

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

LA EDUCACION DE ADULTOS: METODOS, ESTRATEGIAS Y TECNICAS

Dra. Isabel Ramos Rodríguez
Dr. Elisamuel Martínez Antonetty

Con el propósito de responder efectivamente a las características, necesidades e intereses de los adultos es necesario seleccionar métodos, estrategias y técnicas que propicien la participación activa, promuevan el inquirir y permitan la aplicación directa del conocimiento adquirido. A tales efectos, al organizar los cursos se deben planificar con detenimiento las siguientes cuatro fases: preparación del curso, encuentro, desarrollo y cierre.

Fase I: Preparación del curso

El facilitador del nivel universitario, como en cualquier otro nivel educativo, debe reflexionar sobre los elementos que forman parte del proceso enseñanza aprendizaje. Dickinson (1981) sugirió que éste organice el contenido, establezca objetivos, seleccione las técnicas de enseñanza y seleccione los métodos de evaluación. En el nivel universitario estos elementos se incorporan en un prontuario o sílabo de curso.

Generalmente, los facilitadores preparan el sílabo con antelación al desarrollo del curso, mientras que otros prefieren hacerlo con el grupo de aprendices. Según Knowles (1980), la planificación de un curso debe llevarse a cabo por mutuo acuerdo entre el aprendiz y el facilitador. Sin embargo, él ha aceptado que este enfoque no es recomendado en todos los casos, ya que si los conocimientos de los aprendices son limitados en relación con la materia a ser estudiada, serán limitadas de igual forma sus aportaciones al discutir los siguientes elementos: contenido, objetivos, técnicas y evaluación de la enseñanza.

Aquellos facilitadores que preparan el sílabo con anticipación al curso, pueden propiciar la participación de los aprendices ofreciéndoles a éstos la oportunidad de analizar los elementos antes mencionados y modificar los mismos, lográndose consenso. De esta forma, el facilitador lograría satisfacer las necesidades de los aprendices y promover entre ellos un sentido de pertinencia con el curso.

Generalmente, un sílabo de curso consta de unos elementos básicos: la identificación del curso y el profesor, la descripción del curso, los objetivos o competencias a desarrollarse, el contenido o bosquejo del curso, los textos que se utilizarán en el curso, la evaluación del aprendiz y la bibliografía (NCATE/NASPE, 1989) (Véase Figura 1). A continuación se reseñan dichos elementos.

1 Según la Tabla 1, del *Resumen y características de la población y vivienda de Puerto Rico*, Departamento de Comercio de Estados Unidos, Negociado del Censo (1990) la población de 15 años o más en Puerto Rico asciende a 3,522,037.

Descripción del curso

Una de las fases más importantes en la preparación del sílabo es la descripción del curso. El facilitador identifica cuál es el contenido y objetivos generales que se persiguen en el curso. También se actualiza en cuanto a los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y otros, con la temática que va a enseñar. Esto le permite tener una visión amplia al momento de tomar decisiones sobre la organización del

Figura 1
Formato de un sílabo

Curso: _____ (Código y título oficial del curso)
 Profesor: _____
 Semestre: _____ Año académico _____
 Hora en que se ofrece: _____ Salón: _____
 Horas de oficina _____ Oficina: _____
 Requisitos del curso: _____
 Descripción del curso: _____

Objetivos o competencias:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Contenido de temas o bosquejo del curso:

- I. _____
 - A. _____
 1. _____
 2. _____
- II. _____
 - A. _____
 1. _____
 - B. _____
 1. _____
 - a. _____
 - 1) _____

Texto(s) a seguirse en el curso:

Evaluación del aprendiz

Bibliografía

(NCATE/NASPE, 1989)

contenido, así también como a la satisfacción de las necesidades de sus aprendices.

Objetivos

Con el propósito de guiar tanto al facilitador como al aprendiz, es necesario traducir los temas a objetivos. Algunos de los elementos que el facilitador debe tomar en consideración al redactar los objetivos son: identificar lo que el aprendiz debe saber antes de iniciar el curso, de lo que trata el curso y lo que el aprendiz debe saber, sentir o hacer al finalizar el mismo.

Según Mager (1980), los objetivos deben redactarse en términos observables; es decir, la ejecución del estudiante debe ser medible. A este tipo de objetivo se le conoce como objetivo de ejecución. El objetivo de ejecución se divide a su vez en dos tipos de objetivos: los objetivos terminales y los capacitantes. Los objetivos terminales son aquellos que describen lo que el aprendiz debe saber, sentir o hacer al finalizar el curso. Al establecer los mismos, el facilitador debe determinar cuál es la ejecución terminal de la unidad instruccional. Una manera de determinarlo es preguntándose qué es lo que quiere que los aprendices sean capaces de hacer al finalizar una unidad instruccional; otra manera es preguntando a los propios aprendices o cotejando la descripción del prontuario.

Por otro lado, los objetivos capacitantes son aquellos que preparan al aprendiz para lograr el objetivo terminal. Al trabajar en la redacción de estos objetivos, el facilitador debe preguntarse qué necesita el aprendiz saber, sentir, o hacer antes de que pueda ejecutar efectivamente el objetivo terminal. Empezará así a preparar una lista de conceptos, sentimientos o destrezas y formulará las preguntas sobre cada uno de éstos. De esta manera se establece un orden gradual de conductas capacitantes (Véase Figura 2).

Figura 2

Objetivo terminal

Al finalizar el curso Educ 6522, cada aprendiz (A) aplicará el proceso de la supervisión clínica (C), al preparar un video en el que se presenten las etapas del mismo en un escenario real (C). Este debe cumplir con un mínimo del 80% de los criterios de corrección (P).



Objetivos capacitantes

Cada aprendiz (A) aplicará los aspectos que se considerarán en la reunión postobservación de la supervisión clínica (C), mediante una dramatización (C) en la que se presenten por lo menos el 80% de os mismos (P).



El aprendiz (A) analizará la observación de una clase grabada en video (C), aplicando los criterios relacionados con la etapa de análisis de los datos e interpretación del proceso de la supervisión clínica (C), con un 80% de corrección (P).



Cada aprendiz (A) aplicará los aspectos a ser considerados en la reunión preobservación del proceso de la supervisión clínica (C), mediante una dramatización (C) en la que se presenten por lo menos el 80% de los mismos (P).

Al redactarse los objetivos de ejecución es recomendable seguir un formato que permita la medición objetiva. Kepner y Sparks (1972) presentan el modelo ACCP; esto es, audiencia (A), conducta (C), condiciones (C) y proficiencia (P).

Audiencia se refiere a quien ha de ejecutar el objetivo: el aprendiz; la conducta, por otro lado, se refiere a qué acción observable llevará a cabo el aprendiz: qué ha de saber, sentir o hacer. Condición se refiere a los recursos que utilizará el aprendiz para ejecutar, así también como al tiempo límite que se ha de establecer para determinar si éste ha logrado la acción esperada. Asimismo, la proficiencia se refiere a la medida utilizada para determinar un nivel de ejecución aceptable: ¿ha dominado el objetivo satisfactoriamente? ¿Cómo compara con el mínimo esperado?

La utilidad de un objetivo depende del grado de precisión con el que se especifica lo que el aprendiz debe realizar para demostrar su dominio del mismo. La característica más importante de un objetivo es que a través de éste se identifica el tipo de conducta que será aceptada como **evidencia** del conocimiento, actitud o destreza desarrollada por el aprendiz.

La conducta del aprendiz debe describirse mediante un verbo que implique HACER. Si el verbo describe **algo que hay que hacer**, entonces describe una conducta observable. Si en cambio describe algo que implique un ESTADO, entonces no incluye el hacer. Por lo tanto, un objetivo no debe contener verbos tales como comprender, apreciar, reconocer o saber porque implican ESTADO. Por el contrario, verbos tales como identificar, distinguir, construir, contrastar, enumerar y resolver, implican HACER algo.

Como se ha señalado anteriormente, los objetivos también se clasifican por dominio: los cognoscitivos persiguen que el estudiante adquiera nuevos conocimientos; los afectivos, el desarrollo de actitudes hacia la materia o tema en discusión y los sicomotores, el desarrollo de una destreza que requiera el manejo, manipulación o la utilización de alguna parte del cuerpo.

Organización del contenido

La organización del contenido es otro elemento sumamente importante en la preparación del sílabo. La organización en forma lógica de los temas y la distribución del tiempo para estudiar los mismos dirige y orienta tanto al facilitador como al aprendiz.

Texto que se utilizará en el curso

Al conceptualizar el curso, el facilitador identifica uno o varios libros que se ajustan a la temática que será estudiada. Estos se incluyen como referencias básicas del curso.

Evaluación del estudiante

Existe una estrecha relación entre los objetivos del curso y la evaluación de los aprendices. La evaluación determina si los objetivos que se perseguían se lograron. Por lo tanto, la evaluación constituye el medio para determinar si lo que se estableció en los objetivos fue logrado.

Los exámenes o pruebas tienden a ser el medio principal que utilizan los facilitadores para determinar si los objetivos se lograron. Sin embargo, los exámenes miden mayormente objetivos cognoscitivos.

A tales efectos, es recomendable que el facilitador diversifique sus medios para medir los objetivos. A continuación se presenta una variedad de medios

para fomentar el deseo de inquirir e investigar: presentaciones orales, 6 dramatizaciones, discusiones de panel, informes escritos, debates, construcción de modelos pictóricos o teóricos, análisis de lecturas complementarias, lectura o reseña de libros, lectura o reseña de artículos de revistas profesionales, módulos instruccionales, redacción de artículos o ensayos para publicación, entrevistas, preparación de videos para demostrar algo, investigaciones de campo, monografías, estudio de casos y otros.

Un aspecto importante sobre este tipo de medios de evaluación es la necesidad de establecer criterios de evaluación. El facilitador puede presentar varios criterios de evaluación y sus respectivos pesos, en términos de porcentaje o puntuación y analizar los mismos con los aprendices para llegar a acuerdos. Además, el fomentar los contratos de aprendizaje es una medida saludable para fomentar la participación de los aprendices. Con el propósito de facilitar este proceso, el facilitador puede presentar varios medios de evaluación y fomentar entre los aprendices la selección individual. De esta forma, cada aprendiz trabajará en las actividades que mejor respondan a sus necesidades e intereses.

Bibliografía

Con el propósito de fomentar el aprender a aprender y el aprendizaje continuo, la identificación de una serie de libros, artículos de revistas y otros recursos para el aprendizaje relacionados con la temática del curso es sumamente importante. La variedad, actualización y pertinencia son elementos importantes que deben considerarse al preparar las bibliografías. Estas pueden responder a estilos, tales como: Turabian, Modern Language Association, Chicago, American Psychological Association y otros.

Fase II: Encuentro

El encuentro se lleva a cabo la primera vez que se reúne el grupo con el facilitador. De modo que un curso sea exitoso, este primer contacto es sumamente importante. Draves (1984), lo catalogó como crítico en el éxito de un curso.

Es en el encuentro que se establece el ambiente tanto físico como social mediante el cual se propiciará el aprendizaje (Dickinson, 1981 y Draves, 1984). A tales fines, es recomendable que el facilitador llegue temprano al salón de clases antes de la llegada de los aprendices. De esta forma se asegura que el salón esté abierto y las sillas y los materiales estén organizados. En otras palabras, el escenario debe estar listo para iniciar el encuentro de modo que se pueda dar la bienvenida a cada estudiante mientras estos entran al salón.

Dickinson (1981) señaló que para lograr un buen encuentro es necesario respirar profundamente, relajarse y asegurarse que se disfruta lo que se está haciendo. Al iniciar el encuentro, es conveniente saludar a los participantes en general y ofrecer datos que le indiquen a los aprendices sus cualificaciones para enseñar el curso y los familiarice con la personalidad del facilitador, sin necesidad de ofrecer datos sobre su vida privada.

Otro aspecto que contribuye en el establecimiento de un ambiente saludable para propiciar el aprendizaje de los adultos, ha sido el interés del facilitador por conocer a los participantes. Este conocimiento abarca, entre otras cosas, la

identificación de experiencias previas con el tema, la razón de la participación de los aprendices en el curso y la identificación de las necesidades de los aprendices. A estos fines, el facilitador puede utilizar varias estrategias que faciliten el que los aprendices lleguen a conocerse.

Antes de describir el curso, es aconsejable presentar cualquier anuncio o llenar cualquier formulario que se requiera. La presentación y discusión del curso puede lograrse mediante el sílabo. Es importante propiciar una participación activa entre los aprendices en esta etapa por lo cual es aconsejable conocer la reacción del grupo ante el sílabo y permitir a los aprendices hacer cambios si ellos entienden que son necesarios. En otras palabras, utilizar el sílabo como un documento de trabajo.

Con el propósito de motivar al aprendiz y crear en él un interés genuino en el curso desde el encuentro, es apropiado iniciar el desarrollo de un concepto básico. De esta forma el aprendiz experimentará el aprender algo nuevo. Otra estrategia que puede ser utilizada para lograr este fin lo constituye el recapitular, presentar la agenda y el ejercicio que permitirá prepararse para la próxima clase. Al planificar el encuentro se debe dar un receso si la clase es de más de una hora y permanecer unos minutos después de la clase para propiciar contactos personales. Finalmente es saludable reflexionar y evaluar esta primera clase, identificando los aspectos que se repetirían o eliminarían en otra ocasión.

Fase III: Desarrollo de la clase

En el desarrollo de las clases, el sílabo juega un papel sumamente importante. Una vez establecidos los acuerdos entre el facilitador y los aprendices en relación con la estructura del curso, éstos son traducidos en actividades que facilitarán la discusión de los temas seleccionados y, por consiguiente, la consecución de los objetivos establecidos (Véase Figura 3).

Figura 3
Modelo para la preparación del plan de lección

Plan de Lección

Curso: _____ Facilitador: _____

Fecha: _____

Objetivos	Actividades y estrategias	Tiempo	Recurso del	Organización salón
	Exploración			
	Conceptualización			
	Aplicación			

Existen distintos tipos de actividades a llevarse a cabo en el desarrollo de una clase: actividades de exploración, actividades de conceptualización y actividades de aplicación.

Las actividades de exploración permiten que el facilitador pueda diagnosticar cuánto saben los aprendices sobre el tema o concepto del día. Las actividades de conceptualización son aquellas que el facilitador programa para presentar conocimientos interpretativos (conceptos), reglas, conocimiento valorativo y conocimiento explicativo (leyes o aseveraciones de tipo legal). Las actividades de aplicación permiten que el facilitador evalúe el objetivo del día. En otras palabras, según Dickinson (1981), el facilitador guía y estimula a los participantes a ser aprendices activos y permite que el conocimiento adquirido y las destrezas desarrolladas sean aplicadas. Asimismo, el proveer refuerzo frecuente, relacionar el material nuevo con lo ya conocido y permitir que los aprendices se autoevalúen es indispensable para fomentar un clima saludable mediante el cual se propicie el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las actividades de conceptualización se llevan a cabo mediante la utilización de las técnicas de enseñanza. Entre éstas se encuentra la conferencia, la cual no es la más efectiva cuando se utiliza continuamente. La misma tiende a disminuir la participación del aprendiz, ya que el centro de atención es el facilitador y no el tema o concepto a discutirse.

Means (1979) presentó varias técnicas de enseñanza que motivan al aprendiz adulto a participar en el proceso de aprendizaje. El clasificó las mismas en técnicas y procedimientos de distintos tipos: grupales, dramáticos, centrados en el aprendiz, centrados en la iniciativa del facilitador, centrados en el material y centrados en el equipo.

Entre las técnicas grupales están el vendabal cerebral o torbellino de ideas, trabajos en comités, solución de problemas, estudio de casos, coloquios, debates, foros, paneles y talleres, entre otros. Las dramáticas incluyen la representación de roles, sociodramas, relatos, pantomimas, la dramatización, "sketches", psicodramas y otros. Las centradas en el aprendiz están relacionadas con el aprendizaje mediante la experiencia, por ejemplo; laboratorios, encuestas, inventarios, informes orales, proyectos, trabajos de biblioteca, lecturas y otros.

Algunas de las técnicas y procedimientos centrados en el facilitador son las siguientes: uso del periódico para discutir acontecimientos de actualidad, demostraciones prácticas, excursiones de campo, registro de anécdotas, conferencias, entrevistas y preguntas y respuestas. Entre las centradas en el material se encuentran las siguientes: tableros de edictos, exhibiciones, esquemas gráficos, mapas, modelos, láminas, folletos, carteles y maquetas.

Otras técnicas presentadas por Means (1979) son las centradas en el equipo, por ejemplo, la pizarra, películas, diapositivas, el proyector de pared, videos, grabaciones magnetofónicas, la televisión y otras.

La selección de las técnicas que se utilizarán dependerá del tema que se estudia y del objetivo que se persigue. De acuerdo con las técnicas

seleccionadas se distribuye el tiempo y se seleccionan recursos que facilitarán la consecución de los mismos. 9

Fase IV: Cierre

Según Dickinson (1981), debe planificarse una actividad especial para finalizar los cursos, aún cuando se reconozca que al finalizar un curso es que realmente se inicia el aprendizaje de la materia.

Finalizar un curso con gracia requiere planificar el contenido de esta última clase. Con el propósito de que el cierre sea efectivo, el facilitador debe propiciar la evaluación del curso y la presentación de sugerencias sobre cómo mejorarlo; la divulgación de los trabajos preparados por los aprendices y la organización de una actividad social.

Una vez finalizado el curso, es importante considerar las opiniones de los aprendices, estar atento a la ejecución de varios aprendices unos meses después de finalizado el curso y repasar los resultados de las pruebas, las metas, objetivos y otros elementos del curso. De esta forma se identificará con precisión los aspectos que deberán permanecer, modificarse o cambiarse.

De acuerdo con la evaluación de los aprendices y la autoevaluación se podrá desarrollar un plan de mejoramiento dirigido a reforzar potencialidades y a responder a las áreas de mejoramiento.

Referencias

Dickinson, Gary (1981). **Introduction to teaching adults. Module 1: Guidelines for teachers of adults.** (Report No. CE 030315). Vancouver: British Columbia University, Center for Continuing Education. (ERIC Document Reproduction Service No. Ed 208 201)

Draves, W. A. (1984), **How to teach adults.** Kansas: Lern.

Kepner, T. y Sparks, L. (1972). **Objectives marketplace game.** National Special Media Institutes.

Knowles, M.S. (1980). **The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy.** New York: Cambridge.

Mager, R.F. (1980). **Objetivos para la enseñanza efectiva.** Caracas: Librería Editorial Salesiana.

Means, R. K. (1979). **Metodología y educación.** Buenos Aires: Editorial Paidós.

NCATE/NASPE. (1989). **An institutional manual.** National Teachers Association Teacher Standards.