

La reforma curricular y la praxis andragógica de los docentes en la modalidad de jóvenes, adultas y adultos

Curricular reform and the andragogical praxis of teachers in the modality of young people, adults and adults

◆ **Mirian Pereira Pérez**

rene_danyela_rene@hotmail.com
Código ORCID: 0000-0001-9374-9296

Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín,
Venezuela

◆ **Pedro Méndez Andrades**

pjmendez@urbe.edu.ve
Código ORCID: 0000-0001-8610-0261

Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín,
Venezuela

| Artículo recibido en febrero 2020 | Arbitrado en abril 2020 | Publicado en mayo 2020

RESUMEN

Palabras clave:

Praxis andragógica;
reforma curricular;
evaluación académica

El objetivo de la presente investigación fue determinar la relación entre la reforma curricular y la praxis andragógica de los docentes en la modalidad de jóvenes, adultas y adultos, en instituciones educativas de Machiques de Perijá y Rosario de Perijá, del estado Zulia, Venezuela. Los autores que dieron sustento teórico y metodológico a la misma fueron: Knowles (2006), Alcalá (2012), Pérez de Maza (2007), Quesada (2006), Izarra y Gutiérrez (2011), UNESCO (2009), Lamberto (2014), entre otros. En el proceso de recolección de los datos se utilizó la técnica de la encuesta y el instrumento fue un cuestionario autoadministrado, tipo escala Likert, con alternativas de respuestas múltiples. La población la conformaron dos directivos y treinta y ocho docentes de la institución educativa “Regulo Méndez” y dos directivos y veintiún docentes de la institución educativa “La Villa”. Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva y el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados mostraron que la aplicación de la reforma curricular proporciona una relación significativa en la praxis andragógica del docente.

ABSTRACT

Keywords:

Andragogical praxis;
curricular reform;
academic evaluation

The objective of the present investigation was to determine the relationship between curricular reform and the andragogical praxis of teachers in the modality of youth, adults and adults, in educational institutions of Machiques de Perijá and Rosario de Perijá, in the state of Zulia, Venezuela. The authors who gave theoretical and methodological support to it were: Knowles (2006), Alcalá (2012), Pérez de Maza (2007), Quesada (2006), Izarra and Gutiérrez (2011), UNESCO (2009), Lamberto (2014), among others. In the data collection process, the survey technique was used and the instrument was a self-administered questionnaire, Likert scale type, with multiple response alternatives. The population was made up of two managers and thirty-eight teachers from the “Regulo Méndez” educational institution and two managers and twenty-one teachers from the “La Villa” educational institution. Descriptive statistics and Pearson's correlation coefficient were used to analyze the data. The results showed that the application of the curricular reform provides a significant relationship in the andragogical praxis of the teacher.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años la educación ha desempeñado un papel preponderante en la vida del hombre y en su práctica en la sociedad. A través de la educación el individuo alcanza competencias cognitivas y metacognitivas que le permiten asumir conductas socialmente reconocidas como adecuadas, las cuales se enriquecen a través del tiempo mediante la aprehensión de estímulos ambientales y de las vivencias (experiencias) que lo transforman a nivel individual y social (Chacón, 2012).

Asimismo, el documento de Declaración Universal de Derechos Humanos, artículo 26, apuntala de manera significativa la educación al considerarla un derecho al que todos los individuos deben tener acceso, y concreta este sentir cuando plantea que el objetivo que persigue la educación es: “el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos” (Naciones Unidas, 1948, p. 8).

En este contexto, la educación se constituye en una herramienta socializadora del hombre y para el hombre al propiciar condiciones que favorecen el consenso, el respeto y la ciudadanía mundial; asimismo, es través del proceso de formación como el individuo alcanza el desarrollo interior permanente, lo cual le transforma y acerca al ideal de la sociedad actual.

Por años la educación fue interpretada como un proyecto netamente pedagógico, con una población definida, sin embargo a partir de los años cincuenta del siglo pasado se consolida un nuevo enfoque que se deslinda en función de la manera como se aprende, la misma se direcciona a un grupo de individuos representado por jóvenes y adultos con intereses diferenciados, lo cual

obliga a establecer estrategias de enseñanza diferentes y adaptadas a estos educandos.

Así, la educación de adultos está llamada a jugar un papel primordial, como motor trascendental para la construcción de sociedades capaces de promover, en los individuos, un pensamiento crítico e independiente, ayudándolos a crear conocimientos que le permitan abordar tanto los problemas del contexto, los globales, lo multidimensional, lo complejo y favorecer las aptitudes naturales para contextualizar los saberes y su integración para la innovación y la diversidad.

Ante los cambios actuales de la globalización y las exigencias de formación de la sociedad del conocimiento, la educación de adultos se constituye en una estrategia de empoderamiento para el individuo al permitirle auto valorarse, mejorar sus procesos cognitivos, favorecer sus competencias laborales, entre otros. La educación de adultos aspira a ofrecer otro tipo de herramientas al adulto para toda su vida; lo cual conlleva a no limitar la educación de adultos a un tipo de educación en especial.

El proceso de formación de adultos es un componente básico del derecho a la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida. Según la Unesco (2015) este derecho comprende:

...todas las formas de educación y aprendizaje cuya finalidad es lograr que todos los adultos participen en sus sociedades y en el mundo del trabajo. Designa el conjunto de todos los procesos educativos, formales, no formales e informales, gracias a los cuales personas consideradas adultas por la sociedad a la que pertenecen desarrollan y enriquecen sus capacidades para la vida y el trabajo, tanto en provecho propio como en el de sus comunidades, organizaciones y sociedades. (s.n.)

En efecto, la educación y aprendizaje del adulto no solo le prepara para la vida, sino persigue hacer de su vida algo más significativo, incrementar su competitividad, fortalecer sus roles sociales, obtener mayor satisfacción de su forma de vivir y ayudarles a resolver problemas personales y comunitarios. Es obvio que responder a estas exigencias requiere de cambios tanto en la enseñanza, como en el aprendizaje del adulto.

A partir de la década de los cuarenta, surge en América Latina una serie de corrientes que promueven la educación de adultos. Estas corrientes pedagógicas están vinculadas a los procesos económicos y sociopolíticos presentes, así como a los criterios de organismos internacionales como el Banco Mundial, la Unesco, la OEA, entre otros. Esta modalidad de educación se desarrolla con un sinfín de deficiencias, con las políticas educativas centralizadas y manejadas por los gobiernos de turno según su conveniencia, con lineamientos curriculares incipientes y orientados mejorar el nivel de formación de los trabajadores así como disminuir el índice de analfabetismo en la región.

Los procesos educativos se fundamentan en los lineamientos curriculares que cada institución educativa realiza en función de los campos de conocimiento requeridos por los individuos para resolver un conjunto de problemas presentes en la sociedad (González, 2000). Estos lineamientos se sustentan en las diversas corrientes filosóficas, psicológicas y pedagógicas; en los adelantos tecnológicos, en la constante transformación y evolución de las sociedades, y en su movilidad cultural.

Según Pansza (1990) el curriculum consiste en “una serie estructurada de conocimientos y experiencias de aprendizaje (...) con la finalidad de producir aprendizajes que se traduzcan en formas de pensar y

actuar frente a los problemas concretos que plantea la vida social y la incorporación al trabajo” (p. 21).

Obviamente, el carácter dinámico del currículo le facilita adaptarse, a través de los cambios, a las transformaciones presentes en la sociedad, a fin de alcanzar la formación del hombre en las diferentes áreas de desempeño, favorecer su autorrealización, la construcción del tejido social y el desarrollo económico.

Los cambios curriculares involucran diversos elementos, tales como: los propósitos, conceptos y enfoques de la educación, los materiales y recursos para los aprendizajes, las relaciones entre quienes conviven en la institución, la formación y las condiciones de trabajo de los docentes, el clima escolar, la organización de las rutinas de trabajo dentro de las instituciones, las interrelaciones institución- comunidad, entre otros aspectos.

A partir de los años 90 del siglo pasado, en América Latina se suscitaron una serie de cambios curriculares los cuales no generaron las transformaciones y beneficios académicos que se esperaban, tal como lo plantea Dussel (2006), cuando expresa:

... en muchas ocasiones la estrategia de reforma significó “engordar” el curriculum, sumar más materias y contenidos.... En la mayoría de los casos, se mantuvo una clasificación disciplinaria rígida, y se optó por incluir espacios “nuevos” en el curriculum, sin proceder a una rediscusión sobre cómo la aproximación rigurosa y sistemática de las disciplinas puede facilitar la reflexión, la elaboración de proyectos de vida más ricos, y el vivir y aprender con otros. (p. 11)

En efecto, un cambio curricular trasciende la simple sustitución de unas asignaturas por otras o el abultamiento del

mismo con contenidos que muchas veces son tomados por simplemente estar de moda. No, un cambio curricular requiere de una reorientación, contextualizada, flexible, y dinámica de los supuestos básicos de carácter pedagógico, psicológico, epistemológico y social que sustentan el currículo.

Asimismo, es menester la acción positiva del docente, el cual debe dejar a un lado la actitud pasiva y acomodaticia frente a los inconvenientes que se hacen presente en el desempeño de su profesión, así como su apego irrestricto a la pedagogía tradicional, “centrada en una educación en la transmisión de valores, normas y conocimientos, dando preponderancia al contenido” (Suárez, 2009, p. 14). De allí lo planteado por Valbuena (1995), cuando considera que los cambios de paradigmas surgen de una visión de futuro, donde se pretende el mejoramiento de los procesos y las personas que participan en ellos.

En este contexto, es medular la participación activa de todos los actores comprometidos en esta nueva misión, muy particularmente los docentes, los cuales hacen realidad la implementación del currículo. Docentes con un nuevo perfil profesional, con valores, conciencia crítica, comprometidos con un proyecto de vida; autónomos, creativos, solidarios y consustanciados con la realidad socioeconómica, política y cultural en los contextos donde se desarrolle.

De igual manera, Ferreyra y Batiston (1996) argumentan que el proceso de cambio curricular no puede ser realizado, conducido y controlado por los expertos sean éstos funcionarios políticos y técnicos del macrosistema o directivos de las instituciones sino que cada institución educativa, en conjunto con sus docentes, participantes y comunidad deben ser los llamados a desarrollar y dirigir esta acción.

Con relación a la República Bolivariana de Venezuela, el sistema educativo ha venido experimentando algunos cambios significativos con respecto su sistema curricular, pero sin diferenciarse mucho del comportamiento latinoamericano. Según Mora-García (2013), estas reformas han estado marcadas por: “el predominio de la razón instrumental, la estandarización, la regulación de clases, técnicas, diferencias de género por medio de formas rígidas de evaluación, clasificación, seguimiento y control” (p. 52). Características que se constituyen en debilidades con respecto al deber ser de un currículo direccionado al aprendizaje de jóvenes y adultos.

De igual manera, los cambios curriculares han dejado de lado la participación activa y el acompañamiento del docente así como su formación, lo cual se traduce en desviaciones que le dificultan abordar con propiedad los cambios implementados, tal como lo refiere el experto currículista Magendzo (1991), al considerar que la participación del docente en la investigación curricular se constituye en un imperativo profesional y una acción medular de su propio quehacer. Ante esto, es imposible contar con el apoyo de un docente que no esté suficientemente informado ni capacitado con respecto a la nueva visión curricular con la que tiene que enfrentarse.

Lo antes planteado no es ajeno en las instituciones de educación de adultos “Regulo Méndez” y “La Villa”, ubicadas, respectivamente, en los municipios Machiques de Perijá y Rosario de Perijá, del estado Zulia, donde se observa poca disposición del docente a ejecutar una acción didáctica desde la perspectiva andragógica y más aún, a realizar tales prácticas desde la óptica de la evaluación de los aprendizajes, pues le resulta difícil reconocer la condición adulta de los estudiantes, por consiguiente ignoran su participación en relación a la autonomía y la capacidad para la toma de decisiones sobre su evaluación académica.

En razón lo expuesto, se plantea el siguiente enunciado holopráxico: ¿cuál es la relación entre la reforma curricular y la praxis andragógica de los docentes en las modalidades de jóvenes, adulta y adultos?

Perspectiva teórica

Es importante darle un verdadero valor humanístico al proceso de educar. En ese sentido, Morin (2000) expresa: “La condición humana debería ser objeto esencial de cualquier educación” (p. 19). Lo anterior deja asentado la estrecha relación que hay entre la educación y el valor del sujeto como ser humano, sin mediar condición particular alguna para su formación. Así, desde la perspectiva del conocimiento formal e institucionalizado, la educación de adulto se toma como un referente para el empoderamiento al garantizarle al sujeto y al colectivo social una supervivencia más estable y segura.

Asimismo, Lindeman (1926 c.p. Knowles, 2006), considera la educación de adultos como:

... un proceso por el cual los alumnos cobran conciencia de sus experiencias más importantes. El reconocimiento de la importancia nos lleva a la evaluación. Los significados a la experiencia cuando sabemos lo que sucede y qué importancia tiene ese suceso en nuestra personalidad. (p. 42)

A partir de 1968 Knowles identifica el término educación de adultos como andragogía e introduce la teoría andragógica, la cual define como el arte y la ciencia de ayudar a adultos a aprender. De igual manera, dicho autor plantea que los adultos construyen su aprendizaje de manera participativa y autónoma, y que por poseer una forma de aprender distinta a la de los

niños, los facilitadores deben usar estrategias diferentes para guiar el aprendizaje.

La teoría andragógica (teoría Knowles) se sustenta en seis supuestos relacionados con el aprendizaje de adultos, los cuales son: a) necesidad de saber; b) autoconcepto del individuo; c) experiencias previas; d) prontitud en aprender; e) orientación para el aprendizaje y f) motivación para aprender.

En efecto, la educación de adulto no sólo está centrada a proporcionar conocimientos e información, sino que trascienden al incorporar las experiencias de vida de los participantes como estrategias que les permita ser generadores de cambios sociales, desde sus ambientes de aprendizaje.

A través del tiempo la conceptualización de la educación de adulto ha evolucionado lo que le ha llevado que en la actualidad este término aluda a un proceso de formación que se mantiene a lo largo de toda la vida, conocido como educación permanente de adultos. Según la Unesco (1997), la educación a lo largo de toda la vida es:

... más que un derecho: es una de las claves del siglo XXI. Aprender durante toda la vida significa replantearlos contenidos de la educación a fin de que reflejen factores tales como la edad, la igualdad entre hombres y mujeres, las discapacidades, el idioma, la cultura y las disparidades económicas. (p. 25)

Los jóvenes y adultos participan activamente en la construcción de sus aprendizajes. Este aprendizaje permanente y para toda la vida depende, además de los conocimientos académicos, de sus propias experiencias, de lo compartido con sus compañeros y de las informaciones que reciben fuera del marco académico y enmarcan, a su vez, elementos a considerar en el proceso de evaluación.

La V Conferencia Internacional de Educación de Adultos desarrollada en Hamburgo, sirve de marco del documento: La Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos, donde se elabora un concepto amplio sobre la misma:

Por educación de adultos se entiende el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus competencias técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. La educación de adultos comprende la educación formal y la permanente, la educación no formal y toda la gama de oportunidades de educación informal y ocasional existentes en una sociedad educativa multicultural, en la que se reconocen los enfoques teóricos y los basados en la práctica. (Unesco, 1997, p. 22)

De igual manera, la educación de adulto debe rebasar la frontera de la simple alfabetización para abocarse a una oferta educativa amplia que incluya la enseñanza, pero que a la vez que reconozca y valide los aprendizajes hechos por las personas a lo largo y ancho de la vida: en la familia, en la comunidad, en el trabajo, a través de los medios masivos de comunicación, en la participación social y en el ejercicio mismo de la ciudadanía (Unesco, 2008).

Según Adam (1970), la gestión del proceso de educación de jóvenes y adultos debe cumplir con los principios de: a) participación, al favorecer la interacción del individuo en su proceso de aprendizaje, compartiendo con sus compañeros y facilitador, experiencias que contribuyan en la construcción de su propio aprendizaje; b) flexibilidad: cuando se establecen estrategias de aprendizaje flexibles que le permiten al estudiante gestionar su aprendizaje y cumplir

sus responsabilidades académicas que demanda su proceso de formación; c) horizontalidad: al asumir que al momento de compartir saberes tanto el facilitador como el educando se encuentran en contextos idénticos.

La aplicación de estos principios brinda a los jóvenes y adultos la posibilidad de continuar su proceso formativo, a través del establecimiento de regímenes educativos adaptables a las necesidades de los participantes.

Con respecto al sistema educativo venezolano, este se caracteriza por presentar un régimen educativo con varias modalidades, entre las cuales se encuentra la educación de jóvenes y adultos. La educación de adultos tiene su fundamento legal en el capítulo X de la Ley Orgánica de Educación (LOE) de 1980.

Dicho capítulo está referido a todas aquellas personas mayores de 15 años de edad, que deseen adquirir, ampliar, renovar o perfeccionar sus conocimientos o cambios de profesión, tal como lo cita el artículo 39 (LOE). De igual manera los artículos 40, 41 y 42 hacen referencia a la organización, maneras en que se impartirá la educación, evaluación y acreditación de los conocimientos, entre otros aspectos.

El objeto de esta modalidad de educación es brindar la formación cultural y profesional indispensable que permita capacitar a los jóvenes y adultos en el desempeño de su vida social, el trabajo productivo y la prosecución de sus estudios, a través de un proceso educativo que desarrolle un currículo flexible, de calidad, motivante y adaptable a necesidades del sujeto objeto del aprendizaje. Tal postura es respaldada por Graizer (s.f.) como lo plantea:

Se podría afirmar que se espera un currículum que sea flexible, integrado, integrado, modularizado, con el foco en las características de los sujetos

joven y adulto (...) que forme profesionales para el mundo del trabajo,... que contemple los saberes adquiridos en el sistema educativo previamente por los estudiantes así como aquellos adquiridos fuera del sistema. (p. 17)

De allí que el currículo de educación de adultos debe desarrollarse de manera tal que responda a las características y necesidades del sujeto a quien va dirigido. Un currículo que le permita consensuar y reflexionar sobre lo que desea alcanzar en el proceso educativo; así como le convierta en el conductor de su propio proceso de aprendizaje.

De igual manera, Nespereira (2006) plantea:

un diseño curricular además de configurarse como producto de una selección de contenidos, supone una concepción precisa sobre las características de la población a la que se aplica el diseño y que está relacionada, particularmente, con la interpretación acerca de cuáles son sus necesidades. (p. 2)

A lo largo del tiempo el currículo de la educación de adulto ha sufrido cambios y reformas con la intención de mejorar su calidad así como la praxis del docente. Según Quesada (2006), una reforma curricular es "como cambio procesal en y por las prácticas sociales que delimitan el campo donde se desarrolla el conocimiento. Significa un cambio en cuanto a la forma de transformar el conocimiento y ser transformado por él" (p. 83).

A partir del año 2016, desde el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), se plantea la reforma Curricular en la Modalidad de Jóvenes, Adultas y Adultos; promulgada en la Resolución N° 0142 del 02

de noviembre de 2016 y publicada en la Gaceta Oficial N° 41.044 del viernes 02 de diciembre de 2016 a través de la cual se pretende lograr la transformación de la educación tradicional en la educación que verdaderamente responda a las necesidades de la población joven y adulta, lo cual a su vez corresponda con un cambio en la praxis educativa del docente inserto en dicha modalidad.

Este proceso de reforma curricular se inscribe dentro de las finalidades de la educación establecidas en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en su artículo 102, el cual refiere:

... desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. (s.n.)

Es obvio que lo plasmado en el citado artículo riñe con prácticas educativas fragmentarias y memorísticas, dirigidas al simple recorrido y manejo de un sinnúmero de informaciones. El propósito de las reformas curriculares se fundamenta en la necesidad de responder a los requerimientos que se pretenden promover y difundir en los diferentes niveles de los sistemas educativos; exige una revisión de conceptos y maneras de hacer que apunten a un hecho educativo caracterizado por la comprensión crítica y en profundidad del mundo actual.

Para salir airoso a las exigencias del mundo de hoy, la educación de jóvenes y adultos exige lineamientos curriculares desarrollados bajo una visión holística que propicie la vinculación entre el entorno

académico y el entorno social; “la discusión y el diálogo informado (...) múltiples posibilidades de expresión creativa y exploración de las potencialidades personales” (MPPE, 2016, p. 7).

Ante lo planteado, es imposible ignorar la importancia que reviste para la educación el sistema curricular, puesto que “el curriculum es el corazón de cualquier emprendimiento educacional y ninguna política o reforma educativa puede tener éxito si no coloca al curriculum en el centro” (Jallade, 2000, c.p. Casimiro, 2004, p. 110). Sin embargo, no se puede hablar de un cambio curricular sin abordar la praxis docente. Así, Coll (1992) considera que si bien es cierto que el currículo preside las actividades escolares y proporciona guías de acción adecuadas, de igual manera lo es el que en los docentes reside la responsabilidad directa de llevar a cabo su ejecución.

Para Alcalá (2012), la praxis docente se relaciona con un conjunto de acciones, actividades y tareas metodológicas que al ser acompañadas con principios y estrategias andragógicas adecuadas, facilitan el proceso de aprendizaje en el adulto. Asimismo, Izarra y Gutiérrez (2011) consideran que en la praxis andragógica se aplican métodos y procedimientos distintos a la forma académica tradicional, los cuales conducen a aprendizajes diferenciados que impulsan a plenitud el desarrollo y la autorrealización de los jóvenes y adultos.

La praxis andragógica se basa en el sujeto a educar y se sustenta en el aprendizaje basado en problemas-personales, profesionales, entre otros- los cuales se constituyen en anclajes para la adquisición e integración de nuevos conocimientos (Aguilar, 2011). Conforme a lo antes planteado, el docente-facilitador no solo proporciona conocimientos e información sino que trasciende al incorporar las experiencias de vida del participante adulto como

estrategias que le permita ser generador de cambio social desde su ambiente de aprendizaje.

Desde esa perspectiva, es relevante el papel que desempeña el docente-facilitador andragógico en el logro de la transformación creadora del acto educativo que impulse el aprendizaje de los participantes y estimule el desarrollo profesional, tal como lo refiere la UNESCO (2009), al considerar como imperioso contar con un personal docente calificado, talentoso y comprometido con su labor.

En efecto, el facilitador de adultos debe asumir una nueva visión epistémica, que le permitan conjugar estrategias constructivistas con los principios andragógicos, a fin de orientar al estudiante adulto a aprender a aprender, permitiéndole desempeñar el rol principal en su proceso de construcción de nuevos saberes, postura que se apoya en lo planteado por Garita (2008) cuando señala que: “Los estudiantes han de asimilar, dominar y poner en práctica un conjunto de estrategias que les permita planificar y organizar sus propias actividades de aprendizaje; por eso aprender a aprender es el procedimiento personal más adecuado para adquirir cualquier conocimiento” (p. 30).

De igual manera, para autores como Cabero (2000), el docente debe apoyar, orientar y facilitar el proceso de construcción del conocimiento por parte del participante adulto. Es decir, el facilitador debe crear un ambiente de aprendizaje que estimule en el participante el descubrimiento de nuevos saberes a través del apoyo del facilitador. Para Díaz Barriga y Hernández (2002) el docente “se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento” (p. 3).

MÉTODO

La presente investigación se consideró de tipo correlacionar, con un diseño de

campo, transeccional contemporánea. En el proceso de recolección de los datos se utilizó la técnica de la encuesta y el instrumento fue un cuestionario autoadministrado, tipo escala Likert, con alternativas de respuestas múltiples. La validez del instrumento se realizó a través de juicio de expertos. La confiabilidad se midió a través del Coeficiente de Cronbach, el cual fue calculado mediante el programa SPSS versión 19, obteniéndose un valor de 0.803, considerándose altamente confiable. La población la conformaron: dos (2) directivos y treinta y ocho (38) docentes de la institución educativa “Regulo Méndez” y dos (2) directivos y veintiún (21) docentes de la institución educativa “La Villa”. Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva y el coeficiente de correlación de Pearson.

RESULTADOS

Con relación a la valoración de la reforma curricular aplicada en el nivel de media general en la modalidad de jóvenes y adultos, a través del instrumento elaborado para tal fin se recogió la información aportada por la población objeto de esta investigación (directivos y docentes), referida a la descripción de dicha variable. Las respuestas de los directivos como las de los *docentes*

con relación a dicha reforma le ubicaron en una categoría de excelente.

De igual manera, al evaluar la variable praxis andragógica, los resultados arrojados le ubicaron en una categoría de excelente.

Finalmente, el cálculo del coeficiente de Pearson para las variables objeto de este estudio arrojó un valor de 0,803, lo cual determinó que entre ambas variables existe una correlación significativa (directamente proporcional), tal como se muestra en la tabla 1. Es decir que el comportamiento de una de las variables influye directamente en el comportamiento de la otra.

En efecto, la valoración obtenida entre la reforma curricular y la praxis andragógica permitió establecer que entre ambas la aceptación de la misma por parte de los directivos y docentes, en consecuencia, los resultados que se esperan a futuro están garantizados siempre y cuando se involucren de forma activa los actores principales y se trabaje de manera mancomunada con ellos. En síntesis, el éxito de un cambio curricular involucra: la participación del docente antes, durante y después de su implementación, la formación pertinente de los docentes; que responda a las necesidades e intereses de los participante tanto de manera individual como grupal, entre otros.

Tabla 1. Correlación entre las variables reforma curricular y praxis andragógica

Correlaciones		
	Reforma_Curricular	Praxis_Andragógica
Correlación de Pearson	1	0,803**
Sig. (bilateral)		0,000
N	63	63

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones		
	Reforma_Curricular	Praxis_Andragógica
Correlación de Pearson	0,803**	1
Praxis_Andragógica	Sig. (bilateral)	0,000
	N	63

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: elaboración propia

El currículo es la guía o “el corazón” de cualquier emprendimiento educacional, por lo que una reforma o cambio curricular diseñada y aplicada bajo la concepción andragógica delinea de manera determinante la praxis a seguir por el docente - facilitador, la cual estará orientada a la transformación en la que la acción y la reflexión, la teoría y la práctica, unificándose en un proceso dialéctico, sean la génesis que permitirá la selección de los contenidos del saber, todos ajustados a la propia realidad social del contexto en estrecha vinculación con la comunidad.

En este contexto, para que el proceso de aprendizaje se lleve a cabo en forma efectiva, se hace necesario, tal como lo plantea Rodríguez (2015) que:

... el facilitador y participante adulto tengan presente los principios andragógicos, para que exista una legítima relación de participación y horizontalidad, donde predomine el respeto por la ideas, se acepten las disertaciones de manera constructivas, para que el estudiante adulto gestione su aprendizaje. (p. 281)

Los resultados arrojados en de esta investigación coinciden con lo expresado por Lamberto (2014), cuando plantea que los docentes deben estar dispuestos a enfrentar los cambios y mejorar su práctica educativa. Así mismo, las reformas curriculares tienen como fundamento la necesidad de responder

a los requerimientos que se pretenden promover y difundir en los diferentes niveles de los sistemas educativos.

De igual manera, Pérez de Maza (2007) señala que contribuir con la formación integral del participante, desarrollar una mayor sensibilidad social, permitir y fortalecer una actitud de compromiso y responsabilidad con su comunidad; desarrollar habilidades y comportamientos básicos como servidor social y futuro profesional; son, entre otros, aspectos a considerar en toda reforma curricular.

Ante esta realidad, el docente-facilitador debe asumir la praxis andragógica como un reto que lo motive a hacer transformaciones en su quehacer académico, dejando a un lado lo monótono y rutinario, puesto que se convierten en limitaciones en su desempeño y en obstáculos en los participantes. La educación del siglo XXI exige que el facilitador andragógico, reactive su actuar y se posicione de estrategias constructivista, dirigidas a la formación de personas adultas comprometidas con su aprendizaje.

De igual manera, las instituciones educativas están llamadas a promover en el docente-facilitador el dominio de metodologías y estrategias que faciliten la colaboración y el trabajo en equipo, en un clima positivo de interacción dirigido a mejorar la calidad y la eficacia en la búsqueda de optimar la implementación de la reforma curricular.

La actual reforma curricular, en su modalidad de jóvenes y adultos, presenta uno de los aspectos más importantes del sistema educativo venezolano, la misma ha generado una serie de expectativas en relación con su efectiva aplicabilidad y operatividad, así como con respecto a las bondades que proporciona a los participantes y comunidad que son quienes resultan beneficiarios directos de este proceso.

Una mirada a esta situación, desde el paradigma educativo, conlleva a reafirmar que el conocimiento es la vía para la organización social y económica de un país; y la educación, entendida como el medio a través de la cual se produce y se distribuye éste conocimiento, no puede hacer caso omiso ante esta situación, sino más bien debe acoplar las diversas disciplinas al contexto en donde interactúa el principal actor del proceso de aprendizaje, como lo es el participante adulto.

CONCLUSIONES

Con relación al resultado del Coeficiente de Pearson para las variables objeto de este estudio, se determinó que entre ambas variables existe una correlación significativa (directamente proporcional). Es decir que el comportamiento de una de las variables influye directamente en el comportamiento de la otra. Ante esto puede afirmarse que un currículo estructurado con lineamientos claramente definidos se constituye en una guía en la praxis del docente.

La educación de jóvenes y adultos, por estar direccionados a una población específica, deben ajustarse a los principios andragógicos. Razones por las cuales presentan características que les hacen muy particulares; su plan de enseñanza es abierto y centrado más en la persona que en las asignaturas; flexible puesto la enseñanza se organiza desde la diversidad de estilos de aprendizaje de los alumnos; participativo, al

lograr que el estudiante sea partícipe del desarrollo de su propio aprendizaje; de base antropológica, como producto sociocultural e histórico de una determinada sociedad; e interdisciplinar, al permitir la integración de los conocimientos.

En este mismo orden de ideas, las reformas curriculares deben llevarse a cabo con el apoyo de la comunidad institucional antes, durante y después de su implementación; siendo los docentes pieza clave a lo largo de todo el proceso, pues son quienes aportan información cognitiva y experiencial durante la construcción del diseño y, además, permiten la concreción de dicha reforma a través del aprendizaje.

Asimismo, el docente-facilitador debe comprender que un proceso de cambio curricular, debe ser asumido con claridad y responsabilidad, por lo que debe empoderarse de los criterios y normas establecidas para poder funcionar de manera acorde con las expectativas de las autoridades educativas y muy particularmente con la población de interés, los jóvenes y adultos, quienes son los beneficiarios de dicho reforma.

Finalmente puede inferirse que un cambio curricular será exitoso si cuenta con facilitadores que integren a su praxis docente estrategias y métodos andragógicos que favorezcan en los estudiantes jóvenes y adultos el desarrollo de las competencias requeridas para su formación académica, a través de motivaciones intrínsecas al propio proceso de aprender: curiosidad, encontrar respuesta a una pregunta, solucionar un problema, disfrutar del saber, entre otros.

REFERENCIAS

- Adam, F. (1970). *Andragogía: ciencia de la educación de adultos*. Caracas: Fide
- Aguilar, M. (2011). *Andragogía, educación durante toda la vida*. *Revista Uruguaya*

- de *Cardiología*, 26(3), 171-172. Recuperado de <http://suc.org.uy/revista/v26n3/pdf/rcv26n3-editorial-andragogia.pdf>
- Alcalá, A. (2012) Modelo de Aprendizaje Andragógico. España: Editorial Académica Española
- Cabero, J. (2000). El rol del profesor ante las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Agenda Académica*, 7, 41-57
- Casimiro, A. (2004). Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação. En: *Revista Brasileira de Educação*, 9. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a08.pdf>
- Asamblea Nacional Constituyente. (1999). Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial Extraordinaria N° 36.860 de fecha 30 de diciembre de 1.999. https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_venezuela.pdf
- Chacón, P. (2012). La andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 15-26. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/3729/3578>
- Coll, C. (1992). Psicología y curriculum, una aproximación psicopedagógica a la elaboración del curriculum escolar. México: Paidós
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill
- Dussel, I. (2006). Estudio sobre la gestión y desarrollo curricular en países de América Latina. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO. Santiago de Chile
- Ferreira, H. y Batiston, V. (1996). El curriculum como desafío institucional. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas
- Garita, L. (2008). La Didáctica Universitaria en el Contexto de la Andragogía: Aprender a aprender en la educación de personas adultas. Costa Rica: Tec Empresarial. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3201077.pdf>
- González, E. (2000). Un currículo basado en la solución de problemas para la formación de profesionales. Medellín: Universidad de Antioquia. Colombia
- Graizer, O. (s.f.). Un curriculum para jóvenes y adultos. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Argentina <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004284.pdf>
- Izarra, K. y Gutiérrez, D. (2011). El aprendizaje del estudiante de Postgrado desde la perspectiva andragógica. Artículo. *Revista Ethos Venezolana*. Volumen 3, Número 1
- Knowles, M. (2006). Andragogía. México: Oxford
- Lamberto, J. (2014). Actitud del docente universitario ante la innovación curricular. (Trabajo de grado). Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín. Venezuela
- Magendzo, A. (1991). Currículum y cultura en América Latina (2ª ed.). Chile: Programa interdisciplinario de Investigaciones en Educación
- Mora-García, J. (2013). Las reformas en la historia del currículo en Venezuela. (El proceso de implantación de la Educación Básica 1980-1998). Grupo de investigación HISULA. Universidad de los Andes, Venezuela
- Morín, E. (2000). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Traducción Mercedes Vallejo-Gómez. Caracas, Venezuela: Unidad de publicaciones Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad Central de Venezuela, UNESCO, FACES-UCV, CIPOST
- MPPE. (2016). Proceso de Transformación Curricular en Educación Media. Documento general de sistematización de las propuestas pedagógicas y curriculares surgidas en el debate y

- discusión, y orientaciones fundamentales. Caracas. Venezuela
- MPPE (2016). Resolución N° 0142 (Reforma Curricular) (2016, noviembre 16). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 41.044, diciembre 02, 2016
- Naciones Unidas (1948.). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.cmdlt.edu.ve/04-institucion/pdfs/Declaracion%20Derechos%20Humanos%201948.pdf>
- Nespereira, V. (2006). El diseño curricular en la Educación de Jóvenes y Adultos. Mimeo, Cátedra de Educación de Adultos, Universidad de Palermo, Buenos Aires. Argentina
- Pansza, M. (1990). Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículo. En: Perfiles Educativos. 42, CISE-UNAM, México
- Pérez de Maza, T. (2007). Caracterización de los vínculos de la extensión universitaria con las carreras de Educación Integral de la Universidad Nacional Abierta. Un enfoque descriptivo, interpretativo e iluminativo. Caracas: Fondo Editorial Ipasme
- Quesada, R. (2006). Reforma Curricular: Rito y Acto de Fe. *Revista de Ciencias Sociales* 1 (94), 81-96
- Rodríguez, C. (2015). Andragogía en Venezuela: un proceso histórico en la educación y formación de adultos. *Revista Ciencias de la Educación* 26(47). Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/47/art17.pdf>
- Suárez, R. (2009). La Educación. Estrategias de Enseñanza-aprendizaje. Teorías Educativas. México: Editorial Trillas
- Unesco. (2015). La recomendación sobre el Aprendizaje y la Educación de Adultos 2015. Recuperado de <https://uil.unesco.org/es/educacion-adultos/recomendacion/recomendacion-sobre-aprendizaje-y-educacion-adultos-unesco-2015>
- Unesco. (2009). Conferencia mundial sobre la educación superior. Documento en línea. Recuperado de www.unesco.org/education/wche2009/comunicado_es.pdf
- Unesco. (2008) CONFINTEA VI. Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro posible Marco de Acción de Belém (Brasil)
- Unesco. (1997). Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos. Informe final. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110364_spa
- Valbuena, R. (1995). El paradigma holístico en Educación, en Omnia. Revista Interdisciplinaria de la División del Estudios para Graduados de la Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela