



Estrategia de intervención socioeducativa con adultos mayores: metodología de motivación, autoestima y autocuidado

Socio-educational intervention strategy with the elderly: methodology of motivation, self-esteem and self-care

Luis Carlos Ariel Ruiz-Chow

luis.ruchw@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5855-8187>

Unidad Nacional del Adulto Mayor, Nicaragua.

Resumen

El Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional en cumplimiento a la ley N°720, inaugura la Escuela de Alfabetización del Adulto Mayor en 2017. Por tal razón, se ha incursionado en búsqueda de una práctica antropogógica, que articule lo social, emocional y popular, como parte de una estrategia de intervención socioeducativa experimental, cuya finalidad apunte a la transformación integral de las realidades y necesidades de las y los educandos en sus contextos sociales. Para esto, se presentan los resultados de dos grupos de educandos del 2019 y 2020, triangulando los resultados desde la escala Rosenberg, junto con las líneas emocionales, se concluye que la Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado, contribuye positivamente a las capacidades transformadoras de las y los adultos mayores de la Escuela de Alfabetización.

Palabras clave: afectividad, educación, educación de adultos, educación alternativa, educación comunitaria

Abstract

The Government of Reconciliation and National Unity in compliance with Law No. 720, inaugurated the School for the Literacy of the Elderly in 2017. Henceforth, the author has ventured into the search of an anthropogogic practice which may articulate from the social, emotional and popular standpoints as part of an experimental socio-educational intervention strategy aimed at the comprehensive transformation of students' realities and needs in their social contexts. To this end, the results of two groups of students from 2019 and 2020 are



presented triangulating the results from Rosenberg scale, together with the emotional lines. It is concluded that the methodology of motivation, self-esteem and self-care positively contributes to Methodology contributed positively to the transformative capacities of the elderly from the Literacy School.

Keywords: affectivity, alternative education, community education, elderly education

Introducción

El Gobierno de Reconciliación y Unidad Nacional en cumplimiento a la ley N°720, inaugura la Escuela de Alfabetización del Adulto Mayor en 2017, con el acompañamiento interinstitucional del Ministerio de Educación (MINED), integrándose al trabajo en conjunto el Tecnológico Nacional (INATEC) y el Ministerio de Economía Familiar (MEFCCA), de manera que, en articulación mutua, se construyera un plan educativo pertinente y enfocado a la alfabetización y tecnificación de adultos mayores, a fin de que, una vez finalizaran los módulos de alfabetización, lograran emprender pequeños negocios que dignificaran y fortalecieran la calidad de vida de los adultos mayores.

El MINED a través de la Dirección de Alfabetización y Educación Primaria de Jóvenes y Adultos, se encarga de la etapa formativa alfabetizadora, invitando al Ministerio de Familia (MIFAM), mediante la Dirección General de Promotoría Solidaria, a que fortaleciera el trabajo educativo a partir de la estrategia de Escuela de Valores, lo cual fortalecería las competencias emocionales y el estima de los protagonistas, de manera que, al finalizar el curso de alfabetización, tanto INATEC como MEFCCA, lograran desarrollar un proceso de tecnificación de manera vinculante y con altas expectativas de participar.

Hasta el año 2019, 81 protagonistas (36% mujeres, 44% varones; del total 56% adultas/os mayores), culminaron la etapa formativa de MINED, graduándose en la modalidad primaria y conformaron 17 emprendimientos en: encurtidos y chileros, vinos y vinagres, gastronomía nicaragüense, gestión de plantas medicinales, gestión de huertos, decoración de eventos y decoración de piñatas. De estos emprendimientos, 11 fueron conformados por adultos mayores; apenas tres estaban liderados por mujeres.

En 2019, el autor asumió como facilitador voluntario del área de motivación y educación emocional por parte de Promotoría Solidaria, en función de articular el proceso entre el MINED



y el INATEC, desde el fortalecimiento de la estima, como eje fundamental de la transformación integral de las y los protagonistas, implementando el plan metodológico de Escuela de Valores, que hasta el 2019, el MIFAM habría desarrollado.

La Escuela de Valores no estaba destinada a la intervención en espacios educativos y mucho menos, a espacios con adultos mayores. Las facilitadoras únicamente abordaban las temáticas 1, 2, 3 y 4. Los resultados obtenidos hasta ahora no son exactos, debido a que no se contó con un registro o monitoreo de las actividades, ni de su impacto dentro y fuera del aula. Ante tal situación, el autor sistematizó los resultados y los presentó a la Junta Directiva de la Unidad Nacional del Adulto Mayor (UNAM), con el objetivo de buscar rutas alternativas para el fortalecimiento del proceso educativo.

En 2020, el autor se convierte en el coordinador de Educación Emocional de la Escuela de Alfabetización y las autoridades de la Unidad Nacional del Adulto Mayor, presididas por doña Leonila Alma Mendoza, coordinadora nacional de UNAM; se le asignan los siguientes retos:

- Evitar la deserción escolar que rondaba hasta 2018 entre 22-26% sostenido desde 2017.
- Al menos un 60% de emprendimientos liderados por mujeres (adultas mayores).
- Que todos los adultos mayores, afiliados a UNAM, diseñaran y ejecutaran proyectos de emprendimiento al finalizar el curso de alfabetización.
- Mejorar la calidad de vida y el bienestar desde sus propias fortalezas.

Ante esto, surge la inquietud: ¿De qué forma la Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado (MMAA), puede fortalecer los procesos educativos del área alfabetizadora y técnica y a su vez, cumplir con los retos propuestos por las autoridades nacionales de la UNAM?

En vista a las matrices y las lógicas de trabajo, se necesita definir una metodología que articule los tres ejes, tomando como articuladores de trabajo los reconocidos oficialmente en la Pedagogía Emocional (Núñez-Cubero, 2009) y readecuándolos a la realidad objeto de estudio: adultos y adultas mayores en etapa alfabetizadora. Como resultado se propone la articulación de la Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado, como estrategia complementaria en la Escuela de Alfabetización.

El campo de la autoestima y las emociones como estrategias transformadoras, constituyen elementos clave para el proceso de emprendimientos e innovaciones, por tanto el estudio



demuestra de qué forma la MMAA (Ruiz-Chow, 2021), contribuye positivamente a los procesos de educación formativa y emprendedora en adultas y adultos mayores en etapa escolar de alfabetización; se enrumba en la dirección global de las investigaciones educativas desde las estrategias complementarias como la educación emocional.

El presente artículo de corte experimental, pretende demostrar en contraste los resultados de la Escuela de Valores en 2019 y la Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado implementada en 2020. Se trabajó en 2019 con una matrícula de 56 alumnos (22 adultos mayores, 11 adolescentes y 23 jóvenes); mientras en 2020 se registraron 11 protagonistas (6 adultos mayores, 2 jóvenes y 3 adultos). Para comparar los resultados respecto a los indicadores matrices, se utiliza la técnica Línea Emocional (Careaga, 2019). Como estrategia de triangulación y validación, se implementan las Escalas Rosenberg.

Cabe destacar que la MMAA, se sometió al concurso de investigación social para el desarrollo, promovido por el vicerrectorado de asuntos estudiantiles de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, obteniendo el primer lugar, del cual derivó un artículo de Ruiz-Chow (2021).

Desarrollo

Fundamentos de la Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado

Las investigaciones en el área de la educación en la última década se han orientado a la vinculación con la innovación y los emprendimientos desde procesos eclécticos, desplazando el tema de la educación emocional, que tuvo un auge efímero entre 2002 y 2012, debido a la emergencia de las tecnologías de información y comunicación. Los procesos y políticas educativas, se orientaron hacia la innovación y emprendedurismo, como estrategias clave para la transformación social, las mismas que hasta el 2020 mantienen su rumbo y vigencia.

Se consideró conveniente trabajar desde un modelo socio-crítico y popular, cuya esencia se aproxime a la práctica de la horizontalidad como eje orientador e integrador y de esta manera, se considera ampliar posturas, acciones y reflexiones que contribuyan y complementen al desarrollo de una metodología orientada a la transformación interna de las y los educandos.

Por tal razón, se recurre a Freire (1968), “quien devela los mitos de la educación y polemiza las ciencias de la educación desde el materialismo histórico” (Ruiz-Chow, 2021, p. 18), evidenciando el verdadero rol del educando y el maestro, a través de las relaciones que estos



tejen entre ellos, que no son más que tensiones de poder, históricamente mediatizados por el poder político imperante. Desde el pensamiento de Freire (1968) es posible afirmar que:

La educación debe asumir una postura dialógica, como estrategia liberadora; la educación como fuerza para la transformación y la emancipación. El ser humano es capaz de redescubrirse y en este proceso aprende a nombrar, entender y transformar el mundo de forma colectiva y en dialogicidad permanente. (Ruiz-Chow, 2021, p. 18)

Lo anterior se debe a que el proceso de educación popular, brinda al sujeto las herramientas y fortalezas necesarias para articular su propia experiencia y actuar mediante la reflexión, de cara a los problemas estructurales en los que se encuentra sumido.

También se incursionó en estrategias complementarias a la propuesta de educación dialógica de Freire (1993) para fortalecer los procesos de educación con adultos mayores, concluyendo que el trabajo sobre horizontalidad de Corona-Berking (2020), sería ser uno de los ejes centrales que sostienen la Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado, al igual que la pedagogía emocional de Núñez-Cubero (2009), quien incursionó sobre las competencias emocionales para fortalecimiento de los procesos educativos.

Freire (1968) afirma que el ser humano cuenta con saberes previos, indistintamente a su etapa biológica, al igual que la construcción del conocimiento debe ser profundamente dialógica con los demás, en un plano de horizontalidad. Para que el diálogo exista, se debe partir de la reflexión, para luego emprender la acción, sin embargo, esta acción, a pesar de ser reflexiva, no contempla el diálogo o la mirada interna de las personas, es decir, el ejercicio constante de fortalecer los procesos intrínsecos y la gestión emocional de los educandos, no parece relevante, hecho que Núñez-Cubero (2009) sí retoma, pero desde una posición netamente escolástica. Por tanto, la MMAA, es el resultado de tensar la propuesta de Freire (1993) junto a la de Núñez-Cubero (2009), desde el plano horizontal que Corona-Berking (2020) facilitó.

Corona-Berking (2020) desarrolla distintos fundamentos respecto al campo de la horizontalidad, en el cual invita a entender al investigador como parte del panorama social en que los “otros” viven y fluyen, debido a que hasta el momento, las formas de conocer al “otro”, que impliquen pensar y aplicar metodologías extrañas y no dialógicas ajenas a sus realidades, solo han fortalecido la práctica en torno a la colonialidad del saber. La horizontalidad se presenta ante la



fragilidad académica de reflexionar el espacio y la posición que ocupa el científico social, antes, durante y después de los campos investigativos.

Por tanto, los cruces entre los educadores y los educandos, constituyen la fuente de riqueza del dato científico, estableciendo y construyendo proximidades, que no son más que el reconocimiento de los rostros, las voces, las expresiones y las ideologías que relatan las realidades y posibilidades de entender los contextos. Solo así los fenómenos socioeducativos y las comunidades, adquieren una tonalidad orgánica, percibiendo la educación como un tejido vivo, que respira, muta y piensa.

Es necesario gestionar las posibilidades de educar desde, para y con los “otros”; comprendiendo que todos los sujetos tienen un aporte significativo al momento de explicar los fenómenos sociales en los que se encuentra inmersos, e incluso, los silencios de cuando no hay nada que decir, representan también fuentes de datos alternativas, que solo es posible de entender cuando el investigador se aproxima a las realidades de los “otros”.

Es acá que surge, lo que la doctora Corona-Berking (2020) denomina como el tercer texto, o tercer conocimiento, que es la síntesis entre los saberes del investigador/educador y los saberes de los “otros”, construyendo un “nos-otros”, para entender las realidades, que no es más que un tejido dialógico entre los actores del campo social o educativo; sin embargo, aún no se contempla el diálogo intrapersonal, el mundo interno de los individuos que componen el espacio.

Es necesario discutir la necesidad de transformar el mundo interno, el mundo de la estima, los valores, la visión interna que nos construye, el campo de las competencias emocionales como eje necesario en los procesos de educación. Núñez-Cubero (2009) “aborda de forma crítica las distintas escuelas de pensamiento educativo en materia metodológica y epistemológica, para acordar que el campo de la educación debe partir de una necesidad, hacia una acción transformadora, desde lo interno del educando, hacia lo externo” (Ruiz-Chow, 2021, p. 18), contemplándose de esta manera, una pedagogía emocional. García-Carrasco, retoma este planteamiento y sostiene que:

La Pedagogía Emocional es un campo de estudio e investigación que se ocupa del análisis e intervención sobre los factores emocionales y procesos afectivos involucrados en los procesos educativos, tanto en contexto escolares como no formales, ofreciendo pautas y



clarificando principios de acción que permitan operativizar la toma de decisiones de educadores y formadores en su práctica profesional. (García-Carrasco, 2006, p. 52)

Núñez-Cubero (2009) retomando los aportes de García-Carrasco (2006), sostiene que es posible hablar de la pedagogía emocional “por el desarrollo que ha experimentado las Ciencias de la Afectividad (*Affective Sciences*), emergente sistema interdisciplinar de conocimientos centrado en el estudio científico de las emociones y la afectividad” (Núñez-Cubero, 2009, p. 68) y que aglutina, “una amplia diversidad de disciplinas tales como las Neurociencias, la Psicología, la Antropología Cultural, la Historia y la Literatura, las Ciencias de la Salud y las Ciencias de la Educación” (Núñez-Cubero, 2009, p. 68).

Un enfoque central de la pedagogía emocional que Núñez-Cubero desarrolla, es la capacidad de generar competencias propias desde la motivación como elemento de desarrollo:

La Pedagogía Emocional nos sitúa, ante todo, en una disciplina que ofrece una fundamentación científica a la educación emocional, mediante el conocimiento teórico y aplicativo de cómo se activan en los contextos educativos los procesos y competencias emocionales relacionadas con la motivación, el aprendizaje y el autodesarrollo humano. (Núñez-Cubero, 2009, p. 68)

Sin embargo, las pretensiones de los teóricos del campo de la educación emocional como Núñez-Cubero (2009), García-Carrasco (2006) y Cyrulnik (2002), difieren de entender su estrategia educativa, como un mero complemento o extensión de la teoría de Golleman (2001) sobre inteligencia emocional, ya que la pedagogía emocional incide en una amplia gama de “aspectos técnicos o interventivos y es un término excesivamente general que admite una amplia variedad de programas con enfoques, metodologías y contenidos de trabajo diversos” (Núñez-Cubero, 2009, p.71).

En este sentido, la pedagogía emocional pone en práctica una metodología centrada en la resiliencia, las emociones positivas y la psicología positiva, desde una filosofía constructivista, fundamentada sobre los hallazgos realizados por el neurólogo francés Cyrulnik (2002) en este campo de las neurociencias al servicio de la educación.

Cyrulnik (2002) define que, para trabajar las emociones, se debe partir principalmente de la necesidad de establecer cómo construir procesos de resiliencia y emociones positivas (esperanza,



humor, pensamiento positivo) como estrategias de transformación personal; Núñez-Cubero en concordancia a las sugerencias de Cyrulnik (2002), propone el desarrollo metodológico de la pedagogía emocional:

Metodológicamente se debe estructurar desde un plan mínimo de 3 fases que integren la articulación grupal, y el ejercicio profundo y reflexivo mediante herramientas mnemotécnicas para su fácil comprensión, distribuidos en 3 fases de trabajo: 1) Experiencias grupales, 2) autoanálisis y 3) análisis del grupo, clarificación y profundización (Pero es el investigador quien realiza el proceso de análisis y evalúa, en mi trabajo, el plano horizontal, uno mismo se auto-evalúa y define su propio proceso personal). (Núñez-Cubero, 2015, p.72)

Hasta la fecha no se han modificado dichos módulos en la pedagogía emocional de Núñez-Cubero, siendo la MMAA (Ruiz-Chow, 2021), un aporte científico al campo de la educación, debido a que, la realidad nicaragüense necesita de estrategias participativas, para gestionar las competencias emocionales, específicamente en espacios educativos de alfabetización con adultos y adultas mayores.

Estrategia de intervención socioeducativa con adultos mayores

Tomando en cuenta el folleto metodológico de Escuela de Valores, diseñado por el MIFAM, se logra desglosar en 12 temáticas, las cuales son:

1. Reconozco mis derechos y deberes
2. Autoestima y autoconfianza
3. Empatía
4. Comunicación asertiva
5. Salud y sexualidad
6. Creciendo en valores
7. Paternidad responsable
8. Adolescencia y juventud
9. Buenas prácticas en la comunidad
10. Deporte y bienestar

Se perciben las temáticas que componen la Escuela de Valores, como una estrategia no vinculada al trabajo educativo con adultos mayores, ni a la etapa formativa de alfabetización; por tanto, el



implementar dicha estrategia sin re pensar sus módulos constituyentes, es ciertamente impertinente, pero ¿cómo rediseñar los módulos de forma coherente y pertinente para el trabajo educativo con adultos mayores?

Ante dicho planteamiento, se retoma el pensamiento de la doctora Costa (2021) respecto a la necesidad de decolonizar los pensamientos con que se construyen las ciencias educativas y latinoamericanizar, los programas y las estrategias en los espacios de estudio en que gravitan los educadores y sus educandos, por tal razón, se toma el pensamiento de Corona-Berking (2020) y Freire (1993), al igual que la Escuela de Valores de MIFAM, como referencia para contextualizar la estrategia de Núñez-Cubero (2009), a la realidad nicaragüense, tomando en cuenta que debe ser pertinente al grupo de adultos mayores en etapa formativa de alfabetización, con que se trabaja; por tanto se propone la siguiente estructura metodológica:

- Estrategias de relajación, armonía corporal y auto-reflexión.
- Reconocimiento de las emociones y autoconfianza, autoestima y autocuidado.
- Empatía, solidaridad y cooperación.
- Motivación, identificación y regulación de las emociones.
- Desinhibición y espontaneidad.
- Estrategias de sanación y perdón.
- Liderazgo y competencias emocionales.
- Vejez digna y transformación.

El resultado de este proceso se visualizó como Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado (Ruiz-Chow, 2021) siendo esta la síntesis de los aportes previamente identificados, y que a su vez, constituye una estrategia socioeducativa, contextualizada a la realidad nicaragüense, en particular, a las realidades de los adultos mayores en etapa alfabetizadora calendarizadas.

El análisis de los resultados de la Escuela de Valores en 2019 y la Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado implementada en 2020, toma como puntos de referencia cuatro indicadores matrices:

- Impacto emocional de la estrategia en los educandos.
- Retención escolar y culminación del ciclo escolar.



- Vinculación entre la etapa de alfabetización hacia la etapa técnica.
- Motivación para la formulación y ejecución de emprendimientos.

En 2019 se contó con una matrícula de 56 alumnos (de estos 17 adultos mayores; el 52.9% mujeres). En 2020 se registraron 11 protagonistas (de ellos 6 adultos mayores; el 70% mujeres). Para comparar los resultados respecto a los indicadores matrices, se utilizó la técnica Línea Emocional (Careaga, 2019), la cual es una estrategia de medición, registro y evidencia de los avances y retrocesos en la gestión emocional. Se excluyen de los ejes matrices 1, 3 y 4, los resultados obtenidos con adolescentes y jóvenes, debido a que el interés principal es demostrar el impacto de ambas técnicas específicamente con adultos mayores.

A inicios de año, en temporada de matrícula, se toman los datos personales de los protagonistas, y se les pregunta si desean compartir hitos de su pasado para construir la Línea Emocional de Matricula, la cual permite comparar cómo el protagonista entra a la Escuela de Alfabetización y cómo culmina, evidenciando el cambio que ha logrado con sus propias capacidades.

Líneas emocionales y escalas Rosenberg

Las etapas que se establecen a modo de indicador en la Línea de Matricula son: niñez, adolescencia, juventud, adultez y actualidad, en cinco escalas de medición: (5) emoción muy positiva, (4) emoción positiva, (3) emoción neutra, (2) emoción negativa, (1) emoción muy negativa (Careaga, 2019).

Ruiz-Chow (2021) ha diseñado formatos de líneas emocionales que abarcan la semana, el mes, un trimestre y el año, cuyas formulas generales permiten sistematizar los resultados semanales, mensuales, trimestrales y anuales; establece además, las estrategias mnemotécnicas para cuantificar los indicadores, desde iconografías sencillas, que permitan a los educandos identificar fácilmente su estado emocional durante la jornada de clase, en un calendario emocional, colgado en una parte visible de la sección. Los adultos mayores y demás educandos deben registrar su estado de ánimo antes de comenzar las clases, como puede observarse en la figura 1.

Como estrategia de triangulación y validación, se implementan las Escalas Rosenberg, un instrumento bajo firma CC (*creative commons*). En el presente estudio, se utilizan las modificaciones realizadas por los psicólogos mexicanos de De León y García (2016), quienes



sistematizaron los usos y resultados de la escala de Rosenberg, ejemplificando y contextualizando la escala, para el rango de adultos mayores latinoamericanos.

Figura 1

Doña María Isabel identificando su estado de ánimo en el Calendario Emocional antes de comenzar la clase. Escuela de Alfabetización del Adulto Mayor, UNAM. 2020.



Como estrategia de triangulación y validación, se implementan las Escalas Rosenberg, un instrumento bajo firma CC (*creative commons*). En el presente estudio, se utilizan las modificaciones realizadas por los psicólogos mexicanos de De León y García (2016), quienes sistematizaron los usos y resultados de la escala de Rosenberg, ejemplificando y contextualizando la escala, para el rango de adultos mayores latinoamericanos.

Por último, se presenta un resultado promedio dada la cantidad de protagonistas en 2019 y 2020, y las asimetrías presentes entre los participantes por año, por tanto, se analizan los ejes matrices en base a la cantidad de matrículas y participantes, como punto de referencia. Es decir, se suman los resultados totales de las líneas emocionales y se dividen en base a la cantidad de participantes (únicamente adultos mayores), de la misma forma se procede con los resultados de la Escala Rosenberg.

FODA popular

Se ha re-pensado la Matriz FODA: se adecuó visualmente para el trabajo junto con los protagonistas desde dos instrumentos claves que se utilizan por separado durante el octavo módulo de la MMAA, debido a que en esta etapa la mayoría de los educandos ha desarrollado



estrategias y competencias emocionales que evitarán provocar en ellos un impacto negativo, teniendo en cuenta que las herramientas desarrolladas en el FODA popular (imaginario de miedos y relieve de metas), trabajan aspectos sensibles como miedos, apoyo familiar, redes y alianzas, metas y sueños.

Imaginario de Miedos, representa Debilidades y Amenazas (DA de FODA), mientras que Relieve de Metas, representa Fortalezas y Oportunidades. Se debe trabajar primero el imaginario, durante una semana, al igual que relieve, de manera que el facilitador del taller, tenga en cuenta los miedos de sus educandos y logre desarrollar el relieve de forma exitosa.

En Imaginario de Miedos se deben reflexionar: miedos incontrolables (desastres naturales, muerte, enfermedad), y miedos a superar (fracaso, decepción, abandono) los participantes deberán reflexionar sobre los mismos, cómo se originan, qué sienten, cómo impacta en ellos y sus decisiones, se grafican y se comparten los miedos entre unos y otros, acercando la empatía entre los estudiantes.

Relieve de Metas, es un trabajo reflexivo cuya dinámica retoma el ejercicio del Imaginario del Miedo. Los participantes deberán identificar en qué relieve se encuentran para alcanzar sus metas, el cuál está segmentado en cuatro escalas: llanura (la meta es imposible de lograr), colina (la meta es muy difícil de alcanzar, pero posible), meseta (la meta es posible de alcanzar, con riesgos menores) y montaña (la meta es fácilmente alcanzable).

El facilitador debe ser creativo y evitar que sus educandos se perciban en llanura, si esto sucede, se deben buscar ejes de apoyo que permitan elevar el relieve, por ejemplo, preguntas como: ¿Cuentas con apoyo de tu familia/pareja? ¿Sabes hacer/elaborar algún producto? Es necesario mencionar que las preguntas deben evitar un aspecto clave que pueda impactar de forma negativa al educando, por esto, el Imaginario del Miedo se realiza primero, así el facilitador logrará desarrollar preguntas de apoyo pertinentes.

De esta manera se ha readecuado una Matriz FODA, a la pertinencia de la educación popular y las metodologías participativas, tomando como principal elemento de trabajo la reflexión desde el diálogo interno. Esta técnica se desarrolló con los educandos del 2020, a modo de recolección de información y triangulación de datos, como se puede observar en las figuras 2 y 3.



Figuras 2 y 3

Relieve de Metas e Imaginario del Miedo. Ejercicios realizados con los educandos de la escuela de alfabetización en 2020



Líneas emocionales entre 2019 y 2020, impacto emocional de la estrategia en los educandos

En promedio, en 2019, bajo la estrategia de Escuela de Valores de MIFAM, los 17 adultos mayores se auto-percibieron emocionalmente entre los rangos 1, 2 y 3 de la Línea Emocional, correspondiente (tabla 1): 1 emociones muy negativas, 2 emociones negativas y 3 emociones ni negativas ni positivas (Careaga, 2019). En promedio, la Escala Rosenberg arroja una puntuación de 20, establecido como autoestima baja.

Tabla 1. Resultados promedio de las Líneas Emocionales y Escalas Rosenberg aplicadas a 14 adultos mayores en 2019. Escuela de Alfabetización, UNAM. Elaboración propia.

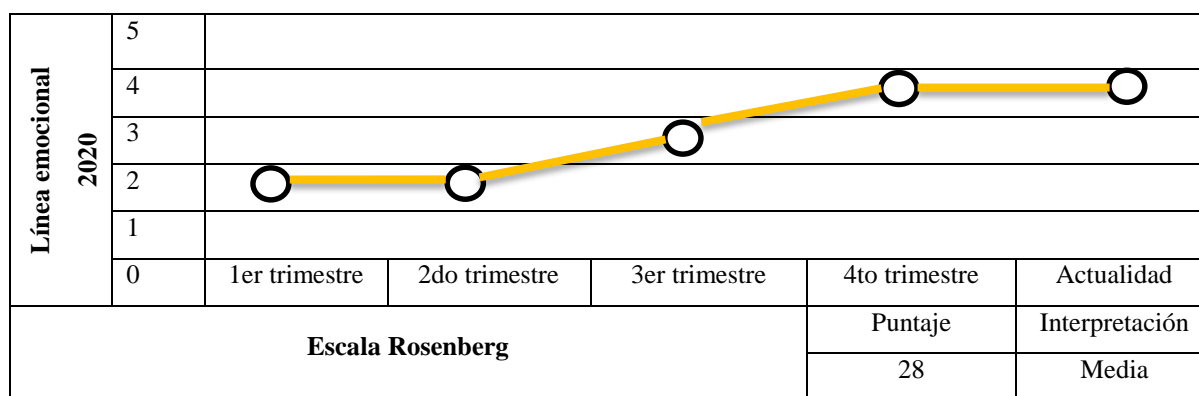
Línea emocional	5					
	4					
	3					
	2	○				
	1	○				
	0	○				
		1er trimestre	2do trimestre	3er trimestre	4to trimestre	Actualidad
Escala Rosenberg					Puntaje	Interpretación
					20	Baja



En 2020, la aplicación de la Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado, permitió a los 6 adultos mayores, auto-percibirse entre los rangos 2, 3, y 4, siendo 4, una emoción positiva (Careaga, 2019), en gradualidad escalar constante. En promedio la Escala Rosenberg arrojó una puntuación de 28, establecido como autoestima media (tabla 2).

Tabla 2

Resultados promedio de las Líneas Emocionales y Escalas Rosenberg aplicadas a 6 adultos mayores en 2020. Escuela de Alfabetización, UNAM. Elaboración propia.



Retención escolar y culminación del ciclo escolar

En 2019 se registró una matrícula de 56 alumnos, de los cuales, culminaron el curso de alfabetización 37, la tasa de deserción total fue del 20.70%. Entre los datos generales, de los 22 adultos mayores matriculados, desertaron 8, con una tasa de 36.36% en adultos mayores.

Por otro lado, en 2020, se registró una matrícula total de 11 alumnos, de los cuales culminaron el curso de alfabetización 8, la tasa de deserción fue del 27.27%. Los datos específicos de entre la población de adultos matriculados: 6, ninguno desertó, siendo la tasa de deserción en adultos mayores 0%.

Cabe destacar que en esta etapa, por conflictos provocados por la COVID-19, se idearon estrategias de acompañamiento escolar a distancia, de las cuales los adultos mayores y los jóvenes siempre fueron parte y aceptan continuar, desertando tres adultos (entre 32-43 años) por motivos personales asociados a su seguridad sanitaria.



Vinculación entre la etapa de alfabetización hacia la etapa técnica

En 2019, de la cantidad de adultos mayores matriculados, únicamente 7, accedieron a participar en los cursos de tecnificación por parte de INATEC, para el diseño y ejecución de pequeños emprendimientos, correspondiente a un porcentaje específico del 31.4%; participaron 7 jóvenes y 3 adolescentes. Mientras en 2020 todos los protagonistas participaron, siendo el porcentaje específico de adultos mayores que accedieron a la etapa técnica el 100%.

Motivación para la formulación y ejecución de emprendimientos

En 2019, de los 7 adultos mayores que accedieron a capacitarse en los cursos técnicos, 2 se motivaron a echar andar su emprendimiento a lo inmediato (28.5%). Es necesario resaltar que a mediados del año 2020, los otros 5 adultos mayores finalmente arrancaron sus emprendimientos, debido a que recibieron una capacitación sobre gestión de pequeños negocios por INATEC, lo que los motivó a poner en práctica lo aprendido en 2019. Mientras en 2020, del total de participantes que se tecnificaron, 5 adultos mayores se motivaron a emprender a lo inmediato (83.3%).

FODA Popular

Los 11 educandos en 2020 lograron identificar miedos posibles de superar, destacan: soledad (28%), desempleo (46%), pérdida de un familiar (26%). Por otro lado, durante el ejercicio de Relieve de Imaginarios, la mayoría de adultos mayores, se auto percibió en la “meseta”, que se interpreta como metas posibles de alcanzar con riesgos menores, mientras 2 educandos se auto-percibieron en la colina, que se interpreta como metas muy difíciles de alcanzar, pero posibles.

Los resultados del ejercicio de relieve de metas (relieve de metas e imaginario del miedo), son coherentes con los resultados promedio del cuarto trimestre de las líneas emocionales y la escala Ronseberg, lo que demuestra que el trabajo fue consistente a lo largo de los distintos módulos, como se puede observar en la figura 4.

Figura 4

Resultados de los ejercicios Imaginario del Miedo y Relieve de Metas de la técnica FODA Popular junto con los educandos del 2020.



Cada número en la fotografía correspondiente a Relieve de Metas, corresponde a cada protagonista que participó en el taller, el cual fue valorado como satisfactorio, debido a que a partir del proceso de auto-reflexión, ninguno concibió ubicarse en la llanura, sin embargo, ninguno se atrevió a colocarse en la montaña, indicando que están conscientes de lo que implica alcanzar sus metas, los desafíos que gravitan alrededor, sin embargo, no ceden ante el reto y reconocen estrategias de apoyo para lograrlo.

Conclusiones

Tanto la estrategia de Escuela de Valores como la Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado, son pertinentes al contexto nicaragüense y han obtenido excelentes resultados, si en perspectiva se analiza que, se aplican en contextos de extrema sensibilidad, en una etapa sumamente delicada, como es la alfabetización, con adultos mayores, lo que aumenta la complejidad de atención e intervención.

Respecto a los cuatro ejes matrices propuestos, se concluye que: se obtienen mejores resultados respecto al impacto emocional en los educandos, siendo la MMAA, la estrategia que permite fortalecer los elementos de estima, autocuidado, transformación y motivación, claves para el proceso educativo.



A partir de la MMAA, se obtuvo una retención escolar de adultos mayores del 100% y culminación del ciclo escolar, mientras Escuela de Valores logró un 63.64%, siendo esto muy positivo, a pesar de no ser una estrategia específicamente diseñada para el trabajo en ambientes educativos de alfabetización con adultos mayores.

Existe una vinculación de la etapa de alfabetización hacia la etapa técnica, mucho más fluida bajo la MMAA que con la EVA. La motivación para la formulación y ejecución de emprendimientos bajo la estrategia de EVA fue del 28.5%, mientras que con MMAA, fue del 83.3%.

Referencias bibliográficas

- Careaga, M. (2019). *Línea emocional*. <https://es.scribd.com/document/466474153/linea-emocional-pdf>
- Corona-Berking, S. (2020). *Producción Horizontal del Conocimiento*. Centro María Sibylla Merian de Estudios Latinoamericanos Avanzados en Humanidades y Ciencias Sociales, CALAS.
- Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos: la resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*. Editorial Gedisa.
- De León, C. A. y García, M. (2016). Escala de Rosenberg en población de adultos mayores. *Ciencias Psicológicas*, 10(2), 119-127. <https://doi.org/10.22235/cp.v10i2.1245>
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores.
- García-Carrasco, J. (2006). Los procesos formativos y el sistema emocional. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*.18, 27-53.
- Golleman, D. (2001). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós.
- Núñez-Cubero, L. (2009). *Emociones, cultura y educación: un enfoque multidisciplinar*. Universidad de Sevilla, Secretariado de Publicaciones.



- Núñez-Cubero, L. (2015). *Cultura emprendedora y educación*. Universidad de Sevilla, Secretariado de Publicaciones.
- Ruiz-Chow, L. C. A. (2021). Metodología de Motivación, Autoestima y Autocuidado como Estrategia Transformadora en Adultos Mayores. *Revista Científica Hallazgos21*, 6(1), 16-32.
- Costa, C. M. (2021). Niños orgullosos del colibrí, la muñeca tradicional y los caites. Propuestas didácticas para la enseñanza de la Antropología de la Educación. *Raíces: Revista Nicaragüense De Antropología*, (8), 41–56.