

**Cuaderno de Investigación en la Educación, número 4, mayo 1992**  
**Centro de Investigaciones Educativas**  
**Facultad de Educación, Río Piedras**

**LA EDUCACION DE ADULTOS Y LOS PROGRAMAS  
DE ESTUDIOS GRADUADOS**

**Dra. Isabel Ramos Rodríguez**  
**Prof. Isabel Vázquez Rodríguez**

**Reconocimiento: Las autoras desean agradecer la colaboración de la Sra. Gloria Dávila quien contribuyó en la coordinación y administración de los cuestionarios y al Sr. Ismael Ortiz, en la administración de los cuestionarios y en el procesamiento de los datos.**

La población que se atiende en las instituciones de nivel superior se compone básicamente de estudiantes adultos, de 16 años en adelante. En la década del '90, esta población ha aumentado considerablemente. Como evidencia de este fenómeno se destaca el hecho de que durante el año académico 1989-90, el Sistema Universitario Público atendió un total de 58,940 estudiantes adultos en comparación con 53,956 estudiantes adultos atendidos en el 1980. Por otro lado, en el Sistema Universitario Privado se atendió un total de 97,207 estudiantes en comparación con 76,239 adultos atendidos en el 1980 (Consejo de Educación Superior, 1990).

Generalmente las personas adultas que entran o regresan a realizar estudios, ya sea en el nivel subgraduado o en el graduado han tenido alguna experiencia de trabajo y vienen a los colegios o universidades con propósitos, orientaciones, estilos de vida y demandas diferentes a las del resto del estudiantado (Mc Givney, 1991). A tales efectos, las instituciones en gran medida necesitan reconocer la urgencia de hacer más conscientes a los administradores, a los miembros de la facultad y a otro personal de servicio de las necesidades y problemas especiales de esta población.

Los estudiantes adultos, como grupo, representan una gran diversidad en términos de las situaciones de vida, metas, experiencias previas, destrezas y estilos de aprendizaje (Preszler & Mattuck, 1980). Las personas determinan continuar estudios por múltiples razones, entre éstas porque no están totalmente satisfechas con su profesión y aspiran a realizar cambios en sus trabajos y en sus vidas fundamentados en unas perspectivas educativas. Por otro lado, los cambios sociales tan acelerados que la sociedad atraviesa, imponen destrezas, aprendizajes y conocimientos nuevos que permitan un acercamiento más efectivo a la realidad ocupacional y vital que se confronta.

Por consiguiente, es necesario plantearse si la educación superior está verdaderamente afrontando el reto que supone la atención efectiva de los estudiantes adultos que prosiguen estudios universitarios, ya sea en el nivel

subgraduado o en el graduado. Ante esta inquietud, algunos investigadores plantean la importancia de conocer la teoría de desarrollo del adulto de forma que ésta sirva de punto de partida para la aplicación y para la base interdisciplinaria de nuevos enfoques. Preszler y Mattuck (1980), señalan que es necesario reconsiderar preguntas como las siguientes: ¿A quién servimos? ¿Qué necesitan aquellos a quienes servimos? Las respuestas a estas preguntas podrían llevar a la identificación de formas adecuadas de enseñar y ayudar a aprender a los estudiantes. Además, podría facilitar el desarrollo de nuevos enfoques, metodologías y estrategias que estuvieran más acordes con las características particulares de los adultos (Mc Givney, 1991).

Toda persona que en una forma u otra trabaje con adultos debe estar familiarizada con la teoría del desarrollo. En esta teoría se sostiene que la secuencia del desarrollo muestra un amplio espectro de concepciones del conocimiento, del proceso de aprendizaje y de la función del maestro (Preszler & Mattuck, 1980), según la etapa de desarrollo en que se encuentre la persona. Esta teoría tiene implicaciones en términos de los métodos de enseñanza que deben utilizarse para trabajar con los estudiantes adultos y el correspondiente mejoramiento de tales métodos, entre otras implicaciones.

En apoyo a la propia teoría del desarrollo, de las fuentes de información relacionadas con este tema se identifican las características particulares de los adultos en términos del aprendizaje. Burnham (1982) señaló que: (1) la actitud general de aprendizaje o poder intelectual no cambia en la edad madura (2) las experiencias pasadas del adulto influyen en su enfoque hacia proyectos de aprendizaje, además de que las pasadas experiencias sirven como un banco de recursos de aprendizaje con el cual se relacionan las nuevas experiencias (3) el adulto pasa a través de un proceso de cambio complejo que se extiende por lo menos hasta los 60 años. Estos procesos de cambios complejos incluyen visiones distintas y conceptualizaciones diferentes, inclusive de los procesos de aprendizaje. El adulto ve la enseñanza como una tarea de desarrollo en el contexto de un rol social y está enfocado hacia el desempeño y la pertinencia de las tareas. Estas diferencias, aunque no son aceptadas por todos los investigadores, en gran medida abonan a la urgencia de que los educadores estén conscientes de las diferentes necesidades que tienen los estudiantes adultos.

Por otro lado, se sabe que difícilmente exista una teoría de enseñanza o aprendizaje que aplique a todas las necesidades y circunstancias. Sin embargo, esto no debe ser obstáculo para que los educadores aúnen los esfuerzos necesarios para conocer más profundamente cómo les gusta aprender a los estudiantes, de manera tal que esta actividad se convierta en una experiencia placentera que realmente contribuya a una mejor calidad de vida.

Knowles (1980), quien ha popularizado el concepto andragogía, ha contribuido notablemente a la comprensión y entendimiento de cómo aprenden los adultos. La andragogía se concibe como el arte y ciencia de ayudar a los adultos a aprender. Se fundamenta en cuatro supuestos que son diferentes a los de la pedagogía: según la persona madura... (1) su concepto del yo se mueve hasta la autodirección (2) acumula una experiencia con la cual relaciona

el nuevo aprendizaje (3) su interés para aprender es producto de las tareas requeridas por sus roles sociales (4) tiende a tener una orientación hacia el aprendizaje centrada en los problemas. Este último supuesto implica la deseabilidad de que el contenido de la enseñanza tenga aplicabilidad directa para que sea más significativo para el adulto (Cole, 1982). En esencia, en la andragogía se propone al maestro como un facilitador y al estudiante como un aprendiz con una participación más directa en la planificación y diseño de su experiencia de aprendizaje.

El clima que impera en el proceso de enseñanza aprendizaje que plantea el modelo andragógico se caracteriza como uno informal, cálido, relajado, colaborativo y respetuoso. El diagnóstico de las necesidades, el establecimiento de los objetivos y la evaluación se llevan a cabo por mutuo acuerdo entre el facilitador y el aprendiz. Por otro lado, el modelo pedagógico se describe como uno fundamentado en el maestro (Marshak, 1983). El clima que impera en el proceso de enseñanza aprendizaje es uno formal, tenso, frío, autoritario, competitivo y de carácter evaluativo. El maestro es el responsable del diagnóstico de las necesidades, del establecimiento de los objetivos y de la evaluación de los estudiantes. La planificación de la enseñanza responde a una secuencia lógica mediante sílabos y otros tipos de planes estructurados. Las actividades se diseñan con el propósito de transmitir conocimientos, mediante la asignación de lecturas (Knowles, 1980).

La conceptualización de la educación en estos dos modelos ha ocasionado un gran debate entre los educadores e investigadores. Entre las interrogantes que han surgido se encuentran las siguientes: ¿Es la andragogía una filosofía o una técnica?; ¿Se pensaría al momento de desarrollar el concepto pedagogía en su raíz lingüística, ya que ésta, "peda", significa niño?; ¿Tiene la educación una perspectiva estrictamente dicótoma o única? ¿Pueden verse la andragogía y la pedagogía como los puntos extremos en un continuo? (Delahaye, 1987).

No obstante la diversidad de opiniones y enfoques respecto a la controversia existente entre pedagogía y andragogía, autores como Knowles, (1980), Brookfield, (1988) y Jackson & Miller, (1989) concurren en que existen unas diferencias fundamentales entre lo que podría llamarse orientación pedagógica y orientación andragógica. Estas orientaciones responden a las preferencias tanto del estudiante como del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo se ha desarrollado una serie de constructos, fundamentados algunos en los postulados de la pedagogía y otros, en los postulados de la andragogía.

La identificación de la orientación educativa de los adultos contribuiría a propiciar una mejor interacción entre profesor y estudiante. Además, podría servir para guiar las acciones de los profesores en el proceso de enseñanza aprendizaje y, por consiguiente, podría lograrse un mayor desarrollo del potencial de los estudiantes (Ramos, 1987). Por tales razones, existe la necesidad de llevar a cabo investigaciones en torno a la orientación educativa del aprendiz adulto en el contexto universitario. En Puerto Rico no se han desarrollado investigaciones que respondan a esta necesidad. Con el propósito

de iniciar la identificación de la orientación educativa de los aprendices adultos en el contexto universitario se llevó a cabo la siguiente investigación con un grupo de estudiantes graduados del Recinto de Río Piedras de la Universidad de Puerto Rico.

### **Metodología**

La población seleccionada para llevar a cabo la investigación consistió de los estudiantes matriculados en el segundo semestre 1990-91, clasificados en la Escuela de Administración Pública de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. La matrícula en dicho semestre ascendió a un total de 328 estudiantes. Con el propósito de seleccionar la muestra se preparó una lista de las secciones que se ofrecieron en dicha Escuela, excluyendo las sesiones de tesis. De esta lista se seleccionaron aleatoriamente 12 secciones. La muestra resultante consistió de 95 estudiantes diurnos y nocturnos de 16 años o más, lo que representó el 29% de la población.

En el proceso de recopilar los datos necesarios para esta investigación se utilizó el instrumento "Student Orientation Questionnaire" (S.O.Q.), desarrollado por Christian en el 1982. El mismo consta de 50 aseveraciones con una escala Likert; 25 de éstas aseveraciones están enfocadas a la orientación pedagógica y 25, a la orientación andragógica. Su índice de confiabilidad es de .77. Mediante este instrumento se miden seis subdimensiones: propósito de la educación, naturaleza de los aprendices, características de las experiencias de aprendizaje, organización y desarrollo del aprendizaje, evaluación y relaciones entre el educador y el aprendiz y entre los aprendices.

Con la autorización de Arthur C. Christian, se tradujo el S.O.Q. al español y se sometió a seis jueces con el propósito de validar su contenido. Entre las modificaciones llevadas a cabo como resultado de las recomendaciones presentadas se determinó utilizar la siguiente escala: Completamente de acuerdo, de acuerdo, indeciso, en desacuerdo y completamente en desacuerdo. Además, al instrumento se le dio el título de "Cuestionario sobre las preferencias del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje." Luego de ser traducido y administrado, los resultados de los cuestionarios arrojaron un índice de .76 al someterse a pruebas de confiabilidad.

La administración de los cuestionarios a la muestra seleccionada se llevó a cabo entre los meses de febrero a marzo del 1991 tomándose en cuenta que ningún estudiante contestara el cuestionario en más de una ocasión. La colaboración de la administración y los profesores de la Escuela de Administración Pública y de tres estudiantes graduados fue esencial en el éxito de esta fase del proyecto. Los datos recopilados se procesaron en el Centro Académico de Cómputos de la Facultad de Educación mediante el Programa de S.P.S.S.X. utilizándose fundamentalmente la estadística descriptiva en el análisis de los datos.

### **Procedimientos para el análisis**

Con el propósito de identificar la orientación educativa de los estudiantes se utilizaron las puntuaciones del *Cuestionario sobre las preferencias del*

*estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje* para ubicarlos en un continuo de orientación educativa andragógica-pedagógica. Según lo estableció Christian (1982), las 25 aseveraciones que respondían a la orientación pedagógica y las 25 que respondían a la orientación andragógica se distribuyeron al azar en el cuestionario.

A las respuestas obtenidas a través de la escala Likert se les otorgó un valor que oscilaba entre uno (1) y cinco (5) puntos. En el caso de que fueran aseveraciones de orientación andragógica, se le otorgaba la puntuación de cinco (5) a la respuesta completamente de acuerdo y así sucesivamente. En el caso de las aseveraciones de orientación pedagógica se invirtió el valor de las puntuaciones de la escala, otorgándosele el cinco (5) a la respuesta completamente en desacuerdo. Las puntuaciones totales obtenidas podían fluctuar entre 50 a 250 puntos.

Como punto de corte para ubicar a los estudiantes en la orientación educativa correspondiente se utilizó la puntuación de 150. Esta constituía la puntuación máxima obtenida por las respuestas de indeciso, a la cual se le adjudicó un valor de tres (3) en cada una de las 50 aseveraciones. Los estudiantes que obtuvieron puntuaciones mayores de 150 fueron clasificados como más andragógicos y los que obtuvieron puntuaciones menores de 150 fueron clasificados como más pedagógicos.

## **Hallazgos**

A los estudiantes que participaron en esta investigación se les solicitó la siguiente información demográfica: edad, género, años de experiencia en el trabajo y tipo de programa en el cual estaban matriculados. En relación con la edad se encontró que los participantes tenían entre 21 a 55 años de edad, con un promedio de 30.5 años. La edad modal fue de 24 años. En cuanto al género se refiere se encontró que el 66.3% correspondió al género femenino y el 28.4%, al masculino. Un 5.3% no informó su género. Ocho de cada diez participantes señalaron que tenían experiencia de trabajo. La misma varió desde uno a 38 años para un promedio de 9.4 años de experiencia. Finalmente, en cuanto al programa de estudio se encontró que el 64.2% era estudiante nocturno y el 27.4%, diurno. No se obtuvo esta información para el 8.5% de los participantes. Utilizándose el método descrito en la sección anterior, 84 estudiantes, 88.4%, se clasificaron como más andragógicos y 11 estudiantes, 11.6%, como más pedagógicos. La distribución de las puntuaciones obtenidas por la muestra fluctuaron entre 136 y 221 (véase Figura #1). Luego de analizar las puntuaciones totales se encontró una moda de 165, un promedio de 169.07, una mediana de 171 y una desviación estándar de 14.75. Mediante estos hallazgos se demostró que la orientación educativa de los estudiantes de la Escuela de Administración Pública era más andragógica que pedagógica. No se encontraron diferencias significativas en la orientación educativa por sexo ni por edad agrupada.

Puntuaciones Obtenidas por los Estudiantes de la Escuela de Administración Pública de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras en el Cuestionario Sobre las Preferencias en el Proceso de Enseñanza -Aprendizaje

## **Discusión**

El conocer que los estudiantes adultos de la Escuela de Administración Pública prefieren una orientación educativa más andragógica que pedagógica tiene varias implicaciones tanto teóricas como prácticas. Teóricamente, mediante este estudio se aportan datos que contribuyen a la aplicación en el contexto universitario puertorriqueño de la teoría de Knowles (1980), en la cual se señala que las características y el proceso de aprendizaje del adulto son únicos y responden al modelo andragógico. En términos prácticos, este estudio podría fomentar el interés entre los profesores por conocer cómo mejorar el ambiente para propiciar un mejor aprendizaje para el adulto. Por otro lado, mediante estos hallazgos se demuestra la necesidad de que los administradores desarrollen adiestramientos y actividades relacionadas con los principios y las prácticas andragógicas.

Es importante destacar el hecho de que los hallazgos de este estudio llevado a cabo en Puerto Rico fueron muy similares y comparan favorablemente con los hallazgos de un estudio llevado a cabo por Ramos (1987). En dicho estudio se investigó la orientación educativa de los maestros-estudiantes de la Universidad del Sur de la Florida, encontrándose que 390 estudiantes (84.2%) eran más andragógicos y 73 (15.8%) eran más pedagógicos. La distribución de las puntuaciones fluctuaron entre 109, orientación pedagógica, y 223 orientación andragógica. La moda fue 166, el promedio fue 164.417, la mediana fue 163 y la desviación estándar 14.970.

Fundamentados en el modelo andragógico, los profesores, al organizar la instrucción, se deberán desempeñar como facilitadores, convirtiéndose el aprendiz en el centro de acción. En otras palabras, en el proceso de facilitar el aprendizaje de los adultos será indispensable:

1. Fomentar un clima relajado, informal, cálido, colaborativo, fortalecedor y respetuoso;
2. Llevar a cabo el diagnóstico de las necesidades y el establecimiento de los objetivos por mutuo acuerdo;
3. Desarrollar planes en forma de contrato y proyectos en donde la secuencia se establezca según la disposición del aprendiz para aprender;
4. Seleccionar actividades que promuevan el experimentar y el inquirir y
5. Estimular al aprendiz a evaluarse, recopilando evidencia válida (Knowles, 1980).

Al adoptar el modelo andragógico, los profesores no tan solo responderán a las características, necesidades e intereses de sus aprendices, sino también estarán fomentando la exploración de ideas, creencias y prácticas que propicien como norma en la sociedad la creatividad, la diversidad y la continua re-creación de estructuras sociales (Brookfield, 1988). Mediante conferencias, seminarios y

talleres, los profesores podrán familiarizarse con las características, necesidades, intereses y motivaciones de los adultos. Además, podrán conocer la orientación educativa preferida por los adultos y las actividades, estrategias y técnicas más efectivas para trabajar con estos.

Por otro lado, se recomienda que se continúen llevando a cabo investigaciones en relación con este tema y que se amplíen a otros escenarios educativos de forma que se puedan establecer comparaciones al tomar en cuenta otras variables. Además, se sugiere hacer investigaciones respecto a la orientación educativa de los maestros para poder conocer sus preferencias en torno al proceso de enseñanza aprendizaje y observar cómo éstas se relacionan con las preferencias de los estudiantes adultos.

## Referencias

Brookfield, S. D. (1988). Understanding and facilitating adult learning. **School Library Quarterly**, 16 (2), 99-105.

Consejo de Educación Superior (1990). Compendio estadístico de las instituciones de educación superior en Puerto Rico, 1989-90. San Juan, Puerto Rico.

Delahaye, B. (1987). The orthogonal relationship between pedagogy and andragogy. **Australian Journal of Adult Education**, 27 (3), 4-8.

Jackson, C. L., Duvall, L. A. (1989). **Designing programs for adults: Lets not overlook andragogy**. Virginia Beach, Va: Paper presented at the Annual Conference of Nontraditional/Interdisciplinary Programs. ERIC Document Reproduction Service No. Ed 311217.

Knowles, M. (1980). **The modern practice of adult education**. New York: Cambridge.

Ludwig, R. (1989). Listen to the experts. **Vocational Educational Journal**, 64 (3), 28-30.

Marshak, R. J. (1983, December). What's between pedagogy and andragogy. **Training and Development Journal**, pp. 14-15.

Miller, K. A. (1989). Helping faculty adapt to adult learners. **ACA Bulletin**, 68, 70-79.

Ramos, I. (1987). Relationship between the educational orientation and the perceived or preferred leadership behavior of university supervisors and interns. (Doctoral Dissertation, University of South Florida 1987). **Dissertation Abstract International**, 48.