



LA HORIZONTALIDAD Y LA PARTICIPACIÓN EN LA ANDRAGOGÍA

MARÍA TORRES, YVONNE FERMÍN, CARLOS ARROYO Y MARÍA PIÑERO
 NÚCLEO RAFAEL RANGEL - TRUJILLO - UNIVERSIDAD DE LOS ANDES

Resumen

En este trabajo se mencionan los dos principios de la Andragogía como son la horizontalidad y la participación. En ambos principios tienen cabida la autoestima y el autoconcepto del aprendiente adulto.

Se destaca la importancia que tiene la situación de aprendizaje y en ella, al participante y al facilitador como los entes necesarios para que esa situación pueda llevarse a cabo.

El mensaje tiene un destinatario: el educador comprometido en el proceso de aprendizaje del adulto, como único responsable de aprender en forma continua junto a otro adulto que también aprende de acuerdo con su propio ritmo, diferencias individuales, expectativas, deseos, intereses, necesidades, etc.

Este difícil proceso no puede darse en cifras absolutas por este motivo el verdadero educador no puede medir el aprendizaje del adulto, tampoco puede medir el del niño ni el del adolescente.

Abstract Horizontalidad and participation in andragogy

This work deals with two principles of andragogy: horizontality and participation. In both principles the self-esteem and self-image of the adult learner is an important element.

The importance of the learning situation is stressed, as are the roles of participant and facilitator so that learning may take place.

The message is directed to the educator seriously engaged in adult education as an adult in an ongoing learning situation with other adults who also learn at their own speed, with their individual differences, expectations, desires, interests, needs, etc.

This difficult process cannot be expressed in absolute figures: for that reason the true educator cannot measure adult learning, any more than that of a child or an adolescent.



fundamentación

Los principios de horizontalidad y de participación tienen su fundamentación en varias teorías empíricas o científicas y en varias teorías axiológicas o filosóficas, es decir, en cómo actúan y aprenden los seres humanos y cómo deberían proceder y aprender. Podría decirse que en general, existen teorías sobre cómo y qué aprenden los adultos, entre ellas, tres parecen destacarse en relación a la diversidad de orientaciones que pueden tener la facilitación y el aprendizaje cuando se institucionalizan y operacionalizan (Brundage y Mackcramer, 1980).

La operacionalización o praxis andragógica en este trabajo se refiere a la validez y al efecto de los principios de horizontalidad y participación en la situación de aprendizaje.

La orientación más ampliamente sostenida se basa en la filosofía liberal y en un enfoque sistémico pluralístico para la facilitación y el aprendizaje. Esta teoría supone que cada individuo, como respuesta a su experiencia vital, desarrolla un modelo de la realidad que representa los conceptos y los valores que él ha aplicado a esa experiencia, y las destrezas, estrategias y habilidades que él ha adquirido a través del tiempo. Este modelo es a la vez similar y diferente a los modelos desarrollados por los otros. Puesto que cada aprendiz trae a la situación de aprendizaje un modelo único de la realidad, también trae necesidades y metas únicas.

La referida orientación reconoce también que cada individuo en su contacto con el mundo, se encuentra y relaciona con otras personas y forma grupos sociales para la supervivencia y seguridad mutuas. Estas interacciones sociales requieren que cada individuo sea capaz de comunicar su modelo de la realidad a los otros; que sea capaz de comprenderlos y valorarlos y de desarrollar aspectos compartidos del modelo definido por el grupo, que luego será integrado a su propio modelo de la realidad.

Esta orientación conduce a modelos individualizados de comportamiento que funcionan dentro de límites definidos por el grupo. Tiende a valorar más los medios o procesos a ser utilizados en el aprendizaje, que las metas o resultados a lograr. Asume que los individuos adultos son capaces de adaptarse a las presiones grupales sin alterar o reducir necesariamente esas presiones (Mc Clusky, 1970).

Principios de la praxis andragógica

Si la parte esencial de la Andragogía está enfocada al estudio del hombre-adulto en lo concerniente al aprendizaje, éste –el hombre– debe basarse en la necesidad que tiene de ser tratado en esa dimensión. Sólo así puede autodirigirse, es decir, ser él mismo el promotor de su autocontrol con la seguridad que le brindan su madurez y su experiencia.

Horizontalidad

Cuando el adulto descubre que es capaz de manejar su aprendizaje como lo hace con otras actividades, se siente motivado para continuar en el proceso. Es allí donde tiene cabida el principio de horizontalidad, donde el adulto aprende lo que quiere y cuando lo quiere hacer. Se pone en juego el concepto de sí mismo, al ser capaz de autodirigirse y autocontrolarse porque su madurez psicológica y su experiencia están a la par de la madurez y la experiencia del facilitador del proceso de aprendizaje.

Si el adulto toma conciencia de lo que es –en tanto que es producto del devenir histórico–, entonces su experiencia pasada y su situación presente le ayudarán a percibir la dimensión de sus posibilidades y de sus limitaciones.

La Andragogía en la búsqueda de alternativas para la educación del adulto, también aporta conceptos renovadores y prácticos en esa misma modalidad del sistema educativo. Con los aportes de corte metodológico toma en cuenta la madurez psicológica y la experiencia del aprendiz en una relación horizontal, donde ambos –quien orienta el proceso y a quien se dirige el aprendizaje– están inmersos en ese proceso porque en igual proporción escogen, seleccionan y definen lo que desean aprender y cuándo desean hacerlo, sin más obstáculos que los producidos por las propias limitaciones del aprendizaje puesto que cada uno posee características únicas que lo hacen diferente del resto.

Características

El principio de horizontalidad presenta características relevantes para el aprendizaje. Adam, 1987, establece dos clases de características: cualitativas y cuantitativas.

En las cualitativas se refiere fundamentalmente al hecho de poseer tanto el facilitador como el participante, adulete y experiencia.

Adulthood: El concepto de adultez puede entenderse como etapa de integración biológica, psicológica, social y ergológica. Es el momento de alcanzar la plenitud vital, puesto que en ella se tiene la capacidad de procrear, de participar en el trabajo productivo y de asumir responsabilidades inherentes a la vida social que lleva a la actuación independiente y de tomar decisiones con entera libertad (Adam, 1987).

La madurez física completa, parece ser alcanzada por el adulto hacia los veinte años y sólo hasta pasados los cuarenta él no experimentará otros cambios mayores que los ocurridos por accidentes, enfermedad, tensión emocional y aquellos inducidos por su estilo de vida.

Experiencia: La experiencia alcanzada por el adulto a través de las vivencias adquiridas en la vida, lo que él ha vivido y que ha dejado huella en su estructura psíquica, constituye un valor que exhibe y que en la mayoría de los casos, es referencia básica para la adopción de sabias decisiones (Adam, 1987).

En las cuantitativas se refiere a las mermas o disminuciones que sufre el adulto en su constitución física.

Después de los cuarenta años hay que estar alerta en cuanto a esos cambios.

1.- La vista y el oído pueden declinar en agudeza. En la mayoría de los casos esta declinación puede ser corregida. En otros casos el individuo puede no estar consciente de esta pérdida, porque ellas se suceden durante un largo período. Estos cambios afectan el aprendizaje, puesto que reducen la captación de estímulos para el proceso de aprendizaje. Sin embargo, el individuo puede desarrollar técnicas inconscientes para afrontar el cambio tal como lo indica Kidd (1973).

2.- Declinación de la velocidad de las respuestas del sistema nervioso central. Esta disminución es en gran parte el resultado de una baja de la energía total, pero también es causada por el grado en el cual los impulsos nerviosos son transmitidos del nivel sensorial con el fin de motorizar el resultado. Los adultos requieren generalmente de más tiempo para aprender algo, porque su experiencia y su eficiencia, lo compensan de alguna manera.

Cuando el adulto debe responder bajo presión de tiempo, la declinación puede agravarse por la ansiedad (Verner y Davidson, 1971). Los adultos aprenden mejor cuando están sanos, bien descansados y no están bajo tensión: su visión y su audición se encuentran en las mejores condiciones posibles y cuando el ambiente de aprendizaje pueda compensar cualquier pérdida de la agudeza sensorial. Una salud temporalmente quebrantada, una enfermedad crónica, una fatiga y una tensión física o emocional podrán agravar en el futuro el efecto de ambos tipos de declinación.

Es bueno anotar que mientras la agudeza sensorial y la velocidad de la respuesta declinan no existe declinación correspondiente en la habilidad para aprender en el poder o conexión de la respuesta de aprendizaje (Mc Clusky, 1970).

Además de las características señaladas por Adam, existen otras que también influyen en la horizontalidad y en la participación, como son:

El autoconcepto y la autoestima

Cuando una persona se ve a sí misma en forma favorable, positiva, tiende a aprobar todo lo que percibe de ella. Esto hace inferir que el concepto de sí mismo es una estructura cognitiva producida por la experiencia que se tiene acerca de sí mismo que incluye elementos que le permiten valorarse, tales como la autoaceptación y la autoestima. Autoaceptación es adaptarse tal como es la persona, con sus virtudes y sus defectos. Autoestima es tanto el respeto que se siente por uno mismo como el gusto que produce en uno mismo ser así. Tiene un valor interno dado por la afinidad que existe entre un valor social – externo– y la propia persona, es decir, la opinión que otras personas significativas –importantes– tienen de uno.

La autoaceptación conduce a la autoestima

De esta manera se canaliza la autoestima, que es la forma cómo él siente de sí mismo al compararse con los otros o con algún ideal. El elemento emocional es la autoestima.

“Convinton y sus colegas han intentado especificar las conexiones entre las atribuciones que hacemos, nuestra necesidad de logro y autoestima (...) Sugieren que existen tres tipos de estudiantes: orientados al dominio, que evitan al fracaso y que aceptan el fracaso” (Woolfolk, 1990: 337).

“La autoestima ha sido definida de diferentes formas por algunos investigadores: según Rosenberg (1965-1979) autoestima es la evaluación que hace y mantiene el individuo respecto a sí mismo y la cual supone una actitud de aprobación y desaprobación; para Coopersmith (1967) es el juicio personal de valores que el individuo sostiene hacia así mismo expresándose mediante una actitud de aprobación o reprobación según se crea capaz, significativo, afortunado y digno. Para Mead (1956, en Shiffer (...)) se trata de la autovaloración

determinada por la conducta y experiencia individual...” (Salom de Bustamante y Prieto Belisario, 1988: 1).

La autoestima es a su vez, la autoevaluación que el individuo se hace acerca de su competencia, de la habilidad para realizar algunas tareas, de la actividad que puede ser capaz de desarrollar y de su propia personalidad.

La autoestima involucra sentimientos de confianza en sí mismo y la valoración optimista de las aptitudes personales, las cuales conducen al éxito.

La autoestima es la evaluación que el individuo hace y mantiene en relación con él mismo, la cual expresa una actitud de aprobación o de desaprobación, es un juicio personal de mérito que el individuo se hace para proyectarse a los demás. Esta proyección la hace a través de sus propias conductas de acción y de sus expresiones verbales.

La autoestima se convierte en el factor que decide el éxito o el fracaso.

Los sentimientos negativos al aceptárseles como tales, pierden su valor destructivo. Al tomarlos de esta manera el individuo encuentra alivio emocional y su contacto con el mundo interno y externo es más auténtico. La persona no pierde su propio valor. Toda persona encierra dentro de sí un alto potencial para adecuarse, resurgir y crecer.

Sobre esa base dirige sus orientaciones el facilitador, para encauzar los esfuerzos del participante con el fin de lograr afianzar en él, seguridad, aceptación –tal cual es, con sus logros y limitaciones–, autoestima, autocontrol, rompiendo la dependencia de corte tradicional, respeto por él y por el grupo, confianza en sí mismo, sentimientos de fuerza para realizar la tarea, autoexpresión, autorrealización, afecto, calor, amor por el prójimo y por su trabajo, responsabilidad, empleo coherente de sus aptitudes sin subestimarse ni engrandecerse frente al débil, todo esto para lograr el máximo crecimiento intelectual, material y espiritual del individuo.

El adulto aprende mejor cuando está sano –física y emocionalmente– cuando la visión y la audición están en perfectas condiciones –con ayuda de aparatos–, cuando está bien descansado, sin presiones de ningún tipo, cuando el ambiente de aprendizaje le propicia y le compensa cualquier pérdida o desgaste de la agudeza sensorial; por ejemplo, que el facilitador reúna las características indispensables que lo conviertan en el impulsor del proceso –no en su obstáculo– que el material impreso sea claro, legible, que se entienda el mensaje, que la iluminación sea adecuada, sin reflejos que molesten, que la acústica del lugar esté regulada, que el grupo no esté recargado de participantes y que sea coherente en expectativas, intereses, necesidades, gustos, etc.

La experiencia pasada

Los adultos poseen una experiencia basada en las realidades de la vida. Han desarrollado por eso muchos patrones y formas de percibir y entender esa experiencia y tienen una bien organizada serie de conocimientos y significados, valores, estrategias y destrezas que al mismo tiempo definen, crean y restringen su modelo representativo de la realidad. La experiencia pasada es un componente esencial del aprendizaje adulto como base para un nuevo aprendizaje o como obstáculo inevitable para el mismo.

Como base, la experiencia pasada estructura las formas en las cuales el adulto encarna la nueva experiencia, selecciona la información para atención posterior y cómo será interpretada. Determina qué significados, valores, estrategias y destrezas se emplearían primero. Si prueban ser adecuadas, el nuevo aprendizaje será eficiente y productivo.

Cuando ese aprendizaje es enteramente nuevo, el adulto se focaliza en modificar, transformar y reintegrar significados, valores, estrategias y destrezas.

Ahora bien, como obstáculo, la experiencia pasada presenta un problema al relacionarla con el aprendizaje actual. Muchos adultos no perciben las conexiones entre la experiencia pasada y los problemas actuales sólo algunos aspectos del pasado son relevantes, y si estos aspectos son separados y denominados de acuerdo con el contexto específico el aprendiente necesitará ayuda para que él pueda reinterpretar los datos originales de la experiencia en nuevas conexiones. Para ello, metáforas, analogías, simulaciones, estudio de casos y otros pueden ser útiles para que el aprendizaje pasado pueda ser más productivo.

Participación

Una vez que el aprendiente adulto se involucre en su proceso de aprendizaje, la efectividad que alcance desde esta perspectiva, de los resultados la participación tenderá a ser mayor es decir, una vez que decide participar activamente en su proceso de aprendizaje, actúa motivado –intrínsecamente– por una necesidad específica que regula y controla sus impulsos hasta lograr su propósito o meta previamente establecidos.

Dado que la participación como principio de la praxis andragógica, encierra características tales como actividad crítica, intervención activa, interacción, flujo y reflujo de la información, confrontación de experiencias y diálogo (Adam, 1987:18), al adulto en situación de

aprendizaje debe permitírsele que las experimente y las ponga en práctica cada vez que le sea posible con el fin que se despoje de ese cúmulo de frustraciones, tensiones, fracasos que hasta el momento pueda tener acumulados.

En ese mismo orden de ideas, la dimensión andragógica abre al adulto un abanico de oportunidades de participación que representa una fuente de productividad y eficiencia tanto para él como para el contexto social donde vive y actúa, los cuales se constituyen también en el progreso del entorno social.

Se considera trabajo grupal aquel donde intervienen todos y cada uno de los integrantes, con aportes más o menos significativos. Cuando la tarea se realiza en estas condiciones queda la satisfacción de haberla compartido y el éxito que llegue a alcanzar se considera como el producto del esfuerzo común.

La participación incluye riesgos. Riesgos que al ser compartidos por todos los miembros del grupo se empequeñecen, es decir, se pierden su magnitud, al distribuirse entre todos para buscar alternativas de solución.

Esta forma de abordar los problemas en el trabajo grupal, permite involucrarse en tareas de más peso.

Aunque la participación, se considera como un principio muy relevante en la praxis andragógica, es necesario citar otros aspectos de no-participación (Lowe, 1978: 55).

Factores personales, domésticos, externos

Entre los factores personales, se pueden mencionar:

- Temor a lo no familiar, a lo extraño, a lo ajeno al grupo familiar.
- Miedo a hacer el ridículo y a quedar como tal.
- Inseguridad afectiva, por exceso de protección o por indiferencia de los padres y/o representantes, en la etapa de la niñez.
- Sentimiento de inferioridad social.
- Falta de gusto por la institución escolar.
- Actitudes negativas con relación al estudio.
- Falta de dinero.

-Preocupaciones.

-Incertidumbre en cuanto al posible provecho, del cual pueda disfrutar como adulto.

-Impedimentos físicos y mentales.

Entre los factores domésticos, cabe destacar:

-Dificultad para dejar el hogar.

-Oposición de algún(os) integrante(s) del núcleo familiar.

-Existencia de condiciones no favorables para el estudio, como son el ruido, el exceso de personas en el ambiente familiar, la falta de colaboración de esas personas.

Entre los factores externos, vale la pena citar:

-Trabajo de grupo, con cambio de horario, que lo interrumpa.

-Cansancio por el trabajo realizado durante el día (o la noche).

-Carencia de medios de transporte que permitan la movilización a tiempo para cumplir con el trabajo y/o los compromisos de estudio.

Es de hacer notar que unido a estos factores se encuentra el sentimiento de amargura y de desaliento que ha dejado la institución educativa en los jóvenes y en los mismos adultos, la carencia de locales con mobiliarios apropiados para permanecer cómodos en el proceso de aprendizaje, por largo tiempo, la falta de iluminación requerida por la edad o por cualquier otro problema (Kidd, 1979: 19, 43).

Las personas se informan acerca de dónde conseguir formas de distracción para mantener las relaciones sociales pero casi nunca encuentran información relacionada con estudios que llenen sus expectativas – con un abanico de cursos, seminarios, talleres, para escoger–, en cuanto al aprendizaje en sí, la ubicación cercana al domicilio, el horario, etc., salvo en las grandes ciudades donde generalmente están bien atendidas tanto las personas como las instituciones.

Por ese motivo en las clases presenciales la asistencia es directamente proporcional a la amplitud del programa ofrecido y a la oferta de oportunidades de estudio. La participación potencial en la educación de adultos, se actualiza cuando no se escatiman recursos y

medios para ofrecerlas al público (Lowe, 1978).

En programas de este tipo los adultos seleccionan por sí mismos qué, cuándo y cómo aprender. Ellos deciden si estudian o no.

Desde este punto de vista Havighurst, 1967, citado por Lowe, 1978: 63, agrega que la motivación de los adultos para aprender y para elegir los temas más interesantes para estudiar, está ceñida a dos factores, 1) la etapa del ciclo vital y 2) los roles que el sujeto está “obligado” a cumplir.

Esto implica que los educadores de adultos deben interesarse por conocer acerca de cómo influye el envejecimiento sobre la personalidad adulta para saber cómo aprenden los adultos y qué condiciones son las más favorables en el proceso de aprendizaje de esa etapa vital porque se ha tratado de encauzar este aprendizaje bajo las mismas condiciones y con la misma rapidez que para los jóvenes.

Este hecho produce falta de confianza en un trabajo en el cual le resulta difícil competir. Por el contrario, si al adulto se le deja progresar a su propio ritmo, aprende con más rapidez.

Al respecto, Huberman, 1974, citado por Lowe, 1978: 64, observa que la decadencia de la maduración se cubre con los aportes del medio. La disminución en razonamiento, rapidez y percepción se compensa con la experiencia, el conocimiento y la sabiduría, siempre y cuando la estimulación permanezca constante.

De allí que las motivaciones jueguen un papel importante; por ese motivo, los adultos continuarán aprendiendo si pueden concentrar su aprendizaje en aquellos temas o tópicos que sean afines a su experiencia y a su interés personal.

La constatación de estos cambios en las aptitudes a causa de la edad, interesa al educador de adultos porque hay cierta tendencia a disminuir su participación en las actividades educativas entre el intervalo 40-50, porque cree que el estudio activo está por encima de sus posibilidades.

Aunque la personalidad del adulto no se consolida en la madurez sino que continúa cambiando durante toda la vida, ésta –la personalidad– puede considerarse como un proceso cíclico donde se ponen en juego un complejo de factores que son causa fundamental de la motivación y de la acción. Factores que Havighurst, 1967, citado por Lowe, 1978: 66, llama “los intereses dominantes”.

Algunos de los motivos que conducen a participar en experiencias educativas organizadas son:

-Estar mejor informado con el fin de prepararse para ejercer un nuevo oficio y/u obtener una formación en el trabajo.

-Llenar agradable y provechosamente el tiempo libre con actividades relacionadas con sus necesidades e intereses.

-Encontrar gente nueva e interesante para intercambiar ideas.

-Ser capaz de desempeñar determinadas tareas y obligaciones –en la casa o en otra parte–, con ayuda de ese aprendizaje.

-Escapar de la rutina, pues las nuevas obligaciones que contrae le obligan a variar de actividad.

-Comprender mejor y desempeñar más perfectamente el propio papel en el trabajo, en la casa y con la familia, gracias a los nuevos conocimientos adquiridos.

-Mejorar sus aptitudes, al poner en práctica lo aprendido –o descartarlo– para innovar.

-Aumentar sus conocimientos generales.

-Aumentar sus ingresos.

-Desarrollar su personalidad y sus relaciones interpersonales por el intercambio de ideas con el grupo.

-Desarrollar alguno(s) atributo(s) físico(s), el(los) cual(es) está(n) muy relacionado(s) con el tipo de aprendizaje en el cual incursiona.

Estas motivaciones se engloban en tres:

-Profesión.

-Desarrollo personal.

-Relaciones sociales.

Las motivaciones profesionales se ubican entre los 18 y los 40 años, porque si se quiere disfrutar de la vida, debe prepararse en esta etapa.

La situación de aprendizaje

La situación de aprendizaje implica un clima social en el cual los factores emocionales afectan de una u otra forma los resultados del aprendizaje. En este sentido, la relación entre los diferentes elementos involucrados en dicha situación necesita mantener un equilibrio armónico

y dinámico que propicie el éxito de ese aprendizaje.

Desde el punto de vista andragógico, la garantía de bienestar y de satisfacción del aprendizaje está dada por la relación horizontalidad entre participantes, la cual tome en cuenta, en igualdad de condiciones, la madurez, la experiencia, las necesidades e intereses de los adultos involucrados en el proceso –se incluye aquí al educador– y es sobre esta base que se puede establecer una participación efectiva en los términos de compartir, dar y recibir en beneficio de un objetivo común.

Bajo ese mismo punto de vista, también el ambiente debe propiciar una atmósfera afectiva, lejos de competencias absurdas y mezquinas que desvirtúan el verdadero propósito de la educación del niño, del joven y del adulto, en situación de aprendizaje.

Es así que, en la situación de aprendizaje andragógica, los participantes interactúan en relación con aquello que se ha de aprender, por lo tanto ambos requieren poseer características comunes de autenticidad, autocrítica y crítica constructiva, respeto mutuo, ética y empatía.

Dicha intención en términos de horizontalidad y participación, permite entonces que tanto el facilitador como los participantes intervengan y sean corresponsables en todas las etapas del proceso de aprendizaje.

El participante

El participante adulto es un estudiante que cumple funciones específicas en la sociedad, con capacidad para autogobernarse y con una gran experiencia que lo conduce a su autosuperación, es responsable y lo manifiesta en todas las actividades que realiza, tiene plena conciencia de lo que se propone alcanzar y busca la autorrealización y la autotranscendencia.

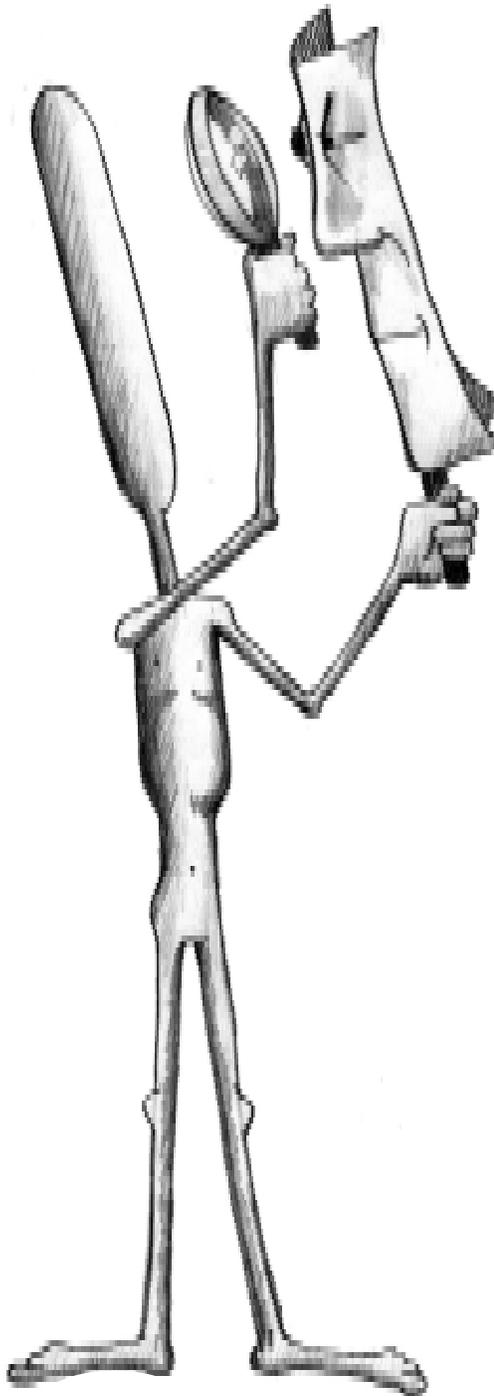
En lo relativo a la calidad del proceso más que a la cantidad, por una razón inapelable, la masa de trabajo la conforma ese adulto -estudiante- ubicado en la pirámide social con los mismos derechos de acceso en la movilidad social que el resto de la población –en este caso venezolana–, ese adulto al cual se hace referencia, es capaz de tomar sus propias decisiones y de asumir responsablemente su trabajo.

La oportunidad que no tuvo por las diferentes razones, está consagrada en la Constitución Nacional y las demás leyes que pautan el proceso de aprendizaje.

Como ese adulto, posee características que le signan sus diferencias individuales, es factible encontrar unos que realizan las tareas con una habilidad extraordinaria, otros que no se alejan ni se acercan a los anteriores, los

medios –los normales– y otros más lentos, con un nivel de rendimiento más bajo que el resto.

En el proceso de aprendizaje, esos rasgos que comprenden las aptitudes, las competencias, los intereses, las expectativas –del niño, del joven y del adulto– ejercen de una forma o de otra, influencia en el quehacer educativo, por tal motivo, el adulto puede escoger libremente la profesión que más le agrada con la cual tenga mayor afinidad y donde las características que le son propias, se lo permitan.



De allí que ese participante -aprendiente- requiera:

- Asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.
- Tener al facilitador como su guía, su compañero de aprendizaje, su amigo.
- Autogestionar su propio aprendizaje.
- Trabajar con sus propios problemas y desarrollar sus soluciones, más que cuando trabaja con problemas hipotéticos aceptando las soluciones que le brindan los docentes, muchas veces sin saber de dónde provienen las mismas. Mayor seguridad le ofrecen esas soluciones cuando ellas pueden ser evaluadas en un contexto seguro o aplicadas a la vida real.
- Aplicar a la vida real los conocimientos, las habilidades y destrezas adquiridos durante el aprendizaje. Sólo así tiene un para qué concreto ese aprendizaje, antes no.
- Estar consciente de las limitaciones de su comportamiento y de las alternativas posibles presentes para un nuevo comportamiento.
- Respetar y ser respetado, respetarse él mismo, para lo que sea ahora y lo que es para sus pasadas experiencias y cómo las ha interpretado.
- Tener algunos conocimientos de sí mismo y ser capaz para enfocar sobre su significado valores a través de la autorreflexión.
- Ser actor, no espectador.
- Ser capaz de autoconducirse.
- Ser crítico, productivo, activo.
- Formular planes y fijarse metas.
- Tomar la responsabilidad de su propio aprendizaje, no esperar que se lo impongan.
- Autogestionar su aprendizaje y éste contribuye con la autogestión de su aprendizaje y con la del grupo y del conocimiento del medio social donde participe.
- Facilitar el logro de metas personales y grupales, creando metas comunes y trabajando para el logro de la actividad planificada.
- Estar abierto hacia los procesos de cambio e innovación.
- Usar la autoevaluación en toda tarea que desempeñe.
- Reconocer el crecimiento individual como vía para afianzar logros personales.
- Aceptar la coevaluación como un proceso de realimentación permanente y altamente participativo.
- Ser capaz de desarrollar y utilizar el pensamiento crítico.
- Ser capaz de adecuar sus conocimientos a la realidad.

- Tener independencia y autonomía en la toma de decisiones.
- Ser capaz de extrapolar su aprendizaje.
- Ser más exigente en materia de comprensión y de manejar información actualizada, para profundizar en ambas.
- Saber trabajar cooperativamente.
- Ser responsable de sus actos, de controlar sus impulsos, de tomar decisiones y de actuar en forma autónoma y realista.

Es allí donde una metodología andragógica aplicada a la idea que el adulto tiene de sí mismo y de cómo es visto por los demás, tiene cabida.

El facilitador

Es de alguna manera, el guía, el “despertador de conciencias” que ayuda a los participantes a descubrirse como seres libres y responsables, quien colabora con ellos en la búsqueda de sentido, en el inquirir sobre el valor de lo que constituye la propia existencia.

Ser facilitador de un grupo le hace responder a situaciones muy concretas. Por eso es menester que quien asume ese compromiso, requiere:

- Tener virtudes indispensables: verdad, humildad y amor; sólo con estos aspectos puede llegar a facilitar el crecimiento y el desarrollo constructivo de los demás.
- Crear y mantener un ambiente propicio donde el aprendiente se haga más crítico, más creativo, más persuasivo, más investigador y más transformador de la realidad.
- Despojarse del liderazgo que lo envuelve para poder llegar a transformar el medio para lograr la renovación.
- Inculcar en el aprendiente el para qué adquirir conocimientos y no llenarlo como si fuese un recipiente.
- Ayudar al estudiante para que se cuestione su aprendizaje y cuestione a la sociedad, es decir, para que conozca hacia dónde dirigirá sus acciones.
- Estimular las potencialidades de cada uno con el fin de generar la creatividad y la libertad, entendidas como la capacidad de tomar decisiones cónsonas con la situación.
- Crear corrientes de empatía, vivir las situaciones que viven los alumnos en su casa, en su trabajo y/o en su entorno general.
- Establecer relaciones de persona a persona.
- Ser real, ser él mismo y no un personaje preestablecido, lleno de malas intenciones.
- Conocer que el grupo tiene intereses, expectativas,

necesidades y objetivos tanto individuales como colectivos.

-Buscar que las normas salgan espontáneamente del grupo.

-Promover la búsqueda de sí mismo, descubrir sus centros de interés, la valoración del trabajo individual y grupal y reconocer su derecho como miembro de ese medio en el cual participa y actúa.

-Buscar estrategias que respondan a las necesidades del grupo y a la esencia del contenido tratado.

-Buscar métodos, técnicas y procedimientos actualizados para responder a los intereses individuales y colectivos.

-Consolidarse como un asesor permanente.

-Eleva la autoestima en justa medida.

-Eliminar el castigo, y la recompensa sin méritos.

-Respetar el valor y la dignidad de cada uno de los

aprendientes, aceptándolos tal como son.

-Estar dispuesto a aceptar nuevas ideas.

-Disfrutar el aprendizaje con el grupo.

-Estar comprometido con su aprendizaje permanente y disfrutarlo a plenitud.

-Vivir su trabajo como vive y aprecia su vida.

-Sentirse orgulloso y feliz de sus habilidades.

-Amar su trabajo.

Con estos requerimientos el educador es capaz de integrar todas sus experiencias, percepciones e ideas, en un sistema estructural de sí mismo que comprende elementos cognitivos y emocionales, los cuales permiten que el adulto sea capaz de orientar sus intereses por la vía de la autorrealización, de afianzar una conducta autónoma e independiente y de asumir las responsabilidades inherentes a los roles sociales que cumple.

Bibliografía

ADAM, F. y ASOCIADOS. (1987). *Andragogía y docencia universitaria*. Caracas: Andragogic.

BISBAL, M. (1985). "De lo alternativo comunicacional y algunas prácticas". En: Revista SIC, Caracas, Centro Gumilla, Año XLVIII, N° 479, noviembre.

BRUNDAGE, D. y MACKCRAMER, D. (1980). *Adult Learning Principles and their application to program planning*. The Minister of Education, Ontario.

FREIRE, P. (1978). *Pedagogía y acción liberadora*. Madrid: Zero (Colección Lee y Discute, N° 94).

GIBB, J. R. (1976). *Manual de dinámica de grupos*. Buenos Aires: Humanitas.

KIDD, J. R. (1973). *How adults learn*. New York: Association Press.

LOWE, J. (1978). *La educación de adultos. Perspectivas mundiales*. Trd. Pedro Fernández Falagán y Alfonso Ortiz García. España: Sígueme.

MC CLUSKY, H. Y. (1970). "An approach of differential psychology of the adult potencial". En: S. M. Grabowski (ed.) *Adult learning and instruction*. Syracuse, N. Y. Eric Clearinhouse on adult education.

SALOM DE BUSTAMANTE, C. y N. PICO DE ROSALES. (1985). *Necesidad de logro, rendimiento académico y autoestima*. Mérida: Laboratorio de Psicología.

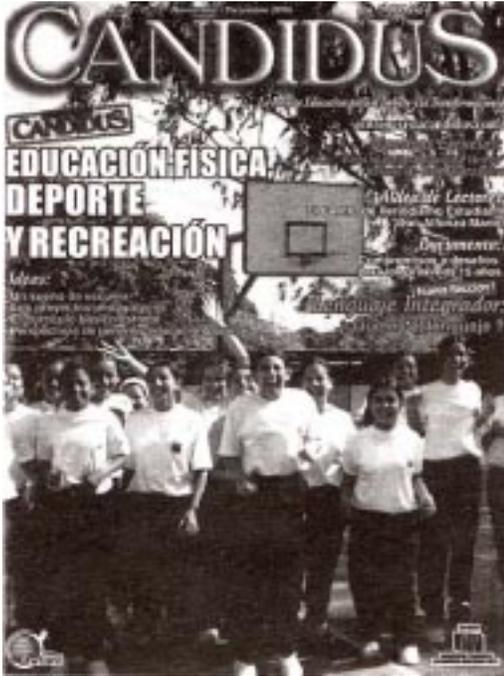
VERNER C. y DAVIDSON, C. V. (1971). *Physiological Factors in adult learning and instruction*. Research information processing Center. Tallahassee.

WOOLFOLK, A. E. (1990). *Psicología educativa*. Trd. F. Antonio Sánchez y Herrera. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.



"Las ideas no se matan con el silencio.
Las ideas se destruyen cuando, bien
expuestas, son sustituidas por ideas mejores"

Mario Briceño Iragorry



CANDIDUS

Revista Educativa
para el debate y la transformación

CANDIDUS es una revista de aparición mensual dirigida a todos los educadores venezolanos, con el objeto de contribuir a su actualización permanente, ofreciendo materiales de interés para su reflexión docente, al mismo tiempo que sirva de escenario para la creación de una red comunicacional que permita intercambiar experiencias con sus pares y ayudar a romper el aislamiento en que se encuentra el magisterio nacional.

CANDIDUS tendrá como propósito el servir de tribuna para que las ideas, teorías, experiencias e inquietudes del educador puedan fluir como insumos para generar el debate sobre el tipo de educación que se corresponda con los nuevos tiempos que florecen en la primavera que la sociedad venezolana está viviendo.

En tal sentido, **CANDIDUS** divulgará entre los docentes las experiencias educativas del país y aquellas que proceden de los países americanos e iberoamericanos.

Asimismo, esta publicación se concibe como una trinchera que pretende contribuir a enaltecer la profesión docente y su reconocimiento societal, además de asumir la defensa de una educación gratuita y de calidad como un derecho de todos los venezolanos y una obligación del Estado de proveerla y garantizarla.

CANDIDUS es una revista editada por la Asociación Civil, Centro de Recursos de Información Educativa, CERINED, y está dirigida por el profesor Stephan Nube.

CERINED, Av. Díaz Moreno, Edif. OFICENTRO 108 Mezanina, Local MB, Valencia Edo. Carabobo-Venezuela. Telefax. 041-578347. **Apartado de Correos:** CERINED, Apartado Postal No. 813. Valencia Edo. Carabobo-Venezuela. **Correo Electrónico:** cerined@cantv.net — stephanluis@hotmail.com

Esta revista se puede adquirir en Mérida en las siguientes librerías:

- Librería Universitaria, Av. Bolívar, sector El Llano. Telf: 074-520569
- Librería Temas, Av. Bolívar, diagonal Librería Universitaria. Telf: 074 - 526068
- Librería El Tábano, Facultad de Humanidades y Educación. Telf: 074-401458
- Librería Ludens II, Telf: 074 - 522037 - e-mail: alfagrupo@cantv.net
- Librería Libro de Arena c.a., Av. 3, edf. Notre Dame, PB
- Programa de Perfeccionamiento y Actualización Docente, Facultad de Humanidades y Educación, Edif., "A". Tlf. 074-40 18 70 - E-mail: ppad@ula.ve