contacto con, con la escuela ¿Qué expectativas tenías?

S3- Bueno yo tenía la expectativa, como era mayor, que tenía ya cincuenta años, pues lo que yo quería era mejorá. Mejorá a la hora de escribir, a la hora de expresarme, mmm... eso sobre todo, y después pues también tene amistad que no sea solo los marido y los hijos, sino salí un poco de... También me apunté a la asociación de mujeres y es cuando yo empecé a salí un poco de lo que es la casa y la familia.

E- Ajá, muy bien.

E- Mmm, cuando eras pequeña y... recuerdas en la escuela que habían el mismo número de estudiantes de ambos sexos o habían más hombres que mujeres o...

S3- No, ¿cuándo yo pequeña? No las niñas en un lao y los niños en otro.

E- Pero ¿eran mayoría de algún sexo? Eran mayormente niños o mayormente niñas, o lo veías tú igual.

S3- No es que estábamos completamente, estábamos completamente... El colegio tenía dos partes...

E- Ajá.

S3- ... uno era para niños y otro para niñas.

E- Vale, que estabais separados entonces.

S3- Sí, incluso en el recreo, era un patio muy grande pero tenía mmm... en el medio una valla.

E- Una separación.

S3- Una separación.

E- Y Ahora en la clase, hay mayor número de mujeres que de hombres.

S3- Sí claro. Los hombres es muy reacio.

E- Y eso ¿por qué crees tú que pasa?

S3- Alguno, pues no lo sé.

E- ¿Son reacios a volver a la escuela?

S3- Yo que sé.

E- Bueno pero vosotras, por vosotras genial ¿no? ¿Volver a la escuela?

S3- A mí fue genial. Y yo fíjate, que todavía estoy, y yo parece que hasta que no me, que yo me vea ya incapacitada para mantener mi fo, verás tú...

E- tu memoria..

S3- Mi memoria y mi deso...

E- Tus habilidades cognitivas y demás verdad

S3- ... sí si, que yo me vea... Yo sigo en la escuela.

E- Estas son las dificultades que podéis tener vosotros ahora ¿no? El hecho de tener menos capacidad cognitiva o que falte un poco de memoria y demás. Antes ¿Qué dificultades habían para ir a la escuela? Qué me puedes contar tú.

S3- ¿Antes cuando?

E- Antes cuando vosotros ibais a primaria, la mayoría no fueron a primaria ¿Qué dificultades habían para ir a la escuela?

S3- ¿Cuándo niño?

E- Ajá.

S3- Es que yo no te puedo decí, yo no tuve dificultá, na má que cuando dejé de í.

E- Claro

S3- Tenía que tené, yo con ocho años cuida de mi hermano de uno, que tenía cuando murió mi madre. Pero antes yo no había tenío dificultad ninguna.

E- Vale. Mmm.. ¿Cuáles son las dificultades que encuentras ahora para asistir a la clase? Si existen alguna , no lo sé.

S3- Yo ninguna.

E- Ninguna. Muy bien.

S3- Ninguna.

E- ¿Tú crees que eran los medios económicos decisivos para poder asistir a la escuela antes? ¿cuándo eras pequeña?

S3- No. No porque yo no he ido a la calle a trabajá, vamos en trabajao en casa ¿no? Pero...no. Sin embargo, mis dos hermanos más pequeños están más preparaos que, que yo. Estuvieron más tiempo. Ya como eran los más chicos, pue ellos ya no tenían dificultad ninguna...

E- ...para asistir. Y ¿qué facilidades tienes ahora para poder asistir al colegio?

S3- ¿Facilidades?

E-Ajá.

S3- Po todas. Sí, a mí no me impide nadie...

E- Desde tu familia ¿verdad?

S3- Sí claro.

E- Hasta que...

S3- Además que ya mis hijos están cada uno en su casa y mi mario ya te digo que es el primero que me dice que venga.

E- Ajá, ¿cuáles crees que eran las causas más frecuentes para dejar la escuela? Tú me has comentado tu caso, pero no sé si conoces alguna otra, tú me has dicho que tenías que cuidar de un hermano pequeño. No sabes si, por conocidos tuyos o amigos de tu edad, que tuviesen dificultades.

S3- Es que yo era muy pequeña, cuando me quité...

E- Y no recuerdas, ¿no?

S3-... no recuerdo.

E- Vale.

E- Ahora vamos a centrarnos, si te parece, en tu experiencia en el centro ¿vale? Aquí en la escuela de ahora. ¿Cómo te sientes al retomar el contacto con la enseñanza?

S3- Estupenda, muy bien. Ajá

E- ¿Qué tipo de...

S3- Y me gusta.

E- y te gusta.

S3- Me gusta.

E- Muy bien.

E- ¿Qué tipo de actividades haces en clase? y cuáles son las que más te gustan, para...para venir aquí a la escuela.

S3- Sí bueno, hacemos un poquito de todo ¿no? Tanto de matemáticas, como historia y también... de esto, cómo... ay la cabeza, sobre de la alimentación.

E- Ajá. ¿Cuáles son las que más te gustan a ti?

S3- A mí me gusta la historia y matemáticas.

E- Y matemáticas. ¿Hacéis también actividades extraescolares, fuera del centro?

S3- No.

E- ¿No hacéis excursiones?

S3- Ah, claro! Las excursiones, jeje. Que ahora hemos hecho una esta semana.

E- Eso.

S3- Sí, me encanta. Las excursiones culturales y... después que se aprende muchísimo, conocemos to, to lo que nos rodea.

E- Claro.

S3- Los pueblos de Andalucía, que to son preciosos.

E- Muy bien.

E- ¿Crees que lo que se aprende en este curso te es útil para tu vida cotidiana?

S3- Yo creo que, pa mi vida cotidiana, más que ná personal.

E- Ajá.

S3- Pa mi vida personal.

E- Vale. ¿En qué sentido para tu vida personal?

S3- Po sentirme yo bien, o que sé un poquito más de lo que sabía ¿no?

E- Ajá.

S3- Y además me gusta lee, yo leo en mi casa... porque mi marío eso es lo que tiene, que lee como, su jubilación es leer.

E- Le encanta ¿verdad?

S3- Todo el día leyendo y... -Niña te viá traé... No que compre libro, pero es que está en la biblioteca...

E- Ajá.

S3-...tanto de Camas como de Sevilla y... y siempre dice niña te viá tra, mira que libro te traído, se ve que está muy bien. Y siempre me está obligan, vamo obligando no...

E- Animando.

S3- ... animando a que lea.

E- Muy bien. Y de las actividades que hacéis ¿cómo crees tú que se pueden mejorar? Si es que se pueden mejorar.

S3- ¿Qué actividades?

E- Aquí en el centro, de las que me has dicho de Historia, Matemáticas, de las excursiones, de todo lo que hacéis en el centro ¿ómo crees tú que se pueden mejorar las clases?

S3- Bueno, yo las clases las veo bien, ¿no?

E- Ajá.

S3- Lo que pasa que tenemos poco tiempo.

E- Ajá.

S3- No nos da pa mucho, porque lo que tenemos es hora y media, dos día a la semana, osea que no creo yo que...

E- Solo es cuestión de tiempo, según tu opinión.

S3- Sí, sí.

E- ¿Podrían poner alguna clase más a la semana?

S3- Sí, podía ser algún diita más, porque tu ve el año pasao teníamos tres días, nos han quitao uno y tenemo solo do.

E- Y bajo tu punto de vista, ¿tú crees que has progresado en el nivel académico?

S3- Sí, claro que sí, bastante.

E- Para ti es más importante haber progresado a nivel académico ¿o a nivel personal?

S3- Es que...va en conjunto.

E- Una cosa lleva a la otra.

S3- Es que si tu, el académico te da... a nivel personal po también lo tiene.

E- Claro.

E- ¿Cómo son las relaciones personales con los compañeros de clase?

S3- Ah, mu buenas, sí.

E- ¿Habéis hecho amistades aquí?

S3- Sí claro.

E- Muy bien. Y ¿entre los estudiantes y el profesor? Los profes de...

S3- Sí los profes, hombre ellos tienen su sitio, nosotros tenemo el nuestro. Pero que son todos...

E- Muy competentes, ¿no?

S3- Sí, competentes. La verdad que...

E- ¿Seguís las relaciones fuera de la escuela?

S3- No.

E- ¿Con los compañeros quizás?

S3- Sí, con los compañeros vamos a tomar café, echamo un ratito; unos sí otros no, otros se van a su casa, ¿no? Ya depende, cada persona...

E-¿Qué repercusión tiene el que hayas vuelto a estudiar en tu vida familiar?

S3- ¿Repercusión? Yo que sé, ningun, verás tú que.. ¿ninguna, no? Verás tú, ellos lo que quieren que yo me sienta bien, y si a mí me gusta, pues estupendo.

E- Ea, entonces todo positivo.

S3- Sí, la verdad que sí.

E- Vale.

E- Y para finalizar me gustaría que reflexionases sobre qué te ha parecido el curso y si ha sido lo que esperabas.

S3- Sí, lo que pasa, te digo una cosa, que yo no es que esté... a un nivel alto, no, estoy...pero pa mí, pa mi gusto, pa mi la veo un poquito flojita, pero es que como habemos de vario...

E- Niveles.

S3-... claro.

E- De conocimiento.

S3- Y también, personas ma mayores.

E- Claro.

S3- Porque yo soy mayor, pero hay otra más mayor, mayores que yo y ya depende. En esta clase hay varios niveles y aunque todo estamos un poquito más, más o menos iguá, siempre...

E- Hay quien puede exigirle un poquito más, ¿no? Darle un poquito más.

S3- Da un poquito más de sí, yo pienso que podían... que yo me gustaría o me gusta, que daba más de sí, un poquito. No tampoco... pero

E- Ir un poquito más en el nivel de conocimiento, en lectura por ejemplo, o en matemáticas, o en...

S3- Un poquito en todo, pero verás, en general.

E- ¿Cómo crees tú que se podrían conseguir eso? ¿Con otros contenidos?

S3- Claro, es que eso ya es más difícil, porque tendría que haber otras clases, ¿sabes?

E- Ajá; aparte de alimentación, ee, matemáticas que veis números, ortografía, lectura, sociales ¿qué otros contenidos te interesarían a ti?

S3- Yo tampoco me quiero meter en mucha hondura, primeramente por mi edad y a lo mejor tampoco me veo yo capaz pa, ¿sabes?...

E- Ajá.

S3-... yo sé que un poquito más a lo mejor podía, pero tampoco me veo yo pa...

E- Vale.

S3- ¿sabes? de...

E- Sí dando otra materia un poquito más...

S3- No, no, tampoco. Cada cosa tiene...

E- Bueno Fina pues esta...

S3- ... yo me reconozco mis limitaciones también. Y a mi edad, jeje, que ya son bastantes.

E- Bueno, pero estás muy bien. Esta era la última pregunta, solo darte las gracias por estar este ratito conmigo. Has sido muy amable, muchas gracias.

S3- Yo me alegro mucho haberte servido, pa tu....

Documento 9 Ejemplo de entrevista codificada

Búsqueda de codificaciones específicas en >>ent01.txt<<

☐--> CEBAP

☐--> CEBAS3

74 - 74: CEBAS3

{ 74} S3- Sí en dos cursos saqué el graduado.

76 - 78: CEBAS3

{ 76} S3- Sí, no con nota mu alta pero gueno.

{ 77} E- Bueno, lo importante es tenerlo, ¿verdad?

{ 78} S3- Bueno, lo tengo, firmao por el rey.

292 - 293: CEBAS3

{ 292} S3- Po sentirme yo bien, o que sé un poquito más

{ 293} de lo que sabía ¿no?

295 - 295: CEBAS3

{ 295} S3- Y además me gusta lee, yo leo en mi casa...

332 - 332: CEBAS3

{ 332} S3- Sí, claro que sí, bastante.

335 - 338: CEBAS3

{ 335} S3- Es que...va en conjunto.

{ 336} E- Una cosa lleva a la otra.

{ 337} S3- Es que si tu, el académico te da... a nivel

{ 338} personal po también lo tiene.

☐--> CEBAS5

☐--> CEBSP

☐--> CEBSS1

☐--> CEBSS2

☐--> CEBSS3

154 - 156: CEBSS3

{ 154} También me apunté a la asociación de mujeres y

{ 155} es cuando yo empecé a salir un poco de lo que es

{ 156} la casa y la familia.

287 - 290: CEBSS3

{ 287} S3- Yo creo que, pa mi vida cotidiana, más que ná

{ 288} personal.

{ 289} E- Ajá.

{ 290} S3- Pa mi vida personal.

292 - 292: CEBSS3

{ 292} S3- Po sentirme yo bien, o que sé un poquito más

340 - 342: CEBSS3

{ 340} E- ¿Cómo son las relaciones personales con los

{ 341} compañeros de clase?
{ 342} S3- Ah, mu buenas, sí.
347 - 350: CEBSS3

{ 347} S3- Sí los profes, hombre ellos tienen su sitio,
{ 348} nosotros tenemos el nuestro. Pero que son todos...
{ 349} E- Muy competentes, ¿no?
{ 350} S3- Sí, competentes. La verdad que...
354 - 355: CEBSS3

{ 354} S3- Sí, con los compañeros vamos a tomar café,
{ 355} echamos un ratito; unos sí otros no, otros se van a

☐-> CEBSS4

☐-> CEBSS5

☐-> CEENP

☐-> CEENS2

☐-> CEENS3

319 - 323: CEENS3

{ 319} S3- Lo que pasa que tenemos poco tiempo.
{ 320} E- Ajá.
{ 321} S3- No nos da pa mucho, porque lo que tenemos
{ 322} es hora y media, dos días a la semana, o sea que no
{ 323} creo yo que...
327 - 329: CEENS3

{ 327} S3- Sí, podía ser algún día más, porque tu ve el
{ 328} año pasado teníamos tres días, nos han quitado uno y
{ 329} tenemos solo dos.
369 - 383: CEENS3

{ 369} S3- Sí, lo que pasa, te digo una cosa, que yo no es
{ 370} que esté... a un nivel alto, no, estoy...pero pa mí,
{ 371} pa mi gusto, pa mi la veo un poquito flojita, pero
{ 372} es que como tenemos de varios...
{ 373} E- Niveles.
{ 374} S3-... claro.
{ 375} E- De conocimiento.
{ 376} S3- Y también, personas más mayores.
{ 377} E- Claro.
{ 378} S3- Porque yo soy mayor, pero hay otra más
{ 379} mayor, mayores que yo y ya depende. En esta
{ 380} clase hay varios niveles y aunque todo estamos un
{ 381} poquito más, más o menos igual, siempre...
{ 382} E- Hay quien puede exigirle un poquito más, ¿no?
{ 383} Darle un poquito más.
385 - 389: CEENS3

{ 385} podían... que yo me gustaría o me gusta, que
{ 386} daba más de sí, un poquito. No tampoco... pero
{ 387} E- Ir un poquito más en el nivel de conocimiento,
{ 388} en lectura por ejemplo, o en matemáticas, o en...
{ 389} S3- Un poquito en todo, pero verás, en general.

392 - 393: CEENS3

{ 392} S3- Claro, es que eso ya es más difícil, porque
{ 393} tendría que haber otras clases, ¿sabes?

☐-> CEENS4

☐-> CEENS5

☐-> CEEPP

☐-> CEEPS1

☐-> CEEPS3

256 - 260: CEEPS3

{ 256} S3- Estupenda, muy bien. Ajá
{ 257} E- ¿Qué tipo de...
{ 258} S3-Y me gusta.
{ 259} E- y te gusta.
{ 260} S3- Me gusta.
265 - 268: CEEPS3

{ 265} S3- Sí bueno, hacemos un poquito de todo ¿no?
{ 266} Tanto de matemáticas, como historia y también...
{ 267} de esto, cómo... ay la cabeza, sobre de la
{ 268} alimentación.
270 - 270: CEEPS3

{ 270} S3- A mí me gusta la historia y matemáticas.
278 - 283: CEEPS3

{ 278} S3- Sí, me encanta. Las excursiones culturales y...
{ 279} después que se aprende muchísimo, conocemos
{ 280} to, to lo que nos rodea.
{ 281} E- Claro.
{ 282} S3- Los pueblos de Andalucía, que to son
{ 283} preciosos.
317 - 317: CEEPS3

{ 317} S3- Bueno, yo las clases las veo bien, ¿no?

☐-> CEEPS5

☐-> CEMOP

☐-> CEMOS1

☐-> CEMOS2

☐-> CEMOS3

66 - 71: CEMOS3

{ 66} la a la escuela de adultos, por eso porque...tenía
{ 67} muchas faltas de ortografía y aunque todavía
{ 68} tengo alguna, pero bueno y... también me
{ 69} encontraba más sola, que mis hijos se la pasaban
{ 70} todo el día en...estudiando y me vine a la escuela

{ 71} de adultos, la verdá es que estaba mu contenta.
80 - 80: CEMOS3

{ 80} S3- Que eso a mi eda, po es importante. Y... y
88 - 88: CEMOS3

{ 88} S3- Me gusta aprendé...
99 - 99: CEMOS3

{ 99} yo la clase vengo... a... que me gusta trabajá,
105 - 105: CEMOS3

{ 105} S3- Hombre muy importante.

☐-> CEMOS4

☐-> CEMOS5

☐-> DVFNP

☐-> DVFPP

☐-> DVFPS1

☐-> DVFPS3

131 - 133: DVFPS3

{ 131} S3- Bueno, mi mario es el primero que dice que:

{ 132} S3- " Niña que ya va se la cuatro, ya son menos
{ 133} diez venga ya que va llega tarde".
135 - 138: DVFPS3

{ 135} S3- Sí y mis hijos, bueno desde que yo lo dije la
{ 136} primera vez, encantaos.
{ 137} E- Encantaos, ¿verdad?
{ 138} S3- Ellos mu contentos.
237 - 239: DVFPS3

{ 237} S3- Además que ya mis hijos están cada uno en su
{ 238} casa y mi mario ya te digo que es el primero que
{ 239} me dice que venga.
295 - 296: DVFPS3

{ 295} S3- Y además me gusta lee, yo leo en mi casa...
{ 296} porque mi mario eso es lo que tiene, que lee como,
304 - 308: DVFPS3

{ 304} siempre dice niña te viá tra, mira que libro te
{ 305} traído, se ve que está muy bien. Y siempre me
{ 306} está obligan, vamo obligando no...
{ 307} E- Animando.
{ 308} S3- ... animando a que lea.
360 - 361: DVFPS3

{ 360} que.. ¿ninguna, no? Verás tú, ellos lo que quieren
{ 361} que yo me sienta bien, y si a mí me gusta, pues

☐-> DVFPS5

☐--> DVPNS1

☐--> DVPNS3

397 - 399: DVPNS3

{ 397} S3- Yo tampoco me quiero meter en mucha
{ 398} hondura, primeramente por mi edad y a lo mejó
{ 399} tampoco me veo yo capaz pa, ¿sabes?...
401 - 402: DVPNS3

{ 401} S3-... yo sé que un poquito má a lo mejón podía,
{ 402} pero tampoco me veo yo pa...
408 - 409: DVPNS3

{ 408} S3- ... yo me reconozco mis limitaciones también.
{ 409} Y a mi edad, jeje, que ya son bastantes.

☐--> DVPNS5

☐--> DVPPP

☐--> DVPPS2

☐--> DVPPS3

186 - 194: DVPPS3

{ 186} S3- A mí fue genial. Y yo fíjate, que todavía
{ 187} estoy, y yo parece que hasta que no me, que yo
{ 188} me vea ya incapacitada para mantener mi fo, verás
{ 189} tú...

{ 190} E- tu memoria..
{ 191} S3- Mi memoria y mi deso...
{ 192} E- Tus habilidades cognitivas y demás verdad
{ 193} S3- ... sí si, que yo me vea... Yo sigo en la
{ 194} escuela.

233 - 235: DVPPS3

{ 233} S3- Po todas. Sí, a mí no me impide nadie..
{ 234} E- Desde tu familia ¿verdad?
{ 235} S3- Sí claro.
335 - 338: DVPPS3

{ 335} S3- Es que...va en conjunto.
{ 336} E- Una cosa lleva a la otra.
{ 337} S3- Es que si tu, el académico te da... a nivel
{ 338} personal po también lo tiene.

☐--> DVPPS4

☐--> DVSNS1

☐--> DVSNS2

☐--> DVSNS3

179 - 179: DVSNS3

{ 179} S3- Sí claro. Los hombres es muy reacio.

☐--> DVSNS4

☐--> EPTFS3

115 - 120: EPTFS3

{ 115} S3- Y mi padre, a los tres mayorcitos, a las tres
{ 116} nos tenía en el colegio. Ellos querían que
{ 117} aprendiéramos, lo que pasa que luego las
{ 118} circunstancias ya fueron otras, fueron otras. Pero
{ 119} vamos de de un principio mis padres, si eran
{ 120} personas que querían que sus hijo aprendieran.
122 - 128: EPTFS3

{ 122} S3- Y mi padre, yo he sido viuda, vamos mi padre
{ 123} viudo nunca ha querido que, no sé si que trabajara
{ 124} E- Ajá.
{ 125} S3- Vamos que trabajáramos en la calle, porque
{ 126} trabajá antes, si no tenías formación o era en una
{ 127} casa trabajando o en el campo. Y él po no quería
{ 128} que, que fuéramos.
207 - 208: EPTFS3

{ 207} S3- Es que yo no te puedo decí, yo no tuve
{ 208} dificultá, na má que cuando dejé de í.
212 - 213: EPTFS3

{ 212} madre. Pero antes yo no había tenío dificultad
{ 213} ninguna.
223 - 228: EPTFS3

{ 223} S3- No. No porque yo no he ido a la calle a
{ 224} trabajá, vamos en trabajao en casa ¿no? Pero..no.
{ 225} Sin embargo, mis dos hermanos más pequeños
{ 226} están más preparaos que, que yo. Estuvieron más
{ 227} tiempo. Ya como eran los más chicos, pue ellos ya
{ 228} no tenían dificultad ninguna..

☐--> EPTIP

☐--> EPTIS2

☐--> EPTIS3

7 - 32: EPTIS3

{ 7} S3- Bueno yo lo que pasa es que estuve muy poco
{ 8} tiempo, yo tenía 9 años, po un poco antes murió
{ 9} mi madre y..
{ 10} E- Vaya mujer, lo siento. Te acuerdas de tu
{ 11} madre.
{ 12} S3- Y mira que hace tiempo..
{ 13} E- Claro mujer, pero quien se olvida de una
{ 14} madre.
{ 15} S3- Jum, bueno, murió mi madre y éramos cuatro
{ 16} hermanos, una hermana mayor que yo y dos por
{ 17} debajo, entonces... a la mayor se la trajo una tía
{ 18} mía, vivía aquí en Sevilla y yo quedé la mayor que
{ 19} tenía po ocho años y me tuve que, a poquito a

{ 20} poco, me fui quitando del colegio porque mmm..
{ 21} mi mi abuela se quedó con nosotros y mi padre
{ 22} claro, después pues mmm... todos los días me
{ 23} decía:
{ 24} - "Abuela voy a ir al colegio". - "No, espérate
{ 25} que yo venga del mercao que, cuando venga te
{ 26} vas".
{ 27} S3- Claro, y mi abuela cogía la calle, le encantaba
{ 28} la calle y no volvía hasta las doce..
{ 29} E- Claro.
{ 30} S3- ...ya no era hora de ir al colegio. Así un día y
{ 31} otro y otro. Yo tenía que cuidá a mi hermano,
{ 32} tenerlo, y asín terminé por no í.
112 - 113: EPTIS3

{ 112} S3- Bueno, yo la verdad recuerdo a mi madre
{ 113} mala, en una cama.
208 - 212: EPTIS3

{ 208} dificultá, na má que cuando dejé de í.
{ 209} E- Claro
{ 210} S3- Tenía que tené, yo con ocho años cuida de mi
{ 211} hermano de uno, que tenía cuando murió mi
{ 212} madre. Pero antes yo no había tenío dificultad
243 - 244: EPTIS3

{ 243} otra, tú me has dicho que tenías que cuidar de un
{ 244} hermano pequeño. No sabes si, por conocidos
247 - 248: EPTIS3

{ 247} S3- Es que yo era muy pequeña, cuando me
{ 248} quité..

☐--> EPTIS4

☐--> EPTIS5

☐--> EXPCP

☐--> EXPCS3

72 - 72: EXPCS3

{ 72} Quería sacá el graduado, que lo saqué.
148 - 156: EXPCS3

{ 148} S3- Bueno yo tenía la expectativa, como era
{ 149} mayor, que tenía ya cincuenta años, pues lo que
{ 150} yo quería era mejorá. Mejorá a la hora de escribir,
{ 151} a la hora de expresarme, mmm... eso sobre todo,
{ 152} y después pues también tene amistad que no sea
{ 153} solo los marido y los hijos, sino salí un poco de..
{ 154} También me apunté a la asociación de mujeres y
{ 155} es cuando yo empecé a salí un poco de lo que es
{ 156} la casa y la familia.

☐--> EXPNS3

385 - 386: EXPNS3

{ 385} podían... que yo me gustaría o me gusta, que
{ 386} daba más de sí, un poquito. No tampoco... pero

☐-> FAECP

☐-> FAECS1

☐-> FAECS3

34 - 35: FAECS3

{ 34} S3- Con nueva años ya no iba al colegio. Y
{ 35} entonces recuerdo pocas cosas.
43 - 47: FAECS3

{ 43} S3- De ahora, bueno pues de lo que recuerdo, es
{ 44} muy distinto porque antes era clase pa niños,
{ 45} pequeños y... bueno es muy distinto también a las
{ 46} de ahora, porque antes... estoy hablando de hace
{ 47} sesenta años...
162 - 176: FAECS3

{ 162} S3- No, ¿cuándo yo pequeña? No las niñas en un
{ 163} lao y los niños en otro.
{ 164} E- Pero ¿eran mayoría de algún sexo? Eran
{ 165} mayormente niños o mayormente niñas, o lo veías
{ 166} tú igual.
{ 167} S3- No es que estábamos completamente,
{ 168} estábamos completamente... El colegio tenía dos
{ 169} partes...
{ 170} E- Ajá.
{ 171} S3- ... uno era para niños y otro para niñas.
{ 172} E- Vale, que estabais separados entonces.
{ 173} S3- Sí, incluso en el recreo, era un patio muy
{ 174} grande pero tenía mmm... en el medio una valla.
{ 175} E- Una separación.
{ 176} S3- Una separación.

☐-> FEENS3

49 - 55: FEENS3

{ 49} S3- Que se metían las maestras en el despacho y
{ 50} estaban to la mañana charlando.
{ 51} E- Síiii??? Jiji.
{ 52} S3- "Reunión".
{ 53} E- Ah! Síi??? Jaja ja.
{ 54} S3- Y la verdad quee, primero se, obligaban mu
{ 55} poquito, que yo recuerde...

☐-> FSANS1

☐-> FSANS3

81 - 81: FSANS3

{ 81} fuí mu torpe, porque ya lo dejé...
83 - 84: FSANS3

{ 83} S3-...el colegio. Que tenía que haber seguido, y lo
{ 84} dejé, ya no eché cuenta y al cabo de quince años

☐--> FSAPP

☐--> FSAPS1

☐--> FSAPS2

☐--> FSAPS3

59 - 60: FSAPS3

{ 59} S3- y... bueno, y es muy distinto ahora. Ya
{ 60} cuando he vuelto, he vuelto con sesenta años.
62 - 66: FSAPS3

{ 62} S3- Osea que, es mu distinto, pero... bueno,
{ 63} estuve antes en el colegio de adultos, porque con
{ 64} cin, cuando ya mis hijos estaban en la
{ 65} universidad, pues digo... ahora me viá punta yo a
{ 66} la a la escuela de adultos, por eso porque...tenía
84 - 86: FSAPS3

{ 84} dejé, ya no eché cuenta y al cabo de quince años
{ 85} o... y dije y yo por qué dejé el colegio y ,
{ 86} entonces me vine otra vé y... me gusta.
95 - 101: FSAPS3

{ 95} S3- Los que tengo, yo tengo mu buena opiniones
{ 96} de ellos. Son mu bue, unos me gustan más que
{ 97} otros. A mí el que trabaja más me gusta más,
{ 98} porque yo la verdad, aunque me gusta charlá, pero
{ 99} yo la clase vengo... a... que me gusta trabajá,
{ 100} vale? y bueno son todos, la verdad, no tengo de
{ 101} ninguno que si esto ni lo otro.
186 - 186: FSAPS3

{ 186} S3- A mí fue genial. Y yo fíjate, que todavía
214 - 219: FSAPS3

{ 214} E- Vale. Mmm.. ¿Cuáles son las dificultades que
{ 215} encuentras ahora para asistir a la clase? Si existen
{ 216} alguna , no lo sé.
{ 217} S3- Yo ninguna.
{ 218} E- Ninguna. Muy bien.
{ 219} S3- Ninguna.

☐--> FSAPS5

☐--> FSPNP

☐--> FSPNS1

☐--> FSPNS2

☐--> FSPNS3

142 - 145: FSPNS3

{ 142} me has dicho. Y no sé si tenías una expectativa de
{ 143} futuro.

{ 144} S3- No, no porque era muy pequeña. La verdá no,
{ 145} no tenía nada.

☐-> FSPNS4

☐-> FSPNS5

☐-> FSPPP

☐-> FSPPS3

56 - 56: FSPPS3

{ 56} E- Ah, claro.

☐-> FSPPS4

67 hallazgo/s