



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

IESALC

Instituto Internacional para
la Educación Superior
en América Latina y el Caribe

ess

Educación
Superior y
Sociedad

30

Educación superior en
América Latina y el Caribe:
una visión desde las áreas
estratégicas Post CRES2018

Instituto Internacional de Unesco para la Educación
Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), 2018
Educación Superior y Sociedad (ESS)
Nueva etapa
Vol. 30
ISSN 07981228 (formato impreso)
ISSN 26107759 (formato digital)
Publicación semestral

:: EQUIPO DE PRODUCCIÓN

Débora Ramos	Ayumarí Rodríguez
Enrique Ravelo	José Antonio Vargas
Sara Maneiro	Yara Bastidas
Zulay Gómez	José Quintero
Yeritza Rodríguez	

:: CORRECCIÓN DE ESTILO

Ingrid Krulewski

:: DIAGRAMACIÓN

Pedro Juzgado A.

:: TRADUCCIÓN

Yara Bastidas

Apartado Postal N° 68.394
Caracas 1062-A, Venezuela
Teléfono: +58 - 212 - 2861020
E-mail: ess@unesco.org.ve / esosa@unesco.org.ve

:: **COMISIÓN DE ARBITRAJE**

• **Miembros Unesco-IESALC**

Ayuramí Rodríguez (UNESCO -IESALC)

Débora Ramos (UNESCO -IESALC)

Elizabeth Sosa (UNESCO IESALC)

José Antonio Vargas (UNESCO IESALC)

Enrique Ravelo (UNESCO IESALC)

• **Miembros Nacionales (Venezuela)**

Humberto González (UPEL-IPC)

Miren de Tejada (UPEL-IPC)

Moraima González (UPEL-IPC)

Lidmi Fuguet (UPEL-IPC)

Enoé Texier (UCV)

María Cristina Parra (LUZ)

Karenia Córdova (UCV)

Patricia Quiroga (UPEL)

Mónica Delgado (UNA)

Abel Rodríguez (UNESL)

Eva Monagas (Universidad de Carabobo)

• **Miembros Internacionales**

Laura Phillips (AUALPI-Colombia),

Pedro Antonio Melo (Universidad Federal de Santa Catarina-Brasil)

Angélica Silva (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso)

Roberto Limongi (Universidad Tecnológica de Chile),

Andrea Páez (Universidad de San Buenaventura, Colombia)

Helena Hernández, UniCAFAM, Colombia)

Verena Hitner (Universidad de los Hemisferios, Ecuador)

Claudia Ballas (Universidad Tecnológica Equinoccial, Ecuador)

Anapatriacia Morales (Universidade Federal do ABC (UFABC-Brasil)

TODOS LOS TRABAJOS AQUÍ PUBLICADOS HAN SIDO ARBITRADOS

ess



Educación Superior y Sociedad

Educación Superior y Sociedad (ESS)

DIRECTOR UNESCO-IESALC

Pedro Henríquez Guajardo

EDITORA GENERAL

Elizabeth Sosa

Educación Superior y Sociedad (ESS) es una publicación registrada en las siguientes bases de datos e índices:

IRESIE: Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa

<http://www.unam.mx/cesu/iresie>

REVENCYT: Índice de Revistas Venezolanas de Ciencia y Tecnología

<http://www.revenct.ula.ve>

LATINDEX: Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas en América Latina, el Caribe, España y Portugal.

<http://www.latindex.org/latindex/ficha?folio=26998>
<http://www.latindex.org/latindex/ficha?folio=26998>

La dirección editorial de Educación Superior y Sociedad (ESS) no se hace responsable de las opiniones, datos y artículos publicados, recayendo las responsabilidades que de los mismos se pudieran derivar sobre sus autores.

ess

Educación Superior y Sociedad

Educación Superior y Sociedad (ESS), es una publicación semestral, editada por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la Unesco, con sede en Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, está consagrada a publicar resultados de Investigaciones; identificar brechas del conocimiento y nuevas prioridades de investigación; traer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover la investigación en y sobre la educación superior; disseminar información sobre políticas y buenas prácticas; contribuir al establecimiento de puentes entre los resultados de la investigación y la formulación de políticas; facilitar y estimular arenas internacionales e interdisciplinarias para el intercambio de ideas, experiencias y el debate crítico, estimular la organización de redes y la cooperación entre actores, fortaleciendo las condiciones para la innovación de la educación superior; fortalecer una plataforma comunicacional para investigadores y un repositorio de investigaciones relacionadas con la educación superior en los distintos países de la región. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Colección 25.º Aniversario, se consolida como un órgano de circulación científica que responde a la misión encomendada desde enero de 1990 y es consecuente con los objetivos misionales de hacer del conocimiento un valor social, para un diálogo de saberes desde la contextualidad local, transitando la transformación para un nuevo consenso en el desarrollo humano sostenible en la región.

Educación Superior y Sociedad (ESS), is a bi-annual journal published by the International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean (IESALC) of Unesco, located in Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, is dedicated to publishing research results; identify knowledge gaps and new research priorities; bringing to the domain of debate current issues and problems; promoting research in and on higher education; disseminating information about policies and good practices; contributing to the establish bridges between research results and policy formulation; facilitating and fostering international and interdisciplinary arenas for the exchange of ideas, experiences and critical dialogue, fostering the organization of networks and cooperation among social actors, strengthening the conditions for innovation in higher education; reinforcing a communications platform for researchers and a repository of research related to higher education in the different countries of the region. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Anniversary Stage - 25 Years of disseminating knowledge is consolidated as an organ of scientific circulation that responds to the mission entrusted since January 1990 and is consistent with the missionary objectives of making knowledge a social value, for a dialogue of knowledge from the local contextuality, passing the transformation for a new consensus in the sustainable human development in the region.

Educación Superior y Sociedad (ESS), est une publication semestrielle, publiée par l'Institut international pour l'enseignement supérieur en Amérique latine et dans les Caraïbes (IESALC) de l'Unesco, basée à Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, se consacre à la publication des résultats de la recherche; identifier les lacunes dans les connaissances et les nouvelles priorités de recherche; ramener le niveau de débat des questions et des problèmes actuels; promouvoir la recherche et l'enseignement supérieur; diffuser des informations sur les politiques et les bonnes pratiques; contribuer à la construction de ponts entre les résultats et la politique de recherche; faciliter et encourager les arènes internationales et interdisciplinaires pour l'échange d'idées, d'expériences et un débat critique, stimuler l'organisation de la mise en réseau et la coopération entre les acteurs, le renforcement des conditions de l'innovation dans l'enseignement supérieur; construire une plate-forme de communication pour les chercheurs et un référentiel de la recherche liée à l'enseignement supérieur dans les différents pays de la région. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, Collection 25e anniversaire, elle-même a mis en place en tant qu'organe de scientifique exceptionnel qui répond au confiée depuis Janvier 1990 et est compatible avec les objectifs de la mission de faire la connaissance d'une valeur sociale, un dialogue de la mission de connaissances à partir contextualité locale, en passant la transformation à un nouveau consensus sur le développement humain durable dans la région.

Educación Superior y Sociedad (ESS), em uma Carta Semestral, editada pelo Instituto Internacional para a Educação Superior em América Latina e Caribe (IESALC) da Unesco, sede em Caracas, Venezuela. **Educación Superior y Sociedad (ESS)**, é consagrada a resultados públicos de Investigações; identificar brechas do conhecimento e novas prioridades de investigação; trazer al ámbito del debate cuestiones y problemas actuales; promover a investigação e a educação superior; disseminar informações sobre políticas e boas práticas; contribuir para o estabelecimento de puentes entre os resultados da investigação ea formulação de políticas; facilitar e analisar as arenas internacionais e interdisciplinares para o intercâmbio de ideias, as experiências eo debate crítico, estimular a organização de redes e a cooperação entre actores, fortalecer as condições para a inovação da educação superior; fortalecer uma plataforma de comunicação para os investigadores e um repositório de investigações relacionadas com a educação superior nos diferentes países da região. **Educación Superior y Sociedad (ESS)** Colección 25.º Aniversário, consolidado como um órgão de divulgação científica que responde à missão encomendada desde janeiro de 1990 e é consecutivo com os objetivos misionais de fazer um conhecimento social, para um diálogo de saberes da contextualidade local, transitando a transformação para um novo consenso no desenvolvimento humano sustentável na região.

ÍNDICE

DE
CONTENIDO

:: PRESENTACIÓN	11
Elizabeth Sosa, Enrique Ravelo	
TEMA 1 :: Formación docente	17
1. Formación docente y las tecnologías de información. Un caso de estudio sobre el saber del maestro. Zambrano Alfonso Claret; Robinson Viafara, Lara Walter, Carlos Uribe, Acero David Juan, Castillo Camila Cabezas, Camilo Polanco	18
2. Formación de ciudadanía desde un saber ético del docente Gaudis Mora y Clementina Rivero	39
3. Conceptualizaciones de la andrología por parte de estudiantes colombianos en la educación superior: aproximaciones iniciales Juan Habib Bendeck Soto	57
TEMA 2 :: Aseguramiento de la Calidad	83
1. Importancia de la evaluación de ciclo como mecanismo para el aseguramiento de calidad en la formación de pregrado en la Universidad Católica de Temuco. Claudia Orrego Lepe, Daniela Ruiz Figueroa y María Isabel Valdivieso Aguilera	84
2. Evaluación por competencias en entornos personales de aprendizaje Aslin Gonzalo Botello Plata	104

TEMA 3 :: Internacionalización	127
1 Humanización de la internacionalización en educación superior en Colombia, una propuesta antropológica pedagógica Andrea Gómez	128
2. Burocratización de la convalidación académica en Paraguay vs capital humano cualificado Nadia Czeraniuk, Francisco Cantoni, Rita Thiebeaud, Matías Denis	158
TEMA 4 :: Desarrollo sostenible	177
1. Educación para el Desarrollo: Una concepción impulsada por el conocimiento Miguel Ángel Morffe Peraza	178
2. Actitud emprendedora en estudiantes universitarios y la mejor práctica de emprendimiento universitario en Panamá Vicente, Herrera y Mariela, Salgado	200
3 Responsabilidad social: una perspectiva estratégica de la educación para el desarrollo sostenible Adela Margarita, Vélez Rolón, Diego Gustavo, Neira Bermúdez, Gisou, Díaz Rojo	218
4 Prácticas como facilitador de la inserción laboral en estudiantes universitarios Julia Cubillos Romo, Natalia Pillancari Coronado y Rosa Iris Villalobos Castro	233

Elizabeth Sosa
Enrique Ravelo

Educación Superior y Sociedad (ESS) presenta su número temático 30, titulado **Educación superior en América Latina y el Caribe: una visión desde las áreas estratégicas Post CRES2018**. Este trabajo de proporción regional se articula al proceso de investigación y reflexión desarrollado desde la CRES 2018. El Plan de Acción CRES 2018-2028, documento normativo que resultó de los debates y proposiciones de la Conferencia responde a los lineamientos definidos por la UNESCO para la organización del Marco de Acción Educación 2030. El documento contiene contextos, principios, áreas estratégicas, lineamientos: objetivos, metas, estrategias indicativas, indicadores, recomendaciones y finalmente un sistema de seguimiento y evaluación. En este caso particular queremos focalizar las áreas estratégicas identificadas que regirán a la educación superior en América Latina y el Caribe 2018-2028 en el contexto de los ODS y la Agenda de Educación 2030, entre ellas: Calidad, Reconocimiento, Cobertura, Gestión de la Internacionalización, Formación Docente y Desarrollo Sostenible.

Desde este contexto recibimos el resultado de la Convocatoria ESS 2018, bajo un riguroso sistema de arbitraje, que nos permitió considerar once trabajos de investigación de equipos de trabajo de Colombia, Chile, Panamá, Paraguay y Venezuela, quienes reflexionaron con propuestas desde el proceso de aseguramiento de la calidad, el reconocimiento y la gestión de la internacionalización, formación docente y desarrollo sostenible.

Estos procesos de trabajo la CRES 2018, la POSTCRES 2018 y la Convocatoria ESS 2018 se triangulan para presentar a la comunidad académica de América Latina y el Caribe un producto de investigación y reflexión que se organiza en cuatro grandes temas: 1, Formación docente; 2, El aseguramiento de la calidad; 3, Internacionalización y, Desarrollo Sostenible.

El tema 1, Formación docente está integrado por tres artículos:

El primero está propuesto por Zambrano Alfonso Claret y su equipo de investigadores de la Universidad del Valle de Colombia, con el título *Formación docente y las tecnologías de información y comunicación*. Un caso de estudio sobre

el saber del maestro. Plantean desde la pedagogía crítica la formación docente según el saber del maestro para desarrollar la *formación docente en TIC*, según el marco conceptual del (currículo y el TPACK.

El segundo está propuesto por las investigadoras de Venezuela de la Universidad de Carabobo, Gaudis Mora y Clementina Rivero, con el título *La formación de ciudadanía desde un saber ético del docente*. Ellas plantean como el saber ético del docente aborda la formación de ciudadanía con alto compromiso y gran sentido de responsabilidad en la formación del nuevo venezolano. El énfasis estuvo centrado en el quehacer docente y en la toma de conciencia por parte del educador sobre la necesidad de afianzar los valores éticos.

El tercero esta propuesto por Juan Habib Bendeck Soto, miembro y asistente de investigación de la la Universidad Pontificia Bolivariana de Colombia, con el título *Conceptualizaciones de la andragogía por parte de estudiantes colombianos en la educación superior: aproximaciones iniciales*. Plantea que la andragogía es un concepto poco conocido en el país, puesto que actualmente se identifica más por “educación de adultos” que como tal. Recientemente, se observa que la docencia universitaria solo contempla la directriz de la transmisión del conocimiento y según sea el modelo educativo de la institución, puede ajustar un poco las metodologías aplicadas para la enseñanza dentro del aula a estudiantes adultos.

El tema 2, el Aseguramiento de la calidad está integrado por dos artículos:

El primero está propuesto por las investigadoras Claudia Orrego Lepe, Daniela Ruiz Figueroa y María Isabel Valdivieso Aguilera de la Universidad Católica de Temuco en Chile, con el título *Importancia de la evaluación de ciclo como mecanismo para el aseguramiento de calidad en la formación de pregrado en la Universidad Católica de Temuco*. Este artículo presenta las experiencias de evaluación de ciclo en la UC Temuco en el marco del modelo educativo basado por competencias, donde los conocimientos, las habilidades, las destrezas y las actitudes se movilizan como un todo en la formación del profesional que egresa.

El segundo está propuesto por Aslin Gonzalo Botello Plata de la Universidad de La Guajira, Colombia, con el título *Evaluación por Competencias en Entornos Personales de Aprendizaje*. El artículo plantea el diseño de un Entorno Personal de Aprendizaje, para la evaluación de competencias genéricas, sobre la base de los planteamientos teóricos de Biggs y Collis (1982), en cuanto al exegesis del aprendizaje, mediante la asignación taxonómica de un nivel de razonamiento. Los resultados delimitan estrategias puntuales en Ambientes Virtuales de Aprendizaje, encaminadas al fortalecimiento de competencias genéricas en un contexto multicultural y pluriétnico utilizando el aprendizaje Blended learning.

El tema 3, Internacionalización está integrado por dos artículos:

El primero está propuesto por Andrea Páez Gómez, Doctorando en Humanidades: Humanismo y Persona de la Universidad Sanbuenaventura – Colombia, con el título *Humanización de la internacionalización en educación superior en Colombia, una propuesta antropológica pedagógica*. El artículo aborda el tema de la mirada del ser humano como sujeto participe en los procesos de internacionalización en educación superior en Colombia, cuya situación conllevan a determinar unos elementos que hacen visibles las formas como desde la política educativa se aborda y desarrolla el tema, más como una visión de impacto que poco trabaja la transformación del ser humano y que se sitúa en mediciones e indicadores, pero que no permite evidenciar un escenario de fondo en el que los seres humanos se interioricen y se visibilicen como seres humanizados.

El segundo está propuesto por el equipo de investigación de Nadia Czeraniuk de la Universidad Autónoma de Encarnación de Paraguay, con el título *La burocratización de la convalidación académica en Paraguay vs capital humano cualificado*. El artículo propone desde el análisis bibliográfico de algunas normativas vigentes y de los programas habilitados para el desarrollo del capital humano en Paraguay, un diagnóstico sobre la regulación de la convalidación académica, que se contrapone a los propósitos nacionales, regionales y mundiales.

El tema 4, Desarrollo Sostenible está integrado por cuatro artículos:

El primero está propuesto por Miguel Ángel Morffe Peraza, investigador de la Universidad Católica de Táchira, Venezuela, con el título *Educación para el Desarrollo: Una concepción impulsada por el conocimiento*. El artículo propone una revisión documental de los planteamientos de sus principales referentes teóricos, a fin de conocer aportes epistémicos que contribuyan a comprender su importancia y vinculación. Desde los argumentos de libertades y capacidades humanas de Sen, pasando por los planteamientos de Freire acerca del fomento de un pensamiento crítico, hasta llegar a los más recientes aportes de autores españoles que resumen definiciones, dimensiones y consideraciones de la EpD, permiten concebir un escenario donde la educación será parte primordial de cualquier modelo de desarrollo.

El segundo está propuesto por Vicente Herrera y Mariela Salgado, investigadores de la Universidad Latina de Panamá y Tecnológica de Panamá, respectivamente, con el título *Actitud emprendedora en estudiantes universitarios y la mejor practica de emprendimiento universitario en Panamá*. El artículo describe, a través de un estudio, el grado de actitud emprendedora que muestran los estudiantes universitarios, en Panamá.

El tercero está propuesto por Vélez Rolón, Adela Margarita y su equipo de investigadores de la Fundación Universitaria empresarial de la Cámara de Comercio de Bogotá y la Universidad de Tolima, de Colombia, con el título *La responsabilidad social: una perspectiva estratégica de la educación para el desarrollo sostenible*. El artículo propone identificar el conocimiento que estudiantes de carreras administrativas tienen sobre el DS, los temas que relacionan y las relaciones que desde allí pueden generarse entre la RSE y EDS en la educación superior.

El cuarto está propuesto por Julia Cubillos Romo y su equipo de investigadores de la Profesional Universidad de Aysén y la Universidad de Los Lagos de Chile, con el título *Prácticas como facilitador de la inserción laboral en estudiantes universitarios*. El artículo sistematiza resultados del estudio “Empleabilidad e Inserción Laboral en Educación Superior” y se concentra en uno de sus objetivos, enfocado en describir la importancia de las prácticas en el proceso formativo, como una actividad estratégica para la formación profesional que contribuye a la inserción laboral.

De esta manera, recomendamos su lectura y discusión en el marco de la reflexión regional sobre la Educación Superior en el contexto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de la Agenda Educación 2030.

:: Elizabeth Sosa

Doctora en Ciencias Sociales de la Universidad Central de Venezuela (2005), Postdoctoral en Ciencias Sociales de Universidad Central de Venezuela (2017), Posdoctoral en Educación, Ambiente y Sociedad (2012) en el Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Venezuela. Investigadora en el área de pedagogía del discurso, especialista en didáctica de la literatura. Profesora titular en el área de literatura latinoamericana en pre y postgrado, metodología de la investigación en la Maestría en Literatura Latinoamericana, y de seminarios de investigación en el Doctorado de Pedagogía del Discurso en Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Venezuela. Subdirectora de Investigación y Postgrado (2007-2014) Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). En la actualidad consultora académica de la UNESCO-IESALC.

Correo electrónico: esosa@unesco.org.ve

:: Enrique Ravelo

Doctor en Ciencias sociales de la Universidad Central de Venezuela (2008). Magister en Educación Superior, Universidad Central de Venezuela (1983), Especialista en Elaboración, Formulación y Administración de Proyectos Sociales (APROES), Fundación Getulio Vargas de Brasil. Investigador en el área de sociopolítica de la educación. Profesor de sociopolítica de la educación en el Doctorado de Educación, Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Venezuela. Profesor titular en el área de filosofía. Director-Decano (1983- 1986), Vicerrector Académico (1993-1997) y Rector (1997-2001) Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Venezuela. En la actualidad investigador en el área de sociopolítica de la educación y consultor académico de la UNESCO-IESALC.

Correo electrónico: eravelo@unesco.org.ve

1

Tema 1:

Formación docente

- **Formación docente y las tecnologías de información. Un caso de estudio sobre el saber del maestro**
Zambrano Alfonso Claret,; Robinson Viafara, Lara Walter, Carlos Uribe, Acero David Juan, Castillo Camila Cabezas, Camilo Polanco
- **Formación de ciudadanía desde un saber ético del docente**
Gaudis Mora y Clementina Rivero
- **Conceptualizaciones de la andragogía por parte de estudiantes colombianos en la educación superior: aproximaciones iniciales**
Juan Habib Bendeck Soto

Conceptualizaciones de la andragogía por parte de estudiantes colombianos en la Educación Superior: aproximaciones iniciales

Juan Habib Bendeck Soto

:: RESUMEN

La andragogía es un concepto poco conocido en el país, puesto que actualmente se identifica más por “educación de adultos” que como tal; y si vamos directamente a analizar este concepto, nos damos cuenta que, tanto en la educación superior como en la formación para el trabajo, no es tan aplicado y conocido del todo; esto se debe a que en estas instituciones solo se manejan modelos pedagógicos tradicionales o mejorados, orientados a estudiantes de todas las edades. Recientemente, se observa que la docencia universitaria solo contempla la directriz de la transmisión del conocimiento y según sea el modelo educativo de la institución, puede ajustar un poco las metodologías aplicadas para la enseñanza dentro del aula a estudiantes adultos.

El propósito del presente estudio consistió en investigar acerca de las diferentes percepciones de estudiantes colombianos pertenecientes a diferentes universidades, tanto dentro como fuera del país, para validar el conocimiento que pueden tener acerca de la andragogía y los diferentes factores motivacionales y curriculares que intervienen en el aprendizaje autodirigido, lo cual permitirá dar a conocer la importancia de este concepto y de una posible implementación en la educación superior, teniendo en cuenta los resultados obtenidos de esta investigación.

Palabras clave: andragogía, aprendizaje, Colombia, educación superior, motivación.

Conceptualizations of andragogy by Colombian students in higher education: initial approaches

Juan Habib Bendeck Soto

:: ABSTRACT

Andragogy is a concept little known in the country, since it is currently identified more by “adult education” than as such; and if we go directly to analyze this concept, we realize that, both in higher education and in training for work, it is not so applied and known at all; This is because in these institutions only traditional or improved pedagogical models are managed, aimed at students of all ages. Recently, it is observed that the university teaching only contemplates the guideline of the transmission of knowledge and depending on the educational model of the institution, it can adjust a bit the methodologies applied for teaching adult students in the classroom.

The purpose of this study was to investigate the different perceptions of Colombian students belonging to different universities, both inside and outside the country, to validate the knowledge they may have about andragogy and the different motivational and curricular factors involved in the self-directed learning, which will make it possible to publicize the importance of this concept and a possible implementation in higher education, taking into account the obtained results from this research.

Keywords: andragogy, Colombia, higher education, learning, motivation.

Conceptualisations de l'andragogie par les étudiants colombiens de l'enseignement supérieur: approches initiales

Juan Habib Bendeck Soto

:: RÉSUMÉ

L'andragogie est un concept peu connu dans le pays, car il est actuellement identifié plus par "éducation des adultes" que comme tel; et si nous allons directement analyser ce concept, nous nous rendons compte que, tant dans l'enseignement supérieur que dans la formation au travail, il n'est pas du tout appliqué et connu du tout; En effet, dans ces institutions, seuls des modèles pédagogiques traditionnels ou améliorés sont gérés, destinés aux étudiants de tous âges. Récemment, il est observé que l'enseignement universitaire n'envisage que la ligne directrice de la transmission des connaissances et en fonction du modèle éducatif de l'établissement, il peut ajuster un peu les méthodologies appliquées pour l'enseignement des élèves adultes en classe.

Le but de cette étude était d'examiner les différentes perceptions des étudiants colombiens appartenant à différentes universités, à l'intérieur et à l'extérieur du pays, pour valider les connaissances qu'ils peuvent avoir sur l'andragogie et les différents facteurs motivationnels et curriculaires impliqués dans l'apprentissage autodirigé, qui permettra de faire connaître l'importance de ce concept et une éventuelle mise en œuvre dans l'enseignement supérieur, en tenant compte des résultats obtenus de cette recherche.

Mots-clés: andragogie, Colombie, enseignement supérieur, apprentissage, motivation.

Conceituações da andragogia de estudantes colombianos no ensino superior: abordagens iniciais

Juan Habib Bendeck Soto

:: RESUMO

A andragogia é um conceito pouco conhecido no país, pois atualmente é mais identificado pela “educação de adultos” do que como tal; e se formos analisar diretamente esse conceito, percebemos que, tanto no ensino superior quanto no treinamento para o trabalho, ele não é tão aplicado e conhecido; Isso porque, nessas instituições, apenas modelos pedagógicos tradicionais ou aperfeiçoados são gerenciados, direcionados a estudantes de todas as idades. Recentemente, observa-se que o ensino universitário contempla apenas a diretriz da transmissão do conhecimento e, dependendo do modelo educacional da instituição, pode ajustar um pouco as metodologias aplicadas para o ensino de alunos adultos em sala de aula.

O objetivo deste estudo foi investigar as diferentes percepções de estudantes colombianos pertencentes a diferentes universidades, tanto dentro como fora do país, para validar o conhecimento que eles possam ter sobre a andragogia e os diferentes fatores motivacionais e curriculares envolvidos na aprendizagem auto-dirigida, que permitirá divulgar a importância deste conceito e uma possível implementação no ensino superior, levando em conta os resultados obtidos nesta pesquisa.

Palavras chave: andragogia, Colômbia, ensino superior, aprendizagem, motivação.

:: Introducción

Las universidades o instituciones de educación superior privadas en Colombia, son siempre enfocadas en mostrar las mejores prácticas pedagógicas y tener en su personal docente, los mejores calificados para la enseñanza de los diversos currículos, a estudiantes de todas las edades (desde los 16-18 años hasta los 50+ años).

Sin embargo, algo que se observa de forma frecuente, es la combinación de edades que se puede dar dentro de un salón de clase, lo cual puede a veces resultar en algo normal para un docente, aunque se puede identificar que exista una diferencia notable en las situaciones que cada uno viva a nivel personal; y es que cada estudiante es un mundo diferente hablando de las diferentes realidades que maneje cada uno. Por ejemplo, se pueden ver estudiantes cuyos padres han pagado por ello, estudiantes que manejan una situación familiar compleja reflejada en la parte económica, en la que estudiar es un sacrificio para salir adelante y para tomar las riendas del hogar (esta situación se puede presentar mucho en los sectores vulnerables y estratos sociales bajos), y por último, aquellos estudiantes adultos (cuyas edades rondan entre los 40 y 60 años), quienes inician sus estudios para obtener un plus adicional en su perfil profesional que necesitan para aspirar a cargos administrativos importantes. Esta población se ha incrementado en los últimos años, y a pesar de todo, quieren ser profesionales. Según el artículo 2 y 3 del decreto 3011 de 1987, la educación de adultos en Colombia se da como un conjunto de procesos y acciones de tipo formativa, con el propósito de cubrir las necesidades y potencialidades de aquellas personas que no pudieron cursar algún nivel educativo durante las edades dadas para cursarlos o incluyendo aquellas que tienen en mente mejorar sus aptitudes y competencias profesionales, así como ampliar sus conocimientos. Dentro de los principios básicos de la educación para adultos en Colombia, se pueden definir el desarrollo humano integral (aspiración constante a mejorar sus habilidades y potencialidades, así como su calidad de vida), pertinencia (el estudiante maneja conocimientos y saberes que deben valorarse e incluirse en el desarrollo de su proceso de formación), flexibilidad (las condiciones pedagógicas que se establecen, atenderán y favorecerán al desarrollo general del adulto), y la participación (el proceso de formación debe fomentar autonomía, sentido de responsabilidad y compromiso para actuar en cualquier transformación del país).

La problemática, aparte de todas estas situaciones, se encuentra dentro del aula. La realidad en la enseñanza de cualquier asignatura donde se encuentren personas de 18 años y personas mucho más mayores, conlleva a meditar y replantear la forma de enseñanza, puesto que los ritmos de aprendizaje y el modo de procesar la información son muy notorios; esto es, el docente debe considerar la posibilidad de manejar una metodología intermedia, en la que se

incluya el componente pedagógico y un componente adicional que incluya a estas personas adultas: el componente andragógico. Un docente que maneja principios andragógicos en su metodología de enseñanza, se enfoca más en ser un facilitador del aprendizaje en lugar de ser un transmisor de conocimientos y evaluador (Taylor y Kroth, 2009).

Dentro de la educación superior actual, es importante que surjan nuevos modelos de enseñanza basados en la teoría de la andragogía (Thompson, 2004), y que, además pueda cubrir las necesidades de todos los estudiantes, desde el más joven hasta el más adulto puesto que, desde el rol de docente, se debe procurar buscar el aprendizaje de todos y no de unos cuantos.

Malcolm Knowles (1980, p. 43), autor del concepto de andragogía, la definió como “el arte de ayudar a los adultos a aprender”; además, sugirió que la diferencia entre la pedagogía y la andragogía era muy notoria, puesto que la primera se enfoca en los niños, y la segunda va orientada a los adultos. A excepción de la pedagogía, la cual ha estado por miles de años, la andragogía emergió y se convirtió en un concepto popular gracias a Knowles, quien lo potenció y provocó que el aprendizaje se transformara. Esto nos lleva a reflexionar que, manejar modelos pedagógicos en aulas con estudiantes adultos, puede muchas veces conllevar al fracaso de la praxis educativa (enseñanza y aprendizaje). La andragogía se conoce como educación centrada en el alumno, mientras que la pedagogía se denomina educación centrada en el profesor (Conner, 2004).

Entre muchas características distintivas, los estudiantes adultos pueden diferenciarse de otras categorías de alumnos simplemente por la edad. Un estudiante adulto en Colombia o un estudiante maduro (Reino Unido) puede ser cualquier persona socialmente aceptada como un adulto que está en un proceso de aprendizaje, ya sea es educación formal, aprendizaje informal o aprendizaje patrocinado por las empresas (Sogunro, 2015).

Sin embargo, este concepto no es del todo aplicado en instituciones de educación superior, debido a que se desconocen sus principios y su *modus operandi*, razón por la cual, sea para estudiantes recién egresados de colegios como para personas que tienen inactividad académica de varios años, el modelo pedagógico se maneja por igual para todos. Esto normalmente deriva en que los adultos tengan más dificultades en el aprendizaje y en el dominio de los conceptos dados en las diversas asignaturas, mientras que los más jóvenes no tienen inconveniente en adaptarse al ritmo académico que demanda una institución de educación superior.

Más allá de esto, se sabe y se hace muy poco para motivar a este grupo de estudiantes (Brooks y Everett, 2008). Está de más resaltar que es responsabilidad directa del docente ayudar a mejorar la motivación de los estudiantes

para aprender. En otras palabras, siempre debemos hacer esfuerzos para evitar la desmotivación. A pesar de que, dentro del aula, los estudiantes adultos son quienes buscan al docente como el apoyo principal para el desarrollo de las diferentes actividades, a diferencia de los más jóvenes que pueden considerarse auto-dirigidos para la ejecución de sus tareas (Sogunro, 2015).

:: Teoría

El concepto de andragogía

La andragogía se identifica como la teoría del aprendizaje para adultos, la cual define los fundamentos básicos de las actividades realizadas por docentes y estudiantes en la planificación, realización, evaluación y corrección del aprendizaje de adultos” (Zmeyov, 1998, p.106). La andragogía provee un grupo de presunciones que permiten elaborar un diseño instruccional enfocado a los alumnos que son más auto-dirigidos o más independientes que aquellos que son dirigidos por el docente (Birzer, 2004).

Knowles (1975) reconoció la pedagogía como aprendizaje “dirigido por el maestro” y la andragogía como aprendizaje “auto-dirigido”, en donde establecía que la pedagogía era para niños y la andragogía era para adultos. Luego, desde su punto de vista, cuando se trataba de contenidos nuevos y desconocidos para niños y adultos, la pedagogía era apropiada; y, cuando adultos o niños tenían antecedentes en el contenido, la andragogía era apropiada. Dentro de estos conceptos, definió nueve competencias del aprendizaje autodirigido, dadas de esta forma: **1.** Comprensión de las diferencias en las suposiciones sobre los alumnos y las habilidades requeridas para el aprendizaje bajo el aprendizaje dirigido por el docente y el aprendizaje autodirigido, y la capacidad de explicar estas diferencias a otros. **2.** Un concepto de mí mismo como persona no dependiente y autodirigida. **3.** La capacidad de relacionarme con mis compañeros en colaboración, de verlos como recursos para diagnosticar necesidades, planificar mi aprendizaje y aprender; y para ayudarlos y recibir ayuda de ellos. **4.** La capacidad de diagnosticar mis propias necesidades de aprendizaje de forma realista, con la ayuda de maestros y compañeros. **5.** La capacidad de traducir las necesidades de aprendizaje en objetivos de aprendizaje de una forma que permita evaluar su logro. **6.** La capacidad de relacionarse con los docentes como facilitadores, ayudantes o consultores, y de tomar la iniciativa para hacer uso de sus recursos. **7.** La capacidad de identificar recursos humanos y materiales apropiados para diferentes tipos de objetivos de aprendizaje. **8.** La capacidad de seleccionar estrategias efectivas para hacer uso de los recursos de aprendizaje y para llevar a cabo estas estrategias hábilmente y con iniciativa. **9.** La capacidad de recopilar y validar pruebas de la realización de varios tipos de objetivos de aprendizaje.

Características de un estudiante adulto

La mayoría de los adultos fueron enseñados en un aula tradicional y pasiva, en donde se adaptaron a depender propiamente del docente para resolver sus dudas y realizar sus actividades (Cercone, 2008). De acuerdo a Moore y Kearsley (1996), "la mayoría de estudiantes adultos se puede categorizar entre las edades de 25 a 50 años".

Los estudiantes adultos manejan muchos desafíos, tales como el estudiar múltiples carreras, menos estructuras sociales estables en las que confiar, manejar el tiempo frente a mantener a sus familias y familiares; este tipo de aspectos, normalmente influyen en la inseguridad al momento de tomar decisiones importantes, y es que la vida misma se da de manera compleja para ellos por estudiar su carrera, cuidar su familia y elegir otras opciones personales (Cercone, 2008).

El aprendizaje se trata de cambio, y el aprendizaje de adultos también se trata de cambio. "La teoría del aprendizaje de adultos ayuda al profesorado a comprender a sus alumnos y diseñar experiencias de aprendizaje más significativas para ellos. No hay una sola teoría de aprendizaje de adultos que se aplique con éxito a todos los entornos de aprendizaje de adultos" (Frey y Alman, 2003), p. 8).

Dada la premisa anterior, el modelo andragógico diferencia los roles del docente, con respecto a aquellos del modelo pedagógico, y es que este modelo es un proceso en el que el facilitador prepara por adelantado un juego de procedimientos para involucrar a los aprendices en un proceso que involucre estos elementos: Establecer un clima conductivo al aprendizaje, crear un mecanismo para la planeación mutua, diagnosticar las necesidades para el aprendizaje, formular objetivos del programa que satisfarán las necesidades de los estudiantes, diseñar un patrón de experiencias de aprendizaje, conducir estas experiencias de aprendizaje con técnicas adecuadas y materiales, evaluar los resultados de aprendizaje y diagnosticar las necesidades de aprendizaje.

La necesidad de un modelo andragógico en el aula

El primer principio de la andragogía, siguiendo el listado convencional, es que necesitan saber. "Los adultos necesitan saber por qué necesitan aprender algo antes de emprenderlo" (Knowles, et al., 1998, p.64). Un adulto, al aprender por sí mismo, gasta una gran cantidad de energía y tiempo tratando de comprender el valor del nuevo aprendizaje; ya sea el beneficio del aprendizaje o la consecuencia de no aprender. El alumno adulto necesita que le digan o, incluso mejor, que lo lleven a descubrir por qué vale la pena aprender cierto conocimiento.

El papel de la motivación en este principio simplemente se establece. No saber por qué aprender algo es importante se asocia con un estado de poca o ninguna motivación. Esta relación de motivación y comprensión de las consecuencias de una acción, en este caso el aprendizaje, también se considera en la teoría de la autodeterminación. En el continuo de motivaciones, donde la motivación intrínseca es la más autónoma, la amotivación es la menos autónoma.

El autoconcepto del aprendiz

El segundo principio de la andragogía establece: “Los adultos tienen un concepto de sí mismos de ser responsables de sus propias decisiones, de sus propias vidas”. (Knowles, et al., 1998, página 65) Andragogía afirma que los adultos tienen la necesidad de ser autodirigido, y que a menudo cuando se involucran en la educación ven que esta necesidad no se cumple. Esta percepción se debe a antiguas dinámicas sociales que se recuerdan del aprendizaje de un niño y, a veces, se las refuerza involuntariamente el educador. La violación de este principio y el conflicto psicológico que causa para el alumno ayuda a la andragogía a explicar las altas tasas de abandono entre los estudiantes adultos.

La definición de autonomía en la teoría de la autodeterminación es un deseo de ser el origen y la causa de su propio comportamiento. La similitud entre la afirmación andragogía del autoconcepto del alumno y la definición de esta necesidad básica en la teoría de la autodeterminación es fácilmente evidente. Ambas ideas tienen que ver con el autocontrol con respecto a la decisión o el comportamiento. En el caso de la teoría de la autodeterminación, la autonomía no debe confundirse con el individualismo.

El rol de la experiencia del aprendiz

El tercer principio de la andragogía es el papel de la experiencia del alumno. Este principio propone que los adultos tengan más experiencia y más experiencia diversa que los niños. Como consecuencia, la experiencia del alumno es un recurso valioso en el aula. Knowles, et. Alabama, reconoce que los niños también tienen experiencia, pero la relación entre el adulto y su experiencia es diferente a la relación entre el niño y su experiencia. Un adulto deriva su propia identidad de sus experiencias, donde la identidad de un niño tiende a provenir de las conexiones sociales, equipos familiares, escolares o deportivos. Debido a la naturaleza integral de la experiencia previa a la identidad del estudiante adulto, cuando sus “experiencias son ignoradas o devaluadas, los adultos percibirán que rechazan no solo su experiencia, sino que se rechazan a sí mismos como personas” (Knowles, et al., 1998), p. 67).

Disposición para aprender

El siguiente principio en orden es la disposición para aprender. La andragogía supone que los adultos viven sus vidas mientras aprenden. Los contextos de las exigencias de la vida llevan a los adultos a priorizar diferentes aprendizajes en diferentes puntos. En cualquier punto dado de la vida, los adultos están "listos para aprender las cosas que necesitan saber y poder hacer para enfrentar de manera efectiva sus situaciones de la vida real" (Knowles, et al., 1998, p.67). La andragogía sugiere que las situaciones de la vida real son situaciones importantes y contextuales. Los ejemplos que dan incluyen a los trabajadores que no están listos para aprender habilidades de supervisión hasta que son llamados a supervisar y una mujer que no está lista para aprender sobre nutrición infantil hasta que el bebé es inminente.

La necesidad de autonomía de la teoría de la autodeterminación también podría participar en el principio de preparación para aprender. Es probable que las situaciones de la vida real sean una preocupación acuciante para el alumno adulto. Si no está presionando, al menos es interesante. Una persona adulta que lo desea le gustaría sentir que está eligiendo estudiar un tema en particular en lugar de verse obligada a estudiarlo. Con esta consideración, es probable que un alumno adulto esté más motivado para aprender si elige el tema, y la teoría de selectividad socioemocional sugiere que sería más probable que eligiera un tema que sea relevante para un problema actual.

Orientación al aprendizaje

El principio final de la andragogía es la orientación al aprendizaje. La andragogía propone que los estudiantes adultos estén centrados en la vida, el problema o la tarea en su enfoque del aprendizaje. Cada una de estas tres orientaciones ha sido propuesta a lo largo de los años, pero en esencia son las mismas. De hecho, podrían construirse mutuamente: el centrado en la tarea se consideraría más eficaz si la tarea es relevante para un problema importante, y el centrado en el problema sería más motivador cuando ese problema es un problema de vida, en lugar de ser un tema trivial. La andragogía considera que estas tres orientaciones son probables para los adultos, y una cuarta orientación, enfocada en el contenido, más probable para los niños. Knowles et. Al (1998) enfatiza la importancia de la orientación al aprendizaje al describir el pobre impacto de los programas de lectura que fueron desconectados de las experiencias de vida y problemas de la vida y el poderoso impacto de esos mismos programas después de que los administradores los conectaron al contexto de los estudiantes.

:: Metodología

Se realizó una investigación de tipo cualitativa, en la que se adoptó un enfoque fenomenológico, según Hernández, Fernández y Baptista (2010), para explorar y revisar las vivencias y las experiencias de una persona, y a las cuales les ha dado un valor importante en su vida.

Por esta razón, se realizó la aplicación de entrevistas semi-estructuradas, aplicadas a 35 estudiantes colombianos adultos de educación superior de diversas facultades, los cuales se eligieron de forma aleatoria y se aplicó de forma digital, ofreciendo un concepto previo de andragogía como introducción para el conocimiento de este concepto previo a tomar este cuestionario.

Estos estudiantes expusieron sus sensaciones dentro del aula con respecto a los modelos pedagógicos, su forma de enseñanza, sus aspectos motivacionales, su capacidad de autonomía y si conocían el concepto de andragogía previamente.

Complementando a estas entrevistas, se hizo revisión de la información general de las diferentes instituciones en las cuales estudian (instituciones públicas y privadas) y los diferentes planes de estudios de cada carrera, para realizar el contraste entre ellas y evaluar el nivel de exigencia que podrían presentar cada uno de ellos (as) dentro de la carrera que se encuentran estudiando.

Para poder aplicar estos instrumentos, se hizo una solicitud formal a cada uno de ellos (as) mediante redes sociales y a modo personal para completar esta encuesta, de forma que se recolectarán los datos de manera digital y realizar el análisis correspondiente.

La recolección de datos se dio a través de una herramienta llamada Survey-Monkey, la cual fue la encargada de realizar la recolección de datos y el análisis de las respuestas de los participantes.

:: Resultados

Tomando en cuenta los resultados obtenidos y los cuestionamientos formulados, se puede discutir sobre las diferentes respuestas dadas por los estudiantes, dado que podrían ayudar a determinar la extensión a la cual los principios andragógicos representan la estructura instruccional de las instituciones a las cuales pertenecen, y el proceso para estos aprendices y el grado al cual están brechas existen entre lo deseado y las experiencias de aprendizaje actual de estos aprendices, lo cual sería un punto de partida para revelar que, tanto la docencia actual en la educación superior orientada a un enfoque pedagógico como el enfoque andragógico, han estado en línea con estos principios, y que los estudiantes lo perciben a pesar de que este concepto sea indiferente.

Pregunta 1: ¿Cómo considerarías tu desempeño como estudiante autónomo, autóctono y responsable?

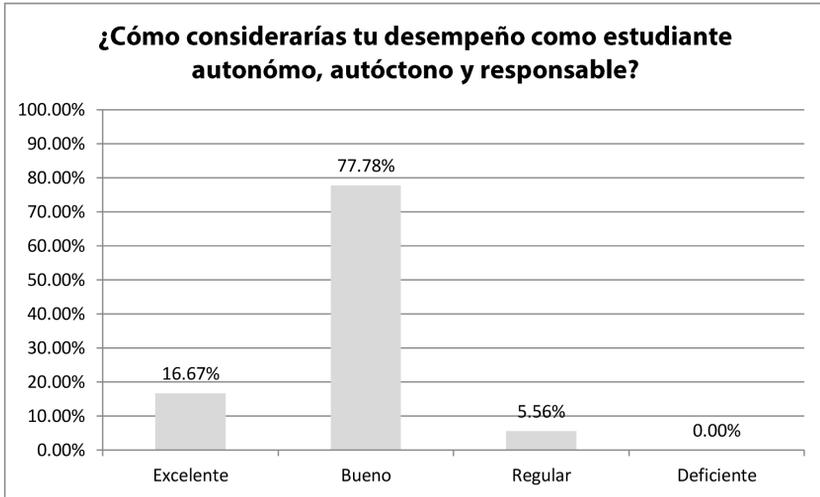


Figura 1. Porcentajes de respuestas dadas por estudiantes con relación al desempeño autónomo en el ámbito académico.

Después de la revisión de estos resultados, se observa que los estudiantes manejan un buen rendimiento siendo auto-dirigidos. Sin embargo, para obtener el beneficio máximo de este cuestionamiento (excelente), los aprendices también necesitan aprender a ser más auto-dirigidos, más autónomos y más responsables para la toma de decisiones y para la ejecución de las diferentes tareas académicas, ya que ellos esperan que el docente les pueda suministrar un ambiente que potencie el aprendizaje y que tenga un control limitado sobre el proceso de aprendizaje.

Egizii (2015) sugiere que el aprendizaje auto-dirigido no es para todo el mundo e indica que una buena motivación para el estudiante de poder adoptar este tipo de aprendizaje por parte de las instituciones consiste en 1) motivar al estudiante en un programa de mejora continua 2) considerar métodos andragógicos en lugar de los pedagógicos 3) cumplir con ciertos cambios en su forma experimental de aprendizaje 4) cumplir con las necesidades de una población estudiantil culturalmente diversa. Llevando esto a la realidad de los estudiantes actuales, especialmente los que pertenecen a estratos sociales más bajos, el aprendizaje auto-dirigido se puede convertir en una carga importante, puesto que son personas que requieren mucho apoyo docente en la ejecución de tareas, comprensión de los temas y métodos de evaluación debido a su inactividad académica o a sus posibles dificultades de aprendizaje para las di-

versas facultades (ingenierías, derecho, administración, entre otros). Revisando los argumentos de Arizabaleta y Ochoa (2016), la educación inclusiva no debe visibilizarse como un objetivo puntual, ni una herramienta o un proceso en sí misma, sino tratar de mejorar la educación para atender a la diversidad y a la participación de los estudiantes en educación superior.

Pregunta 2: Dentro de la universidad, dispones de todos los recursos necesarios para tu proceso de aprendizaje? En caso de NO, especifica qué recursos requerirías



Figura 2. Porcentajes de respuestas dadas por estudiantes con relación a la disponibilidad de recursos físicos y académicos para su aprendizaje.

Bajo este cuestionamiento, se puede observar que la mayoría de instituciones de educación superior, tanto públicas como privadas, tienen un alto índice de apoyo en los recursos necesarios para lograr un aprendizaje significativo que le permita adquirir y almacenar una gran cantidad de ideas e información que le constituya una gran amplitud en su conocimiento (Ausubel, 2002).

Quienes respondieron no, principalmente se debió a factores de infraestructura y un punto clave en una de las respuestas se dio por el acompañamiento de los docentes dentro del aula, dado que, según el estudiante, “no realiza el uso de los recursos que dispone por parte de la universidad, por lo que incurre en una enseñanza tradicional y sin sentido”.

Consecuente a esto, en la pregunta 2, hablando sobre la disponibilidad de recursos tanto físicos como académicos, se debe tener en cuenta que dentro

de cada institución se debe manejar un liderazgo transformacional dentro del concepto de andragogía, de forma que pueda asegurar que las necesidades del individuo están sincronizadas con las necesidades de la institución (Gagne, 2017). Por esto, si revisamos los resultados obtenidos, nos damos cuenta que para garantizar una educación de calidad debe darse de forma colectiva, según sean los requerimientos, peticiones y deseos de cada estudiante para los recursos que se consideran necesarios, partiendo desde el desarrollo integral del estudiante.

Pregunta 3: ¿Consideras que el modelo pedagógico de la universidad es idóneo para tu preparación profesional? ¿Por qué?

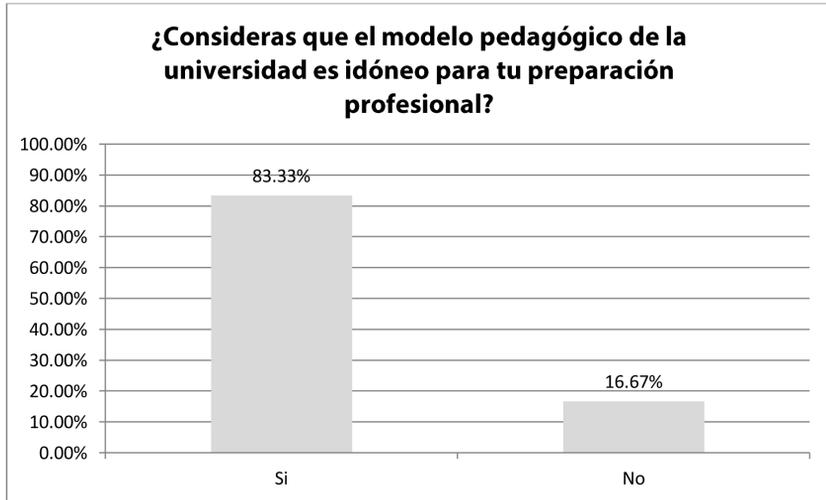


Figura 3. Porcentajes de respuestas dadas por estudiantes con relación al modelo pedagógico manejado por su institución de educación superior.

Dentro del ambiente típico o común de una institución de educación superior inclusiva se podrá notar claramente que los aprendices adultos tienen como motivo principal buscar la forma más fácil de graduarse y a su vez tener la posibilidad de obtener el trabajo que desean por medio del título que están buscando. Si observamos bien esta percepción que podría verse algo distorsionada podemos observar que el modelo andragógico se hace presente para ellos dentro de la necesidad que tiene esta población de aprender lo que deben aprender y que les va a servir para desempeñar sus funciones laborales.

Debido a esto, es necesario hablar sobre si el modelo pedagógico es lo más conveniente para adoptar en una educación superior, en contraste con un modelo andragógico. Esto, claro está, si las universidades continúan manejando el

modelo pedagógico tradicional, tendrá sus desventajas con respecto a la formación plena que podrían recibir los estudiantes, puesto que se está educando a adultos y no a niños.

El hecho de que una institución educativa maneje metodologías pedagógicas en el aula, implica que el estudiantado adulto tenga que adherirse a ellos a la fuerza y tengan que trabajar bajo actividades orientadas a la transferencia de conocimiento y la memorización por parte del estudiante, manejando un modelo educativo centrado en el docente. Es por esto que se requiere el diseño e implementación de nuevos métodos y modelos educativos para la resolución de problemas, y así reemplazar la enseñanza centrada en el docente, evitar la transferencia de información, y la memorización por parte del estudiante (Loeng, 2013).

Pregunta 4: ¿Tu(s) docentes te motivan a realizar autodidáctica y uso de Recursos Educativos Abiertos (REA) en el aula? ¿De qué forma?

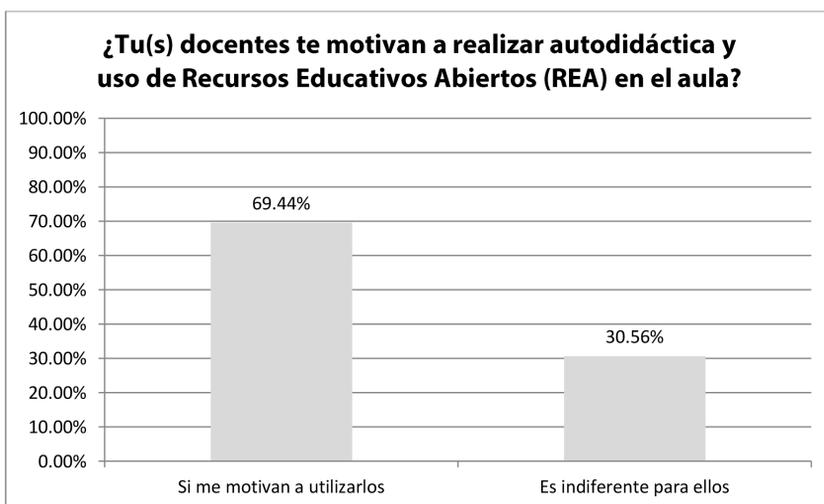


Figura 4. Porcentajes de respuestas dadas por estudiantes con relación al uso de Recursos Educativos Abiertos (REA) para su aprendizaje.

Teniendo en cuenta los resultados de este cuestionamiento, podemos observar que la motivación para el uso de Recursos Educativos Abiertos es dada de manera positiva dentro de un aula de educación superior para estos estudiantes adultos, considerando que el uso de estos recursos permite a aquellos de bajos recursos, poder disponer de ellos de manera gratuita y usarlos para el desarrollo de sus actividades académicas.

Por otra parte, el porcentaje de personas que respondieron a una negativa del uso de estos recursos (30.56%), es un aspecto llamativo puesto que este tipo de recursos, siendo gratuitos, no están siendo usados de manera adecuada para trabajos académicos o de fin investigativo.

Uno de los conceptos que ofrece el aprendizaje auto-dirigido es que le permite al estudiante la autonomía necesaria para formarse y para ejecutar todas las tareas requeridas dentro de un currículo, teniendo presente que el docente a cargo sea claro, conciso, organizado en sus planeaciones y, ante todo motivador a todo el estudiantado en la importancia de la temática que se está enseñando, puesto que estas nuevas generaciones de aprendices disponen en la actualidad de dicha oportunidad para aprender de modo autodirigido y así agregar esta metodología a la formación tradicional (Cerdeja y Saíz, 2015).

Con esto, el docente tendrá un plus y un porcentaje muy alto de ganancia en el aprendizaje de dicha temática en el estudiantado, porque con la motivación y con la dirección que les dé a sus estudiantes, es donde se garantiza que el estudiante aprenda algo valioso y que le servirá para sus propósitos profesionales. Además, el acceso a Recursos Educativos Abiertos (REA) para este tipo de estudiantes, les provee la oportunidad de acceder al conocimiento de forma fácil y disponible para cuando lo requiera, puesto que supondría una reducción importante en el control de parte del docente sobre el proceso de aprendizaje e incentivaría la autonomía en la población adulta para desarrollar y ajustar sus conocimientos de manera independiente (Vila-Viñas et al, 2015).

Pregunta 5: ¿Te consideras autosuficiente para realizar tus labores académicas? Justifica tus razones

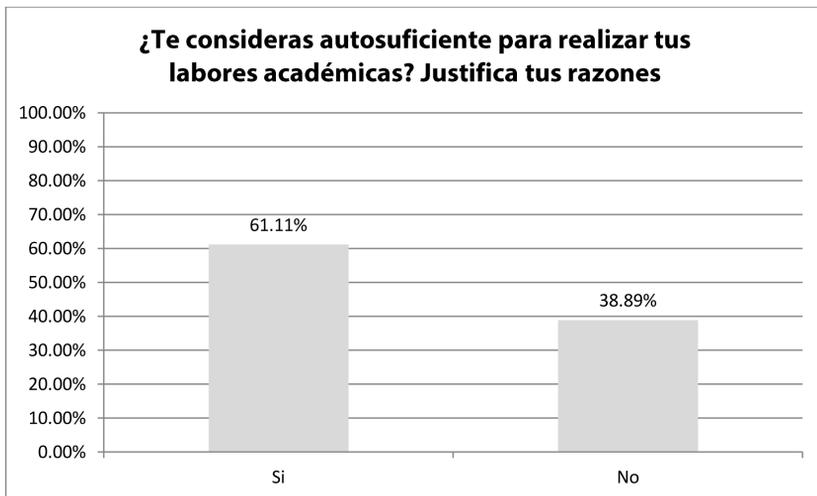


Figura 5. Porcentajes de respuestas dadas por estudiantes con relación a su nivel de autosuficiencia para desarrollar sus actividades académicas.

Dentro de la gráfica de este cuestionamiento, podemos observar que hay cierto desnivel en los resultados, donde alrededor del 60% se puede considerar autosuficiente para realizar sus labores académicas, mientras que el otro 40% indica que requiere apoyo presencial para poder desarrollar estas actividades.

Haciendo una revisión de las respuestas de cada estudiante, tomando en cuenta la edad de este 60% (18-30 años), a esta edad, estos estudiantes conservan la capacidad de aprender rápido y de digerir los contenidos y conocimientos que se le invitan a aprender y que se les enseña, debido a su capacidad de organizar el tiempo académico con el tiempo personal, y la automotivación para estudiar su carrera. En cambio, el 40% (31 en adelante) ya dispone de apoyo casi constante para poder realizar sus actividades, teniendo al docente como guía, y factores como manejar apropiadamente la organización del tiempo para poder ejecutar las instrucciones dadas y aprender el material que sea requerido. Esta dependencia se da principalmente debido a que los alumnos no saben cómo aprender, sino que conocen solamente cómo ser enseñados (Garuth, 2014). Por ende, el proceso de aquellos que están por encima de los 30 años, es complicado debido a que pueden darse múltiples problemáticas dentro de su desempeño académico (vivir en sectores vulnerables, tener dificultades familiares y/o económicas, falta de oportunidades en el sector laboral) y principalmente a su edad.

Para un estudiante adulto es mucho más importante el mantenerse motivado y que lo motiven en todas las clases que recibe, puesto que son los que más pueden presentar dificultades de aprendizaje, pueden tener índices de desmotivación más altos (bien sea por falta de apoyo familiar, económico o personal), o inclusive, más propensos a desertar por las diversas dificultades que puedan presentárseles durante el proceso académico.

Pregunta 6: ¿Consideras que tu experiencia y vivencias personales te permiten salir adelante en tus actividades académicas?



Figura 6. Porcentajes de respuestas dadas por estudiantes con relación a la influencia de su experiencia personal dentro de su rendimiento académico.

En la revisión de este cuestionamiento, se resalta notablemente la influencia que tienen las vivencias personales y las diferentes experiencias de vida en los estudiantes adultos. Y es que los adultos traen con ellos un fondo amplio de experiencias que se convierten en un recurso muy valioso para su propio aprendizaje y de otros estudiantes (Knowles, 1995).

Y es que los adultos aprenden más efectivamente cuando ven que la información es relevante para sus vidas, y con esto lo pueden asociar a su pasado, presente y futuro, por lo que, cuando el estudiante tiene en su mano el aprender lo que quiere aprender, así puede transformar su realidad personal y social (Pérez, 2009).

Esto debe ser tomado en cuenta por los docentes, ya que adoptar este rol andragógico en el aula, ayudará a los adultos a ver cómo los programas o temáticas propuestas en el currículo de una asignatura dada les permitirá desempeñarse de manera más efectiva en sus trabajos. Esto porque el reconocimiento de que los estudiantes son sujetos adultos que, en los procesos educativos andragógicos, la actividad debe centrarse en su aprendizaje y es quien tiene que tomar la responsabilidad de sus procesos de aprendizaje (Pérez, 2009).

Pregunta 7: ¿Consideras que los currículos de las diferentes asignaturas contribuyen a la resolución de problemas y al aprendizaje en la vida real? ¿Por qué?

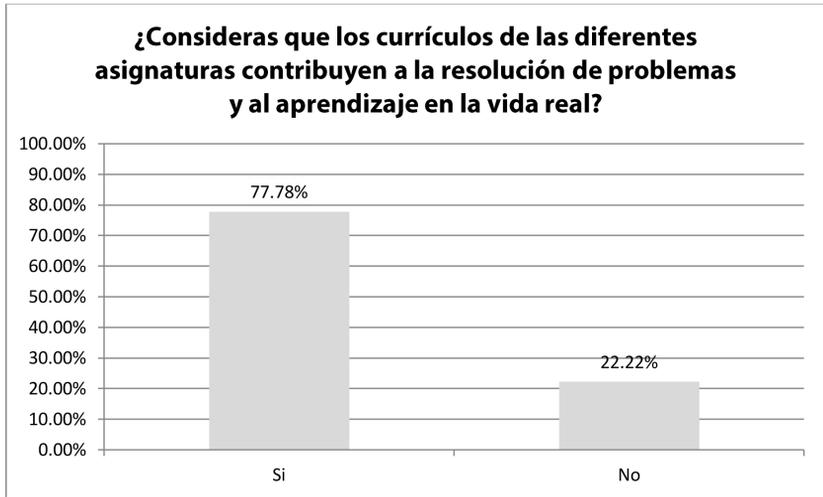


Figura 7. Porcentajes de respuestas dadas por estudiantes con relación a los contenidos curriculares y su enfoque en la resolución de problemas y contexto real.

Para este cuestionamiento, se puede observar que los contenidos que aprenden estos estudiantes están en un porcentaje alto de contexto con la vida real, lo cual les permite aplicar estos conocimientos en su contexto laboral. Haciendo

revisión de las diferentes respuestas dadas por algunos estudiantes que respondieron dentro de este porcentaje, afirmaban que dichas temáticas están contextualizadas con los conocimientos y las competencias que deben tener dentro de un contexto laboral; en cambio, el porcentaje que indicó lo opuesto, afirmaron que los currículos propuestos en las diferentes asignaturas no hacían referencia a cierta aplicabilidad en un contexto real y que no eran nada útiles para ejercer su futura profesión, puesto que en la vida real es donde viven diferentes situaciones y las soluciones pueden variar de acuerdo a la problemática a resolver.

Esto conlleva a pensar que el docente debe ajustar los currículos tanto para los aprendices más jóvenes como para los aprendices más adultos, de forma que el aprendizaje pueda darse de forma equitativa para todos. Esta situación se ubica en un contexto en el que normalmente los aprendices más adultos, si encuentran una dificultad en las temáticas que van a aprender automáticamente, pueden perder la motivación o inclusive pueden simplemente desertar en la asignatura, caso que se da muy frecuentemente dentro de asignaturas como inglés, materias relacionadas al pensamiento crítico y asignaturas relacionadas a la comprensión lectora y la redacción de textos.

Además de todo esto, si se determina que el aprendizaje ocurra en contexto por parte de docentes y/o instituciones, la importancia se multiplica para los estudiantes adultos, y aprender de las experiencias es un evento único de creación de significado que crea diversidad entre ellos (Kasworm & Marienau, 1997). Esto probablemente dará pie a una integración generacional dentro del aula, en el que puedan aprender al mismo nivel, y la motivación se mantenga por igual.

Pregunta 8: ¿Cuáles de estos factores influye más en la motivación para estudiar tu carrera?

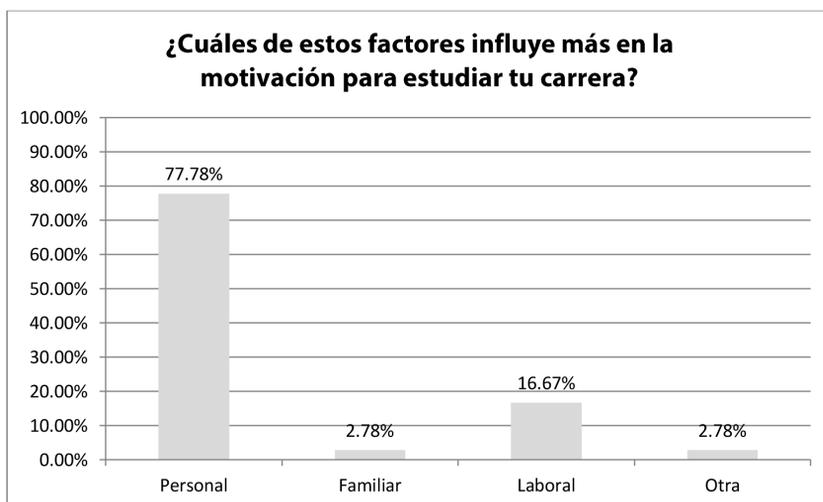


Figura 8. Porcentajes de respuestas dadas por estudiantes con relación a factores motivacionales para estudiar una carrera profesional.

Respondiendo a este cuestionamiento, se puede observar una totalidad importante en la parte personal y en segundo lugar la parte laboral, puesto que cada persona es única y tiene sus propias metas y motivadores internos. (Knowles, 1995, pp. 1-3).

Cabe resaltar que, dentro de un modelo andragógico se reconoce que los adultos tendrán una respuesta mucho más positiva para estudiar cuando se relaciona con un ascenso laboral, un cambio de trabajo o una actualización en la tecnología; esto es, los motivadores más poderosos son los internos, tales como la autoestima, el reconocimiento de colegas, auto-confianza o auto-motivación). Esto se puede observar en la recolección de respuestas, se observa que la motivación de estos estudiantes se da por las posibilidades que ven en ellos(as) mismos(as) para estudiar y llegar a obtener mejores posibilidades laborales o salarios más altos (Litster, 2016).

Pregunta 9: Teniendo en cuenta el concepto dado de andragogía al inicio de esta encuesta, ¿crees que este concepto se maneja dentro de la institución?

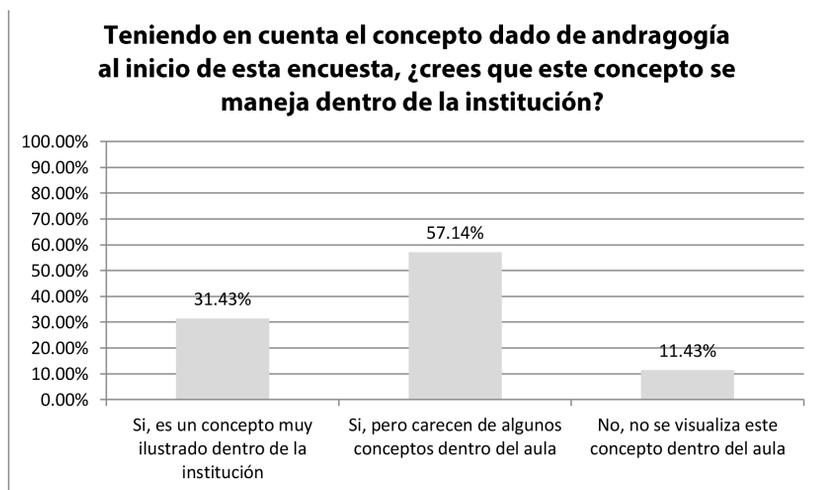


Figura 9. Porcentajes de respuestas dadas por estudiantes con relación al conocimiento del concepto de andragogía y su aplicación en su institución de educación superior.

En la aplicación de este cuestionamiento, se pudo observar que los resultados mostraron ciertas diferencias en relación al concepto de andragogía en el aula, puesto que en las instituciones respectivas (públicas y universidades privadas de carácter inclusivo), se observa que el concepto de andragogía si se aplica dentro del aula, aunque los entes institucionales carecen de ciertos conceptos correlacionados y un desconocimiento acerca de la educación para adultos.

Un factor clave en el desconocimiento de este concepto, se da por las temáticas propuestas en los planes de estudios por parte de las instituciones educativas, ya que para el estudiante aprender material o contenido que quizás no sea considerado relevante para su formación profesional, puede ser un motivo claro de desinterés en el aula.

Esta situación es muy realista, puesto que muchos contenidos dentro de los planes de estudios no son de interés o simplemente se tornen una carga dentro de un semestre o período académico, factor por el cual se ha convertido en inconformidad de parte de muchos estudiantes de diversas facultades, tomando en cuenta las edades de estos. Algunos estudiantes comentaron frente a este cuestionamiento con frases como “Hay algunos maestros que no están bien enfocados, en que la educación que se está brindando es para adultos”, “La educación y formación en adultos se muestra de una manera muy plana, hace falta nuevas metodologías, en ocasiones llegan a ser muy escueleras, pero sin los mismos resultados entre jóvenes y adultos”, son comentarios que reflejan que estos conceptos andragógicos deben ser reforzados en todos los lineamientos académicos.

Por otra parte, otro porcentaje de estudiantes comentaron que el concepto si es aplicado dentro del aula y las instituciones tienen claro el concepto de andragogía, y que éste es considerado dentro de los lineamientos curriculares y académicos de cada asignatura. Comentarios como “esta disciplina se enfoca en la educación de adultos y que es la mayoría de personal que abarca nuestra institución” o “la facilidad y flexibilidad en horarios, además del trabajo en el aula, es pensado para los adultos por parte de la institución”, son algunas opiniones de la participación de componentes andragógicos dentro de su vida estudiantil.

:: Conclusiones

Después de la revisión previa de las respuestas dadas por estos estudiantes, cabe marcar que la andragogía es transversal en cualquier área y ha dado a conocer que, dentro de un ambiente de educación superior, es más que necesaria para redefinir el enfoque actual de la educación en nuestro país.

Posterior a todo el trabajo investigativo realizado, se puede concluir que:

- El enfoque pedagógico se debe reconsiderar dentro de la enseñanza para estudiantes adultos, puesto que es mucho más importante para ellos construir y desarrollar el conocimiento que necesitan para su desarrollo profesional, que simplemente recibir conocimiento de forma pasiva sobre un tema específico.

- La motivación juega un papel importante para el estudiante adulto, y es una responsabilidad del docente mantener todos estos factores activos durante un periodo académico, principalmente recordando las razones por las cuales están estudiando (familiares, personales) y hacia dónde quieren apuntar (laborales, profesionales).
- Es importante que las instituciones de educación superior puedan considerar este concepto y el modo de transmitirlo al personal docente, para que pueda ser adoptado en el aula y tener en cuenta a los adultos dentro del proceso de formación.
- A pesar de las diferencias entre las orientaciones andragógicas y pedagógicas en la enseñanza, es importante remarcar que la forma de enseñanza se verá muy marcada en el sentido de que, a pesar de que el docente reconozca que está enseñando a adultos, aún conservará su metodología o modelo pedagógico. Es por esto que, se debe tener en cuenta que para tener el nivel deseado de aprendizaje en esta población se debe tener en cuenta también las características de los aprendices adultos dentro del aula.
- Se requiere un método diferente de instrucción para educar a los estudiantes adultos; esto principalmente se debe al grado de complejidad de los estilos de vida actuales de los adultos.

REFERENCIAS

- Arizabaleta, S., & Ochoa, A. (2016).** Hacia una educación superior inclusiva en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 45, 41-52.
- Ausubel, D. (2002).** *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Birzer, M. (2004).** Andragogy: Student centered classrooms in criminal justice programs. *Journal of Criminal Justice Education*, 15(2), 393-411.
- Brooks, R., & Everett, G. (2008).** The impact of higher education on lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 27(3), 230-254. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/02601370802047759>
- Cartor, R. (1990).** *A comparison of andragogy and pedagogy: Assessing the relationship between individual personality differences, learning styles, and training types*. Tennessee: The University of Tennessee.
- Caruth, G. (2014).** *Meeting the Needs of Older Students in Higher Education. Participatory Educational Research (PER)*, 1(2), 21-35. Obtenido de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED552755.pdf>
- Cercone, K. (2008).** Characteristics of Adult Learners with Implications for Online Learning Design. *AACE Journal*, 16(2), 137-159.
- Cerda, C., & Saiz, J. L. (2015).** Aprendizaje autodirigido en estudiantes de pedagogía chilenos: un análisis psicométrico. *Suma Psicológica*, 22(2), 129-136.

- Conner, M. (s.f.).** *Andragogy and pedagogy*. Obtenido de Marcia Conner Website: <http://marciaconner.com/resources/andragogy-pedagogy/>
- Egizii, R. (2015).** Self-directed Learning, Andragogy and the Role of Alumni as Members of Professional Learning Communities in the Post-secondary Environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1740-1749. doi:<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.832>
- Frey, B., & Alman, S. (2003).** Applying adult learning theory to the online classroom. *New Horizons in Adult Education*, 17(1), 4-12.
- Gagne, S. (27 de Agosto de 2018).** Improving Adult Learners' Experience with Continuing Professional Education: A Transformational Path to Andragogy. *The Organizational Improvement Plan at Western University*(23). Obtenido de <https://ir.lib.uwo.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=oiip>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010).** *Metodología de la investigación*. 5ta Edición. México, D.F.: McGraw Hill.
- Houde, J. (2006).** Andragogy and Motivation: An Examination of the Principles of Andragogy through Two Motivation Theories. 90-97. Obtenido de http://www.lindenwood.edu/education/andragogy/andragogy/2011/Houde_2006.pdf
- Kasworm, C., & Marienau, C. (1997).** Principles for Assessment of Adult Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 5-16.
- Knowles, M. (1975).** *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. Nueva York: Association Press.
- Knowles, M. (1980).** *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Englewood Cliffs, Nueva Jersey: Cambridge Adult Education.
- Knowles, M. (1995).** *Designs for adult learning: Practical resources, exercises, and course outlines from the father*. Alexandria, VA: American Society for Training and Development.

- Litster, J. (Abril de 2016).** *Research Report - The principles of adult learning*. UCL Institute of Education. Breaking Barriers: UCL. Obtenido de https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/the_principles_of_adult_learning_.pdf
- Loeng, S. (2013).** Eugen Rosenstock-Huessy – an andragogical pioneer. *Studies in Continuing Education*, 35(2), 241-253. doi:<http://dx.doi.org/10.1080/0158037X.2012.749850>
- Moore, M., & Kearsley, G. (1996).** *Distance education: A systems view*. Nueva York: Wadsworth Publishing Company.
- Pérez, S. (2009).** *Modelo Andragógico: Fundamentos*. México, D.F.: Universidad del Valle de México.
- Sogunro, O. A. (2015).** Motivating Factors for Adult Learners in Higher Education. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 22-37. doi:<http://dx.doi.org/10.5430/ijhe.v4n1p22>
- Taylor, B., & Kroth, M. (2009).** Andragogy's transition into the future: Meta-analysis of andragogy and its search for a measurable instrument. *Journal of Adult Education*, 38(1), 1-11.
- Thompson, M., & Deis, M. (2004).** Andragogy for adult learners in Higher Education. *Proceedings of the Academy of Accounting and Financial Studies*, 9(1), 107-111.
- Vila-Viñas, D. & (2015).** Recursos Educativos Abiertos. *Buen Conocer*, 65-139.
- Zmeyov, S. (1998).** Andragogy: Origins, developments and trends. *International Review Of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 44(1), 103-108. Obtenido de <https://slideheaven.com/andragogy-origins-developments-and-trends.html>

BIONOTA

:: **Juan Habib Bendeck Soto**

Magíster en Educación del Tecnológico de Monterrey (México) y docente de inglés como lengua extranjera en la Corporación Universitaria Remington de Medellín. Se graduó como ingeniero de sistemas de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla (Colombia) y como especialista en Gerencia de Tecnología de la Universidad Católica Luis Amigó de Medellín.

Ha participado como miembro y asistente de investigación para proyectos relacionados al manejo del espectro radioeléctrico en Colombia para la Universidad Pontificia Bolivariana, así como en la gestión de proyectos de investigación en el aula, relacionados con la innovación educativa y la andragogía en la Corporación Universitaria Americana de Medellín.

Ha publicado varios artículos y capítulos de libro relacionados con la Educación en primera infancia, la educación básica y la educación superior, en diversas revistas de carácter indexado, y actualmente se enfoca en la investigación del aula para la educación superior desde diversas áreas del conocimiento.

Correo electrónico:

Juan.bendeck@uniremington.edu.co