



La formación de adultos: algunas claves para favorecer el proceso de aprender

Solange Gorichon

Francisco Álvarez

Cecilia Cardemil

Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado

La transformación profunda del escenario productivo laboral y educativo, que desde hace años se ha suscitado en Chile ha generado nuevas y numerosas exigencias a la educación en general y, en particular, a aquellas propuestas y programas educativos que se ocupan de formar a las personas para que pueden desenvolverse mejor en el contexto en que se desempeñan, y para la vida.

Por ello, la formación de adultos se constituye en un aspecto clave de desarrollo y mejora en las organizaciones que promueven espacios de formación, capacitación y aprendizaje para su personal. Más aún cuando en ellas existen múltiples desafíos que requieren el desarrollo de capacidades para que puedan desenvolverse eficazmente en las diferentes tareas que les compete en la vida cotidiana. (UNESCO, 2010).

De aquí la importancia de apoyar la generación de capacidades de formación y perfeccionamiento de quienes educan o capacitan a otros adultos, y de gestionar de manera exitosa ambientes, situaciones y recursos de aprendizaje que permitan responder a las necesidades de aprendizaje de las personas. Estos procesos educativos tienen como desafío prepararlas para que encuentren sentido al torrente de información y experiencias al que actualmente se enfrentan, para que sean flexibles ante los cambios y puedan apropiarse de contenidos e información pertinente que les proporcionen mayores y mejores recursos para desenvolverse en su vida cotidiana y laboral. En definitiva, contar con capacidades y competencias que les permitan mejorar su inserción a la vida y el trabajo, así como las condiciones en las que se desenvuelven.

Este es el caso de un proyecto de formación que estamos realizando con educadores que forman a trabajadores de la construcción, para completar la escolaridad de enseñanza media, en la perspectiva de un proyecto personal, laboral y social que da sentido a sus vidas.¹ De allí la importancia de ofrecer desde nuestra experiencia, aquellos dispositivos y

¹Programa realizado para la escuela de la Cámara de la Construcción de Chile. Capacitación para docentes que trabajan en programa de nivelación escolar de adultos. Director Francisco Álvarez, y equipo participante Solange Gorichon, Mariluz Yáñez, Nelson Valenzuela, Jorge Zuleta y Cecilia Cardemil.



criterios que posibilitan a distintos agentes el desarrollo de un proceso educativo con sentido social y político para personas adultas que buscan realizar un proyecto de vida dentro de nuevos horizontes.

Por tanto, este documento no tiene otra intención que abrir la reflexión acerca de algunas claves que se deben contemplar en los procesos de formación con adultos, para que ellos puedan construir y reconstruir sus propias concepciones y prácticas acerca de la labor que desempeñan.

Este proceso de formación y aprendizaje de las personas, no ocurre mágicamente, sino requiere de andamiajes y algunas claves que intervienen en el proceso de construcción de aprendizaje y de la enseñanza. Las claves que presentamos a continuación se fueron construyendo a partir de la experiencia acumulada en el CIDE, que durante sus 50 años de existencia trabajó con docentes en ejercicio, diversos agentes educativos comprometidos con la promoción de la dignidad humana en sectores poblacionales, indígenas y campesinos, y posteriormente con estudiantes en formación inicial.

Primera clave: Aprender siendo adulto

Un aspecto fundamental que se debe considerar en la formación de adultos es la perspectiva dialógica que la sustenta, inspirada en la figura de Paulo Freire y la educación popular, donde la experiencia de cada una de las personas que intervienen se convierte en fuente de aprendizaje para el otro. Tal como expresa Paulo Freire (1997) “la dialogicidad es una experiencia de la naturaleza humana y también una reclamación en favor de la opción democrática del educador. No existe comunicación sin dialogicidad y en la comunicación está el núcleo del fenómeno vital” (p. 100)

Los formadores de adultos son sujetos que aprenden y enseñan. Al mismo tiempo, son personas que vienen con experiencias y saberes que han ido construyendo a lo largo de la vida, tanto en espacios formales como no formales. Por otra parte, las experiencias que traen consigo los adultos en formación, hacen que la construcción e interpretación que tienen de la realidad, de las situaciones en que participan y sus contextos, esté teñida por sus creencias, recursos e improntas propias, las que se traducen, en definitiva, en las maneras de mirar y relacionarse con el mundo y enfrentar los procesos de aprender.

Por ello, el aprender para estos adultos supone un esfuerzo que ciertamente no es una actividad espontánea y casual. Cuanto más profundos o significativos para las personas



sean los aprendizajes que deben adquirir, más se requiere estructuración y cambio del conocimiento previo que traen. Lo anterior supone, por tanto, de parte del formador, un proceso de acompañamiento y mediación que permita al sujeto confrontar su experiencia y saberes con otros conocimientos y experiencias, a fin de transformar y reorganizar sus esquemas, representaciones y formas de interpretar y aprehender de la realidad en que se sitúa. El aprendizaje siempre supone del rol formador, contemplar la historia de las personas, sus experiencias y trayectorias personales, profesionales y laborales, y desde allí crear o recrear alternativas para incorporarlas en el proceso formativo, validándolas y contrastándolas con los conocimientos y procedimientos nuevos que se van a ofrecer.

Desde una mirada epistemológica constructivista se entiende el aprendizaje como un “proceso permanente de reconstrucción conceptual y vital, reestructuración continua de los modos de representación, comprensión y actuación, al calor de las experiencias y reflexiones que cada uno vive con los objetos, personas, ideas y contextos que rodean su existencia personal y profesional” (Pérez Gómez, 2010. P 92). En consecuencia, el proceso de aprender conlleva una reconstrucción de la identidad de la persona de acuerdo al significado que le otorga al contexto en el cual se desenvuelve (Venegas y otros, 2003).

Por lo tanto, un aspecto fundamental en el proceso de formación que se ofrece desde una mirada dialógica y constructivista del aprender, es centrar la atención en la persona que aprende con otros, en un espacio situado en el que convergen experiencias y saberes de los distintos actores y situaciones que intervienen en el contexto.

Segunda clave: El proceso formativo, una experiencia situada

Los contenidos y las actividades propuestas para la formación de adultos siempre deben estar vinculadas a la vida personal y social de estos, a situaciones y hechos sociales que constituyen su contexto, mostrando el significado y funcionalidad de los aprendizajes a lograr, en relación a las necesidades del medio y a las instituciones donde trabajan (Vaillant y Marcelo 2009; Gorichon, 2008).

Por lo tanto, las experiencias de aprendizaje y actividades propuestas para la formación de los adultos deben ser relevantes, socialmente significativas, relacionadas con el desempeño de los participantes en uno o más de los distintos ámbitos en que se desenvuelven en la sociedad (personal, profesional y laboral) y que constituyen el medio de vida en el que aprenden.

Lo anterior plantea el desafío de diseñar e implementar propuestas formativas basadas y ajustadas a las necesidades de los adultos que están en proceso de formación y de las



instituciones en las cuales trabajan. Es fundamental generar espacios de negociación de sentido y significado sobre lo que se espera como proceso y resultados de la formación, tanto de parte de la institución a la que pertenecen los participantes, de las expectativas de estos mismos y de lo que esperan lograr los formadores. Ello implica la realización de diagnósticos dialogados y consensuados entre los distintos actores, basados en la reflexión e identificación de las demandas de intervención y/o detección de necesidades relevantes de atender.

Tercera clave: Las expectativas e identidades de los participantes en el proceso formativo.

El fortalecimiento y construcción de la identidad personal, profesional y laboral es otro aspecto sustantivo a considerar en los procesos formativos de los adultos. Participar en un proceso de formación profesional o de capacitación, pone en el centro el tema de la identidad y lo que las personas esperan lograr con ello. Al momento de incorporarse en la formación, las personas vienen con una identidad constituida. Sus expectativas de los aprendizajes a lograr, son además indicadores de una búsqueda de mantención, desarrollo o ampliación de la identidad con la que se incorporan.

La identidad personal y profesional no surge espontáneamente ni se obtiene de manera automática, sino que se construye a lo largo de la vida a través de un proceso dinámico y sostenido en el tiempo. Es resultado de la articulación de los propios proyectos e interpretaciones subjetivas, y de la reflexión con otros que comparten experiencias e intersubjetividades en el contexto donde se sitúan. Es decir, la identidad se construye o conforma mediante un proceso de aprendizaje dialógico entre el proceso individual y la cultura, un proceso de interacción entre lo público y lo privado, entre lo individual y lo colectivo, entre el sujeto y el medio en el que vive.

En la formación de adultos un aspecto muy importante que se debería detectar es la motivación del sujeto, la actitud y acciones que desarrolla para aprender, así como la selección de los contenidos con los que trabaja para adquirirlos. Subyace en estos comportamientos el proyecto de identidad que quiere alcanzar mediante aspectos globales o parciales que le ofrece la formación (Venegas y otros, 2003).

Algunos dispositivos pedagógicos como el intercambio de experiencias entre las personas en formación, la confrontación de ideas entre pares, el análisis que hace cada uno de su discurso, así como del de los otros, propicia que los sujetos clarifiquen y/o amplíen los



significados de su rol y su quehacer, generándose tensiones en relación a la trayectoria de vida e identidad con la que se incorporaron a la formación. Desde los aportes de los dispositivos formativos y de los propios recursos personales de las personas, emergen estrategias que movilizan para superar dichas tensiones y conflictos que les provocan las interacciones y los nuevos conocimientos a adquirir; mediante ellas procuran apropiarse de los significados y sentidos de los contenidos para su desempeño (Álvarez, 2004).

Conocer rasgos de la identidad personal y profesional de los sujetos que aprenden, aportará elementos para que los dispositivos de la formación potencien sus competencias y mejoren las condiciones laborales en las instituciones u organizaciones en las que ejercen su ocupación.

Cuarta clave: Condiciones para el aprendizaje y desarrollo personal y profesional de los que aprenden

Como todo proceso educativo la formación de adultos requiere el desarrollo de climas adecuados para facilitar el proceso de apropiación de los nuevos elementos, perspectivas, conceptos o prácticas que se presentan. Es importante entonces, que las personas en formación puedan experimentar nuevas estrategias, movilizar sus propias visiones de mundo contando con un “espacio protegido”. Así cada sujeto puede reconocerse a sí mismo, expresar sus modos de pensar, iniciar acciones nuevas, manipularlas sin riesgos de afectar su identidad o desarrollo profesional. De este modo, se instala la posibilidad de tantear y explorar otras lecturas de la realidad a las conocidas previamente (Bourgeois et Nizet, 1999).

Por ello, es importante propiciar ambientes de aprendizaje que den la posibilidad a las personas de volver a mirar sus puntos de partida y sobre ellos, construir y resignificar sus aprendizajes; ambientes en los que se sientan llamados a participar activa y constructivamente en sus propios procesos de aprender.

En este espacio de construcción de sus aprendizajes con otros, es donde la persona se siente acogida, respetada y valorada en sus ideas, creencias y saberes, y surge también la necesidad de aprender a escuchar, respetar turnos de habla, defender sus posiciones, intercambiar puntos de vista, socializar y compartir sus aprendizajes con sus compañeros.

La consideración del error como instancia clave para el aprendizaje, constituye un elemento más de un clima propicio para la comprensión y apropiación de los nuevos conocimientos. En este sentido, la evaluación formativa se constituye en un terreno favorable para que el error sea comprendido como una herramienta de ayuda para progresar en su proceso de



aprendizaje. La devolución del formador es una fuente necesaria y útil para superarlo. De esta manera, la evaluación formativa asienta el espacio protegido para que el adulto pueda aprender con confianza y motivación sin riesgos de amenaza a su identidad (Cardemil, 2001).

El aprendizaje que se desea lograr en el proceso formativo de los estudiantes requiere de parte del formador de etapas y graduación para facilitar el encuentro con los nuevos conceptos, ideas, enfoques y perspectivas que pone a disposición del que aprende. De ahí la necesidad de considerar una buena organización de los dispositivos y recursos pedagógicos disponibles, para ordenarlos en vistas a favorecer y garantizar aprendizajes significativos para las personas.

Por lo tanto, un factor importante para facilitar el aprendizaje es el uso de distintos recursos que permitan la experimentación de nuevas alternativas; como también, dar la posibilidad de utilizarlas y practicarlas. En este contexto, el rol mediador y de acompañante del formador puede ayudar a la revisión de esquemas mentales, prácticas y creencias previas de los sujetos (Onrubia 1996).

Dentro de la graduación necesaria para la apropiación de la nueva información, es importante considerar el apoyo para facilitar la comprensión de los nuevos conocimientos. Para ello la formación promueve, por ejemplo, la observación empírica y la aplicación de un dispositivo, técnica, o procedimiento a una variedad de situaciones concretas, más o menos diferentes. De esta manera las personas pueden familiarizarse con el o los nuevos conocimientos, su uso y sentido. Ello puede dar lugar a que los participantes introduzcan elementos innovadores en su tarea, permitiendo con ello proyectar un desempeño más pertinente (Boud, Cohen, 2011).

Resulta importante generar un grupo de formación e instalar como estrategia la cooperación para apoyar el proceso de aprender. El diseño del aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo de competencias sociales y asegura la dimensión colectiva del aprendizaje, pues multiplica las devoluciones sobre ensayos y errores de cada uno. Permite además el aprendizaje vicario donde uno puede aprender mucho de los ensayos que intentan unos y de las equivocaciones que otros comenten. Por su parte fortalece la relación entre compañeros y da lugar a la ayuda mutua posibilitando aprender con otros y de otros (Cardemil, 2001).

Finalmente, es necesario incluir sistemáticamente en la secuencia de los contenidos, momentos de síntesis y recapitulación de lo que se va trabajando; como de igual modo una reflexión acerca de lo aprendido, de los logros y dificultades que van teniendo, de sus



propios desempeños, de tal manera de ayudarlos, paulatinamente, a tomar conciencia de las estrategias y estilos que utilizan para aprender.

Quinta clave: La reflexión crítica de la propia práctica

Una quinta clave fundamental para desarrollar en los adultos que se forman es el trabajo conjunto de revisión y reflexión crítica de la práctica para el mejoramiento de la misma.

Los antecedentes teóricos sobre el profesional reflexivo tienen larga data y su desarrollo proviene de los primeros escritos de Dewey. Este autor plantea que la reflexión tiene su origen en la práctica, pues surge de una situación directamente vivida y en este sentido se entiende que es la naturaleza de la situación la que ayuda a formular a la persona preguntas que desencadenan el proceso de reflexión.

Dewey (1989) define la reflexión como “el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende” (p. 25).

Esta revisión y reflexión crítica debe estar acompañada de un “modo” de proceder, que permita a los participantes fundamentar su hacer, para ayudarlos a articular las teorías y enfoques educativos (pedagógicos, didácticos y disciplinares), con las prácticas que les demanda su quehacer.

Por lo tanto, la reflexión sentida en y sobre la práctica es la herramienta clave para unir la teoría y la práctica (Lampert, 2010). No aprendemos ni desarrollamos saberes solo a través de la experiencia, sino de la reflexión sobre la experiencia y a través de la interacción con otros (Pérez Gómez, 2010; Shon 1998).

La reflexión sobre la práctica no solo debiese permitir la resignificación del propio quehacer, sino también de su contexto de desempeño. Esta reflexión se constituye en una suerte de evidencia para el aprendizaje profesional, y especialmente en el desempeño como formador de adultos.

Mediante los conocimientos que le aporta la formación, el sujeto observa, analiza e interpreta en su práctica los problemas que enfrenta y explicita las teorías implícitas que los sustentan. La reflexión permite a la persona comprender que se mueve en una concepción inadecuada sobre su realidad y busca pistas más pertinentes para transformar su actuación. (Bourgeois, 2012).



Finalmente, considerar las claves anteriormente expuestas, planificarlas y ponerlas en práctica puede contribuir a hacer realidad el diseño de propuestas formativas que se adapten a las necesidades de los adultos formadores. Debemos abrir, sin duda, mayores espacios a las preguntas que individual o grupalmente tenemos que resolver, en torno a cómo crear mejores situaciones y experiencias de aprendizaje pertinente y con sentido para que lo adultos aprendan.

Bibliografía

- Álvarez, Francisco (2007). Formación permanente. La reflexión sobre el ejercicio profesional En: Jornadas sobre nuevos desafíos y alternativas de acción en la práctica educativa). Buenos Aires: Universidad Nacional de San Juan
- Venegas, Pablo, Cecilia Cardemil, Francisco Álvarez y Roberto Fernández. (2003). Perfeccionamiento, identidad y cambio de prácticas pedagógicas. Revista de Pedagogía Crítica de la Universidad de Humanismo Cristiano, Año 2, Nº2, pp. 175-188.
- Álvarez, Francisco (2004) Perfeccionamiento docente e identidad profesional. Revista Docencia, Diciembre 2004, nº 24 pp.69 – 76.
- Boun, D; Coher, R; Walker, D (Edit) 2011. El aprendizaje a partir de la experiencia. Interpretar lo vital y cotidiano como fuente de conocimiento. Madrid: Narcea.
- Bourgeois, Etienne e Jean Nizet (1999) Apprentissage et formation des adultes. Serie Education et Formation. Formation permanente, Education des adultes. PUF, France.
- Bourgeois, Etienne (2012). Autour de la figure du Praticien Réflexif” en Apprendre au travail. Paris: PUF, p. 77.78.
- Cardemil, Cecilia (2001) Procesos y condiciones del aprendizaje de adultos. Jornada Nacional de Supervisores. Supervisión par aprendizajes de calidad y oportunidades para todos. Educación Rural. MINEDUC.
- Coll, C; Palacios, J y Marchesi, A (Edit) 2002. Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo 2. Psicología de la Educación Escolar. Madrid: Alianza
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos: nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Fisher, Robert (2013). Diálogo creativo. Hablar para pensar en el aula. Madrid: Morata
- Freire, Paulo (1997). A la sombra de este árbol. Barcelona: Le Roure editorial S.A
- Gorichon, Solange (2008). "Diseñar situaciones de enseñanza que atiendan a la diversidad en la formación de adultos". Documento de Trabajo Nº5. En
- Lago, J; Onrubia, J (2011). Asesoramiento psicopedagógico para la mejora de la práctica educativa. Universidad de Barcelona: Ice Horsori



- Onrubia, Javier (1996). Mediación y construcción de significados en la interacción profesor/alumnos y en la interacción entre alumnos. En Escoriza, J. y otros (Eds). "Psicología de la instrucción. Tomo 3. Componentes contextuales y relacionales del aprendizaje escolar. Barcelona: EUB. pp 21 a 43
- Pérez Gómez, A (2010). Aprender a Enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria. España: Grao.
- Salas O. Emma P. (2013) Capítulo: "El desarrollo profesional docente en contextos de cambio". En: "Políticas docentes: Formación, trabajo y desarrollo profesional" Poggi, M (Coordinadora).
- UNESCO para la Educación a lo Largo de Toda la Vida (2010). Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos. desarrollo profesional" Poggi, M (Coordinadora).
- Vaillant, D., Marcelo, C (2009). "Desarrollo Profesional Docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?". Barcelona: Narcea .