

F011
374.7
4

E A

D I N E A

1848
PROGRAMA REGIONAL

D E

DESARROLLO EDUCATIVO

PLAN EXPERIMENTAL MULTINACIONAL DE EDUCACION DE ADULTOS

PROGRAMACION DEL CURSO DE PERFECCIONAMIENTO
PARA MAESTROS DE LA DIRECCION NACIONAL DE
EDUCACION DEL ADULTO.

PRIMERA PARTE

OCTUBRE - DICIEMBRE

CEMUL

BUENOS AIRES - 1971

I. INTRODUCCION

. Planteo general

El programa que se presenta se ha estructurado sobre la base de un contenido que sirve como organizador de las actividades destinadas a facilitar la integración de experiencias educativas.

Este contenido, al que se denomina "Tendencias actuales en la educación del adulto", constituye la estructura que interrelaciona distintos enfoques de una misma temática, con vistas a la satisfacción de los intereses, las necesidades y preocupaciones de los maestros de adultos.

Sin embargo, debemos destacar que lo que se intenta no es sólo proveer una información significativa, sino acrecentar las posibilidades de "activar" el conocimiento y producir una mayor riqueza de experiencias. Eso explica, seguramente, el hecho de que el aspecto didáctico esté más acentuado y especialmente tratado en consideraciones de orden práctico.

. Caracteres de la organización

Se inicia el curso con una introducción a la problemática específica, cuyo contenido apunta a la revisión de los conceptos tradicionales y a la ampliación de los criterios referidos a la educación de adultos.

Esta introducción constituye el marco de referencias para las relaciones (de temas y actividades) que en un orden horizontal de secuencias amplían su contenido; se abren hacia otros campos. Ese crecimiento fortalece el marco central y tiende a posibilitar su mejor aprehensión.

. Metodología

En la organización metodológica existe, desde luego, una correspondencia con el planteo anterior.

Los profesores que tendrán a su cargo el desarrollo del curso,

actuarán en equipo e intervendrán en forma directa en las clases, en los momentos en que el tema se "sitúe" en campo de su especialidad. Así por ejemplo, un profesor o varios profesores pueden trabajar 3 ó 4 días sobre un problema hasta un punto, en que por sus características específicas se necesite que la conducción de la tarea pase a manos de otro profesor o grupo de profesores.

Estas "entradas y salidas" de los profesores que integran el equipo responsable del curso están previstas, esto es, planificadas, en el orden que figuran en el calendario que se incluye en páginas más adelante.

Somos conscientes que una organización de esta naturaleza no es fácil de realizar porque cualquier desacierto en la articulación programática puede producir efectos negativos. Sin embargo asumimos la responsabilidad de llevarla a cabo, alentados por la perspectiva promisorio de lograr un reforzamiento de la productividad del aprendizaje, debido a la posibilidad de incrementar el interés.

El adulto tiene urgencias de soluciones prácticas. Cuando la cuestión que le interesa resolver se le presenta fraccionada o parcelada, tiene que esforzarse para establecer las conexiones que restituyan la unidad quebrantada y esto le desgasta, le produce desafecho.

En cambio en una organización unitaria le es más fácil descubrir la solución, y aún crearla, y le es más fácil también, morigerar su excesivo pragmatismo e interesarse por el conocimiento de lo teórico, que fundamenta y justifica la práctica.

Por otra parte, se ha pensado que los alumnos asistentes deben ser adiestrados para constituir grupos efectivos de trabajo. Con esa intención se destinan 24 horas a una tarea activa de dinámica de grupo, las que se ubican por razones obvias, en fechas inmediatamente anteriores a las que corresponden a la iniciación del programa del curso.

CONSIDERACIONES NECESARIAS.

El curso, en general, ha sido proyectado de modo que se integren los aspectos teóricos con las experiencias prácticas. Las clases tienen una duración de 8 horas y se dividen en dos períodos de 4 horas cada uno. Por la mañana se desarrolla la parte teórica y por la tarde se realizan las aplicaciones prácticas del conocimiento.

Para la primera parte el profesor utiliza una técnica de información que se sustenta en el diálogo y en el planteamiento de problemas.

Para las realizaciones prácticas se utilizan, por lo común, las técnicas grupales.

En uno como en otro caso, la comunicación profesor-alumno es directa y se fundamenta en la libertad de expresión, en un intercambio constante de ideas.

Hay que destacar la importancia que reviste esa interacción, tanto para el docente-alumno que busca perfeccionarse como para el profesor del curso, que se enriquece con las aportaciones que le brindan quienes tienen a su cargo la tarea efectiva de educar a los adultos.

Si el objetivo de estos cursos es lograr que el maestro adquiera conciencia de la necesidad de cambiar su mentalidad docente, de servirse de las nuevas técnicas y de revitalizar, en fin, sus modos de comunicación, hay que vivenciar esa necesidad, hay que hacerla sentir como problema.

El diálogo permanente, la discusión, el análisis y la investigación de los hechos, pueden ser procedimientos útiles para alcanzar la dinamización que se pretende.

El maestro y especialmente el maestro con años de experiencia, consciente o inconscientemente se resiste al cambio. Esa actitud negativa no puede superarse con el simple reconocimiento de la necesidad de cambio. Si se quiere perfeccionar al maestro hay que comenzar por crearle en estado de cierta insatisfacción, de molestia, de desequilibrio, de duda inclusive, que provoque su reacción. La reacción es un cambio; es el principio del cambio.

De la discusión en grupo puede surgir un modo nuevo de percibir las cosas y por sobre todo, un modo nuevo de percibirse a sí mismo. Para que la posición de cambio sea realmente tal, el maestro tiene que reconocerse, enjuiciarse. Este acto positivo es el camino hacia el perfeccionamiento docente. A partir de él será más fácil informar y discutir, recepcionar y reelaborar los contenidos.

//

///

Este procedimiento de estimulación para el cambio que proponemos, no está limitado en su utilización, a una temática o a una modalidad de trabajo.

Antes bien, corresponde usarlo en el desarrollo de las clases, sean estas de teorización o de prácticas.

COMO SE DESARROLLA EL CONTENIDO

Al estructurar este curso seleccionamos, desde luego, un contenido que respondiera a las expectativas de los maestros de adultos. Sin embargo, no podríamos decir que esta selección es independiente o está desvinculada del problema metodológico, porque se ha pensado en temas que permiten fácilmente ese manejo didáctico al que aludimos anteriormente.

Se ha buscado una integración temática y metodológica. El eje de esa organización es la búsqueda de soluciones para el problema de la educación, en el campo específico del adulto.

Pensamos, en primera instancia, que resulta conveniente presentar la problemática general, esto es, el enfoque panorámico de lo social, filosófico, antropológico y psicológico. De este modo se pretende situar al maestro en el tema-base y desde allí avanzar hacia consideraciones analíticas, siempre vinculadas a ese núcleo central. Es importante observar que esas consideraciones no son fragmentos separados, temas aislados, sino por el contrario constituyen verdaderas derivaciones de esa unidad inicial.

El esquema del contenido, como ya expresamos en la Introducción, se da como una estructura, integrada por distintos temas.

La parte de iniciación insume 6 clases teóricas y otras tantas prácticas.

Se pasa inmediatamente después a la ubicación didáctica del problema.

El objetivo que se persigue es doble: por un lado, se trata de reforzar los conocimientos adquiridos, llevándolos al terreno del quehacer docente, con lo que se crea una situación altamente motivadora; por otro lado, se aprovecha la oportunidad para actualizar al maestro en materia de didáctica general. Este último aspecto no puede ser olvidado en un curso de perfeccionamiento.

Por lo común la concurrencia de estos cursos está formada por maestros con largos años de experiencia, y por jóvenes que se inician en la tarea. En ambos casos, aun ue por causas distintas, se observa un conocimiento limitado respecto de la significación y dinámica de la didáctica actual. Por eso sería errado en-

///

///

frentarlos con los problemas específicos, dejando de lado el tratamiento de los conceptos que forman la trama, diríase universal, que fundamente y explica los hechos particulares.

Sin embargo dada la naturaleza del curso, no creemos oportuno insistir demasiado en el tema y estimamos satisfactorio que se le destinen tres clases.

Seguidamente se pasa a considerar el problema de la comunicación. Primero se hace un planteo sociológico, para entrar luego en lo didáctico y en las realizaciones prácticas. Todo el conjunto se desarrolla en seis clases.

Al hablar de los medios y de los instrumentos audiovisuales como canales de comunicación. Se prepara el camino para pasar el estudio social, al reconocimiento de la comunidad en la que se desarrolla la vida del hombre que se ha de educar.

Con esto se tiene ya al auditorio preparado para comprender cual es el alcance de la educación permanente, entendida como proceso continuo de la educación del hombre. Este contenido resume, en cierta medida, lo que se ha tratado con anterioridad y resulta propicio para estimular la discusión y el debate, con el fin de estimar cómo se va desarrollando el juicio crítico y la conciencia del cambio.

Pasamos en esta oportunidad a resolver dos interrogantes:

.Cuáles son los fundamentos del aprendizaje?

.Cómo se realiza el aprendizaje en el adulto?

Este aspecto psicopedagógico se desarrolla en tres clases y es el punto de partida del estudio sistemático de la organización escolar. Todo lo estudiado anteriormente debe servir al reconocimiento de los determinantes del curriculum.

Corresponde ahora ubicarse, una vez más, en el área didáctica. Se trata de afirmar los conocimientos que el maestro posee sobre planeamiento y sobre evaluación. Teniendo en cuenta que estos procedimientos técnicos no pueden funcionar en forma independiente, se preve una relación directa en las clases sobre estos temas. Por eso, se comienza tratando la teoría general del planeamiento y se continúa con la teoría general de la evaluación.

Cuando se plantea el problema de la selección de contenidos y de la selección de experiencias de aprendizaje se sigue necesariamente con el estudio del sistema de evaluación como práctica en la toma de decisiones.

Queda para ser tratado en la segunda parte del curso, el planeamiento de unidades y la correspondiente teoría y realización técnica de los instrumentos de evaluación del curriculum.

///

///

Finalmente, se dedican tres clases a la fundamentación de la psicología del adulto.

Se observará que esta organización programática exige una coordinación real y permanente de todo el quipo de profesores.

COMO SE LOGRA LA COORDINACIÓN DE LA TAREA

Lo que en la Introducción llamamos "entrada y salida" de los profesores, debe entenderse como un modo efectivo de afirmar una sola y única temática, los profesores del curso, especializados en las distintas ramas de la ciencia de la educación, la psicología y la sociología, "entran" por así decirlo, en el momento preciso en que el desarrollo del tema apunta a un campo específico, el que desde luego debe ser trabajado por los que tienen la formación y la experiencia necesaria.

Parece obvio enfatizar cuáles son las ventajas que reporta una conducción didáctica de este tipo y por lo tanto no nos extendernos en el tema.

Por otra parte no podríamos agregar nada a lo que expresamos en la Introducción.

De ahí que pasemos a referirnos a la evaluación de los alumnos con corrientes.

CUAL ES EL SISTEMA DE EVALUACION QUE PROPONEMOS

Se considera conveniente que se experimente un procedimiento de estimación periódica y continua, realizado sobre la base de los trabajos prácticos que se encomienden a los alumnos.

Como éstos trabajos se organizan, generalmente, como problemas a resolver, cada alumno o grupo de alumnos, tiene que presentar su solución. Es a través de esas soluciones que se expresa de qué manera se va desarrollando su aprendizaje.

Cuando decimos, de qué manera, aludimos especialmente a la calidad del conocimiento adquirido y a los cambios de conducta logrados y en última instancia, a la cantidad de información que se ha ya podido recepcionar.

CUALES SON LAS PAUTAS QUE DEBEN SERVIR DE GUIA PARA REALIZAR LA EVALUACION

Se estima que es fundamental tener en cuenta:

- a) Si el alumno aplica satisfactoriamente los conocimientos adquiridos.
- b) Si es capaz de "crear" su solución.

///

- c) Si ha aprovechado las aportaciones brindadas por otras clases, esto es, si ha logrado en cierta medida transferir sus conocimientos.

Las condiciones se pondrán de manifiesto:

En el caso a): cuando el alumno selecciona con acierto la información que ha recibido. Es decir, cuando extrae de lo aprendido en las clases teóricas, lo que le sirve para esta situación que se le plantea.

Una respuesta inadecuada es un indicativo de que hace falta esclarecer los temas tratados, o adecuados al nivel de comprensión de los alumnos, o bien mejorar las formas de motivación y de ejercitación.

En el caso b): se relava la creatividad cuando el alumno integra los datos informativos, hace un trabajo de análisis y de reflexión y produce una solución coherente, articulada. Si por el contrario se observa inconsistencia en la solución encontrada, es decir, no hay una línea de pensamiento unitario, habrá que suponer que el alumno no se ha podido "ubicar" en el problema. Tal vez esté bien informado, (condición), pero no ha logrado una verdadera aprehensión del conocimiento.

En el caso c): cuando realiza un intento de dar una respuesta adecuada ante una nueva situación.

Para que haya transferencia debe haberse estimulado una conducta inteligente que permita aprovechar las experiencias pasadas.

Por lo común se tiende siempre a parcelar el conocimiento lo que dificulta la transferencia y su bien en la programación que experimentamos hay más posibilidades de que esto se atenué, no hay que ilusionarse demasiado.

///

Por lo tanto, nunca será excesivo el empeño que se ponga en acentuar la relación de los temas que tienen una comunidad de objetivo y en utilizar procedimientos didácticos, ayudas y medios materiales que faciliten el camino de la integración.

Por otra parte, la evaluación de esta condición que comentamos, que es sin lugar a dudas la más importante, sólo podrá llevarse a cabo, cuando el problema que se haya elaborado requiere para su solución o para su interpretación una extrapolación del conocimiento.

Asimismo, no se debe pretender que el alumno realice una transferencia, en el sentido estricto del término, esta conducta no es de concepción inmediata; se desarrolla con el tiempo y es producto de la maduración. No hay transferencia si no se ha aprendido la significación total del concepto. También hace falta tener cierto entrenamiento para descubrir los puntos de convergencia de los conceptos y para usar en situaciones nuevas, las experiencias anteriormente adquiridas.

Fuera de estas consideraciones y siguiendo con el análisis del modo de evaluar esta condición, diremos que una respuesta es positiva cuando indica grado de aprovechamiento inteligente de las conductas adquiridas.

Por el contrario, se considerará negativa si expresa una simple adición de conocimientos.

En síntesis: una respuesta adecuada, para el caso a) expresaría una buena información y cierto sentido práctico; para el caso b) expresaría mejor calidad de conocimiento, porque se ha logrado integrarlo y también una buena comprensión del problema, y en el caso c) expresaría que el alumno ha sabido aprovechar lo que el curso, en su totalidad, le está brindando. Integra mejor los conocimientos y los amplía.

COMO SE REALIZA LA VALORACION CUANTITATIVA.

Se estima que elegida la escala con la que se quiera trabajar, debería asignarse los siguientes valores:

Para la condición a	25%	del	valor	de	escala
Para la condición b	35%	"	"	"	"
Para la condición c	40%	"	"	"	"

En nuestro caso; usamos la escala 0-40, con la que los valores quedan así determinados:

Para a:	10	puntuaciones
Para b:	14	"

///

///

Para c: 16 puntaciones

Cuando las respuestas no son totalmente satisfactorias, las puntuaciones deben reducirse a la mitad.

Por otra parte, destacamos que este modelo de evaluación puede adecuarse a otros esquemas de actividades. Si se trata, por ejemplo de evaluar el aprovechamiento a través de una tarea de investigación bibliográfica, habrá que considerar:

- a) si el alumno tiene capacidad para interpretar el contenido
- b) si tiene habilidad para realizar las conclusiones.
- c) si sabe aplicar los conceptos.

En el caso que se utilice una discusión, un debate, una mesa redonda, etc, para proceder a una evaluación individual o grupal, convendría considerar:

- a) si el alumno revela estar bien informado.
- b) si ha reflexionado sobre el problema.
- c) si es capaz de resolver situaciones reales.

En todos los casos podría aplicarse la escala de valoración convencional que propusimos anteriormente.

COMO SE ELABORA LA NOTA FINAL

Finalizar la primera parte de este curso experimental, se estima que el equipo de profesores actuales tiene que discutir el concepto o calificación adignado a cada alumno-docente a fin de lograr acuerdo para la calificación final (de la primera parte del curso).

Sobre la base del instrumento de evaluación descripto más arriba, se construirá una escala evaluativa puntuable que ha de resumir las características que han manifestado los alumnos, tratados individualmente o en grupos.

Estos datos deberán ser tenidos en cuenta para hacer un ajuste del programa de continuación del curso, especialmente en lo que hace a la técnica de trabajo.

II. OBJETIVOS

1.0. Generales

- 1.1. Tomar conciencia de la necesidad de perfeccionarse, respecto del conocimiento y la comprensión de los problemas referidos a la educación de adultos.
- 1.2. Adquirir habilidad para resolver situaciones educativas específicas.
- 1.3. Desarrollar la capacidad para lograr una comunicación más efectiva que beneficie la promoción de los aprendizajes.
- 1.4. Aumentar el interés y el afecto por la tarea que se realiza
- 1.5. Acrecentar los sentimientos de solidaridad y de responsabilidad.

2.0. Específicos.

- 2.1. Obtener información actualizada sobre la educación del adulto, en un enfoque antropológico, psico-pedagógico y socio-económico.
 - 2.2. Ejercitarse en la práctica de procedimientos didácticos y en el uso de modos y ayudas complementarias.
 - 2.3. Adecuar los procedimientos para la conducción del grupo educativo.
 - 2.4. Despertar el interés por la información y la investigación sobre los temas de la especialidad.
-

- *****

1.1. TEMA: El Adulto como sujeto-objeto de estudio agógico

1.1.1. OBEJTIVO: Analizar los elementos que permiten una aproximación conceptual a la Personalidad del Adulto.

1.1.2. CONTENIDO:

1.1.2.1. Introducción epistemológica a la Ciencia de la Educación del Adulto (Andragogía)

1.1.2.2. Estado actual de los estudios sobre el Adulto.

1.1.2.3. Reflexiones sobre el concepto de Adulto:

- El Adulto en la civilización contemporánea.
- Enfoques que definen el concepto de Adulto.
- Ensayo de una Definición de "Adulto". Análisis

1.1.2.4. Los Criterios que configuran globalmente la personalidad del Adulto:

- La aceptación de responsabilidades.
- El predominio de la razón
- El equilibrio psicoafectivo.

1.1.3. OBEJTIVO OPERACIONAL: Ensayo y análisis de una definición de adulto.

1.2. TEMA: Modalidades para una tipología diferencial del Adulto

1.2.1. OBEJTIVO: Desarrollo ulterior del Objetivo 1.1.

1.2.2. CONTENIDO:

1.2.2. 1. El adulto a partir de la consideración psicotemporal

1.2.2.2. El adulto en la consideración psocisocial.

1.2.2.3. El adulto en la perspectiva psicobiológica.

1.2.2.4. Los factores de crecimiento y de adultez:

- El aumento de la diferenciación morfológica y psíquica.

- Los factores del proceso de envejecimiento

1.2.3. OBJETIVO OPERACIONAL: Definición y análisis del concepto de Adulto.

1.3. TEMA: El concepto de "Educación del Adulto"

1.3.1. OBJETIVO: Dilucidar el concepto de "Educación", en función del "ser adulto".

1.3.2. CONTENIDO:

1.3.2.1. Discusiones en torno al concepto de Educación en general.

1.3.2.2. El concepto de Educación Integral del Adulto.

1.3.2.3. Los Criterios de Madurez de la Personalidad, como fundamento de la Educación del Adulto.

1.3.2.4. El ámbito de la Educación del Adulto

1.3.2.5. La necesidad de la Educación del Adulto.

1.3.2.6. La Modalidades de la Educación del Adulto

1.3.3. OBJETIVO OPERACIONAL: Formulación y análisis del concepto de Educación, válido para el adulto.

1.4. TEMA: El concepto de Educador de Adultos

1.4.1. OBJETIVO: Revisar el concepto tradicional de "Maestro", en función de la Educación del Adulto.

1.4.2. CONTENIDO:

1.4.2.1. El diálogo como factor operativo del Educador.

1.4.2.2. El principio de la interacción

1.4.2.3. La función motivacionante del Educador.

1.4.2.4. Diversificación de la función del Educador, a partir de la distintas acepciones de la Educación del Adulto.

1.4.3. OBJETIVO OPERACIONAL: Formulación y análisis del concepto de Educador, referido al Adulto.

1.5. TEMA: El Concepto de Educando - Adulto

1.5.1. OBJETIVO: Revisar el concepto tradicional de "Educando", relacionándolo a la personalidad del Adulto.

1.5.2. CONTENIDO:

1.5.2.1. Los cambios que introduce el concepto de Adulto como "Educando",

1.5.2.2. El significado del término "adulto deficitario".

1.5.2.3. Desarrollo de las posibilidades aptitudinales del Adulto.

1.5.3. OBJETIVO OPERACIONAL: Formulación y análisis del concepto de Adulto como Educando.

1.6. TEMA : El Concepto de Discente- Adulto

1.6.1. OBJETIVO: Revisar el concepto tradicional de "Alumno", en relación con el Adulto.

1.6.2. CONTENIDO:

1.6.2.1. La capacidad de reflexionar como connotación del Adulto discente

1.6.2.2. El término del desarrollo intelectual y su posterior deterioro.

1.6.2.3. El Adulto -Discente definido como "ser en situación".

1.6.3. OBJETIVO OPERACIONAL: Formulación y análisis del concepto de Adulto como discente.