

APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS EDUCATIVOS DEL ADULTO: PISTAS PARA CARACTERIZAR EL PERFIL DEL EDUCADOR DE ADULTOS

RESUMEN

Gestionar procesos educativos en jóvenes, adultos y adultas, representa un verdadero reto, no sólo por los compromisos que encara la educación de hoy, sino por la necesaria revisión del cuerpo epistémico inherente a todo lo que representa la acción horizontal de educar adultos. Si tal revisión se desplazaría por aspectos fundacionales como concepción del adulto o visión teleológica de su educación, por ejemplo; también debe advertir aspectos más complejos como autonomía del aprendizaje o fomento de una cultura educativa en seres humanos cuyas vidas se han construido muchas veces al margen de la educación formal, sin embargo, no han sido menos ricas en oportunidades y experiencias vinculadas al aprender y a la construcción colectiva de saberes. El presente ensayo toma como pretexto conceptual el abordaje del sujeto adulto frente a procesos educativos gestionados desde su propio ser y hacer; para luego desembocar en los desafíos que este escenario demarca a la formación del educador de adultos.

Palabras clave: procesos educativos, sujetos adultos y adultas, perfil del educador de adultos.

Autor:

Wilfredo Illas

illasw@hotmail.com

Universidad de Carabobo.
Facultad de Ciencias de la
Educación.
Naguanagua, Edo. Carabobo
Venezuela.

Recibido: 11-2012

Aprobado: 02-2013

Profesor de Literatura (UPEL-IPB), Magíster en Literatura Venezolana (U.C), Especialista en Educación de Adultos (UNESR), Doctor en Educación (U.C), Candidato a Doctor en Letras (USB), Postdoctor en Ciencias de la Educación (U.C), Candidato a Postdoctor en Ciencias Humanas (LUZ). Profesor Asociado y Jefe (e) de la Cátedra Teoría y Métodos de Investigación Literaria. Miembro Comisión Coordinadora del Doctorado en Educación. Director-Editor de la Revista de Postgrado Arjé de la FaCE.

APPROACH TO ADULT EDUCATIONAL PROCESSES: HINTS TO CHARACTERIZE THE ADULT'S INSTRUCTORPROFILE

SUMMARY

Manage educational processes in young adults and adults, is a real challenge, not only because the commitments facing education today, but for the necessary revision of the inherent epistemic body everything it represents the horizontal action of educating adults. If such a review would shift by foundational aspects as adult design or teleological view of their education, for example, must also warn more complex aspects such as learner autonomy or promoting an educational culture in human beings whose lives are often built outside formal education, however, have been less rich in opportunities and experiences related to learning and the collective construction of knowledge. This essay takes as a pretext conceptual approach versus the adult subject educational processes managed from its own being and doing, and then lead to the challenges that this scenario demarcates the formation of the adult educator.

Keywords: educational processes, adult subjects and adult, adult educator profile.

INTRODUCCIÓN

Entender al adulto en su concepción más general como aquel individuo con madurez capaz de ejercer con autonomía, libertad y responsabilidad el ejercicio de sus acciones, conlleva inevitablemente a repensar su educación desde escenarios vinculados con la vivencia, la autoeducación y el aprendizaje permanente. En este sentido, los tres conceptos conforman una suerte de triada relacional en la cual la vivencia se convierte en el laboratorio experiencial de donde surgen saberes que retornan nutridos del tránsito con el nuevo conocimiento; la autoeducación que permite al individuo dirigir sus esfuerzos hacia la construcción de sus propios procesos formativos; y, el aprendizaje permanente concebido como la posibilidad real de aprender a lo largo de toda la vida, en todos los lugares, momentos y circunstancias.

Desarrollo

Para Brockett e Hiemstra (1993) la educación de adultos sólo tiene lugar desde la perspectiva de la autodirección, de allí que el aprendizaje autodirigido le permita al estudiante asumir responsabilidades en la toma de decisiones vinculadas con el ritmo, interés y necesidad del propio proceso educativo y/o formativo, lo que destaca, por consiguiente, el papel activo del participante en la construcción de conocimientos. Lo interesante de este reto es la reivindicación que se hace de la experiencia, observación y reflexión en la conducción de herramientas, estrategias, habilidades y destrezas cónsonas con el logro de objetivos educativos que se traza y plantea el propio estudiante. En este sentido, manifiestan los precitados autores:

...la autodirección en el aprendizaje es una combinación de fuerzas tanto interiores como exteriores de la persona que subrayan la aceptación por parte del estudiante de una responsabilidad cada vez mayor respecto de las decisiones asociadas al proceso de aprendizaje (p. 24).

Desde esta perspectiva se puede inferir que, al estudiante asumir la responsabilidad de su aprendizaje, se generan experiencias más significativas que se traducirían en contextualización del conocimiento, participación activa en la construcción y balance de saberes; y, reivindicación de las potencialidades humanas para liderar no sólo acciones formativas, sino para gestionar el desarrollo individual y colectivo.

En líneas paralelas, Brandt (1998) asumiendo el papel activo del estudiante en la conducción de su propio aprendizaje, recurre al término de autoeducación para dimensionar no sólo el compromiso que asume el adulto en su propia realización personal y autodefinición; sino la relación que establece con su entorno biopsicosocial para referenciarse, construir saberes, gestar transformaciones, resignificar experiencias y descubrirse como ser único dentro de un colectivo diverso. Al respecto nos plantea lo siguiente:

La autoeducación requiere que cada persona se asuma a sí misma. Ser en el estar en un mundo donde nos realizamos, como parte del mundo que integramos, con los otros, y así formarnos, desarrollarnos, crearnos y crear cultura, modificar el

**APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS EDUCATIVOS DEL ADULTO: PISTAS PARA
CARACTERIZAR EL PERFIL DEL EDUCADOR DE ADULTOS**

Wilfredo Illas
p.p. 127-146

mundo, completar su creación y realización. La autoeducación (...) es el proceso, mediante el cual, el ser humano consciente de sus posibilidades de realización, libremente selecciona, elige, asume el compromiso, con responsabilidad, lealtad y sinceridad, de su propia formación y realización personal (pp. 45-48).

A partir de estos planteamientos, se trata que el estudiante se asuma en primer lugar como gestor y actor de su propia definición y ubicación en el mundo, obteniendo de este autoconocimiento las herramientas que le posibilitarán posteriormente discriminar sus potencialidades y debilidades, con lo cual participará activa y responsablemente en la construcción de su aprendizaje. Todo ello enmarca a su vez, aspectos como intencionalidad, decisión, metas y experiencias. Resulta a propósito destacar que el concepto autoeducación no se dimensiona necesariamente desde el actuar individual, por el contrario y a la luz de los aportes previos, la relación social proporciona los insumos tanto para el autoconocimiento como para la autogestión del aprendizaje que no se suscita sólo consigo mismo, sino en permanente relación con los otros, de allí que lo relacional se constituye en instancia inaplazable para la concreción y co-construcción de saberes que en eterno retorno se desplazan inacabadamente entre el uno y el otro y entre estos y el entorno humano con el cual coexisten.

Entender de esta forma la autoeducación o la autodirección del aprendizaje, nos remite a una nueva concepción pedagógica repleta de escenarios emancipadores donde el individuo, en pleno ejercicio de su libertad, responsabilidad, autonomía y motivación; no sólo construye un proyecto de vida en el cual da cabida y preponderancia a la actividad formativa, sino que además, son estos elementos los que movilizan en él la reflexión permanente en torno a la experiencia y a cómo ésta puede ser escenario propicio para la construcción de nuevos saberes. En este sentido, resulta conveniente hablar de pedagogía autogestionaria como espacio para la propia gestión del conocimiento, participación activa de todos los actores del proceso educativo y co-responsabilidad de estudiantes y docentes en la tarea de enseñar y aprender.

Relaciones dialógicas, nuevas demandas instruccionales y re-conceptualizaciones de los fines de la educación plantean la posibilidad de

generar nuevas perspectivas educativas que se adecuen a las necesidades, búsquedas e intereses de los estudiantes; y que a su vez respondan a un encuentro comunicacional y relacional de participación cooperativa entre todos los implicados en el proceso educativo, a los fines de que cada esfuerzo individual coadyuve a la construcción de un aprendizaje compartido que se traducirá posteriormente en la suma de esfuerzos para la promoción de un desarrollo colectivo sustentado en el progreso individual. Ander (1989), en torno a la pedagogía autogestionaria, nos plantea lo siguiente:

... a través de una pedagogía autogestionaria (...) es posible crear un ámbito propicio para la inserción activa y responsable de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se desarrolla la iniciativa, la responsabilidad, la capacidad creativa y la autocrítica. Por su modalidad operativa, se le da mayor importancia al hábito de pensar por sí mismo (...) Crea, además un clima de libertad y favorece la comunicación inter-personal e interprofesional. Por otra parte (...) crea hábitos para tender naturalmente a la formación permanente a todo lo largo de la vida, ya que sensibiliza y motiva para un proceso recurrente de autoformación (...) se facilita el diálogo y la confrontación de experiencias (...) se enseña a plantear problemas para la búsqueda de soluciones (...) la pedagogía autogestionaria logra una mayor preparación para el desarrollo del espíritu solidario (...) y el desarrollo del espíritu creativo (pp. 83-84).

La pedagogía autogestionaria vendría a representar un cuerpo epistémico de conformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje del adulto sustentado en el aprendizaje autodirigido que remitiría a un estamento más amplio: la autoeducación. No se trata sólo de interactuar consigo mismo y con los otros para aprender, se trata también de actuar en y por la realidad que se vive, aprender de ella, gestar cambios profundos y enriquecedores. A este respecto, resultan atinadas las palabras de Gómez (s/f) con las cuales se sintetiza el planteamiento presentado: "... el aprendizaje es un proceso mediante el cual el individuo, en interacción con otros y con el medio que lo rodea, se apropia de la cultura para transformarla. En esta construcción el sujeto es activo, porque participa de la realidad" (p. s/n).

**APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS EDUCATIVOS DEL ADULTO: PISTAS PARA
CARACTERIZAR EL PERFIL DEL EDUCADOR DE ADULTOS**

Wilfredo Illas
p.p. 127-146

Los procesos de enseñanza y aprendizaje que más se han destinado a la población adulta están vinculados al aprendizaje horizontal, al valor de la experiencia y a la posibilidad de significatividad del proceso educativo en tanto responda a las necesidades y quejidos personales y sociales. No obstante, estos procesos pueden ser perfectamente aplicables a grupos estudiantiles de menor edad; es más, se pueden constituir en el sí mismo de todo el aparato educativo; así, estudiantes y docentes aprenden en relaciones horizontales, los conocimientos previos sirven de tierra fértil para la germinación de nuevos saberes y lo significativo de la vivencia en dimensiones de necesidades formativas le permitirían al hecho educativo dar respuestas a las demandas de desarrollo, progreso y crecimiento.

En este sentido, salta a la vista una interrogante obligatoria, ¿cómo movilizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el adulto?. Aparecen algunas ideas puntuales para aproximarnos a la comprensión de tan complejo proceso, entendiendo que el adulto trae al ámbito educativo no sólo la riqueza de todo lo que ha aprendido fuera de las aulas de clases, trae consigo talentos, prejuicios, convicciones, haceres culturales y hasta una imagen prefigurada de sí, de la vida y del mundo que se ha suscitado en el tránsito de su existencia.

En consecuencia, al hablar de enseñanza y aprendizaje del adulto obligatoriamente debemos detenernos en algunas premisas de construcción social del sujeto; y es que, en interacción colectiva los adultos han construido significados con las cuales acompañan su vida, cuyo diálogo y construcción son procesos permanentes e inacabados. Para Larrosa (1996); la relación del individuo consigo mismo y con el mundo no sólo le forja un autoconocimiento cognitivo, social y afectivo; sino que le permite experimentar la experiencia de sí mismo en el mundo, una experiencia que le habla de la transformación personal conquistada desde la toma de conciencia de sí. Al respecto, afirma este autor: “la experiencia de sí...es aquello respecto a lo que el sujeto se da su ser propio cuando se observa, se descifra, se interpreta, se describe... cuando hace determinadas cosas consigo mismo, etc...” (p. 270).

De allí, que el aprendizaje sería además de una experiencia de reflexión crítica y permanente entorno a la imagen de sí y a la relación con el mundo, también un encuentro con lo otro, con aquello que rodea al individuo y con lo cual es capaz de permitirse la construcción en conjunto, en lo social,

en la otredad del propio aprendizaje. En esta suerte de autoconocimiento, surgen procesos que coadyuvan al fortalecimiento de esa conciencia crítica, entendiéndose entre ellos, el cuestionamiento, la interpelación, la interrogación, interpretación y búsquedas en permanente movilización consigo mismo, siendo expresión genuina de la experiencia de sí.

En líneas paralelas Skliar (2007) considera que la herencia normada canónicamente se dosifica en la escuela y es sustituida por el acontecimiento educativo. Al respecto, el aprendizaje no se configura como un acto normado, sino como un espacio de libertad en el cual el estudiante re- interpreta, re- significa y re- hace el conocimiento. Este autor plantea:

...desde una percepción tal vez más educativa, podríamos pensar que la herencia puede que sea un problema y que puede serlo exactamente (...) cuando entendemos por educación un programa inexorable e inviolable a cumplir; cuando no tenemos como re-significar y/o reinterpretar ese programa... (p. 27).

Nótese como ahora el proceso que inicia el sujeto desde sí mismo en diálogo, relación y reflexión con el otro, se ve transversalizado por una re-lectura de la realidad, del conocimiento mismo y del mundo; ya no hay posibilidades de fórmulas y aprendizajes exactos, ahora todo se ve dimensionado desde las múltiples perspectivas interpretativas con las cuales el estudiante maneja, aplica, adquiere y balancea saberes.

Y, si concebimos que el proceso de aprendizaje se suscita a partir de la construcción social y los contenidos se re-significan desde la propia experiencia; entonces ¿cómo se desarrollaría la enseñanza? Para Ranciere (2004) ya no es posible concebir un aprendizaje lineal y predecible centrado en la explicación del docente, por el contrario, éste (el aprendizaje) ocurre en desniveles, en desequilibrio permanente; y, es el estudiante, desde su emancipación, quién marcará su propio razonamiento en torno al conocimiento y a las posibilidades de adquisición. En este sentido, procesos como la observación, comprensión y reflexión son los bastiones con los cuales el estudiante se acerca a la comprensión de sí y de su entorno, desde un encuentro no sólo de vivir (cognitivo-experiencial) sino de sentir (afectivo-motivacional). En consecuencia la enseñanza debe procurar

**APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS EDUCATIVOS DEL ADULTO: PISTAS PARA
CARACTERIZAR EL PERFIL DEL EDUCADOR DE ADULTOS**

Wilfredo Illas
p.p. 127-146

la emancipación, conciencia, reflexión, el ejercicio del pensamiento y la criticidad permanente.

En tal virtud, se hace evidente y perentorio una reconceptualización de todo el quehacer educativo dado que ya no tiene lugar la creencia de concebir estrategias para enseñar y aprender como recetas de indicaciones sucesivas con un proceso y una meta predecible, ahora los escenarios formativos dependerán de las propias interrogantes, búsquedas y trayectos que se fija el sujeto para aprender. Vista de esta forma, la praxis educativa se constituirá desde instancias reflexivas, se redefinirá permanentemente y se materializará en la responsabilidad, independencia, autonomía y conciencia crítica de los actores implicados en el proceso educativo.

Ante tales desafíos, no es posible pensar en un maestro explicador anclado en el “incapaz” que necesita que alguien le explique y por ende que le anule sus posibilidades de acción y reflexión; se requiere de un maestro que reconozca en la práctica educativa un espacio para reivindicar las necesidades, intereses, búsquedas, interrogantes y propia experiencia de quien construye con autonomía y libertad su mapa de aprendizaje monitoreado a la luz de procesos como la observación, relación, comprobación, retención, entre otros. Nos dice Ranciere (2004):

...se puede enseñar lo que se ignora si se emancipa al alumno (...) si se le obliga a usar su propia inteligencia (...) Para emancipar a un ignorante, es necesario y suficiente con estar uno mismo emancipado (...) con ser consciente del verdadero poder del espíritu humano (p. 25).

Desde este panorama que se concibe como reflexión de lo que constituye la tarea de “enseñar y aprender” en el ámbito de la educación de adultos, resulta viable entrever como la línea delicada que bordea estos temas desde un espectro medular, lo constituye el rol de educador, el cual en cada compromiso se torna más exigente, profundo y complejo. Ya no es sólo la multiplicidad en la que se expresa la condición adulta, ahora también se suman los múltiples caminos en los que se puede transitar junto al adulto para enriquecer las experiencias y con ello construir de manera cooperativa, autónoma, contextual y participativa saberes significativos que doten de sentido el manejo de conocimientos en y para la vida.

Estas premisas exigen la formación de un educador de adultos consustanciado no sólo en el quehacer educativo, sino en la expectativa que plantea el reto de conducir con libertad, responsabilidad y flexibilidad a otros en la construcción de su educación, expectativas estas que elevan la dignidad y la credibilidad de que el otro-conmigo somos capaces de aprender juntos, permanentemente y desde los impulsos de las genuinas condiciones humanas que delinear el mundo de cada uno que es personal pero también lo es colectivo en una suerte de encuentro en el que el educador-con-el-adulto descubre posibilidades infinitas para enseñar(se) y aprehender(se) mutuamente. Obsérvese como vuelve a ser medular el tema del educador de adultos y su formación (urgente) en el ámbito académico, profesional-técnico y humano.

La característica que debe tener un educador de adulto no es solamente de facilitador, promotor de aprendizaje, guía, orientador, entre otras definiciones que se le han adjudicado. Aunado a ello debe ser una persona especializada en el trabajo educativo con adultos y entender que éstos más que aprendices tienen también la posibilidad de enseñar, por lo cual el educador de adultos, participa en una realimentación o un aprendizaje horizontal, con cada uno de los participantes de su curso o aula de clase; es decir, es generador de situaciones instruccionales en las cuales todos los actores educativos promueven, viven, comprenden y aprenden intercambio recíproco de saberes.

Para Yuni y Urbano (2008) el educador de adultos debe poseer tres capacidades fundamentales: capacidad para la gestión de lo grupal, lo cual remite a la vida afectiva en los procesos grupales y al establecimiento de normas de convivencias gestoras de participación, confianza e igualdad. Capacidad para la gestión de estrategias metodológicas, ello hace referencia a la forma cómo se organiza la situación de aprendizaje (indicaciones y secuencialidades del trabajo, traducción y vínculos de saberes; y, manejos de propuestas creativas y significativas de aprendizaje) que se articulen con el placer, deseo y disfrute. Finalmente, aparece la capacidad personal cuyos indicadores son: paciencia, optimismo, carisma, empatía, entre otras. Al respecto afirman los precitados autores lo siguiente:

La expectativa de un educador carismático y empático no puede entenderse, a nuestro criterio, como una demanda

**APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS EDUCATIVOS DEL ADULTO: PISTAS PARA
CARACTERIZAR EL PERFIL DEL EDUCADOR DE ADULTOS**

Wilfredo Illas
p.p. 127-146

actitudinal, sino más bien como parte de las competencias profesionales que los educadores deben poseer y que posiblemente se relacionen a la necesidad de contar con conocimientos especializados acerca de las posibilidades y condiciones de los adultos para aprender, así como la valorización y adecuada ponderación del significado que le otorga a la educación como un medio para gestionar un envejecimiento saludable y enriquecerse como sujetos individuales y como miembros de una sociedad en evolución y cambio (p. 10).

Alrededor de este planteamiento se proyecta la figura del educador de adultos como facilitador de aprendizaje, animador grupal y promotor de situaciones educativas significativas. Así mismo, es considerado como elemento clave en la optimización de situaciones y espacios educativos gestionados para la formación del adulto.

Para Díaz (2002) El educador de adulto debe conocer a profundidad los requerimientos del aprendizaje de éstos, a los fines de construir puentes de relación funcional entre las demandas sociales y la educación de adultos, cooperar en la creación de experiencias propicias para el diálogo de saberes que suscitan el aprendizaje cooperativo en el sujeto adulto a la luz de los problemas o exigencias socioeducativas que le apremien, generando de esa forma espacios educativos que contribuyan a su desarrollo individual y social.

Palladino (1989) asume que el educador de adulto posee más allá del rol alfabetizador, una función de consejero y animador para la cual requiere conocimiento del mundo y de la persona, madurez académica y espiritual, amplio sentido de la realidad, vocación de servicio y profundos ideales de vida. En este sentido, si la educación de adultos tiene como aspiración la formación integral de la persona adulta (lo que implica valores, desarrollo cultural, espiritual y humano, profundización y participación de los intereses y rumbos de la comunidad, sentido de conciencia nacional y mejoramiento profesional), le corresponde al educador de adultos favorecer la percepción y capacidad de aprender lo que la vida enseña. Al respecto afirma el mismo Palladino (1989) lo siguiente:

No se trata (...) de “formar para la vida”, es decir para el futuro; porque el alumno-adulto está ya “en la vida” y es actor que cumple en ella un papel determinado. Se trata, si, de ayudarlo a mejorar ese papel, de enseñarle a obtener el mejor partido de sus experiencias vitales, de capacitarlo y actualizarlo para que pueda aspirar con fundamento a un mejor nivel y calidad de vida. Sin duda, la vida enseña muchas cosas, pero también hay que saber aprenderlas (p. 56).

Pero no sólo es al aspecto humano y espiritual al que Palladino dedica especial importancia, también asume otros rasgos deseables en el educador de adultos, entre ellos: conocimiento de psicología del adulto, aprendizaje de éste y adecuación procedimental para su enseñanza. De igual forma, aborda tanto el perfil de responsabilidad como elemento clave para asumir la tarea educativa con adultos, como el de la habilidad para establecer vías comunicantes entre las necesidades del estudiante adulto, las demandas del medio sociocultural y las ofertas educativas que se les plantean.

En líneas paralelas a estos planteamientos, Cortés (2000) refiere que desde el punto de vista actitudinal, el educador de adultos es un agente promotor de la libertad, cooperación, solidaridad, generosidad y laboriosidad; es un individuo con capacidad creadora, eficiencia y objetividad científica para lograr el desarrollo autónomo del individuo y de los colectivos humanos en general. En tal sentido, asume un recorrido igual y compartido con el participante adulto, con el cual coparticipa en la construcción de conocimientos, elevación de la conciencia y búsqueda de soluciones perentorias a los reclamos sociales. Sustentado en los aportes de la UNESCO, este autor valida la idea de que el educador de adultos no tiene como norte enseñar cierto número de materias; sino movilizar la experiencia y el valor que poseen los recursos humanos en toda comunidad. En atención a estos ideales, el precitado autor señala seis rasgos que pueden coadyuvar en la definición y/o caracterización de un perfil del educador de adultos, a saber:

...en América Latina (...) se consideran como educadores de adultos a elementos reclutados entre maestros de niños que han asumido, por razones políticas o económicas,

la enseñanza de adultos sin una preparación profesional especializada (...) Algunos principios referidos al educador de adultos podrían (ser): Debe ser humilde, reconocer la ignorancia primero respecto a sí mismo y luego la del otro. Debe ser modesto, es decir, debe estar consciente de su igualdad humana frente a los otros (...) Debe tener un concepto amplio y pluralista frente a la verdad y al saber como patrimonio de los hombres, con el mismo derecho de todos a alcanzar dichos valores y a disfrutarlos. Debe comprender que la transformación de la realidad –la pronunciación del mundo– es tarea participativa de todos los hombres (...) Debe hacer de la superación personal y ajena su norma de vida. Debe tener y promover una fe crítica en los hombres y en la humanidad (pp. 34-35).

Por su parte, Rodríguez y Díaz (1998) parten del principio que la educación de adultos es un proceso permanente a lo largo de toda la vida y demanda de un docente que sea capaz de trabajar en ambientes no escolarizados, preparar profesionalmente al adulto, contribuir a la formación permanente de éste, orientar el desarrollo de la personalidad; y, formar en el participante adulto un sentido de criticidad, reflexión, acción y participación en el ejercicio de los derechos y responsabilidades cívicas. En síntesis –para estos autores– el educador de adultos deberá:

Contribuir a educar a hombres conscientes de su entorno, capaces de reflexionar sobre las causas del malestar humano y dispuesto a construir un nuevo estilo de profesionalidad y de convivencia entre los ambientes, (...) las personas y los ciudadanos (p. 2).

Ambos autores sostienen además, que el perfil del educador de adultos debe canalizarse alrededor de dos grandes bloques formativos: educar para una sociedad que cambia en valores y cultivar una pedagogía creativa. El primero deriva de la valoración del hacer cultural como instancia inaplazable de desarrollo, el segundo dependerá de capacidades personales inherentes a la conducción de grupos de estudiantes adultos, a saber: sensibilidad, receptividad, originalidad, organización, adaptabilidad y espíritu de transformación, análisis, criticidad y reflexión permanente.

En este aspecto, resultan a propósito los aportes de Fernández y Valverde (1995), quienes plantean como componente básico en el perfil del educador de adultos, la instancia eminentemente actitudinal, la cual consustanciada con lo académico, plantea una visión holística de los retos que debe estar dispuesto a asumir y responder el educador de adultos. Estos autores conciben el antes dicho perfil actitudinal como un cuerpo compuesto de cinco elementos, a saber:

- 1) **Elemento político-sociocomunitario:** El educador de adultos ha de tener una actitud de liderazgo, equilibrio, gestión, ecuanimidad y democracia para fomentar en los participantes autoconciencia, liberación y pluralismo. De allí que deberá animar el compromiso individual y social desde la cooperación, convivencia, participación, bienestar y justicia. Considera la adquisición de conocimientos como un proceso inacabado y en permanente construcción, de esta forma el adulto se reconoce como una persona con una rica experiencia vivencial la cual representa la base para la adquisición de nuevos saberes. Dialoga permanentemente en torno a las realidades para suscitar la reflexión y por ende fomentar la conciencia. Es capaz de expresar sus ideas con argumentos y razones que le permitan asumir una actitud neutral evitando así posturas sesgadas, prejuiciadas o reduccionistas que contaminen su visión y la del grupo.
- 2) **Elemento ético-moral:** Tiene una conciencia amplia de la realidad. Asume una actitud humanista y humanitaria conseguidas desde el respeto a la dignidad y a la condición humana y expresadas en un espíritu solidario hacia el grupo y hacia las experiencias vitales que en este se suscitan. Toda ello redundando en un sentir voluntario que genera la identificación de todos los miembros del grupo y por ende, se genera un clima de trabajo más humano.
- 3) **Elemento de relación interpersonal:** Desarrolla una comunicación reflexiva, asertiva y horizontal con la cual logra un intercambio constructivo entre todos los miembros del grupo, todo ello redundando positivamente en el aprendizaje. Son sus rasgos fundamentales la empatía, el respeto y la promoción de un enriquecimiento espiritual, cultural e intelectual para todos los agentes que interactúan en la experiencia educativa, trascendiendo así el ámbito académico, para

**APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS EDUCATIVOS DEL ADULTO: PISTAS PARA
CARACTERIZAR EL PERFIL DEL EDUCADOR DE ADULTOS**

Wilfredo Illas
p.p. 127-146

instalarse en el terreno de lo vivencial y existencial. Está atento y dispuesto a escuchar los problemas del propio proceso educativo o los que experimentan el grupo y sus miembros en el tránsito formativo, todo ello desde un espíritu de gestión de alternativas y soluciones posibles.

- 4) **Elemento de práctica educativa:** El educador de adultos deberá reconstruir la práctica educativa desde un vínculo entre el aprendizaje y la vivencia para gestionar soluciones a problemas reales que vendrían a elevar la calidad de vida. Todo ello desde un espíritu de cooperación donde el educador y el adulto intercambian y construyen saberes, participan en experiencias de aprendizaje y son capaces, en conjunto, de valorar sus necesidades e intereses como motivación intrínseca del acto educativo.
- 5) **Elemento referido a los modos de pensamiento:** Pensamiento flexible, globalizador, de adaptabilidad al cambio y de apertura a nuevas vías de aprendizaje. Debe poseer además creatividad, originalidad, actitud crítica y disposición de interrogación e interpelación permanente tanto de la realidad como de la propia práctica. Ello generará, por consiguiente, una actitud activa ante la realidad y los desafíos que esta proyecta, suscitando un espíritu de motivación hacia el cambio y la promoción de alternativas posibles a los retos que depara el diario vivir.

Todos estos marcos caracterizadores resultan complementarios, profundos, complejos e inacabados; sin embargo, a modo de precisar y sistematizar algunos rasgos o características que constituyen un perfil aproximativo del educador de adultos desde un compromiso viable, pertinente y necesario como lo es la formación académica y la capacitación profesional, se opta por los siguientes indicadores que en su conjunto conforman el hacer y el ser del educador de adultos. Para ello, se propone el siguiente esquema con su ulterior descripción:

Elementos constitutivos para delinear el perfil del educador de adultos desde la formación académica



Fuente: Illas (2011).

Este circuito relacional se cohesiona desde la formación académica del educador de adultos, de allí que la preparación profesional sea el eje transversalizador para que se dinamicen los demás elementos que constituyen su acción, sin menoscabo de valores, actitudes y riqueza espiritual que representan un escenario fundamental para el óptimo ejercicio de sus funciones. Es importante aclarar que estos rasgos, en general, deben constituir el perfil de todo educador; sin embargo, desde el compromiso de educar al adulto, se asumen con mayor profundidad y complejidad desde un todo que corresponsabiliza al adulto del qué, cómo, cuándo, porqué y dónde aprender. Así mismo, de institucionalizar el valor de la rica experiencia vivencial que posee el participante, de su visión en torno al mundo y la realidad y de los propios procesos sociales e ideológicos que se gestan para la promoción de cambios que el adulto es capaz de liderizar, vivir y fomentar. El hecho de andar en la vida y consustanciarse con los múltiples compromisos que ello implica, plantea la principal oportunidad pero también el más grande desafío que debe asumir el educador de adultos.

Corresponden al plano de las actitudes ante el aprendizaje y las experiencias del adulto, a partir de los postulados de Parras (2007), los siguientes aspectos:

- ✚ Tener una conciencia clara de las necesidades de aprendizaje de los participantes y de lo que estos proyectan como expectativa educativa.
- ✚ Asumir un rol de facilitador de aprendizajes; ubicándose así como fuente de conocimientos, experiencias e informaciones.
- ✚ Aceptar al grupo como un conjunto más de recursos para el aprendizaje a la luz del bagaje cultural, experiencial y vivencial con el que cuenta. La experiencia es tomada como base de nuevos aprendizajes y como vía para reflexionar en torno a los problemas vivenciales y a sus alternativas viables; ésta es compartida y expresada de forma libre, amena y valiosa.
- ✚ Suscitar en los participantes una actitud activa en la construcción de saberes desde una posición de auto e interaprendizajes.
- ✚ Respetar los diferentes ritmos y estrategias con los cuales el adulto diseña las rutas de su aprendizaje.
- ✚ Promover la transferencia de los aprendizajes a situaciones reales. Ello implica la contextualización de los saberes y de las particulares necesidades de conocimiento.
- ✚ Estimular el desarrollo, proactividad y sentido de autogestión tanto del aprendizaje como del crecimiento personal.
- ✚ Plantear diversas estrategias u opciones para el desarrollo de habilidades que susciten el aprendizaje y que proyecten nuevas formas de afrontar la realidad.

Todas estas referencias apuntan a tres aspectos básicos: en cuanto al aprendizaje del adulto, éste no deriva de la enseñanza en sí misma, sino del intercambio de experiencias que debe ser capaz de suscitar el educador de adultos. En segundo término, el clima de trabajo debe girar en torno a la humildad, modestia e igualdad; es decir, estando entre iguales todos son capaces de aportar desde su experiencia y sabiduría; y de valorar estos

insumos como referencias ricas no sólo para el ámbito académico sino para la propia vivencia. Por último, la dinámica del aprendizaje transita por instancias vinculadas a lo concreto, cotidiano y útil; en otras palabras, el conocimiento está en función del vivir, la teoría requiere complementarse necesariamente con la práctica, los conocimientos se van estrechando con los saberes previos y las experiencias vividas, en fin, la educación se reconoce desde un sentir pragmático en el cual la adquisición, integración y utilización de los conocimientos resulta ser lo fundamental.

En el plano de la multiplicidad de funciones, se le adjudican al educador de adultos en varias bibliografías, un conjunto de roles y funciones entre los que destacan: asesor, animador, monitor, planificador, metodólogo, orientador, guía, mediador, facilitador, promotor, difusor, entre otros. Lo importante no es la diversidad e imprecisión de funciones; lo valioso es reconocer el carácter interdisciplinario, complejo y polifacético en el cual este educador asume su oficio y busca diversas perspectivas para abordar metodológicamente al sujeto adulto.

Desde el ámbito metodológico, nos dice Ameijeiras (2008) que el educador de adultos “debe estar adecuadamente preparado en técnicas y modos de intervención ajustados a las necesidades del adulto: enseñanza participativa, trabajo en equipo, estudio de casos, técnicas creativas...”(p.4). Esto corrobora la visión múltiple no sólo de roles que debe asumir el educador de adultos sino de estrategias y mecanismos que le permitan generar situaciones significativas de aprendizaje en estos participantes a la luz de ricos sentidos que adquiere la praxis educativa y la experiencia misma de intercambiar saberes.

En cuanto a la actitud evaluativa que debe poseer el educador de adultos, se estiman, entre otros rasgos, reconocer que el adulto es capaz de autoevaluarse y por ende, co-evaluarse en su colectivo de aprendizaje. La evaluación permanente y formativa representan un escenario propicio para dimensionar los objetivos a alcanzar, superar las posibles amenazas, aprovechar el error y dialogar con la heterogeneidad de conocimientos, a los fines de gestar nuevos aprendizajes, orientar satisfactoriamente el proceso formativo y establecer responsabilidades entre las partes, las cuales se asumen con responsabilidad, compromiso y espíritu solidario. Lo importante será manejar la evaluación con el firme propósito de mejoramiento continuo,

entendiéndola como mecanismo de reflexión tanto del fenómeno educativo como de los propios procesos formativos.

CONCLUSIÓN

En síntesis, el educador de adultos deberá plantearse una visión amplia del fenómeno educativo, para ello es necesario que desde la apertura, flexibilidad y actualización, participe y promueva la participación en torno a la planificación curricular, y desde allí estar atento a los cambios y transformaciones necesarias que permitan satisfacer las necesidades educativas de los participantes, respondiendo así al logro de los objetivos trazados a través de estrategias pertinentes de aprendizaje y de discursos sencillos, llanos, francos y transparentes que convoquen a la lucidez, precisión y entendimiento de las ideas. Este ideal convoca, por una parte, al reconocimiento de los cambios que se suscitan tanto en el ámbito escolar como en el vivencial; y por la otra, al establecimiento de vínculos entre los contenidos propuestos y las condiciones del contexto humano en que se mueven los participantes.

En este sentido, resultan a propósito para la consolidación de esta aspiración el fomento de: la investigación como instancia generadora de conocimientos, la capacidad de respuestas bien para el cambio permanente o bien para la exigencias que se fraguan en el tejido social, espacios para el desarrollo de una actitud activa, participativa y responsable que tenga como espíritu la búsqueda del bienestar colectivo; y, actitudes cónsonas con el interés de forjar un sentir crítico, analítico, creativo y reflexivo en el adulto como escenario fundamental para el cultivo holístico del talento humano.

Todas estas perspectivas de las demandas planteadas y de los perfiles deseados en el educador de adultos a propósito de la dinámica actual y de los nuevos escenarios educativos, hacen cada vez más perentoria la necesidad de avanzar hacia la formación o profesionalización de los formadores de personas adultas, quienes además de responder a roles tales como: conocedor, planificador, diseñador, facilitador, animador u orientador; también deberán plantearse la misión de hacer transitar al adulto por los múltiples horizontes de una educación en y para la vida, caracterizada por la capacitación laboral, orientación hacia el mejoramiento cualitativo de la vivencia y promoción cultural permanente que proyecte la identidad, organización ciudadana y participación democrática como

posibilidades estelares de la acción del sujeto adulto en la construcción, gestión y conducción de acciones e instancias cónsonas con el desarrollo individual y colectivo.

REFERENCIAS

- Ameijeiras, R. (2008). *Aspectos metodológicos de la formación de adultos*. [Documento en línea] disponible en: <http://forteza.sis-ucm.es/apto/art.ameijeiras.htm> [Consulta: 2010, diciembre 20]
- Ander, E. (1989). *Hacia una pedagogía autogestionaria*. Buenos Aires: Editorial HVMANITAS.
- Brandt, J. (1998). *Andragogía: propuesta de autoeducación*. Los Teques-Venezuela: Editora Tercer Milenium.
- Brockett, R. y Hiemstra, R. (1993). *El aprendizaje autodirigido en la educación de adultos*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- Cortés, W. (2000). *Formación de educadores de adultos*. [Documento en línea] disponible en: www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/coleccion_crefal/rieda/waldemar.pdf [Consulta: 2011, enero 15]
- Díaz, C. (2002). *Una propuesta para formar educadores de adultos*. [Documento en línea] disponible en: <http://utp.edu.co/%7Echumanas/revistas/rev17/diaz.html>. [Consulta: 2009, marzo 15]
- Fernández, M. y Valverde, J. (1995). *Perfil actitudinal del educador de adultos*. España: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado Nº 22.
- Gómez, A. (s/f). *¿Cómo construyen el conocimiento los adultos mayores?* [Documento en Línea] [Consulta: 2010, mayo 20].
- Illas, W. (2011). *Educación de adultos en Venezuela: ámbito reflexivo para pensar la formación académica del educador de adultos*. Trabajo de Grado no publicado presentado a la UNESR.
- Illas, W. (2012). *Hacia la caracterización de un perfil del educador de adultos*. Ponencia no publicada presentada en el III Encuentro Nacional y II Internacional de Educadores de Adultos. Caracas-Venezuela.

**APROXIMACIÓN A LOS PROCESOS EDUCATIVOS DEL ADULTO: PISTAS PARA
CARACTERIZAR EL PERFIL DEL EDUCADOR DE ADULTOS**

Wilfredo Illas
p.p. 127-146

- Larrosa, J. (1996). *Escuela, poder y subjetivación*. Barcelona-España: Ed. La Piqueta.
- Palladino, E. (1989). *Educación de adultos*. Buenos Aires: Editorial HVMANITAS.
- Parras, L. (2007). *Formador ocupacional. El educador de adultos*. [Documento en línea] disponible en: <http://formadores-ocupacionales.blogspot.com/el-educador-de-adultos.html> [Consulta: 2010, agosto 23]
- Ranciere, J. (2004). *El maestro ignorante*. Barcelona, España: Ediciones Laertes.
- Rodríguez, M. y Díaz, T. (1998). *Formación de educadores de adultos*. Zaragoza-España: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Fondo Editorial Universidad Popular.
- Skliar, C. (2007). *La educación que es del otro*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2008). *Condiciones y capacidades de los educadores de adultos mayores: la visión de los participantes*. [Documento en línea] disponible en <http://unca.conicet.ar.org> [Consulta: 2008, abril 09]