



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL

**“METODOLOGÍAS ANDRAGÓGICAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN COLEGIOS -
NOCTURNOS: RETOS Y OPORTUNIDADES PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE
JÓVENES Y ADULTOS”.**

PRESENTADA POR:

MAGISTER YALINA IZENITH CHAVARRÍA GUTIÉRREZ

CÉDULA: 4-283-769

ASESORA:

DRA. KATIA ISABEL ACOSTA GONZÁLEZ

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROVINCIA DE CHIRIQUÍ

Panamá, 25 de febrero de 2026

Doctora

Judith Rodríguez

Coordinadora Programa Doctorado

CRUBA

Yo, Katia Isabel Acosta González; con número de identificación: 8-527-2208, certifico que soy la asesora de la tesis doctoral titulada “Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos: Retos y oportunidades para el aprendizaje significativo de jóvenes y adultos” presentada por la estudiante, Yalina Izenith Chavarría Gutiérrez identificada con el documento número 4-283-769, quien desarrolló la tesis, bajo mi orientación, para optar al título Doctorado en Ciencias de la Educación. Adjunto mi hoja de vida actualizada y copias de mis títulos universitarios. Así mismo, manifiesto conocer las responsabilidades inherentes a mi función de asesora, tener las habilidades metodológicas y disciplinares adecuadas a la investigación y reitero mi compromiso de mantener los más altos niveles de ética en el desempeño de mis funciones como su asesora de tesis.

Atentamente,



Doctora Katia Isabel Acosta González

Firma del asesor

Panamá, 25 de febrero de 2026

Doctora

Judith Rodríguez

Coordinadora de Programa de Doctorado

Ciencias de la Educación

CRUBA

Respetada Dra. Rodríguez:

Yo, Yalina Izenith Chavarría Gutiérrez; con número de identificación: 4-283-769, participante del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación hago entrega a la comisión evaluadora de mi tesis doctoral cuyo título es: “Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos: Retos y oportunidades para el aprendizaje significativo de jóvenes y adultos”. cuya asesora es la Dra. Katia Isabel Acosta González, quien ha revisado exhaustivamente, por tanto, autoriza hacer la entrega para la respectiva evaluación y sustentación de mi producción científica.

Atentamente,


Yalina Chavarría



HOJA DE APROBACIÓN

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

DEPARTAMENTO DE REGISTROS ACADÉMICOS

Tesis Doctoral para optar al título de la Doctorado en Ciencias de la Educación, bajo el tema: METODOLOGÍAS ANDRAGÓGICAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN COLEGIOS NOCTURNOS: RETOS Y OPORTUNIDADES PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE JÓVENES Y ADULTOS.

Esta tesis fue aprobada por los miembros del Tribunal calificador conformado por:

MIEMBROS DEL TRIBUNAL EVALUADOR

JURADO 1
DRA. KATIA I. ACOSTA G.
ASESORA

JURADO 2
DR. VICTORIANO RODRÍGUEZ

JURADO 3
DRA. MARITZA GONZÁLEZ

DEDICATORIA

Dedico este trabajo doctoral a nuestro Dios quien da la sabiduría y la fortaleza para superar obstáculos.

A mi esposo y familia que me han dado su apoyo.

A todos aquellos que contribuyeron con este logro.

Yalina

AGRADECIMIENTO

A nuestro padre celestial, Dios. .

A mi asesora, Dra. **Katia Isabel González** por su orientación oportuna.

A los estudiantes, docentes y directivos de las Escuelas nocturnas de David, Dolega y La Concepción por sus aportes.

A la Dra. Elsa Camaño por su apoyo y valiosa contribución.

Yalina

ÍNDICE

HOJA DE APROBACIÓN	xiii
DEDICATORIA.....	xiv
AGRADECIMIENTO.....	xv
ÍNDICE	xvi
Índice de tabla.....	xxii
Índice de gráficas	xxv
RESUMEN.....	xxviii
Abstract.....	xxx
Introducción.....	1
CAPÍTULO I.	1
ASPECTOS GENERALES.....	1
1.1 Antecedentes.	2
1.1.1. Antecedentes Legales.....	2
1.1.2. Antecedentes Internacionales.....	6
1.1.3. Antecedentes Nacionales.	6
1.2 Estado general del problema.	7
1.2.1. Formulación del problema de investigación.	11
1.3 Justificación del estudio.	11
1.4 Objetivos de la investigación.....	14
1.4.1. Objetivo General.....	14
1.4.2. Objetivos Específicos.	14
1.5 Delimitación y alcance.....	14
1.5.1. Delimitación temporal y geográfica.	15
1.5.2. Delimitación social.	15

1.5.3.	Delimitación teórica.	16
1.6	Limitaciones.	16
1.7	Definición de variables y términos técnicos.	16
1.7.1.	Variables sobre la muestra.	17
1.7.2.	Variable sobre el tema de investigación.	17
1.8	Hipótesis.	19
CAPÍTULO II.		20
MARCO TEÓRICO.		20
2.1	Principios de la andragogía.	21
2.2	Diferencias entre andragogía y pedagogía.	23
2.3	Aportes de otros autores clave al aprendizaje adulto.	24
2.4.1.	Stephen D. Brookfield.	24
2.4.2.	Merriam y Bierema.	25
2.4	Implicaciones para la enseñanza del inglés en colegios nocturnos.	25
2.5	Aprendizaje significativo.	26
2.6.1.	La teoría de David Ausubel: de la memorización al significado.	26
2.6.2.	Organizadores previos y activación del conocimiento.	27
2.6.3.	Mapas conceptuales (Novak): externalizaciones para construir significado.	28
2.6.4.	Motivación y relevancia práctica en el aprendizaje adulto.	28
2.6.5.	Articulación entre andragogía y aprendizaje significativo.	29
2.6	Didáctica de la enseñanza de lenguas.	30
2.7.1.	Métodos tradicionales en la enseñanza del inglés.	31
2.7.2.	Limitaciones de los métodos tradicionales.	32

2.7	Enfoques innovadores para adultos: TBLT, CLT renovado y aprendizaje cooperativo.	32
2.8.1.	Aprendizaje basado en tareas (Task-Based Language Teaching, TBLT).	33
2.8.2.	Enfoque comunicativo renovado (CLT 2.0)	33
2.8.3.	Aprendizaje cooperativo y colaborativo.....	34
2.8.4.	Conexión entre andragogía y enseñanza del inglés.....	35
2.8.5.	Síntesis operativa.....	36
2.8	Teorías principales que involucran la adquisición de un segundo idioma.	36
2.9.1.	La hipótesis del input comprensible (Krashen, 1982).	37
2.9.2.	La hipótesis de la producción (Swain, 1995).....	38
2.9.3.	La teoría sociocultural de Vygotsky (1978).	38
2.9.4.	La teoría de la motivación de Gardner (1985).	39
2.9	Factores que influyen en el aprendizaje del inglés en adultos.	40
2.10.1.	Edad y plasticidad cognitiva.	40
2.10.2.	Motivación.....	41
2.10.3.	Contexto laboral y educativo.....	42
2.10.4.	Experiencias previas y diferencias cognitivas.....	42
2.10	Contexto de los colegios nocturnos.	42
2.11.1.	Características de los estudiantes de colegios nocturnos.....	43
2.11.2.	Retos de la educación nocturna.	44
2.11.3.	Oportunidades en la educación nocturna.	46
2.11	Retos y oportunidades de la andragogía en la enseñanza del inglés.	47
2.12.1.	Falta de materiales contextualizados.	47
2.12.2.	Brecha pedagógica entre metodologías para adolescentes y necesidades adultas	48

2.12.3.	Carga horaria y disponibilidad docente.	49
2.12	Retos y oportunidades de los colegios nocturnos.	50
2.13.1.	Tecnologías educativas.	50
2.13.2.	Estrategias basadas en proyectos y problemas reales.....	51
2.13.3.	Enfoque en competencias comunicativas y laborales.....	52
2.13.4.	Aprendizaje autónomo y autogestionado.	53
2.13	Investigaciones previas.....	53
2.14.1.	Estudios sobre andragogía aplicada a la enseñanza de idiomas.....	54
2.14.2.	Investigaciones recientes sobre aprendizaje de adultos en contextos nocturnos.	55
2.14.3.	Aportes locales y regionales.	56
2.14.4.	Vacíos identificados y justificación del estudio.....	57
CAPÍTULO III.		59
MARCO METODOLÓGICO		59
3.1	Aspectos metodológicos	60
3.3.1.	Paradigma de investigación.....	60
3.3.2.	Enfoque de la investigación.....	60
3.2	Diseño de la investigación.....	61
3.3	Tipo de investigación.....	61
3.3.1.	Corte transversal.....	61
3.3.2.	Población.....	62
3.3.3.	Muestra.....	63
3.4	Instrumentos de recolección de datos.....	65
3.4.1.	La encuesta.....	65
3.4.2.	Cuestionario de recopilación de datos sociodemográficos.....	66

3.4.3.	La entrevista.	66
3.4.4.	Observación directa.	67
3.4.5.	Análisis documental.....	67
3.4.6.	Validez y confiabilidad.	68
3.4.7.	Fuentes de información	70
3.4.8.	Procedimiento de análisis de datos.....	70
CAPÍTULO IV.....		72
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS		72
4.1	Datos sociodemográficos de los estudiantes participantes.	73
4.2	Variable: Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés, según la percepción de los estudiantes	76
4.3	Variable: Aprendizaje significativo, según la percepción de los estudiantes.....	86
4.4	Análisis correlacional entre metodologías andragógicas y aprendizaje significativo.....	93
4.5	Resultados de las entrevista realizadas a los docentes de los planteles educativos nocturnos.	96
4.6	Resultados de las entrevistas realizadas a los directores de los centros educativos nocturnos participantes del estudio.....	111
4.7	Resultados de la observación.....	118
4.8	Resultados del análisis documental	119
4.9	Integración de resultados	120
CAPITULO V.....		123
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		123
CONCLUSIONES.....		124

Recomendaciones	129
CAPÍTULO VI.....	132
PROPUESTA	132
Referencias Bibliográficas.....	147
ANEXOS	155
Datos generales del entrevistado.....	161
OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES	166
Cronograma de Actividades	170
PRESUPUESTO	172

ÍNDICE DE TABLA

TABLA 1. POBLACIÓN	62
TABLA 2. VALORES PARA CÁLCULO DEL MUESTREO	63
TABLA 3. ANÁLISIS DE FIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE, METODOLOGÍAS ANDRAGÓGICAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS.	69
TABLA 4. ANÁLISIS DE FIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE DEPENDIENTE, APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.	70
TABLA 5. DISTRIBUCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SEGÚN EDAD	73
TABLA 6. DISTRIBUCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SEGÚN SEXO	74
TABLA 7. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES SEGÚN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PROCEDENCIA	75
TABLA 8. DIMENSIÓN: ORIENTACIÓN AL APRENDIZAJE	76
TABLA 9. DIMENSIÓN: AUTONOMÍA DEL ESTUDIANTE ADULTO	76
TABLA 10. DIMENSIÓN 3: EXPERIENCIA PREVIA	80
TABLA 11. DIMENSIÓN : ORIENTACIÓN A LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	82
TABLA 12. DIMENSIÓN 5: MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	84
TABLA 13.COMPRENSIÓN SIGNIFICATIVA EN RELACIÓN A LOS CONTENIDOS	86
TABLA 14. NIVELES DE DESEMPEÑO EN LA DIMENSIÓN APLICACIÓN PRÁCTICA	88
TABLA 15. DISTRIBUCIÓN DE LOS NIVELES DE LA DIMENSIÓN TRANSFERENCIA Y CONEXIÓN	90
TABLA 16. DISTRIBUCIÓN DE LOS NIVELES DE LA DIMENSIÓN RETENCIÓN Y MEMORIA	91
TABLA 17. NIVELES DE LA DIMENSIÓN MOTIVACIÓN INTRÍNSECA DE LA VARIABLE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	92

TABLA 18. COEFICIENTE RHO DE SPEARMAN ENTRE METODOLOGÍAS ANDRAGÓGICAS Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES.	94
TABLA 19. RANGO DE EDAD DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES	96
TABLA 20. DISTRIBUCIÓN POR SEXO DEL PERSONAL DOCENTE	97
TABLA 21. INSTITUCIÓN EDUCATIVA A LA QUE PERTENECE	98
TABLA 22. ¿EN LAS CLASES DE INGLÉS SE EXPLICA DE MANERA CLARA LA IMPORTANCIA DE LOS CONTENIDOS QUE SE ENSEÑAN?	99
TABLA 23. ¿SE BRINDA AL ESTUDIANTE LA POSIBILIDAD DE ELEGIR ALGUNAS ACTIVIDADES O TAREAS DE INGLÉS SEGÚN SUS INTERESES?	100
TABLA 24. ¿EN LAS CLASES DE INGLÉS SE INTEGRAN LAS EXPERIENCIAS LABORALES O PERSONALES DE LOS PARTICIPANTES COMO PARTE DEL PROCESO DE APRENDIZAJE?	101
TABLA 25. ¿SE REALIZAN SIMULACIONES O PRÁCTICAS (ROLE-PLAYS) EN INGLÉS BASADAS EN SITUACIONES REALES?	102
TABLA 26. ¿LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS FOMENTA LA MOTIVACIÓN PERSONAL DEL ESTUDIANTE PARA APRENDER?	103
TABLA 27. ¿LOS ESTUDIANTES LOGRAN COMPRENDER EL SIGNIFICADO DE LO QUE APRENDEN EN INGLÉS, MÁS ALLÁ DE MEMORIZAR PALABRAS?	104
TABLA 28. ¿LOS ESTUDIANTES LOGRAN COMPRENDER EL SIGNIFICADO DE LO QUE APRENDEN EN INGLÉS, MÁS ALLÁ DE MEMORIZAR PALABRAS?	105
¡ER	
ROR! MARCADOR NO DEFINIDO.	
TABLA 29. ¿EL ESTUDIANTE APLICA LO APRENDIDO EN INGLÉS PARA RESOLVER SITUACIONES REALES DE SU VIDA DIARIA?	107
TABLA 30. ¿LOS ESTUDIANTES PUEDEN APLICAR LO APRENDIDO EN INGLÉS EN DISTINTOS CONTEXTOS, COMO EL LABORAL, ACADÉMICO Y SOCIAL?	108
TABLA 31. ¿CONSIDERA QUE APRENDER INGLÉS REPRESENTA UN VALOR IMPORTANTE PARA EL DESARROLLO PERSONAL DEL ESTUDIANTE	109

TABLA 32. ¿LOS ESTUDIANTES RECUERDAN Y SON CAPACES DE UTILIZAR EN OTROS MOMENTOS LO QUE APRENDEN EN INGLÉS?	110
TABLA 33. INSTITUCIÓN ACADÉMICA EN LA QUE EJERCE FUNCIONES DIRECTIVAS	111
TABLA 34. ¿CUÁNTOS AÑOS DE EXPERIENCIA TIENE EN FUNCIONES DIRECTIVAS O EN EL ÁMBITO EDUCATIVO?	112
TABLA 35. ¿CONSIDERA QUE EN EL PLANTEL SE PROMUEVE UNA ENSEÑANZA DEL INGLÉS ORIENTADA A ATENDER LAS NECESIDADES DEL ESTUDIANTE ADULTO?	114
TABLA 36. ¿CONSIDERA QUE EL HORARIO NOCTURNO LIMITA LA APLICACIÓN DE METODOLOGÍAS DINÁMICAS Y PARTICIPATIVAS EN LAS CLASES DE INGLÉS?	115
TABLA 37. ¿LOS DOCENTES DE INGLÉS CONTEXTUALIZAN LOS CONTENIDOS DEL MEDUCA UTILIZANDO LAS EXPERIENCIAS LABORALES Y PERSONALES DE LOS ESTUDIANTES?	117
TABLA 38. FRECUENCIA Y PORCENTAJES DE LA DINÁMICA DE LA CLASE Y METODOLOGÍAS APLICADAS	118
TABLA 39. PRESENCIA DE PRINCIPIOS ANDRAGÓGICOS EN MÓDULOS DE INGLÉS	119
TABLA 40. INTEGRACIÓN DE RESULTADOS	121

ÍNDICE DE GRÁFICAS

GRÁFICA 1. DISTRIBUCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SEGÚN EDAD	73
GRÁFICA 2. DISTRIBUCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SEGÚN SEXO	74
GRÁFICA 3. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES SEGÚN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PROCEDENCIA	75
GRÁFICA 4. DIMENSIÓN: ORIENTACIÓN AL APRENDIZAJE	76
GRÁFICA 5. DIMENSIÓN: AUTONOMÍA DEL ESTUDIANTE ADULTO	78
GRÁFICA 6. DIMENSIÓN 3: EXPERIENCIA PREVIA	80
GRÁFICA 7. DIMENSIÓN : ORIENTACIÓN A LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	82
GRÁFICA 8. DIMENSIÓN 5: MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	84
GRÁFICA 9. COMPRENSIÓN SIGNIFICATIVA EN RELACIÓN A LOS CONTENIDOS	86
GRÁFICA 10. NIVELES DE DESEMPEÑO EN LA DIMENSIÓN APLICACIÓN PRÁCTICA	89
GRÁFICA 11. DISTRIBUCIÓN DE LOS NIVELES DE LA DIMENSIÓN TRANSFERENCIA Y CONEXIÓN	90
GRÁFICA 12. DISTRIBUCIÓN DE LOS NIVELES DE LA DIMENSIÓN RETENCIÓN Y MEMORIA	91
GRÁFICA 13. NIVELES DE LA DIMENSIÓN MOTIVACIÓN INTRÍNSECA DE LA VARIABLE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	93
GRÁFICA 14. RANGO DE EDAD DE LOS DOCENTES PARTICIPANTES	96
GRÁFICA 15. DISTRIBUCIÓN POR SEXO DEL PERSONAL DOCENTE ENTREVISTADO	97
GRÁFICA 16. INSTITUCIÓN EDUCATIVA A LA QUE PERTENECE	98

GRÁFICA 17. ¿EN LAS CLASES DE INGLÉS SE EXPLICA DE MANERA CLARA LA IMPORTANCIA DE LOS CONTENIDOS QUE SE ENSEÑAN?	99
GRÁFICA 18. ¿SE BRINDA AL ESTUDIANTE LA POSIBILIDAD DE ELEGIR ALGUNAS ACTIVIDADES O TAREAS DE INGLÉS SEGÚN SUS INTERESES?	100
GRÁFICA 19. ¿EN LAS CLASES DE INGLÉS SE INTEGRAN LAS EXPERIENCIAS LABORALES O PERSONALES DE LOS PARTICIPANTES COMO PARTE DEL PROCESO DE APRENDIZAJE?	101
GRÁFICA 20. ¿SE REALIZAN SIMULACIONES O PRÁCTICAS (ROLE-PLAYS) EN INGLÉS BASADAS EN SITUACIONES REALES?	103
GRÁFICA 21. ¿LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS FOMENTA LA MOTIVACIÓN PERSONAL DEL ESTUDIANTE PARA APRENDER?	104
GRÁFICA 22. ¿LOS ESTUDIANTES LOGRAN COMPRENDER EL SIGNIFICADO DE LO QUE APRENDEN EN INGLÉS, MÁS ALLÁ DE MEMORIZAR PALABRAS?	105
GRÁFICA 23. ¿LOS ESTUDIANTES LOGRAN COMPRENDER EL SIGNIFICADO DE LO QUE APRENDEN EN INGLÉS, MÁS ALLÁ DE MEMORIZAR PALABRAS?	106
GRÁFICA 24. ¿EL ESTUDIANTE APLICA LO APRENDIDO EN INGLÉS PARA RESOLVER SITUACIONES REALES DE SU VIDA DIARIA?	107
GRÁFICA 25. ¿LOS ESTUDIANTES PUEDEN APLICAR LO APRENDIDO EN INGLÉS EN DISTINTOS CONTEXTOS, COMO EL LABORAL, ACADÉMICO Y SOCIAL?	108
GRÁFICA 26. ¿CONSIDERA QUE APRENDER INGLÉS REPRESENTA UN VALOR IMPORTANTE PARA EL DESARROLLO PERSONAL DEL ESTUDIANTE?	109
GRÁFICA 27. ¿LOS ESTUDIANTES RECUERDAN Y SON CAPACES DE UTILIZAR EN OTROS MOMENTOS LO QUE APRENDEN EN INGLÉS?	110

GRÁFICA 28. INSTITUCIÓN ACADÉMICA EN LA QUE EJERCE FUNCIONES DIRECTIVAS	112
GRÁFICA 29. ¿CUÁNTOS AÑOS DE EXPERIENCIA TIENE EN FUNCIONES DIRECTIVAS O EN EL ÁMBITO EDUCATIVO?	113
GRÁFICA 30. ¿CONSIDERA QUE EN EL PLANTEL SE PROMUEVE UNA ENSEÑANZA DEL INGLÉS ORIENTADA A ATENDER LAS NECESIDADES DEL ESTUDIANTE ADULTO?	114
GRÁFICA 31. ¿CONSIDERA QUE EL HORARIO NOCTURNO LIMITA LA APLICACIÓN DE METODOLOGÍAS DINÁMICAS Y PARTICIPATIVAS EN LAS CLASES DE INGLÉS?	116
GRÁFICA 32. ¿LOS DOCENTES DE INGLÉS CONTEXTUALIZAN LOS CONTENIDOS DEL MEDUCA UTILIZANDO LAS EXPERIENCIAS LABORALES Y PERSONALES DE LOS ESTUDIANTES?	117

RESUMEN

El siguiente estudio tiene como objetivo general: analizar las metodologías andragógicas aplicadas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos con el fin de identificar los retos y las oportunidades que favorecen un aprendizaje significativo en jóvenes y adultos. Posee un enfoque mixto al combinar aspectos del paradigma cualitativo y cuantitativo de corte transversal. La población estudiada fueron estudiantes de duodécimo grado de los Colegios IPT Nocturno de David, ESNO David, ESNO Dolega y ESNO de La Concepción para un total de 152, para tal fin, se realizó un muestreo censal para el componente cuantitativo. Se contó además para el componente cualitativo con la participación de 8 docentes de inglés de los colegios antes mencionados y con 4 directivos; así como también se observaron clases y sus respectivos módulos. Los hallazgos registrados apuntaron que, la población nocturna enfrenta desafíos como doble jornada laboral, fatiga y responsabilidades familiares, a menudo, con trayectorias escolares interrumpidas. Entre los principales retos se identificaron: la resistencia al error por parte del estudiante adulto, la escasa formación andragógica del docente de inglés y la rigidez de los módulos diseñados para los estudiantes. El perfil del estudiante nocturno, caracterizado por su motivación, experiencia y metas claras, representa una valiosa oportunidad pedagógica. Utilizando metodologías activas y colaborativas, se puede transformar el aula en un espacio de aprendizaje significativo. Es por esto que, se presenta como propuesta de mejora “Modelo andragógicos para fortalecer la enseñanza del inglés en colegios nocturnos de David, Dolega y La Concepción”, puesto que, la articulación entre la teoría andragógicas y enfoques adaptativos optimiza el trabajo docente y favorece la inclusión de adultos en

el proceso de aprendizaje significativo de un idioma extranjero, especialmente, en grupos con amplias diferencias generacionales y cognitivas.

Palabras claves: metodologías andragógicas, aprendizaje significativo, motivación intrínseca, enseñanza del inglés, teorías andragógicas, formaciones andragógicas, estrategias de enseñanza, colegios nocturnos y modelo andragógicos.

ABSTRACT

The following study has the general objective of analyzing the andragogical methodologies applied in English language teaching in night schools, with the purpose of identifying the challenges and opportunities that allow meaningful learning in young people and adults. It employs a mixed-methods approach, since it combines qualitative and quantitative paradigms, and it is cross-sectional in nature. The study population was comprised by students from the David Night School (IPT Nocturno de David), the Dolega Night School (ESNO de Dolega), and the La Concepción Night School (ESNO de La Concepción). So, a census sample of 152 informants was selected for the study. Moreover, 8 English teachers and 4 principals from these high schools participated in the study. Moreover, classes were observed together with the modules used. The findings show that the night school population faces challenges such as double work shifts, fatigue, and family responsibilities, often with interrupted schooling. Among the main challenges identified were: the adult student's resistance to making mistakes, the limited andragogical training of English teachers, and the rigidity of curricula designed for the youth sector. The night school students' profile, characterized by their motivation, experience, and clear goals, represents a valuable pedagogical opportunity. By using active and collaborative methodologies, the classroom can be transformed into a space for meaningful learning. Therefore, this proposal, "An Andragogical Model to Strengthen English Language Teaching in Night Schools in David, Dolega, and La Concepción," is presented as an improvement for the problem faced. The integration of andragogical theories and adaptive approaches optimizes teaching practices and promotes the

inclusion of adults in the foreign language meaningful learning process, especially in groups with significant generational and cognitive differences.

Keywords: andragogical methodologies, meaningful learning, intrinsic motivation, English language teaching, andragogical theories, andragogical training, teaching strategies, night schools, andragogical model.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza del inglés como lengua extranjera en contextos educativos formales ha cobrado una importancia creciente en las últimas décadas, no solo como una herramienta de comunicación global, sino, también, como un factor determinante para la inserción laboral, el acceso a la información y la movilidad académica. En este escenario, los colegios nocturnos, que atienden, principalmente, a jóvenes y adultos representan un espacio particular y desafiante en el que confluyen estudiantes para cumplir con responsabilidades laborales, familiares o sociales, buscan culminar su formación académica con la esperanza de abrirse nuevas oportunidades.

Los colegios nocturnos demandan una reflexión andragógica distinta de la enseñanza tradicional, pues, los jóvenes y adultos no aprenden de la misma manera que los adolescentes. Aquí surge el terreno fértil de la andragogía, entendida como la ciencia y el arte de orientar el aprendizaje de los adultos, cuyos principios se centran en la autonomía, la experiencia previa, la motivación intrínseca y la aplicabilidad inmediata del conocimiento.

Así, el estudio de las metodologías andragógicas aplicadas a la enseñanza del inglés en colegios nocturnos se convierte en un campo de investigación indispensable, no solo para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, sino, también, para dignificar los esfuerzos de quienes, contra situaciones familiares, perseveran en su formación. Explorar los retos que enfrentan estos contextos como: la deserción escolar, la falta de recursos didácticos y la heterogeneidad de los grupos, junto con las oportunidades que ofrecen, tales como: la motivación laboral, la resiliencia personal y la disposición práctica

hacia el aprendizaje permitirá construir propuestas que favorezcan un aprendizaje significativo del inglés y que, a la vez, fortalezcan la equidad educativa.

Esta investigación no se limita a la teoría de aula; ya que busca tender puentes entre el conocimiento académico y las realidades de quienes estudian en los colegios nocturnos considerando metodologías que reconozcan en cada estudiante adulto no solo un aprendiz, sino un ser humano en búsqueda de superación.

En virtud de lo anteriormente expuesto, se ha estructurado la tesis de la siguiente manera:

En el primer capítulo denominado Aspectos Generales se articula el problema y además se registran: los antecedentes, planteamiento del problema, justificación, objetivos generales y específicos, hipótesis y delimitación.

El segundo apartado presenta, el marco teórico, el cual posee el acercamiento de las teorías que sirven como base para argumentar y respaldar el estudio.

El tercer capítulo, Marco Metodológico, contiene la metodología empleada para el desarrollo del estudio: tipo de estudio, población, instrumentos y validez.

El cuarto capítulo contiene el análisis e interpretación de resultados, tanto cuantitativos como cualitativos.

El quinto capítulo posee las conclusiones y recomendaciones producto de los hallazgos y su respectivo análisis.

El sexto capítulo está conformado por la propuesta que contiene un modelo andragógico para fortalecer la enseñanza del inglés en colegios nocturnos de David, Dolega y La Concepción, la cual está basada en la evidencia científica del estudio.

Al final está la lista de referencias y los anexos.

CAPÍTULO I.
ASPECTOS GENERALES

1.1 Antecedentes.

1.1.1. Antecedentes Legales.

El marco legal de la educación en Panamá se encuentra sustentado en la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, la cual constituye la base fundamental para la organización del sistema educativo nacional. Dentro de esta Ley se reconocen disposiciones específicas dirigidas a garantizar el derecho a la educación de las personas jóvenes y adultas que, por diferentes motivos, no pudieron acceder o culminar sus estudios en la edad regular. La relevancia de esta normativa radica en que asegura la equidad y la inclusión, al tiempo que promueve la formación integral de los ciudadanos y su aporte al desarrollo del país.

El Artículo 99 de la Ley Orgánica establece que “la educación de jóvenes y adultos se concibe como el conjunto de acciones educativas que se desarrollan en distintos niveles, modalidades, formas de aprendizaje... con el fin de propiciar el logro de la autogestión del joven y el adulto para su realización integral y, por consiguiente, del desarrollo nacional”. Esta disposición es crucial; ya que reconoce la necesidad de ofrecer una educación flexible y diversificada que se adapte a las realidades de los estudiantes adultos, quienes en su mayoría deben conciliar su formación con responsabilidades laborales y familiares. Además, al plantear la autogestión como finalidad central, este artículo legitima la importancia de enfoques como la andragogía, que enfatizan la autonomía, la experiencia previa y la motivación interna del aprendiz adulto.

Por su parte, el Artículo 101 de la misma Ley refuerza esta visión al señalar que, la educación de jóvenes y adultos debe organizarse con base en el autoaprendizaje y los enfoques de la ciencia andragógica, destacando que los programas podrán aplicarse

mediante la enseñanza presencial, a distancia o combinada, apoyándose en técnicas de comunicación social y en el uso de recursos tecnológicos. Con ello, la legislación panameña incorpora un principio de gran actualidad: la diversificación metodológica en función de las características del sujeto educativo, lo cual es especialmente pertinente en el caso de los colegios nocturnos, donde los estudiantes presentan trayectorias, ritmos y motivaciones heterogéneas.

En concordancia con la Ley 47, se han promulgado diversos decretos ejecutivos que fortalecen la atención a esta población. Hay un decreto que, aunque no suena a titular de periódico, cambió algo importante para muchas personas.

El Decreto Ejecutivo No. 207, firmado el 22 de junio de 2009, creó dentro del Ministerio de Educación el Programa Tecnoedúcame Panamá y estableció el Plan de Estudio del Bachillerato Integral. Así, en frío, puede sonar burocrático. Pero detrás de ese texto legal hay una intención muy concreta: darle a jóvenes y adultos una educación más acorde con su realidad.

Porque la realidad es esta: no todo el mundo puede estudiar de la manera tradicional. Hay personas que trabajan, que tienen familias, que interrumpieron sus estudios por mil razones distintas. Y este decreto reconoció eso. Propuso un currículo más flexible, más actualizado, pensado no solo para que el estudiante termine el bachillerato, sino para que salga listo. Listo para el trabajo, para la vida, para competir en igualdad de condiciones.

Y no lo hace desde cero. Se apoya en los artículos 99 y 101 de la Ley 47, que ya establecían que la educación de adultos debe guiarse por principios de andragogía y auto aprendizaje. Es decir, que el adulto no es un recipiente vacío al que hay que llenar

de contenidos, sino alguien que aprende mejor cuando se parte de su experiencia, de sus necesidades, de su propia motivación.

En pocas palabras: este decreto no es solo un trámite administrativo. Es un reconocimiento de que aprender no tiene edad, y de que el sistema educativo tiene la responsabilidad de adaptarse a quienes más lo necesitan.

Otro aspecto clave de la normativa es la flexibilidad horaria. La reglamentación establece que los centros de educación de jóvenes y adultos podrán organizar sus jornadas en horarios adaptados, con cinco (5) períodos diarios de cincuenta (50) minutos cada uno. Esta disposición busca dar respuesta a la condición particular de la mayoría de los estudiantes adultos, quienes trabajan durante el día y solo pueden asistir a clases en horarios nocturnos. Esta medida no solo facilita el acceso, sino que, también, contribuye a disminuir los índices de deserción escolar; ya que atiende una de las principales barreras de este sector: la falta de tiempo compatible con sus responsabilidades laborales y familiares.

Además de estas disposiciones, la legislación panameña incorpora en diferentes normativas el compromiso de articular la educación de adultos con la formación para el trabajo y con el uso de tecnologías. Esto se refleja en programas como el Bachillerato Integral y el Programa Tecnoedúcame, los cuales incluyen componentes de educación técnica y tecnológica que buscan mejorar las oportunidades de empleabilidad de los estudiantes. Lo que más llama la atención de la legislación panameña en este tema es que no se queda en lo básico.

No se trata solo de que los adultos puedan terminar el bachillerato que dejaron pendiente. La ley va más allá: concibe la educación como un proceso completo, uno que

prepara a las personas para la vida cotidiana, para ejercer sus derechos, para participar activamente en la sociedad. Eso es mucho más ambicioso. Y mucho más humano.

En ese panorama, los colegios nocturnos ocupan un lugar especial. No son simplemente una opción para quienes no pudieron estudiar de día. Son, en la práctica, la expresión más concreta de lo que la ley promete: equidad, flexibilidad, inclusión. Son el lugar donde alguien que trabaja todo el día puede sentarse a aprender, sin que el sistema le cierre la puerta.

Y hay algo importante aquí: ese espacio no solo está respaldado por buenas intenciones. Está respaldado por ley. La Ley 47 de 1946 y el Decreto Ejecutivo No. 207 de 2009 no son simples papeles. Establecen principios claros: autogestión, autoaprendizaje, flexibilidad. Y al hacerlo, le dan legitimidad a algo que muchos docentes ya intuían: que enseñarle a un adulto requiere un enfoque diferente, uno que parta de su experiencia y de su realidad.

Todo eso lleva a una pregunta natural. Si el marco legal ya lo reconoce, si los principios están establecidos... ¿cómo se aplica eso en la práctica? ¿Qué pasa dentro del aula? ¿Qué funciona, qué no, y qué se puede mejorar?

Eso es exactamente lo que vale la pena explorar.

De forma complementaria, Cozma (2015) advierte que la enseñanza del inglés en adultos enfrenta dificultades vinculadas al contexto cambiante y globalizado, lo que demanda métodos flexibles y contextualizados que conecten con título la realidad de los estudiantes.

1.1.2. Antecedentes Internacionales.

En el plano internacional, Rengel y Villavicencio (2025), en su artículo “Metodología andragógica para el aprendizaje significativo de estudiantes con escolaridad inconclusa del bachillerato general unificado”, vinculó las dos variables en estudio concluyendo que la andragogía es una herramienta indispensable para lograr el aprendizaje en el adulto.

Blanco et al (2024), publicaron un artículo titulado “Principios Andragógicos y Aprendizajes Adultos en la Enseñanza del Inglés con Propósitos Específicos (IPE)”. Las autoras buscaron discutir las bases andragógicas en la enseñanza del Inglés y su aplicación ajustada a las particularidades de los adultos; concluyendo que la edad es elemental para la adaptación del currículo y en consecuencia de las clases de Inglés.

Masson y Tacuri (2021), en su tesis “Estrategias andragógicas en el desarrollo de vocabulario en el idioma inglés”, persiguieron el objetivo análisis del impacto de la andragogía en el aprendizaje específico de términos y de frases. Su conclusión fue que el trabajo colaborativo, la participación y la experiencia previa inciden en la retención del vocabulario en Inglés.

1.1.3. Antecedentes Nacionales.

En el contexto nacional, Levy et al (2023), en el Centro Regional de Bocas del Toro, se refirieron a las técnicas Andragógicas Aplicadas a los Estudiantes universitarios cursando primer año, enfocándose en la descripción de la aplicación de dichas técnicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje con población adulta. En el estudio se pudo concluir que técnicas específicas como el debate y el trabajo en grupo son valiosos para el aprendizaje significativo.

Por su lado, Hernández y Rivera (2022), en la tesis que lleva como título *“Principios Andragógicos Utilizado por el Facilitador en Ambientes de Aprendizaje de la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá”*, buscaron analizar los principios andragógicos que el facilitador utiliza. El estudio demostró que existe un vacío entre la teoría andragógica y la puesta en práctica de la misma.

Alvarado et al (2021), en la publicación *“Modalidad a Distancia: Aplicación de Estrategias Andragógicas de Aprendizaje para Educación de Jóvenes y Adultos”*, estudio realizado en la Universidad de Panamá, tuvo como propósito la identificación de las estrategias andragógicas utilizadas por los docentes. Se concluyó que proceso formativo del joven y adulto requiere autonomía y la elevación del autoconcepto, principios propuestos por Knowles (1980).

En conclusión, estas publicaciones conforman los antecedentes resaltan la relevancia del tema y a la vez enfatizan que la metodología andragógica es indispensable para la educación de jóvenes y adultos. Sin embargo, ningún trabajo ha abordado las dos variables que ocupan el presente o estudio en el contexto exclusivo de los colegios nocturnos. Los antecedentes revisados sustentan la vigencia del problema y permiten constatar que la educación nocturna y la enseñanza del inglés a jóvenes y adultos requieren enfoques andragógicos que reconozcan las particularidades del estudiante adulto al plantear desafíos pedagógicos y oportunidades para fortalecer el aprendizaje significativo en estos contextos.

1.2 Estado general del problema.

El aprendizaje del inglés se ha consolidado como una necesidad esencial en la

sociedad contemporánea, debido a su papel como lengua internacional de comunicación, acceso al conocimiento científico, tecnológico y cultural, así como, por su relevancia en la competitividad laboral y académica. En este contexto, los sistemas educativos han incorporado el inglés en todos sus niveles; sin embargo, la eficacia de su enseñanza se encuentra condicionada por múltiples factores que van desde las metodologías aplicadas, hasta las características del alumnado y las condiciones institucionales.

Los colegios nocturnos enfrentan un panorama único en lo que respecta a la enseñanza del inglés. Estos centros dan asistencia a adultos y jóvenes que, por diferentes motivos, no completaron su educación dentro de los plazos convencionales y necesitan equilibrar su vida académica con obligaciones de trabajo, familia y sociedad. Esto crea un perfil de estudiante diferente al del adolescente que asiste a la escuela durante el día; ya que es más consciente de sus necesidades; sin embargo, también, está más expuesto al agotamiento, la falta de motivación y a no contar con recursos para mantener un proceso de aprendizaje continuo.

Hay algo que muchos no se preguntan, pero debería ser obvio: ¿por qué le enseñamos inglés a un adulto de la misma manera que a un niño o a un adolescente de quince años?

Durante mucho tiempo, así, ha funcionado. Las metodologías que se usan en los colegios nocturnos son, en su mayoría, las mismas que se diseñaron para aulas diurnas llenas de jóvenes. Memorización, gramática, repetición. Una y otra vez. Y claro, para alguien que llega cansado después de un día de trabajo, con responsabilidades en casa y con ganas reales de aprender algo útil... ese enfoque simplemente no conecta.

No es falta de interés. Es que el método no fue pensado para ellos. Los adultos aprenden diferente. Traen experiencia, criterio, motivaciones muy concretas. No estudian inglés porque sí, sino porque quieren ascender en su trabajo, comunicarse mejor, abrirse puertas. Eso cambia todo. Y existe una forma de enseñar que reconoce justamente eso: la andragogía. Un enfoque que parte de la realidad del estudiante adulto, de lo que ya sabe, de lo que necesita y de su capacidad para tomar las riendas de su propio aprendizaje.

Suena bien, ¿verdad? Y lo es. Pero llevarlo a la práctica en un colegio nocturno no es sencillo. Los grupos son muy diversos: conviven personas de distintas edades, con niveles de inglés completamente diferentes, y muchos llegan exhaustos. La deserción es real y el agotamiento también. A eso se suma que los materiales disponibles rara vez están pensados para adultos trabajadores, y que no todos los docentes han tenido la oportunidad de formarse en estos enfoques.

Pero hay algo que vale la pena no perder de vista: estos estudiantes, en su mayoría, quieren estar ahí. Valoran su formación de una manera distinta, más consciente. Tienen razones claras para aprender y, cuando el aprendizaje tiene sentido para su vida, responden. Participan, se involucran, proponen.

Eso es una oportunidad enorme. Solo hace falta saber aprovecharla. En este sentido, el problema es que, si bien el inglés tiene una gran relevancia para la educación de adultos y jóvenes, los colegios nocturnos no siempre tienen estrategias metodológicas que se ajusten a sus especificidades. Esto restringe la oportunidad de conseguir un aprendizaje significativo. Este vacío pedagógico demuestra la necesidad de investigar cómo las metodologías andragógicas pueden ser un recurso efectivo para atender a las

expectativas y necesidades de los alumnos, así como, para convertir los desafíos en oportunidades de avance educativo.

En la actualidad existe una gran variedad de instituciones o servicios, tanto a nivel estatal como a nivel particular, con publicidad para ofrecer nuevas aplicaciones tecnológicas o programas y métodos de aprendizaje con los que pretenden facilitar la adquisición, comprensión y manejo de un segundo idioma. No obstante, para los docentes en las aulas de clases, enseñar a los estudiantes un segundo idioma se constituye en un verdadero reto metodológico.

Las competencias clave con aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, su empleabilidad, integración social, estilo de vida sostenibles, éxito en la vida de sociedades pacíficas, modo de vida saludable y ciudadanía activa” (p. 18). En este sentido, entre las competencias consideradas claves, se destacan las siguientes: Competencia de lectoescritura, multilingüe, matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, competencia digital, entre otras. (Juan-Lázaro, 2020)

Por otro lado, muchas instituciones educativas se han sumado a una tendencia masiva para ofrecer dentro de sus ofertas académicas cursos en idiomas y tecnologías, se estima que existen múltiples plataformas que ofrecen estos cursos entre estas: Coursera (45 millones de usuarios), edX (24 millones), XuetangX (24 millones), Udacity (11,5 millones), Swayan (10 millones) y FutureLearn (10 millones), Duolingo (3 4 millones de personas en todo el mundo usan Duolingo todos los días), la española Miriadax (4 millones), todas estas ofertan formación para docentes, con el objetivo de que adquiera y/o desarrolle habilidades, destrezas y competencias.

1.2.1. Formulación del problema de investigación.

La formulación del problema en cuanto a las metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos en retos y oportunidades para el aprendizaje significativo de jóvenes y adultos se plantea con la siguiente interrogante:

¿De qué manera las metodologías andragógicas se relacionan con la enseñanza del inglés en colegios nocturnos para alcanzar un aprendizaje significativo de los jóvenes y adultos en los colegios nocturnos?

Subpreguntas del Problema

1. ¿Cuáles son las principales metodologías andragógicas empleadas en la enseñanza del inglés en los colegios nocturnos?

2. ¿Cuáles son los principales retos que enfrentan docentes y estudiantes en la implementación de metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés en los colegios nocturnos?

3. ¿Qué oportunidades ofrecen los colegios nocturnos para favorecer un aprendizaje significativo del inglés mediante enfoques andragógicos?

4. ¿De qué forma las experiencias previas, motivaciones y expectativas de los jóvenes y adultos se relacionan con su proceso de aprendizaje del inglés?

5. ¿Qué estrategias metodológicas, andragógicas e innovadoras pueden aplicar los docentes para optimizar la enseñanza del inglés en la educación nocturna bajo un enfoque andragógico?

1.3 Justificación del estudio.

La enseñanza del inglés como lengua extranjera constituye en la actualidad una necesidad prioritaria para el desarrollo social, académico y laboral, dado su papel como

idioma internacional de comunicación, acceso al conocimiento científico y tecnológico, así como, por su relevancia en la competitividad profesional. Los colegios nocturnos que brindan educación a adultos y jóvenes con el objetivo de completar su formación académica constituyen un ámbito específico en esta situación, que requiere atención investigativa. Estos alumnos deben equilibrar sus compromisos laborales, familiares y sociales con sus estudios, lo cual provoca situaciones de fatiga, posibilidad de deserción y problemas para concentrarse que no ocurren con la misma intensidad en la educación diurna. No obstante, en estos espacios se reúnen personas con una motivación intrínseca e instrumental elevada, que son conscientes de lo que el inglés representa para su superación a nivel personal y laboral.

La pertinencia de iniciar este estudio se relaciona con la existencia de un vacío pedagógico en la enseñanza del inglés en la educación nocturna. Las metodologías tradicionalmente utilizadas fueron diseñadas para adolescentes y se centran en la memorización, la repetición mecánica y el aprendizaje gramatical, enfoques que resultan poco efectivos para los adultos que buscan relacionar el conocimiento adquirido con situaciones reales de su vida diaria y laboral. A ello se suma la carencia de materiales didácticos contextualizados y la limitada preparación de algunos docentes en enfoques andragógicos, lo que genera una brecha metodológica que afecta directamente la calidad de los aprendizajes.

La investigación adquiere sentido además por los retos que atraviesan los colegios nocturnos porque los altos índices de abandono escolar, falta de recursos tecnológicos, sobrecarga horaria de docentes y estudiantes, y escasa flexibilidad en la planificación académica son detonantes en la academia de los participantes de los

colegios nocturnos. Estas limitaciones documentadas en la literatura reflejan la necesidad de repensar los procesos de enseñanza con metodologías que favorezcan la motivación, la autonomía y la aplicabilidad práctica del inglés. Pero no todo es dificultad. Hay algo que los estudiantes adultos traen consigo que no siempre se valora lo suficiente: ganas reales.

Cuando alguien llega a un colegio nocturno después de un día largo, no lo hace por obligación. Lo hace porque quiere. Porque sabe para qué le sirve lo que está aprendiendo. El inglés, en particular, no es abstracto para ellos: es una herramienta concreta para conseguir un mejor trabajo, para comunicarse, para abrirse camino. Esa motivación, bien aprovechada, es poderosa.

Hoy, en todo el mundo, se habla de nuevas formas de enseñar a adultos. Aprender haciendo, usar tecnología, trabajar en equipo, conectar los contenidos con la vida real. No son ideas nuevas, pero sí son necesarias. Y la pregunta es: ¿cómo se aplican esas ideas en los colegios nocturnos de Chiriquí, David, Dolega y La Concepción?; ¿Qué funciona en ese contexto específico? ¿Qué se puede mejorar?

Eso es lo que se busca explorar. No desde la teoría pura, sino desde lo que pasa en el aula, con personas reales, con historias reales.

Porque al final, esto va más allá de lo académico. Se trata de reconocer el esfuerzo de quienes estudian de noche, de dignificar su proceso, de darles herramientas que de verdad les sirvan. Durante mucho tiempo, la educación nocturna ha ocupado un lugar secundario. Este estudio es una manera de decir que ese lugar merece más atención, más recursos y mejores estrategias.

Los estudiantes nocturnos no son casos especiales ni aprendices de segunda. Son personas capaces, con experiencia y con mucho por aportar. Solo necesitan un enfoque que los vea así.

1.4 Objetivos de la investigación.

1.4.1. Objetivo General.

- Analizar las metodologías andragógicas aplicadas en la enseñanza del Inglés y su relación con el aprendizaje significativo de los jóvenes y adultos en los colegios nocturnos, considerando retos y oportunidades.

1.4.2. Objetivos Específicos.

- Describir las principales metodologías andragógicas empleadas en la enseñanza del inglés en los colegios nocturnos.
- Identificar los retos que enfrentan docentes y estudiantes en la implementación de estrategias andragógicas para la enseñanza del inglés en contextos nocturnos.
- Reconocer las oportunidades que ofrecen los colegios nocturnos para promover un aprendizaje significativo del inglés mediante enfoques andragógicos.
- Examinar cómo las experiencias previas, motivaciones y expectativas de los jóvenes y adultos se relacionan con su proceso de aprendizaje del inglés.
- Proponer seminario a los docentes del área de Inglés estrategias andragógicas e innovadoras que respondan a los retos y potencien las oportunidades para lograr un aprendizaje significativo en jóvenes y adultos

1.5 Delimitación y alcance.

La investigación se realizó en colegios nocturnos ubicados en el distrito de David, Dolega y en La Concepción, provincia de Chiriquí, Panamá. Se trabajó con cuatro

colegios oficiales nocturnos, públicos, para garantizar acceso a perfiles variados de estudiantes y docentes.

1.5.1. Delimitación temporal y geográfica.

El estudio se situó en el tercer trimestre del año 2025, con el fin de capturar las prácticas actuales, los retos presentes y las oportunidades vigentes. Basándonos así en situaciones directamente relacionadas con el entorno andragógico. Se circunscribe a los siguientes centros educativos: Instituto Profesional y Técnico Nocturno de David (IPT Nocturno David) y sus dos extendidas: una en Las Lomas y la otra en Pedregal, Escuela Secundaria Nocturna de David (ESNO David), Escuela Secundaria de Dolega (ESNO Dolega) con su extendida en Aguacate y en la Escuela Secundaria Nocturna de La Concepción (ESNOC).

1.5.2. Delimitación social.

Los sujetos principales del estudio son jóvenes y adultos inscritos en duodécimo grado en Instituto Profesional y Técnico Nocturno de David (IPT Nocturno David), Escuela Secundaria Nocturna de David (ESNO David), Escuela Secundaria de Dolega (ESNO Dolega) y Escuela Secundaria Nocturna de La Concepción (ESNOC), quienes cursaban duodécimo grado de bachilleratos y dentro del pensum académico recibían la materia de inglés, en los colegios antes mencionados. Se incluyen solo estudiantes que empezaron la secundaria y no la completaron, y que asisten en horarios nocturnos. Por otro lado, los docentes de inglés que imparten clases en estos colegios nocturnos, para conocer su perspectiva sobre metodologías, desafíos, recursos y también la inclusión de directores de los colegios en estudio para la dimensión institucional, como también clases y módulos de los colegios incluidos en el estudio.

1.5.3. Delimitación teórica.

La investigación se delimita en el ámbito teórico, al campo de metodología andragógica y el aprendizaje significativo en el contexto de las clases de inglés en la educación para jóvenes y adultos, según autores determinantes como lo son Malcolm Shepherd Knowles y David Paul Ausubel. Finalmente, se aborda la utilidad real del inglés que enfatiza el enfoque comunicativo de la enseñanza del inglés.

1.6 Limitaciones.

Para el desarrollo de este estudio se han considerado algunas limitaciones importantes entre las que podemos mencionar:

- La distancia entre los planteles educativos a los que pertenecen los estudiantes y docentes.
- Horarios y la carga académica
- Limitada disponibilidad de los docentes y algunos estudiantes se ausentan
- Cantidad de docentes dedicados a la enseñanza de un segundo idioma.
- Falta de conocimiento o limitada información con la que cuentan los docentes por falta de material didáctico y los estudiantes.
- Percepciones o ideas negativas de los docentes sobre las técnicas andragógicas en el área de inglés y confusión de los estudiantes.
- Temor o incertidumbre por parte de los docentes y estudiantes.

1.7 Definición de variables y términos técnicos.

Las variables que se estudian en esta investigación están clasificadas de la siguiente manera:

1.7.1. Variables sobre la muestra.

- **Sexo.** Variable nominal con dos posibilidades de respuesta: varón y mujer.
- **Tipo de institución educativa:** Variable nominal, hace referencia a la educación pública.
- **Profesión:** A nivel cualitativo es una característica o atributo de una persona relacionada con sus conocimientos, competencias y ocupación laboral. Para este estudio, se trata de la formación académica para la enseñanza de un segundo idioma.
- **Experiencia:** Variable ordinal, que trata de la experiencia en la enseñanza de un segundo idioma la cual se agrupara en categorías.
- **Formación:** Variable cualitativa, nominal, que hace referencia a la formación recibida sobre estrategias de aprendizaje para la enseñanza de un segundo idioma.

1.7.2. Variable sobre el tema de investigación.

Las variables en este estudio son asociadas. Se refiere al conjunto de enfoques, estrategias y recursos didácticos fundamentados en los principios de la andragogía (autonomía, experiencia previa, motivación intrínseca, orientación a problemas y relevancia práctica), aplicados al proceso de enseñanza del idioma inglés en jóvenes y adultos de colegios nocturnos.

1.7.2.1. Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés.

Se refiere al conjunto de enfoques, estrategias, técnicas y recursos pedagógicos fundamentados en la Andragogía, ciencia que estudia el aprendizaje de los adultos, aplicados específicamente en la enseñanza del idioma inglés. Estas metodologías

reconocen las características propias de los jóvenes y adultos como aprendices: autonomía, experiencia previa, motivación intrínseca y necesidad de aprender de manera práctica y significativa. En este sentido, la variable abarca el diseño y aplicación de métodos de enseñanza que promuevan la participación, el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas reales y la contextualización del idioma inglés en situaciones de la vida cotidiana, laboral y académica, con el fin de lograr un aprendizaje más funcional y relevante.

Esta variable se define operacionalmente como estrategias de enseñanza orientadas a la enseñanza del adulto. Se determina su eficacia a través de los instrumentos encuesta, entrevista, observación y análisis documental.

1.7.2.2. Retos y oportunidades para el aprendizaje significativo.

Es el proceso mediante el cual los estudiantes jóvenes y adultos logran incorporar nuevos conocimientos del idioma inglés relacionándolos con sus experiencias previas, intereses, necesidades y contextos de vida, de manera que los contenidos aprendidos tengan sentido, utilidad y aplicación práctica. Este tipo de aprendizaje no se limita a la memorización, sino que busca que el estudiante comprenda, integre y transfiera el idioma a situaciones reales de comunicación, ya sea en el ámbito laboral, académico o personal.

La variable abarca aspectos como la motivación, la participación, la construcción de significados, la autonomía en el aprendizaje y la pertinencia de los contenidos. El aprendizaje significativo se define operacionalmente como el logro del estudiante en la adquisición y construcción de conocimientos con sentido, utilidad y permanencia. Se medirá a través de un enfoque multimodal que incluye encuesta, entrevista, observación y análisis documental.

1.8 Hipótesis.

Del problema se derivan las siguientes hipótesis:

Hipótesis nula (H_0)

Las metodologías andragógicas aplicadas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos no se relacionan con el aprendizaje significativo de los jóvenes y adultos.

Hipótesis alternativa (H_1)

Las metodologías andragógicas aplicadas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos se relacionan positivamente con el aprendizaje significativo de los jóvenes y adultos.

CAPÍTULO II.
MARCO TEÓRICO

2. Origen y evolución del concepto andragogía.

La andragogía surge históricamente como un término vinculado a la educación, no obstante, el término andragogía ha sido empleado para referirse a la educación de personas adultas; aunque, en la actualidad suele asociarse con los desarrollos teóricos del siglo XX, su primera formulación se remonta al siglo XIX.

El término, después de un tiempo en que fue relativamente invisible, vuelve a la escena en el contexto anglosajón durante la segunda mitad del siglo XX, gracias, a Malcolm Knowles, quien lo populariza como un marco que explica las singularidades del aprendizaje de los adultos. La literatura contemporánea continúa reconociendo dicha contribución, al tiempo que enfatiza la importancia de contextualizarla y actualizarla para los contextos presentes de formación y educación. Knowles et al. (2005).

Conviene notar que, la tradición europea de la andragogía (más orientada al rol social de la educación de adultos) y la tradición norteamericana (más pragmática y centrada en el individuo) no son idénticas; entender esa diversidad ayuda a evitar lecturas simplificadas del campo (Loeng, 2017).

De forma más reciente, Clair (2024) caracteriza la andragogía como el primer modelo que delineó rasgos distintivos del aprendiz adulto y ofreció un andamiaje práctico para responder a ellos en contextos institucionales y profesionales, resaltando su vigencia y, también, sus límites en diálogo con nuevos enfoques.

2.1. Principios de la andragogía.

La formulación más difundida de la andragogía se compone de seis principios asociados al aprendizaje adulto propuestos por Malcolm Knowles (1980) y referenciados por diversos autores como Knapke et al. (2024) quienes en un estudio empírico reciente

con base en talleres de formación en ciencias biomédicas sintetizan que, “la andragogía incluye seis principios: (1) autoconcepto del aprendiz; (2) rol de la experiencia; (3) disposición para aprender; (4) orientación al aprendizaje; (5) necesidad de saber; y (6) motivación intrínseca”.

A partir de esos seis principios, se desprenden implicaciones para entornos como colegios nocturnos y programas de inglés para jóvenes y adultos:

1. **Necesidad de saber:** Las personas adultas tienden a comprometerse cuando entienden con claridad el *porqué* de cada contenido y su utilidad inmediata (por ejemplo, aprobar un examen de certificación, mejorar el desempeño laboral). Diseñar objetivos explícitos, indicadores de logro comprensibles y mapas de competencia favorece la adherencia.
2. **Autoconcepto del aprendiz adulto:** La transición a un rol autorregulado exige ofrecer elección, negociación de metas y oportunidades para que el estudiantado gestione tiempos, evidencias de aprendizaje y rutas de práctica. En clases nocturnas, instrumentos como contratos de aprendizaje o menús de tareas permiten acomodar demandas laborales y familiares.
3. **Experiencia previa:** El bagaje sociolaboral (p. ej., ventas, construcción, gastronomía) es una fuente de conocimiento que debe integrarse mediante técnicas como aprendizaje basado en problemas, diarios de práctica y role-plays situados (p. ej., reclamaciones, entrevistas, instrucciones de seguridad). Así se reduce la distancia entre aula y vida.
4. **Disposición para aprender:** En jóvenes y adultos, la disposición está modulada por responsabilidades como empleo, hijos, transporte y por transiciones vitales

como el primer trabajo formal, reingreso al sistema educativo, de modo que conviene secuenciar metas a corto plazo, con retroalimentación frecuente y rutas de recuperación para ausencias.

5. **Orientación al aprendizaje:** Predomina un énfasis tarea/problema-centrado (p. ej., “resolver” una llamada telefónica, redactar un correo, completar un formulario). Por ello, las unidades didácticas deben construirse alrededor de tareas auténticas (speaking tasks, job-related writing) y no solo de contenidos lingüísticos declarativos.
6. **Motivación intrínseca:** Aunque, existen incentivos externos (ascenso, salario), el motor más potente suele ser interno (autoeficacia, reconocimiento, calidad de vida). Estrategias autodeterminadas, por ejemplo, metas personales negociadas, elección de proyectos lingüísticos son coherentes con la motivación adulta y con el principio de autonomía.

2.2. Diferencias entre andragogía y pedagogía.

La distinción andragogía y la pedagogía no es un dogma, pero sí un marco útil para contrastar supuestos sobre el rol del profesor, la participación del estudiante, la relevancia del contenido y la evaluación. En un estudio cualitativo comparativo, Onwuatuegwu, (2023) resume que, mientras la pedagogía tiende a enfatizar la dirección docente, la andragogía desplaza el foco hacia la facilitación, la bidireccionalidad en la interacción, la relevancia práctica y la activación de la experiencia del aprendiz. El propio artículo incluye una tabla que contrasta aspectos como: el rol del docente, la interacción en clase, la motivación y los métodos de enseñanza, concluyendo que la andragogía

privilegia discusiones, estudios de caso, resolución de problemas y aplicaciones prácticas.

Desde una perspectiva de salud y educación médica, la transición pedagógica andragógica puede entenderse como un continuo de madurez del aprendiz y de cesión de control docente, en el que, a medida que los estudiantes se vuelven más autónomos, los profesores enfrentan el dilema de cuánto deben soltar su poder y control para pasar de “sage on stage a guide on the side” lo cual quiere decir que se pasa de la clase centrada en el docente a una centrada en el estudiante (Chacko, 2018).

2.3. Aportes de otros autores clave al aprendizaje adulto.

Dos contribuciones contemporáneas resultan, especialmente, influyentes para fortalecer la andragogía en contextos formales:

2.3.1. Stephen D. Brookfield.

Su trabajo sobre reflexión crítica sitúa la capacidad de examinar supuestos y relaciones de poder como competencias centrales del aprendizaje adulto. En el marco de la educación doctoral, Brookfield (2015), describe la reflexión crítica como una práctica que empodera y habilita el juicio profesional: “La reflexión crítica cuestiona las relaciones de poder que legitiman o promueven determinadas prácticas como técnicamente efectivas”.

Integrar esta perspectiva en clases de inglés para jóvenes y adultos a través del análisis de discursos, simulaciones de interacción laboral o debates sobre normas comunicativas fortalece, tanto la agencia del estudiante como su voz en la segunda lengua.

2.3.2. Merriam y Bierema.

Su síntesis reciente del campo vincula teoría y práctica con un enfoque aplicado a escenarios reales, lo que las convierte en un punto de partida sólido para diseñar programas, seleccionar estrategias y evaluar resultados. La reseña lo resume así: “*Adult Learning: Linking Theory and Practice* es una fuente excelente para lectores que buscan una orientación integral a un campo complejo y en constante evolución” (Brady, 2015, Merriam y Bierema, 2020).

2.4. Implicaciones para la enseñanza del inglés en colegios nocturnos.

Una de las cosas que más marca la diferencia en el aula nocturna es partir de lo real. No de ejemplos inventados. No de diálogos genéricos entre personajes que nadie conoce. Sino de situaciones que el estudiante ya vive o que muy pronto va a enfrentar. Presentarse en una entrevista de trabajo. Atender a un cliente en inglés. Coordinar horarios con un supervisor. Esas son las escenas que importan. Y cuando el aprendizaje gira alrededor de ellas, algo cambia: el estudiante deja de preguntarse para qué sirve lo que está aprendiendo, porque la respuesta está justo frente a sus ojos.

Alguien que trabaja en un restaurante conoce su cocina, sus ingredientes, su ritmo. El de construcción sabe de materiales, de medidas, de órdenes. El trabajador en retail entiende de atención, de precios, de clientes difíciles. Todo eso es un punto de partida valioso. Desde ahí se puede introducir vocabulario nuevo, frases útiles, estructuras gramaticales que tengan sentido porque están ancladas a algo conocido.

Cuando el inglés aparece dentro de un contexto que el estudiante reconoce, deja de sentirse como algo ajeno y empieza a sentirse como una herramienta. Y eso, en un aula nocturna, lo cambia todo.

Fomentar la autonomía y la elección mediante itinerarios flexibles, como microproyectos por sectores, y contratos de aprendizaje que contemplen ausencias y ritmos propios de quienes trabajan.

La motivación intrínseca se potencia al diseñar evidencias de progreso visibles portafolios orales y escritos, badges de desempeño comunicativo y generar espacios de reflexión crítica sobre el uso del inglés en contextos de poder, como entrevistas, supervisiones o reclamos, en línea.

La evaluación situada requiere rúbricas alineadas al desempeño real inteligibilidad, cortesía pragmática, eficacia de la interacción y retroalimentación formativa frecuente.

Finalmente, la continuidad y el apoyo se favorecen con recursos asincrónicos, como audio-feedback y drills móviles, que sostienen el aprendizaje entre sesiones nocturnas y mantienen coherencia con metas personalizadas.

2.5. Aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo se entiende como el proceso mediante el cual los nuevos conocimientos se integran a la estructura cognitiva del estudiante relacionándose con saberes previos, lo que permite comprensión, retención y transferencia a situaciones reales, en contraste con el aprendizaje memorístico o mecánico.

2.6.1. La teoría de David Ausubel: de la memorización al significado.

La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel (1980) sostiene que los nuevos conocimientos se anclan a ideas previas relevantes dentro de la estructura cognitiva del aprendiz; cuando no existe ese anclaje, predomina el aprendizaje mecánico o memorístico. En términos actuales, esta distinción no es solo semántica: el aprendizaje

significativo implica integración conceptual, reestructuración y mayor transferencia a contextos novedosos.

La literatura reciente ha reexaminado el marco ausubeliano a la luz de hallazgos en cognición y neurociencia, por ejemplo, la naturaleza dinámica y reconstructiva de la memoria sin invalidar su premisa central de lo que ya sabe el estudiante es el principal determinante de lo que puede aprender con sentido (Bryce & Blown, 2023).

2.6.2. Organizadores previos y activación del conocimiento.

Los organizadores previos expositivos o comparativos son materiales introductorios de alto nivel de generalidad que preparan la estructura cognitiva para recibir e integrar la nueva información. La evidencia reciente es matizada: en entornos virtuales, el uso de organizadores previos mejora el desempeño en habilidades de proceso científico y la comprensión de contenidos complejos.

En enseñanza de inglés como lengua extranjera, distintos tipos (p. ej., preenseñanza de vocabulario clave, previsualización de preguntas, anotaciones multimedia) muestran efectos diferenciales sobre la comprensión auditiva. No obstante, revisiones contemporáneas, también, advierten que su operacionalización y diseño determinan la eficacia: demasiado abstractos o desvinculados de los saberes previos concretos del adulto pierden potencia. De allí, la recomendación de contextualizarlos con ejemplos del mundo del trabajo, trámites, noticias y situaciones reales que los jóvenes y adultos nocturnos viven cotidianamente (Babaei & Izadpanah, 2019).

2.6.3. Mapas conceptuales (Novak): externalizaciones para construir significado.

mapas conceptuales, basados en el enfoque de Novak, permiten organizar y jerarquizar conceptos de manera visual, lo que facilita la construcción de significado y el aprendizaje significativo. La investigación evidencia efectos positivos en el rendimiento académico, el pensamiento crítico y las habilidades productivas en segunda lengua, especialmente cuando se emplean de forma colaborativa.

En la educación de adultos, su uso reiterado a lo largo del curso refuerza la estructura del conocimiento; mientras que su integración con tecnologías móviles potencia la participación y la producción escrita. Para contextos de EFL nocturno, constituyen una herramienta útil para diseñar secuencias didácticas vinculadas a situaciones reales como: solicitar empleo, atender clientes o aplicar normas de seguridad laboral, favoreciendo la transferencia del aprendizaje al trabajo (İzci & Akkoç, 2023).

2.6.4. Motivación y relevancia práctica en el aprendizaje adulto.

Hay algo que cualquier docente sabe, casi por instinto: sin motivación, no hay aprendizaje real. Se puede memorizar, se puede repetir, se puede aprobar un examen. Pero aprender de verdad, con profundidad, con ganas de seguir... eso requiere algo más.

Y ese "algo más" tiene nombre: motivación. No la que viene del miedo a reprobar, sino la que nace de adentro. La que hace que alguien estudie aunque esté cansado, aunque el día haya sido largo, aunque hubiera mil razones para no hacerlo.

Existe una teoría que explica bien esto. Dice que las personas aprendemos mejor cuando sentimos tres cosas: que tenemos cierto control sobre lo que hacemos, que somos capaces de lograrlo y que no estamos solos en el proceso. Autonomía,

competencia y conexión con otros. Cuando esas tres necesidades se satisfacen, algo se activa. El compromiso se vuelve genuino y los resultados mejoran.

En el caso de los adultos, hay algo más que vale la pena entender. Su persistencia no depende tanto de cuántos amigos hicieron en clase, sino de cuánto estudian y qué tan bien organizan su propio aprendizaje. Son personas que saben lo que quieren. Solo necesitan el espacio y las herramientas para conseguirlo.

En el caso de programas de inglés nocturnos, resulta clave vincular las metas lingüísticas con propósitos inmediatos, como: la empleabilidad, los trámites, la salud o la seguridad laboral. También, es fundamental ofrecer opciones y trayectorias flexibles, calibrar los desafíos para fortalecer la percepción de competencia y organizar tiempos y formatos que reconozcan las cargas laborales y familiares. Estas condiciones favorecen la motivación autónoma y la relevancia práctica del aprendizaje (Ryan & Deci, 2020).

2.6.5. Articulación entre andragogía y aprendizaje significativo.

La andragogía y el aprendizaje significativo tienen más en común de lo que parece a primera vista.

Piénselo así: un adulto que llega a clase no llega vacío. Trae años de experiencia, de trabajo, de situaciones resueltas. Sabe cosas. Y lo primero que necesita es que ese saber sea reconocido, no ignorado. Eso es exactamente lo que propone la andragogía: partir de lo que la persona ya vivió para construir desde ahí.

Pero hay más. El adulto también necesita saber por qué está aprendiendo algo. No le basta con "esto entra en el examen". Necesita ver la conexión entre lo que estudia y lo que vive. Y cuando esa conexión existe, cuando el aprendizaje tiene un propósito claro y cercano, algo cambia. Se vuelve más profundo, más duradero, más útil.

La evidencia reciente señala que, los marcos andragógicos resultan eficaces cuando se concretan en decisiones de diseño instruccional alineadas con estos principios. Esto implica trasladar la teoría a prácticas didácticas que hagan visible el conocimiento previo, generen actividades auténticas y aseguren la transferencia del aprendizaje hacia situaciones de la vida real.

En este sentido, un curso de inglés nocturno para jóvenes y adultos que aspire a un aprendizaje significativo debe diagnosticar y visibilizar las experiencias previas mediante entrevistas, lluvias de ideas y organizadores conceptuales; estructurar el contenido a través de mapas conceptuales iterativos que integren vocabulario, funciones comunicativas y contextos laborales; diseñar tareas auténticas como role-plays y proyectos situados bajo criterios motivacionales; y evaluar para aprender, utilizando rúbricas que midan la calidad conceptual y la transferencia, más allá de la simple memorización (Guzmán-Enríquez & Gallardo, 2022).

2.6. Didáctica de la enseñanza de lenguas.

La didáctica de la enseñanza de lenguas se refiere al conjunto de principios, enfoques, métodos y técnicas que orientan la manera en que se planifica, organiza y desarrolla el proceso de enseñar y aprender un idioma. Su propósito es facilitar que, el estudiante no solo adquiera conocimientos lingüísticos, sino que desarrolle competencias comunicativas en contextos reales. En el caso del inglés como lengua extranjera, la didáctica ha evolucionado desde métodos centrados en la gramática y la memorización hacia enfoques que privilegian la interacción, el uso práctico del idioma y la integración de nuevas tecnologías, aspectos, especialmente, relevantes para los jóvenes y adultos en colegios nocturnos.

2.7.1. Métodos tradicionales en la enseñanza del inglés.

Durante gran parte del siglo XX, la didáctica del inglés se apoyó en gramática traducción y audiolingualismo, y más tarde dio paso a formulaciones primeras del enfoque comunicativo. El método de gramática traducción (GTM) privilegia reglas, listas de vocabulario y la traducción de textos; desarrolla conciencia metalingüística y lectura, pero aporta poco a la comunicación oral y a la interacción situada. La literatura reciente que reevalúa el GTM en escenarios EFL contemporáneos concluye que, aun con cierta utilidad para el dominio declarativo, su desalineación con metas comunicativas actuales es clara, sobre todo, cuando no se integra con tareas de uso real del idioma.

El audiolingualismo de base conductista sistematizó la práctica oral mediante diálogos modelo y “drills”. Sus contribuciones históricas a la pronunciación y la automatización de patrones son innegables; sin embargo, revisiones actuales señalan que, sin un andamiaje de uso con significado y sin contexto funcional, deriva en repetición mecánica con transferencia limitada a situaciones no ensayadas.

El enfoque comunicativo (CLT) surgió, precisamente, para superar esas limitaciones, al situar la competencia comunicativa como objetivo central. Su evolución reciente lo muestra como un paraguas que integra trabajo oral, lectura crítica, escritura funcional, pragmática y recursos digitales para interacción auténtica; no obstante, su implementación exige decisiones curriculares y de evaluación que, si se descuidan, pueden reducirlo a actividades “comunicativas” superficiales sin objetivos de desempeño bien definidos (Kamiri & Abdul Aziz, 2022).

2.7.2. Limitaciones de los métodos tradicionales.

En la población adulta y, en particular, en los jóvenes y adultos que estudian en horario nocturno los enfoques tradicionales presentan límites bien documentados: (a) sobrecarga gramatical desvinculada de las necesidades inmediatas, (b) repetición sin propósito funcional que debilita la motivación y (c) escasa consideración de la experiencia previa y de las restricciones de tiempo propias de quienes trabajan o tienen responsabilidades familiares. Estudios en EFL muestran que las prácticas centradas en la forma, cuando no se articulan con tareas significativas, se asocian con baja persistencia y desafección; en contraste, los marcos que priorizan la pertinencia y la agencia del aprendiz favorecen la participación y el logro.

A ello se suma el condicionante sistémico regional: en América Latina, informes sectoriales señalan rezagos en el dominio del inglés y la necesidad de conectar la oferta con demandas laborales reales y con esquemas flexibles para adultos, lo que refuerza la pertinencia de enfoques orientados al desempeño (Livingston & Cummings-Clay, 2023).

2.7. Enfoques innovadores para adultos: TBLT, CLT renovado y aprendizaje cooperativo.

Los enfoques innovadores en la enseñanza de lenguas para adultos surgen como respuesta a las limitaciones de los métodos tradicionales y a la necesidad de atender las particularidades de los aprendices adultos. Estos enfoques buscan favorecer la participación, la motivación intrínseca y la transferencia del conocimiento a situaciones reales de comunicación, aspectos esenciales en la educación nocturna. Entre las propuestas más relevantes destacan el Task-Based Language Teaching (TBLT), que

organiza el aprendizaje en torno a tareas con valor comunicativo; el Communicative Language Teaching renovado (CLT 2.0), que integra la interacción con recursos digitales y criterios de desempeño auténtico; y el aprendizaje cooperativo, que aprovecha la experiencia y diversidad de los estudiantes para construir conocimiento de manera colaborativa. Su implementación ofrece alternativas pedagógicas pertinentes para promover aprendizajes significativos y contextualizados en jóvenes y adultos.

2.8.1. Aprendizaje basado en tareas (Task-Based Language Teaching, TBLT).

El TBLT concibe la lengua como medio para realizar tareas con valor comunicativo (p. ej., atender una queja, redactar un correo laboral, completar un formulario de salud), y no como un fin en sí mismo. La gramática y el léxico se trabajan en función de las exigencias de la tarea y se revisitan durante y después de su ejecución. La evidencia acumulada es robusta: una metaanálisis mostró efectos positivos del TBLT sobre el aprendizaje de L2 (Second Language, segunda lengua), y subrayó la importancia de medir resultados en términos de desempeño y no solo de conocimiento declarativo.

Para programas nocturnos, se recomienda diseñar ciclos breves de aprendizaje pre tarea, tarea y post tarea enfocados en situaciones reales del estudiantado, como entrevistas de empleo, protocolos de seguridad o atención al cliente, apoyados con rúbricas de desempeño que evalúen inteligibilidad, adecuación pragmática y eficacia, así como, con materiales de apoyo que incluyan modelos de lenguaje, listas de chunks y guías de autoevaluación.

2.8.2. Enfoque comunicativo renovado (CLT 2.0)

El Communicative Language Teaching (CLT), en su versión renovada o CLT 2.0, se entiende como la evolución del enfoque comunicativo tradicional, que incorpora recursos

digitales, literacidad crítica, pragmática y una evaluación centrada en el desempeño real, ampliando, así, el marco original de la enseñanza de lenguas hacia las necesidades actuales de los adultos. Estas actualizaciones lo sitúan como un marco integrador que abarca la interacción oral, la lectura y la escritura funcionales, la alfabetización digital y la evaluación criterial. En contextos de educación adulta, el CLT 2.0 resulta, especialmente, útil cuando se combina con tareas y recursos multimodales como: simulaciones de videollamadas, mensajería profesional o portafolios digitales, explicitando metas en términos de propósito, audiencia, tono y registro. No obstante, la literatura advierte que su implementación exige un diseño instruccional cuidadoso para evitar que la comunicación se reduzca a actividades superficiales sin criterios claros de logro.

En el caso de programas nocturnos, se recomienda planificar secuencias CLT basadas en tareas comunicativas, como resolver incidencias por teléfono o negociar horarios, complementadas con una planificación léxica que incorpore *chunks* y fórmulas de cortesía. Asimismo, es fundamental atender al foco en la forma emergente y ofrecer retroalimentación específica sobre fluidez, precisión y adecuación, con el fin de potenciar; tanto la competencia comunicativa como la motivación del estudiantado.

2.8.3. Aprendizaje cooperativo y colaborativo.

El aprendizaje cooperativo aprovecha la diversidad de experiencias de los adultos y promueve la construcción interdependiente del conocimiento; a través de roles definidos, metas compartidas y responsabilidad individual. La evidencia muestra efectos positivos de este enfoque frente a la instrucción tradicional en términos de aprendizaje y motivación; aunque, la muestra incluye distintos niveles educativos, los mecanismos

involucrados interacción promotora, coexplicación y regulación compartida resultan pertinentes para la educación de adultos.

En el ámbito de EFL, los estudios resaltan beneficios, pero , además, señalan brechas en la fidelidad de la implementación, pues, algunos docentes confunden el aprendizaje cooperativo con el simple “trabajo en grupo”, sin aplicar estructuras formales. Esto sugiere la necesidad de formación docente y de plantillas de actividades con criterios claros, como jigsaw, think-pair-share o peer-teaching.

Para programas nocturnos, se recomiendan dinámicas cooperativas de bajo costo temporal, como parejas rotativas o mini proyectos de 20 a 30 minutos, con roles funcionales portavoz, verificador léxico, cronometrista y productos breves y evaluables, tales como: grabaciones cortas, notas compartidas o formularios simulados (Boke et al., 2024).

2.8.4. Conexión entre andragogía y enseñanza del inglés.

La andragogía provee condiciones (necesidad de saber, autoconcepto, experiencia, orientación a problemas, motivación) que se alinean con TBLT, CLT y cooperativo. En adultos, la relevancia práctica es un principio pedagógico y motivacional: cuando el contenido responde a metas laborales y sociales tangibles y se materializa en tareas con productos verificables, aumentan la persistencia y el logro. La literatura reciente en aprendizaje adulto insiste en traducir los principios andragógicos a decisiones de diseño (objetivos situados, elección de tareas, feedback orientado a desempeño), con buenos resultados en programas profesionalizantes y de ELL adultos (Clair, 2024).

2.8.5. Síntesis operativa.

- Diagnóstico rápido de necesidades y experiencias previas; usarlo para contextualizar tareas.
- Secuencias TBLT/CLT breves con rubricas centradas en desempeño comunicativo.
- Cooperativo estructurado (roles, tiempos, productos concretos) para sostener la interacción.
- Evaluación formativa frecuente (checklists de inteligibilidad, adecuación, logro de propósito) y auto/coevaluación.
- Flexibilidad (micro tareas asíncronas, portafolios digitales) para acomodar cargas laborales y asistencia irregular.

2.8. Teorías principales que involucran la adquisición de un segundo idioma.

La adquisición de una segunda lengua (L2) ha sido explicada a partir de diversas teorías que permiten comprender los procesos cognitivos, sociales y motivacionales implicados en el aprendizaje de un idioma distinto a la lengua materna. Estos marcos teóricos constituyen la base para diseñar estrategias didácticas adecuadas y evaluar su impacto en diferentes contextos educativos. En el caso de los jóvenes y adultos de colegios nocturnos, resulta fundamental revisar las principales teorías como la hipótesis del input comprensible de Krashen, la hipótesis de la producción de Swain, la teoría sociocultural de Vygotsky y la teoría de la motivación de Gardner, pues ofrecen explicaciones sobre cómo se construye el aprendizaje, qué condiciones lo favorecen y de qué manera se relaciona con la motivación y las experiencias previas de los estudiantes.

2.9.1. La hipótesis del input comprensible (Krashen, 1982).

Stephen Krashen planteó que el aprendizaje de segundas lenguas se produce cuando los aprendices están expuestos a un input comprensible, es decir, información ligeramente por encima de su nivel actual de competencia. Este principio, conocido como *i+1*, establece que; el progreso ocurre si el aprendiz entiende lo esencial del mensaje y se ve desafiado de manera gradual. Aunque formulada en los años ochenta, esta teoría sigue teniendo relevancia en la enseñanza del inglés a adultos, especialmente en contextos donde el contacto con el idioma se limita al aula (Krashen, 1982).

El enfoque de Krashen ha sido criticado por subestimar el papel de la instrucción explícita, pero investigaciones recientes muestran que su propuesta se fortalece cuando se combina con explicaciones formales y práctica guiada. Lightbown y Spada (2020) argumentan que un input accesible, acompañado de retroalimentación y apoyo contextual, favorece una adquisición más duradera. Para adultos en colegios nocturnos, esto significa que los materiales deben diseñarse con ejemplos claros, visuales de apoyo y situaciones auténticas, como diálogos laborales o instrucciones de trámites (Aguirre, 2023).

Asimismo, estudios en aprendizaje mediado por tecnologías sugieren que recursos como subtítulos, simuladores conversacionales y materiales audiovisuales personalizados amplían el acceso al input comprensible. De este modo, el concepto de Krashen se adapta a la era digital, en la que los adultos pueden complementar su aprendizaje nocturno con exposiciones controladas al inglés fuera del aula.

2.9.2. La hipótesis de la producción (Swain, 1995).

Merrill Swain complementó la teoría de Krashen al señalar que la producción lingüística es indispensable para consolidar el aprendizaje. Según esta hipótesis, al intentar producir oraciones en la lengua meta, el estudiante se da cuenta de vacíos en su conocimiento, lo que genera un proceso de autorreflexión y reestructuración cognitiva (Swain, 1995).

Este planteamiento es especialmente relevante en adultos, quienes a menudo tienen menos oportunidades de practicar fuera del aula. Saito y Akiyama (2017) demostraron que la interacción oral y escrita mediada por tecnología no solo ofrece práctica comunicativa, sino que también promueve el desarrollo de la conciencia metalingüística. Al verbalizar ideas en inglés, los estudiantes identifican limitaciones en vocabulario o estructuras gramaticales y buscan estrategias para resolverlas, proceso que impulsa su progreso.

Además, investigaciones recientes han resaltado que la producción no debe limitarse al habla, sino que debe incluir escritura colaborativa, debates, dramatizaciones y simulaciones de situaciones cotidianas (Bygate, 2018). En los colegios nocturnos, la implementación de tareas breves pero frecuentes de producción como redactar mensajes profesionales, realizar role-plays de entrevistas o preparar presentaciones cortas incrementa la motivación y genera un aprendizaje activo.

2.9.3. La teoría sociocultural de Vygotsky (1978).

La teoría sociocultural aporta una dimensión distinta al estudio de la adquisición de lenguas al situar el aprendizaje en la interacción social y en el uso de herramientas culturales. La zona de desarrollo próximo (ZDP) plantea que los aprendices alcanzan

mayores niveles de desempeño cuando reciben ayuda de un mediador más competente, ya sea un docente, un compañero avanzado o incluso un recurso tecnológico (Vygotsky, 1978).

Aplicada al aprendizaje del inglés, esta perspectiva implica que los adultos no solo aprenden por exposición o práctica individual, sino también a través de la colaboración, el diálogo y la mediación pedagógica. Lantolf y Poehner (2019) destacan que la interacción guiada fomenta no solo la adquisición de estructuras lingüísticas, sino, también, el desarrollo de la identidad del aprendiz como usuario del idioma.

En los programas nocturnos, la teoría sociocultural tiene una relevancia particular, ya que los estudiantes suelen provenir de contextos laborales diversos. Sus experiencias pueden convertirse en recursos didácticos si se propicia la interacción entre pares. Actividades como la coevaluación de textos, discusiones grupales sobre problemas laborales o el uso de proyectos colaborativos permiten que los estudiantes se beneficien de la experiencia colectiva, generando aprendizajes más significativos.

2.9.4. La teoría de la motivación de Gardner (1985).

La motivación ha sido reconocida como un factor decisivo en la adquisición de lenguas. Gardner propuso distinguir entre motivación instrumental, vinculada a fines prácticos (empleo, estudios, movilidad social), y motivación integradora, que refleja el deseo de acercarse a la comunidad cultural de la lengua meta (Gardner, 1985).

En adultos, la motivación instrumental suele predominar, ya que aprender inglés se percibe como una herramienta de progreso profesional o académico. Sin embargo, Boo et al. (2015), señalan que los contextos educativos que generan identificación

cultural positiva también fortalecen la motivación integradora, lo que incrementa la persistencia en el aprendizaje.

La evolución del modelo de Gardner ha dado paso a teorías dinámicas de motivación, como el “sistema del yo en L2” de Dörnyei, que concibe la motivación como un proceso cambiante influido por las aspiraciones personales y las circunstancias sociales en colegios nocturnos, esta visión resulta útil para comprender cómo los estudiantes ajustan sus expectativas a lo largo del tiempo, combinando objetivos laborales inmediatos con metas de desarrollo personal y cultural.(Dörnyei & Ushioda, 2021).

El aprendizaje del inglés en adultos está condicionado por una serie de factores personales, sociales y contextuales que influyen en la forma en que se adquiere y se consolida una segunda lengua. A diferencia de los adolescentes, los adultos cuentan con experiencias previas, motivaciones específicas y responsabilidades que impactan tanto en su disposición como en sus estrategias de aprendizaje. Entre los aspectos más relevantes se encuentran la edad y la plasticidad cognitiva, la motivación, el contexto laboral y educativo, así como las experiencias previas y las diferencias cognitivas individuales. Analizar estos factores resulta esencial para comprender los retos y oportunidades presentes en la educación nocturna y para diseñar metodologías andragógicas que respondan a las necesidades reales de los estudiantes.

2.9. Factores que influyen en el aprendizaje del inglés en adultos.

2.10.1. Edad y plasticidad cognitiva.

La edad ha sido tradicionalmente considerada un factor determinante en la adquisición de lenguas, bajo la hipótesis del período crítico. Sin embargo, estudios

recientes muestran que aunque la plasticidad neuronal disminuye con los años, los adultos poseen ventajas cognitivas relacionadas con la capacidad de reflexión metacognitiva, autorregulación y uso de estrategias explícitas (Birdsong, 2018).

Saito (2021), subraya que la edad puede limitar la adquisición de una pronunciación nativa, pero no impide el desarrollo de una competencia comunicativa avanzada. Esto implica que los programas de inglés para adultos deben priorizar la inteligibilidad y eficacia comunicativa, más que la imitación de un acento nativo, lo cual responde mejor a las necesidades reales de los estudiantes en entornos sociales y laborales.

2.10.2. Motivación.

La motivación constituye uno de los factores más poderosos para determinar la persistencia y el éxito en la adquisición de lenguas. En adultos, suele estar asociada a metas inmediatas, como mejorar la empleabilidad o acceder a estudios superiores. Ushioda (2020), enfatiza que la motivación en contextos de aprendizaje adulto debe entenderse en clave ética, lo que implica reconocer la diversidad de trayectorias vitales y los distintos significados que el inglés adquiere en cada individuo.

Para los colegios nocturnos, esto significa diseñar actividades que respondan directamente a necesidades prácticas como redactar un currículum, atender clientes en inglés o participar en entrevistas de trabajo. Estas actividades no solo refuerzan la motivación instrumental, sino que generan logros tangibles que fortalecen la confianza del aprendiz.

2.10.3. Contexto laboral y educativo.

El entorno en el que los adultos aprenden inglés condiciona su progreso. Aquellos que tienen oportunidades de usar la lengua en el trabajo o en estudios superiores avanzan con mayor rapidez, ya que el idioma adquiere una función instrumental real. Por el contrario, quienes carecen de espacios de uso necesitan una instrucción más intensiva y estrategias de práctica autónoma (Saito, 2021).

En colegios nocturnos, los estudiantes suelen provenir de sectores laborales variados, lo que implica necesidades lingüísticas diferenciadas. Por ello, los programas deben incorporar currículos flexibles que incluyan inglés para fines específicos (English for Specific Purposes, ESP), como vocabulario para negocios, salud, turismo o tecnología. Esta diversificación favorece la pertinencia del aprendizaje y refuerza la motivación.

2.10.4. Experiencias previas y diferencias cognitivas.

Los adultos cuentan con una vasta red de experiencias personales, sociales y profesionales que actúan como un recurso para la adquisición del inglés. Cuando estas experiencias se vinculan con los contenidos del curso, se genera un aprendizaje más significativo. Sin embargo, también pueden producirse interferencias, como transferencias negativas de estructuras de la lengua materna o estrategias ineficaces aprendidas en experiencias escolares previas.

2.10 Contexto de los colegios nocturnos.

Los colegios nocturnos constituyen un espacio educativo particular en el que convergen jóvenes y adultos que, por diferentes razones, no culminaron sus estudios en la modalidad regular diurna. Estos centros cumplen una función social importante al

ofrecer la posibilidad de continuar trayectorias educativas interrumpidas y mejorar las oportunidades de inserción laboral y movilidad académica. Su contexto se caracteriza por la heterogeneidad de la población estudiantil, la coexistencia de responsabilidades laborales y familiares, y la necesidad de metodologías flexibles que atiendan a las realidades de los aprendices adultos. Comprender este entorno es fundamental para analizar tanto los retos como las oportunidades que condicionan la enseñanza del inglés en dichos escenarios.

2.11.1. Características de los estudiantes de colegios nocturnos.

Los estudiantes que asisten a colegios nocturnos conforman un grupo con rasgos socioculturales y académicos específicos que los diferencian de la población tradicional de la educación regular. La mayoría son jóvenes y adultos trabajadores, quienes por razones económicas, sociales o personales no pudieron completar su educación básica en la edad correspondiente. A menudo, desempeñan oficios poco cualificados o empleos temporales, y encuentran en la educación nocturna una oportunidad para mejorar sus posibilidades de inserción laboral o de acceder a estudios superiores.

Un elemento central en esta población es la diversidad de edades. Si bien predomina el grupo etario entre los 18 y 25 años, también, participan adultos de mediana edad e incluso personas mayores que buscan cerrar ciclos educativos inconclusos. Esta diversidad genera heterogeneidad en las expectativas, las habilidades cognitivas y las motivaciones. Por ejemplo, mientras los más jóvenes suelen tener metas relacionadas con la continuidad académica, los adultos mayores tienden a valorar más el aprendizaje práctico que les permita desempeñarse mejor en el ámbito laboral inmediato

A esta diversidad se suman diferencias en las trayectorias educativas previas. Muchos estudiantes han experimentado interrupciones prolongadas en su escolaridad, lo que produce desigualdades en los niveles de competencia académica. En un mismo grupo pueden coexistir estudiantes con un dominio aceptable de habilidades básicas y otros con serias dificultades en lectura y escritura. Esta variabilidad exige estrategias pedagógicas flexibles, que reconozcan la pluralidad de experiencias y eviten modelos uniformes que marginen a los más rezagados (UNESCO, 2019).

Otro rasgo distintivo es la presencia de múltiples presiones externas. A diferencia de los adolescentes que cursan estudios regulares, los estudiantes nocturnos deben equilibrar sus responsabilidades académicas con obligaciones laborales, familiares y sociales. La carga de trabajo durante el día, el cuidado de hijos u otros dependientes y las exigencias del entorno generan un clima de cansancio físico y mental que impacta en la asistencia y en la concentración en el aula. En este sentido, los estudiantes de colegios nocturnos encarnan un perfil de resiliencia educativa, pues, deciden perseverar en sus estudios a pesar de las adversidades (López & García, 2020).

2.11.2. Retos de la educación nocturna.

La educación nocturna enfrenta retos estructurales, pedagógicos y personales que dificultan su funcionamiento óptimo. Uno de los principales es la alta deserción escolar. La literatura especializada documenta que las tasas de abandono en programas nocturnos son significativamente más elevadas que en modalidades regulares. Factores como el agotamiento físico, la falta de tiempo para realizar tareas, las obligaciones familiares y la percepción de un bajo retorno inmediato de la inversión educativa suelen incidir en la decisión de abandonar. Este fenómeno no solo afecta al individuo, sino que

reproduce desigualdades sociales al limitar las oportunidades de movilidad laboral y académica,

Otro reto es el cansancio y la desmotivación. Asistir a clases después de extensas jornadas laborales impacta directamente en la capacidad de atención y en la disposición para participar en dinámicas de aula. Según López y García (2020), los estudiantes adultos nocturnos presentan fluctuaciones en sus niveles de energía, lo que obliga a los docentes a alternar actividades prácticas con momentos de reflexión, evitando sobrecargar al grupo con tareas excesivamente teóricas. La monotonía metodológica y el énfasis exclusivo en contenidos gramaticales o memorísticos incrementan la desafección y reducen el compromiso con el aprendizaje.

La escasez de recursos materiales y tecnológicos constituye otro desafío persistente. Muchos colegios nocturnos operan en instalaciones compartidas con instituciones de educación regular, lo que limita el acceso a equipos tecnológicos, bibliotecas actualizadas o materiales especializados. Esta carencia dificulta la implementación de metodologías contemporáneas como el aprendizaje basado en tareas, el uso de plataformas digitales o la simulación de contextos comunicativos auténticos. De acuerdo con la UNESCO (2019), la brecha digital afecta, de manera particular, a estudiantes adultos, quienes en ocasiones, tampoco, cuentan con dispositivos o conectividad en sus hogares.

Asimismo, existe una insuficiente formación docente en metodologías andragógicas. Aunque los profesores de inglés en programas nocturnos suelen contar con una sólida preparación disciplinar, no siempre poseen capacitación en enfoques específicos para la educación de adultos. Como señala Chacko (2018), muchos docentes

reproducen esquemas pedagógicos diseñados para adolescentes, lo que genera una desconexión entre la práctica de aula y las necesidades reales de los estudiantes adultos. Este desfase puede traducirse en clases poco motivadoras, centradas en la memorización y no en la aplicación práctica del idioma.

2.11.3. Oportunidades en la educación nocturna.

Pese a los retos descritos, los colegios nocturnos, también, ofrecen oportunidades significativas para fortalecer la enseñanza del inglés y promover aprendizajes transformadores en adultos. Una primera ventaja es que estos estudiantes suelen ser más conscientes y responsables de la importancia de la educación. A diferencia de los adolescentes, cuya asistencia suele estar mediada por obligaciones familiares o legales, los adultos que se matriculan en programas nocturnos lo hacen por decisión propia, lo que refleja un compromiso activo con su formación este factor puede potenciar el uso de metodologías participativas que promuevan la autonomía y el aprendizaje autorregulado.

Otra oportunidad reside en la relevancia instrumental del inglés en el mundo contemporáneo. En sociedades globalizadas, el dominio de una lengua extranjera constituye un capital cultural y laboral altamente valorado. Los estudiantes adultos nocturnos suelen estar motivados por la necesidad de mejorar sus perspectivas laborales, acceder a mejores empleos o ingresar a programas de educación superior. Esto genera un contexto favorable para implementar metodologías orientadas a fines específicos (ESP), que vinculen el aprendizaje del inglés con situaciones concretas del ámbito laboral o académico (OECD, 2021).

Finalmente, los estudiantes de colegios nocturnos muestran una mayor disposición hacia actividades prácticas y significativas. La experiencia vital acumulada

les permite reconocer el valor de metodologías que prioricen la aplicación inmediata de los contenidos, en contraste con los adolescentes que a menudo aprenden por obligación. Loeng (2023), destaca que, los adultos valoran las experiencias de aprendizaje que se relacionan directamente con su vida diaria, lo que refuerza la pertinencia de enfoques como el aprendizaje basado en problemas, las simulaciones de entornos laborales o los proyectos colaborativos. Esta predisposición facilita la implementación de prácticas pedagógicas que integren los principios de la andragogía con estrategias de enseñanza de lenguas centradas en la comunicación y el significado.

2.11 Retos y oportunidades de la andragogía en la enseñanza del inglés.

La aplicación de la andragogía en la enseñanza del inglés dentro de los colegios nocturnos ofrece un campo complejo en el que confluyen múltiples retos y, al mismo tiempo, valiosas oportunidades. Por un lado, persisten limitaciones relacionadas con la disponibilidad de materiales adecuados, la formación docente, las metodologías heredadas de la educación adolescente y la carga horaria de estudiantes y profesores. Sin embargo, también emergen oportunidades que pueden potenciar el aprendizaje significativo, como el uso de tecnologías educativas, la integración de proyectos vinculados a la vida laboral y la disposición de los adultos para participar en actividades prácticas y colaborativas. Analizar estas tensiones es esencial para comprender de qué manera los principios andragógicos pueden transformar la enseñanza del inglés en contextos nocturnos, convirtiendo los desafíos en posibilidades de mejora pedagógica.

2.12.1. Falta de materiales contextualizados.

Otro aspecto crítico es la invisibilidad de la diversidad cultural y social de los adultos. En América Latina, los estudiantes nocturnos provienen de entornos

heterogéneos: trabajadores informales, migrantes, mujeres que retornan a la educación tras la maternidad, jóvenes que abandonaron la escuela por motivos económicos. Sin embargo, los materiales genéricos rara vez incluyen escenarios que reflejen estas realidades. Esto significa que no solo se desaprovecha el potencial de las experiencias previas, sino que también se reproduce una visión homogénea y poco inclusiva del aprendizaje de lenguas (García & Kleifgen, 2020).

2.12.2. Brecha pedagógica entre metodologías para adolescentes y necesidades adultas

Otro reto central es la persistencia de un enfoque pedagógico escolarizado en la educación de adultos. Muchos docentes formados en didáctica de lenguas reproducen estrategias diseñadas para adolescentes: clases centradas en la gramática, evaluaciones memorísticas, dinámicas repetitivas y poca conexión con la vida real. Como advierte Chacko (2018), la falta de formación andragógica lleva a los profesores a replicar modelos pedagógicos inadecuados, que no responden a las necesidades cognitivas ni motivacionales de los adultos.

La brecha metodológica, también, se evidencia en la manera en que se concibe el rol del estudiante. En la Pedagogía tradicional, el docente ocupa el centro como transmisor de conocimiento, mientras que el alumno se limita a recibirlo. En cambio, la andragogía plantea un rol activo y reflexivo del aprendiz adulto, quien construye su propio aprendizaje a partir de su experiencia. La falta de adecuación metodológica, por tanto, no solo limita la eficacia del proceso, sino que contradice los principios fundacionales de la educación de adultos (Loeng, 2023).

Asimismo, las metodologías pensadas para adolescentes suelen priorizar la motivación extrínseca (notas, exámenes, presión escolar); mientras que los adultos requieren motivación intrínseca y pertinencia práctica. Guzmán-Enríquez y Gallardo (2022) muestran que los estudiantes adultos tienden a comprometerse más cuando las clases se orientan a resolver problemas concretos de su vida laboral o personal. En contraste, los enfoques tradicionales por ejemplo, aprender verbos irregulares aislados o practicar diálogos ficticios de libros terminan resultando poco atractivos y generan abandono.

2.12.3. Carga horaria y disponibilidad docente.

La limitación del tiempo disponible es un reto transversal en la educación nocturna. Los programas suelen concentrarse en horarios reducidos (tres a cuatro horas nocturnas), lo que dificulta el desarrollo de contenidos extensos o la aplicación de metodologías participativas que requieren más tiempo. Esto lleva, muchas veces, a priorizar clases expositivas que sacrifican la interacción y la práctica comunicativa del inglés.

Además, la mayoría de los docentes que trabajan en programas nocturnos, también, cumplen jornadas en instituciones diurnas. Esta sobrecarga laboral limita su capacidad para diseñar materiales diferenciados, implementar estrategias innovadoras o dar seguimiento personalizado al progreso de cada estudiante como consecuencia, el modelo de enseñanza tiende a ser más rutinario y menos flexible, lo que contrasta con la necesidad de los adultos de recibir instrucción adaptada a sus ritmos de aprendizaje.

En paralelo, la disponibilidad de los estudiantes, también, está condicionada por sus responsabilidades externas. Muchos llegan a clase después de trabajar ocho o más

horas, lo que repercute en su nivel de energía y concentración. López y García (2020), subrayan que, la fatiga acumulada disminuye la capacidad de atención sostenida y limita la participación. Este escenario exige que los docentes optimicen el tiempo de clase para priorizar actividades breves, relevantes y motivadoras. Sin embargo, cuando las clases se llenan de explicaciones largas y abstractas, los adultos terminan desconectándose y se incrementa el riesgo de deserción (Torres & Guzmán, 2021).

2.12 Retos y oportunidades de los colegios nocturnos.

Los colegios nocturnos representan un espacio educativo con particularidades que generan tanto desafíos como oportunidades para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Entre los retos más evidentes se encuentran la deserción escolar, la fatiga derivada de las jornadas laborales, la escasez de recursos materiales y tecnológicos, así como, la limitada preparación docente en metodologías específicas para adultos. No obstante, también, existen oportunidades valiosas: la motivación intrínseca de los estudiantes, su orientación práctica hacia el aprendizaje y la posibilidad de vincular los contenidos con contextos laborales y sociales reales. Reconocer esta dualidad permite comprender mejor el papel que juegan los colegios nocturnos en la formación de jóvenes y adultos, y ofrece claves para diseñar propuestas pedagógicas ajustadas a sus necesidades.

2.13.1. Tecnologías educativas.

La integración de tecnologías digitales constituye una de las mayores oportunidades de la educación nocturna. El auge de aplicaciones móviles como Duolingo, Babbel o Memrise, así como, de plataformas de educación abierta (Coursera, edX, Udemy), ofrece a los estudiantes la posibilidad de practicar de manera autónoma y

flexible. Estas herramientas permiten reforzar el aprendizaje fuera del aula, adaptarse a diferentes ritmos y acceder a materiales interactivos que mejoran la motivación.

Además, el uso de tecnologías favorece la creación de entornos híbridos o blended learning, donde el tiempo de clase se dedica a la práctica comunicativa y la resolución de dudas, mientras que los contenidos teóricos se trabajan en plataformas digitales. Este enfoque, conocido como “flipped classroom” o aula invertida, ha demostrado ser eficaz en contextos de adultos, ya que permite maximizar el tiempo presencial y atender a la diversidad de niveles (Wang & Vásquez, 2022).

Otro aspecto relevante es que las tecnologías promueven la personalización del aprendizaje. Un estudiante que necesita inglés para su empleo puede concentrarse en vocabulario técnico mediante recursos digitales; mientras otro puede enfocarse en competencias básicas de comunicación. Así, los adultos adquieren mayor autonomía y control sobre su aprendizaje, lo que se alinea con los principios de la Andragogía (Merriam & Baumgartner, 2020).

2.13.2. Estrategias basadas en proyectos y problemas reales.

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje basado en problemas (ABPr) ofrecen una oportunidad única para conectar la enseñanza del inglés con la vida práctica de los estudiantes adultos. Estas metodologías permiten integrar los contenidos lingüísticos con la resolución de situaciones reales, lo que refuerza la motivación y el aprendizaje significativo.

En el caso de colegios nocturnos, los proyectos pueden orientarse a la creación de un currículum vitae en inglés, la simulación de entrevistas laborales, la elaboración de presentaciones de productos o la resolución de problemas comunitarios. Thomas (2020),

señala que los proyectos favorecen el desarrollo de competencias integrales, como el pensamiento crítico, la colaboración y la comunicación efectiva, todas ellas relevantes para adultos trabajadores.

Además, los proyectos y problemas reales permiten aprovechar la experiencia acumulada de los estudiantes adultos. Un trabajador de la construcción, una secretaria bilingüe o un comerciante informal pueden aportar conocimientos situados que enriquecen las actividades de aula. De esta manera, el inglés deja de percibirse como una asignatura aislada y se convierte en una herramienta para la acción, con aplicación inmediata en la vida laboral y social (Reinders & Benson, 2017).

2.13.3. Enfoque en competencias comunicativas y laborales.

El énfasis en el desarrollo de competencias comunicativas constituye otra gran oportunidad de la enseñanza de inglés en contextos andragógicos. A diferencia de la instrucción tradicional, que prioriza la corrección gramatical, los adultos demandan habilidades prácticas que les permitan desenvolverse en escenarios laborales y sociales. Canale y Swain (2020), plantean que la competencia comunicativa implica integrar componentes lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos, lo que resulta, especialmente, pertinente para los estudiantes nocturnos.

En este sentido, la enseñanza puede orientarse hacia la simulación de situaciones reales, como atender clientes en inglés, redactar correos electrónicos profesionales o participar en conversaciones laborales. Estas actividades fortalecen la motivación y generan transferencia directa al entorno cotidiano, lo que incrementa el sentido de utilidad del aprendizaje. Asimismo, el enfoque comunicativo se adapta a la

heterogeneidad de los grupos, ya que cada estudiante puede participar en actividades según su nivel, sin quedar excluido del proceso.

2.13.4. Aprendizaje autónomo y autogestionado.

El aprendizaje autónomo constituye una ventaja inherente de la educación de adultos. Los estudiantes nocturnos, por su propia trayectoria de vida, poseen mayor capacidad de autorregulación, establecimiento de metas y búsqueda de recursos. Merriam y Baumgartner (2020), destacan que esta autonomía es una de las características más valiosas de los adultos en procesos de aprendizaje, pues les permite complementar lo aprendido en clase con prácticas personales, adaptadas a sus intereses y necesidades.

El fomento de la autonomía, también, se relaciona con el desarrollo de la autoeficacia, es decir, la confianza del estudiante en su capacidad de aprender (Adam, 1987). Cuando los adultos perciben que pueden gestionar su aprendizaje, son más persistentes y menos propensos a abandonar. Estrategias como diarios de aprendizaje, portafolios reflexivos y planes de estudio personalizados potencian este proceso

En los colegios nocturnos, el aprendizaje autónomo no significa trasladar la responsabilidad, exclusivamente, al estudiante, sino construir un ambiente de apoyo y orientación donde el docente actúe como facilitador. Así, la autonomía no se concibe como independencia total, sino, como una capacidad de autogestión acompañada, que empodera al adulto en su proceso educativo (Guzmán-Enríquez & Gallardo, 2022).

2.13 Investigaciones previas.

El análisis de las investigaciones previas constituye un paso fundamental para situar el presente estudio en el marco del conocimiento existente y para identificar los

aportes, tendencias y vacíos en torno a la enseñanza del inglés bajo un enfoque andragógico. La revisión de estudios internacionales, regionales y locales permite reconocer los avances logrados en la aplicación de metodologías innovadoras en la educación de adultos, así como, las particularidades de los programas en contextos nocturnos. Esta mirada crítica no solo fundamenta teóricamente la investigación, sino que, además, ofrece insumos prácticos para comprender los retos y oportunidades de la enseñanza del inglés en jóvenes y adultos de colegios nocturnos.

2.14.1. Estudios sobre andragogía aplicada a la enseñanza de idiomas.

Uno de los trabajos más recientes que aborda la aplicación de los principios de Andragogía en la enseñanza de lenguas se centra en Ecuador. En *“Principles of Andragogy and English Language Teaching in Higher Education in Ecuador”*, los autores utilizan un diseño mixto (cuantitativo-cualitativo) para explorar cómo los principios andragógicos son conocidos y aplicados por docentes de centros de idiomas y su efecto en la competencia comunicativa de los estudiantes. El hallazgo principal es que persiste un modelo centrado en el profesor y que los niveles de inglés de los estudiantes son bajos o muy bajos, lo que revela una brecha entre la teoría andragógica y la práctica docente (Odón & Portero, 2024).

En Estados Unidos, el artículo *Advancing adult learning using andragogic instructional approaches* analiza la aplicación de enfoques centrados en el aprendiz en aulas universitarias. Los autores observan que cuando los docentes incorporan metodologías que respetan la autonomía, la reflexión crítica y la resolución de problemas, se promueve un aprendizaje más profundo en estudiantes adultos. En particular, se

enfatisa la necesidad de adaptar la pedagogía tradicional a un enfoque de aprendizaje basado en el estudiante (Livingston & Cummings-Clay, 2023).

Estas investigaciones muestran que, en el ámbito de la enseñanza de idiomas y de la educación superior para adultos, hay interés por trasladar los principios de la andragogía al aula de lenguas, pero que esa traslación no es sencilla ya que existe resistencia institucional, falta de formación docente y desconexión entre teorías y práctica.

2.14.2. Investigaciones recientes sobre aprendizaje de adultos en contextos nocturnos.

Uno de los retos del estado del arte es que pocas investigaciones se centran, específicamente, en colegios nocturnos y en la enseñanza de idiomas en esos escenarios. Muchas de las investigaciones en educación de adultos consideran modalidades generales o educación no formal, pero no el contexto de clases nocturnas regulares con poblaciones mixtas de jóvenes y adultos.

Collado et al. (2021), revisa los desafíos de la educación de jóvenes y adultos en la región, incluyendo modalidades nocturnas, y señala que uno de los problemas recurrentes es la interrupción de estudios y la falta de personal y recursos especializados para atender esta población.

También, el reporte *Future Ready Adult Learning in Latin America* de la OECD aborda la necesidad de fortalecer los sistemas de educación para adultos, implicando modalidades flexibles como la nocturna, para responder al mundo laboral cambiante. El documento visibiliza que muchas personas adultas requieren aprendizaje fuera del

horario convencional y propone acciones para que los sistemas educativos sean más inclusivos y adaptativos.

Aun así, esos trabajos no profundizan en la enseñanza del inglés bajo un enfoque andragógico ni en cómo las condiciones del entorno nocturno afectan el aprendizaje de lenguas extranjeras.

2.14.3. Aportes locales y regionales.

En el ámbito centroamericano y más aún en Panamá, la literatura sobre enseñanza de idiomas para adultos nocturnos es escasa. No se encontró hasta ahora estudios específicamente dirigidos a colegios nocturnos en Panamá que apliquen un enfoque andragógico al inglés. Lo más cercano son estudios de educación de adultos, alfabetización y políticas de educación no formal, los cuales sirven de base contextual, pero, sin focalización en inglés o modalidad nocturna. Por ejemplo, el reporte regional de UNESCO *From Literacy to Lifelong Learning* describe las tendencias y desafíos de la educación de adultos en América Latina y el Caribe, y aborda el contexto de los países centroamericanos en términos de cobertura, financiamiento y calidad. Este documento muestra que el enfoque de educación de adultos se ha tratado sobre todo en alfabetización y educación básica, y que hay escasa evidencia en niveles medios o formación de idiomas específicos.

Asimismo, estudios sobre el uso de la Andragogía en países en desarrollo han explorado cómo los docentes aplican los principios andragógicos en contextos con recursos limitados. Por ejemplo, *The andragogical value of content knowledge method* examina cómo facilitadores adultos utilizan el método del conocimiento del contenido bajo la lente de la Andragogía, haciendo visible la tensión entre transmisión de contenido

y aprendizaje centrado en el estudiante. Aunque no se enfoca en inglés ni en modalidad nocturna, aporta insights metodológicos valiosos para contextos de bajos recursos.

Estos aportes regionales y locales son valiosos como punto de partida, pero revelan una clara escasez de estudios focalizados en el cruce entre Andragogía, modalidad nocturna y enseñanza del inglés en contextos centroamericanos.

2.14.4. Vacíos identificados y justificación del estudio.

Al revisar la literatura disponible, emergen varios vacíos que justifican plenamente la relevancia y originalidad de la investigación:

Escasa focalización en colegios nocturnos: Aunque, existen estudios en educación para adultos y modalidades nocturnas en general, muy pocos se centran en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos con población de jóvenes y adultos. La modalidad nocturna introduce variables particulares (fatiga, horarios irregulares, doble jornada) que no han sido suficientemente exploradas en el ámbito de lenguas extranjeras.

- **Pocos estudios con enfoque andragógico aplicado al inglés:** Aunque, algunos trabajos analizan la aplicación de principios andragógicos en enseñanza universitaria o en modalidades de educación continua, es raro encontrar investigaciones que integren explícitamente la Andragogía en cursos de inglés para adultos. Unos pocos estudios son la excepción, pero no se dirige en específico a modalidad nocturna. Esto sugiere una brecha conceptual y empírica entre la teoría de la Andragogía y su aplicación real en enseñanza de idiomas.
- **Limitada evidencia regional en Panamá y Centroamérica:** No hay suficientes investigaciones locales que consideren las particularidades culturales,

socioeconómicas y educativas de Panamá y los países vecinos. Esto implica que muchas decisiones metodológicas y pedagógicas en esas regiones se adoptan más por analogía que por evidencia contextualizada.

- **Necesidad de estudio:** Faltan investigaciones que implementen y evalúen metodologías andragógicas de enseñanza del inglés en colegios.

CAPÍTULO III.
MARCO METODOLÓGICO

3.1 Aspectos metodológicos

3.3.1. Paradigma de investigación.

La investigación se desarrolla a través del paradigma de la complementariedad, según el cual, perspectivas científicas se pueden reconciliar al aportar, cada una desde aproximación, una mirada más amplia y holística del fenómeno de estudio (Carvallo y López, 2010).

3.3.2. Enfoque de la investigación.

El presente estudio adopta un enfoque mixto, integrando, tanto la investigación cualitativa como la cuantitativa para obtener una comprensión más completa del fenómeno analizado. Desde el enfoque cualitativo, se emplea una perspectiva fenomenológica, la cual permite explorar las experiencias y percepciones de los participantes desde su propio punto de vista. Este tipo de investigación se centra en comprender cómo los individuos experimentan y otorgan significado a su realidad cotidiana, destacando que “la realidad que importa es lo que las personas perciben como importante” (Galeano, 2020).

Por otro lado, se incorpora el enfoque cuantitativo con el propósito de medir y analizar datos numéricos que permitan identificar patrones, frecuencias y relaciones estadísticas entre variables. Este enfoque contribuye con la objetividad del estudio mediante el uso de instrumentos estructurados como encuestas o cuestionarios, fortaleciendo, así, la validez de los hallazgos obtenidos desde la perspectiva cualitativa. La combinación de ambos enfoques posibilita una visión integral del fenómeno, al articular la profundidad del análisis subjetivo con la precisión de los datos empíricos.

Este tipo de investigación es útil para el estudio de la técnica de entrada

comprensiva como metodología didáctica aplicada en los procesos de enseñanza de un segundo idioma, para lo cual se realizará un análisis sobre la propia experiencia de los docentes dedicados a la enseñanza de un segundo idioma en una población de alumnos. El punto central del estudio es analizar las experiencias propias de los estudiantes sobre las metodologías que se utilizan en los colegios nocturnos como método de enseñanza de un segundo idioma.

3.2 Diseño de la investigación.

Es no experimental, debido a que no se modifican o alteran las variables, es decir, el estudio solo busca analizar los elementos, categorías y significados sobre el tema en estudio en una muestra estudiantes de duodécimo grado de Bachilleratos de cuatro colegios nocturnos de la provincia de Chiriquí, docentes dedicados a la enseñanza de un segundo idioma, coordinadores académicos o directores en los colegios nocturnos del distrito de David, Dolega y La Concepción.

3.3 Tipo de investigación.

Se trata de una investigación aplicada, mediante el uso del método deductivo-inductivo, que se inicia con la recolección de datos; a través de encuestas, entrevistas, continuando con la observación y análisis de módulos. Este tipo de investigación se caracteriza por la relación directa del investigador con los participantes para tratar y profundizar sobre el tema de investigación para conocer puntos de vista y perspectivas de la aplicación, utilización y características de las metodologías andragógicas para la enseñanza del área de inglés

3.3.1. Corte transversal.

Se comprende que, tal como señala Hernández (2018), “los diseños de

investigación transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (o describir comunidades, eventos, fenómenos o contextos)” (p. 270). En el presente estudio, los datos cuantitativos se tomarán en una única ocasión, al igual que, los datos cualitativos, se proyecta que serán obtenidos en un solo encuentro con cada informante clave.

3.3.2. Población.

La población de este estudio está conformada por estudiantes de colegios nocturnos de de David, Dolega y La Concepción que cursaban la asignatura de inglés en duodécimo grado dentro de los programas de bachillerato, por la fuente de información humana conformada por los ocho docentes de inglés que imparten clases en dichas instituciones y por los 4 coordinadores académicos o directores de los planteles, de manera que se obtienen, tanto las experiencias y percepciones de los aprendices como las perspectivas pedagógicas y organizativas de los actores responsables de la enseñanza y la gestión educativa. Es importante mencionar que, se contemplaron fuentes no humanas tales como 5 clases y los módulos utilizados en cada una de las clases con el fin de que reflejaran correspondencia.

Tabla 1.

Población

<i>Colegio</i>	<i>No. De Estudiantes</i>
IPT Nocturno David	40
ESNO David	27
ESNO Dolega	57
ESNO La Concepción	28
Total	152

Fuente: La autora

3.3.3. Muestra.

La muestra del estudio es de tipo no probabilística, específicamente, censal dado que se aplicaron los instrumentos de recolección de datos a los estudiantes matriculados en duodécimo grado en los colegios nocturnos de los distritos de David, Dolega y La Concepción que cursaban la asignatura de inglés durante el periodo en estudio 2025, así como, a los 8 docentes responsables de impartir la materia y a los 4 coordinadores académicos o directores de los planteles. De esta manera, se busca abarcar la mayor parte de la población accesible con el fin de obtener una visión amplia y representativa de las percepciones, experiencias y retos en torno a la enseñanza del inglés en contextos nocturnos.

Para poblaciones finitas, los cálculos estadísticos señalan que a partir de la muestra de 152 estudiantes se calcula una muestra representativa de 109 estudiantes calculada de la población total. Pero en esta investigación se decidió aplicar la encuesta a los 152 estudiantes de duodécimo de la materia inglés con el fin de mantener la representatividad, reducir el error muestral y a la vez conservar la validez de los resultados (Supo, 2020).

Tabla 2.

Valores para cálculo del muestreo de estudiantes

Población N	152
NC	95%
Z	1.96
Z ²	3.8416
P	0.5
q	0.5
e	0.05
e ²	0.0025
n=	109

Fuente: Adaptado por Chávez, Y. 2025

$$n = (N \times Z^2 \times p \times q) / (d^2 \times (N-1) + Z^2 \times p \times q)$$

Donde:

- N = 152 (tamaño de la población)
- Z = valor crítico (depende del nivel de confianza)
- p = proporción esperada del fenómeno
- q = 1 - p
- d = margen de error

Parámetros típicos recomendados:

- Nivel de confianza: 95% (Z = 1.96)
- p = 0.5 (50% - máxima variabilidad cuando no conocemos la proporción)
- q = 0.5
- Margen de error (d) = 5% (0.05)

Aplicando la fórmula:

$$n = (152 \times 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5) / (0.05^2 \times (152-1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5)$$

$$n = (152 \times 3.8416 \times 0.25) / (0.0025 \times 151 + 3.8416 \times 0.25)$$

$$n = 145.9808 / (0.3775 + 0.9604)$$

$$n = 145.9808 / 1.3379$$

n ≈ 109 estudiantes

De modo que 109 sería la muestra representativa. No se trabajó con solo la representativa sino con la totalidad, siendo la fórmula la siguiente:

- **n=N**
- **n= 152**

La muestra del componente cuantitativo fue censal conformada por 152 estudiantes matriculados y cursando el duodécimo grado en las escuelas nocturnas tomadas en cuenta para el estudio durante el tercer trimestre 2025. Estos estudiantes se valoraron como los de más experiencia en el sistema andragógico y además, siendo graduandos, tenían la perspectiva de salir preparados de su bachillerato. Se excluyeron estudiantes cursando otros niveles.

Los criterios de selección para los profesores fue docentes en ejercicio del área de inglés dictando clases a la muestra de los 152 estudiantes del contexto estudiado. Las clases observadas fueron las correspondientes a una clase por bachillerato y, para mantener la correspondencia, se analizaron los módulos de las mismas clases.

3.4 Instrumentos de recolección de datos.

Para la recolección de datos sobre la investigación, se utilizaron técnicas como: la encuesta, técnica de entrevista, observación y análisis documental que recopilan datos sobre las variables. Se garantizó el anonimato y confidencialidad de los participantes. Se definen a continuación los instrumentos de recolección de datos:

3.4.1. La encuesta.

Es una técnica que consta de un cuestionario con una serie de ítems, con una escala de tipo Likert de cinco puntos, que se dirigió a los estudiantes de los distritos escolares de David, Dolega y La Concepción. Como parte del valor ético, se les manifestó a los participantes la no obligatoriedad; es decir, la participación voluntaria en la encuesta, siendo, además, anónima la información provista. Se les dio a conocer el propósito de la investigación y se contó con el consentimiento para la aplicación del instrumento.

3.4.2. Cuestionario de recopilación de datos sociodemográficos.

Dentro de la técnica encuesta se utilizó el cuestionario con una sección de datos sociodemográficos, diseñado con el propósito de caracterizar a la población participante en términos de edad, género, institución educativa y rol en la institución. Este cuestionario se aplicó a estudiantes, docentes de inglés y directores de los colegios nocturnos seleccionados con el fin de disponer de un perfil contextual de los actores involucrados en el estudio. La información obtenida permitió comprender mejor las condiciones personales, sociales y académicas de los participantes y sirve como base para interpretar con mayor rigor los resultados relacionados con la implementación de metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés.

Además, el cuestionario como instrumento de recolección de datos cuantitativos aplicado a los estudiantes consta de 30 preguntas siendo 15 relacionadas con la variable metodologías andragógicas y 15 respecto al aprendizaje significativo, siendo validado como corresponde previamente.

3.4.3. La entrevista.

Es una técnica de recogida de información que, además, de ser una de las estrategias utilizadas en procesos de investigación, tiene ya un valor en sí misma. Tanto si se elabora dentro de una investigación, como si se diseña al margen de un estudio sistematizado y sigue los pasos propios de esta estrategia de recogida de información.

El objetivo de la entrevista estructurada, desde la metodología cualitativa, es comprender los fenómenos del mundo a través desde el punto de vista de los entrevistados, a partir de la perspectiva fenomenológica, implica centrarse en las experiencias provenientes del mundo de la vida de los entrevistados y atribuirles

significado (Saiti et al., 2010).

De tal manera, que la investigación cualitativa y el uso de la entrevista permiten interpretar y comprender la intersubjetividad como formas de obtener la verdad de esa realidad, la interpretación de la forma de pensar del sujeto quién es el que da la información y actúa como ser pensante y participativo en su realidad. Se entrevistaron directores de los planteles nocturnos en estudio. El instrumento constó de preguntas específicas derivadas de las variables y validadas cualitativamente por los expertos. La encuesta contó con característica que permitieron la rápida recolección de opiniones así como también permitió la profundización.

3.4.4. Observación directa.

Con la autorización correspondiente tanto de la Coordinadora Regional de Educación de Jóvenes y Adultos como de los directores de los colegios en estudio, se realizó la observación directa no participativa en 5 clases de inglés de los diferentes bachilleratos del contexto en estudio. Se utilizó una lista de cotejo como instrumento de observación de acuerdo con las dimensiones de cada variable, orientándose a capturar las dinámicas de las clases, sin pretender cuantificar se incluyó una escala para registrar y organizar la frecuencia y así facilitar el análisis posterior sintetizando de forma inmediata lo observado.

3.4.5. Análisis documental.

Con el fin de complementar los datos cualitativos y lograr los objetivos propuestos, se optó por recopilar un módulo de inglés por clase observada contando para tal fin con el instrumento ficha de análisis documental que contiene aspectos importantes para determinar el uso de las estrategias andragógicas en la enseñanza del inglés y el

aprendizaje significativo. Se utilizó la escala presencia mínima, superficial y fuerte para categorizar la información.

3.4.6. Validez y confiabilidad.

Se entregaron los instrumentos y la respectiva matriz de validación a cinco expertos, quienes son especialistas en la enseñanza del inglés, doctores en educación, supervisora regional de educación y coordinadora académica. Se solicitó su juicio, tanto de los instrumentos cualitativos como del instrumento encuesta. Es oportuno resaltar que, se obtuvo la validación de los instrumentos cualitativos y en forma separada de la encuesta como técnica de recolección de datos cuantitativos. Específicamente, la opinión provista por los expertos para la validación de la encuesta permitió confirmar la claridad y pertinencia de los ítems.

Posterior al juicio de expertos y con el fin de determinar la confiabilidad de la encuesta se aplicó una prueba piloto a una muestra semejante a la estudiada la cual estuvo conformada por 30 estudiantes. Se calculó el coeficiente de Alpha de Cronbach el cual arrojó que la encuesta es estable y confiable.

Considerando las siguientes escalas para evaluar los coeficientes de confiabilidad, se tomaron en cuenta los siguientes rangos del coeficiente Alfa de Cronbach:

- Coeficiente $\alpha \geq 0.90$: Excelente
- Coeficiente α entre 0.80 y 0.89: Bueno
- Coeficiente α entre 0.70 y 0.79: Aceptable
- Coeficiente α entre 0.60 y 0.69: Cuestionable

Para determinar la consistencia interna del instrumento correspondiente a la variable Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach (α), el cual permite estimar el grado de homogeneidad entre los ítems que conforman el cuestionario.

Los resultados obtenidos se presentan a continuación:

Tabla 3.

Análisis de fiabilidad del instrumento de la variable, Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés.

Estadística de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.904	15

De acuerdo con la escala de interpretación propuesta por George y Mallery (2019), un valor de $\alpha \geq 0.90$ se considera excelente, lo que indica que los ítems presentan una alta consistencia interna y que el instrumento mide de manera confiable el constructo teórico asociado a las metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés.

Por lo tanto, se concluye que el instrumento diseñado para medir la variable aprendizaje significativo posee una fiabilidad excelente, siendo adecuado para su aplicación en la población objeto de estudio.

De igual manera, se determinó la consistencia interna del instrumento correspondiente a la variable aprendizaje significativo, se aplicó la fórmula del coeficiente Alfa de Cronbach (α), y se confirmó la homogeneidad, claridad y pertinencia entre los ítems.

Tabla 4.

Análisis de fiabilidad del instrumento de la variable Aprendizaje significativo.

Estadística de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.896	15

El instrumento diseñado para evaluar la variable: Aprendizaje significativo del inglés en jóvenes y adultos de colegios nocturnos obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach (α) de 0.896, con un total de 15 ítems.

Este valor indica una alta confiabilidad, lo que demuestra que los ítems poseen una adecuada consistencia interna para medir los componentes del aprendizaje significativo, tales como: la comprensión, la aplicación, la reflexión y la transferencia del conocimiento.

3.4.7. Fuentes de información

Se obtuvo la información de fuentes primarias de campo según los instrumentos de recolección de datos de este estudio. Además, fuentes primarias documentales tales como leyes y decretos que conforman la normativa legal. En cuanto a las fuentes secundarias, se obtuvo información de libros teóricos y artículos de revisión.

3.4.8. Procedimiento de análisis de datos.

Por la naturaleza mixta de la presente investigación, se complementan los hallazgos en forma concurrente. Por un lado, se codificaron las encuestas en el software estadístico SPSS, de modo que los datos cuantitativos se presentan a través de la estadística descriptiva con tablas de frecuencia y gráficos; acompañada de la estadística inferencial, específicamente, de la prueba de hipótesis correspondiente. Resultando la

prueba de hipótesis aplicada la Rho de Spearman debido a la naturaleza de los datos, con el fin de examinar la relación de las variables. En paralelo, se procedió al análisis de los datos cualitativos con el fin de comprender la realidad de los participantes del estudio. Los datos resultantes de la entrevista, según Tashakori (1998), se presentan en forma visual acompañada de análisis para facilitar la integración, y la comprensión inmediata de grandes volúmenes de datos cualitativos. Se presentan los datos de Se contrastan los resultados encontrándose recurrencias, convergencias y divergencias que han permitido una visión holística del fenómeno en estudio.

CAPÍTULO IV.
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Datos sociodemográficos de los estudiantes participantes.

Tabla 5.

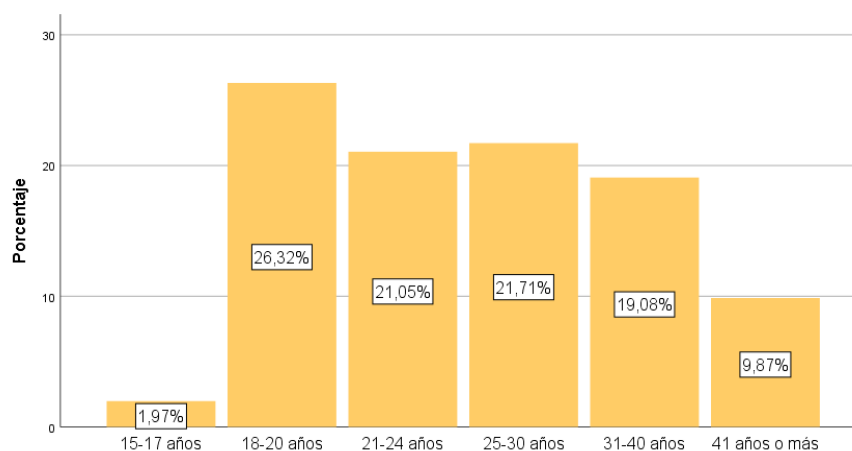
Distribución de los estudiantes según edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	15-17 años	3	2,0	2,0	2,0
	18-20 años	40	26,3	26,3	28,3
	21-24 años	32	21,1	21,1	49,3
	25-30 años	33	21,7	21,7	71,1
	31-40 años	29	19,1	19,1	90,1
	41 años o más	15	9,9	9,9	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 1.

Distribución de los estudiantes según edad



Fuente: Elaborada a partir de los instrumentos aplicados.

La muestra estuvo conformada por 152 estudiantes de colegios nocturnos. Los datos revelan que, el 26.3% de los participantes se encuentran en el rango de 18 a 20 años, seguido de un 21.7% entre 25 y 30 años, y un 21.1% entre 21 y 24 años.

Asimismo, el 19.1% corresponde al grupo de 31 a 40 años, el 9.9% tiene 41 años o más, y solo el 2.0% pertenece al rango de 15 a 17 años.

Tabla 6.

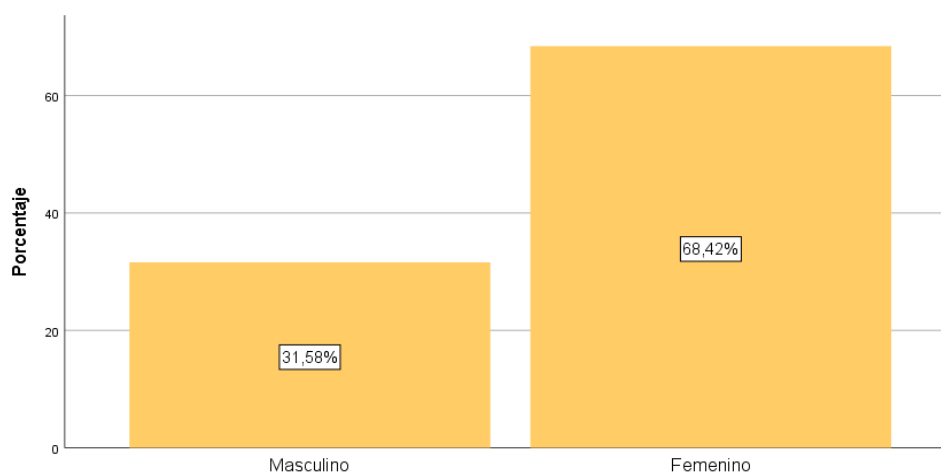
Distribución de los estudiantes según sexo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Masculino	48	31,6	31,6	31,6
	Femenino	104	68,4	68,4	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 2.

Distribución de los estudiantes según sexo



Fuente: La autora

La muestra total de 152 estudiantes estuvo compuesta por un 68.42% de participantes del sexo femenino; mientras que el 31.58% correspondió al sexo masculino.

Estos datos reflejan que la mayoría de los estudiantes encuestados en los colegios nocturnos son mujeres.

Tabla 7.

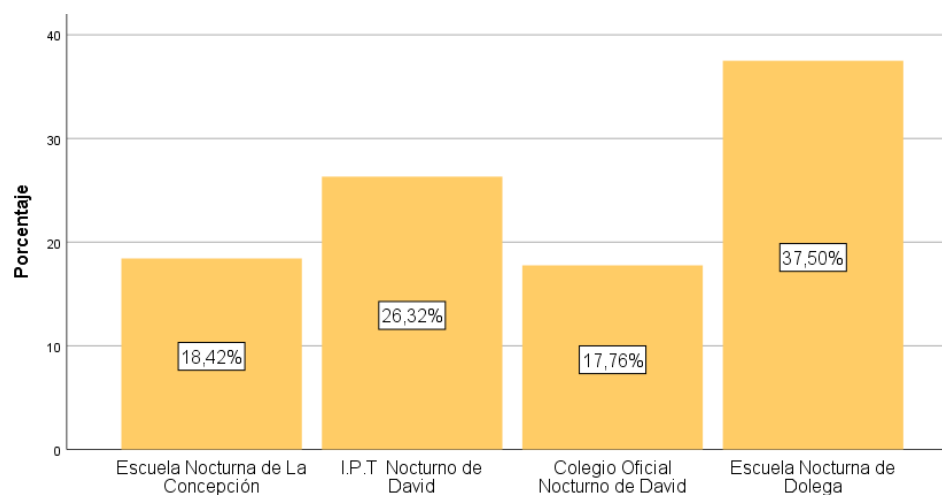
Distribución de participantes según la institución educativa de procedencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Escuela Nocturna de La Concepción	28	18,4	18,4	18,4
	I.P.T Nocturno de David	40	26,3	26,3	44,7
	Colegio Oficial Nocturno de David	27	17,8	17,8	62,5
	Escuela Nocturna de Dolega	57	37,5	37,5	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 3.

Distribución de participantes según la institución educativa de procedencia



Fuente: La autora

Se muestra la distribución de los 152 participantes según la institución educativa nocturna a la que pertenecen. Los resultados indican que, la mayor proporción de estudiantes proviene de la Escuela Nocturna de Dolega, representando el 37,5% del total de la muestra (n = 57). En segundo lugar, se encuentra el I.P.T. Nocturno de David, con un 26,3% (n = 40), seguido por el Colegio Oficial Nocturno de David, que aporta el 17,8% (n = 27). Finalmente, la Escuela Nocturna de La Concepción representa el 18,4% de los encuestados (n = 28).

4.2 Variable: Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés, según la percepción de los estudiantes

Tabla 8.

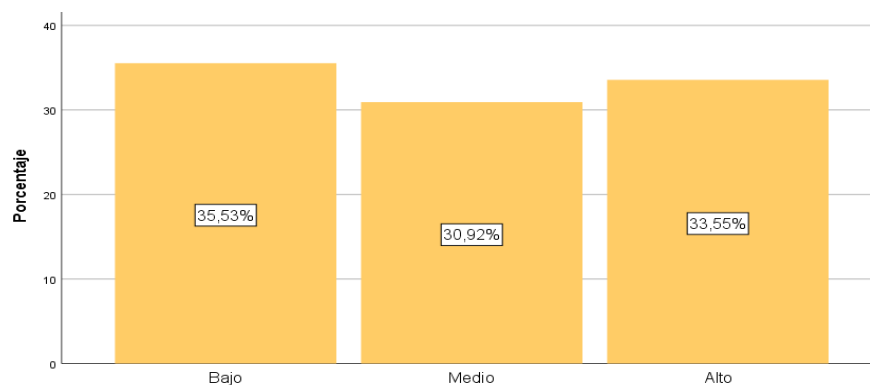
Dimensión: Orientación al aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	54	35,5	35,5	35,5
	Medio	47	30,9	30,9	66,4
	Alto	51	33,6	33,6	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 4.

Dimensión: Orientación al aprendizaje



Fuente: La autora

La dimensión “Orientación al aprendizaje”, compuesta por los ítems 1 al 3, se clasificó para partir de los percentiles 33 y 66 obtenidos mediante el programa SPSS, con el propósito de establecer los niveles de desempeño bajo, medio y alto.

Los resultados muestran que, 54 estudiantes (35.5%) se ubicaron en el nivel bajo, 47 (30.9%) en el medio, y 51 (33.6%) en el alto.

Esta dimensión evalúa la claridad y relevancia del proceso de enseñanza del inglés, analizando cómo los contenidos se vinculan con la práctica cotidiana y la utilidad percibida por los estudiantes adultos.

Tabla 9.

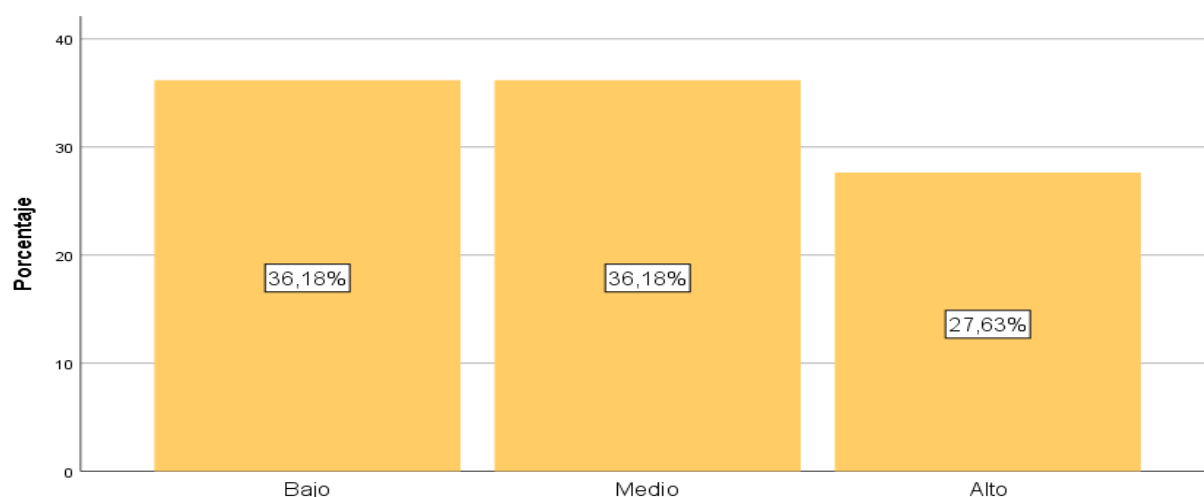
Dimensión: Autonomía del estudiante adulto

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	55	36,2	36,2	36,2
	Medio	55	36,2	36,2	72,4
	Alto	42	27,6	27,6	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 5.

Dimensión: Autonomía del estudiante adulto



Fuente: La autora

La dimensión “Autonomía del estudiante adulto”, integrada por los ítems 4 al 6 del instrumento fue clasificada con base en los percentiles 33 y 66 obtenidos mediante el programa SPSS, lo que permitió establecer tres niveles de desempeño: bajo, medio y alto.

Los resultados muestran una distribución relativamente equilibrada entre los niveles bajo y medio, con 55 estudiantes (36.2%) en cada uno de ellos, mientras que 42 participantes (27.6%) alcanzaron el nivel alto.

Esta dimensión evalúa la capacidad de los estudiantes para asumir un rol activo en su aprendizaje del inglés, considerando el grado de libertad para elegir actividades, la autogestión de su proceso formativo y el reconocimiento de sus responsabilidades laborales o familiares dentro del proceso educativo. Dichos aspectos son esenciales en la educación andragógica; ya que promueven la autodirección, la toma de decisiones y la motivación intrínseca como pilares del aprendizaje autónomo.

El predominio de niveles bajo y medio sugiere que, aunque, existe un avance en la implementación de estrategias que reconocen la autonomía del adulto, aún persisten limitaciones para consolidarla plenamente. Este hallazgo coincide con los postulados de Knowles (1984) y Brookfield (1986), quienes sostienen que la autodirección requiere no solo la disposición del estudiante, sino, también, un entorno pedagógico que facilite la toma de decisiones, la reflexión crítica y el aprendizaje autorregulado.

En este contexto, los resultados evidencian que la enseñanza del inglés en los programas nocturnos logra, en cierta medida, considerar las particularidades del estudiante adulto, pero necesita reforzar mecanismos que potencien su participación activa y su capacidad de gestionar el proceso de aprendizaje con independencia.

Tabla 10.

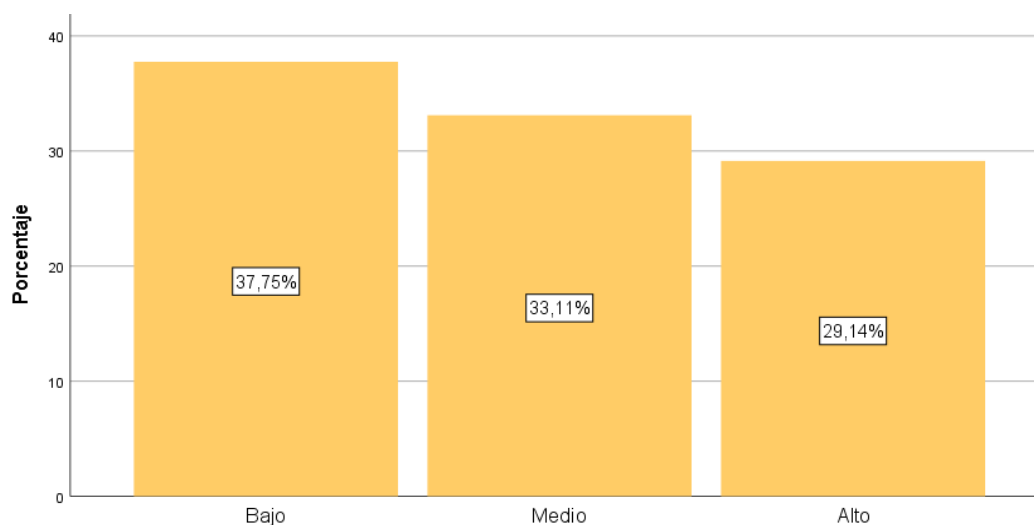
Dimensión 3: Experiencia previa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	57	37,5	37,7	37,7
	Medio	50	32,9	33,1	70,9
	Alto	44	28,9	29,1	100,0
	Total	151	99,3	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,7		
Total		152	100,0		

Fuente: La autora

Gráfica 6.

Dimensión 3: Experiencia previa



Fuente: La autora

La dimensión “Experiencia previa”, conformada por los ítems 7 al 9 del instrumento, fue clasificada con base en los percentiles 33 y 66 obtenidos mediante el programa SPSS, estableciendo tres niveles de desempeño: bajo, medio y alto.

Los resultados muestran que, 57 estudiantes (37.5%) se ubicaron en el nivel bajo, 50 (32.9%) en el nivel medio, y 44 (28.9%) en el nivel alto.

Esta dimensión evalúa el grado en que la enseñanza del inglés integra, valora y aprovecha las experiencias laborales, personales y los conocimientos previos de los estudiantes adultos como punto de partida para nuevos aprendizajes. En el marco de la educación andragógica, este aspecto es fundamental; ya que reconoce la trayectoria vital del aprendiz y su potencial para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El hecho de que una proporción considerable de estudiantes se ubique en los niveles bajo y medio (70.4% en conjunto) sugiere que, si bien existen esfuerzos por incorporar la experiencia previa en la enseñanza del inglés, todavía hay limitaciones en la práctica pedagógica para aprovecharla sistemáticamente como recurso formativo.

De acuerdo con los principios de Knowles (1980) y con los aportes de Brookfield (1986) sobre la reflexión crítica del aprendizaje adulto, la experiencia constituye un eje central en la construcción de significado, facilitando la conexión entre los nuevos contenidos y los saberes adquiridos previamente. Por tanto, los resultados reflejan la necesidad de reforzar estrategias didácticas que integren de manera más explícita los contextos personales y profesionales de los estudiantes, promoviendo, así, aprendizajes más contextualizados y transferibles.

En síntesis, los hallazgos en la dimensión de experiencia previa evidencian avances parciales en la aplicación de prácticas docentes basadas en la experiencia del estudiante adulto, pero, también, una oportunidad de mejora para fortalecer la

vinculación entre el conocimiento previo y la enseñanza del inglés como herramienta funcional para la vida y el trabajo.

Tabla 11.

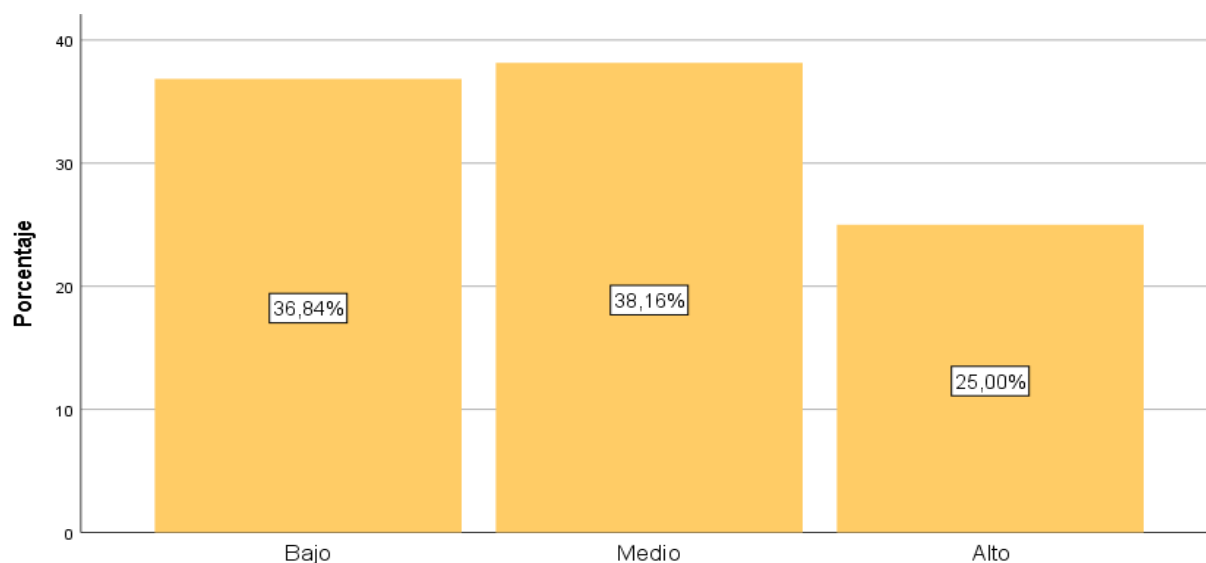
Dimensión : Orientación a la resolución de problemas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	56	36,8	36,8	36,8
	Medio	58	38,2	38,2	75,0
	Alto	38	25,0	25,0	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 7.

Dimensión : Orientación a la resolución de problemas



Fuente: La autora

La dimensión “Orientación a la resolución de problemas”, integrada por los ítems 10 al 12 del instrumento, fue clasificada con base en los percentiles 33 y 66 calculados mediante el programa SPSS, estableciendo tres niveles de desempeño: bajo, medio y alto. Los resultados evidencian que, 56 estudiantes (36.8%) se ubicaron en el nivel bajo, 58 (38.2%) en el nivel medio, y 38 (25.0%) alcanzaron el nivel alto.

Esta dimensión evalúa el grado en que las estrategias de enseñanza del inglés se orientan hacia la aplicación práctica del conocimiento y la solución de problemas reales del contexto cotidiano, laboral o académico del estudiante adulto. Dentro de la perspectiva andragógica, esta orientación práctica es fundamental; puesto que permite que el aprendizaje sea funcional y transferible, favoreciendo el desarrollo de competencias comunicativas útiles en situaciones reales.

El predominio de los niveles bajo y medio (75% en conjunto) indica que, aunque, algunos docentes implementan actividades basadas en simulaciones, proyectos o tareas contextualizadas, la mayoría de los estudiantes perciben que aún falta consolidar un enfoque sistemático que relacione el aprendizaje del inglés con la resolución de problemas concretos. Este hallazgo es coherente con los planteamientos de Knowles (1980), quien sostiene que el adulto aprende con mayor eficacia cuando percibe que los contenidos tienen aplicabilidad inmediata, y con Merriam y Baumgartner (2020), quienes enfatizan que el aprendizaje significativo se potencia cuando se centra en la práctica y la experiencia personal.

En síntesis, los resultados de esta dimensión reflejan que la enseñanza del inglés en los programas nocturnos avanza parcialmente hacia un enfoque funcional y contextualizado, pero aún enfrenta el desafío de fortalecer el componente práctico mediante estrategias didácticas que conecten la teoría con la acción. Reforzar la

orientación a la resolución de problemas podría incrementar la motivación, la retención y la aplicabilidad del aprendizaje en entornos reales de desempeño personal y profesional.

Tabla 12.

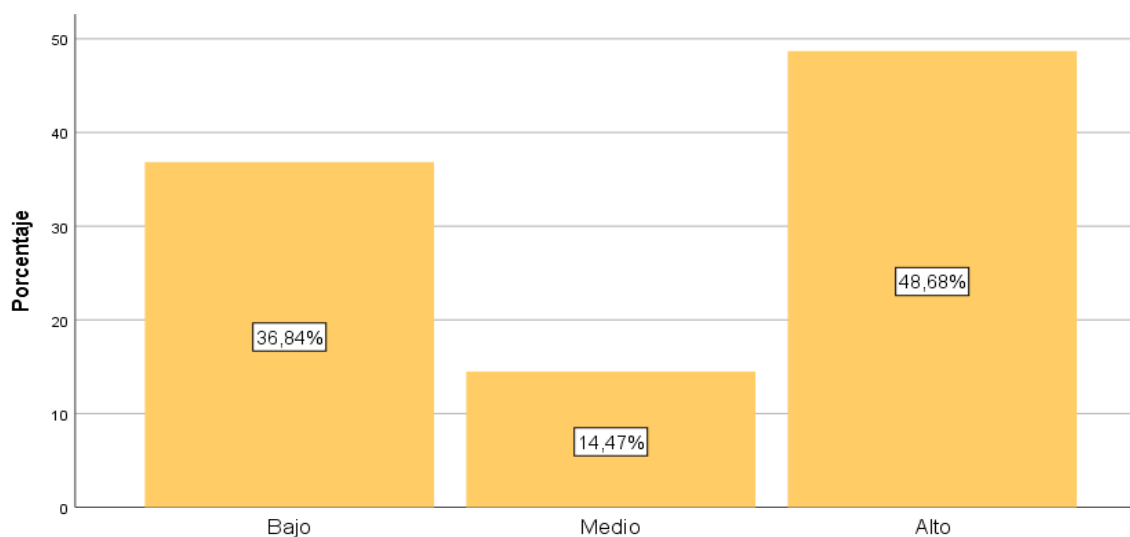
Dimensión 5: Motivación intrínseca

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	56	36,8	36,8	36,8
	Medio	22	14,5	14,5	51,3
	Alto	74	48,7	48,7	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 8.

Dimensión 5: Motivación intrínseca



Fuente: La autora

La dimensión “Motivación intrínseca”, conformada por los ítems 13 al 15 del instrumento, fue clasificada con base en los percentiles 33 y 66 calculados en el programa SPSS, con el fin de establecer tres niveles de desempeño: bajo, medio y alto. Los resultados muestran que, 56 estudiantes (36.8%) se ubicaron en el nivel bajo, 22 (14.5%) en el nivel medio, y 74 (48.7%) alcanzaron el nivel alto. Esta dimensión analiza el grado en que la enseñanza del inglés fomenta el interés personal, la autorrealización y la disposición interna del estudiante adulto hacia el aprendizaje. La motivación intrínseca, entendida como el impulso interno que lleva a aprender por satisfacción personal y sentido de logro, constituye uno de los pilares de la educación andragógica, pues influye directamente en la persistencia, la autonomía y el aprovechamiento académico del participante. El hecho de que casi la mitad de los estudiantes (48.7%) se ubique en el nivel alto evidencia una valoración positiva del componente motivacional, lo cual sugiere que la enseñanza del inglés logra despertar en muchos adultos un compromiso genuino con su desarrollo personal, académico y profesional. Sin embargo, la presencia de un 36.8% en el nivel bajo revela que aún existe un grupo considerable de estudiantes que no perciben en el proceso formativo el estímulo suficiente para mantener una motivación constante, lo cual puede relacionarse con factores contextuales como la carga laboral, las responsabilidades familiares o las experiencias previas con el aprendizaje del idioma.

Desde el marco teórico, Deci y Ryan (1985), con su teoría de la autodeterminación, explican que la motivación intrínseca se fortalece cuando el individuo experimenta autonomía, competencia y vinculación significativa con el proceso educativo. De igual forma, Knowles (1980) plantea que los adultos aprenden mejor cuando reconocen la utilidad y el propósito del conocimiento en su vida

cotidiana. En este sentido, los resultados indican que, si bien la enseñanza actual del inglés en los programas nocturnos logra generar interés y satisfacción en una parte importante de los participantes, es necesario diversificar las estrategias didácticas para mantener la motivación en todos los niveles de desempeño.

4.3 Variable: Aprendizaje significativo, según la percepción de los estudiantes.

Tabla 13.

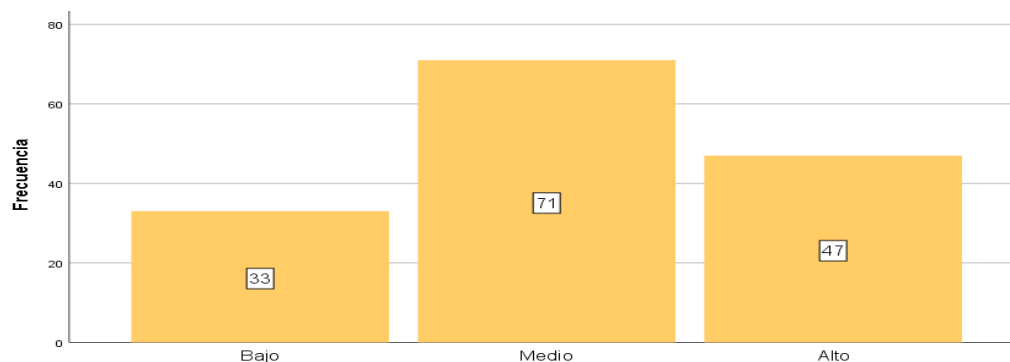
Comprensión significativa en relación a los contenidos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	33	21,7	21,9	21,9
	Medio	71	46,7	47,0	68,9
	Alto	47	30,9	31,1	100,0
	Total	151	99,3	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,7		
Total		152	100,0		

Fuente: La autora

Gráfica 9.

Comprensión significativa en relación a los contenidos



Fuente: La autora

La dimensión comprensión significativa constituye un componente central de la variable aprendizaje significativo, al evaluar la capacidad del estudiante para establecer relaciones sustantivas entre los nuevos contenidos y sus conocimientos previos, identificar ideas relevantes y organizar conceptualmente la información recibida. Esta dimensión estuvo integrada por los ítems correspondientes del instrumento que valoran la identificación de significados esenciales, el reconocimiento de relaciones conceptuales y la estructuración cognitiva de los contenidos analizados.

Para la clasificación de los niveles de desempeño, se empleó un procedimiento de categorización basado en los percentiles 33 y 66, lo cual permitió definir puntos de corte objetivos y estadísticamente sustentados. En esta dimensión, los valores obtenidos fueron 7 para el percentil 33 (P33) y 9 para el percentil 66 (P66), por lo que los rangos de clasificación se establecieron de la siguiente manera:

- Nivel Bajo: puntajes inferiores a 7
- Nivel Medio: puntajes entre 7 y 9
- Nivel Alto: puntajes iguales o superiores a 10

Sobre un total de 151 casos válidos, los resultados muestran que un 21.9% ($n = 33$) de los participantes se ubicó en el nivel bajo, lo que evidencia limitaciones para integrar los aprendizajes de manera sustantiva. Los estudiantes en este grupo tienden a presentar dificultades para relacionar los contenidos con estructuras previas, lo que se traduce en un aprendizaje predominantemente mecánico o superficial.

Asimismo, el 47.0% ($n = 71$) se situó en el nivel medio, indicando que una proporción considerable de la muestra logra establecer conexiones conceptuales pertinentes y comprender la información de forma funcional, aunque, sin alcanzar niveles óptimos de profundización cognitiva. Este desempeño intermedio sugiere la

presencia de procesos de asimilación adecuados, pero aún con márgenes para consolidar una comprensión más elaborada.

Finalmente, el 31.1% (n = 47) alcanzó el nivel alto, reflejando un grupo de estudiantes que demuestra una comprensión profunda y una adecuada integración de los contenidos. Este resultado es consistente con los postulados de Ausubel, quien plantea que la comprensión significativa se desarrolla cuando el aprendiz relaciona activamente la nueva información con sus conocimientos previos, generando una reorganización de sus estructuras cognitivas y un aprendizaje más estable y transferible.

Tabla 14.

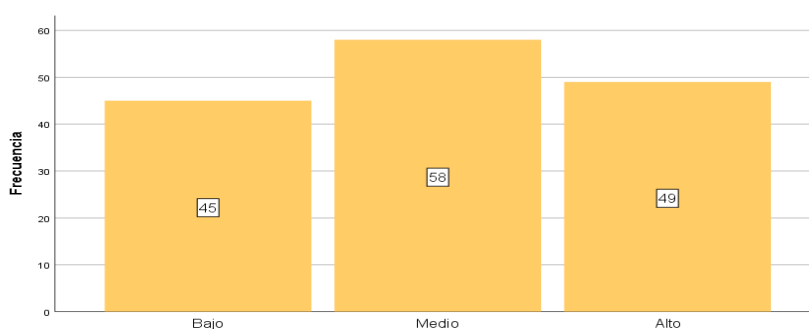
Niveles de desempeño en la dimensión aplicación práctica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	45	29,6	29,6	29,6
	Medio	58	38,2	38,2	67,8
	Alto	49	32,2	32,2	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 10.

Niveles de desempeño en la dimensión aplicación práctica



Fuente: La autora

La dimensión aplicación práctica estuvo conformada por los ítems del instrumento que evalúan la capacidad del estudiante para ejecutar tareas y contenidos en situaciones concretas, así como su habilidad para utilizar lo aprendido en actividades funcionales. Para establecer los niveles de clasificación, se utilizaron los valores correspondientes al percentil 33 ($P_{33} = 7$) y al percentil 66 ($P_{66} = 9$), lo que permitió definir los siguientes rangos:

- Nivel Bajo: puntajes menores a 7
- Nivel Medio: puntajes entre 7 y 9
- Nivel Alto: puntajes iguales o superiores a 10

Con base en esta categorización, los resultados obtenidos muestran que, de un total de 152 participantes válidos, 45 estudiantes (29.6%) se ubicaron en el nivel bajo de aplicación práctica.

Asimismo, 58 estudiantes (38.2%) se clasificaron en el nivel medio, representando el grupo con mayor frecuencia dentro de esta dimensión. Finalmente, 49 estudiantes (32.2%) alcanzaron el nivel alto, completando, así, la distribución total de los puntajes obtenidos en esta dimensión.

Tabla 15.

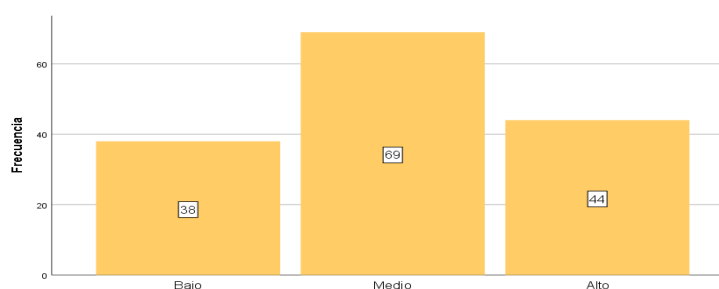
Distribución de los niveles de la dimensión transferencia y conexión

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	38	25,0	25,2	25,2
	Medio	69	45,4	45,7	70,9
	Alto	44	28,9	29,1	100,0
	Total	151	99,3	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,7		
Total		152	100,0		

Fuente: La autora

Gráfica 11.

Distribución de los niveles de la dimensión transferencia y conexión



Fuente: La autora

La dimensión transferencia y conexión estuvo conformada por los ítems del instrumento que evalúan la capacidad del estudiante para relacionar los contenidos aprendidos con situaciones, experiencias o contextos distintos a los abordados en el aula. Para su clasificación se empleó el método de percentiles, utilizando los valores correspondientes al percentil 33 ($P_{33} = 7$) y al percentil 66 ($P_{66} = 10$), lo que permitió definir tres niveles de desempeño: bajo, medio y alto.

De acuerdo con la gráfica correspondiente a esta dimensión, los resultados se distribuyeron de la siguiente manera:

- En el nivel bajo, se registraron 38 participantes, lo que representa el 25.2% del total de casos válidos.
- En el nivel medio, la gráfica muestra 69 participantes, equivalentes al 45.7%.
- En el nivel alto, se ubicaron 44 participantes, que corresponden al 29.1% de la distribución total.

Tabla 16.

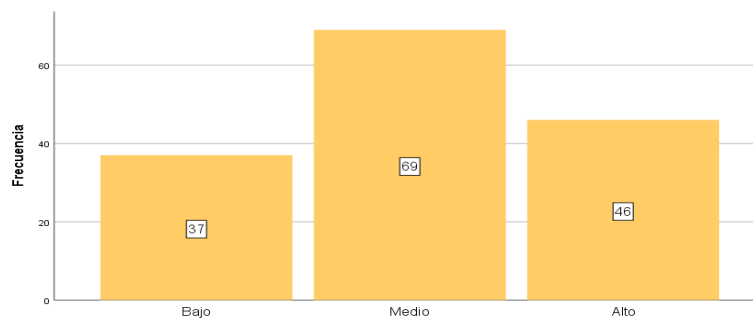
Distribución de los niveles de la dimensión Retención y memoria

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	37	24,3	24,3	24,3
	Medio	69	45,4	45,4	69,7
	Alto	46	30,3	30,3	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 12.

Distribución de los niveles de la dimensión Retención y Memoria



Fuente: La autora

La dimensión retención y memoria agrupa los ítems dirigidos a medir la capacidad de los estudiantes para conservar la información aprendida y recuperarla cuando es requerida. Para esta dimensión se aplicó la clasificación mediante percentiles, tomando como referencia el percentil 33 (P33 = 8) y el percentil 66 (P66 = 10), con lo cual se establecieron los niveles bajo, medio y alto.

De acuerdo con lo representado en la gráfica correspondiente, los puntajes obtenidos se organizaron de la siguiente forma:

- El nivel bajo registró 37 participantes, equivalentes al 24.3% de la muestra total.
- El nivel medio concentró 69 participantes, lo que corresponde al 45.4% del total.
- El nivel alto reunió 46 participantes, representando el 30.3%.

La gráfica muestra de manera ordenada la distribución de los estudiantes en cada una de las categorías establecidas, permitiendo observar la proporción de casos ubicados en cada nivel sin añadir interpretaciones adicionales. Esta presentación se limita a exponer los valores obtenidos tras la aplicación de los puntos de corte definidos para esta dimensión.

Tabla 17.

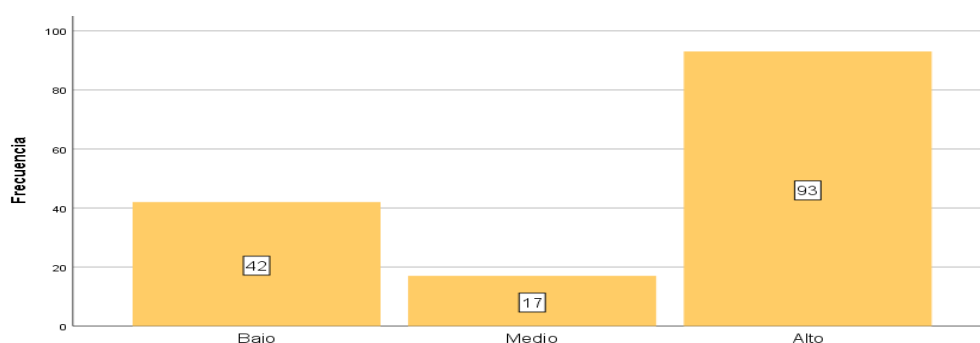
Niveles de la dimensión Motivación Intrínseca de la variable aprendizaje significativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	42	27,6	27,6	27,6
	Medio	17	11,2	11,2	38,8
	Alto	93	61,2	61,2	100,0
	Total	152	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 13.

Niveles de la dimensión Motivación Intrínseca de la variable Aprendizaje Significativo



Fuente: La autora

La dimensión motivación intrínseca contempla los ítems destinados a registrar el interés personal del estudiante por aprender, su disposición interna hacia las actividades académicas y el impulso autónomo que experimenta durante el proceso educativo. Para su clasificación se utilizaron los puntos de corte derivados del método de percentiles, correspondientes al percentil 33 y 66 previamente establecidos para esta dimensión.

Según se aprecia en la gráfica asociada, la distribución de los participantes por nivel se organizó de la siguiente manera:

- El nivel bajo estuvo conformado por 42 estudiantes, lo que representa el 27.6% de los casos reportados.
- En el nivel medio, se ubicaron 17 estudiantes, equivalentes al 11.2%.
- Finalmente, el nivel alto agrupó a 93 estudiantes, lo que corresponde al 61.2% del total.

4.4. Análisis correlacional entre metodologías andragógicas y aprendizaje significativo.

Tabla 18.

Coeficiente Rho de Spearman entre metodologías andragógicas y aprendizaje significativo en los estudiantes.

			Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Metodologías Andragógicas en la enseñanza del inglés	Coeficiente de correlación	1,000	,680**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	152	152
	Aprendizaje Significativo	Coeficiente de correlación	,680**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	152	152

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: La autora

El análisis correlacional realizado mediante el coeficiente Rho de Spearman permitió examinar la asociación estadística entre la variable metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés y la variable aprendizaje significativo en una muestra de 152 participantes.

El valor del coeficiente obtenido, $\rho = ,680$, indica la existencia de una relación positiva entre ambas variables. Esto significa que, dentro del conjunto de datos analizado, a medida que los puntajes asociados a las metodologías andragógicas

aumentan, también, tienden a incrementarse los puntajes correspondientes al aprendizaje significativo. La dirección positiva del coeficiente señala una asociación directa entre ambas mediciones.

El valor de significancia reportado por SPSS ($p = ,000$) se encuentra por debajo del nivel de referencia establecido para el análisis (0.01, bilateral), lo cual confirma que la relación observada presenta significación estadística bajo los criterios del software. Es decir, la probabilidad de que la correlación obtenida se deba al azar es extremadamente baja dentro de la estructura de datos procesada.

El tamaño de la muestra ($N = 152$) contribuye a la estabilidad del coeficiente, al garantizar que el cálculo se realizó con una cantidad suficiente de observaciones completas para ambas variables. La matriz generada en SPSS registra. Además, los valores esperados de autocorrelación (1.000) en la diagonal, lo cual confirma la correcta ejecución del procedimiento.

En conjunto, los resultados indican que, dentro del grupo estudiado, existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre las metodologías andragógicas y el aprendizaje significativo, según las estimaciones proporcionadas por el coeficiente de Spearman.

4.5 Resultados de las entrevista realizadas a los docentes de los planteles educativos nocturnos.

Tabla 19.

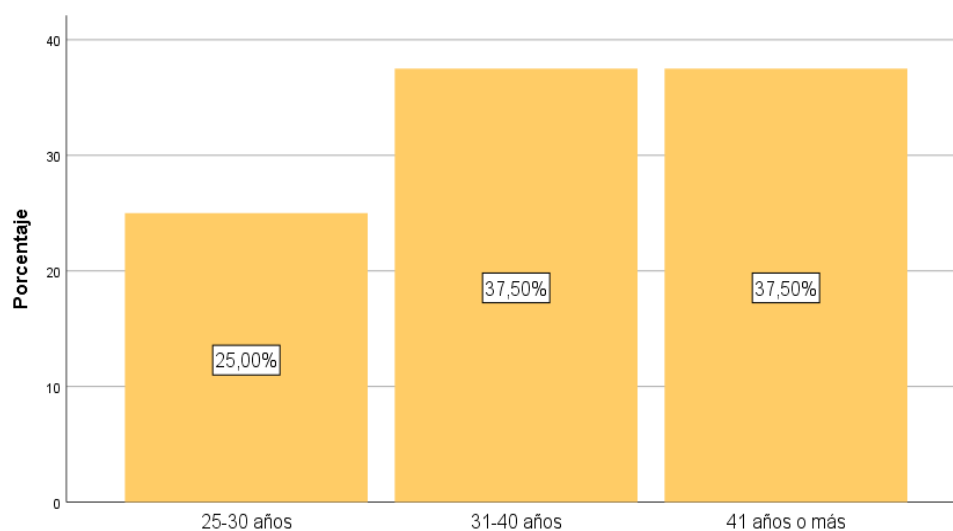
Rango de edad de los docentes participantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	25-30 años	2	25,0	25,0	25,0
	31-40 años	3	37,5	37,5	62,5
	41 años o más	3	37,5	37,5	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 14.

Rango de edad de los docentes participantes



Fuente: La autora

Los resultados revelan que, de los 8 docentes entrevistados, la mayoría se concentra en los rangos de 31 a 40 años y 41 años o más, con 3 docentes en cada

grupo, lo que equivale al 37.5% respectivamente. El grupo de docentes más jóvenes, de 25 a 30 años, incluye 2 participantes, representando el 25% del total.

Tabla 20.

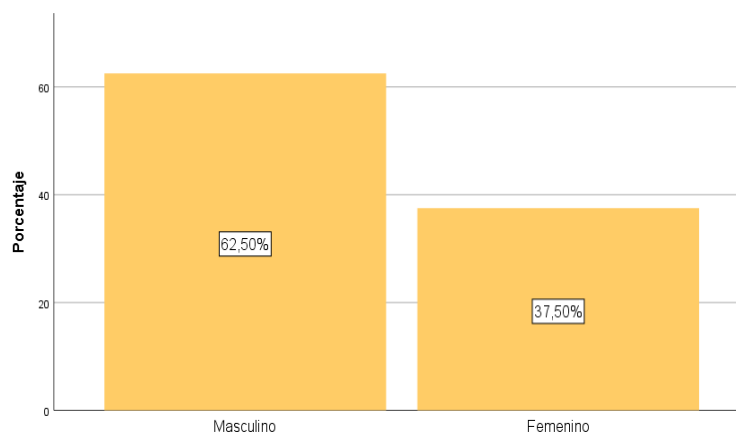
Distribución por sexo del personal docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Masculino	5	62,5	62,5	62,5
	Femenino	3	37,5	37,5	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 15.

Distribución por sexo del personal docente entrevistado



Fuente: La autora

Los resultados muestran que, de los 8 docentes entrevistados, 5 son masculinos, lo que representa el 62.5%; mientras que 3 son femeninos, equivalente al 37.5% del total.

Tabla 21.

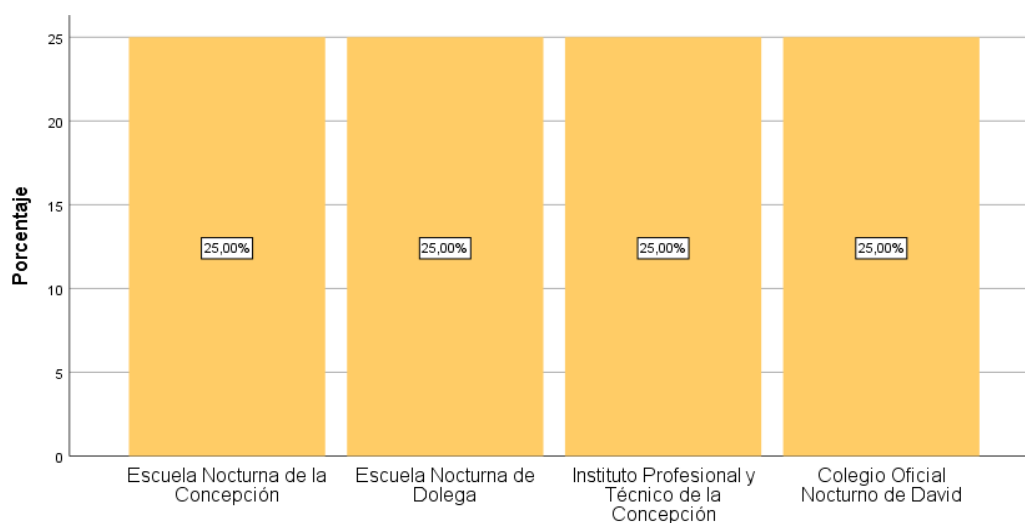
Institución educativa a la que pertenece

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Escuela Nocturna de la Concepción	2	25,0	25,0	25,0
	Escuela Nocturna de Dolega	2	25,0	25,0	50,0
	Instituto Profesional y Técnico de la Concepción	2	25,0	25,0	75,0
	Colegio Oficial Nocturno de David	2	25,0	25,0	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 16.

Institución educativa a la que pertenece



Fuente: La autora

Los resultados indican una distribución equitativa entre las instituciones participantes. Cada uno de los cuatro centros educativos cuenta con 2 docentes entrevistados, representando 25% cada uno. Esto significa que la muestra está

proporcionalmente balanceada, evitando la sobrerrepresentación de una institución sobre otra.

Tabla 22.

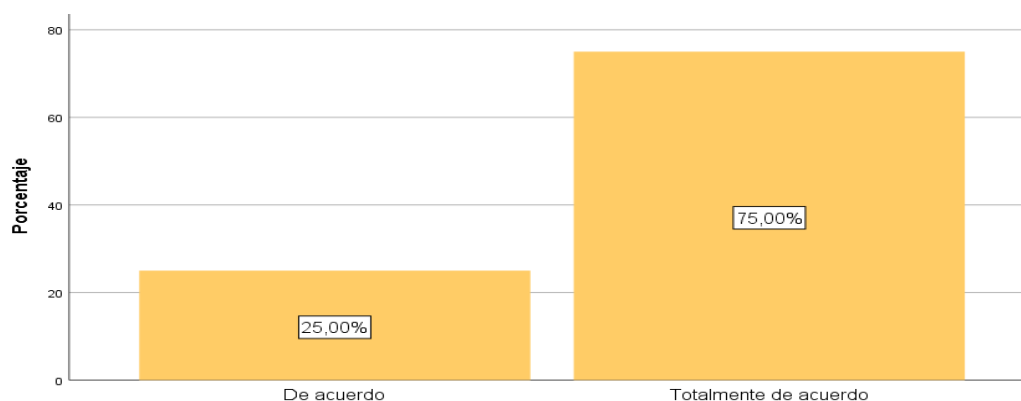
¿En las clases de inglés se explica de manera clara la importancia de los contenidos que se enseñan?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	2	25,0	25,0	25,0
	Totalmente de acuerdo	6	75,0	75,0	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 17.

¿En las clases de inglés se explica de manera clara la importancia de los contenidos que se enseñan?



Fuente: La autora

Los resultados evidencian una valoración altamente positiva por parte del personal docente. De los 8 participantes, 6 docentes (75%) señalaron estar totalmente

de acuerdo con que en las clases de inglés se explica claramente la importancia de lo que se aprende. Los 2 docentes restantes (25%) manifestaron estar de acuerdo.

Tabla 23.

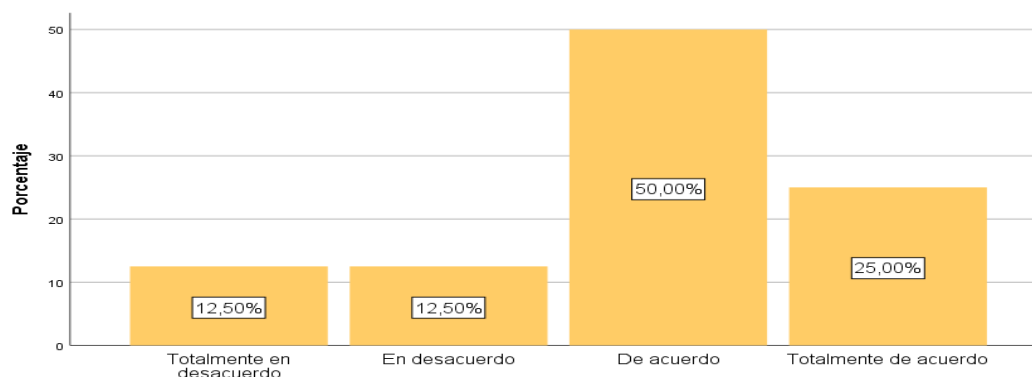
¿Se brinda al estudiantado la posibilidad de elegir algunas actividades o tareas de inglés según sus intereses?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	1	12,5	12,5	12,5
	En desacuerdo	1	12,5	12,5	25,0
	De acuerdo	4	50,0	50,0	75,0
	Totalmente de acuerdo	2	25,0	25,0	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 18.

¿Se brinda al estudiantado la posibilidad de elegir algunas actividades o tareas de inglés según sus intereses?



Fuente: La autora

Los resultados muestran que la mayoría de los docentes perciben que sí se ofrece cierto grado de elección en las actividades o tareas de inglés. De los 8

participantes, 4 docentes (50%) manifestaron estar de acuerdo, y 2 (25%) totalmente de acuerdo, sumando un 75% de aceptación de esta práctica pedagógica.

No obstante, 2 docentes (25%) expresaron desacuerdo (12.5% totalmente en desacuerdo y 12.5% en desacuerdo), lo que sugiere que esta estrategia no se implementa de manera homogénea en todos los grupos o centros educativos.

Tabla 24.

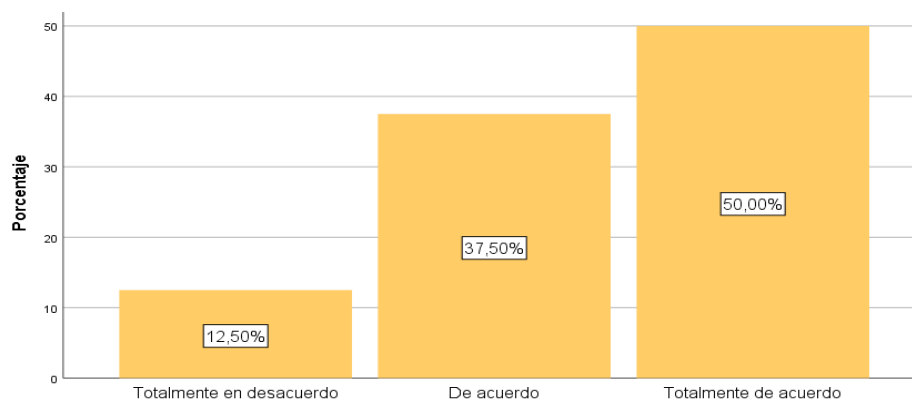
¿En las clases de inglés se integran las experiencias laborales o personales de los participantes como parte del proceso de aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	1	12,5	12,5	12,5
	De acuerdo	3	37,5	37,5	50,0
	Totalmente de acuerdo	4	50,0	50,0	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 19.

¿En las clases de inglés se integran las experiencias laborales o personales de los participantes como parte del proceso de aprendizaje?



Fuente: La autora

Los resultados muestran una valoración positiva respecto a la integración de experiencias laborales o personales en las clases de inglés. De los 8 docentes, 4 (50%) afirmaron estar totalmente de acuerdo en que estas experiencias se incorporan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras que 3 docentes (37.5%) indicaron estar de acuerdo. Solo 1 docente (12.5%) manifestó estar totalmente en desacuerdo, lo que refleja una minoría crítica sobre esta práctica.

Tabla 25.

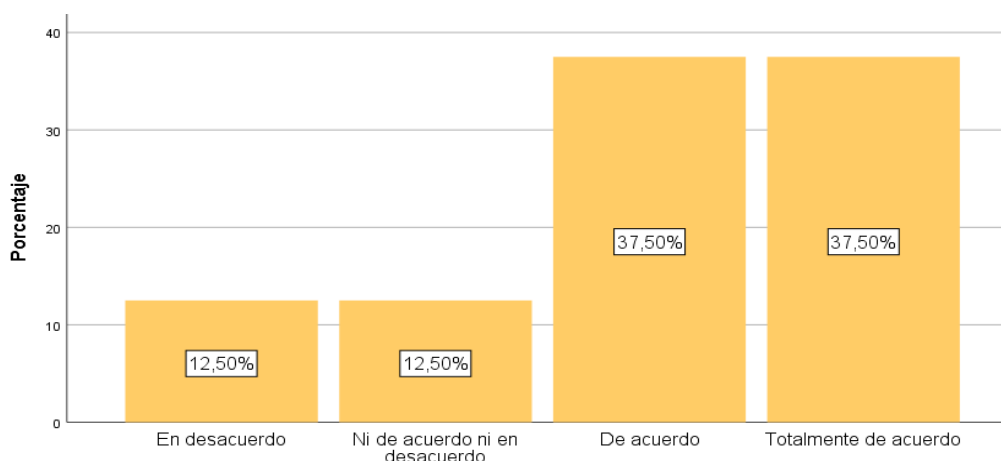
¿Se realizan simulaciones o prácticas (role-plays) en inglés basadas en situaciones reales?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	En desacuerdo	1	12,5	12,5	12,5
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	12,5	12,5	25,0
	De acuerdo	3	37,5	37,5	62,5
	Totalmente de acuerdo	3	37,5	37,5	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 20.

¿Se realizan simulaciones o prácticas (role-plays) en inglés basadas en situaciones reales?



Fuente: La autora

Los resultados muestran que la mayoría de los docentes reconoce la aplicación de simulaciones o prácticas tipo role-play en las clases de inglés. De los 8 docentes entrevistados, 3 (37.5%) señalaron estar de acuerdo y otros 3 (37.5%) manifestaron estar totalmente de acuerdo, lo que suma un 75% de respuestas positivas referentes al uso de actividades basadas en situaciones reales.

Tabla 26.

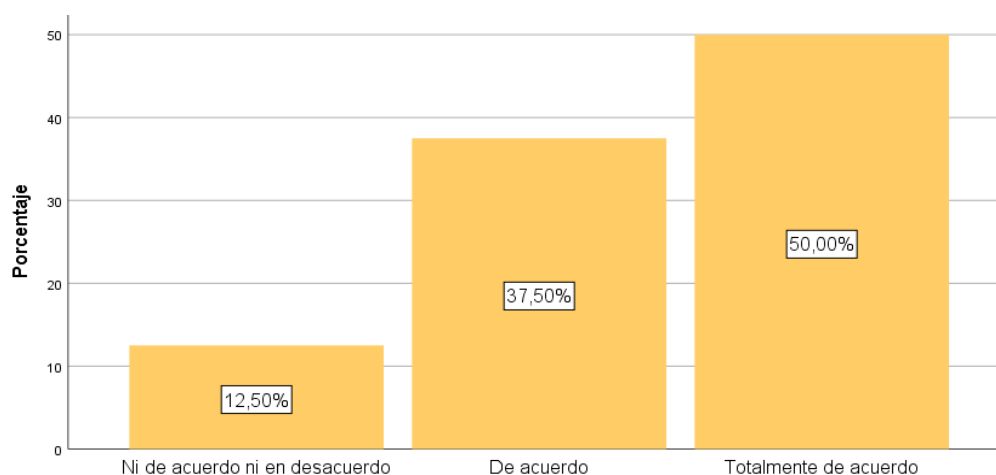
¿La enseñanza del inglés fomenta la motivación personal del estudiante para aprender?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	12,5	12,5	12,5
	De acuerdo	3	37,5	37,5	50,0
	Totalmente de acuerdo	4	50,0	50,0	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 21.

¿La enseñanza del inglés fomenta la motivación personal del estudiante para aprender?



Fuente: La autora

Los resultados reflejan una percepción mayoritariamente positiva sobre el efecto motivador de la enseñanza del inglés. Del total de 8 docentes, 7 (87.5%) reconocen que las clases fomentan la motivación personal del estudiante, ya sea estando de acuerdo o totalmente de acuerdo. Solo 1 docente (12.5%) se mantuvo neutral, sin registrarse opiniones negativas al respecto.

Tabla 27.

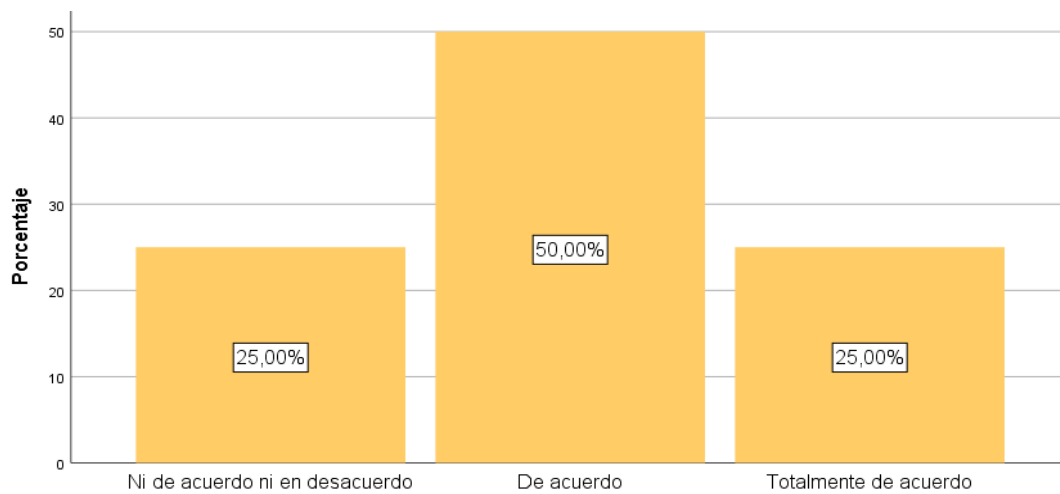
¿Los estudiantes ponen en práctica lo que aprenden?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	25,0	25,0	25,0
	De acuerdo	4	50,0	50,0	75,0
	Totalmente de acuerdo	2	25,0	25,0	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 22.

¿Los estudiantes ponen en práctica lo que aprenden?

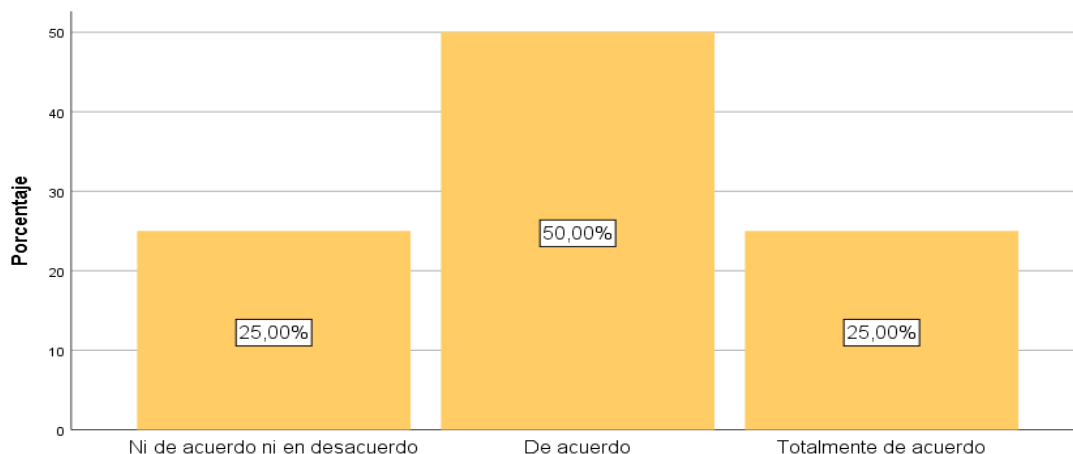


Fuente: La autora

Los datos indican que, la mitad de los docentes (4; 50%) considera que los estudiantes no ponen en práctica lo que aprenden sin apoyarse únicamente en la memorización, y otros 2 docentes (25%) coinciden. No obstante, 2 participantes (25%) mantuvieron una opinión neutral.

Gráfica 23.

¿Los estudiantes logran comprender el significado de lo que aprenden en inglés, más allá de memorizar palabras?



Fuente: La autora

Los datos indican que la mitad de los docentes (4; 50%) considera que, los estudiantes sí comprenden el significado de lo aprendido más allá de la simple memorización, y otros 2 docentes (25%) respaldan esta percepción de manera más contundente. No obstante, 2 participantes (25%) se mantuvieron neutrales, lo que sugiere que la profundidad de la comprensión puede variar según el grupo o la práctica docente, aunque, la tendencia general apunta hacia un aprendizaje con mayor significado.

Tabla 28.

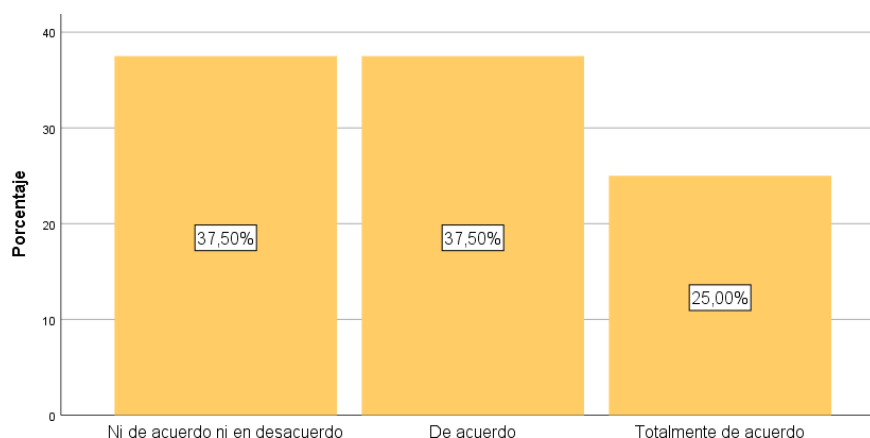
¿El estudiantado aplica lo aprendido en inglés para resolver situaciones reales de su vida diaria?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	37,5	37,5	37,5
	De acuerdo	3	37,5	37,5	75,0
	Totalmente de acuerdo	2	25,0	25,0	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 24.

¿El estudiantado aplica lo aprendido en inglés para resolver situaciones reales de su vida diaria?



Fuente: La autora

Los resultados muestran que 5 docentes (62.5%) perciben que los estudiantes sí logran aplicar lo aprendido en inglés a situaciones reales, aunque, con distintos niveles de acuerdo. Sin embargo, 3 docentes (37.5%) adoptaron una postura neutral, lo que sugiere que la aplicación práctica del idioma no es uniforme y podría depender

del contexto o de las oportunidades de uso fuera del aula. Aun, así, la tendencia general apunta a que el inglés enseñado tiene cierta utilidad funcional en la vida diaria.

Tabla 29.

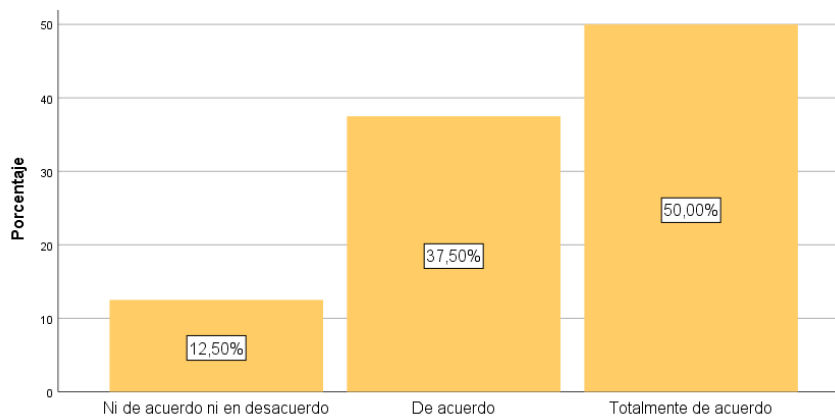
¿Los estudiantes pueden aplicar lo aprendido en inglés en distintos contextos, como el laboral, académico y social?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	12,5	12,5	12,5
	De acuerdo	3	37,5	37,5	50,0
	Totalmente de acuerdo	4	50,0	50,0	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 25.

¿Los estudiantes pueden aplicar lo aprendido en inglés en distintos contextos, como el laboral, académico y social?



Fuente: La autora

Los datos indican que el uso del inglés en diversos contextos es ampliamente reconocido por el profesorado. De los 8 docentes, 4 (50%) afirman que los estudiantes pueden aplicar el idioma con plena seguridad en ámbitos laborales, académicos y sociales, y 3 (37.5%) comparten esta percepción de manera moderada. Solo 1 docente (12.5%) se mantuvo neutral. En general, los resultados apuntan a que el aprendizaje del inglés ofrece a los estudiantes una capacidad de transferencia útil y adaptable a diferentes situaciones reales.

Tabla 30.

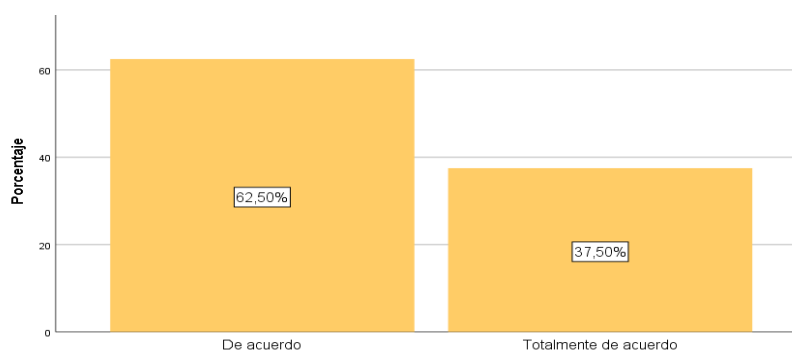
¿Considera que aprender inglés representa un valor importante para el desarrollo personal del estudiante?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	5	62,5	62,5	62,5
	Totalmente de acuerdo	3	37,5	37,5	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 26.

¿Considera que aprender inglés representa un valor importante para el desarrollo personal del estudiante?



Fuente: La autora

Los resultados muestran un consenso claro entre los docentes respecto al aporte del inglés en el desarrollo personal del estudiante. De los 8 participantes, 5 (62.5%) opinan que aprender este idioma es valioso; mientras que 3 (37.5%) lo consideran incluso fundamental (totalmente de acuerdo). En conjunto, todas las respuestas reflejan una percepción positiva, lo que sugiere que el inglés es visto como una herramienta que fortalece el crecimiento personal, la autonomía y las oportunidades de los aprendices.

Tabla 31.

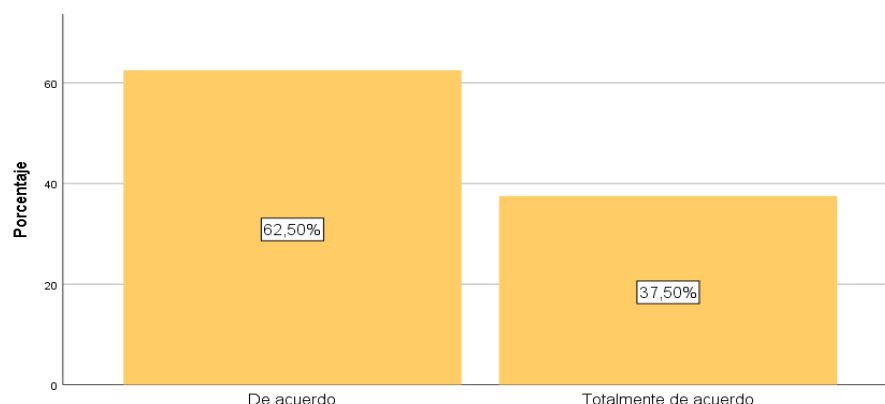
¿Los estudiantes recuerdan y son capaces de utilizar en otros momentos lo que aprenden en inglés?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	5	62,5	62,5	62,5
	Totalmente de acuerdo	3	37,5	37,5	100,0
	Total	8	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 27.

¿Los estudiantes recuerdan y son capaces de utilizar en otros momentos lo que aprenden en inglés?



Fuente: La autora

Los datos revelan que, según la percepción docente, los estudiantes no solo retienen lo aprendido en inglés, sino que también pueden aplicarlo en momentos posteriores. De los 8 docentes, 5 (62.5%) consideran que esto ocurre con regularidad, y 3 (37.5%) manifiestan un nivel de acuerdo aún mayor. La ausencia de respuestas negativas indica que la transferencia del aprendizaje es vista como un aspecto fortalecido dentro del proceso educativo.

4.6 Resultados de las entrevistas realizadas a los directores de los centros educativos nocturnos participantes del estudio.

Tabla 32.

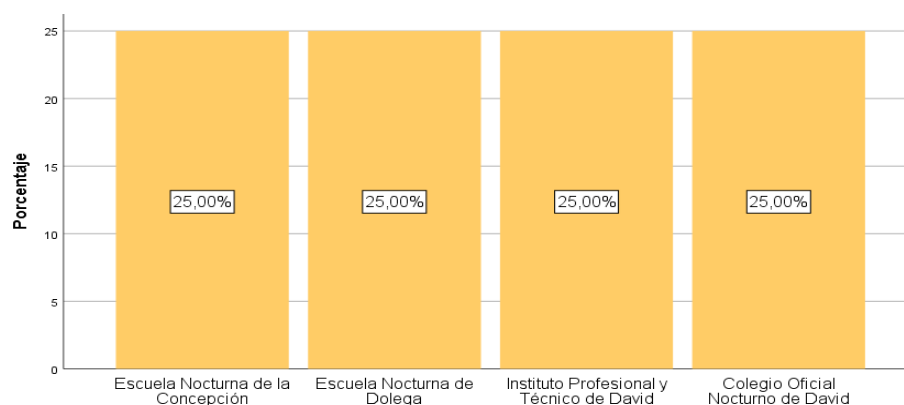
Institución académica en la que ejerce funciones directivas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Escuela Nocturna de la Concepción	1	25,0	25,0	25,0
	Escuela Nocturna de Dolega	1	25,0	25,0	50,0
	Instituto Profesional y Técnico de David	1	25,0	25,0	75,0
	Colegio Oficial Nocturno de David	1	25,0	25,0	100,0
	Total	4	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 28.

Institución académica en la que ejerce funciones directivas



Fuente: La autora

Los datos muestran una distribución equitativa entre los directores participantes. Cada una de las cuatro instituciones nocturnas aportó un director (25%), lo que garantiza una representación balanceada del liderazgo académico en los centros incluidos en el estudio. Esta uniformidad favorece un análisis más imparcial, pues evita que una sola institución tenga mayor peso en la caracterización del cuerpo directivo.

Tabla 33.

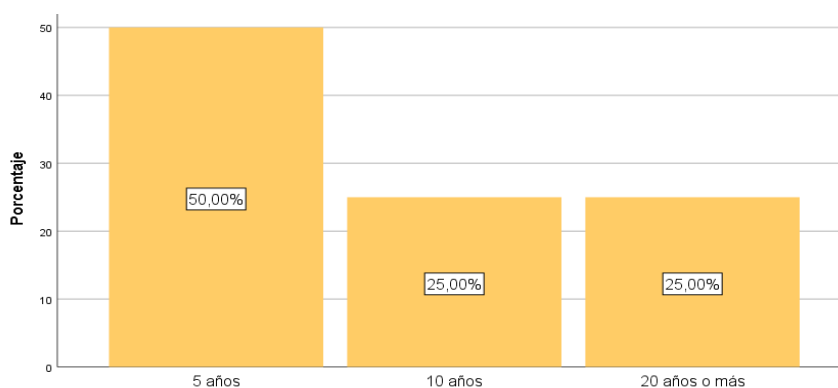
¿Cuántos años de experiencia tiene en funciones directivas o en el ámbito educativo?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	5 años	2	50,0	50,0	50,0
	10 años	1	25,0	25,0	75,0
	20 años o más	1	25,0	25,0	100,0
	Total	4	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 29.

¿Cuántos años de experiencia tiene en funciones directivas o en el ámbito educativo?



Fuente: La autora

Los resultados evidencian que, la mitad de los directores entrevistados (2; 50%) cuenta con 5 años de experiencia, mientras que el resto posee trayectorias más amplias: 1 director (25%) tiene 10 años y otro 20 años o más. Esta combinación de perfiles refleja una mezcla de liderazgo en desarrollo y experiencia consolidada, lo que aporta diversidad de perspectivas en la gestión de los centros nocturnos. La presencia de directores con distintos niveles de trayectoria también puede influir en la implementación de prácticas pedagógicas y administrativas dentro de cada institución.

Tabla 34.

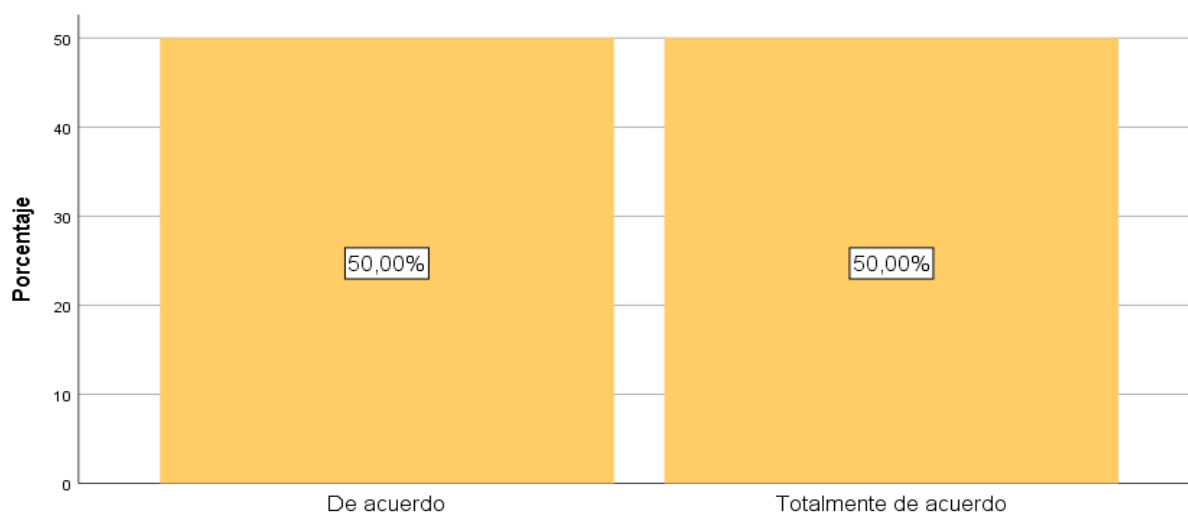
¿Considera que en el plantel se promueve una enseñanza del inglés orientada a atender las necesidades del estudiante adulto?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	2	50,0	50,0	50,0
	Totalmente de acuerdo	2	50,0	50,0	100,0
	Total	4	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 30.

¿Considera que en el plantel se promueve una enseñanza del inglés orientada a atender las necesidades del estudiante adulto?



Fuente: La autora

Los resultados reflejan que todos los directores coinciden en que la enseñanza del inglés en sus centros responde adecuadamente a las necesidades del estudiante

adulto. La mitad (2 directores; 50%) manifestó estar de acuerdo, mientras que la otra mitad (2; 50%) expresó un nivel de conformidad aún mayor (totalmente de acuerdo). Esta unanimidad sugiere que, desde la visión directiva, las prácticas pedagógicas están alineadas con los principios de la educación de adultos, particularmente en términos de relevancia, aplicabilidad y adaptación a sus características formativas.

Tabla 35.

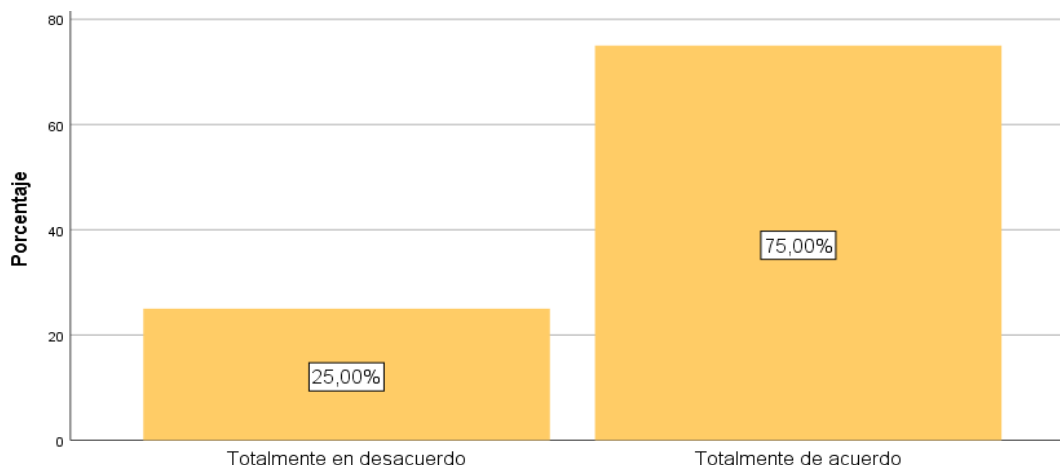
¿Considera que el horario nocturno limita la aplicación de metodologías dinámicas y participativas en las clases de inglés?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Totalmente en desacuerdo	1	25,0	25,0	25,0
	Totalmente de acuerdo	3	75,0	75,0	100,0
	Total	4	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 31.

¿Considera que el horario nocturno limita la aplicación de metodologías dinámicas y participativas en las clases de inglés?



Fuente: La autora

Los resultados muestran que, la mayoría de los directores percibe el horario nocturno como un factor que dificulta la implementación de metodologías dinámicas en inglés. De los 4 directores, 3 (75%) están totalmente de acuerdo en que esta modalidad horaria impone limitaciones, mientras que 1 (25%) considera lo contrario. Esta tendencia sugiere que las condiciones propias de la jornada nocturna como el cansancio de los estudiantes adultos o las restricciones de tiempo pueden afectar la incorporación de estrategias participativas y activas en el proceso de enseñanza del idioma.

Tabla 36.

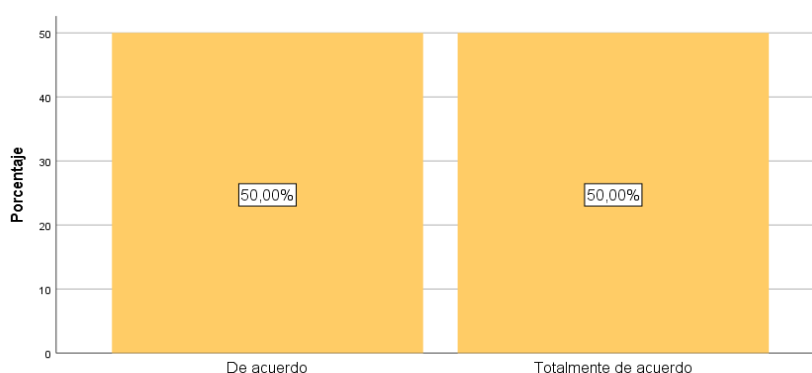
¿Los docentes de inglés contextualizan los contenidos del MEDUCA utilizando las experiencias laborales y personales de los estudiantes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	De acuerdo	2	50,0	50,0	50,0
	Totalmente de acuerdo	2	50,0	50,0	100,0
	Total	4	100,0	100,0	

Fuente: La autora

Gráfica 32.

¿Los docentes de inglés contextualizan los contenidos del MEDUCA utilizando las experiencias laborales y personales de los estudiantes?



Fuente: La autora

Los datos muestran una opinión homogénea entre los directores respecto a la contextualización pedagógica. La mitad de ellos (2 directores; 50%) considera que los docentes integran adecuadamente las experiencias de los estudiantes en el tratamiento de los contenidos del MEDUCA, mientras que los otros 2 (50%) expresan un nivel aún mayor de conformidad. Esta coincidencia sugiere que, desde la gestión institucional, se percibe un esfuerzo docente por vincular el currículo oficial con la

realidad laboral y personal del estudiante adulto, fortaleciendo así la pertinencia y aplicabilidad del aprendizaje

4.7 Resultados de la observación

De la observación realizada a cinco clases de inglés en los colegios en estudio, se derivan los siguientes resultados en cuanto a la implementación de metodologías andragógicas y el aprendizaje significativo.

Tabla 38.

Frecuencia y porcentajes de la dinámica de la clase y metodologías aplicadas

Indicador	Nunca (1)	A veces (2)	Siempre (3)	Observaciones
Orientación y Relevancia de la metodología	4 (80%)	1 (20%)	0 (0%)	Las clases de gramática y traducción son las más comunes, sin contexto.
Autonomía del Estudiante	4 (80%)	1 (20%)	0 (0%)	Centrado en el docente
Integración de Experiencia	3 (60%)	2 (40%)	0 (0%)	Se observó poco enfoque en la experiencia previa del estudiante.
Aplicación práctica	3 (60%)	2 (40%)	0 (0%)	No se usó el inglés en situaciones reales.
Impacto del cansancio	0 (0%)	1 (20%)	4 (80%)	En algunos estudiantes era obvia la fatiga

Fuente: La autora

Con base en la tabla, se puede notar que es más común la metodología tradicional, específicamente el método de traducción literal, siendo frecuente la práctica de puntos gramaticales sin contexto. Además, se pudo notar que las clases

se centran en el docente adoptando el estudiante un rol de observador atento a las explicaciones descontextualizadas y unidireccionales. En las clases se vinculó el conocimiento previo solo de formas gramaticales. Igualmente, hubo carencia de actividades que implicaran situaciones reales y comunicación, solo el estudio teórico. Finalmente, fue visible el agotamiento por parte de algunos estudiantes y la falta de participación.

4.8 Resultados del análisis documental

Una vez realizado el análisis de módulos desarrollados por los docentes en la clase y por los estudiantes, se detallan los hallazgos obtenidos. Cabe destacar que, el análisis se enfocó en determinar si el diseño y contenido de los módulos integraba la fundamentación de la andragogía y el aprendizaje significativo.

Tabla 39.

Presencia de principios andragógicos en módulos de inglés

Indicador	Media de Presencia (0-3)	Interpretación
Orientación Práctica/Laboral	0.8	Presencia Superficial
Autonomía y Autogestión	0.2	Presencia Mínima
Uso de Experiencia Previa	0.6	Presencia Mínima
Resolución de Problemas	0.4	Presencia Mínima
Vocabulario Contextualizado	1.2	Presencia Superficial
Evaluación en Entorno Real	0.4	Presencia Mínima

Fuente: La autora.

Se considera que la presencia de los indicadores es alta si logra un 2.1 a 3.0, es mediana si muestra 1.1 hasta 2.0 y es definitivamente baja en 0.0 a 1.0. Tomando en cuenta las medias obtenidas se puede notar la presencia mínima o carencia de estrategias andragógicas; por ejemplo, no ofrecen la autonomía de selección de temas; ya que se encuentran establecidos.

En cuanto a la experiencia previa y la resolución de problemas se manifiestan medias de 0.6 y 0.4 respectivamente. Se notó que los conocimientos previos solo se valoraron al iniciar el tema tratado en la clase y solo sobre temas gramaticales no de experiencias o vivencias personales ni de trabajo. Se observó únicamente la realización de repeticiones, prácticas mecánicas gramaticales sin contexto con vocabulario limitado, en las que el estudiante completó espacios y aplicó lo explicado en cuanto a gramática sin el uso real del tema.

No hubo oportunidades para que los estudiantes aplicaran o simularan el nuevo conocimiento en el entorno cotidiano o profesional.

4.9. Integración de resultados

Al cruzar los datos se logra una visión más amplia del fenómeno en estudio; ya que se mira desde diferentes perspectivas. La función de la siguiente matriz es presentar una síntesis que integra y contrasta los hallazgos cuantitativos y los cualitativos organizada en relación con los objetivos planteados permitiendo la visión holística.

Tabla 40.

Integración de resultados

Objetivos	Hallazgo Cuantitativo	Percepción Cualitativa	Evidencia Observación y Módulos	Síntesis
Objetivo General Analizar las metodologías andragógicas aplicadas en la enseñanza del Inglés y su relación con el aprendizaje significativo de los jóvenes y adultos en los colegios nocturnos	Rho de Spearman (0.680) confirma que la metodología se relaciona positivamente en el aprendizaje.	Se reconoce la importancia de la andragogía, pero su aplicación se ve limitada por factores externos y falta de recursos.	Aplicación metodológica insuficiente para lograr el aprendizaje significativo	La metodología andragógica se relaciona con el aprendizaje pero hay retos que enfrentar y oportunidades que pueden ser potenciadas.
Específicos 1 Describir las principales metodologías andragógicas empleadas en la enseñanza del inglés en los colegios nocturnos.	El 70.4% de los estudiantes percibe que no se integran métodos participativos o basados en su realidad.	Los docentes aseguran emplear métodos activos.	Clase magistral basada en traducción, repetición, gramática. Predominan espacios en blanco y actividades mecánicas	Existe una contradicción entre la metodología que el docente dice que usa y la evidencia de su aplicación en clases.
2 Identificar los retos que enfrentan docentes y estudiantes en la implementación de estrategias andragógicas para la enseñanza del inglés	Los alumnos identifican el cansancio extremo y la falta de materiales contextualizados como sus retos predominantes.	Los directivos señalan el horario y la deserción y también que el docente tiene el reto de romper con el	La observación confirmó que el material didáctico no está adaptado para el aprendizaje ante el cansancio del estudiante.	Retos que enfrentar como el cansancio, materiales sin contexto, métodos tradicionales y abordaje a las necesidades del adulto.

		modelo tradicional.		
3 Reconocer las oportunidades que ofrecen los colegios nocturnos para promover un aprendizaje significativo del inglés mediante enfoques andragógicos.	El estudiante ve la educación nocturna como una oportunidad de superación laboral lo cual incluye el Inglés práctico.	Los docentes ven el interés de los adultos como una oportunidad pero hay límites.	Cuando el docente usa dinámicas andragógicas breves, se aumenta la participación.	La motivación y la disposición del estudiante por aprender Inglés práctico unido a clases dinámicas andragógicas.
4 Examinar cómo las experiencias previas, motivaciones y expectativas de los jóvenes y adultos se relacionan con su proceso de aprendizaje del inglés.	La experiencia previa es la dimensión más baja; los alumnos sienten que sus conocimientos previos no se conectan con las clases	Docentes afirman conocer las motivaciones del grupo y valorar las experiencias previas de los estudiantes.	Los módulos estandarizados sin respuesta a expectativas y vivencias presentes en el adulto. Activación de conocimiento previo solo de gramática.	Existe divergencia ya que mientras el docente dice activar los conocimientos previos, el estudiante no lo considera así.
5 Proponer seminario a los docentes del área de Inglés estrategias innovadoras que respondan a los retos y potencien las oportunidades para lograr un aprendizaje significativo en jóvenes y adultos.	El adulto tiene deseo de aprender de forma práctica y el Inglés aplicado a la vida real.	Los docentes manifiestan una actitud abierta a recibir capacitación técnica en estrategias andragógicas innovadoras.	Las debilidades halladas en la observación y los vacíos en los módulos fundamentan los ejes temáticos del Seminario.	Se requiere la propuesta diseñada para transformar los retos detectados en oportunidades de aprendizaje.

Esta integración y organización de datos permite confirmar el resultado obtenido; a través de Rho de Spearman y, además, brinda la fundamentación basada en evidencia para la propuesta.

CAPITULO V.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos permiten arribar a las siguientes conclusiones las cuales se presentan inicialmente respecto al objetivo general y las subsecuentes relacionadas con los objetivos específicos respectivamente.

El análisis global del estudio permite concluir que la enseñanza del inglés en los centros educativos nocturnos de la provincia de Chiriquí evidencia una discrepancia sustantiva entre la experiencia real de los estudiantes y la percepción institucional sostenida por docentes y directores. Desde la perspectiva del estudiantado, los niveles de logro vinculados al aprendizaje significativo, la orientación práctica, la autonomía y la transferencia del conocimiento hacia situaciones reales se ubican mayoritariamente en los rangos bajo y medio. Esta distribución advierte limitaciones importantes en el impacto de las metodologías utilizadas y se observa de forma consistente en todas las dimensiones evaluadas, lo que refleja que el aprendizaje del idioma no alcanza plenamente los niveles de funcionalidad y pertinencia que demanda la población adulta que estudia en horario nocturno.

Un ejemplo representativo es la dimensión de orientación al aprendizaje, donde un 35.5% de los estudiantes se clasificó en nivel bajo, 30.9% en nivel medio y solo 33.6% en nivel alto, configurando un patrón que se reproduce en indicadores relacionados con la autonomía, la aplicabilidad del inglés y el uso práctico del idioma fuera del aula. De modo que se puede concluir que, las metodologías utilizadas en forma general responden a métodos tradicionales que enfatizan la gramática sin el enfoque comunicativo.

El análisis estadístico mediante el coeficiente Rho de Spearman aporta evidencia adicional que explica esta brecha. La correlación obtenida ($\rho = .680$; $p =$

.000; N = 152) demuestra una relación positiva fuerte y estadísticamente significativa entre la aplicación efectiva de metodologías andragógicas y los niveles de aprendizaje significativo. Este hallazgo indica que la consistencia, profundidad y calidad con la que se implementan estrategias centradas en la experiencia del adulto, la relevancia del contenido de las clases y de los módulos y el aprendizaje aplicado inciden directamente en los resultados estudiantiles. En consecuencia, aunque, los docentes reportan emplear estrategias andragógicas, los niveles bajos obtenidos por los estudiantes sugieren que dichas prácticas no se están aplicando con la intensidad, coherencia o pertinencia necesarias para generar un impacto sustancial en la comprensión, la retención y la transferencia del conocimiento del inglés.

En contraste, las percepciones de docentes y directores muestran una visión altamente positiva del proceso educativo. Los docentes evaluaron sus propias prácticas como: claras, motivadoras, contextualizadas y ajustadas a las necesidades del adulto, sin registrar respuestas negativas. De manera similar, los directores manifestaron unanimidad al afirmar que, la enseñanza del inglés responde adecuadamente a las necesidades de los estudiantes nocturnos, con evaluaciones concentradas, exclusivamente, en las categorías “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”. Esta disparidad evidencia una desconexión estructural entre la intención pedagógica declarada y el efecto real producido en el aprendizaje, lo que sugiere que los mecanismos de retroalimentación institucional no están captando adecuadamente la voz del estudiante ni permiten ajustar las prácticas metodológicas conforme a sus necesidades reales.

Los retos identificados se manifiestan, principalmente, en tres niveles interrelacionados: pedagógico, institucional y contextual. Desde el plano pedagógico,

la brecha entre la percepción docente y la experiencia estudiantil evidencia un reto crítico; ya que los docentes consideran que aplican estrategias efectivas, pero los estudiantes no perciben su impacto. Esto revela una ausencia de retroalimentación sistemática y de mecanismos efectivos de ajuste metodológico. A nivel institucional, los directores reconocen que el horario nocturno limita la implementación de estrategias dinámicas 75% totalmente de acuerdo según los datos del estudio lo cual restringe la participación activa y las prácticas comunicativas que son esenciales para el aprendizaje adulto. Finalmente, el cansancio físico y las responsabilidades laborales de los estudiantes constituyen obstáculos adicionales que dificultan la continuidad y profundidad del proceso educativo. En conjunto, estos retos explican por qué las metodologías andragógicas no logran traducirse en aprendizajes significativos para la mayoría de los estudiantes.

La evidencia, también, muestra que los factores contextuales del turno nocturno, especialmente el cansancio derivado de las jornadas laborales y la limitación del tiempo disponible, constituyen barreras adicionales que dificultan la implementación de metodologías dinámicas y participativas. Los directores coinciden en que el horario nocturno restringe la utilización de estrategias activas, lo cual impacta la calidad del aprendizaje en estudiantes adultos que requieren enfoques adaptados a su realidad cotidiana. Esto sugiere que la eficacia de la enseñanza no depende únicamente de la metodología docente, sino, también, de las condiciones institucionales que posibilitan o limitan su ejecución.

En síntesis, los resultados permiten concluir que el aprendizaje significativo del inglés en los colegios nocturnos es limitado debido a la combinación de tres factores principales: (1) una implementación parcial o insuficientemente profunda de

metodologías andragógicas; (2) una percepción docente directiva que sobreestima la efectividad del proceso; y (3) condiciones contextuales que dificultan el desarrollo de estrategias activas y funcionales. La correlación estadística refuerza la necesidad de fortalecer las prácticas pedagógicas fundamentadas en la andragogía, pues existe evidencia clara de que estas se relacionan directamente en el aprendizaje significativo del estudiante.

No obstante, también, emergen oportunidades importantes. El perfil adulto de los estudiantes nocturnos caracterizado por trayectorias laborales activas ofrece una base sólida para contextualizar el aprendizaje del inglés en situaciones reales. Asimismo, la representación equilibrada de los docentes entrevistados entre las diferentes instituciones abre oportunidades para generar estrategias compartidas, fortalecer la formación docente y promover prácticas comunes efectivas. A ello, se suma el resultado correlacional ($\rho = .680$; $p = .000$; $N = 152$), que demuestra que cuando las metodologías andragógicas se implementan adecuadamente, el aprendizaje significativo aumenta, lo cual representa una oportunidad concreta para reorientar la enseñanza hacia enfoques más coherentes con las necesidades auténticas del adulto.

Asimismo, aunque, desde la teoría andragógica existen principios esenciales como: la relevancia, la autonomía, la conexión con experiencias previas y el aprendizaje aplicado su implementación real en los centros nocturnos resulta parcial e insuficiente según la percepción estudiantil. Los estudiantes mostraron predominio de niveles bajos y medios en dimensiones in asociadas a la andragogía, lo cual contrasta con la percepción docente, que evaluó positivamente la claridad de las explicaciones, la motivación generada y la contextualización del contenido, ubicándose íntegramente

entre “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”. Esto permite concluir que, las características andragógicas están definidas conceptualmente, pero su aplicación práctica no logra generar el impacto esperado en los estudiantes nocturnos, lo que explica los niveles bajos observados en su experiencia de aprendizaje. En consecuencia, se requiere un proceso de revisión y transformación metodológica que incorpore de manera sistemática la retroalimentación estudiantil, promueva la coherencia entre la percepción docente y las experiencias reales de los adultos y genere condiciones institucionales que favorezcan la aplicabilidad del inglés en contextos auténticos de vida laboral, académica y social.

Finalmente, a partir del coeficiente Rho de Spearman obtenido, se concluye que la relación entre las metodologías andragógicas y el aprendizaje significativo es positiva, fuerte y estadísticamente significativa. Estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula, que planteaba la inexistencia de relación entre ambas variables. En consecuencia, se acepta la hipótesis alterna, confirmando que la calidad, coherencia y profundidad con la que se aplican las metodologías andragógicas se relacionan positivamente con los niveles de aprendizaje significativo de los estudiantes de colegios nocturnos, lo cual nos lleva al diseño del seminario a los docentes del área de inglés estrategias innovadoras que respondan a los retos y potencien las oportunidades para lograr un aprendizaje significativo en jóvenes y adultos.

RECOMENDACIONES

Los resultados obtenidos evidencian la necesidad de fortalecer de manera sistemática la enseñanza del inglés en los centros educativos nocturnos mediante un rediseño pedagógico, institucional y metodológico que atienda las particularidades del estudiante adulto y responda a la brecha identificada entre la percepción docente directiva y la experiencia estudiantil. A partir de las conclusiones, se proponen las siguientes recomendaciones finales:

En primer lugar, se recomienda establecer mecanismos formales, periódicos y sistemáticos de retroalimentación estudiantil, que permitan recoger la percepción real del aprendizaje desde la voz del estudiante adulto. La ausencia de dichos mecanismos explica, en parte, la desconexión encontrada entre lo que docentes y directores creen estar logrando y lo que los estudiantes experimentan. Evaluaciones diagnósticas recurrentes, encuestas breves trimestrales y espacios de conversación guiada permitirían al cuerpo docente ajustar sus prácticas con base en evidencia directa.

Asimismo, se sugiere fortalecer la formación docente en metodologías andragógicas aplicadas, enfatizando estrategias de aprendizaje experiencial, resolución de problemas reales, uso del idioma en contextos auténticos y diseño de tareas funcionales. La correlación obtenida en el estudio ($\rho = .680$; $p = .000$) confirma que, el aprendizaje significativo aumenta cuando las metodologías andragógicas se implementan con coherencia y profundidad. Por tanto, la capacitación debe orientarse no solo a la comprensión teórica de la andragogía, sino a su traducción operativa en la práctica docente diaria, a los recursos y al material utilizado al módulo que se utiliza para el desarrollo de objetivos.

De igual forma, se recomienda alinear el currículo institucional con los contextos laborales y sociales de los estudiantes nocturnos, promoviendo actividades que integren experiencias previas y permitan aplicar el idioma en situaciones funcionales. Esto incluye simulaciones, análisis de casos, proyectos aplicados y actividades comunicativas orientadas a la vida adulta. Dado que los estudiantes mostraron niveles bajos en dimensiones relacionadas con la aplicabilidad del inglés, el rediseño curricular debe priorizar la relevancia práctica como eje metodológico.

Considerando el impacto del cansancio y las condiciones contextuales del horario nocturno, es necesario que las instituciones implementen estrategias de gestión académica que faciliten el uso de metodologías activas, tales como: tiempos de descanso breves, secuencias didácticas menos intensivas al inicio de la jornada y una distribución equilibrada de actividades que consideren la fatiga cognitiva. De esta manera, se optimiza la participación y se favorece un aprendizaje más significativo. A nivel directivo, se recomienda desarrollar procesos de observación pedagógica, acompañamiento docente y monitoreo de prácticas, con el fin de reducir la distancia entre la percepción institucional y los resultados estudiantiles. La supervisión debe centrarse en evidenciar la aplicabilidad real de las metodologías andragógicas y no únicamente la intención declarada de implementarlas.

Por otra parte, el Ministerio de Educación podría elaborar lineamientos específicos para la enseñanza del inglés en contextos nocturnos, considerando las particularidades del perfil adulto y la importancia de la lengua como herramienta para el desarrollo laboral. Estos lineamientos deben incluir orientaciones metodológicas, criterios de evaluación y pautas para el uso de recursos didácticos adaptados.

Finalmente, se recomienda promover investigaciones futuras que profundicen en el análisis de la relación entre percepción docente, desempeño estudiantil y prácticas metodológicas, ampliando la muestra a otros contextos nocturnos del país. Estudios permitirían evaluar el impacto de las mejoras implementadas y ofrecer evidencia más sólida para la toma de decisiones en política educativa.

En conjunto, estas recomendaciones buscan fortalecer la coherencia entre teoría y práctica, alinear las percepciones docentes con la experiencia del estudiante, y potenciar un aprendizaje significativo del inglés que responda efectivamente a las necesidades reales de jóvenes y adultos que estudian en condiciones de mayor vulnerabilidad académica y temporal.

CAPÍTULO VI

PROPUESTA



MINISTERIO DE EDUCACIÓN



COLEGIOS NOCTURNOS DE DAVID, DOLEGA Y LA CONCEPCIÓN

SEMINARIO:

**“MODELO ANDRAGÓGICO PARA FORTALECER LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN
COLEGIOS NOCTURNOS DE DAVID, DOLEGA Y LA CONCEPCIÓN”**

PROPUESTA DE TESIS DOCTORAL

POR:

YALINA CHAVARRÍA

MARZO 2026

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

COLEGIOS NOCTURNOS DEL DISTRITO DE DAVID, DOLEGA Y LA CONCEPCIÓN

1. Nombre del Seminario:

Modelo andragógico para fortalecer la enseñanza del inglés en colegios nocturnos de David, Dolega y La Concepción.

Fundamentación legal y descripción del Curso:

El desarrollo del seminario ***“Modelo andragógico para fortalecer la enseñanza del inglés en colegios nocturnos de David, Dolega y La Concepción”*** se sustenta en el marco legal y normativo que regula la educación panameña y la formación continua del personal docente”.

En primer lugar, la Constitución Política de la República de Panamá, en su artículo 91, establece que, la educación tiene como finalidad fundamental el desarrollo integral de la persona y la preparación para una participación, consciente y crítica

en la sociedad. Esto implica promover procesos formativos pertinentes para jóvenes y adultos que asisten a modalidades educativas nocturnas.

Asimismo, la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, en sus disposiciones sobre el perfeccionamiento docente, señala la obligación del Estado de garantizar la actualización profesional permanente, especialmente, en áreas clave del currículo como los idiomas extranjeros. Esta ley resalta que la educación debe adaptarse a las características de los estudiantes, principio coherente con los enfoques andragógicos que orientan la educación de adultos.

El seminario, también, se respalda en el Decreto Ejecutivo 203 de 1997, que reglamenta los Programas de Jóvenes y Adultos, indicando que la educación nocturna debe promover metodologías flexibles, contextualizadas y participativas, capaces de responder a las particularidades sociolaborales de los estudiantes adultos. El enfoque andragógico contenido en este seminario responde directamente a esta normativa, fortaleciendo estrategias específicas para adultos trabajadores.

De igual forma, el Plan Estratégico del MEDUCA y el Marco Nacional de Cualificaciones enfatizan la necesidad de innovar en la enseñanza del inglés como competencia fundamental para la empleabilidad y el desarrollo personal. Este seminario contribuye a esa política al ofrecer herramientas didácticas pertinentes para los docentes de colegios nocturnos.

Finalmente, el seminario se articula con los principios establecidos en el Sistema de Mejoramiento de la Calidad Educativa (SIMCE) y en las disposiciones sobre el desarrollo profesional docente, las cuales promueven capacitaciones alineadas a

las demandas del sistema educativo, con énfasis en metodologías activas y adaptadas a poblaciones específicas. Por tanto, el seminario se fundamenta en la legislación vigente que ampara la formación continua docente, la pertinencia del currículo y la atención educativa de jóvenes y adultos en Panamá.

2. Unidad Responsable y Coordinadora del Curso.

Coordinación de los colegios nocturnos de la provincia de Chiriquí, con la asesoría de la investigadora Yalina Chavarría.

3. Clasificación del Curso.

El seminario que se impartirá es de actualización y fortalecimiento de competencias andragógicas para docentes del área de inglés especializado con enfoque andragógico. La modalidad es presencial, con apoyo de recursos digitales con una duración de 20 horas (ajustable según lineamientos institucionales), ofreciéndoles a los docentes un nivel de formación en educación continua para docentes de los colegios nocturnos.

4. Facilitadora

Magíster Yalina Chavarría

5. Naturaleza del Seminario

El seminario “**Modelo andragógico para fortalecer la enseñanza del inglés en colegios nocturnos de David, Dolega y La Concepción**” está diseñado como un espacio de formación profesional dirigido a docentes de inglés que laboran en la modalidad nocturna. Su propósito es brindar herramientas conceptuales, metodológicas y prácticas para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje

del inglés desde una perspectiva andragógica, considerando las características propias de jóvenes y adultos que asisten a estas instituciones.

Durante el seminario, los docentes explorarán los principios fundamentales de la andragogía, autonomía, experiencia previa, orientación a metas, relevancia, aprendizaje autodirigido y necesidad de aplicabilidad inmediata para integrarlos en la planificación y ejecución de clases de inglés. También, se abordarán estrategias de enseñanza adaptadas a la realidad socioeconómica de los estudiantes nocturnos, quienes combinan estudios con responsabilidades laborales y familiares.

El seminario incluirá análisis de estrategias metodológicas, técnicas aplicadas en la enseñanza del idioma inglés en los colegios nocturnos de David, Dolega y La Concepción, actividades de reflexión andragógica, diseño de secuencias didácticas y aplicación de técnicas motivacionales y participativas. Además, se introducirán herramientas para evaluar el aprendizaje significativo del inglés mediante actividades funcionales, contextualizadas y alineadas con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER).

Al culminar, los docentes estarán capacitados para implementar un modelo andragógico integral que promueva aprendizajes más relevantes, significativos y sostenibles en sus estudiantes adultos, fortaleciendo la calidad educativa en los centros nocturnos de la provincia de Chiriquí.

6. Tiempo y duración del seminario

El seminario tendrá cinco sesiones de cuatro horas cada una, incluyendo acompañamiento y diseño de actividades completas. El mismo durará una semana.

7. Modalidad didáctica para implementar

La modalidad es presencial interactiva

8. Curriculum vitae de la especialista que facilitarán el seminario.

Hoja de vida adjunto.

9. Fundamentación y justificación del seminario

Este seminario está orientado a docentes de inglés que laboran en centros educativos nocturnos de los distritos de David, Dolega y La Concepción, con el propósito de fortalecer sus competencias andragógicas mediante la incorporación de un acompañamiento andragógico de combinación de técnicas y estrategias para lograr el aprendizaje significativo cónsonas a la necesidad de los jóvenes adultos de los colegios nocturno aplicado a la enseñanza del idioma. El curso ofrece una aproximación teórico-práctica a los principios de la andragogía, el aprendizaje significativo y las estrategias metodológicas que mejoran la atención a jóvenes y adultos, especialmente, en contextos donde existen desafíos como: la heterogeneidad de edades, las jornadas laborales del estudiantado y las brechas en competencias lingüísticas previas.

10. Objetivos generales y específicos

Objetivo General

- Fortalecer las competencias andragógicas de los docentes de inglés de los colegios nocturnos de David, Dolega y La Concepción mediante la apropiación y aplicación de metodologías andragógicas que promuevan el aprendizaje significativo en jóvenes y adultos.

Objetivos Específicos

- Identificar estrategias andragógicas efectivas para la enseñanza del inglés, adaptadas a las características sociocognitivas de los estudiantes nocturnos.
- Incorporar herramientas tecnológicas educativas adecuadas para el contexto nocturno, que faciliten el aprendizaje flexible y autodirigido.
- Ofrecer un seminario de capacitación docente orientado a fortalecer la enseñanza del inglés en colegios nocturnos mediante la aplicación de un modelo andragógico, con el fin de mejorar las prácticas andragógicas promoviendo el aprendizaje significativo respondiendo a las necesidades formativas de jóvenes y adultos de los distritos de David, Dolega y La Concepción.

Planificación

1. Perfil de ingreso de los participantes

Docentes que laboran en los colegios nocturnos de David, Dolega y La Concepción en el área de inglés.

2. Estructura modular del Seminario.

El seminario se desarrollará durante una semana de lunes a viernes con horario de 6:00pm a 10:00pm, con una cantidad de 4 horas por día haciendo un total de 20 horas en la semana.

Módulo	P	L	M	M	J	V		T
1	20	4	4	4	4	4		20
TOTAL	20							

Título del seminario: Modelo andragógico para fortalecer la enseñanza del inglés en colegios nocturnos de David, Dolega y La Concepción.

3. Programación analítica de los módulos temáticos

Adjunto programación analítica.

4. Objetivos formativos y de aprendizaje del seminario (van dentro en uno de los apartados de la programación analítica)

Adjunto los objetivos formativos, la planificación, elaboración, aprobación, ejecución del seminario: **“Modelo andragógico para fortalecer la enseñanza del inglés en colegios nocturnos de David, Dolega y La Concepción”**.

5. Criterios de Evaluación y acreditación del seminario

Los criterios de evaluación serán diversas:

1. Diagnóstica.
2. Formativa.

6. Perfil de egreso del participante.

Al concluir el curso, el participante tendrá competencias como:

- Aplica principios de la andragogía (autonomía, experiencia previa, relevancia, orientación a problemas) en la planificación y facilitación de clases de inglés para jóvenes y adultos en modalidad nocturna.
- Diseña estrategias didácticas andragógicas ajustadas a las necesidades, ritmos y motivaciones de estudiantes adultos.
- Integra metodologías activas (aprendizaje basado en tareas, aprendizaje colaborativo, proyectos, estudio de casos) desde un enfoque andragógico.
- Planifica lecciones de inglés alineadas al Marco Común Europeo de Referencia (MCER), considerando los niveles A1–B1 presentes en los colegios nocturnos.
- Selecciona y adapta materiales auténticos (textos, audios, actividades prácticas) pertinentes para estudiantes adultos.
- Implementa actividades comunicativas que promuevan el aprendizaje significativo del inglés en contextos reales de uso.
- Diseña módulos con estrategias andragógicas para promover el aprendizaje significativo
- Promueve aprendizajes significativos mediante la conexión entre contenidos nuevos y experiencias previas del estudiante.
- Facilita procesos de reflexión metacognitiva, ayudando al estudiante a evaluar su propio aprendizaje.
- Desarrolla ambientes de aprendizaje inclusivos y motivadores, especialmente dirigidos a estudiantes trabajadores o con trayectorias académicas interrumpidas.

7. Estimación del Presupuesto del Seminario

Concepto	Cantidad	Costo unitario (B/.)	Subtotal (B/.)
<i>Impresión de manual del participante (30 páginas, blanco y negro)</i>	120 unidades	2.00	240.00
<i>Carpetas de presentación</i>	120	0.75	90.00
<i>Hojas blancas (resma)</i>	4 resmas	4.50	18.00
<i>Bolígrafos</i>	120	0.35	42.00
<i>Material Didáctico (cartoncillos, marcadores)</i>	120	0.50	60.00
<i>Brindis</i>	120	5.00	600.00
TOTAL			1,050.00

8. Aspectos financieros debidamente auto gestionables

El seminario se ejecutará con la modalidad presencial, el diseño curricular del curso lo llevará a cabo la profesora Yalina Chavarría, especialista en el área de inglés.

Instrumento de Evaluación del seminario

Se aplicará un instrumento de evaluación diagnóstica al el docente y el funcionamiento del curso como parte del mejoramiento continuo en busca de la calidad total de la metodología desarrollada.

9. Referencias Bibliográficas

- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2020). The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development (9th ed.). Routledge.
- Merriam, S. B., & Baumgartner, L. M. (2020). Learning in adulthood: A comprehensive guide (4th ed.). Jossey-Bass.

- Brookfield, S. D. (2018). *Becoming a critically reflective teacher* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Imel, S., & Cervero, R. (2019). Adult education and lifelong learning: Trends and issues. *Adult Education Quarterly*, 69(4), 297–312.
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment—Companion volume*. Council of Europe Publishing.

PROGRAMACIÓN ANALÍTICA DEL SEMINARIO LUNES A VIERNES

Fecha / Hora	Objetivo de Aprendizaje	Contenido	Estrategias Metodológicas	Evaluación
Día 1 – Sesión 1	Identificar los principios fundamentales de la andragogía y su relación con el aprendizaje significativo en la enseñanza del inglés en jóvenes y adultos.	Principios de la Andragogía (Knowles). Diferencias entre pedagogía y andragogía. Características del aprendiz adulto nocturno. Rol del docente andragógico en el área de inglés.	Técnicas: Exposición dialogada, lluvia de ideas Actividades: Análisis de casos reales del contexto nocturno, discusión guiada. Recursos: Presentación PPT, videos breves. Interactive Polling (Sondeos en Vivo) Usando Mentimeter, Slido o Kahoot para activar conocimientos previos y recoger percepciones de forma inmediata.	Lista de cotejo sobre participación y comprensión de conceptos.

Día 2 Sesión 2	Analizar los retos y oportunidades que presenta el aprendizaje del inglés en los estudiantes de colegios nocturnos.	- Barreras de aprendizaje (motivacionales, laborales, cognitivas). Oportunidades del contexto nocturno. Importancia del aprendizaje significativo (Ausubel) aplicado al inglés.	Técnicas: Trabajo colaborativo, dinámicas de reflexión. Actividades: Grupos de discusión sobre experiencias docentes, análisis FODA del contexto nocturno. Recursos: Hojas de trabajo, pizarra, marcadores.	Matriz FODA revisada y discutida en plenario.
Día 3 Sesión 3	Diseñar actividades de aula basadas en principios andragógicos aplicadas al desarrollo de competencias comunicativas en inglés.	Estrategias activas andragógicas. Aprendizaje basado en problemas (ABP). Actividades funcionales según el MCER (A1–B1). Diseño de actividades contextualizadas Actividades diferenciadas de aprendizaje y de evaluación	Técnicas: Taller práctico, modelaje didáctico. Actividades: Elaboración de actividades de speaking, listening y reading basadas en situaciones reales del adulto.nocturno. Gamificación Digital Juegos tipo Kahoot, Educaplay o Wordwall centrados en metodologías andragógicas del inglés.	Revisión por pares de las actividades diseñadas.

			Recursos: Guías de diseño, ejemplos MCER, plantillas de actividades.	
Día 4 Sesión 4	Elaborar un microplan de clase integrando estrategias andragógicas para la enseñanza del inglés.	Microplanificación de clase. Integración de objetivos MCER. Secuencias didácticas para adultos. Evaluación auténtica en contextos nocturnos. Diseño de módulos Flexibilidad curricular	Técnicas: Trabajo práctico y asesoría. Actividades: Elaboración de un microplan de clase completo; socialización grupal. Recursos: Modelos de microplan, rúbricas, plantillas. WebQuest Andragógica Investigación guiada utilizando recursos web para resolver un desafío del seminario. Fomenta autonomía y pensamiento crítico.	Presentación y evaluación del microplan mediante rúbrica.

Día 5 Sesión 5	Aplicar de manera práctica un conjunto de estrategias andragógicas innovadoras para la enseñanza del inglés en colegios nocturnos, mediante el diseño y presentación de una microclase que integre recursos digitales, actividades participativas y técnicas de aprendizaje significativo adaptadas a jóvenes y adultos.”	Uso de plataformas para enseñanza del inglés (Wordwall, Quizizz, Genially). Creación de actividades gamificadas. Selección de materiales auténticos (videos, audios, textos funcionales). Estrategias participativas para adultos Aprendizaje colaborativo. Resolución de problemas contextualizados. Role-play y simulaciones comunicativas.	Micro-enseñanza virtual y microaprendizaje Role-play online Simulaciones comunicativas Diseño de actividades digitales Aula invertida digital Foros de reflexión Portafolio digital	Evaluación Diagnóstica Escala Likert verificable para evaluar seminario
---------------------------	--	--	--	--

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, F. (1987). Andragogía. Ciencia de la educación de adultos. Fundamentos teóricos. (3ra. ed.) Caracas: Fondo Ed. de la Federación Interamericana de la Educación de Adultos (Fidea)
- Aguirre López, R. (2023). Uso del material auténtico en la comprensión oral en inglés en una institución pública de Nuevo Chimbote, 2023. Universidad Cesar Vallejo Repositorio Digital Institucional:
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/125600>
- Odón, F. G., & Portero López, A. P. (2024). Principios de la andragogía y la enseñanza del idioma inglés en la educación superior ecuatoriana. *Kronos – The Language Teaching Journal*, 5(1), 52–61.
<https://doi.org/10.29166/kronos.v5i1.5854>
- Alvarado, Y., Núñez, J., y Ortega, B. (2021). MODALIDAD A DISTANCIA: APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS ANDRAGÓGICAS DE APRENDIZAJE PARA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS. *Revista Colegiada de Ciencia*, 3(1), 1–9.
<https://revistas.up.ac.pa/index.php/revcolciencia/article/view/2451>
- Ausubel, D. (1980). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*.
<https://es.scribd.com/document/461254772/Ausubel-1980-Psicologia-educativa-pdf>
- Blanco Navarro, A., Navarro Godínez, J., & Esquivel Ibarra, I. (2024). Principios andragógicos y aprendices adultos en la enseñanza del inglés con propósitos específicos (IPE). *Revista Estudios*, (48). *Principios andragógicos y aprendices adultos en la enseñanza del inglés con propósitos específicos (IPE) | InterSedes*
- Babaei, H., & Izadpanah, S. (2019). The effect of different types of pre-listening activities on Iranian EFL learners' listening comprehension. *International Journal of Instruction*, 12(1), 769–784. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12149a>

- Birdsong, D. (2018). Plasticity, variability and age in second language acquisition and bilingualism. *Frontiers in Psychology*, 9, 81. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00081>
- Brady, S. R. (2015). Utilizing and adapting the Delphi method for use in qualitative research. *International journal of qualitative methods*, 14(5), 1609406915621381.
- Brookfield, S. D. (2015). Critical reflection as doctoral education. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2015(147), 15–23. <https://doi.org/10.1002/ace.20138>
- I, J. (2015). Review of the book *Adult learning: Linking theory and practice*, by S. B. Merriam & L. L. Bierema. *Adult Education Quarterly*, 65(3), 277–279. <https://doi.org/10.1177/0741713615580816>
- D, R. K. (2019). Effective Constructivist Teaching Learning in the Classroom. Shanlax, 20.
- Bryce, T. G. K., & Blown, E. J. (2023). The relevance of Ausubel's theory of meaningful learning for science education in the age of neuroscience. *Research in Science Education*, 53(2), 389–407. <https://doi.org/10.1007/s11165-021-10011-8>
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
- Carvallo, G. y López, B. (2010). Complementariedad paradigmática de la investigación en salud. *Ciencia odontologica*, 7(1), 52-65. *Redalyc.Complementariedad paradigmática de la investigación en salud*
- Chacko, T. V. (2018). Emerging pedagogies for effective adult learning: From andragogy to heutagogy. *Archives of Medicine and Health Sciences*, 6(2), 278-283.
- Clair, R. S. (2024). *Andragogy: Past and present potential*. **New Directions for Adult and Continuing Education**, 2024(184), 7–13. <https://doi.org/10.1002/ace.20546>

- Collado, D., Madero, C., & González, M. (2021). *Educación de jóvenes y adultos en América Latina: Desafíos, políticas y prácticas*. UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC).
- Cozma, M. (2015). *The challenge of teaching English to adult learners in today's world*. **Procedia – Social and Behavioral Sciences**, **197**, 1209–1214. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.380>.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2021). *Teaching and researching motivation* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351006743>
- García Gil, S. G. (2025). Educación andragógica y el aprendizaje del idioma inglés a través de representaciones simbólicas: Revisión sistemática. Horizontes. Revista de investigación en Ciencias de la Educación, 9(39), 2924–2941. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1095>
- Galeano, M. E. (2020). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- George, D., & Mallery, P. (2018). Reliability analysis. In *IBM SPSS statistics 25 step by step* (pp. 249-260). Routledge.
- Guzmán-Enríquez, S., & Gallardo, K. E. (2022). Compromiso del aprendizaje adulto y andragogía: Revisión sistemática de literatura. *Innovación Educativa*, 22(90), 105–124. <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-90/Compromiso-del-aprendizaje-adulto.pdf>
- Hernández, J., & Rivera, M. (2022). Principios andragógicos utilizado por el facilitador en ambientes de aprendizaje de la Universidad Interamericana de Educación a Distancia de Panamá. *Saberes APUDEP*, 5(1), 118-135.

Principios andragógicos utilizado por el facilitador en ambientes de aprendizaje. El vis A. Hernandez B. Luis E. Rivera L..pdf

Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *Metodología de la investigación. Rutas cuantitativa__cualitativa_y_mixta-libre.pdf*

İzci, E., & Akkoç, H. (2023). The impact of concept maps on academic achievement: A meta-analysis. *Heliyon*, 9(12), e20807.
<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e20807>.

Kamiri, A. A., & Mulyadi, D. (2024). Teachers' practices on the implementation of communicative language teaching (CLT) through synchronous online learning: A systematic literature review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 14(1), 1261–1278.
https://kwpublications.com/papers_submitted/12157/teachers-practices-on-the-implementation-of-communicative-language-teaching-clt-through-synchronous-online-learning-a-systematic-literature-review.pdf

Knapke, J. M., Hildreth, L., Molano, J. R., Schuckman, S. M., Blackard, J. T., Johnstone, M., Koprass, E. J., Lamkin, M. K., Lee, R. C., Kues, J. R., & Mendell, A. (2024). Andragogy in practice: Applying a theoretical framework to team science training in biomedical research. *British Journal of Biomedical Science*, 81, 12651. <https://doi.org/10.3389/bjbs.2024.12651>

Knowles, M. (1980). The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy. *a The Modern Practice of Adult Education.pdf*

Krashen, S. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition. California: ResearchGate.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.

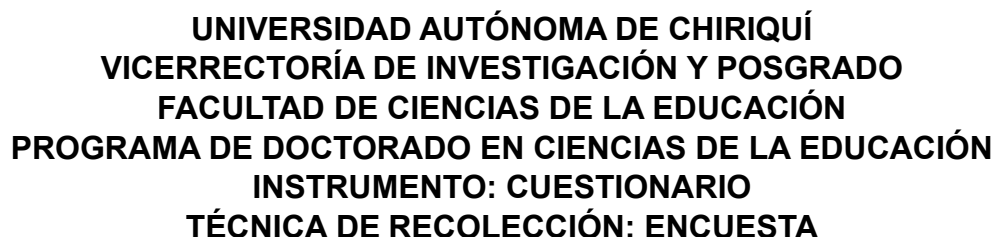
- Lantolf, J. P., & Poehner, M. E. (2019). Sociocultural theory and the pedagogical imperative in L2 education. *Language Teaching*, 52(4), 1–15.
<https://doi.org/10.1017/S0261444819000287>
- ad, S., Levy, M., & Montenegro, E. (2023). Técnicas andragógicas aplicadas a los estudiantes de primer año, de la Facultad de Ciencias de la Educación. *Orbis Cognita*, 7(2), 1-18.
<https://n9.cl/ph4t53>
- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2020). *How languages are learned* (5th ed.). Oxford University Press.
- Loeng, S. (2017). Alexander Kapp—the first known user of the andragogy concept. *International Journal of Lifelong Education*, 36(6), 629–643.
<https://doi.org/10.1080/02601370.2017.1363826>
- Loeng, S. (2023). Pedagogy and andragogy in comparison—Conceptions and perspectives. *Andragoška Spoznanja*, 29(2), 1–14. <https://doi.org/10.4312/as/11482>
- López, M., & García, J. (2020). La fatiga y su impacto en el aprendizaje de adultos en programas nocturnos. *Revista Educación y Humanismo*, 22(39), 89–103.
<https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.3987>
- Masson Chávez, L. M., & Tacuri Olmedo, K. D. C. (2021). Estrategias andragógicas en el desarrollo de vocabulario en el idioma inglés.
- Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2013). *Adult learning: Linking theory and practice*. John Wiley & Sons.
- Merriam, S. B., & Baumgartner, L. M. (2020). *Learning in adulthood: A comprehensive guide* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Morales G. (2022). Andragogía y Educación Adaptativa como Recurso de Inclusión en Clases de Inglés como Lengua Extranjera. En C.G.A. Pérez & E.O.L. Guzmán (Coords.),

- Investigación en la enseñanza de lenguas (pp. 71–89). Universidad Autónoma de Nuevo León.
- https://www.researchgate.net/publication/365226308_Andragogia_y_Educacion_Adaptativa_como_Recurso_de_Inclusion_en_Clasas_de_Ingles_como_Lengua_Extranjera
- Norman, Z. D. (18 de 04 de 2024). Understanding the Impact of Natural Approach Learning Experiences on Students' Second Language Acquisition and Fluency in ESL (English-as-a-Second Language) in Public High School. SSRN: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4798900
- Juan-Lázaro, Olga. (2020). Competencias digitales en el aula. Research Gate, 10.
- OECD. (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for life*. OECD Publishing. <https://rb.gy/5zyrv2>
- Onwuatuegwu, I. N. (2023). *An investigation into the philosophical differences between pedagogical and andragogical approaches to education*. **Journal of Education**
- Philippa Bell, C. P. (2024). *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition and Input Processing*. New York: Routledge.
- Reinders, H., & Benson, P. (2017). Research agenda: Language learning beyond the classroom. *Language Teaching*, 50(4), 561–578.
- Rengel-Quevedo, J., & Mesa-Villavicencio, P. (2025). Metodología andragógica para el aprendizaje significativo de estudiantes con escolaridad inconclusa del bachillerato general unificado. *Polo del Conocimiento*, 10(1), 120-138. <https://n9.cl/kkusf>
<https://doi.org/10.1017/S0261444817000192>
- Review Provision, 3(1), 38–46. <https://doi.org/10.55885/jerp.v3i1.181>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

- Saito, K. (2021). Age effects on second language speech learning: Revisiting research on adult language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 43(5), 1–23. <https://doi.org/10.1017/S0272263121000097>
- Saito, K., & Akiyama, Y. (2017). Video-based interaction, corrective feedback and L2 oral proficiency development: A longitudinal study. *Language Learning*, 67(1), 43–74. <https://doi.org/10.1111/lang.12205>
- Supo, J., & Zacarías, H. (2020). Metodología de la investigación científica.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics* (pp. 125–144). Oxford University Press.
- Tashakori, A. & Teddlie, C. (2010). Sage Handbook of mixed methods in social and behavioral research. Sage publications.
- Torres, A., & Guzmán, J. (2021). Educación de adultos en contextos urbanos: Características y desafíos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 77–94. <https://doi.org/10.35362/rie8514390>
- Ube, S. E., Aldaz, J. V., Alvarado, L. E., & Fischer, B. R. (21 de 11 de 2024). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el desarrollo de competencias comunicacionales: Una revisión sistemática de literatura con el Método SALSA. Scielo: http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-27862025000100203
- UNESCO. (s. f.). *From literacy to lifelong learning* [Informe]. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Ushioda, E. (2020). Language learning motivation: An ethical agenda for research. *Language Teaching*, 53(2), 131–144. <https://doi.org/10.1017/S0261444820000039>

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wang, Y., Wang, F., & Ryan, R. M. (2024). A systematic review and meta-analysis of self-determination theory in education. *Learning and Motivation*, 87, 102015. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.102015>
- Yépez, V. V., & Sepúlveda, M. B. (05 de 12 de 2024). Estrategias didácticas innovadoras para el fomento de hábitos lectores en estudiantes de educación básica. Scielo: https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632025000102064&script=sci_arttext
- Yufrizal, H. (2023). *An Introduction To Second Language Acquisition*. Indonesia: Rajawali Pers.

ANEXOS



Investigación: “Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos: Retos y oportunidades para el aprendizaje significativo de jóvenes y adultos”

Objetivo: Analizar las metodologías andragógicas aplicadas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos, con el fin de identificar los retos y las oportunidades que favorecen un aprendizaje significativo en jóvenes y adultos.

Agradecemos su participación voluntaria y anónima en esta encuesta. Las respuestas que usted proporcione serán absolutamente confidenciales y se utilizarán solo para fines de investigación en el marco del proyecto mencionado.

Le solicitamos que responda con honestidad para ayudar a obtener resultados precisos y fiables.

- Por favor, lea cada pregunta cuidadosamente.
- Marque su respuesta con una (X).**
- Seleccione solo una respuesta por pregunta.

15-17 años	
18-20 años	
21-24 años	
25-30 años	
31-40 años	
41 años o más	

Masculino	
Femenino	

3. Institución Educativa / Colegio:

4. Rol en la institución

Estudiante	
Docente	
Director	
Coordinador	

Escala		Nunca	Rara Vez	A veces	Frecuente	Siempre
1. <u>Variable: (VI): Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés</u>		1	2	3	4	5
1. Orientación al Aprendizaje						
1	En las clases de inglés se explica claramente la importancia de lo que se aprende.					
2	Los temas de inglés están relacionados con situaciones reales de la vida laboral o cotidiana.					
3	Las actividades de inglés ayudan a resolver problemas prácticos inmediatos.					
2. Autonomía del estudiante adulto						
4	Se permite cierta elección en actividades o tareas de inglés de acuerdo con intereses.					
5	El aprendizaje de inglés reconoce la capacidad de los participantes para organizar su propio estudio.					
6	La enseñanza de inglés toma en cuenta las responsabilidades laborales y familiares de los participantes.					
3. Experiencia previa						
7	En las clases de inglés se integran las experiencias laborales o personales de los participantes.					
8	Se utilizan ejemplos de la vida real de los participantes para enseñar inglés.					
9	Se valoran los conocimientos previos de los participantes como punto de partida para el aprendizaje del inglés.					
4. Orientación a la resolución de problemas						
10	Se realizan simulaciones o prácticas (role-plays) en inglés de situaciones reales.					
11	Las tareas en inglés están orientadas a resolver problemas reales de la vida diaria o laboral.					

12	Los proyectos en inglés preparan para enfrentar situaciones del mundo real (trabajo, estudios, comunidad).					
5. Motivación intrínseca						
13	La enseñanza de inglés fomenta la motivación personal para aprender.					
14	El aprendizaje de inglés ayuda a la superación personal, académica y profesional.					
15	Lo aprendido en inglés motiva a usarlo fuera del aula (trabajo, familia, comunidad)					
Escala		Nunca	Rara Vez	A veces	Frecuentem	Siempre
	Variable: (VI): Aprendizaje significativo	1	2	3	4	5
1. Comprensión significativa						
1	Se comprende el significado de lo que se aprende en inglés, más allá de memorizar palabras.					
2	Se relacionan los nuevos contenidos en inglés con conocimientos previos que ya tenía.					
3	Puede explicar lo aprendido en inglés con sus propias palabras.					
2. Aplicación práctica						
4	Utiliza lo que se aprende en inglés para resolver situaciones reales en la vida diaria.					
5	Lo aprendido en inglés resulta útil en el trabajo o en estudios.					
6	Las actividades de clase ayudan a aplicar el inglés en contextos cotidianos.					
3. Transferencia y conexión						
7	Puede usar lo aprendido en inglés en diferentes contextos (laborales, académicos, sociales).					
8	Encuentra relación entre los contenidos de inglés y las experiencias previas.					
9	El aprendizaje del inglés permite establecer vínculos entre distintos temas o áreas.					
4. Motivación Intrínseca						
10	Aprender inglés tiene un valor importante para el desarrollo personal.					
11	Se siente motivado(a) a seguir aprendiendo inglés porque considera que será útil.					

12	El aprendizaje del inglés ayuda a alcanzar metas personales y profesionales.					
5. Retención y memoria						
13	Recuerda y puede usar en otros momentos lo que aprende en inglés.					
14	Es capaz de continuar practicando y aprendiendo inglés por su cuenta.					
15	El aprendizaje logrado en inglés permanece en el tiempo y no olvida fácilmente.					

¡ Gracias por su

colaboracion!



**-UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

ENTREVISTA ESTRUCTURADA

Percepción de los Docentes y Directores sobre la Aplicación de Metodologías Andragógicas en la Enseñanza del Inglés y su relación con el Aprendizaje Significativo

Propósito: Recolectar información sobre la percepción de los directores de colegios nocturnos respecto a la implementación de metodologías andragógicas por parte de los docentes de inglés, los retos institucionales y las oportunidades que favorecen el aprendizaje significativo en jóvenes y adultos.

Indicaciones: A continuación, encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con la enseñanza del inglés en su institución. Por favor, marque con una "X" el número que refleje su grado de acuerdo con cada enunciado, según la siguiente escala:

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

Dimensión 1. Enfoque Andragógico Institucional

N°	Enunciado					
1	En el plantel educativo se promueve una enseñanza del inglés que responde a las necesidades del estudiante adulto.					
2	Los docentes aplican estrategias andragógicas basadas en la experiencia previa y autonomía del aprendiz.					
3	Las clases de inglés se orientan hacia la resolución de problemas y situaciones prácticas de la vida cotidiana.					
4	El colegio incentiva la formación continua de los docentes de inglés en metodologías activas y centradas en el adulto.					
5	Se fomenta un ambiente de aula flexible que valora la participación, reflexión y autogestión de los estudiantes nocturnos.					

Dimensión 2. Retos institucionales y pedagógicos

N°	Enunciado	1	2	3	4	5
1	El horario nocturno limita la implementación de metodologías dinámicas y participativas en inglés.					
2	Los docentes enfrentan dificultades para adaptar el currículo del MEDUCA al contexto de los adultos.					
3	La falta de recursos tecnológicos y materiales actualizados dificulta el uso de estrategias innovadoras en inglés.					
4	La diversidad de edades y niveles académicos de los estudiantes representa un desafío constante para la enseñanza del inglés.					
5	La carga laboral y el cansancio de los estudiantes influyen negativamente en la motivación y asistencia a las clases de inglés.					

Dimensión 3. Oportunidades para el Aprendizaje Significativo

N°	Enunciado	1	2	3	4	5
1	Los docentes de inglés contextualizan los contenidos del MEDUCA con experiencias laborales y personales de los estudiantes.					
2	Se promueve el aprendizaje colaborativo como estrategia para mejorar la comprensión y uso del idioma.					
3	Las actividades de inglés favorecen la aplicación práctica del idioma en situaciones reales de comunicación.					
4	Los estudiantes nocturnos muestran compromiso y motivación por aprender inglés para mejorar su desarrollo laboral.					
5	La institución apoya iniciativas que fortalecen el aprendizaje significativo mediante proyectos o tareas comunicativas.					

SUGERENCIAS: _____

Datos generales del entrevistado

Nombre del colegio _____ Cargo: _____

Años de experiencia como docente / director: _____ Formación académica: _____



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

TÉCNICA DE RECOLECCIÓN: OBSERVACIÓN

INSTRUMENTO: LISTA DE COTEJO PARA LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DE AULA

Aplicada a 5 clases de Inglés de duodécimo grado de docentes de Inglés colegios nocturnos del distrito de David, Dolega y La Concepción.

Investigación: “Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos: Retos y oportunidades para el aprendizaje significativo de jóvenes y adultos”

Objetivo: Analizar la implementación de las metodologías andragógicas por parte del docente y el aprendizaje significativo del inglés en los estudiantes, mediante la observación directa de la dinámica de clase y las tareas realizadas.

Registro de Escala: Se marca con una "X" el nivel de frecuencia observado para cada ítem : **Nunca (1), A veces (2) o Siempre (3)**

DIMENSIÓN 1: METODOLOGÍAS ANDRAGÓGICAS

Nº	Indicador / Ítem de Observación	1	2	3	Notas
1.1	Orientación / Relevancia: ¿El docente presenta contenidos de inglés que tienen aplicabilidad inmediata en la vida laboral o personal del adulto?				
1.2	Autonomía: ¿Se observa que el estudiante toma decisiones sobre su proceso (ej. elige temas, gestiona su tiempo en tareas)?				
1.3	Experiencia Previa: ¿El docente integra explícitamente los saberes previos y vivencias de los estudiantes para explicar los temas de inglés?				
1.4	Resolución de Problemas: ¿Las actividades y tareas se basan en casos prácticos o situaciones reales de comunicación (no solo gramática)?				
1.5	Motivación: ¿El docente utiliza estrategias que apelan a la necesidad de superación profesional y personal del aprendiz adulto?				

DIMENSIÓN 2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Nº	Indicador / Ítem de Observación	1	2	3	Notas
2.1	Comprensión: ¿El estudiante demuestra asimilación de las estructuras gramaticales al usarlas en contextos comunicativos reales?				
2.2	Aplicación Práctica: ¿Los estudiantes completan las tareas demostrando que pueden usar el inglés en su entorno social o laboral?				
2.3	Transferencia: ¿El estudiante conecta activamente las nuevas habilidades lingüísticas con sus conocimientos previos?				
2.4	Factores Afectivos: ¿Se observa una disminución de la ansiedad y una actitud positiva del estudiante al participar en clase?				
2.5	Retención: ¿El estudiante muestra dominio de contenidos previos al realizar las nuevas actividades propuestas por el docente?				

Nº	Ítem de Contexto	Sí	No	Observaciones Técnicas/Recursos
3.1	Recursos: ¿El docente utiliza materiales actualizados o tecnología para apoyar la enseñanza andragógica?			
3.2	Cansancio: ¿Se evidencia que la carga laboral/fatiga de los estudiantes afecta su participación en las tareas de clase?			
3.3	Contextualización: ¿El docente adapta el currículo del MEDUCA a la realidad andragógica del aula nocturna?			

Notas _____



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
TÉCNICA DE RECOLECCIÓN: ANÁLISIS DOCUMENTAL
INSTRUMENTO: FICHA DE ANÁLISIS DE MÓDULOS

Aplicada a 5 Módulos de Inglés de duodécimo grado utilizados por docentes de Inglés y estudiantes de colegios nocturnos del distrito de David, Dolega y La Concepción.

Investigación: “Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos: Retos y oportunidades para el aprendizaje significativo de jóvenes y adultos”

Objetivo: Analizar las metodologías andragógicas aplicadas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos, con el fin de identificar los retos y las oportunidades que favorecen un aprendizaje significativo en jóvenes y adultos.

DATOS DEL DOCUMENTO

Tipo de Documento: Módulo Nivel / Grado Duodécimo Fecha de Revisión: _____

Escala de Presencia: (0) Ausente | (1) Mínimo/Superficial | (2) Parcial | (3) Explícito

Categorías / Dimensiones	Indicadores a verificar en el documento	Nivel de Presencia (0-3)	Notas
METODOLOGÍAS ANDRAGÓGICAS	1.1 Orientación: ¿Los objetivos del plan buscan una aplicación práctica/laboral inmediata?		
	1.2 Autonomía: ¿El documento propone actividades de autogestión o elección por parte del alumno?		
	1.3 Experiencia: ¿Se incluyen actividades que partan de los saberes previos o vivencias del adulto?		
	1.4 Resolución de problemas: ¿Las tareas se basan en solución de problemas o situaciones reales?		
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	2.1 Comprensión: ¿El plan sugiere el uso de vocabulario contextualizado en lugar de listas aisladas?		

	2.2 Aplicación: ¿Las evaluaciones propuestas exigen que el alumno use el inglés en su entorno real?		
	2.3 Transferencia: ¿Se vinculan temas nuevos con competencias ya adquiridas por el alumno?		
	2.4 Factores afectivos: ¿Se mencionan dinámicas de grupo o clima de aula para reducir la ansiedad?		

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Componente cuantitativo

Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés en colegios nocturnos: Retos y oportunidades para el aprendizaje significativo de jóvenes y adultos

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Items del Cuestionario
Variable : Metodologías andragógicas en la enseñanza del inglés	principios y estrategias que facilitan el proceso de aprendizaje del idioma inglés en estudiantes jóvenes y adultos	de manera cuantitativa se medde con un cuestionario de escala tipo Likert	1.Orientación al Aprendizaje	• Explicación de la importancia de lo aprendido. • Relación con la vida laboral diaria. • Resolución de problemas prácticos	1: En las clases de inglés se explica claramente la importancia de lo que se aprende. 2: Los temas de inglés están relacionados con situaciones reales de la vida laboral o cotidiana. 3: Las actividades de inglés ayudan a resolver problemas prácticos inmediatos.
			2. Autonomía del estudiante adulto	• oportunidad de escoger actividades o tareas según intereses. • Capacidad para organizar el propio estudio. • Consideración de responsabilidades	4: Se permite cierta elección en actividades o tareas de inglés de acuerdo con intereses. 5: En el aprendizaje del inglés se reconoce la capacidad de los participantes para organizar su propio estudio. 6: La enseñanza de inglés toma en cuenta las responsabilidades

				laborales y familiares.	laborales y familiares de los participantes.
			3. Experiencia previa	• Integración de experiencias laborales o personales. • Uso de ejemplos de la vida real de los participantes. • Valoración de conocimientos previos como punto de partida.	7: En las clases de inglés se integran las experiencias laborales o personales de los participantes. 8: Se utilizan ejemplos de la vida real de los participantes para enseñar inglés. 9: Se valoran los conocimientos previos de los participantes como punto de partida para el aprendizaje del inglés.
			4. Orientación a la resolución de problemas	• Realización de simulaciones o prácticas (role-plays). • Tareas orientadas a problemas reales diarios o laborales. • Proyectos que preparan para el mundo real.	10: Se realizan simulaciones o prácticas (role-plays) en inglés de situaciones reales. 11: Las tareas en inglés están orientadas a resolver problemas reales de la vida diaria o laboral. 12: Los proyectos en inglés preparan para enfrentar situaciones del mundo real (trabajo, estudios, comunidad).
			5. Motivación intrínseca	• Fomento de la motivación personal por aprender. • Utilidad para la superación personal,	13: La enseñanza de inglés fomenta la motivación personal para aprender. 14: El aprendizaje de inglés ayuda a la superación personal, académica y profesional.

				académica y profesional. • Motivación al uso del inglés fuera del aula.	15: Lo aprendido en inglés motiva a usarlo fuera del aula (trabajo, familia, comunidad).
Variable: Aprendizaje significativo	Proceso a través del cual el estudiante de inglés asimila y retiene los nuevos saberes lingüísticos conectándolos con conocimiento experiencias anteriores.	cuantitativamente mediante una sección del cuestionario Likert que incluye 15 s que evalúan el nivel de comprensión, asimilación y aplicación práctica del idioma en los estudiantes.	1. Comprensión significativa	• Comprensión del significado más allá de memorizar. • Relación de nuevos contenidos con saberes previos. • Explicación de lo aprendido con las propias palabras.	1: Se comprende el significado de lo que se aprende en inglés, más allá de memorizar palabras. 2: Se relacionan los nuevos contenidos en inglés con conocimientos previos que ya tenía. 3: Puede explicar lo aprendido en inglés con sus propias palabras.
			2. Aplicación práctica	• Uso del inglés para resolver situaciones de la vida diaria. • Utilidad del inglés en el trabajo o estudios. • Actividades de clase enfocadas en contextos cotidianos.	4: Utiliza lo que se aprende en inglés para resolver situaciones reales en la vida diaria. 5: Lo aprendido en inglés resulta útil en el trabajo o en estudios. 6: Las actividades de clase ayudan a aplicar el inglés en contextos cotidianos.
			3. Transferencia y conexión	• Uso del inglés en diferentes contextos	7: Puede usar lo aprendido en inglés en diferentes contextos (laborales, académicos, sociales).

				(laborales, académicos, sociales). • Encuentro de relaciones entre contenidos y experiencias. • Vínculos entre distintos temas o áreas.	8: Encuentra relación entre los contenidos de inglés y las experiencias previas. 9: El aprendizaje del inglés permite establecer vínculos entre distintos temas o áreas.
			4. Motivación Intrínseca	• Valor del inglés para el desarrollo personal. • Motivación a seguir aprendiendo por utilidad futura. • Logro de metas personales y profesionales a través del idioma.	10: Aprender inglés tiene un valor importante para el desarrollo personal. 11: Se siente motivado(a) a seguir aprendiendo inglés porque considera que será útil. 12: El aprendizaje del inglés ayuda a alcanzar metas personales y profesionales.
			5. Retención y memoria	• Recuerdo y uso posterior de lo aprendido. • Capacidad de continuar practicando por cuenta propia. • Permanencia del aprendizaje en el tiempo sin olvidar.	13: Recuerda y puede usar en otros momentos lo que aprende en inglés. 14: Es capaz de continuar practicando y aprendiendo inglés por su cuenta. 15: El aprendizaje logrado en inglés permanece en el tiempo y no se olvida fácilmente.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Meses	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6
Actividades	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre	Enero	Febrero
I ETAPA						
1. Reuniones de organización y preparación	X					
2. Trámite de autorizaciones dentro de la Institución.	X					
3. Revisión y validación de instrumentos de investigación por jueces especialistas.		X				
4. Digitalización de instrumentos como formularios virtuales y para su impresión en formato físico.		X				
II ETAPA						
5. Aplicación y análisis de prueba piloto.			X			
6. Aplicación /completamiento de los instrumentos			X			

7. Monitoreo y seguimiento del completamiento de los instrumentos.			X			
III ETAPA						
8. Tabulación y procesamiento de datos				X	X	X
9. Tratamiento estadístico de datos.						X
10. Elaboración de informe final de resultados						X
11. Elaboración de los resultados de la tesis						X
12. Culminación de tesis doctoral						X

PRESUPUESTO

	ITEM	CANTIDAD	PRECIO UNITARIO	TOTAL
1	Equipo, softwares y servicios técnicos	-	-	100.00
2	Transporte y salidas de campo	10	4.00	40.00
3	Fotocopias	500	0.03	75.00
4	Impresiones	300	0.05	15.00
5	Otros materiales de oficina	-	-	20.00
6	Servicio de internet	12	30.00	360.00
7	Encuadernación y empaste del informe final de tesis	3	30.00	90.00
8	Costo matricula de tesis	1	900.00	900.00
9	Otros	10%	-	160.00
COSTO TOTAL				1760.00

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS











UNACHI

En mi calidad de correctora de textos, hago constar que he revisado el trabajo de grado titulado:

“METODOLOGÍAS ANDRAGÓGICAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN COLEGIOS NOCTURNOS: RETOS Y OPORTUNIDADES PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE JÓVENES Y ADULTOS”.

Presentado por:

Yalina Izenith Chavarría Gutiérrez

4-283-769

A este trabajo se le realizaron correcciones de:

- Coherencia
- Ortografía
- Estilo
- Pragmática

Además posee correcciones en el nivel léxico, semántico y morfosintáctico.

Por solicitud de la parte interesada se extiende esta certificación en la ciudad de David, el 23 de febrero de 2026.

Enilda González González
MLCorrectora de textos.
Registro Núm. 499568
RUC: 4-272-173 D.V: 58
6610-7450

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

LA FACULTAD DE

Humanidades

EN VIRTUD DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO
HACE CONSTAR QUE

Enilda González González

HA TERMINADO ESTUDIOS DE MAESTRÍA Y CUMPLIDO CON LOS REQUISITOS
QUE LE HACEN ACREEDOR AL TÍTULO DE

**Magister en Lingüística Aplicada con Especialización
en Redacción y Corrección de Textos**

Y EN CONSECUENCIA SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS,
HONORES Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS, EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE
ESTE DIPLOMA EN LA CIUDAD DE DAVID, A LOS **VEINTITRÉS** DÍAS
DEL MES DE **MARZO** 1995 DEL AÑO DOS MIL OCHO.

Mano E. G. G.
Secretario General
Diploma - 010091-
Identificación Personal 4-272-173

Adolfo E.
Decano

Juanes Ramos Chue
Vicerector
de Investigación y Postgrado

Alfredo J. J.
Rector

