



Universidad del Desarrollo
Facultad de Educación y Humanidades

PLAN DE AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PARA
JÓVENES Y ADULTOS (EPJA) DEL LICEO BICENTENARIO DE EXCELENCIA
DOMINGO ORTIZ DE ROZAS EN LA COMUNA DE COELEMU.

POR: CRISTÓBAL ANDRÉS NOVA NOVA

Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo
para optar al grado académico de Magister en Innovación Curricular y
Evaluación Educativa.

PROFESOR GUÍA:

SRA.LUZ PATRICIA SILVA PEREZ

Julio 2020

CONCEPCIÓN

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

Índice

| | |
|---|----|
| I. Identificación de la intervención | 5 |
| Título de la intervención innovadora en educación:..... | 5 |
| Resumen: | 5 |
| Palabras claves: | 5 |
| Área disciplinaria que aborda: | 5 |
| Nivel educativo: | 5 |
| Introducción | 6 |
| II. Definición Inicial del problema..... | 8 |
| Descripción del contexto..... | 8 |
| Planteamiento del problema | 12 |
| Justificación del Problema | 14 |
| III. Marco teórico..... | 16 |
| Educación de Adultos | 16 |
| Descensión escolar en establecimientos educacionales de adultos..... | 20 |
| Autoestima escolar en estudiantes adultos | 22 |
| Propuesta pedagógica para adultos | 24 |
| Modelo de aprendizaje del adulto | 26 |
| Modelo de innovación: Investigación-acción crítica..... | 32 |
| IV. Definición del problema según diagnóstico inicial | 34 |
| Planificación del diagnóstico..... | 34 |
| Resultados de diagnóstico..... | 37 |
| Análisis cualitativo del diagnóstico: entrevista docentes..... | 37 |
| Análisis cualitativo del diagnóstico: entrevista Alumnos | 54 |
| Autoestima de Coopersmith | 71 |
| Actividades críticas o prioritarias a desarrollar para resolver el problema ... | 74 |
| Agentes claves de la comunidad educativa que deben ser considerados en la resolución del problema..... | 75 |

| | |
|--|-----|
| Metodologías óptimas para desarrollar en la etapa de intervención..... | 75 |
| Definición de objetivos Generales y Específicos | 77 |
| Objetivo general..... | 77 |
| Objetivo específico | 77 |
| Métodos de medición de Impacto por Objetivo..... | 78 |
| V. Desarrollo y Evaluación de la Intervención..... | 80 |
| Descripción del plan de intervención | 80 |
| Análisis de Factibilidad de la Intervención | 85 |
| Nivel de logro en la resolución de la problemática..... | 86 |
| Conclusiones | 89 |
| Futuras innovaciones y seguimientos de la intervención..... | 92 |
| Bibliografía..... | 93 |
| Anexos | 98 |
| Anexo1. Árbol del problema | 98 |
| Anexo2. Cuadro lógico de entrevista a estudiantes..... | 99 |
| Anexo3. Cuadro lógico de entrevista a docentes. | 101 |
| Anexo 4. Consentimiento informado de aplicación de entrevista | 103 |
| Anexo 5. Inventario de Autoestima de Coopersmith..... | 104 |
| Anexo 6. Consentimiento informado de aplicación de inventario de Autoestima de Coopersmith | 108 |
| Anexo 7. Asistencia a clases de estudiantes de 1° y 2° EPJA | 109 |
| Anexo 8. Gráfico de Estudiantes 2015-2018 | 110 |
| Anexo 9. Gráfico de deserción | 110 |
| Anexo 10. Cuestionarios de competencias evaluadoras | 111 |
| Anexo 11: Pauta de evaluación de proyecto de innovación educativa para expertos..... | 115 |
| Anexo 12: Pauta de evaluación de proyecto de innovación educativa para expertos..... | 117 |

I. Identificación de la intervención

Título de la intervención innovadora en educación:

Plan de autoestima en estudiantes de Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA) del Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz De Rozas en la comuna de Coelemu.

Resumen:

El estudio se realizó como una propuesta de innovación educativa. En ella se busca implementar un plan de estrategias de autoestima en estudiantes de 1º y 2º EPJA del Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas de Coelemu con el fin de mejorar el rendimiento académico. Para el diagnóstico se implementó el Inventario de Autoestima de Coopersmith adaptada y estandarizada por Brinkmann, Segure y Solar (Brinkmann, 1989), también se aplicaron entrevistas a estudiantes y docentes para la obtención de la información.

Palabras claves:

Educación de Adultos, Autoestima, motivación.

Área disciplinaria que aborda:

Innovación Evaluativa.

Nivel educativo:

Enseñanza Media Adultos

Introducción

La autoestima es un factor importante en el proceso de enseñanza- aprendizaje y en el desarrollo integral de las personas, en otras palabras, es el conjunto de experiencias que una persona ha tenido consigo mismo y que lo conducen a un proceso de reflexión sobre sus prácticas. Ramos (2004) define la autoestima como “la evaluación que hace la persona y comúnmente mantiene con referencia a sí mismo; expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado en que el individuo se cree a sí mismo capaz, destacado, próspero y meritorio” (p.8).

La autoimagen, autovaloración y autoconfianza, son claves para poder entender el proceso de autoestima en estudiantes. Dichas características involucran en una autoestima positiva o negativa para estudiantes Jóvenes y Adultos que se encuentra inmersa en un contexto de realidades diversas, tales como las diferencias sociales, las dificultades familiares, la parcialidad de las edades y géneros.

Lo anterior, por supuesto, no está ajeno a la realidad que enfrenta los estudiantes del Liceo Domingo Ortiz de Rozas de Coelemu, establecimiento educacional, en el que se desarrolló la propuesta de innovación. El alto índice de vulnerabilidad de los estudiantes, así como también el alto porcentaje de abandono de la Educación para Jóvenes y Adultos.

Por lo tanto, de acuerdo a la información levantada en el diagnóstico, se evidencia la necesidad de implementar estrategias de autoestima en los estudiantes de 1° y 2° medio EPJA que les motive en continuar y terminar la educación en la que se encuentran adscritos.

II. Definición Inicial del problema

Descripción del contexto

El Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas, es un establecimiento municipal. Tiene una matrícula, para el año 2019, de 799 estudiantes atendidos en la modalidad Enseñanza Media Humanista Científica, Enseñanza Media Técnico Profesional, con Jornada Escolar Completa (JEC) y Enseñanza Humanista Científica Adultos (EPJA) en Jornada Vespertina. Los estudiantes provienen, principalmente, de la comuna de Coelemu, y comunas vecinas como Trehuaco, Quirihue, Tomé y Ranquil.

El liceo cuenta con un inspector general y la Unidad Técnico Pedagógica se encuentra completa en su personal, además tiene una planta de 80 profesores y 49 asistentes de la educación.

El establecimiento está ubicado en la calle Héroes de la Concepción N°342 de la comuna de Coelemu, provincia del Itata, región de Ñuble. Coelemu se ubica a 68 km de Chillán, capital regional. Según el censo del 2017 tiene una población de 15.995 habitantes (INE, 2017). La comuna presenta un 27,2% de nivel de pobreza (CASEN, 2017) y la economía es predominantemente rural, ligada principalmente a la actividades de extracción como la forestal, agrícola y vitivinícola.

El nivel socioeconómico del establecimiento es medio-bajo con un porcentaje de vulnerabilidad que ido al alza, alcanzando un 94,66% (IVE, 2019), mientras

que el 67,28% de los estudiantes tienen el carácter de prioritarios. El establecimiento está adscrito a la Subvención Escolar Preferencial (SEP), actualmente, posee el 100% de la Subvención Nacional por Desempeño de Excelencia (SNED).

La Institución educacional tiene la misión de “Formar personas capaces de enfrentar con éxito los desafíos de la vida”; una visión de “Educar en una sociedad cambiante”, además cuenta con sellos educativos e institucionales de ser un “Liceo acogedor que atiende a la diversidad” y “Liceo innovador que potencia el pensamiento crítico-creativo”.

La educación en el siglo XX en la comuna de Coelemu era prominentemente Educación Primaria destacando la “Escuela superior de Hombres N°36 de segunda clase” y “Escuela superior de mujeres”, actualmente, Escuela Villa Jesús de Coelemu y María Teresa Marchant, respectivamente. Al no existir continuidad de estudios por falta de liceos, los estudiantes debían trasladarse fuera de la comuna. Según Paredes, (1995) afirma que “los jóvenes que terminaban la Educación Primaria [en Coelemu] y que querían continuar los estudios debían emigrar a Tomé, Concepción o Chillán” (p. 137).

Para superar la migración el Liceo de Hombres de la comuna de Tomé en 1958 apadrinó los primeros cursos que se habían creado por la iniciativa de profesores de las Escuelas Primarias de la comuna de Coelemu, mencionadas anteriormente. Estos cursos de carácter fiscales fueron reconocidos por decreto

N° 1.156 del 12 de febrero de 1964 e impartidos en anexo al Liceo de Hombres de Tomé. Años más tarde, el establecimiento adquirió autonomía al convertirse en el Liceo de Hombres de Coelemu en 1971, en 1989 pasó a denominarse Liceo Domingo Ortiz de Rozas y a partir del año 2018 forma parte de los Liceos Bicentenarios.

Actualmente el Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas apunta a ser un establecimiento innovador que responda a las necesidades y oportunidades de los estudiantes, por ello entrega una formación científico humanista, la que, a partir del año 2017, se amplió con la incorporación de la trayectoria educativa con el plan de preparación para las FF.AA.

A partir del año 2015 se incorporó la Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA) en la tercera jornada escolar o vespertina.

También, la formación que imparte el liceo se ha actualizado, modificando las especialidades Técnicos Profesionales para dar atención a las demandas del mercado local y regional, entre estas nuevas especialidades se encuentra Construcción, Electricidad, Administración y Técnico en Agropecuaria mención Vitivinícola, esta última se implementó a partir del año 2018.

Además, en este último año han aumentado las oportunidades educativas que imparte el establecimiento, para dar una mayor respuesta a las demandas locales, regionales y nacionales. Una de estas oportunidades es el “plurilingüismo”, el que consiste en aumentar la diversificación de los idiomas a

los ya implementados como inglés en nivel intermedio y francés en nivel básico en primero y segundo medio, se suman a partir del año 2019 los idiomas de chino mandarín y japonés que se imparte en un nivel básico para alumnos de primero y segundo medio.

También se desarrolla la estrategia de apoyo permanente, esta iniciativa se lleva a cabo en las asignaturas de Lenguaje y Matemáticas, con el motivo de mejorar la calidad de los aprendizajes en los estudiantes de primero medio.

Otras innovaciones son las aulas temáticas donde la ambientación y dotación de las aulas con recursos didácticos y equipamiento está acorde a cada asignatura para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a las evaluaciones estandarizadas, el establecimiento ha presentado importantes avances. Los resultados de la evaluación del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), durante los últimos años, han ido al alza en las asignaturas de Lengua y Literatura y Matemáticas, posicionándolo en una Categoría de Desempeño Medio. Según la última evaluación del SIMCE el Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas se encuentra más alto respecto a otros liceos del mismo nivel.

Desde el año 2004 a la fecha, el establecimiento es sede de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) permitiendo que los estudiantes de la comuna de

Coelemu, así como de comunas vecinas puedan rendir dicha evaluación en las inmediaciones del establecimiento.

Por último, el liceo forma parte del Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior (PACE) a partir del año 2016.

Planteamiento del problema

La problemática que propone la presente investigación surge a partir de la inquietud de los docentes de la formación de Enseñanza Humanista Científica Adultos en la Educación para Jóvenes y Adultos, de ahora en adelante EPJA, que imparte el Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas desde el año 2015 y que está relacionada con que el establecimiento carece de estrategias efectivas para evitar la deserción escolar de los alumnos y alumnas durante el año académico, acción que, en los últimos tiempo ha fluctuado hacía en un aumento progresivo y sostenido de la deserción estudiantil (ver anexo N°9).

Frente a esta situación emergente que afecta el desarrollo de la normalidad de la formación EPJA y principalmente al cursos de 1° y 2° medio del establecimiento, no se observan estrategias pertinentes de intervención para reducir la deserción escolar. Además, no existe un diagnóstico que pueda evidenciar la magnitud de la deserción de los alumnos y cómo este fenómeno

afecta en la autoestima académica de los estudiantes que participan actualmente de la formación EPJA.

En relación a esta particularidad, investigaciones recientes han comprobado el incremento de deserción de los jóvenes y adultos a la tercera jornada escolar (Espinoza, González, Castillo, 2010; Espinoza, Gonzalez, Loyola, 2012; Espinoza, Castillo, González, Santa Cruz, Loyola, 2012; Espinoza, González, Cruz-Grau, Castillo, Loyola 2014). Los estudiantes no logren desarrollar a cabalidad las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales mínimas o necesarias en los dos años de estudios en que se extiende el programa de EPJA. Lo anterior ha desembocado, por lo general, en bajos rendimientos académicos y muchas veces termina en la deserción de los jóvenes y adultos principalmente en el primer año de estudio.

Por otra parte, el mayor porcentaje de la población de los alumnos que desertan corresponde a estudiantes jóvenes, que ya han renunciado la educación diurna. Estos mismos alumnos se integran a la formación EPJA y abandonan en el primer año de estudio; y por lo general, se matriculan al año siguiente, transformando esta realidad en cíclica.

Justificación del Problema

Según el rendimiento escolar del EPJA Regular de 1° y 2° medio, elaborado con información del Sistema Información General de Estudiantes (SIGE), el Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas presenta un alto índice de alumnos que abandonan la formación escolar. Entre los años 2015 y 2018, el año 2017 es el más significativo debido a que se matricularon 98 estudiantes, de ellos 67 abandonaron, 20 aprobaron y 11 repitieron (Ver anexo N° 8)

Entre los años 2015 y 2018 la tasa de retiro estudiantil, es mucho más alta que la de estudiantes promovidos. El porcentaje de estudiantes que se retiran ha aumentado progresivamente, oscilando entre el 60% y el 70%. (Ver anexo N° 9)

En lo que ha transcurrido del año académico 2019, se contabiliza el retiro de 8 estudiantes de una matrícula de 25 educando. De los alumnos que actualmente siguen matriculados, 12 no cumplen con el porcentaje mínimo de asistencia para ser promovidos (Ver anexo N° 7). Con esta información a la vista es imperativo buscar mecanismos diversos para disminuir el alto porcentaje de deserción de los estudiantes.

Implementar un proyecto de innovación permitirá disminuir en forma parcial los niveles de deserción escolar y como consecuencia, aumentar los años de escolaridad y la posibilidad de continuar estudios técnicos profesionales.

Según la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) del Ministerio de Desarrollo Social, realizada el año 2017 la región de Ñuble es la segunda con menor años promedio de escolaridad (10 años) de la población mayor o igual a 15 años de edad, que a nivel país es de 11 años de escolaridad (CASEN, 2017).

Con esta propuesta educativa se estará cumpliendo con los desafíos del EPJA de proporcionar oportunidades para completar estudios a personas jóvenes y adultas, que por distintas razones no iniciaron o debieron abandonar su trayectoria educativa.

III. Marco teórico

Educación de Adultos

La Educación para Jóvenes y Adultos en Chile, forma parte de los desafíos expresados en la Ley General de Educación, en adelante LGE, a partir del año 2009, cuando se desarrollaron las primeras bases curriculares. Esta formación educacional ha venido a cubrir las demandas educativas que exceden las características de la escolaridad regular.

Cuando se habla de educación de adultos se entiende como un sistema educativo orientado a proporcionar “oportunidades para completar estudios a personas jóvenes y adultas que por distintas razones debieron abandonar su trayectoria educativa mientras realizaban su etapa escolar” (MINEDUC, 2014, p. 25).

La LGE, N° 20.370 (2009) establece que:

“La Educación de Adultos es la modalidad educativa dirigida a los jóvenes y adultos que deseen iniciar o completar estudios (...). La educación de adultos se estructura en los niveles de educación básica y media, y puede impartirse a través de un proceso presencial o a través de planes flexibles semipresenciales de mayor o menor duración. (art. 24)

Es por ello que se entiende desde un principio a la educación para adultos en un contexto de desigualdad y falta de oportunidades que provienen del propio sistema educacional, que como alternativa propone aglutinar bajo esta denominación a toda persona excluida de la educación convencional. Es por

ello que resulta dificultoso caracterizar o definir qué es y hacia quiénes apunta esta educación para adultos, pues ésta es resultado de un universo de realidades diversas, tales como las diferencias sociales, las dificultades familiares, la parcialidad de las edades y géneros, incluso los intereses de las distintas estructuras gubernamentales.

En este sentido se evidencia cierto acuerdo en reconocer que la educación para adultos surge, en primera instancia, como una necesidad de integrar socialmente a este sujeto, mediante la alfabetización, capacitación y actividades más bien técnicas orientadas hacia la producción nacional, todo lo cual queda legitimado bajo este tipo de educación.

Una de las definiciones más aceptadas sobre la educación de adultos es la expuesta por la UNESCO en Nairobi, la que señala que:

La expresión «educación de adultos» designa la totalidad de los procesos organizados de educación, sea cual sea el contenido, el nivel o el método, sean formales o no formales, ya sea que prolonguen o reemplacen la educación inicial dispensada en las 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 su comportamiento en la doble perspectiva de un enriquecimiento integral del hombre y una participación en un desarrollo socioeconómico y cultural equilibrado e independiente (UNESCO, 1976, p.124).

Complementando a definición de la UNESCO, Sarrate (1997) expuso que la educación de adultos es la educación de todo ser humano adulto y llevado a cabo por el adulto. Se fundamenta en el hecho de que la adultez es educable y

educadora. Por otra parte, esta autora profundiza en las metas de la educación de adultos destacando en primera instancia, incrementar el nivel cultural de los pueblos por medio de la extensión de la educación básica, entendida esta como el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que permiten desenvolverse eficazmente en la vida cotidiana, así como también servir de base para nuevos aprendizajes; en segundo lugar, propiciar la autorrealización personal y la participación social; y por último, facilitar la integración en el mundo laboral y en el desarrollo satisfactorio de la actividad profesional.

Considerando el punto anterior, la educación de adultos se ha concebido como un proceso de inclusión social, siendo sus ejes principales la escolarización y la alfabetización. Para Medina (2000) estos objetivos no fueron más que una adaptación “de la pedagogía general a las personas adultas. Desde este punto de vista, se supone que la acción educativa gira en torno a pautas generales que son aplicables a todas las edades” (p. 92). Esta concepción comparte la idea de que en la edad adulta no hay un desarrollo de la educación, sino es una mera prolongación de la educación anterior. Por lo que no habría de existir una diferencia entre la educación para personas adultas y niños.

La educación de adultos busca enmarcarse en la perspectiva de la educación permanente, para lograrlo Letelier (2007) señala que es necesario desarrollar tres procesos:

- a) Ampliación de cobertura: al aumentar la oferta educativa permite responder de mejor manera las necesidades de los educandos, además para que ellos tengan la motivación de continuar el proceso educativo
- b) Renovación de oferta: que permita dejar atrás la visión tradicional de la educación de adultos enfocada en la compensación de los aprendizajes que los adultos no logran en su niñez o adolescencia
- c) Mejoramiento de la calidad de los aprendizajes: con el fin de lograr aprendizajes significativos que se relacionen con la inserción social y laboral.

En otras palabras, la educación de adultos no debe ser definida como un conjunto de acciones que compensen las carencias educativas de los niveles escolares que no logró desarrollar en la niñez o juventud.

Para lograr lo anterior, Messina (1995) en Nájera (1997) plantea que la educación de jóvenes y adultos innovadora es aquellas que se basa en la experiencia, agregándole valor a las prácticas habituales y la alteración de sentido de las prácticas corrientes. Además agrega cuatro características que debe presentar, estas son: de acercar la educación a la vida cotidiana, operar como un espacio educativo antes que como un programa, llegar a poblaciones olvidadas y estar abiertos a las demandas de los participantes.

Descensión escolar en establecimientos educacionales de adultos

Por otra parte, los establecimientos EPJA se caracterizan por trabajar con estudiantes de diferentes contextos. La mayoría de estos educandos presenta un alto grado de vulnerabilidad y ausentismo, el que termina en deserción escolar.

En un estudio realizado por Espinoza et al. (2010) sobre la deserción escolar, esta se puede caracterizar como un proceso de alejamiento y de abandono paulatino de un espacio cotidiano, implica también el abandono de ciertos ritos personales y familiares que inciden en el desarrollo de la identidad y la proyección personal de un individuo.

Otros autores plantean que la deserción escolar es el último eslabón de un proceso de fracaso escolar, es decir, la deserción no es un proceso fortuito, sino que se acompaña de una seguidilla de fracasos, pasando, en una primera instancia, por reprobación de cursos, pérdida de la autoestima, una desesperanza, hasta que encuentra una razón para dejar la escuela (García-Huidobro, 2000).

Los estudios sobre deserción han sido abordados desde diferentes perspectivas. Según Román (2013), la deserción se puede clasificar en su relación con respecto al sistema educativo, las que se expresan en internas (tipo de factores serían los endógenos, es decir, aquellos que se encuentran dentro del funcionamiento del sistema educativo) o externas (serían los factores

exógenos, que desde el punto de vista material o estructural incluyen elementos como nivel de escolaridad de los padres, las características socioeconómicas, nivel de vulnerabilidad, origen étnico, entre otros).

Entre los factores extraescolar predomina la situación socioeconómica y el contexto familiar del estudiante. Sobre este último, se identifica un perfil de los y las estudiantes que desertan del sistema educativo, estos son: hombres por sobre mujeres, tener hijos, no vivir con la madre, bajo nivel de escolaridad del jefe de hogar (Espinoza, et al. 2012a; Santos, 2009). Mientras que la situación socioeconómica, existe una mayor probabilidad de desertar un alumno que proviene de familia de bajos ingresos que uno de condiciones económicas meda o alto (Santos, 2009). A esto se puede agregar que la inserción laboral es significativa para aumentar los ingresos económicos de los alumnos que desertan, pero, debido al bajo número de años de educación aprobados es incompatible insertarse en un empleo que represente la probabilidad de salir de la pobreza (Espíndola et al. 2012).

Por otra parte, entre los factores intraescolares, varios autores concuerdan que:

“la escuela fabrica el fracaso escolar para muchos de sus jóvenes. Con esto se quiere indicar, por cierto, que la pérdida del valor atribuido a la asistencia y permanencia en un establecimiento educativo también se relaciona con lo que ocurre dentro de la propia escuela. No son solo los jóvenes los que por su desarrollo personal pierden el interés por asistir a la escuela, sino que también de alguna manera los expulsa” (Espinoza et al. 2012b; Espinoza et al. 2014; Raczynski, 2002)

Autoestima escolar en estudiantes adultos

La Coordinación Nacional de Educación de Adultos, en un documento publicado el año 2004, identifica una serie de debilidades, entre estas menciona “la baja autoestima” de los y las jóvenes, carencia de materiales adecuados al tipo de alumnos, “condiciones de trabajo de los profesores”, “falta de oportunidades de perfeccionamiento pertinente” que dé cuenta del “tipo de alumno con que se trabaja”; la “mantención de enfoques curriculares” que no recogen necesidades de esta población tan diversa; aspectos de gestión y un “financiamiento más adecuado para la modalidad debido a las altas tasas de inasistencia y deserción” (Chilecalifica, 2004).

Existen muchos autores que se han preocupado del estudio de la autoestima por ser ésta un factor importante en el proceso de enseñanza- aprendizaje y en el desarrollo integral de la persona. Uno de ellos es Hertzog (1980) que señala que la autoestima es un conjunto de experiencias que el individuo ha tenido consigo mismo y que lo conducen a un proceso de reflexión y autoevaluación.

Ramos (2004) define la autoestima como “la evaluación que hace la persona y comúnmente mantiene con referencia a sí mismo; expresa una actitud de aprobación o desaprobación e indica el grado en que el individuo se cree a sí mismo capaz, destacado, próspero y meritorio” (p.8). Además, complementa que la autoestima es un juicio personal de mérito, que adquiere significado en

las actitudes y conductas que el individuo comunica a otras personas mediante reportes verbales y otras conductas expresivas abiertas (Ramos, 2004).

La autoimagen, autovaloración y autoconfianza, son claves para poder entender el proceso de autoestima (Naranjo, 2007). Esta, vinculada a un concepto positivo de sí mismo potenciará la capacidad de las personas para desarrollar sus habilidades y aumentará el nivel de seguridad personal, así como también es la base de una salud mental y física adecuada, mientras que una autoestima baja enfocará a la persona hacia la derrota y el fracaso.

La autoestima alta, según Plummer (1983) se relacionaba con la ejecución competente, porque las personas inician conductas de búsqueda de ayuda y pueden completar satisfactoriamente las tareas encomendadas.

Una baja autoestima produce relaciones negativas entre la persona y su medio afectivo y social (familia, compañeros, amigos, etc.).

Según Baumeister (1993) un individuo con esta característica será muy susceptible a sufrir algún daño de su entorno social; será como una herida abierta que al menor roce produce dolor y escozor. Esta situación puede derivar en provocar en el individuo una distorsión en cuanto a la percepción de sí mismo, siendo ésta negativa o bloqueando otras percepciones como los aspectos positivos de una situación, es decir, son muy sensibles a la información negativa de sí mismos.

Propuesta pedagógica para adultos

En lo que concierne a la educación para jóvenes y adultos una de las propuestas pedagógicas que ha sobresalido en los últimos 50 años en América Latina ha sido la educación liberadora de Paulo Freire. Teniendo como base el interés por “aportar al desarrollo holístico de las personas y comunidades, especialmente los más desfavorecidos, ofreciendo importantes ideas fuerza que permiten observar críticamente la realidad social y escolar, e intervenir en ella con creatividad y sin temor a la innovación” (OEI, 2010, p.15)

La importancia de Freire (OEI, 2010) se encuentra en que no solo se busca en las personas enseñar a leer y escribir sino por encima de ello a desarrollar en las personas una nueva manera de enfrentar su realidad, como una actitud creativa y libre. La educación freiriana radica en que las personas de estratos sociales más bajos presentan una postura pasiva y una visión acrítica de la realidad.

Para Freire la educación debe surgir de la interacción con la realidad del estudiante adulto. A partir de la interacción y el conocimiento del contexto de las personas se seleccionan los temas más importantes y relevantes para el estudiante adulto. Considerando estos temas se diseña material educativo (López, 2015).

La propuesta de Freire en su pedagogía del oprimido supone una crítica a la educación y tradicional, al cual denomina bancaria y domesticadora. En este

tipo de educación, (Freire, 2005, p. 78) en la cual uno da y otro recibe, uno sabe y otro no, uno piensa y el otro es pensado los educandos tienen como única misión la de recibir unos depósitos transmitidos, la de guardarlos y archivarlos. La educación bancaria es domesticadora, quiere controlar la vida y acción, empujando a los hombres a integrarse al mundo e inhibiendo así su poder creador y de actuación (p.42)

La educación bancaria concibe al educando como un recipiente en el que el profesor deposita el “saber”. Freire no puede concebir el conocimiento como si fuera un objeto hecho para siempre que se puede adquirir como si fuese una cosa. Entonces el saber es “como si fuese el alimento que el educador va introduciendo en los educandos, en una especie de tratamiento que engorda” (Freire, 2005, p. 85). Por otra parte, la educación bancaria es domesticadora porque genera el hábito de la pasividad, “sus estilos de trabajo son narrativos, disertantes; están centrados en la sonoridad de la palabra y no en su fuerza transformadora” (p. 78)

Frente a la educación bancaria Paulo Freire propone un tipo de educación que denomina como problematizadora cuyo rasgo fundamental es la plena confianza en las potencialidades de las personas y en su capacidad de problematizar y mirar críticamente la realidad. Todo ello mediante la realización de preguntas y búsqueda de caminos para encontrar respuestas alternativas, “nadie educa a nadie – nadie se educa a sí mismo” (Freire, 2005, p. 92).

La educación problematizadora tiene como objetivo constituirse como educación liberadora, esto es una educación que ayude y motive al sujeto a pensar por sí mismo, a tener una posición activa frente a la vida, “a creer en la comunicación con los otros, a dialogar” (López, 2015).

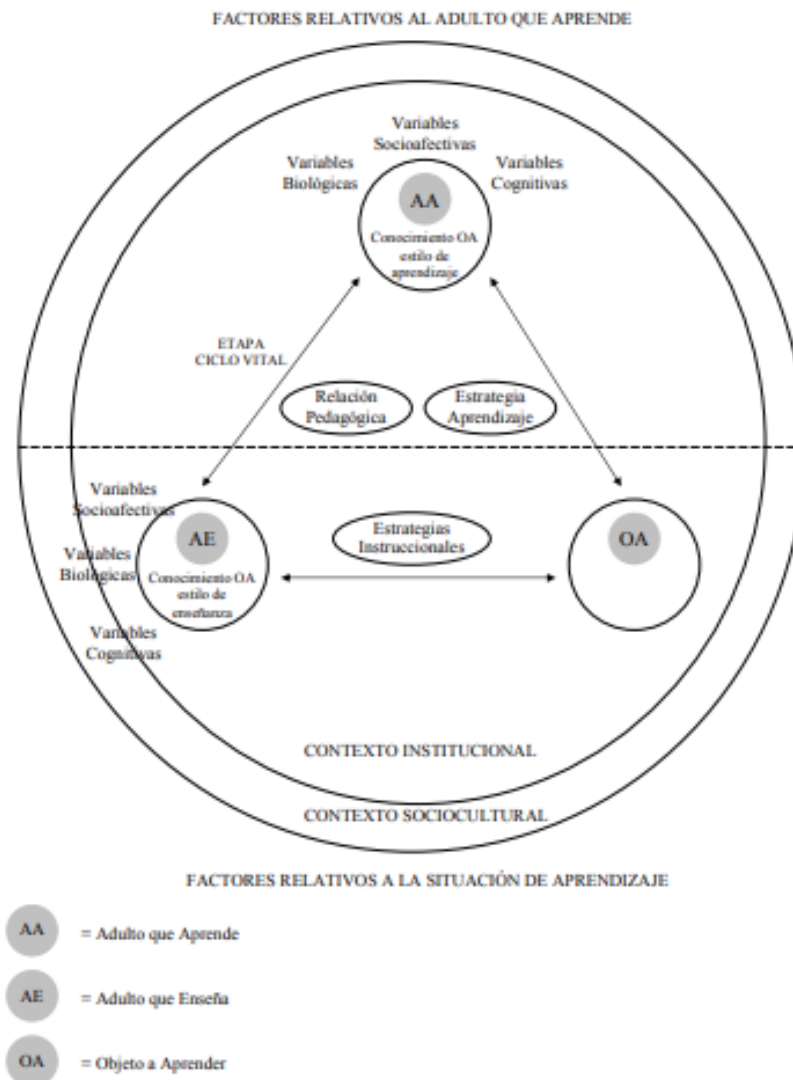
Modelo de aprendizaje del adulto

Actualmente no se cuenta con un acabado proceso de aprendizaje de los adultos, tampoco con un modelo que tome en cuenta todos lo que se ven involucrados en el aprendizaje de los sujetos adultos. Uno de los mayores acercamientos a un modelo educativo para adultos es el que presenta la psicóloga Consuelo Unudrraga (2007), el que intenta proponer un marco conceptual que pretenda organizar un modelo descriptivo considerando factores que intervienen en el aprendizaje de los adultos en situación educativa. Como base de este modelo se toma en cuenta el triángulo pedagógico de Jean Houssaye, integrado por el que aprende, el que enseña y el objeto a enseñar poniendo énfasis en el contexto sociocultural en el que se desarrolla la situación de aprendizaje en formación.

En el triángulo pedagógico, los vértices representan al profesor, el alumno y el saber, y los lados, las relaciones que se establecen entre estos factores educativos. Houssaye denomina enseñanza a la relación que se establece entre profesor-saber; aprendizaje a la relación alumno-saber; y formación a la relación profesor-alumno (Ibáñez, 2007, p.438)

Este modelo permite caracterizar de forma simple y dinámica el acto de aprender con respecto al que enseña y, del mismo modo, la relación del sujeto que aprende con el objeto del saber.

Triángulo Pedagógico Aprendizaje del Adulto en situación Educativa. En (Undurraga 2007):



La relación dinámica y contante del triángulo pedagógico debe ser analizada no sólo desde la perspectiva de sus ángulos sino de sus costados para evitar crear una situación reduccionista del aprendizaje. En palabras de Undurraga (2007):

Es importante considerar la relación pedagógica entre el que enseña y el que aprende y el camino didáctico que el formador elabora. También es importante tomar en cuenta las estrategias de aprendizaje a través de las cuales, cada individuo accede al saber de una manera que le es propia, construida en su historia personal (p.84).

Formar adultos implica llevar a un sujeto o a un grupo de sujetos que se encuentran en una etapa inicial a una situación final, meta u objetivo mediante la utilización de variados recursos, habilidades y procedimientos. También existen diferentes factores que atañen al proceso de aprendizaje de adulto en situación de formación, a su vez constituyen condiciones en el proceso de aprendizaje que se disgregan en factores relativos al sujeto que aprende y factores relativos a la situación de aprendizaje (Undurraga, 1995). El adulto debe situarse permanentemente en una situación de cambio como el aprendizaje, cambio que, debe ser en primera instancia valioso para él y para los que lo rodean.

Entre las características individuales del sujeto que aprende se consideran las variables:

a) Variables biológicas: “El adulto puede aprender toda su vida, aun cuando el sistema nervioso funcione más lento o pierda la agudeza visual y auditiva con los años, frente a ello la experiencia juega un papel compensatorio” (Undurraga,

2007, p. 86). Es importante relacionar que entre los factores fisiológicos que aprende, el estado de salud, el estrés y la ansiedad. Como cualquier otro sujeto se aprende mejor cuando se está saludable y descansado. Es importante tomar en cuenta estas características, ya que influyen en las prácticas para planificación de la formación de adultos ya que se deben considerar elementos que ayuden a canalizar y enfrentar el estrés y la ansiedad educativa.

b) Variable cognitiva: considera el nivel de adquisición de estilos cognitivos y la memoria. Se pueden observar distintos niveles de adquisiciones cognitivas en los adultos. La mayoría de los adultos desarrolla un pensamiento formal. Se supone que a medida que un adulto adquiere mayor edad el funcionamiento cognitivo de la persona se hace más complejo sin embargo no es utilizado en todo momento el nivel superior. En cuanto a la memoria, investigaciones apuntan que con el paso del tiempo, las personas van perdiendo la capacidad de la memoria sensorial y la memoria a corto plazo, por deterioros de receptores y de la percepción. Sin embargo, la experiencia juega un rol fundamental que puede compensar este deterioro en la mayoría de los educando adultos (Undurraga, 2007)

c) Variable socioafectiva: corresponde a la descripción y sentimientos que los estudiantes tienen de ellos mismos. Dentro de las variable socioafectiva se encuentra el autoconcepto, la autoestima y la motivación.

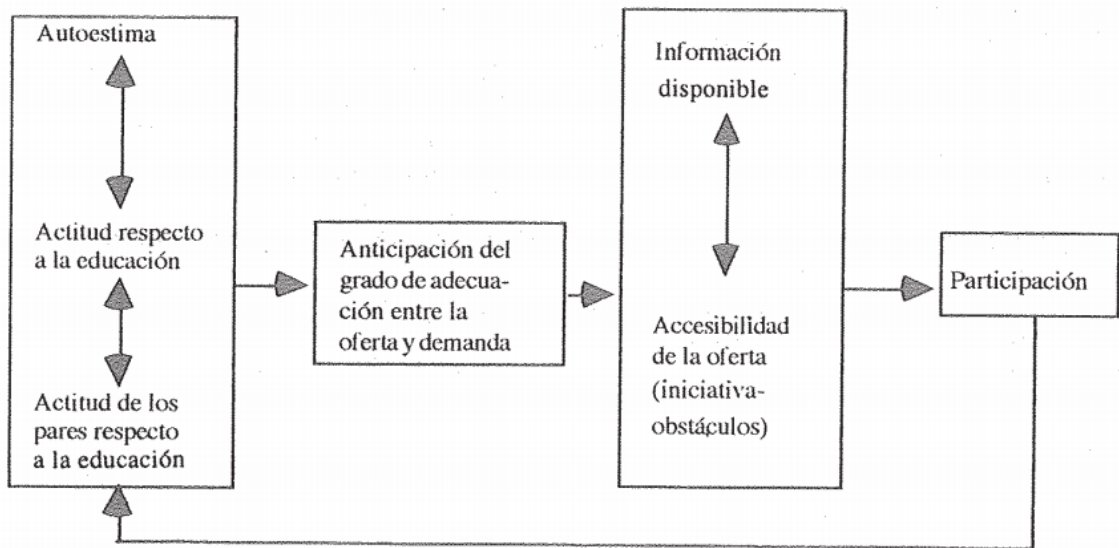
El autoconcepto corresponde al conjunto de creencias e ideas que la persona tiene acerca de sí mismo en un momento dado. Está compuesto de diversas dimensiones como autoconcepto académico, social y físico, muchas veces estas formas pueden presentar discrepancias entre sí, según como la persona se perciba estas pueden ser más positivas o negativas (Arancibia, 1990). Mientras que la segunda, corresponde a la autoestima (afectiva), esta se refiere a la forma en que la persona se autovalora, tomando en cuenta las habilidades y características en comparación con otras personas.

El autoconcepto y autoestima se encuentran ligadas, en su libro Undurraga cita a Mayo, (1992), quien propone que ambos se relacionan con los roles que el sujeto va asumiendo a lo largo de su vida; cada nuevo rol pone a prueba la información que este tiene acerca de sus capacidades, habilidades y características generales. El logro de una autoestima positiva depende en la medida en que las personas adecúa las metas y propósitos de los roles que asume a sus capacidades personales y las posibilidades concretas de realización con que cuenta en su contexto de vida.

Por último, la motivación energiza al individuo hacia la satisfacción de algunas necesidades o consecución de diferentes metas o expectativas. Es decir, la motivación cumple un rol central en el aprendizaje, impulsando a los estudiantes a realizar acciones con el fin de participar en una acción de aprendizaje.

Undurraga (1995) cita a Cross para presentar el modelo acerca de la motivación y la participación de los adultos en formación considerando tres grupos de variables, la primera, aquella que atañe especialmente al que aprende, es decir su nivel de autoestima, su actitud respecto de la educación y la actitud de sus pares en relación a la educación; en segundo lugar, aquellas relacionadas con el grado en el que el sujeto que aprende percibe la educación entre las ofertas de formación y sus objetivos y necesidades; por último, aquellas que atañen a las características de las ofertas de formación en sí y las accesibilidad de las oferta (incentivos- obstáculo).

En base al modelo de Cross, Bourgeois (1991) propone el esquema del proceso motivacional que conduce a la participación de un adulto en una acción de formación. En (Undurraga, 2007):



d) Etapa del ciclo: la etapa del ciclo vital influye directamente sobre variables fisiológicas, socioafectiva y cognitiva. Aunque los procesos mentales implicados sean esencialmente los mismos existen algunas variables que actúan de diferentes maneras en las distintas etapas de recorrido vital (Undurraga, 2007).

En cuanto a los factores relativos a la situación de aprendizaje se centra en los aspectos relevantes de la persona que enseña (docente). Entre los factores destacamos las características personales del que enseña, su estilo de enseñanza, el conocimiento, manejo de grupos adultos y dominio sobre el objeto a aprender.

Modelo de innovación: Investigación-acción crítica

La innovación educativa es una práctica constante para los logros institucionales y es por ello que existen distintos modelos, que atienden según las necesidades que se quiere o se desea abordar. En el caso de esta intervención educativa, el modelo de innovación que se ajusta es el Investigación-acción crítica. Se caracteriza por mejora de la educación mediante su cambio, además el lenguaje tiene una gran importancia por los significados que aporta e innovación está ligada en sus prácticas y en sus concepciones originales con una visión de la enseñanza y del cambio educativo científico tecnológico. En ese sentido, el lenguaje tiene gran importancia por los significados que aporta y la innovación está ligada en sus prácticas y en sus

concepciones originales con una visión de la enseñanza y del cambio educativo científico-tecnológico donde el profesor es un individuo participativo, pues trata de mejorar las propias prácticas siguiendo un proceso de introspección hacia su labor (Samaniego, 2011).

Para Latorre (2005) la investigación-acción crítica se centra en la praxis educativa, intentando profundizar en la emancipación del profesorado vinculándolo su acción con el contexto en el que se desenvuelve, así como también se compromete a la transformación de las prácticas colectivas.

Según Samaniego (2011) la investigación-acción crítica mejorar la educación mediante su cambio y aprender de las consecuencias de estos; es participativa; mejorar las propias prácticas; es colaborativa; crea comunidades autocríticas. Es un proceso sistemático de aprendizaje. Induce a teorizar acerca de las propias prácticas: inquirir, comprender y expresar el modo de ser y de operar de las mismas.

IV. Definición del problema según diagnóstico inicial

Planificación del diagnóstico

Los actores educativos involucrados al problema inicial son los profesores y los estudiantes de 1° y 2° EPJA del Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas.

| Involucrados | Rol en el problema |
|--------------|--|
| Docente | <ul style="list-style-type: none">• Se dedican a abordar los contenidos de su asignatura.• Reciben información insuficiente sobre las necesidades que presentan los estudiantes.• No cuenta con tiempo para reflexionar sobre su práctica. |
| Estudiante | <ul style="list-style-type: none">• Asisten con irregularidad a clases, provocando trastornos en el aprendizaje de los contenidos mínimos obligatorios.• Presentan bajo dominio de los contenidos.• Presentan una descendida autoestima escolar. |

En el plan de trabajo a seguir, se pretende contrastar las opiniones de los docentes y los estudiantes. De tal manera que se recogerá la información a través entrevistas semi-estructuradas y el Inventario de Autoestima de Coopersmith.

La entrevista semi-estructurada consiste en:

Cierta cantidad de preguntas en las cuales el entrevistado puede responder de forma libre. Cabe mencionar que, a pesar del listado de preguntas redactadas previas a la entrevista, no se descarta la posibilidad de agregar alguna pregunta en el transcurso de la entrevista cuando se estime conveniente. El objetivo es recabar mayor información (Araneda y otros 2008, p.89)

Utilizamos este tipo de entrevista porque nos acerca al entrevistado, según Flores (2013) señala que se basa en los supuestos de estandarizar el significado de las preguntas formuladas en términos familiares del entrevistado y además no existe un orden de preguntas para los entrevistados.

Las entrevistas semi-estructurada valida por juicio de expertos están dirigidas a los docentes y los estudiantes del nivel de 1° y 2° de la formación EPJA en el Liceo Bicentenario de excelencia Domingo Ortiz de Rozas de la comuna de Coelemu.

Araneda y otros (2008) señala que “los grupos o miembros que deben elegirse dentro del ámbito educativo pueden ser los estudiantes, los docentes, el personal directivo, los padres de los alumnos, el personal auxiliar y el contexto sociocultural que rodea a la comunidad educativa”. (p. 87). En esta investigación se entrevista a 5 docentes con un total de 8 preguntas (ED1; 2; 3...) y a 12 alumnos con una ronda de 11 preguntas (EA1; 2; 3...). Estos últimos, fueron seleccionados por criterio de asistencia a clases en las fechas que se realizaron las entrevistas, mientras que a los profesores se entrevistaron a toda la planta docente del curso de 1° y 2° medio EPJA.

El segundo instrumento que se aplicó fue el inventario de Autoestima de Coopersmith, este corresponde a un instrumento de medición cuantitativa de la autoestima, elaborado originalmente por Stanley Coopersmith en 1959, pero adaptada y estandarizada por Brinkmann, Segure y Solar en el contexto de una investigación más amplia realizada por la Universidad de Concepción en 1989. La versión adaptada considera algunos cambios mínimos en la terminología (con respecto a la traducción de Prewitt-Diaz (1979) para adecuarla al uso de la lengua en Chile) que fue luego probada en una muestra de 1398 estudiantes de 1º y 2º año de Enseñanza Media, representativa para la comuna de Concepción. Sobre la base de los resultados obtenidos, se elaboraron luego normas de puntaje T para cada una de las escalas de inventario y se hicieron los estudios de confiabilidad y validez. En estos se obtuvieron coeficientes con valores entre 0,81 y 0,93 para las diferentes escalas.

El instrumento cuenta con un inventario de auto-reporte de 58 enunciados, aquí el estudiante lee una sentencia declarativa y luego decide si esa afirmación es “igual que yo” o “distinto a mí”. El inventario aplicado a 12 alumnos de 1º y 2º EPJA del Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas, los que fueron seleccionados por criterio de asistencia a clases en las fechas que se realizó, previamente fueron informados de los procedimientos éticos y se firmó un consentimiento informado para llevar a cabo el inventario.

Resultados de diagnóstico

Análisis cualitativo del diagnóstico: entrevista docentes

De acuerdo a los instrumentos aplicados se dan a conocer sus resultados:

Pregunta 1: ¿Qué problemas sociales y del entorno presentan los estudiantes de su establecimiento?

Tabla N°1: análisis de códigos entrevista docente n°1

| | ED1 | ED2 | ED3 | ED4 | ED5 |
|---------|--|---|---|-------------------------------|---------------------------------|
| Códigos | La auto percepción tiende a ser mala, ellos consideran que no son buenos para estudiar (-) | Repitencia muchas veces de distintos niveles o trabajadores que en las empresas les exigen tener la licencia de enseñanza media (-) | Problemas sociales, algunos muy trabajadores, humildes y otros que vienen de hogares mejor constituidos que no se esfuerzan (-) | La drogadicción y sexismo (-) | Pocos conocimientos previos (-) |

Análisis protocolar

Los problemas que enfrentan es **la auto percepción, la mala preparación académica con la que se integran, la repitencia de los jóvenes y la drogadicción**

Análisis interpretativo

En relación a los problemas sociales y del entorno, todos los entrevistados señalaron problemáticas distintas, algunas relacionadas con la mala experiencia vivida antes de abandonar la educación formal y también se integra la drogadicción en los jóvenes como nueva problemática.

Por lo general son alumnos que estuvieron durante la jornada formal diurna y debido a su rendimiento y mal comportamiento repitieron muchas veces distintos niveles y por esa vía llegaron a ser alumnos vespertinos. Otra fuente que nos genera alumnos en la enseñanza vespertina son trabajadores que en sus empresas se les exige tener la licencia de enseñanza media (E.D. 2)

Dentro de los problemas, podemos hoy en día más que nunca, se nota la drogadicción, pero también se nota (...) la problemática de la digresión social, más que social, sexista, ya que la mayoría de los estudiantes que he tenido son mujeres, la mayoría antes de entrar al sistema educativo han sido madres. (E.D 4)

Pregunta 2: ¿Los estudiantes que ingresan a 1° y 2° de la formación de EPJA tienen expectativas de superación?

Tabla N°2: análisis de códigos entrevista docente n°2

| | ED1 | ED1 - ED2- ED3-ED4- ED5 | ED1- ED2- ED3-ED4- ED5 |
|---------|--|--|--|
| Códigos | No todos, muy pocos siguen la educación como un método de superación (-) | Los alumnos adultos toman con seriedad, responsabilidad y superación (+) | Los alumnos jóvenes se evidencia una falta de compromiso (-) |

Análisis protocolar.

Muy pocos estudiantes **siguen la educación como un método de superación, los alumnos adultos toman con seriedad, responsabilidad y superación y en los alumnos jóvenes se evidencia una falta de compromiso.**

Análisis interpretativo.

Existe un porcentaje de alumnos que ven la educación como un método de superación. Los docentes evidencian que se puede subdividir en dos grupos, por una parte, los adultos, quienes se toman la educación como un proceso de superación, mientras que los alumnos más jóvenes carecen de compromiso.

(...) Las personas de mayor edad, las que tratan de hacer esto por superación personal, por conseguir terminar la educación y los otros lo hacen porque su familia se los exige o porque sienten que lo que tienen que hacer nada más, no porque sea algo que les aporte.(E.D 1)

Los adultos que están confinados a terminar su enseñanza media lo toman con seriedad, responsabilidad y esperan ser reconocidos y valorados por sus pares. En cambio otros alumnos se aprecian una actitud distinta, falta de compromiso, piensan que todavía están en el día (E.D 2)

Pregunta 3: ¿Qué instancias genera el establecimiento para que los docentes puedan conocer las problemáticas que presentan los alumnos?

Tabla N°3: análisis de códigos entrevista docente n°3

| | ED1 | ED2 | ED3 | ED4 | ED5 |
|---------|---|--|--|---|--------------------------|
| Códigos | No hay un momento en que los docentes podamos conversar de las problemáticas de los estudiantes (-) | Desgraciadamente no existe, nos limitamos a realizar las horas de trabajos y no hay tiempo extra (-) | Dentro del establecimiento es muy poco las instancias que se dan (-) | Casi nulas, los alumnos deben acercarse a conversar si tienen alguna problemática (-) | No conozco ninguno a (-) |

Análisis protocolar

Desgraciadamente no existe, nos limitamos a realizar las horas de trabajos y no hay tiempo extra. No hay un momento en que los docentes podamos conversar de las problemáticas de los estudiantes.

Análisis interpretativos

Los docentes comentan que no existe una instancia o espacio para que los profesores y los profesores dediquen tiempo para saber sobre las problemáticas de los alumnos por lo que deben dedicar tiempo de la clase para conocer las problemáticas que presentan día a día los diferentes alumnos.

La verdad es que más, que el establecimiento, uno pone de su parte con la conversación diaria con los alumnos para conocerlos. Pero dentro del establecimiento es muy poco las instancias que se dan porque básicamente yo como profesora jefe tengo las horas de mi ramo y en esa hora tengo que hacer como el consejo de curso (...) para conocerlos más allá. (E.D 3)

Desgraciadamente no existe, nosotros nos limitamos a realizar las horas de trabajo y no hay tiempo extra como para corregir pruebas, hacer planificaciones o capacitarse, no nada de eso.(E.D 2)

Muy bajas, casi nulas, hay pequeños tiempos durante el día donde los alumnos básicamente son los que tienen acercar a conversar en que, si tienen algún problema o dificultad, por ejemplo. Por asistencia, por distinta enfermedad dificultad en (...) en la comprensión de contenidos en el alcance de objetivos y pero la instancia y los espacios son muy pocos lamentablemente acá debieran asignarse horas no lectivas dentro del mismo horario para dicho fin, pero

lamentablemente no es así, las horas no lectivas se aplican en la jornada de la mañana. (E.D 4).

Pregunta 4: ¿Cuáles son los principales problemas educacionales que enfrentan en clases los estudiantes de 1° y 2° EPJA?

Tabla N°4: análisis de códigos entrevista docente n°4

| | ED1- ED2 | ED2 | ED5 | ED3- ED4 | ED4 | ED4 |
|---------|--|---|--|---|--|---|
| Códigos | Témeno s dos aspectos , alumnos jóvenes que tienden a aburrirse y adultos que les cuesta adaptars e (+) | Escaso hábito de lectura, no comprende n lo que leen (-) | Los más jóvenes hacen mucho ruido que desconcentra n a los más adultos (-) | El tiempo que pasó desde la última que cursaron el nivel académic o (-) | Muchas persona s les cuesta escribir, las tablas (-) | Las personas mayores no están asociada s a la tecnología a (+) |

Análisis protocolar

Témenos dos aspectos, alumnos jóvenes que tienden a aburrirse y adultos que les cuesta adaptarse, tienen escaso hábito de lectura, escritura y uso de tecnologías.

Análisis interpretativos

Existe una tendencia dual en el curso, por un lado, están los alumnos de mayor edad quienes tienen desarrolladas muy pocas habilidades cognitivas desarrolladas y los alumnos jóvenes quienes se aburren por el proceso de nivelación que existe con los alumnos más adultos.

Por una parte, los estudiantes más jóvenes eeh (...) tienden a aburrirse y a ver esto como una carga. Mientras que los estudiantes de más edad ven por lo menos en mi asignatura al ser tan lejanos la época en que ellos revisaron estos contenidos les cuesta más adaptarse. (E.D 1)

Pregunta 5: ¿Evidencian en los alumnos interés por la asignatura que usted imparte?

Tabla N°5: análisis de códigos entrevista docente n°5

| | ED1 | ED2 | ED3 | ED4- ED5 | ED5 |
|---------|--|---|---|--|--|
| Códigos | Los estudiantes de más edad se interesan por saber más sobre lo que se está haciendo, mientras que los estudiantes más jóvenes van por cumplir con la asistencia (+) | Los adultos, colocan mucha, dedicación diría y esperan que el profesor les responda y no les falle. (+) | Si, en la gran mayoría siento que hay una, un interés por la asignatura (+) | Hay alumnos que dependiendo el tema tienen un interés visible y otros que pasan, completan su hora después salen a recreo. (-) | Hay algunos que si quieren terminar el cuarto medio y seguir estudiando, pero hay otros vienen, no lo tengo claro de porque vienen (-) |

Análisis protocolar

La gran mayoría siente que hay, un interés por la asignatura. Los estudiantes de más edad se interesan por saber más sobre lo que se está haciendo, colocan mucha, dedicación diría y esperan que el profesor les responda y no les falle, quieren terminar el cuarto medio y seguir estudiando. Mientas que hay alumnos jóvenes que dependiendo el tema tienen un interés, otros jóvenes van por cumplir con la asistencia, pero hay otros vienen, no lo tengo claro de porque vienen.

Análisis interpretativo

Se distingue claramente la existencia de una dualidad muy marcada dentro de la sala de clases, los alumnos adultos presentan mayor interés por las asignaturas que imparten los distintos profesores, mientras que los alumnos más jóvenes no presentan interés, evidenciándose un completo desinterés.

Ósea no sé cuál es la idea que tienen ellos [alumnos jóvenes] o piensan que la nocturna es más fácil, no sé, (...) vienen a clases o no importa porque igual van a aprobar y no es así. Entonces es como si la nocturna es fácil. Entonces, “no importa que no vengo total voy a pasar igual”. Pero en realidad no pasa. Igual se les pasa materia y si no vienen no sabe lo que se les pregunta (ED 5)

Los estudiantes de más edad se interesan por saber más sobre lo que se está haciendo, mientras que los estudiantes más jóvenes eeh van por cumplir con la

asistencia, están ahí, pero están pendientes de otras cosas. A menos que se le llame mucho la atención, en cambio los estudiantes, los adultos en sí, no los jóvenes (...) están siempre viendo cómo hacer esto de otra forma o como me resulta más sencillo de entender (ED 1)

Pregunta 6: ¿Cuáles han sido las experiencias educativas más relevantes que ha llevado a cabo en el desarrollo de su asignatura?

Tabla N°6: análisis de códigos entrevista docente n°6

| | ED1 | ED2 | ED3 | ED4 | ED5 |
|---------|---|---------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|---|
| Códigos | Trato de asociar el contenido de que es bastante subjetivo a situaciones o elementos de que ellos si conocen propios ya sea de la comunidad (+) | En este momento no recuerdo (-) | Las disertaciones en inglés (+) | Actividades de laboratorio (+) | Lo que trato de hacer en la asignatura así bajar el contenido al mínimo, cosa de que aprendan desde el concepto más básico. (+) |

Análisis protocolar

Trato de asociar el contenido que es bastante subjetivo a situaciones o elementos de que ellos si conocen, trato de hacer en la asignatura así bajar el

contenido al mínimo, cosa de que aprendan desde el concepto más básico, las disertaciones en inglés o actividades de laboratorio

Análisis protocolar

Los docentes realizan diferentes actividades didácticas para alcanzar los objetivos propuestos por el MINEDUC. Proponen actividades sencillas de lo cotidiano, bajar el nivel de exigencia para aquellos que les cuesta

Trato de asociar el contenido de que es bastante subjetivo a situaciones o elementos de que ellos si conocen propios ya sea de la comunidad, de que ellos vean en televisión, que escuchen dentro de su entorno de que les sea más fácil de interiorizarlos (E.D 1)

Lo que yo trato de hacer en la asignatura (...) que aprendan desde el concepto más básico, números sencillitos, para que aprenda como, como se resuelve primero. O entender todo el, la teoría que hay detrás. Pero de forma simple que ellos puedan entender y después resolver el problema porque si no (E.D 5)

Por ejemplo, yo profesor de ciencias traje dos o tres veces a distintos grupos de adultos a las actividades de laboratorio cuando se dio la oportunidad y resalta que ellos manifestaron o actuaron con mucho más interés en la actividad de laboratorio que los alumnos de la jornada del día (E.D 4)

Pregunta 7: ¿Usted motiva a los estudiantes a terminar sus estudios de EPJA?

Tabla N°7: análisis de códigos entrevista docente n°7

| | ED1 | ED2 | ED3- ED4 | ED4 | ED5 |
|---------|---|--|---|--|---|
| Códigos | Sí, sobre todo los que están, trato de hacerles notar la importancia de completar la enseñanza formal (+) | Por supuesto ellos están informados de que el país está vías de desarrollo por lo tanto eso implica que también las personas tienen que desarrollarse culturalmente, estar informados, poseer conocimientos, manejar una serie de habilidades y destrezas que son necesarias para el mundo del presente y del futuro (+) | Trato de hacerlo todas mis clases, important e terminar esta oportunidad que ellos tomaron, se lo tomen en serio y terminen (+) | Ahí tengo una opinión dividida de manera personal, hay alumnos que siento que a veces es perdida de esfuerzo que terminen su escolaridad (-) | Siempre, pero también les digo que si quieren ir a una universidad tienen que prepararse por fuera, porque lo que se entrega no es suficiente (+) |

Análisis protocolar

Trato de hacerlo todas mis clases, hacerles notar la importancia de completar la enseñanza formal, ellos están informados de que el país está vías de desarrollo por lo tanto eso implica que también las personas tienen que desarrollarse culturalmente, estar informados, poseer conocimientos, manejar una serie de habilidades y destrezas que son necesarias para el mundo del presente y del futuro, si quieren ir a una universidad tienen que prepararse por fuera, porque lo que se entrega no es suficiente.

Análisis interpretativo

La mayoría de los docentes promueven íntegramente que los estudiantes terminen la EPJA, debido a la situación actual del país, habilidades y destrezas, por otra parte, se enfatiza en que la educación tiene netamente una formación para culmina e insertarse en el mundo laboral

Siempre, pero también les digo que si quieren ir a una universidad tienen que prepararse por fuera, porque lo que se entrega no es suficiente, porque no se puede condensar cuatro años de la diurna en dos años de la nocturna y con los contenidos al mínimo para que ellos lo puedan aprender. (E.D 5)

Pregunta 8: ¿Considera que los contenidos abordados son pertinentes para el futuro de los estudiantes? ¿Por qué?

Tabla N°8: análisis de códigos entrevista docente n°8

| | ED1 | ED2 | ED3 | ED4 | ED5 | ED4-ED5 |
|---------|--|---|---|--|---|---|
| Códigos | Todos los contenidos son pertinentes (+) | Son muy atingente, pero desgraciadamente faltan materiales, situaciones que el liceo contribuya a que podamos desarrollar como es debido esta actividad (-) | En el caso de mi asignatura se hace un paralelo, el uso del inglés en la vida cotidiana (+) | Es necesaria una actualización de contenidos . (-) | Si quiere ir a la universidad los contenidos no son suficientes (-) | Si quieren terminar una etapa de su vida, es suficiente (+) |

Análisis protocolar

Todos los contenidos son pertinentes, pero desgraciadamente faltan materiales, situaciones que el liceo contribuya a que podamos desarrollar como es debida esta actividad. Es necesaria una actualización de contenidos.

Análisis interpretativo

La mayoría de los docentes enfatizan que los contenidos no son pertinentes para el futuro de los estudiantes ya que existe una descontextualización, no se cuenta con los materiales suficiente y además si el estudiantes piensa en continuar los estudios, pero si los estudiantes buscan reinsertarse en mundo laboral una vez terminada su paso por la EPJA contarían con los contenidos mínimos necesarios.

De hecho es necesaria una actualización de contenidos. Hay ciertos puntos donde son útiles, donde alguno [alumnos] de ellos si está interesado en dar la PSU les interesa seguir estudiando eeeh y por lo tanto hay que darles la formación para que tengan una PSU medianamente exitosa. Por la cantidad de tiempo que disponemos no podemos hacer (...) pero si hay personas que vienen por completar sus estudios, para obtener la licencia de cuarto medio en sus manos, pero uno como profesor igual tiene que dar unnn conocimiento, habilidad que les sea útil desde el punto de su propia área. Por ejemplo, hago ciencias naturales, pero principalmente me centro en biología y a veces química para orientar todos los contenidos hacia el área de la salud no hay, frente a una

emergencia los alumnos o lograr algunas cosas saben cómo proceder frente a una emergencia frente a una enfermedad identificar ciertos casos particulares (E.D 4)

Si quieren ir a la universidad los contenidos no son suficientes, les falta mucho. Pero si lo que quieren terminar la etapa de su vida como el cuarto medio. Con lo que se les enseña es suficiente. Es que depende para que quieran terminar el cuarto medio en la nocturna.. (E.D 5)

Análisis cualitativo del diagnóstico: entrevista Alumnos

De acuerdo a los instrumentos aplicados se dan a conocer sus resultados:

Pregunta 1: ¿Tú familia te apoya en este proceso de formación educativa?

Tabla N°9: análisis de códigos entrevista estudiantes n°1

| | | | | | |
|---------|--|-----------------------------------|-------------------------------|--|--------------------------|
| | EA1- EA3- EA4 -EA5- EA6 - EA7- EA8 - EA9 | E.A. 2 | E.A2-E.A3 | EA6 | EA9- EA10- EA11 |
| Códigos | Me incentiva venir al liceo (+) | Quedando se con mi hija (+) | Comprándome materiales (+) | Me ayudan a que siga adelante (+) | Siempre me apoyan (+) |

Análisis protocolar

Mi familia **siempre me apoya... me ayudan a que siga adelante... me incentiva venir al liceo**

Análisis interpretativo

Los estudiantes dan a conocer que existe un interés por parte de su familia para que ellos iniciaran el proceso de EPJA y que se mantiene en el transcurso del tiempo que ya llevan asistiendo a clases

Apoyan porque si, eeh me ayudan, no sé, de principio cuando converse con ellos de que quería alcanzar este proyecto me apoyaron inmediatamente. De repente ando como cansá, me ayudan a que siga a delante, y me encuentran que es lo mejor que pueda hacer para mí (EA 6)

Ellos me incentivaron a que yo vuelva a estudiar de nuevo (EA4)

Pregunta 2: ¿Te sientes a gusto asistiendo a clases?

Tabla N°10: análisis de códigos entrevista estudiantes n°2

| | EA1- EA5- EA9- EA 11 | EA2- EA6- | EA3 | EA4 | EA1-EA4 | EA7- EA8- EA10 |
|---------|----------------------------|--------------|--|---------------------------|--|---------------------------------|
| Códigos | Me siento cómoda (+) | | Poniendo atención y participando en clases (+) | Una nueva experiencia (+) | Los profesores y mis compañeros me hacen sentir bien (+) | Da gusto estar de nuevo acá (+) |

Análisis protocolar

Es una nueva experiencia me siento cómoda, participando en clase, los profesores y mis compañeros me hacen sentir bien, da gusto estar de nuevo acá

Análisis interpretativo

Los estudiantes plantean que es una nueva experiencia, les da gusto volver después de tanto tiempo ausente y se sienten cómodos debido al buen trato que existen simétricamente entre compañeros y asimétrica con los docentes.

Vengo cada vez que puedo ya que paso el tiempo en mi trabajo. Hay ocasiones en las que tengo mucha demanda laboral no puedo venir (EA5)

Sí, porque ahora le tomé (...) el peso, ahora le estoy tomando el peso, como me ha ido bien en las notas. Da gusto estar acá de nuevo. Y eso, la familia me apoya, me han dicho, sigue nomás que ya queda muy poco para terminar este año y después el otro y chao. La idea es no quedarse ahí. Uno ya está metido en eso y hay que darle para delante. (EA7)

Sí, porque ha sido como una experiencia de volver después de tanto tiempo, volver a estudiar nuevamente. Acá me han recibido bien los profesores y mis compañeros, eso me hace sentir bien (EA4)

Pregunta 3: ¿Consideras que es importante terminar tu educación media?

Tabla N°11: análisis de códigos entrevista estudiantes n°3

| | EA1-EA5- EA11 | EA2- EA8-EA11 | AE3-EA4-EA6- EA7- EA9- EA10 | EA6 |
|---------|-----------------------|----------------------------------|---|---------------------------|
| Códigos | Es muy importante (+) | Sí, Quiero seguir estudiando (+) | Sí, para desarrollarse en el ámbito laboral (+) | Satisfacción personal (+) |

Análisis protocolar

Es muy importante por diferentes situaciones, para desarrollarse en el ámbito laboral, sí, quiero seguir estudiando o por satisfacción personal.

Análisis interpretativo

Terminar la educación en la EPJA es un nuevo reto para los estudiantes y se toman esta experiencia con mayor ímpetu ya que es una nueva oportunidad les abre la posibilidad de alcanzar un mejor empleo o seguir estudiando

Sí, porque sin cuarto medio no se puede conseguir trabajo hoy en día (EA10)

Sí, porque quiero seguir estudiando más adelante una universidad instituto (EA8)

Si, ahora como están los trabajos actualmente sí, porque antes uno podía trabajar en cualquier parte, sabiendo la pega [trabajo], lo recibían en cualquier parte, mientras que ahora es difícil (EA7)

Sí. Hoy día sí, una por el aprendizaje para uno personal que es lo primero que la satisfacción personal y segundo laboralmente (EA6)

Pregunta 4: ¿Cuál o cuáles son tus proyectos después de terminar la formación de Educación para Jóvenes y Adultos?

Tabla N°12: análisis de códigos entrevista estudiantes n°4

| | EA1 | EA2-EA3-EA4-EA5- EA6- EA8- EA9- EA11 | EA7- EA10 |
|---------|-----------------------------|---|----------------------------------|
| Códigos | Va a ser muy complicado (-) | Seguir estudiando (+) | Trabajar en algo más estable (+) |

Análisis protocolar

En una primera instancia **va a ser muy complicado**, me gustaría **seguir estudiando** o **trabajar en algo más estable**

Análisis interpretativo

Los alumnos tienen presente que la educación es un proceso de ascenso a mejorar su nivel de vida con un trabajo más estable y en lo posible seguir estudiando.

Pensé en estudiar una carrera técnica. Algo relacionado con asistente (EA4)

Estudiar en un instituto, me gustaría estudiar gastronomía internacional (EA3)

Trabajar o viajar para el norte y allá emprender (EA10)

Pregunta 5: En tú entorno social existen problemas que puedan afectar la asistencia a clases

Tabla N°13: análisis de códigos entrevista estudiantes n°5

| | EA1- EA10 | EA2 | EA3 | EA4- EA8- EA9 | EA5- EA6- EA7 | EA11 |
|---------|------------------------|----------------------|----------------|-------------------------|------------------------|--|
| Códigos | Solo mi enfermedad (-) | Cuidar a mi hija (-) | Las drogas (-) | No existe problemas (+) | Horario de trabajo (-) | Cambio de trabajo, tendré que migrar (-) |

Análisis protocolar

Existen múltiples problemas, entre ellos se pueden nombrar mi **enfermedad**, **cuidar a mi hija**, **las drogas**, **el horario de trabajo** y **el cambio de trabajo**, **tendré que migrar**.

Análisis interpretativo

Se puede desprender que existen múltiples problemas, algunos, relacionado con las mujeres que son madres por no contar con la ayuda de quien se pueda hacer cargo del cuidado de los hijos pequeños, otro son los horarios de trabajo y por último y no menor la integración de las drogas en los jóvenes.

*A veces porque tengo que cuidar a mi hermano chico en la casa o porque me toca ir a dejarlo a otras partes, a sus entrenamientos de futbol (...) por eso.
(EA8)*

El problema es más que nada el horario que me organice de lunes a jueves, pero que pasa que a veces tengo más clientela trato de quedarme porque ya estoy en los primeros meses de mi emprendimiento (EA5)

Pregunta 6: En algún momento del día ¿le dedicas tiempo al estudio de las diferentes asignaturas?

Tabla N°14: análisis de códigos entrevista estudiantes n°6

| | EA1- AE3- EA4- EA6- EA8- EA11 | EA2 | EA5 | EA7 | EA9 | EA10 |
|---------|-------------------------------------|--------------------------|--|-------------------------|-----------------------------------|---|
| Códigos | Un momento (+) | Cuando tengo pruebas (+) | No cuento con tiempo para estudios (-) | En el fin de semana (+) | Cuando no entiendo la materia (+) | Cuando tengo tiempo repaso la materia (+) |

Análisis protocolar

Estudio cuando tengo pruebas, a veces no cuento con tiempo para estudios, en los fines de semana o cuando tengo tiempo repaso la materia.

Análisis interpretativo

Los alumnos expresan en su gran mayoría que no cuentan con el tiempo suficiente para el estudio fuera del horario clases y que se limitan a buscar tiempo para estudiar cuando tienen evaluaciones.

Un momentito, no todo el tiempo, ósea hay que ser justa y sincera que uno de repente estudia y de repente no (EA1)

Yo aquí entro a las 8 de la mañana y no salgo hasta las 6:30 y después paso al tiro a estudiar y voy a la casa al almuerzo y ahí traigo mis cuadernos y de ahí no salgo más hasta las 10:30 de la noche (EA7)

Pregunta 7: En clases, ¿qué hace usted cuando se le presenta contenidos que no logra entender?

Tabla N°15: análisis de códigos entrevista estudiantes n°7

| | EA1 | EA2 – EA7 | EA2 | EA3- EA4- EA5- EA6- EA7- EA9- EA10- EA11 | EA8- EA10 |
|---------|-------------------------------------|-----------------------|-------------------------------|--|----------------------------------|
| Códigos | Rabias porque no puedo hacerlo (-) | Busco en internet (+) | Me da vergüenza preguntar (-) | Pedir ayuda al profesor (+) | Le pregunto a los compañeros (+) |

Análisis protocolar

Quando se me presentan contenidos que no logro entender, primero me da rabias porque no puedo hacerlo, le pido ayuda al profesor, le pregunto a los compañeros o busco en internet.

Análisis interpretativo

En clases los alumnos cuando se presentan temas difíciles tienden a preguntarle al profesor, pero existen alumnos, los más adultos, quienes se frustran más rápido por no comprender los contenidos, hay otros que les da

vergüenza preguntar por lo que terminan preguntándole a un compañero o buscan en internet.

De repente le pregunto a mis compañeros sino voy y le pregunto al profesor (EA10)

Rabia, rabia porque no puedo hacerlo y donde deje tantos años sin estudiar, no tengo el chip de como tengo que hacerlo. (EA1)

Pregunta 8: ¿Cómo te motivan los docentes a realizar las actividades en clase?

Tabla N°16: análisis de códigos entrevista estudiantes n°8

| | EA1 | EA3 | EA4- AE10 | EA5 - EA6- EA9- EA11 | EA7 | EA8 |
|---------|---|---------------------------------------|---------------------------------------|--|--|--|
| Códigos | Si el profesor es buena onda, siempre va a ver una motivación (+) | Que trate se asistir más a clases (+) | Que soy capaz de lograr las metas (+) | Los docentes se dan el tiempo de explicar las materias (+) | Me felicitan porque a la edad que estoy estudiando (+) | Que siga estudiando porque me va a servir para el futuro (+) |

Análisis protocolar

Si el profesor es buena onda, siempre va a ver una motivación, los docentes me felicitan porque a la edad que estoy estudiando, además se dan el tiempo de explicar las materias, me dicen que trate de asistir más a clases, que soy capaz de lograr las metas, que siga estudiando porque me va a servir para el futuro.

Análisis interpretativo

Existen opiniones divididas en como el docente motiva a cada uno de los estudiantes, pero todos concuerdan en que el docente es un ente motivador para su asistencia a clases, en algunos casos, se potencia frente a los resultados que han obtenido en el transcurso del año académico e incentivándolos a que esta es una etapa más de las que ellos pueden lograr en su proceso de perfeccionamiento.

A diferencia del día, aquí hay más ayuda en lo que es, de los profesores hacia los alumnos. En cómo decir que se toman más tiempo de explicar los contenidos (EA7)

Me felicitan porque a la edad estudiando que yo tengo, me dicen que debo darle para adelante (EA5)

Apoyándome que si se puede que se puede lograr la tarea o hacer el trabajo o lo que sea (EA10)

Pregunta 9: ¿Qué tipo de actividades te ayudarían a la mejor tu comprensión en clase?

Tabla N°17: análisis de códigos entrevista estudiantes n°9

| | EA1 | EA2 | EA3 | EA4- EA6 | EA4- EA5- EA7 | AE11 |
|---------|--------------------------------------|-------------------------------|-----------------------------|-----------------------|-------------------------|------------------------|
| Códigos | No soy sociable, me da vergüenza (-) | Los trabajos individuales (+) | Trabajos más didácticos (+) | Trabajo en equipo (+) | Trabajo en internet (+) | Trabajos prácticos (+) |

Análisis protocolar

Los trabajos individuales, trabajos más didácticos, trabajo en equipo trabajo en internet y los trabajos prácticos

Análisis interpretativo

Las actividades que pueden ayudar a los estudiantes de la EPJA apuntan a diferentes ámbitos, pero integrando principalmente el ámbito del trabajo, ya sea en forma colectiva o individual

Yo no soy de tantas amistades, no soy sociable. Entonces de repente si el profe dice tal cosa y yo no lo sé, prefiero decir no voy porque el hecho de tener vergüenza (EA1)

Los trabajos en equipo son como practicas porque ayudan al compartir con tus compañeros e interactuar con el profesor, eso igual da más facilidad y da uno se abre al aprendizaje y la experiencia y personalidad lo que más nos cuesta a los alumnos (EA6)

Eeeh trabajado más didáctico (EA3)

Pregunta 10: ¿Cuáles contenidos de las clases crees que te servirán para tú futuro?

Tabla N°18: análisis de códigos entrevista estudiantes n°10

| | EA1- EA9 EA10- EA11 | EA2- EA4- EA5- EA8 | EA3 | EA6- EA8 | AE7 |
|---------|---|-----------------------|--|---|---|
| Códigos | Ciencias sociales, ciencias naturales Matemáticas, lenguaje (+) | Inglés (+) | Creo que todas entran en la vida cotidiana (+) | Lenguaje y matemáticas son indispensables (+) | Creo no, por el trabajo que voy a tener (-) |

Análisis protocolar

Creo que todas entran en la vida cotidiana, pero lenguaje y matemáticas son indispensables.

Análisis interpretativo

En cuanto a los contenidos o asignaturas que les pueden servir a los alumnos una vez terminada la EPJA, las opiniones son divididas ya que tienen metas distintas, algunos por estudiando y otros por conseguir un mejor empleo

Todas sirven, todas tienen su valor independiente, no es como uno sea prioridad de otra. Efectivamente el lenguaje y la matemática indispensables, pero yo creo que todas van acompañadas de todas (EA6)

Yo creo que todas entran en la vida cotidiana (EA3)

Creo no, por el trabajo que voy a tener, difícil lo veo, en caso de tenga que ayudar a otra persona, mis sobrinos ahí les puedo dar algo lo que aprendí yo (EA7)

Pregunta 11: Los docentes resaltan la necesidad de terminar los estudios de educación media

Tabla N°19: análisis de códigos entrevista estudiantes n°11

| | EA1 | EA2 | EA3 | EA4- EA5- EA11 | EA9 | EA6- EA8 | EA7 | EA10 |
|---------|---|----------------------------|---|--|----------------------------------|-------------------------|---|---|
| Códigos | Todo el "power" para nosotros seguir estudiando (+) | Lo dicen en general al (+) | Nos hacen entender que nunca es tarde para terminar de estudiar (+) | Dando el apoyo que uno lo puede lograr (+) | Dicen que sigamos estudiando (+) | Siempre te orientan (+) | Me felicitan por las notas y seguir hasta el otro año (+) | Hoy sin cuarto o mediano no se logra nada (+) |

Protocolo analítico

Los docentes **siempre te orientan, nos hacen entender que nunca es tarde para terminar de estudiar, dando el apoyo que uno lo puede lograr, me felicitan por las notas ya que hoy sin cuarto medio no se logra nada.**

Análisis interpretativo

Los docentes resaltan la necesidad de que todos los alumnos se esfuercen por lograr cumplir con la meta de finalizar los estudios en la EPJA, los docentes orientan a los estudiantes por medio del refuerzo positivo colocando a ellos mismo como ejemplo de superación

Eeh tirándonos un buen ánimo, porque más adelante nos va a servir, como para buscar un trabajo o seguir estudiando (EA8)

Sí, eeh (..) los docentes nos motivan en el sentido, no sé, nos están aconsejando ooo nos ayudan. Siempre te orientan. Cuando uno logra terminar un material, un trabajo o una prueba, ellos dicen ven que ustedes pueden, ven que no es tan difícil. Entonces uno empieza a pensar si, que no era tan difícil, como que no tenía ganas. Después ya nos viene otra materia nueva, otra asignatura, entonces le profesor dice “ve que lo puede lograr, nos ayudan, nos dan esa satisfacción de que uno si lo puede lograr (EA6)

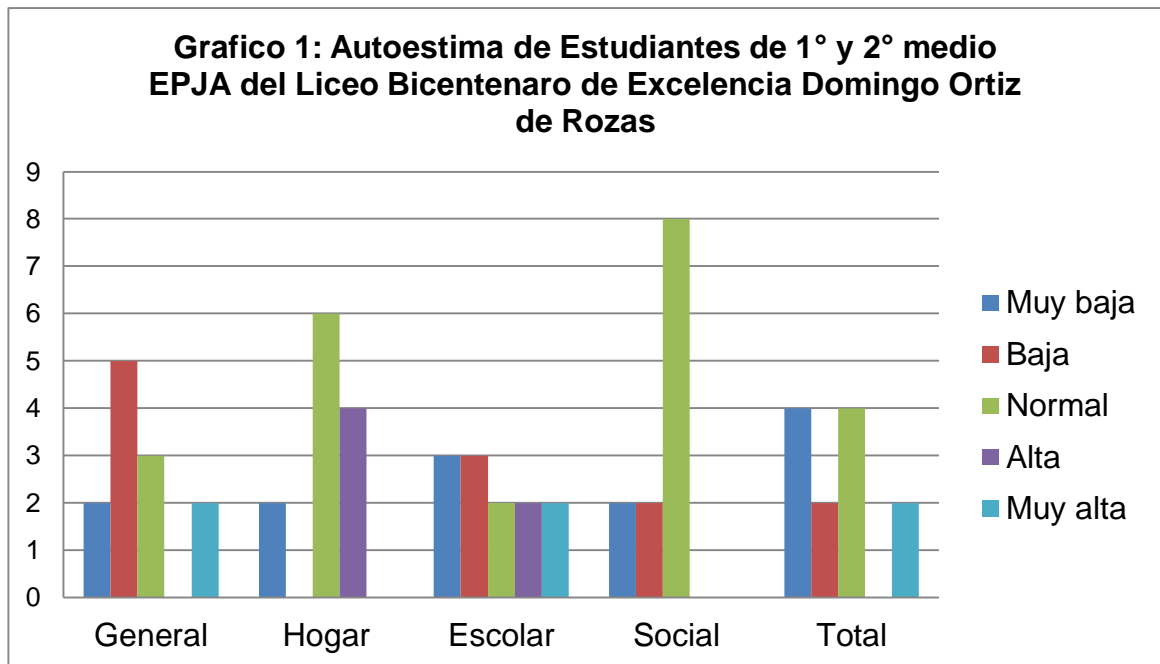
Autoestima de Coopersmith

Tabla N°20: análisis nivel de autoestima total, 1° y 2° medio Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas

| Estudiante N° de lista | Autoestima general | Autoestima social | Autoestima escolar | Autoestima hogar | Autoestima Total |
|---------------------------|-----------------------|----------------------|-----------------------|---------------------|---------------------|
| 1 | Muy baja | Normal | Normal | Muy baja | Muy baja |
| 2 | Normal | Baja | Alta | Alta | Normal |
| 3 | Normal | Normal | Muy Alta | Normal | Normal |
| 4 | Normal | Normal | Muy Alta | Normal | Alta |
| 5 | Baja | Baja | Alta | Muy baja | Baja |
| 6 | Muy alta | Normal | Muy alta | Alta | Muy Alta |
| 7 | Muy baja | Muy baja | Muy baja | Normal | Baja |
| 8 | Muy alta | Normal | Normal | Alta | Muy alta |
| 9 | Baja | Normal | Baja | Alta | Normal |
| 10 | Baja | Muy baja | Muy baja | Normal | Muy baja |
| 11 | Baja | Normal | Baja | Normal | Baja |
| 12 | Baja | Normal | Normal | Normal | Normal |

El grupo de alumnos evaluados para el análisis de la Autoestima de Coopersmith obtuvo un resultado de 38% en la categoría de Autoestima Baja y

muy Baja, mientras que el 40% de los estudiantes presentan una autoestima Normal, y solo el 22% de los alumnos alcanza una categoría superior a la Normal.



El grafico de Autoestima de Estudiantes de 1° y 2° medio EPJA presenta un 66% de los estudiantes tienen una Autoestima General en categoría Baja o Muy llevando a los alumnos presentar algunos pensamientos negativos, lo cual le genera sufrimiento y rechazo de sí mismo ya que no se siente contento con sus características, pero un porcentaje menor, el 25%, se reconoce y valora positivamente sus rasgos y habilidades y, sólo el 17% se siente seguro de tomar decisiones y cumplirla.

En cuanto a la Autoestima Hogar, el 83% de los estudiantes presenta una categoría Normal o Alta lo que significa que la mayoría de los alumnos presenta una adecuada adaptación y aceptación por parte de la familia, se siente apoyado y valorado por sus familiares más cercanos, mientras que el 17% se siente que no puede satisfacer las altas expectativas que le imponen.

El 58% de los alumnos presenta una Autoestima Escolar en categoría normal o inferior lo que significa que el alumno no se siente a gusto con su colegio y, aunque se esfuerce, no consigue los resultados académicos que esperaría obtener. Por otra parte, más del 40% se siente cómodo en su colegio y con sus profesores hasta satisfecho y feliz por los logros académicos alcanzados y confía en sus habilidades y capacidades, se percibe como un miembro importante de su curso y del colegio en general

En el Autoestima social se evidencia que 66% de los alumnos acepta a los demás, tiende a establecer relaciones de amistad, pero de manera limitada y sólo cuando se siente seguro, mientras que el 34% tiende a presentar dificultad para establecer relaciones interpersonales.

Y, por último, el 50% de los alumnos presenta una Autoestima total en categoría normal o superior, lo que significa que más de la mitad del curso se siente conforme por el modo en que es aceptado en los distintos ambientes, demostrando seguridad y eficacia en sus relaciones. Mientras que el 33% de los

alumnos presenta sólo pensamientos negativos con respecto a su autoeficacia en los distintos ámbitos evaluados.

Actividades críticas o prioritarias a desarrollar para resolver el problema

La actividad prioritaria y crítica es llegar a un consenso a nivel de profesores sobre la necesidad de uniformar criterios en desarrollar la autoestima descendido que tienen los alumnos, seguir las directrices emanadas desde el Ministerio de Educación respecto a los contenidos que se deben enseñar y focalizar principalmente en aquellos estudiantes más descendidos y con mayor ausencia en generar proyectos personales. Es fundamental también que los docentes de 1° y 2° de la Educación para Jóvenes y Adultos se sienta comprometido a impulsar proyectos que motive a los alumnos a ser más perseverantes y aplicados, ya que en esta etapa educacional muchos lo ven como un proceso una segunda oportunidad, para completar sus estudios, pero al haber pasado mucho tiempo entre el último año de estudio o por la constante repitencia en el curso de los estudiantes jóvenes estos con frecuencia se frustran con mucha facilidad.

Trabajando con los docentes de 1° y 2° EPJA para que sean motivadores de estos proyectos, para ello es necesario el planteamiento de metas claras, precisas y concretas, establecer tareas desafiantes a lograr, organizar estas tareas según la dificultad y evaluar el cumplimiento en la medida que se pongan en marcha.

Agentes claves de la comunidad educativa que deben ser considerados en la resolución del problema

Por lo presentado a través del análisis cualitativo realizado, queda claro que los docentes de asignatura EPJA tienen un rol preponderante en la misión de prever con anticipación la baja autoestima de los alumnos. Se necesita capacitación en este aspecto, se necesita que los profesores y profesoras se capaciten y auto capaciten, para trabajar en forma individual y/o colectiva, que sean capaces de mantener un seguimiento más crítico de su práctica educativa y que no solo sea motivara a los alumnos a aprobar los curso, sino un carácter de motivación para la vida.

Los estudiantes EPJA tienen un rol importante, ya que ellos debieran exigirse ser parte activa en el proceso de enseñanza aprendizaje considerando la autoestima como eje importante para el aprendizaje, una vez los estudiantes se vean favorecidos en su aprendizaje a través del uso variado de metodología de trabajo, de seguro asistirán con mayor frecuencia y lograrán dar cumplimiento de mejor forma a los contenidos mínimos.

Metodologías óptimas para desarrollar en la etapa de intervención

La metodología a utilizar en esta etapa de intervención de capacitar a los docentes, se acompaña al grupo de profesores que acepten el desafío de acompañar en la intervención, se aprovecha el interés de los profesores para incorporar estrategias nuevas que den solución a la problemática de autoestima

y la diferencia de intereses, para esto se realizan talleres en el módulo de convivencia social.

Para dar cumplimiento, en una primera instancia se celebrará una reunión informativa, para indagar, instruir socializar y verificar sobre la utilización de autoestima en los alumnos.

Luego, se realizará una segunda y tercera reunión para ocuparse del diseño y aplicación de actividades y/o instrumentos que permitieran al profesor realizar un seguimiento durante las clases, para que los alumnos realicen de forma planificada proyectos de vida, es decir, debe haber un compromiso personal tanto de los docentes como los alumnos.

Por otra parte, es bueno que los docentes evalúen las tareas o proyectos y rescatar aquellos que resulta más satisfactorio para ser modelos a seguir y/o perfeccionar. Utilizar el refuerzo positivo frente actividades diversas en la clase, esto permite que en la misma clase los alumnos evidencien estos pequeños cambios de mejora, para así ir obteniendo información inmediata del verdadero interés en el aprendizaje de los estudiantes, de tal forma de tener seguridad del interés por el aprendizaje de los alumnos.

Definición de objetivos Generales y Específicos

Objetivo general

Fortalecimiento de la autoestima en los estudiantes de 1º y 2º EPJA del Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas de Coelemu, a fin de mejorar el rendimiento académico.

Objetivo específico

- Diseñar una propuesta curricular que incorpore la utilización de estrategias relacionadas con la autoestima en estudiantes de 1º y 2º EPJA.
- Integrar estrategias de prácticas educativas relacionadas con la autoestima en estudiantes de 1º y 2º EPJA.
- Evaluar la autoestima alcanzada por los estudiantes al finalizar el proceso de innovación.

Métodos de medición de Impacto por Objetivo

| Característica | Dimensiones | Indicadores | Meta Inmediata | Estándar Mínimo | Meta de Impacto | Método de Verificación |
|---|---|---|---|---|---|--|
| Diseñar una propuesta curricular que incorpore la utilización de estrategias relacionadas con la autoestima en estudiantes de 1° y 2° EPJA. | Diseño de propuestas curriculares basadas en estrategias de la autoestima orientada a mejorar el aprendizaje de los estudiantes de 1° y 2° EPJA | Socializar la propuesta curricular con los docentes que imparten clases en 1° y 2° EPJA | Socializar la propuesta curricular con los docentes que imparten clases en 1° y 2° EPJA | Socialización de propuesta curricular con 3 de 6 docentes | Socialización de propuesta curricular con 5 de 6 docentes | Firma de los docentes de la reunión de socialización de la propuesta curricular. Firmas de las sesiones de trabajo. |
| Integrar estrategias de | Ejecución de actividades | Realización de diferentes | Participación de los estudiantes | Participación de 7 de un | Participación de 9 de un total de 12 | Asistencia de los estudiantes |

| | | | | | | |
|---|--|---|---|---|----------------------------------|--|
| prácticas educativas relacionadas con la autoestima en estudiantes de 1° y 2° EPJA | relacionadas con la autoestima los módulos de 1° y 2° EPJA | actividades utilizando estrategias de autoestima | es de 1° y 2° EPJA | total de 12 estudiantes | estudiantes | . Registro de las actividades en el libro de clases. |
| Evaluar la autoestima alcanzados por los estudiantes al finalizar el proceso de innovación. | Impacto de la intervención en la mejora de autoestima alcanzados por los estudiantes | Aplicación de pauta para evaluar el desarrollo de autoestima en los estudiantes una vez culminada la intervención | Aplicación de pauta para evaluar la autoestima en estudiantes de 1° y 2° EPJA | Aplicación de pauta a 7 de 12 estudiantes | Aplicación a 9 de 12 estudiantes | Pauta de autoestima. Resultados de la pauta de autoestima |

V. Desarrollo y Evaluación de la Intervención

Descripción del plan de intervención

Para llevar a cabo este proyecto de intervención, se realizaron una serie de acciones. El primero de ellos fueron los reportes del diagnóstico realizado a los estudiantes y profesores del 1º y 2º EPJA del Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas de Coelemu, el que consistía, en una primera instancia, en aplicar a los diferentes estudiantes el “Inventario de Autoestima de Coopersmith” (Brinkmann, 1989) y entrevistas semi estructuradas a los mismos alumnos así como también a los docentes que imparten clases al curso.

Los resultados generales del diagnóstico arrojaron que un 38% de los estudiantes adultos se encuentran en la categoría de Autoestima Baja y muy Baja, mientras que el 40% de los estudiantes presentan una Autoestima Normal, y solo el 22% de los alumnos alcanza una categoría superior a la Normal.

Mientras que en lo escolar, el 58% de los alumnos presenta una normal o inferior autoestima, lo que significa que el estudiante no se siente a gusto con su colegio y, aunque se esfuerce, no consigue los resultados académicos que esperaría obtener. Por otra parte, más del 60% no se siente cómodo en el colegio.

Las entrevistas realizadas a estudiantes y profesores arrojaron la existencia de múltiples factores que afectan directa o indirectamente el desarrollo del proceso

de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes EPJA. Estos factores están asociados a dos tipos de estudiantes, el estudiante adulto y el estudiante joven. Los primeros muestran un mayor interés y se auto motivan por el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que los segundos carecen de este interés y presentan motivación descendida.

Entre los factores más relevantes de la entrevista se pueden mencionar que los estudiantes adultos presentan una baja preparación académica, acaecida por los años de inactividad académica o por el poco interés que mostraron los años de estudio; poco interés en la educación por aquellos estudiantes que presentan una alta vulnerabilidad; en cuanto a la actividad en clases, se carece de actividades desafiantes para los estudiantes, ya que los docentes realizan adecuaciones de los contenidos a carácter básicos para lograr que los estudiantes logren los objetivos propuestos.

Frente a lo anterior, el docente debe potenciar a los estudiantes para el desarrollo de las habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales tanto dentro como fuera del establecimiento, pero, debido a la falta de estrategias motivacionales estos recurren a no realizar un seguimiento constante a los contenidos y habilidades quedando en pasar contenidos.

Considerando los resultados entregados en el diagnóstico, se establece el siguiente objetivo general para el proyecto de innovación el que consiste en implementar un plan de autoestima en los estudiantes de 1º y 2º EPJA del Liceo

Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas de Coelemu, a fin de mejorar el rendimiento académico.

A continuación, se detalla las actividades que se realizarán para el cumplimiento del objetivo general, así como la programación temporal para el cumplimiento de los objetivos, que se llevará a cabo en tres etapas diseñar, implementar y evaluar del proyecto de innovación.

1. Diseñar una propuesta curricular que incorpore la utilización de estrategias relacionadas con la autoestima en estudiantes de 1° y 2° EPJA

Las acciones para dar cumplimiento a este objetivo tiene relación con construir un instrumento curricular que incorpore estrategias de autoestima para poder evaluar los objetivos de aprendizajes, la articulación con la asignaturas según el programa de estudio de 1° y 2° EPJA y la motivación de los estudiantes jóvenes y adultos para fortalecer su autoestima.

En la búsqueda y selección del material curricular a utilizar en las secciones para la innovación será articulado con bibliografía especializada y tratada en esta investigación en colaboración con docentes y UTP del establecimiento la planificación para ejecutar actividades para el desarrollo de autoestima escolar, a través de estrategias diversas que capten el interés y permitan desarrollar mejores aprendizajes significativos para los estudiantes.

Para abordar este objetivo se diseñarán dos partes, la primera abordará la selección y orientación de temáticas de autoestima. La segunda sesión abordará la implementación de la innovación, considerando los objetivos de aprendizajes, así como los contenidos para llevar a cabo el desarrollo y fortalecimiento de autoestima en estudiantes jóvenes y adultos.

Las técnicas metodológicas para recoger y analizar información de la intervención, será a través la pauta de observación en clases por cada uno de los docentes que imparten clases en el curso. Además, se realizará un trabajo semanal con docente durante marzo del 2020, los docentes que participan en la actividad, serán los cinco docentes que respondieron la entrevista del diagnóstico de la investigación.

2. Integrar estrategias de prácticas educativas relacionadas con la autoestima en estudiantes de 1° y 2° EPJA

Implementar en los módulos de 1° y 2° estrategias relacionadas con la autoestima durante la tercer y cuarta semanas de marzo y la primera y segunda de abril del año 2020. Las acciones para este objetivo están relacionadas a la socialización con los docentes que imparten clases en los diferentes módulos para desarrollar en forma transversal estrategias de autoestima en los estudiantes. Las estrategias se socializarán cada dos semanas durante un mes. Para llevar a cabo este objetivo se les entregará orientaciones a los docentes y se llevaran a cabo reuniones para discutir las observaciones de avances en la

implementación forma transversal de distintas estrategias para fomentar la autoestima

El monitoreo y seguimiento de la intervención será de forma semanal con el apoyo de todos los docentes de 1° y 2° EPJA. Estas acciones se llevarán a cabo durante el mes de marzo y abril del año 2020 y los medios de verificación para este objetivo serán las asistencias a clases, el monitoreo de las clases mediante el registro de las actividades en el libro de clases y las actas de reuniones con los docentes.

3. Evaluar el impacto de la intervención y los niveles de autoestima alcanzados por los estudiantes al finalizar el proceso de innovación.

Los involucrados en la acción para el cumplimiento del objetivo propuesto es UTP y docentes de 1° y 2° EPJA quien ayudará en el diseño de pauta de evolución y rubricas que integre características de autoestima para evaluar el proyecto de innovación en los estudiantes. Esta actividad se realizará la primera semana de mayo del 2020, al término de la actividad que realicen los docentes de alúas en el fortalecimiento de la autoestima de los estudiantes jóvenes y adultos.

La actividad a desarrollar se llevará a cabo en el módulo de Convivencia Social y consiste en una dramatización un conflicto de la vida diaria. Para llevar a cabo esta actividad, los estudiantes jóvenes y adultos cumplirán diferentes roles en el

proceso de dramatización, crearan un guion dramático, pondrán en desarrollo sus habilidades para llevar a cabo la dramatización.

Las técnicas metodológicas para recoger y analizar información al finalizar la intervención, será evaluando el trabajo escrito de la dramatización, el montaje de la obra, también se aplicará una autoevaluación y una evaluación grupal para registrar reporte y poder mejorar futuras prácticas, también se les aplicará el test autoestima de Cooprsmith (Brinkmann,1989) para comparar y tomar decisiones con futuros instrumentos de evaluación que motiven el aprendizaje y generen interés por sus nuevos logros.

Análisis de Factibilidad de la Intervención

Se considera que la intervención pedagógica es viable, debido a que los instrumentos de evaluación que se utilizan en el Liceo son todos iguales monótonos y rutinarios que la educación regular, se desarrollan evaluaciones sumativas, con diferentes ítems, no generan ninguna motivación y desafío para el estudiante adultos, lo que provoca un desinterés en el alumno.

La intervención contará con recursos humanos y materiales, los últimos carecerán de costo ya que el establecimiento cuenta con los insumos y/o recursos económicos básicos requeridos para esta innovación. Con los recursos materiales se pretende mejorar las técnicas de monitoreo y evaluación, que busca ser desafiantes e interesante, que motive al estudiante a participar de su aprendizaje.

La dificultad será involucrar al docente en esta práctica que podría considerarse con mayor trabajo o descoordinación en los tiempos para el desarrollo de las innovaciones. Operativamente es viable porque los docentes verán la factibilidad del interés que genera en los estudiantes este tipo de evaluación, lograrán hacer trabajar a los estudiantes en los desafíos propuestos y al ver resultados positivos en el desarrollo de las actividades podrán evidenciar aprendizajes significativos.

Lo que podría obstaculizar el trabajo es el tiempo disponible por parte de UTP para dar cumplimiento y la concreción de las reuniones planteadas, que los docentes entreguen indirectamente priorización de programas ministeriales, los estudiantes se presenten de forma intermitente a clases y modificación de fechas producto de la crisis social por la que atraviesa el país.

Nivel de logro en la resolución de la problemática

En la presente intervención educativa se busca implementar estrategias de autoestima en los estudiantes de 1º y 2º EPJA del Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas de Coelemu con el fin de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes adultos. En una primera parte se desarrolló un diagnóstico sobre las características de los estudiantes y su relación con la autoestima.

Respecto a lo anterior, se aplicaron diagnósticos de tipo cuantitativo y cualitativo, el primero corresponde al Inventario de Autoestima de Coopersmith

y el segundo a entrevistas semiestructurada aplicadas a docentes y estudiantes.

Los resultados sobre el Inventario de Autoestima de Coopersmith arrojó que 58%estudiantes de 1° y 2° medio EPJA tienen una Autoestima General en categoría Baja o Muy Baja, un 25% en categoría normal y el 17% se encuentra en categoría de alta o muy alta.

En cuanto a la Autoestima escolar el 33% de los alumnos se encuentra en una categoría baja o inferior, un 25% en categoría normal, mientras que, el 40% restante está en categoría alta o muy alta.

En las entrevistas semi estructurada realizada a estudiantes y profesores arrojaron la existencia de múltiples factores que afectan directa o indirectamente el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes EPJA. Estos factores están asociados a dos tipos de estudiantes, el estudiante adulto y el estudiante joven. Los primeros muestran un mayor interés y se auto motivan por el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que los segundos carecen de este interés y presentan motivación descendida.

Entre los factores más relevantes de la entrevista se pueden mencionar que los estudiantes adultos presentan una baja preparación académica, acaecida por los años de inactividad académica o por el poco interés que mostraron los años de estudio; poco interés en la educación por aquellos estudiantes que

presentan una alta vulnerabilidad; en cuanto a la actividad en clases, se carece de actividades desafiantes para los estudiantes, ya que los docentes realizan adecuaciones de los contenidos a carácter básicos para lograr que los estudiantes alcancen los objetivos propuestos.

En cuanto al proyecto de innovación se desglosó en tres objetivos específicos los que buscaban diseñar una propuesta curricular que incorpore la utilización de estrategias relacionadas con la autoestima en estudiantes de 1° y 2° EPJA; integrar estrategias relacionadas con la autoestima en estudiantes de 1° y 2° EPJA y evaluar la autoestima alcanzados por los estudiantes al finalizar el proceso de innovación.

Estos objetivos no se llevaron a cabo por diferentes circunstancias. La primera de ellas fue el paro de profesores, donde el establecimiento se adhirió desde el primer día y que mantuvo por más de un mes con turnos éticos y donde la EPJA quedó sin actividad. El segundo fue el estallido social en Chile que desencadenó múltiples acciones en el país impidiendo una normalidad de las actividades y el tercero es la crisis sanitaria que afecta al país desde marzo del 2020 y que llevó a suspensión de clases presenciales desde el día lunes 16 de marzo del presenta año y optando por trabajar mediante plataformas online como Classroom a partir del martes 28 de abril.

Todo lo anterior impidió desarrollar los objetivos planteado para esta innovación, ya que la mayoría de ellos debían contar con la colaboración de los

docentes y UTP del establecimiento y los estudiantes Jóvenes y Adultos. Solo se alcanzó a realizar las rubricas y pautas de evaluación para evaluar la autoestima alcanzados por los estudiantes, pero estas no han sido analizadas por UTP y los docentes que imparten clases en la EPJA.

Conclusiones

El objetivo de esta innovación ha sido propuesta para implementar estrategias de autoestima en los estudiantes de 1º y 2º EPJA del Liceo Bicentenario de Excelencia Domingo Ortiz de Rozas de Coelemu, a fin de mejorar el rendimiento académico, pero debido a las diversas contingencias que ha sufrido el país desde el año 2019 hasta la fecha no se ha podido llevarse a cabo la innovación.

Para dar sustento a esta innovación, se presentó una pauta de evaluación de proyecto de innovación educativa a dos expertos, los que concuerdan en que el problema de investigación “es una problemática pertinente y que el abandono escolar o deserción es un tema complejo en Latinoamérica y requiere de proyectos de intervención como se plantea en esta investigación” (Anexo 11) Mientras que el segundo plantea que el proyecto “describe de manera pertinente el problema observado, destacando la preocupación por la deserción de los estudiantes de la comunidad objeto del proyecto. Su descripción es clara, aunque carece de información adicional que permita precisar la evidencia descrita y la conexión fundamentada con el concepto de autoestima. Por último,

se observa que el problema planteado es coherente con la propuesta inicial sugerida en el título” (Anexo 12).

En cuanto a la justificación señalan que “es pertinente porque explica la problemática, su origen y, motivación de la intervención. Respecto de los objetivos de la propuesta de innovación considero que pueden ser replanteados o ajustados (Anexo 11). “La justificación descrita para el problema se considera pertinente por cuanto precisa claramente los fundamentos que sustentan al problema investigado. La calidad de la información cumple con el propósito del apartado conforme a la extensión solicitada. En cuanto a su suficiencia, es adecuada conforme con los aspectos descriptivos básicos requeridos para su comprensión. En cuanto a la redacción misma, cumple con el criterio de coherencia solicitado” (Anexo 12).

Respecto de los objetivos de investigación poseen pertinencia, aunque se sugiere realizar precisiones asociadas a la redacción de los mismos. En cuanto a los objetivos específicos, estos plantean una secuencia coherente con lo planteado de manera genérica en el objetivo general. En lo que corresponde al criterio de coherencia, se observa una relación lógica acorde a lo solicitado entre lo planteado en el problema respecto a los aspectos que se desean desarrollar en los objetivos” (Anexo 12). “Considero que pueden ser replanteados o ajustados, me generó la duda si plantea por un lado deserción

escolar y aquí menciona también autoestima, creo que falta algo para enganchar ambos conceptos” (Anexo 11)

Respecto de las acciones, metas, estándares y verificadores establecidos señalan “que existe coherencia y cohesión con lo planteado en el proyecto. Por último, respecto del plan de evaluación de la Innovación consideran que es alcanzable y cumple con los propósitos establecidos” (Anexo 11) “Considerando los observado en la tabla de especificaciones del proyecto, si bien algunos de los aspectos declarados son pertinentes con lo planteado en el problema y los objetivos, las acciones descritas para el primer objetivo no poseen coherencia, en especial en lo que corresponde a la relación entre este objetivo, los indicadores y los métodos de verificación, lo que afecta ciertamente la calidad de los mismos” (Anexo 12)

Por último, respecto del plan de evaluación de la Innovación “considero que es alcanzable y cumple con los propósitos establecidos (Anexo 11). “Se observa mayor pertinencia y claridad respecto a las estrategias declaradas. En cuanto a los instrumentos declarados para su ejecución, estos son coherentes con los objetivos iniciales planteado. En cuanto al resto de los criterios, se observa que cumple con aspectos de suficiencia y coherencia pues son pertinentes para la propuesta declarada inicialmente en el problema de investigación” (Anexo 12).

Futuras innovaciones y seguimientos de la intervención

Como futura intervención surgen preguntas de investigación que podrían servir de orientación para nuevas investigaciones, por ejemplo, sería interesante investigar si ¿la autoestima escolar es un factor determinante del éxito pedagógico EPJA? como también estudiar si ¿los docentes que trabajan en establecimientos EPJA tienen las competencias necesarias para trabajar con los estudiantes?, o bien conocer ¿Qué buscan los estudiantes adultos al integrarse a la educación EPJA? estudios como estos dejarían en manifiesto problemas que ocurren en la mayoría de los establecimientos EPJA y podrían ser un aporte para el desarrollo educativo de todos los estudiantes adultos de nuestro país.

Bibliografía

Arancibia V. (1990). *Teorías del aprendizaje, revisión de las corrientes actuales*.

Santiago, Chile: CIDE

Araneda, A., Parada, M., & Vásquez, A. (2008). *Investigación cualitativa en educación y pedagogía*. Concepción, Chile: Universidad Católica de la Santísima Concepción

Brinkmann H, Segure T, Solar M (1989), Adaptación Estandarizada y Elaboración de Normas para el inventario de Autoestima de Coopersmith. Rev. Chilena de Psicología. vol.10, n.1

Chile: Coordinación Nacional de Educación de Adultos. (2004). *La Reforma de la Educación de Personas Jóvenes y Adultas y sus principales desafíos*. Recuperado de <http://www.chilecalifica.cl/documentos>

Chile: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional. (2017). *Situación de pobreza. Síntesis de Resultados* Recuperado de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/Resultados_pobreza_Casen_2017.pdf

Chile: Índice de Vulnerabilidad Escolar (2019). *Prioridades 2019 con IVE SINAE básica media y comunal*.

Chile: Instituto Nacional de Estadísticas. (2017). *INE*. Recuperado de <http://resultados.censo2017.cl/Region?R=R16>

- García-Huidobro, J. (2000). Educación, Pobreza y Deserción Escolar. En UNICEF *Educación, Pobreza y Deserción Escolar, Santiago*
- Baumeister R. (1993). *Self – Esteem: The Puzzle of low self-regard*. New York, Estados Unidos: Plenum.
- Espíndola, E.; León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación, Madrid: OEI, 30, 39-62*
- Espinoza, Ó., González, E., & Castillo, D. (2010). “Antecedentes Contextuales de la Comuna de Cerro Navia: Indicadores Demográficos, Sociales, Económicos y Educativos”. Documento de Trabajo. N°1. Santiago, PIIE, Proyecto Fondecyt N°1090730.
- Espinoza, O., Gonzalez, E., & Loyola, J. (2012). Factores familiares asociados a la deserción escolar en Chile. *Revista de Ciencias Sociales, Maracaibo: Universidad de Zulia, 18, 136-150*
- Espinoza, O., Castillo, D., González, L. E., Santa Cruz, E., & Loyola, J. (2012). Factores intraescolares asociados al abandono escolar en Chile: un estudio de caso. *Revista Lusófona de Educação, Lisboa: Universidad Lusófona de Humanidades y Tecnologías, 20, 31-48.*

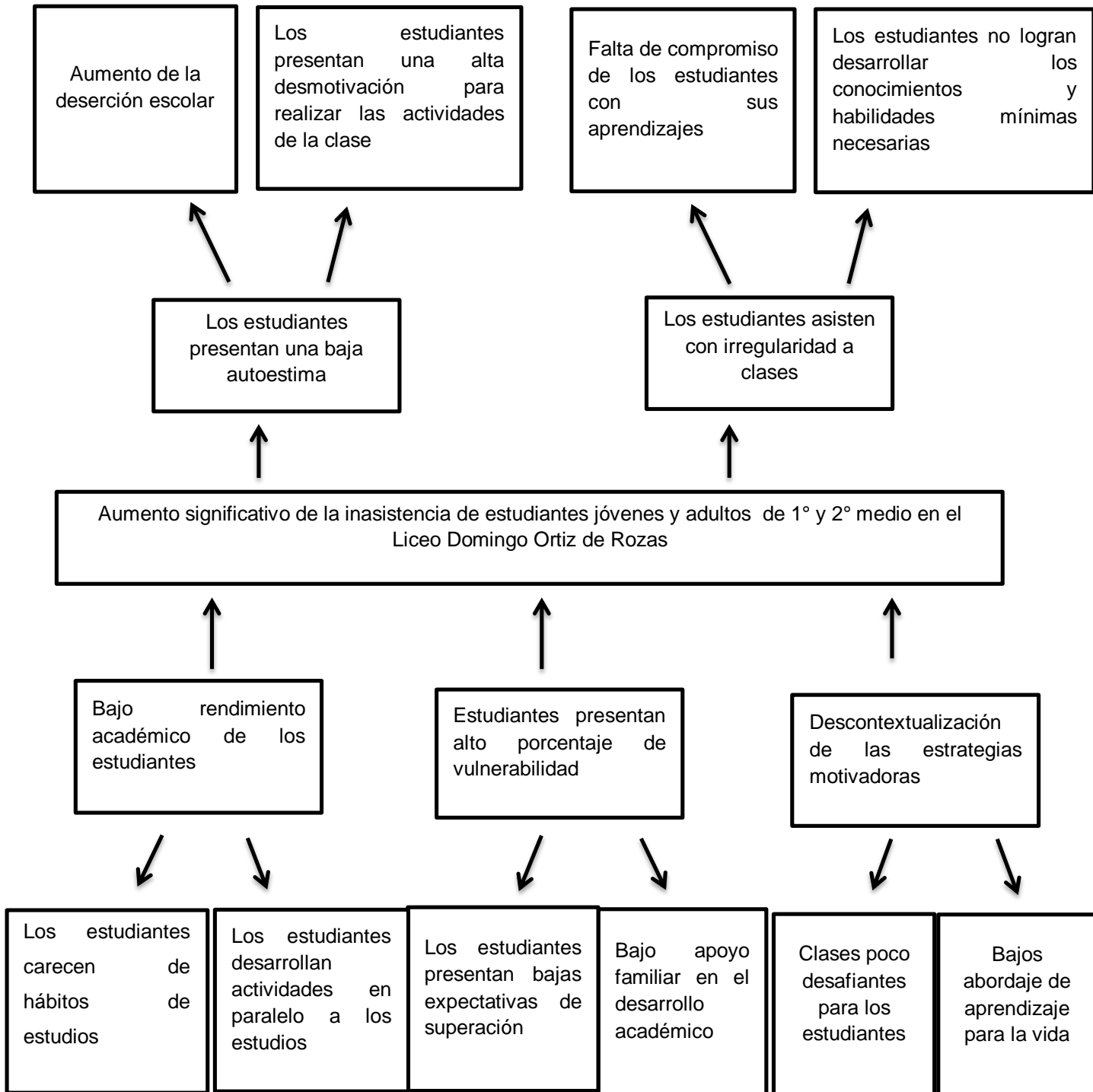
- Espinoza-Díaz, Ó., González, L., Cruz-Grau, E., Castillo G., & Loyola-Campos, J. (2014). Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores intraescolares. *Educación y Educadores*, 17, 32-50.
- Flores, R. (2013). *Observando observadores: una introducción a las técnicas cualitativas de investigación*. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile
- Freire, P. (2005) *Pedagogía del oprimido*. (2ª ed.) Ciudad de México, México: Siglo XX
- Hertzog, L. (1980). *Conceptos de autoestima*. Madrid, España: Grecia.
- Ibáñez, C. (2007) Análisis crítico del modelo del triángulo pedagógico. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 32, 435-456
- Latorre, A. *Investigación Acción Conocer y cambiar la practica educativa* (3º ed.) Barcelona , España: Editorial Graó
- Letelier, M. (2007). *Un nuevo marco curricular para la renovación de la educación de personas jóvenes y adultas*. Santiago, Chile: Edición Atenas
- López Morocho, L. (2015). Reflexión sobre el enfoque teórico metodológico de la educación para jóvenes y adultos, una visión desde América Latina. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19, 129-152.

- Medina, O. (2000). Especificidad de la Educación de Adultos. Bases Psicopedagógicas y Señas de Identidad. *Educación XX1*, 4, 91- 140.
- Ministerio de Educación (2009). Ley General de Educación de Chile.
- Ministerio de Educación. (2014). Revisión Nacional 2015 de la Educación para Todos Chile. Santiago
- Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7, 1-27.
- Paredes Fernández, B., & Villegas Solar, L., (1995). *Coelemu la orilla verde del Itata*, Concepción Chile: Andalien imprenta.
- Plumer, K. (1983). *Documents of life*. London, Inglaterra: Allen and Unwin.
- OEI (2010) Desafíos pedagógicos en educación de jóvenes y adultos: relevancia y pertinencia en la diversidad. En: *Programas educativos de jóvenes y adultos, de OEI*, 37. Ecuador: FLACSO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1976) 19° Reunión. Acta de la Conferencia General. Nairobi (Kenia)
- Samaniego, F. (2011) Las Nuevas Tecnologías y la Innovación Curricular https://es.slideshare.net/ete_archivos/modelos-de-innovacin-educativa

- Santos, H. (2009) *Dinámica de la deserción escolar en Chile*. Santiago: Departamento de Estudios División Social, MIDEPLAN, p. 1-25.
Disponible en:
http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/btca/txtcompleto/mideplan/ser_estsoc-dinamdeserc.escolar.pdf
- Sarrate, M., (1997). *Educación de adultos: evaluación de centros y experiencias*. Madrid, España: Narcea.
- Raczynski, D. (2002). *Proceso de deserción escolar en la educación media. Factores expulsores y protectores*. Santiago, Chile: Instituto Nacional de la Juventud.
- Ramos, M. (2004). Valores y autoestima. Conociéndose a sí mismo en un mundo de otros. *Revista Educación en Valores*, 1, <http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/a1n1/1-1-2.pdf>
- Undurraga Vara, C. M. (1995). Hacia un modelo de aprendizaje de adultos en situación de formación. *Revista PSYKHE*, 4, p. 17-24
- Undurraga, C. (2007). *¿Cómo aprenden los adultos? Una mirada psicoeducativa*. Santiago, Ediciones UC.

Anexos

Anexo1. Árbol del problema



Anexo2. Cuadro lógico de entrevista a estudiantes.

| Objetivo específico | Variables | Indicadores | Preguntas |
|---|------------------------------|--|--|
| Determinar la vulnerabilidad que presentan los estudiantes. | Vulnerabilidad | Contexto familiar del estudiante | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Tú familia te apoya en este proceso de formación educacional? |
| | | Expectativas de los estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Te sientes a gusto asistiendo a clases? • ¿Consideras que es importante terminar tu educación media? • ¿Cuál o cuáles son tus proyectos después de terminar la formación de Educación para Jóvenes y Adultos? |
| Determinar el bajo rendimiento académico de los estudiantes | Bajo rendimiento o académico | Actividades desarrolladas en paralelo a los estudios | <ul style="list-style-type: none"> • En tú entorno social, ¿existen problemas que puedan afectar la asistencia a clases? |
| | | Hábitos de estudios | <ul style="list-style-type: none"> • ¿En algún momento del día le dedicas tiempo al estudio de las diferentes asignaturas? • En clases, ¿qué hace usted cuando se le presenta |

| | | | |
|--|-------------------------|--------------------------|--|
| | | | contenidos que no logra entender? |
| Determinar el impacto de las estrategias utilizadas por los docentes para motivar el aprendizaje de los estudiantes. | Estrategias motivadoras | Clases desafiantes | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te motivan los docentes te motivan a realizar las actividades en clase? • ¿Qué tipo de actividades te ayudarían a la mejor la comprensión en clase? |
| | | Aprendizaje para la vida | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles contenidos de las clases crees que te servirá para tú futuro? • ¿Los docentes resaltan la necesidad de terminar los estudios de educación media? |

Anexo3. Cuadro lógico de entrevista a docentes.

| Objetivo específico | Variables | Indicadores | Preguntas |
|---|----------------------------|--|---|
| Determinar la vulnerabilidad que presentan los estudiantes. | Vulnerabilidad | Contexto familiar del estudiante | <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué problemas sociales y del entorno presentan los estudiantes de su establecimiento? |
| | | Expectativas de los estudiantes | <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes que ingresan a 1° y 2° de la formación de EPJA tienen expectativas de superación. ¿Cómo se evidencia eso? |
| Determinar el bajo rendimiento académico de los estudiantes | Bajo rendimiento académico | Actividades desarrolladas en paralelo a los estudios | <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué instancias genera el establecimiento para que los docentes puedan conocer las problemáticas que presentan los alumnos? |
| | | Hábitos de estudios | <ul style="list-style-type: none"> ¿Cuáles son los principales problemas educativos que enfrentan en clases los |

| | | | |
|---|--------------------------------|---------------------------------|--|
| | | | <p>estudiantes de 1° y 2° EPJA?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Evidencian en los alumnos interés por la asignatura que usted imparte? Y ¿Cómo se evidencia eso en las tareas, actividades en clases, asistencia, etc.? • ¿Qué hace para incentivar a los estudiantes? |
| <p>Determinar el impacto de las estrategias utilizadas por los docentes para motivar el aprendizaje de los estudiantes.</p> | <p>Estrategias motivadoras</p> | <p>Clases desafiantes</p> | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles han sido las experiencias educativas más relevantes que ha llevado a cabo en el desarrollo de su asignatura? |
| | | <p>Aprendizaje para la vida</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Usted motiva a los estudiantes a terminar sus estudios de EPJA? • ¿Considera que los contenidos abordados son pertinentes para el futuro de los estudiantes? ¿Por qué? |

Anexo 4. Consentimiento informado de aplicación de entrevista

Consentimiento Informado
Aplicación y Grabación de entrevistas

Me dirijo a usted con el fin de solicitar su colaboración en el marco de la investigación que tiene por objetivo "Elaborar una propuesta educativa para mejorar el autoestima de los estudiantes de 1° y 2° de la Educación para Jóvenes y Adultos EPJA", con la finalidad de reducir la deserción escolar en el Liceo Domingo Ortiz de Rozas de la comuna de Coelemu.", la entrega voluntaria de información cualitativa que usted pueda aportar a la investigación es de vital importancia.

A partir de los antecedentes entregados y entendiendo que la información que posee, es de mucha importancia permito dejar una registro grabado de la entrevista y acepto participar voluntariamente de ella.

Nombre del participante: _____

Cargo que desempeña: _____

Firma del Participante

Coelemu, ____ de septiembre de 2019

Anexo 5. Inventario de Autoestima de Coopersmith

Instrucciones

Aquí hay una serie de declaraciones. Por favor responda a cada declaración de modo siguiente:

Si la declaración describe como te sientes usualmente, pon una “X” en el paréntesis correspondiente en la columna debajo de la frase “igual que yo” (columna A) en la hoja de respuestas.

Si la declaración no describe como te sientes usualmente pon una “X” en el paréntesis correspondiente en la columna debajo de la frase “distinto a mí” (columna B) en la hoja de repuestas.

No hay respuestas buenas ni malas, correctas o incorrectas. Lo que interesa es solamente conocer que es lo que habitualmente sientes o piensas.

Ejemplo: Me gustaría comer helados todos los días.

Si te gustaría comer helados todos los días, pon una “X” en el paréntesis debajo de la frase “igual que yo”, frente a la palabra “ejemplo”, en la hoja de respuestas. Si no te gustaría comer helados todos los días, pon una “X” en el paréntesis debajo de la frase “distinto a mí”, frente a la palabra “ejemplo”, en la hoja de respuesta. Marca todas tus respuestas en la hoja de repuestas, no escribas nada en este cuadernillo.

No olvides anotar tu nombre, fecha de nacimiento, y la fecha de hoy en la hoja de respuestas.

Preguntas Inventario de Autoestima

1. Paso mucho tiempo soñando despierto.
2. Estoy seguro de mi mismo.
3. Deseo frecuentemente ser otra persona.
4. Soy simpático.
5. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.
6. Nunca me preocupo por nada.
7. Me abochorno (me da plancha) pararme frente al curso para hablar.
8. Desearía ser más joven.
9. Hay muchas cosas acerca de mi mismo que me gustaría cambiar si pudiera.
10. Puedo tomar decisiones fácilmente.
11. Mis amigos gozan cuando están conmigo.
12. Me incomodo en casa fácilmente.
13. Siempre hago lo correcto.
14. Me siento orgulloso de mi trabajo (en la escuela)
15. Tengo siempre que tener a alguien que me diga lo que tengo que hacer.
16. Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cosas nuevas.
17. Frecuentemente me arrepiento de las cosas que hago.
18. Soy popular entre compañeros de mi edad.
19. Usualmente mis padres consideran mis sentimientos.
20. Nunca estoy triste.
21. Estoy haciendo el mejor trabajo que puedo.
22. Me doy por vencido fácilmente.
23. Usualmente puedo cuidarme a mí mismo.
24. Me siento suficientemente feliz.
25. Preferiría jugar con niños menores que yo.
26. Mis padres esperan demasiado de mí.
27. Me gustan todas las personas que conozco.
28. Me gusta que el profesor me interrogue en clase.
29. Me entiendo a mí mismo
30. Me cuesta comportarme como en realidad soy.
31. Las cosas en mi vida están muy complicadas.
32. Los demás (niños) casi siempre siguen mis ideas.
33. Nadie me presta mucha atención en casa.
34. Nunca me regañan.
35. No estoy progresando en la escuela como me gustaría.

36. Puedo tomar decisiones y cumplirlas.
37. Realmente no me gusta ser muchacho (muchacha)
38. Tengo una mala opinión de mí mismo.
39. No me gusta estar con otra gente.
40. Muchas veces me gustaría irme de casa.
41. Nunca soy tímido.
42. Frecuentemente me incomoda la escuela.
43. Frecuentemente me avergüenzo de mí mismo.
44. No soy tan bien parecido como otra gente.
45. Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.
46. A los demás "les da" conmigo.
47. Mis padres me entienden.
48. Siempre digo la verdad.
49. Mi profesor me hace sentir que no soy gran cosa.
50. A mi no me importa lo que pasa.
51. Soy un fracaso.
52. Me incomodo fácilmente cuando me regañan.
53. Las otras personas son más agradables que yo.
54. Usualmente siento que mis padres esperan más de mí.
55. Siempre sé que decir a otras personas.
56. Frecuentemente me siento desilusionado en la escuela.
57. Generalmente las cosas no me importan.
58. No soy una persona confiable para que otros dependan de mí.

Hoja de respuestas de Inventario de Autoestima

Nombre:.....
 Fecha de nacimiento:.....Edad:
 Centro o Colegio:.....
 Curso:.....Fecha:

| Pregunta | Igual que Yo (A) | Distinto a Mi (B) | Pregunta | Igual que Yo (A) | Distinto a Mi (B) |
|----------|------------------|-------------------|----------|------------------|-------------------|
| 1 | | | 30 | | |
| 2 | | | 31 | | |
| 3 | | | 32 | | |
| 4 | | | 33 | | |
| 5 | | | 34 | | |
| 6 | | | 35 | | |
| 7 | | | 36 | | |
| 8 | | | 37 | | |
| 9 | | | 38 | | |
| 10 | | | 39 | | |
| 11 | | | 40 | | |
| 12 | | | 41 | | |
| 13 | | | 42 | | |
| 14 | | | 43 | | |
| 15 | | | 44 | | |
| 16 | | | 45 | | |
| 17 | | | 46 | | |
| 18 | | | 47 | | |
| 19 | | | 48 | | |
| 20 | | | 49 | | |
| 21 | | | 50 | | |
| 22 | | | 51 | | |
| 23 | | | 52 | | |
| 24 | | | 53 | | |
| 25 | | | 54 | | |
| 26 | | | 55 | | |
| 27 | | | 56 | | |
| 28 | | | 57 | | |
| 29 | | | 58 | | |

Anexo 6. Consentimiento informado de aplicación de inventario de Autoestima de Coopersmith

Consentimiento Informado

Aplicación de Inventario de Autoestima De Coopersmith

Me dirijo a usted con el fin de solicitar su colaboración en el marco de la investigación que tiene por objetivo "Elaborar una propuesta educativa para mejorar el autoestima de los estudiantes de 1° y 2° de la Educación para Jóvenes y Adultos EPJA", con la finalidad de reducir la deserción escolar en el Liceo Domingo Ortiz de Rozas de la comuna de Coelemu.", la entrega voluntaria de información cuantitativa que usted pueda aportar a la investigación es de vital importancia.

A partir de los antecedentes entregados y entendiendo que la información que posee, es de mucha importancia permito dejar una registro del Inventario de autoestima y acepto participar voluntariamente de ella.

Nombre del participante: _____

Cargo que desempeña: _____

Firma del Participante

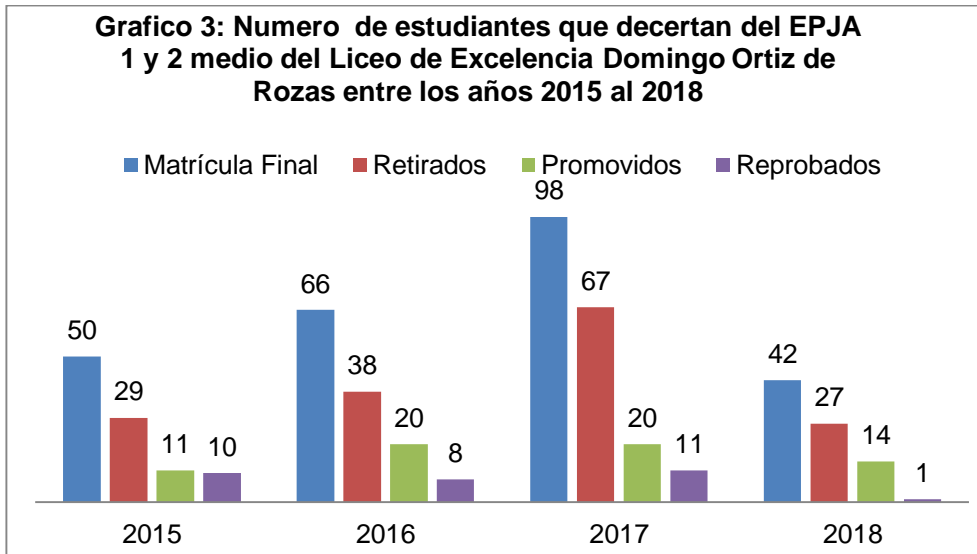
Coelemu, ____ de septiembre de 2019

Anexo 7. Asistencia a clases de estudiantes de 1° y 2° EPJA

| <u>Nombre del estudiante</u> | <u>Edad</u> | <u>% de asistencia marzo a septiembre</u> |
|------------------------------|-------------|---|
| Chávez Sepúlveda Sebastián | 19 | 61% |
| Donoso González Mauricio | 20 | 67% |
| Leiva Cartes Denisse | 18 | 47% |
| Paillán González Ingrid | 38 | 93% |
| Romero Díaz Maicoll | 19 | 23% |
| Sanhueza González Michael | 17 | 84% |
| Sepúlveda Ortiz Juan | 49 | 100% |
| Troncoso Troncoso Paulina | 46 | 100% |
| Vera Neira Matías | 31 | 45% |
| Mortecinos Ceballos Gerson | 18 | 60% |
| Zapata García Helen | 21 | 41% |
| García Sepúlveda Juan | 18 | 31% |
| Ancavil Parra Nancy | 56 | 64% |
| Toro Gallardo Oscar | 18 | 43% |
| Gutiérrez Guerrero Ray | 42 | 56% |
| Castillo Agurto Jesús | 17 | 0% |

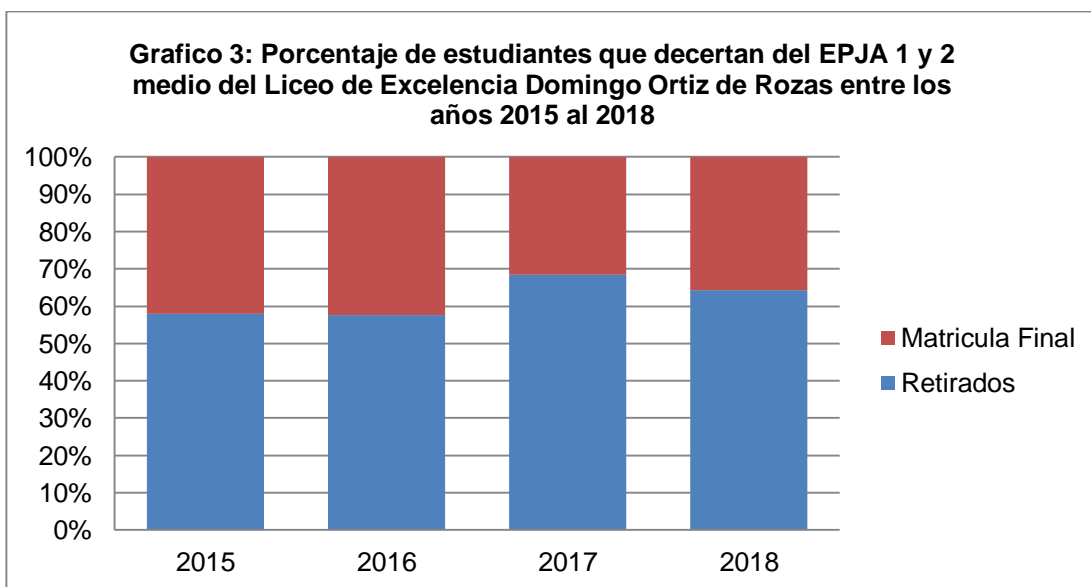
Fuente: Elaboración propia con información obtenida del SIGE

Anexo 8. Gráfico de Estudiantes 2015-2018



Fuente: elaboración propia en base al SIGE

Anexo 9. Gráfico de deserción



Fuente: elaboración propia en base al SIGE.

Anexo 10. Cuestionarios de competencias evaluadoras

CUESTIONARIO DE COMPETENCIA EVALUADORA

Nombre: Dr. Eliezer Colón Rivera
 Profesión: Investigador - Docente

Instrucciones:

Marque con una cruz en la alternativa que considere se adapta más a su realidad.

- 1) ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el tema de esta investigación?
 Considere que el valor 0 indica absoluto desconocimiento de la problemática que se evalúa; mientras que el valor 10 indica pleno conocimiento de la referida problemática.

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | | | | | | | | + |

- 2) En la siguiente tabla, marque con una (X) el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes de argumentación en sus conocimientos sobre el tema.

| FUENTES DE ARGUMENTACIÓN | GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES EN SUS CONOCIMIENTOS | | |
|--|---|-----------|----------|
| | ALTO (A) | MEDIO (M) | BAJO (B) |
| 1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema. | + | | |
| 2. Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida). | + | | |
| 3. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales. | | + | |
| 4. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores Extranjeros. | + | | |
| 5. Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero. | | + | |
| 6. Intuición. | + | | |
| TOTAL | | | |

CUESTIONARIO DE COMPETENCIA EVALUADORA

Nombre: JORGE CALDERA MERCADO
 Profesión: PROFESOR DE CASTELLANO

Instrucciones:

Marque con una cruz en la alternativa que considere se adapta más a su realidad.

- 1) ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el tema de esta investigación?
 Considere que el valor 0 indica absoluto desconocimiento de la problemática que se evalúa; mientras que el valor 10 indica pleno conocimiento de la referida problemática.

| | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| | | | | | | X | | | | |

- 2) En la siguiente tabla, marque con una (X) el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes de argumentación en sus conocimientos sobre el tema.

| FUENTES DE ARGUMENTACIÓN | GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES EN SUS CONOCIMIENTOS | | |
|--|---|-----------|----------|
| | ALTO (A) | MEDIO (M) | BAJO (B) |
| 1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema. | X | | |
| 2. Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida). | | X | |
| 3. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales. | | X | |
| 4. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores Extranjeros. | | X | |
| 5. Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero. | | X | |
| 6. Intuición. | X | | |
| TOTAL | | | |

CUESTIONARIO DE COMPETENCIA EVALUADORA

Nombre: Prof. Dra. Silvia López de Maturana Luna

Profesión: Educadora de Párvulos y Diferencial

Instrucciones:

Marque con una cruz en la alternativa que considere se adapta más a su realidad.

1) ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre el tema de esta investigación?

Considere que el valor 0 indica absoluto desconocimiento de la problemática que se evalúa; mientras que el valor 10 indica pleno conocimiento de la referida problemática.

| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| | | | | | | | | X | | |

2) En la siguiente tabla, marque con una (X) el grado de influencia que ha tenido cada una de las fuentes de argumentación en sus conocimientos sobre el tema

| FUENTES DE ARGUMENTACIÓN | GRADO DE INFLUENCIA DE CADA UNA DE LAS FUENTES EN SUS CONOCIMIENTOS | | |
|--|---|-----------|----------|
| | ALTO (A) | MEDIO (M) | BAJO (B) |
| 1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema. | X | | |
| 2. Experiencia obtenida en la actividad profesional (docencia de pregrado y postgrado recibida y/o impartida). | X | | |
| 3. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales. | | X | |
| 4. Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores Extranjeros. | | X | |
| 5. Conocimiento del estado actual de la problemática en el país y en el extranjero. | X | | |
| 6. Intuición. | X | | |
| TOTAL | | | |

Con este fin se les da una tabla para obtener el coeficiente de argumentación. Los resultados para tres candidatos a expertos fueron los siguientes:

| EXPERTO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|----------------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|-----------|
| 1 | | | | | | | | | | X |
| 2 | | | | | | X | | | | |
| 3 | | | | | | | | X | | |

$$Kc(1) = 10 (0.1) = 10/10 = 1$$

$$Kc(2) = 6 (0.1) = 6/10 = 0.6$$

$$Kc(3) = (0.1) = /10 =$$

| Fuentes | Experto 1 | | | Experto 2 | | | Experto 3 | | |
|----------------|------------------|----------|----------|------------------|----------|----------|------------------|----------|----------|
| | A | M | B | A | M | B | A | M | B |
| 1 | X | | | X | | | X | | |
| 2 | X | | | | X | | X | | |
| 3 | | X | | | X | | | X | |
| 4 | X | | | | X | | | X | |
| 5 | | X | | | X | | X | | |
| 6 | X | | | X | | | X | | |

$$Ka(1) = 0.3 + 0.5 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 = 1.0$$

$$Ka(2) = 0.3 + 0.4 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 = 0.9$$

$$Ka(3) = 0.3 + 0.5 + 0.05 + 0.05 + 0.05 + 0.05 = 1.0$$

$$K 1 = 1/2 (Kc1 + Ka1) = 1/2 (1.0 + 1.0) = 1.0$$

$$K 2 = 1/2 (Kc2 + Ka2) = 1/2 (0.6 + 0.9) = 0.75$$

$$K 3 = 1/2 (Kc3 + Ka3) = 1/2 (0.8 + 1.0) = 0.9$$

Anexo 11: Pauta de evaluación de proyecto de innovación educativa para expertos



PAUTA DE EVALUACION DE PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA EXPERTOS

NOMBRE DEL PROFESIONAL: Luis Olvera

GRADO ACADÉMICO: Maestría

A continuación se le solicita evaluar el proyecto de innovación educativa del estudiante del Programa de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, Sede Concepción, Don Cristóbal Andrés Nova Nova, considerando para ello los siguientes criterios:

Pertinencia: Elementos diferenciadores que hacen referencia al tema en cuestión.

Calidad: Propiedad o conjunto de propiedades de la sección a evaluar, que permiten juzgar su valor.

Suficiencia: Adecuado para cubrir al menos los aspectos básicos del ítem evaluado.

Coherencia: Conexión, relación o unión lógica de las partes expresadas dando origen a un discurso de conjunto.

La evaluación que usted realice solo requiere que usted emita un breve informe con sus apreciaciones sobre los aspectos que a continuación se detallan y que formará parte de la evaluación general del proyecto.

Gracias por su colaboración.

ASPECTOS A EVALUAR (según los criterios mencionados anteriormente)

- 1) Respeto de problema de investigación identificado.

Es una problemática pertinente. El abandono escolar o deserción es un tema complejo en Latinoamérica y requiere de proyectos de intervención como se plantea en esta investigación.

- 2) Respeto de la justificación del problema.

Es pertinente porque explica la problemática, su origen y, motivación de la intervención.

Se sugiere: delimitar deserción y ausentismo, aquí plantea 2 situaciones en mi opinión distintas, o explicar por qué las incluye a ambas.

3) Respecto de los objetivos de la propuesta de innovación.

Considero que pueden ser replanteados o ajustados, me generó la duda si plantea por un lado deserción escolar y aquí menciona también autoestima, creo que falta algo para enganchar ambos conceptos...La palabra potenciar considero puede ser cambiada porque es muy genérica. Si considera esto, entonces no olvidar ajustar las tablas que aparecen debajo de este párrafo de objetivos.

4) Respecto de las acciones, metas, estándares y verificadores establecidos.

Existe coherencia y cohesión con lo planteado en el proyecto

5) Respecto del plan de evaluación de la Innovación.

Considero que es alcanzable y cumple con los propósitos establecidos.

Anexo 12: Pauta de evaluación de proyecto de innovación educativa para expertos

PAUTA DE EVALUACION DE PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA EXPERTOS

NOMBRE DEL PROFESIONAL: Jorge Caldera Mercado

GRADO ACADÉMICO: Magister

A continuación se le solicita evaluar el proyecto de innovación educativa del estudiante del Programa de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, Sede Concepción, Don Cristóbal Andrés Nova Nova, considerando para ello los siguientes criterios:

Pertinencia: Elementos diferenciadores que hacen referencia al tema en cuestión.

Calidad: Propiedad o conjunto de propiedades de la sección a evaluar, que permiten juzgar su valor.

Suficiencia: Adecuado para cubrir al menos los aspectos básicos del ítem evaluado.

Coherencia: Conexión, relación o unión lógica de las partes expresadas dando origen a un discurso de conjunto.

La evaluación que usted realice solo requiere que usted emita un breve informe con sus apreciaciones sobre los aspectos que a continuación se detallan y que formará parte de la evaluación general del proyecto.

Gracias por su colaboración.

ASPECTOS A EVALUAR (según los criterios mencionados anteriormente)

1) Respetto de problema de investigación identificado.

El proyecto describe de manera pertinente el problema observado, destacando la preocupación por la deserción de los estudiantes de la comunidad objeto del proyecto. Su descripción es clara, aunque carece de información adicional que permita precisar la evidencia descrita y la conexión fundamentada con el concepto de autoestima.

Se sugiere considerar la información descrita en la justificación como parte de la descripción del problema.

En cuanto a los aspectos de suficiencia, el problema se describe de manera general en el entendido que habrá una explicación más desarrollada en el proyecto final. Por último, se observa que el problema planteado es coherente con la propuesta inicial sugerida en el título.

2) Respetto de la justificación del problema.

La justificación descrita para el problema se considera pertinente por cuanto precisa claramente los fundamentos que sustentan al problema investigado. La calidad de la información cumple con el propósito del apartado conforme a la extensión solicitada. En cuanto a su suficiencia, es adecuada conforme con los aspectos descriptivos básicos requeridos para su comprensión. En cuanto a la redacción misma, cumple con el criterio de coherencia solicitado.

Se sugiere mover los datos al apartado “problema de investigación”.

3) Respetto de los objetivos de la propuesta de innovación.

Los objetivos de investigación poseen pertinencia, aunque se sugiere realizar precisiones asociadas a la redacción de los mismos. En específico, se observa que el objetivo general contiene dos verbos en infinitivo que alude a dos objetivos, así como carece de un verbo que preciso que sea medible y observable, aspecto que requiere una redacción distinta. En cuanto a los objetivos específicos, estos plantean una secuencia coherente con lo planteado de manera genérica en el objetivo general. En lo que corresponde al criterio de coherencia, se observa una relación lógica acorde a lo solicitado entre lo planteado en el problema respecto a los aspectos que se desean desarrollar en los objetivos.

4) Respetto de las acciones, metas, estándares y verificadores establecidos.

Considerando lo observado en la tabla de especificaciones del proyecto, si bien algunas algunos de los aspectos declarados son pertinentes con lo planteado en el problema y los objetivos, las acciones descritas para el primer objetivo no poseen coherencia, en especial en lo que corresponde a la relación entre este objetivo, los indicadores y los métodos de verificación, lo que afecta ciertamente la calidad de los mismos. Se sugiere establecer precisión respecto a indicadores observables.

En cuanto al segundo objetivo, se observa falta de precisión respecto a los indicadores (nombre de actividades que se utilizarán). Tampoco se observa coherencia entre estos aspectos y lo propuesto como método de verificación.

Por último, respecto al tercer objetivo se observa coherencia entre este y sus métodos de verificación. Se sugiere revisar este ámbito en relación con lo planteado en el problema de investigación.

5) Respecto del plan de evaluación de la Innovación.

En lo que corresponde a este aspecto, se observa mayor pertinencia y claridad respecto a las estrategias declaradas en el punto 4. En cuanto a los instrumentos declarados para su ejecución, esto son coherentes con los objetivos iniciales planteado, (entendiendo que estos deben ser precisados como se esbozó en el punto 3 de esta evaluación).

En cuanto al resto de los criterios, se observa que cumple con aspectos de suficiencia y coherencia pues son pertinentes para la propuesta declarada inicialmente en el problema de investigación.

Sugerencia general: Revisar la ortografía y redacción y considerar las sugerencias establecidas para cada aspecto.