

ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE POSTULADOS ANDRAGÓGICOS Y PEDAGÓGICOS DESDE LA PERCEPCIÓN DEL ADULTO

COMPARATIVE ANALYSIS OF ANDRAGOGY AND PEDAGOGY ANNOUNCES BY ADULTHOOD PERCEPTION

Jose Laurian Ramírez Díaz
Universidad Católica de Costa Rica

Resumen: Algunas posturas sostienen que las metodologías, estímulos, herramientas y demás componentes del proceso educativo no deben buscar variaciones más allá de las planteadas por la pedagogía, mientras otras defienden que en la adultez destacan cambios cognitivos y neurológicos que son distintos a las etapas de niñez y adolescencia, considerado como el paradigma andragógico. Lo anterior hace preponderante analizar la percepción de estudiantes adultos sobre las propuestas que median la enseñanza y el aprendizaje, así como los métodos empleados en la educación de adultos desde una arista comparativa entre componentes pedagógicos y de andragogía, lo cual se planteó como el propósito de la investigación aquí descrita.

Palabras clave: Andragogía, Pedagogía, TIC, Adultez.

Abstract: Some theoretical positions argue that the methodologies, stimulus, teach tools and another skills that build the educative process don't need to search any others methodologies out of pedagogical proposal, whereas another positions to expose that along the adulthood have been place any cognitive and neurologic changes, and it be different success compared to childhood and adolescent stages, those are the reasons that converge the importance to analyses the perception of adult students by the andragogic proposes about the human learning and the teaching methodologies, to compare it with the pedagogic proposes and the efficacy of both on adulthood, it which was proposed as research purpose in this article.

Key Words: Andragogy, Pedagogy, ICT, Adulthood.

Introducción

El concepto de andragogía se remonta al primer tercio del siglo XIX. Quien lo utilizó por primera vez fue el profesor alemán Alexander Kapp en 1833 a partir de los postulados de Platón y su propia experiencia, pero fue Malcolm Knowles, en 1921, quien propuso que la educación de adultos demanda especialización, postulados filosóficos y metodologías distintas, y el término cobró mayor relevancia para diferenciarlo de la pedagogía (Mota, 2008).

La andragogía propone cinco principios para el aprendizaje: 1) Autoconcepto; 2) Experiencia; 3) Preparación del aprendizaje; 4) Orientación al aprendizaje; 5) Motivación para aprender. Existen propuestas teóricas que intentan diferenciarla de forma muy puntual, especialmente a partir de las afirmaciones de Knowles (Mota, 2008; Ramírez, 2013), las cuales se consideraron en esta investigación.

La andragogía busca un mejor aprovechamiento de los recursos para el aprendizaje en la adultez, etapa que inicia entre los 19 o 20 años, conformada en tres etapas (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010): Adultez emergente (entre 19 a 25 años); Adultez temprana (entre 25 a 40 años); Adultez media (entre 40 a 65 años) y Adultez tardía (65 años en adelante), cada una con características particulares. En la adultez emergente y temprana, la incursión de las nuevas tecnologías han incidido de forma importante, tanto en hábitos y tareas del desarrollo como lo puede ser la inserción al mundo laboral (Papalia, Wendkos y Duskin, 2010), aunque se trata además de un fenómeno que afecta a sujetos de todas las edades.

Tabla 1. Cuadro Comparativo Esquemático de las Concepciones de la Pedagogía y la Andragogía.

Componente	Pedagogía	Andragogía
El educando	Dependiente, dirigido y evaluado por el profesor.	Independiente. Autodirigido.
La experiencia del educando	De poca valía. Los métodos de enseñanza son definidos a priori.	Una rica fuente para el aprendizaje. Problemas discutidos a partir del contexto específico.
Contenido del aprendizaje	Educandos aprenden lo que la sociedad espera que ellos aprendan. El currículo es estandarizado.	Educandos aprenden lo que ellos necesitan saber.
Construcción del conocimiento	Transmisión.	Proceso.

Nota: Adaptado de Mota (2008); Chacón y Ramírez (2013).

Por otro lado, la educación está dividida en tres tipos básicos: formal, no formal e informal (Chacón y Ramírez, 2013). En consideración a que en cualesquiera de estos ámbitos pueden encontrarse estudiantes adultos, la atinencia de los postulados andragógicos cobra especial relevancia en una sociedad costarricense en la que la expectativa de vida ronda los 79 años (Peláez, 2012), y donde se estima que para 2050 la población de adultos mayores superará en número a la menor de 15 años a nivel mundial (Boarini, Cerda y Rocha, 2006).

Lo anterior supone que, con el envejecimiento poblacional, las demandas educativas de adultos no sólo son una necesidad, sino que su demanda tiende al crecimiento. El Centro Centroamericano de Población [CCP] estima que para 2025 alrededor del 11.5% (unos 600 mil habitantes) tendrán 65 años o más en Costa Rica, situación que repercutirá en ámbitos económicos y ocupacionales (CCP, 2008), donde los sistemas y políticas educativas tendrán una relevancia cada vez mayor, especialmente en poblaciones adultas ya que este ámbito demográfico aumenta cada vez más.

Este estudio tuvo como objetivo general: Analizar la percepción de estudiantes adultos sobre las propuestas andragógicas y su eficacia en los procesos de aprendizaje, a través de un análisis comparativo con los principios de la pedagogía y andragógicos establecidos por Knowles en Mota (2008).

Para lograr lo anterior se establecieron como objetivos específicos: Identificar algunas estrategias de uso común por los profesores en el aula. Valorar el nivel de aprendizaje adquirido por los estudiantes con base a las estrategias empleadas por los profesores, utilizando una escala Likert y Comparar los aprendizajes que los participantes valoraron en la escala Likert, tomando como base los componentes propuestos por Knowles en Mota (2008).

Metodología

La investigación se basó en un estudio cuantitativo de tipo correlacional, el cual consideró el Cuadro Comparativo Esquemático de las Concepciones de la Pedagogía y la Andragogía (Tabla 1) con base a premisas sobre situaciones de aprendizaje a nivel vivencial. Se operacionalizó cada componente descrito en un cuestionario que presentó estrategias de uso común por docentes de secundaria y universidad, y la forma en cómo los estudiantes adultos consideraban que les era mejor el aprendizaje de los contenidos con base a los criterios de la Tabla 1.

El estudio se desarrolló con dos muestras: una muestra primaria, compuesta por estudiantes del Colegio Técnico Profesional Mario Quirós Sasso, Sección Nocturna, ubicado en el distrito de San Diego, cantón de La Unión, provincia de Cartago, conformada por una selección al azar de 12 hombres y 16 mujeres ($n=38$), con edades entre 19 a 53 años, distribuida en 17 estudiantes de Contabilidad y Finanzas (44,74%), 8 estudiantes de Ejecutivo para Centros de Servicio (21,05%), 7 estudiantes de Secretariado Ejecutivo (18,42%) y 6 en Informática en Soporte Técnico (15,79%). Además participaron 8 profesores de diferentes especialidades técnicas que laboran para la Institución.

Entre las características más destacadas de la sección técnico nocturna se encuentra que la matrícula inicial rondó los 286 estudiantes para el 2015. Un 91% cuenta con bachillerato en secundaria y el restante 9% tiene condición de egresado de secundaria o cursa el programa de Bachillerato por Madurez. Las edades promedio de los estudiantes oscilan entre los 19 a 23 años (92% del total). Cerca del 51% trabaja. Un 83% se encuentra en estado

de soltería y 15% en matrimonio o unión de hecho. El 20% de la población es padre o madre, en su mayoría de un único hijo y 9 de cada 10 estudiantes provienen de sistemas familiares de entre 4 a 7 personas, todos pertenecientes a comunidades del cantón de La Unión (Ramírez, 2014).

Una segunda muestra compuesta por personas que completaron un cuestionario en línea entre los meses de diciembre de 2014 a febrero de 2015, denominada muestra virtual, la cual estuvo supeditada a una participación anónima. Entre los participantes destacó que el 51,79% mostró una edad promedio de 27 a 29 años, un 41,07% entre los 20 a 26 años y un 7,14% entre los 50 a 60 años, con un total de 41 mujeres y 14 hombres (n2=55).

Entre las características más sobresalientes de la misma se encontró que, a excepción de una persona, los participantes estudiaban una carrera a nivel técnico o universitario (84,62%), el 60% estudiaba disciplinas concernientes al ámbito educativo y el 38,18% ciencias sociales e ingenierías.

El cuestionario aplicado a ambas muestras valoró la percepción sobre las estrategias de enseñanza utilizadas comúnmente por profesores, comparando supuestos pedagógicos y andragógicos mediante premisas valoradas en escalas de Likert. Al grupo de profesores se les solicitó que, con base a una adaptación del cuestionario, brindaran su percepción sobre la eficacia de las estrategias de enseñanza utilizadas por ellos en poblaciones adultas. Los resultados se analizaron bajo un criterio comparativo entre las respuestas de las muestras y los profesores.

Resultados

Primeramente se consideraron algunas metodologías como parte de la regularidad de los salones de clase y experiencias de aprendizaje, las cuales contemplaron herramientas tecnológicas tanto tradicionales como de inserción más reciente a los contextos educativos. El material fotocopiado fue la estrategia que la totalidad de la muestra primaria coincidió en su uso muy frecuente, aunque los profesores lo contradijeron. Esta situación presentó una diferencia significativa respecto a la información brindada por la muestra virtual, donde 8 de cada 10 personas refirieron que el trabajo en grupos es la técnica más frecuente.

Los ejercicios realizados en el cuaderno fue otra de las técnicas más utilizadas según la muestra primaria, lo cual coincidió con los docentes. En el caso de la muestra virtual la

estrategia no mostró mayores sesgos de relevancia. Los ejercicios en computadora fueron frecuentes en la muestra primaria, no así para la muestra virtual. El uso de la pizarra fue una estrategia de uso muy frecuente para ambas muestras así como para profesores.

Las estrategias de uso regular o escaso fueron los vídeos, documentales, tutoriales, los dictados en clase y las grabaciones de audio según las muestras, mismas que coincidieron como las de menor efectividad para estimular el aprendizaje, sumado a los dictados en clase en la muestra primaria, en contraste con la percepción general de la muestra virtual donde el 90% consideró que los vídeos sí facilitaban su aprendizaje.

Las presentaciones multimedia fueron técnicas poco efectivas para aprender en la muestra primaria, aunque son de uso frecuente por los profesores. En el caso de la muestra virtual 9 de cada 10 personas refirieron que las mismas proponen una ayuda significativa para el aprendizaje. En la muestra primaria 9 de cada 10 participantes alegaron que las estrategias utilizadas por los profesores les ayudaban a aprender, lo que coincidió con la muestra virtual donde el 85% de participantes opinó similar.

Se encontró que entre las estrategias de uso más frecuente para ambas muestras están la pizarra, los trabajos en grupo, las presentaciones multimedia y fotocopias. En este sentido pareció existir una relación entre los niveles de educación formal y superior, donde la disponibilidad de herramientas educativas para los profesores son básicamente las mismas, lo cual obedece en parte a la economía que proponen por un lado y, por otro, la oportunidad de acceso y dominio del profesorado; además el método magistral parece emplearse más en secundaria que en educación superior.

La totalidad de docentes consideraron que las estrategias que utilizan facilitan el proceso de enseñanza, pero aceptaron no haber evaluado su pertinencia nunca. Por su parte, el 100% de la muestra primaria consideró que las estrategias utilizadas por un profesor repercuten en la motivación para permanecer en un proceso formativo. En el caso de la muestra virtual esta percepción fue compartida por el 75,68%.

Respecto a los componentes sobre pedagogía y andragogía, específicamente el rol del estudiante en el proceso educativo, la mitad de profesores y de la muestra primaria consideraron que el aprendizaje se logra mediante un equilibrio entre el conocimiento del profesor y el estudiante, lo cual fue compartido por dos terceras partes de la muestra virtual.

Sobre el trabajo en grupo e individual, el 75% de la muestra virtual consideró más efectivo el equilibrio entre ambos para aprender, igual a la mitad de profesores y la cuarta parte de la muestra primaria.

Tabla 2. Uso de técnicas de enseñanza según media por muestras.

	Muestra Primaria				Muestra Virtual			
	Míni mo	Máxi mo	Media	Des v. típ.	Míni mo	Máxi mo	Med ia	Des v. típ.
Presentacio nes multimedia	1	5	3,18	1,43 0	-2	2	0,11	1,02 2
Videos, tutoriales o documental es	1	5	2,18	1,22 7	-1	2	-0,08	0,92 9
Grabacione s de audio	1	5	1,97	1,21 9	-2	2	-1,21	0,87 5
Fotocopias	1	5	4,32	1,04 2	-1	2	0,82	0,97 0
Dictados	1	5	3,13	1,29 8	-2	2	-0,95	1,07 9
Ejercicios en la computadora	1	5	3,18	1,46 8	-2	2	-0,92	1,18 7

Ejercicios en el cuaderno	1	5	4,21	1,06 9	-2	2	0,08	1,32 8
Uso de la pizarra	2	5	3,89	0,95 3	-1	2	0,71	1,04 3
Trabajo en grupos	2	5	3,87	1,04 4	-1	2	0,95	0,92 1

Nota: Elaboración propia. Datos obtenidos en el estudio a partir de las muestras primaria y virtual.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje, la mitad de ambas muestras propuso un equilibrio entre la dirección del profesor y la creación de métodos propios por parte del estudiante como la forma más eficaz para guiar el aprendizaje. Además, 4 de cada 10 participantes de la muestra primaria consideraron que el estudiante es quien debe encontrar su propio estilo de aprendizaje, compartido sólo por el 22,22% de la muestra virtual. El 50% de profesores concordó en que el docente guía al estudiante en el aprendizaje.

El balance prevaleció también en la muestra primaria en tanto el estudiante debe demostrar al profesor lo aprendido; la muestra virtual consideró que es el individuo quien debe autodemostrarse la asimilación de nuevos conocimientos en un porcentaje considerable. Al respecto, la mitad de los profesores propuso un equilibrio entre la evaluación docente y la autoevaluación del estudiante y poco menos de una tercera parte de la muestra primaria consideró que el docente es quien debe evaluar sus aprendizajes, guiado por el profesor.

Sobre el aprendizaje que estimula el docente, alrededor de dos tercios de la muestra primaria y virtual consideraron que el estudiante debe abarcar un mayor nivel de conocimiento al que brinda éste. La mitad de la muestra primaria y profesores consideraron que debe existir un equilibrio entre el conocimiento del profesor y el docente. La mitad de la muestra primaria consideró que el estudiante debe aprender todo lo que tenga oportunidad, situación que coincidió con el 80% de la muestra virtual; igualmente sucedió con los profesores.

Respecto al talento del estudiante como componente del proceso formativo alrededor del 90% de la muestra primaria razonó que es de suma importancia, situación similar con la percepción de los profesores, igual al 66,67% de la muestra virtual. Alrededor del 79% de la muestra primaria consideró que el conocimiento previo del estudiante es basto, una percepción que se encontró dividida en la muestra virtual, donde sólo un 44,44% consideró similar.

Acerca de la experiencia del estudiante en el proceso de aprendizaje, cerca de 9 de cada 10 de participantes en ambas muestras consideraron que es un elemento muy importante de incluir en la metodología de enseñanza, además de ayudarlo al sujeto en la adquisición de nuevos saberes.

En concordancia a los índices anteriores, cerca del 90% de la muestra primaria concordó en que el profesor debe considerar el conocimiento previo del estudiante en las estrategias de enseñanza, así como en el 77,78% de la muestra virtual. La mitad de profesores consideró que los saberes de los estudiantes son variados e importantes.

Respecto a la experiencia del profesor y el estudiante en el proceso de aprendizaje, en la muestra primaria el 76,3% le otorgó una gran valía, así como el 71,05% que consideró que es alimentada por la totalidad de agentes educativos en la muestra virtual. La totalidad de profesores consideró necesario un equilibrio en lo anterior. En la muestra virtual cerca del 90% abogó por un equilibrio entre la experiencia del docente y los estudiantes.

Un 94,44% de la muestra primaria manifestó que debe considerarse la experiencia del estudiantado al explicar contenidos, compartido por el 55,56% de la muestra virtual. El 100% de profesores avaló la importancia de la experiencia del docente.

Respecto a la consideración de la realidad en el aprendizaje, el 47,22% de la muestra primaria lo avaló como esencial, situación que concordó con el 44,44% de la muestra virtual. Por su lado, un 81,63% y 74,07% cree que la solución de problemas debe ser uno de los fines de los procesos formativos en las muestras primarias y virtuales respectivamente, lo cual fue avalado por todos los profesores.

Otro componente de la pedagogía y andragogía analizado fue el contenido del aprendizaje. Entre la premisa de aprender solo para ambientes laborales o aprender para realidades complejas, el 86,84% de la muestra primaria consideró que debe abarcarse todos los contenidos posibles, coincidente con el 81,84% de la muestra virtual.

Respecto al interés en diferentes realidades como factor del aprendizaje, un 63,16% de la muestra primaria y el 77,78% de la muestra virtual avalaron la consideración de todas las realidades, además de la laboral y educativa.

Sobre las diferencias en las formas de aprendizaje y la atención que el profesor debe mostrar al respecto, tres cuartas partes de la muestra primaria consideró que las personas aprenden en forma distinta, lo que coincidió con menos de la mitad de la muestra virtual. En la misma secuencia de análisis por muestras, un 81,58% y 66,67% consideró que es responsabilidad del profesor enseñar más de lo que los programas de estudio proponen respectivamente por muestras. Sobre el trato igualitario o individualizado para con los estudiantes las muestras difirieron significativamente y no se encontró un acuerdo común. Tres cuartas partes de la muestra primaria consideró que la clase debe brindar un espacio adecuado para que los estudiantes externen su opinión sobre diferentes temas. En el caso de la muestra virtual el 88,89% abogó por la opinión activa en este sentido. Alrededor del 80% de la muestra virtual manifestó que tanto el estudiante como el profesor comparten la responsabilidad del aprendizaje efectivo. La mitad de la muestra primaria lo consideró responsabilidad del estudiante.

El cuarto y último componente correlacional entre pedagogía y andragogía estuvo propuesto como *la* construcción del conocimiento. Respecto a la muestra primaria un 68,42% consideró que la materialización del aprendizaje se alcanza mediante metodologías que propongan el hacer. La mitad de la muestra virtual consideró que es necesario el equilibrio de actividades de aprendizaje memorísticas, teóricas y de ejecución, y poco más de un tercio que es más eficaz el aprender haciendo.

En cuanto a la estructura temporal del aprendizaje, la consecución de objetivos y el repaso de contenidos, alrededor del 66% de la muestra primaria consideró que el profesor puede variar el cronograma cuando sea necesario, en contraste a un 28,95% que supuso que debe existir un equilibrio entre rigurosidad y flexibilidad; en la muestra virtual cerca del 74% abogó por una flexibilidad en este sentido. Respecto a la calidad de la gestión docente, un 81,58% y 66,67% consideró que un profesor debe enseñar todo lo que sea capaz según el orden respectivo de las muestras, y que debe existir un equilibrio entre el apego al manual didáctico y la flexibilidad. Además el 60% mencionó que el profesor debe proponer mejores

formas para resolver situaciones además de las propuestas por las metodologías académicas en la muestra primaria, aunado al 66,67% de la muestra virtual que compartió la misma idea.

Por otro lado, poco más de la tercera parte de la muestra primaria consideró que debe existir un equilibrio entre el avance del grupo y cada estudiante en particular; otra tercera parte razonó que es éste quien debe alcanzar los objetivos a su propio ritmo, siendo esta segunda percepción apoyada por el 60% de la muestra virtual. En el caso de los profesores el 100% consideró que el estudiante debe aprender todo lo que tenga oportunidad e interesarse por todas las realidades, rescatando que cada individuo aprende de forma distinta aunque deben ser tratados por igual, donde la opinión de cada uno es relevante y cada docente es responsable de su proceso de aprendizaje. Así mismo consideraron que el aprender haciendo es una de las estrategias más efectivas, en contextos donde el profesor debe enseñar todo lo que esté capacitado, considerando la mejora constante de las estrategias de enseñanza y que cada estudiante avanza a su propio ritmo.

Finalmente se solicitó a ambas muestras brindar recomendaciones para mejorar el proceso de aprendizaje. Como aspectos más relevantes se instó a mejorar competencias como la tolerancia y la motivación para el estudio por parte de los profesores, la mejora del equipo y los recursos en las aulas y un esfuerzo compartido para optimizar el proceso de aprendizaje. También se abogó por el respeto hacia la diversidad así como por hacia la experiencia de vida y los conocimientos previos de los docentes, y de fomentar la capacidad de análisis y creatividad en la resolución de problemas. Por su parte los profesores recomendaron que el profesional se adecúe a la realidad del estudiante y que se capacite asiduamente.

Tabla 3. Efectividad de las estrategias de enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes según muestras.

Muestra primaria									
Presentaciones	Vídeos	Audios	Fotocópias	Dictados	Dictados	Ejercicios en computadora	Ejercicios en el cuaderno	Ejercicios en la pizarra	Trabajos en grupo

Media	3,37	2,89	2,61	3,95	3,37	3,87	4,29	4,08	3,71
N1	38	38	38	38	38	38	38	38	38
Desv. típ.	1,217	1,410	1,405	0,957	1,303	1,398	0,898	0,749	1,250
Muestra virtual									
	Presentaciones	Vídeos	Audios	Fotocopiados	Dictados en	Ejercicios en computadora	Ejercicios en el cuaderno	Ejercicios en la pizarra	Trabajos en grupo
Media	0,92	1,15	-	0,46	-0,61	0,41	0,55	0,75	0,72
	REV. HUMANITAS, 2016, 13: pp. 208-230, ISSN 1659-1852, Análisis comparativo entre postu...								
		0,28							
N2	38	40	39	39	41	37	40	36	36
Desv. típ.	0,712	0,533	1,099	1,022	1,046	1,189	1,197	0,841	1,031

Nota: Elaboración propia. Datos obtenidos de las muestras.

Discusión

Se puede considerar que la educación costarricense aún está apegada a metodologías que, si bien proponen un cambio de paradigma en cuanto a la inserción de diferentes tecnologías y su uso en el sistema, mantiene un apego por recursos tradicionales tales como el material fotocopiado, el uso de la pizarra y otros recursos más que han marcado la pauta de la enseñanza y el aprendizaje por varias décadas. Esto se evidenció a partir de la

información obtenida de ambas muestras, por tanto es consistente el uso de los anteriores en los contextos de secundaria y universidad.

Las metodologías de evaluación parecen apearse a posturas que, si bien subsisten por políticas educativas a nivel de secundaria así como de educación superior, proponen un cierto grado de confort para estudiantes y profesores que, entre otras situaciones, coinciden con la seguridad y arraigo en el empleo de estos métodos con base a la tradición de los modelos educativos, lo que parece brindar un norte al cual los agentes educativos recurren por hábito o costumbre, sea por resistencia al cambio, limitaciones en los contextos educativos o porque proponen metodologías que se han posicionado con el paso del tiempo sin una mayor razón o urgencia de innovar, salvo la simple inserción de recursos tecnológicos en su uso operativo, en una realidad donde la deserción y exclusión de los sistemas educativos muestran indicadores importantes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2010), existiendo distintas razones que producen dicho fenómeno donde destaca la desmotivación del estudiantado (Jiménez y Gaete, 2013).

El material fotocopiado es propuesto como una estrategia eficaz de aprendizaje, aunque es interesante notar que los profesores contradicen que su empleo no es frecuente tal como lo indicaron los participantes en ambas muestras. Empero, parece que la transición de secundaria a la educación superior presenta una varianza, donde en el segundo ámbito se sustituye el recurso físico por la multimedia, aunque no se evidencia una innovación mayor al considerar las recomendaciones de mejora planteadas por las muestras, aún cuando en Latinoamérica se han introducido las TIC a los sistemas educativos desde hace más de 20 años (Dussel y Quevedo, 2010). Puede ser que sólo se esté sustituyendo el texto impreso por uno de proyección entre un sistema a otro con el mismo impacto, sin mayor aprovechamiento de las bondades que proponen los recursos multimedia, lo cual no atiende las virtudes planteadas por el paradigma andragógico. Lo anterior podría ser, a propósito de las posturas que plantean diferencias importantes en la educación para adultos, una causal generalizada que tiene como base el empleo de modelos educativos de paradigma pedagógico, que plantean instrucciones y actividades en procura de que el margen de error sea el mínimo, sin mayor margen a la experimentación, análisis u exploración por parte de los dicentes, y que prevalece en los ámbitos de educación para adultos, limitando sus posibilidades de explorar nuevas formas de aprendizaje, solución de problemas o la

innovación según sus capacidades dejando de lado uno de sus fines: educar al individuo para la vida misma (Cuero, 2014). Lo mismo podría decirse sobre la visión y trabajo de algunos profesores en este sentido, cuyas estrategias no tienen mayor adaptación para los adultos. Si bien el paradigma andragógico propone que el estudiante tiene, en principio, la motivación para el aprendizaje (Mota, 2008), aún no se ha alcanzado una diferenciación clara respecto a los métodos pedagógicos, y parece encontrar cierto confort en metodologías que no son adaptadas a los diferentes escalafones del sistema educativo, considerándose en este caso a la educación de adultos. Aún se conservan en las aulas tecnologías de uso tradicional como lo es la pizarra, entendiendo que tecnología es todo aquel recurso que tiene como fin el simplificar la vida del ser humano y satisfacer sus necesidades (CONICYT, 2008), pero tal y como se explicó, quizás los recursos multimedia simplemente sustituyan a estos tradicionales, sesgando o limitando sus bondades en el empleo de metodologías que no proponen un análisis crítico o innovación.

Una de las situaciones analizadas en este sentido deriva en la avenencia de tecnologías de distintas épocas en las aulas, por tanto es común que se eche mano a la computadora para realizar ejercicios específicos mientras se resuelven otros en la pizarra. Sin embargo, las metodologías de aprendizaje parecen continuar apegadas a estrategias individualistas, donde el trabajo en grupo no se determina más que para actividades como exposición de proyectos, trabajos extra clase u otros, mientras que la evaluación de conocimientos continúa basada en material fotocopiado y la memoria, lo cual puede permanecer lejos del rol esperado por el profesor en el modelo andragógico, que demanda de éste un papel de facilitador, que motive y permita al estudiante aprender por sí solo (Alonso, 2012).

El trabajo en grupo es una competencia muy valorada por los empleadores en la actualidad (Arriagada, 2000), y está propuesta como una de las metodologías más utilizadas por parte de profesores y de mejor aprovechamiento por parte de los estudiantes para asimilar el conocimiento. Sin embargo ésta metodología parece estar relegada a niveles secundarios de enseñanza, manteniéndose una postura teórica y memorística, siendo que el uso de fotocopias, ejercicios en computadora o la visualización de multimedios no proponen un mayor desarrollo o entrenamiento en las habilidades y competencias en este sentido, especialmente porque aún se formula una metodología de evaluación basada en el

conocimiento individual y memorístico, sin una visión dirigida al análisis y solución de problemas o ejecución de propuestas, tal como se explicó antes.

Se nota una tendencia a preferir el equilibrio entre andragogía y pedagogía, situación compartida por los profesores, lo que recuerda el principio aristotélico en el cual la virtud radica en el punto de equilibrio entre dos extremos viciosos. Esta situación es evidente en la mayoría de índices establecidos por las muestras, donde la armonía en aspectos como la experiencia, los conocimientos previos, la opinión crítica, el trabajo en grupo o inclusive el individual demandan una responsabilidad equitativa entre el profesor y el estudiante, situación en la cual no existe un menosprecio por el saber del profesional en educación ni del docente, sino que se reclama un espacio donde ambos sean agentes activos y responsables del proceso de enseñanzaaprendizaje, y donde se ha demostrado que valores como la responsabilidad son fortalecidos en contextos cooperativos (Núñez, Romero y Mateos, 2011). Lo anterior relacionado con el pensamiento reflexivo en la etapa adulta (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2010) y al principio de Generatividad propuesto por Erikson (en Feist y Feist, 2007), y que precisamente la andragogía formula como un factor mediador en educación, donde el adulto tiende a considerar más las consecuencias que las recompensas de los actos (Dobbs, 2011).

Los participantes mostraron una preferencia hacia el equilibrio gradual analizado desde el desarrollo secuencial de los componentes comparativos entre pedagogía y andragogía, y es evidente una preferencia moderada hacia los segundos a partir de la demanda de una responsabilidad compartida entre estudiantes y profesores en los procesos respectivos de aprendizaje y enseñanza, donde la inclinación hacia un rol más activo del docente coincide con las posturas andragógicas que dotan de especial virtud al pensamiento particular de los estudiantes, las oportunidades de ser agentes activos del proceso de aprendizaje y una valoración mayor de su conocimiento previo y opiniones tanto a nivel individual y colectivo.

Se entrevisté, además, que el estudiante adulto tiende a reconocer su propia responsabilidad respecto a su aprendizaje, por tanto no delega en el profesor las oportunidades para adquirir nuevos saberes, sino que desafía su propia capacidad y propone la asimilación de todos los conocimientos que estén a su alcance, con una consciencia mayor sobre los intereses y habilidades respecto a etapas previas de la vida (niñez y adolescencia). Recuérdese que según la propuesta Knowles en Mota (2008), para la pedagogía el sujeto

aprende lo que la sociedad propone, por tanto es visto como un sujeto pasivo y el conocimiento está mediado a través de transmisión de conocimiento, caso distinto con la andragogía, donde el adulto aprende mediante un proceso de automotivación, promovido por sus necesidades y orientado hacia un aprendizaje particular. En este sentido se reconoce la mediación del docente quien, junto al estudiante, también es aprendiz, de modo que el proceso es más horizontal que vertical, una situación que es reconocida por los estudiantes adultos.

La experticia del estudiante en el paradigma pedagógico es coherente a un ideal de individuo necesitado de aprender, pero en la andragogía, además de esto, se propone a un sujeto con posibilidades de enseñar y compartir su experiencia de vida y su conocimiento, además de anticipar los conocimientos que desea adquirir (Mota, 2008; Ramírez, 2013). No es de extrañar que, tal como se mencionó, el equilibrio entre los roles del docente y el estudiante sea una demanda persistente en el adulto, aunque las metodologías y recursos utilizados no sean siempre congruentes con dicha exigencia.

Los encuestados, en general, demandaron un espacio en el que se respete su valor como individuos reflexivos, donde el profesor considere su conocimiento como componente metodológico y objetivo del proceso educativo. Lo interesante es que si bien el estudiante adulto demanda ese espacio, también propone un equilibrio promovido por el profesor, donde le reconoce su rol de facilitador y su conocimiento próspero en el proceso de enseñanza, una situación que contradice en parte la demanda inicial de equilibrio en los componentes educativos ya que el docente no asume un rol protagónico en este sentido, en apego aparente a un paradigma pedagógico, quizás por la costumbre o la confortabilidad que ofrece dicha postura. En este sentido parece ser que las propuestas de la andragogía encuentran demandas de humanización del aprendizaje y roles activos por parte de los estudiantes para alcanzar plenamente el ejercicio de sus capacidades, los cuales trascienden a aquellos referidos exclusivamente a la metodología de enseñanza y proponen un análisis de los mismos respecto a su pertinencia y eficacia, entre otros ámbitos. Es decir, si bien es cierto que el profesor debe garantizar estrategias que facilitan y promuevan el aprendizaje, el tratamiento de éste hacia sus estudiantes adultos adquiere un valor de proporciones de igual importancia, donde las demandas más significativas en este sentido son el liderazgo, la innovación, la capacidad de proponer soluciones a distintos problemas y establecer relaciones interpersonales de orden

horizontal como mediadores en procesos de enseñanza-aprendizaje, coadyuvando a la autonomía del docente caracterizada, entre otras cosas, en la capacidad de que éste se encargue de sí mismo y de su aprendizaje (De Luca, 2009). Aunque la mayoría de encuestados aceptaron su responsabilidad respecto a su propio aprendizaje recurrieron a la figura del profesor como mediador y facilitador, considerando que éste puede variar algunos elementos concernientes a los contenidos, el cronograma, el análisis de realidades más complejas que excedan a las particulares del trabajo y ámbitos educativos, delegando a éste las decisiones en soslayo de su capacidad de incidir en este sentido. En este caso toma un valor importante la horizontalidad que se mencionó ya que propone, entre otros considerandos más, la capacidad del profesor para negociar y adaptarse a algunas situaciones que puedan surgir, aún cuando es posible que un número importante de estudiantes no tome un rol activo dependiendo de la complejidad o relevancia que pueda implicar el asunto a tratar. En este sentido el docente debe tomar un rol protagónico en el proceso, en el cual no solo media el aprendizaje, sino la capacidad de explicar situaciones que le conciernen y afectan, y en las que pueda proponer algunas guías hacia un mejor aprovechamiento de los métodos de enseñanza empleados. Lo anterior puede proponerse como una competencia de autonomía, analizada con relación a la capacidad del docente en promover relaciones horizontales de convivencia en los contextos formativos, pero sobre las cuales el estudiante no parece tomar mayor partido en su gestión o mantenimiento de éstas en los contextos educativos. Esto es respaldado también por los encuestados al referir la necesidad del respeto por la diversidad en la educación por parte de los profesores.

Además se evidenció que los estudiantes reconocen la individualidad de cada profesor en cuanto a las metodologías de enseñanza, lo cual es importante rescatar porque denota que existe una conciencia sobre la particularidad de cada sujeto y los componentes vinculados a éste como son las habilidades, la empatía, las capacidades de comunicación y otras. No obstante, la solicitud de considerar a la individualidad y el respeto hacia las condiciones particulares no parece derivar en adaptaciones metodológicas específicas, entre las cuales pueden considerarse los métodos de evaluación o de trabajo por parte del profesor, ya que las políticas educativas actuales proponen un único sistema de evaluación en secundaria, sin consideraciones efectivas de la realidad de cada individuo y sus necesidades del entorno. Es decir, el adulto tiene tareas que distan mucho de ser similares a las de un niño o adolescente,

lo que parece ser el centro de una de las demandas de atención más relevante: considerar las necesidades que presentan los estudiantes para configurar estilos de aprendizaje con base a las experiencias de vida, que les permitan satisfacer sus necesidades básicas que para un adulto bien pueden ser relacionadas al trabajo, el cuidado de la familia u otras propias de su etapa, y así poder cumplir sus deberes de estudio, en tanto la educación de adultos propone el desarrollo integrado y en equilibrio de la personalidad y toda la integralidad del sujeto (Velasco y Madrazo, 2011). Lo anterior puede evidenciarse en las recomendaciones de mejora que instan hacia una mayor comprensión y tolerancia de los profesores a la realidad del estudiante, lo cual puede interpretarse como otro apego que sufre la educación de adultos respecto al modelo pedagógico en cuanto el niño y el adolescente en el sistema educativo formal generalmente tiene como oficio primario el estudio, empero el adulto debe asumir su independencia económica y autonomía (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2010), por lo que requiere de espacios y oportunidades que le permitan satisfacer distintas tareas y oficios a la vez. En este sentido parece ser necesario que los profesores destacados en procesos educativos con poblaciones adultas se instruyan o actualicen en estrategias de didáctica y metodología andragógica que propongan un equilibrio entre la demanda educativa y la adaptación a la realidad del estudiante, donde propongan actividades y métodos que promuevan un aprendizaje eficaz más allá de la memorización, otro de los apegos difíciles de vencer por la educación andragógica respecto a la pedagogía, donde el estudiante encuentre oportunidades para satisfacer sus distintas necesidades ya que parece ser que los profesores, aunque atinan con frecuencia al referir el uso de los principios y componentes del paradigma andragógico en sus metodologías de enseñanza, no lo hacen de forma consciente en la totalidad de los casos y el éxito puede desvanecerse al no existir una continuidad o lectura adecuada de las necesidades de los adultos, que son distintas y particulares a otras etapas del desarrollo. Es preponderante, a partir de los resultados del estudio, proponer la reflexión sobre postulados andragógicos como un factor coadyuvante del éxito educativo en poblaciones adultas.

Como conclusiones generales se puede decir que, aun cuando estudiantes y profesores concuerdan en muchos aspectos que componen al paradigma andragógico, especialmente aquellos referidos al equilibrio entre diferentes situaciones que les vincula tanto a profesores como estudiantes, no existe una claridad suficiente en la

conceptualización y aplicabilidad de éstos que proponga una mediación exitosa y eficaz en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los ámbitos respectivos, por tanto no se percibe diferencias tangentes entre las posturas pedagógicas como de andragogía que propongan una valoración eficaz de la pertinencia de una u otra, así como tampoco de los alcances y limitaciones que ambos paradigmas proponen en cuanto a su uso en procesos educativos que involucran adultos. Esto hace evidente la necesidad de más estudios referidos al paradigma andragógico y su eficacia, así como recomendaciones de su aplicabilidad en el contexto latinoamericano.

Así mismo, el sistema educativo sea primario, secundario o terciario, no propone una diferenciación en este sentido, sino que formula el uso de un abordaje bajo una modalidad mayormente pedagógica en poblaciones adultas, que puede evidenciarse en procesos de evaluación o tratamiento de estudiantes, lo cual no solo se produce por una falta de políticas diseñadas para dicha población, sino que deriva en la ausencia de formación y capacitación de profesionales en este sentido, por lo que aún se proponen estrategias que se limitan a la memorización, réplica o repetición como medios de aprendizaje, así como la sustitución de metodologías basadas en libros o material fotocopiado por la presentación de texto proyectado, como pueden ser las presentaciones multimedia, que en ocasiones utilizan cantidades densas de contenido, sin mayor impacto en el aprendizaje.

Parece ser que esta situación puede producir incertidumbre en el uso de otros recursos tales como vídeos o audio, los cuales se utilizan como objetivos de aprendizaje y no tanto como medios en algunas ocasiones, desligando por completo o parcialmente al docente de su rol como mediador, proponiendo así un vacío en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde los recursos tecnológicos desplazan al profesor hacia un rol secundario ocasionalmente.

Si bien la motivación hacia el aprendizaje es un pilar importante en la andragogía, el docente no debe renunciar a su figura de modelo, ya que el aprendizaje es una capacidad y tarea humana en el contexto en cuestión, por tanto requiere ser mediado y promovido por seres humanos precisamente.

Por lo anterior es recomendable que los profesores vinculados a la educación para adultos se capaciten en el paradigma andragógico, tanto en metodología, estrategias, actividades y otros componentes de atención, donde se procuren procesos de enseñanza-aprendizaje que coadyuven al desarrollo de la capacidad de pensamiento reflexivo,

la solución de problemas y que no propongan solamente un incentivo a la memoria y repetición de conocimientos sin mayor criterio, lo cual no plantea una utilidad real para los adultos con base a sus necesidades específicas. Y las demandas de la sociedad actual.

Referencias

- Alonso, P. (2012). La andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 42-58.
- Arriagada, G. (2000). *Liderazgo y trabajo en equipo*. Recuperado de <http://www.legionim.cl/>
- Boarini, M., Cerda, E. y Rocha, S. (2006). La educación de los adultos mayores en TICs. Nuevas Competencias para la sociedad de hoy. *Revista Iberoamericana de Educación y Educación en Tecnología*.
- Centro Centroamericano de Población. (2008). *I informe estado de situación de la persona adulta mayor en Costa Rica*. [Versión en línea]. Costa Rica: EUCR. Recuperado de <http://ccp.ucr.ac.cr/espam/descargas/>
- Chacón, X. y Ramírez, J. (2013). *Propuesta metodológica, apoyada en TIC, para el curso 210 Introducción a la Computación, de la Universidad Estatal a Distancia, dirigida a estudiantes privados de libertad*. (Trabajo Final de Graduación para obtener el grado de Magíster en Tecnología Educativa, Universidad Estatal a Distancia). San José, Costa Rica.
- Cuero, Z. (2014). Educación para la liberación: una propuesta desde la filosofía latinoamericana. *La colmena*, 82(1), 41-50.
- De Luca, C. (2009). Implicaciones de la formación en la autonomía del estudiante universitario. *Electronic Journal or Research in Educational Psychology*, 7(2), 901922. Recuperado de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/>
- Dobbs, D. (2011). Cerebros hermosos. *National Geographic en español*, 29(4), 2-25.
- Dussel, I. y Quevedo, L. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Argentina: Editorial Santillana.
- Feist, J. y Feist, G. (2007). *Teorías de la personalidad*. (6ª. Ed.). España: McGraw-Hill.
- Jiménez, W. y Gaete, M. (2013). Estudio de la exclusión educativa y abandono en la enseñanza secundaria en algunas instituciones públicas de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 17(1), 105-128.

- Mota, R. (2008). Inclusión social, andragogía y la escuela abierta del Brasil. *Educación superior y sociedad, transformaciones sociales y desafíos universitarios en América Latina*, 9(1), 34-41.
- Núñez, L., Romero, C. y Mateos, T. (2011). Aprendizaje cooperativo y desarrollo de la responsabilidad personal y grupal: una experiencia de innovación docente en la Universidad de Sevilla (España). *XII Congreso Internacional de teoría de la educación*. Madrid, España. Recuperado de <http://www.cite2011.com/>
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. (11ª Ed.). México: McGraw-Hill.
- Peláez, O. (2012). Evolución de la esperanza de vida de Costa Rica en el contexto global (1930-2010). *Población y salud en Mesoamérica*, 10(1), 1-22. Recuperado de <http://ccp.ucr.ac.cr/revista/>.
- Ramírez, J. (2013). Humanización del aprendizaje en la era de la información: una arista andragógica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-18. Recuperado de <http://revista.inie.ucr.ac.cr/>.
- Ramírez, J. (2014). *Diagnóstico de necesidades estudiantiles*. [Documento institucional]. CTP Mario Quirós Sasso, Sección Nocturna. Cartago, Costa Rica.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2010). *Datos mundiales de educación*. (7ª. Ed.). Washington: UNESCO-IBE.
- Velasco, J. y Madrazo, M. (2011). Cultura y educación de adultos: la deserción del proceso de alfabetización en la “Coordinación de Zona” Toluca en el Estado de México. *Cuadernos Interculturales*, 9(16), 135-150. Recuperado de <http://www.redalyc.org/>