

Aprendizaje por el método de proyectos en la UNESR

Rafael Romones Montero¹

UNESR - Núcleo Caracas | vanfinsa@gmail.com

Fecha de recepción: **29 septiembre 2023**

Fecha de aceptación: **23 octubre 2023**

RESUMEN

Este artículo pretende presentar mi experiencia en nuestro Programa de Aprendizaje por el Método de Proyectos, impartido por el Centro de Experimentación Para el Aprendizaje Permanente (CEPAP). Es formalmente un programa universitario, adscrito a la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) en Venezuela, como un modelo de carácter andragógico del proceso formativo del centro, con postulados propios en su realización. El educando se concibe como un participante, que dirige su aprendizaje de acuerdo a sus propias necesidades de formación en un proceso integrado en el cual construye y demuestra los aprendizajes logrados a través de la sistematización de su experiencia, iniciando sus productos curriculares a través de su autobiografía y al docente como un facilitador del proceso integrado del método, creando sus propias normas internas y pautas de funcionamiento. Siendo fundamental la autogestión y cooperación en la comunidad de aprendizaje establecida para la producción de conocimientos, y que actualmente empieza a mostrar notables frutos sobre los modos de pensamiento de los hombres y mujeres de América Latina y en especial en Venezuela sobre el crecimiento humano de aquellos y aquellas que tienen voz y no se confrontaban a tomar la palabra.

Palabras clave: Programa de aprendizaje; Estudios andragógicos; Método de proyectos; Autobiografía; Comunidad de aprendizaje.

¹ Soy Licenciado en Educación y facilitador cooperante investigador en el CEPAP-UNESR con experiencias en investigaciones y asesorías en mi rol profesional central en la economía social y solidaria y de los DD.HH.

Cuando realizamos el Programa Universitario en el Centro de Experimentación para el Aprendizaje Permanente (CEPAP) de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) en el año 2013 (CEPAP-UNESR), tuvimos la certeza de que era una oportunidad indubitable para atender a una realidad social, a personas que por diversas razones personales o exógenas no habían podido culminar algún nivel de nuestras enseñanzas superiores o estudios universitarios, para el mayor y mejor desempeño de actividades profesionales o de investigación científica.

En lo personal estuve convencido de que el método de proyectos me ofrecía un nuevo modo de comprender la escolaridad en la etapa adulta desde el abordaje andragógico, un sistema curricular dúctil y acertado desde la óptica sociológica y del funcionamiento de la sociedad. Significativo desde el punto de vista personal y fundamental desde el enfoque epistemológico de tipo ontológico y gnoseológico. Para reconocer y establecer firmemente los principios de preeminencia establecidos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), acerca del trabajo que ha desarrollado históricamente el CEPAP desde sus primeros pasos en 1976, es necesario colocarse en una perspectiva multidimensional que nos permita dialogar sobre un acumulado histórico que se destaca por su interés en el cultivo de aprendizajes, su importancia en la innovación educativa y su calidad metodológica.

También nos referimos a más que un programa académico de un enfoque formativo singular, a un proceso integrador “facilitador-participante-comunidad de aprendizaje”, en el cual, a través de un diálogo con los autores, en un intercambio activo de saberes e ignorares, el participante, a partir de la subjetividad de la persona que aprende, que construye, que permite darle

sentido a lo aprendido, demuestra los aprendizajes logrados, a través de la sistematización de las experiencias de sus vidas, a búsquedas investigativas y vínculos con redes socioeducativas y movimientos sociales, dándole sentido desde un espacio real-genuino y original para la creación intelectual a: “la comunidad de aprendizaje”.

Según Padilla, Adrián (org. 2008): “...nos problematizamos frente a una dimensión como la *“Transformación Universitaria”* para decir(nos):

- » ¿Con cuál pensamiento estamos pensando ese proceso de cambios profundos?
- » ¿Cómo lo visualizamos?
- » ¿Cómo lo configuramos como problemática?
- » ¿Qué aportes, desde una experiencia educativa de casi cuatro décadas, podemos ofrecer para dinamizar-confrontar-armonizar la universidad que necesitamos y, a su vez, problematizarla?
- » ¿Por qué concebimos una Universidad-Pueblo y un Pueblo-Universidad en una dialéctica creadora que nos prefigura tiempos y dinámicas diversas, simultáneas y complejas? Y continua, afirmando que:

...Esas interpelaciones nos ayudan a visualizar procesos que nos permitan propiciar el desarrollo de un pensamiento crítico que apunte dinámicas transformadoras en el seno de la universidad y en los tejidos socioculturales diversos. Asimismo, supone compromisos con visiones y sentidos que recorren rupturas paradigmáticas, procesos creadores y recreadores en zonas fronterizas de distintos campos de conocimientos, emergencias

epistemológicas y reconfiguración de subjetividades en las prácticas sociales y culturales. Al mirar a la universidad como dimensión, como lugar de cultivo de epistemes, vemos multilécticas que puján por transformarla y, también, vemos otras que resisten con la fuerza secular de un conservadurismo.

Según Lyotard (1984), el pasaje a la posmodernidad se dio por la caída de las ideas que predominaron durante la modernidad. A causa de lo antes referido y en consecuencia de la literatura científica revisada confirma un cambio epistemológico insoslayable como podemos observar en:

- » Munné (1993), que sostiene: “un nuevo enfoque epistemológico para el comportamiento social”.
- » Martínez Miguélez (1993), da cuenta de un: “paradigma emergente”.
- » González Rey (1997), propone una: “epistemología cualitativa”.
- » López Alonzo (2002), habla del: “giro epistémico”.
- » Rosa Sousa & Colb. (2001), señalan que: “existe un desasosiego epistemológico”.

Avanzando en mismo orden de ideas, Santos, Boaventura De Souza (2008, 90); en efecto, subraya que:

...La ecología de saberes es, por así decir, una forma de extensión en sentido contrario, desde afuera de la universidad hacia adentro de la universidad. Consiste en la promoción de diálogos entre el saber científico y humanístico que la universidad produce y los saberes legos, populares, tradicionales, urbanos, campesinos, provincianos, de culturas no

occidentales (indígenas, de origen africano, oriental, etc.) que circulan en la sociedad.

A lo largo de este tiempo el CEPAP-UNESR ha desarrollado un conjunto de hechos para cuyo conocimiento se construyen objetos de investigación con las referencias de pensadores de primer orden como lo son: Paulo Freire y Simón Rodríguez; pensadores ilustres de la teoría social como: Chomsky, Humberto Maturana, Edgar Morin, pioneros de una nueva epistemología y, Félix Adam, Urie Broffenbrenner, Émile Durkheim, Matthew Lipman, Wimmer y Perner, teóricos de la educación, la ecología del desarrollo humano y la teoría de la mente que nos enfrentan a nuevas maneras del conocimiento. Todos ellos con experiencias educativas en América.

Han transcurrido más de ciento cinco años en el pensamiento de una “nueva universidad” para América Latina y particularmente para Venezuela. Los estudiantes argentinos antes del manifiesto de 1918, llamado la Declaración de La Plata, expresaban:

Nuestro régimen universitario -aún el más reciente- es anacrónico. Está fundado sobre una especie del derecho divino: el derecho divino del profesorado universitario. Se crea a sí mismo. En él nace y en él muere. ...El concepto de Autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro en un hogar de estudiantes universitarios, no solo puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la substancia misma de los estudios. (Manifiesto liminar de la Universidad de Córdoba, 1918).

En el mismo Manifiesto liminar, la juventud argentina de Córdoba ya no pide, sino exige que se le reconozca el derecho a exteriorizar ese pensamiento propio de los cuerpos

universitarios por medio de sus representantes culminando con la siguiente declaración:

...Hay que hacer de nuevo las universidades: nuevos planes, nuevas orientaciones, no basta modificar el estatuto, no es suficiente hacerlo más amplio, hay que modificar fundamentalmente todo el sistema. El tipo de sociedad que está naciendo exige cosas que antes eran inconcebibles, y la universidad, si quiere dejar de ser un parásito y una execrable escuela de castas, debe abrirse como una flor a todos los vientos, debe enviar su perfume a todas partes, debe vivir la vida de todos y tener por límite el horizonte". (Declaración de la Universidad de La Plata–Argentina, 1920).

Por otro lado, en diciembre 2004, en el Primer Encuentro Mundial de Intelectuales y Artistas en Defensa de la Humanidad realizado en Caracas, consideró como perentorio e impostergable:

La puesta en marcha de amplios programas, promovidos por el estado, que aseguren el acceso de todos a la educación en sus distintos niveles, incluido el universitario, así como el incremento de la formación en ciencia y tecnología. Este proceso debe ir acompañado de una imprescindible reflexión crítica sobre el papel de la ciencia como herramienta de transformación de nuestras sociedades y de un rediseño de las instituciones encargadas de la formación y producción de conocimientos que contemple: el respeto a la diversidad cultural y la participación democrática. En su conjunto, este proceso deberá estar bajo la guía de principios éticos, en especial, el de la solidaridad social. (Memorias del Primer Encuentro de Intelectuales

y Artistas en Defensa de la Humanidad, Caracas. diciembre, 2004). Ricci, G. (2006).

Encontramos en el pensamiento educativo y político del maestro Simón Rodríguez que nos cuestiona, hoy en día lo siguiente:

¿Dónde iremos a buscar modelos? La América española es original. original han de ser sus instituciones y su gobierno. Y originales los medios de fundar uno y otro. O inventamos o erramos. “Instruir no es educar; ni la instrucción puede ser un equivalente de la educación, aunque instruyendo se eduque”. “...No hay interés donde no se estribe el fin de la acción. Lo que no se hace sentir no se entiende, y lo que no se entiende no interesa”. “Nadie hace bien lo que no sabe; por consiguiente, nunca se hará república con gente ignorante, sea cual fuere el plan que se adopte...Republicano pensadlo bien, educad muchachos si queréis hacer república”. (Rodríguez, S. 1990).

Dicho lo anterior Rodríguez, S. (1990), no solo nos define el sentido de la educación y su importancia sino también nos establece el rol o mejor dicho cuál es el papel del educador, a saber:

Debe ser sabio, ilustrado, filósofo y comunicativo, porque su oficio es formar hombres para la sociedad... Enseñen los niños a ser preguntones, para que, pidiendo el porqué de lo que se les mande hacer; se acostumbren a obedecer a la razón, no a la autoridad como los limitados, no a la costumbre como los estúpidos...No hay interés donde no se entrevé el fin de la acción. Lo que no se hace sentir no se entiende, y lo que no se entiende no interesa. Llamar, captar y fijar la atención, son las tres partes

del arte de enseñar. Y no todos los maestros sobresalen en las tres.

Por ello debemos promover la reapropiación de la cultura científica, así como de la tecnológica de un lado, y la humanística por el otro, para estimular y dinamizar la capacidad de los educandos de actuar con valores y principios éticos y compromiso social ante los grandes retos del presente y el devenir.

Nuestros educandos del modelo “cepapiano”, necesitarán generar una vivencia compartida, visualizando al CEPAP como una utopía encarnada, una propuesta viva que desde la construcción cotidiana de sus experiencias socio-formativas, mediante dinámicas tangibles de construcción curricular personalizada de referencia educativa con una concepción holística de la cultura como postura epistemológica y metodológica que sostiene la propuesta de Método de Proyectos del CEPAP, dentro del pensamiento filosófico y de la producción intelectual para generar compromiso consigo mismo, con su equipo de sistematización y comunidad de aprendizaje en el contexto cotidiano, social y comunitario donde se desempeña laboralmente y como participante de su proceso formativo, aprovechando de nuevos enfoques teóricos y metodológicos del método de proyectos, que integren los saberes tradicionales, la ciencia, la tecnología, la información y comunicaciones moderna, son aspectos fundamentales para su desarrollo intelectual con la firme intención de estimular el talento humano y la creación de perspectivas epistemológicas coherentes con sus particularidades culturales estimulando las posibilidades locales apuntando al desarrollo endógeno y personal en su entorno social y laboral.

MÉTODO DE PROYECTOS: UNA FORMA DE CONSTRUIR EL CURRÍCULUM

Progresivamente, como resultado de las nuevas percepciones del currículum se evidencia la necesidad educativa de la construcción de nuevo currículum. La formación tradicional universitaria se confronta hoy en día con la necesidad educativa del nuevo sujeto de aprendizaje con necesidades educativas especiales, que, mediante los procesos de participación socio-comunitaria, se hace más protagónico e interesado en la solución de problemas glocales, regionales, nacionales y propios de su desarrollo endógeno o su comunidad local que no encuentran ninguna respuesta en el modelo tradicional en la instrucción y los estudios académicos del pregrado universitario.

Concretamente, la carrera docente para el desarrollo de profesionales en educación en una universidad concebida en los términos que exponemos, representa un elemento fundamental para el desarrollo humano en Venezuela dado que, por una parte, los índices de escolarización siguen siendo insuficientes a pesar de los recientes planes nacionales de reinserción escolar a través de las diferentes misiones que adelanta el ejecutivo nacional. El problema se manifiesta apenas ante el comienzo de una solución. Pero, además, estos planes requieren de personal graduado y comprometido con el hecho educativo alineados a una nueva forma de entender el proceso educativo.

La Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) junto con los miembros plenos del Espacio Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES) y el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) en la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES) realizada en Caracas, Venezuela, UNESCO-CRES (2004), son los que

mejor lo dicen con su autoridad reconocida en la educación de la subregión latinoamericana, planteado que:

...Una tarea impostergable para todos nosotros, es la lucha para superar las desigualdades que conducen a la negación, a la invisibilidad, a la estigmatización del otro, cuya peor consecuencia es la exclusión de las grandes mayorías de los beneficios del desarrollo. Las apuestas por la integración implican políticas educativas que forjen vínculos de reciprocidad y solidaridad entre los pueblos. Se trata de propender por una integración que comprende y asume la diversidad de sociedades heterogéneas como las nuestras, pero que no puede aceptar las grandes desigualdades que nos afectan. Nuestros grandes propósitos deben orientarse hacia la Integración en la diversidad y no en la desigualdad.

De acuerdo con la Comisión Nacional de Currículo (2006), lo hace notar desde el punto de vista que: “Educar seres humanos capaces de reconocer y aceptar los cambios pertinentes para una verdadera transformación, es decir, educar para la disposición permanente de aprender lo cual nos lleva a considerar la pertinencia de la integralidad como principio fundamental para la formación de seres humanos”. En referencia a ello, Chomsky en *“Sobre democracia y educación”* (2004), afirma: “creemos que ninguna regla vale más que un estudiante en concreto...” “...si las reglas no pueden supeditarse al interés particular de un estudiante, significa que algo va realmente mal”. Reflexionando que: “...deben elaborarse programas muy estructurados para cualquiera con tan poca originalidad que sea eso lo que desee, pero no cree que se deben alentar ese tipo de actitudes. Insiste en que a la universidad la gente debería entrar y salir en cualquier momento de su vida...”

En este sentido, la UNESCO (Ibidem) establece que la

pertinencia de la educación superior en relación con el servicio a la sociedad, debe propiciar un análisis que incorpore lo inter y lo transdisciplinar, como una manera de contar con una visión más concreta y holística de esa realidad social. Asimismo, la formación de los profesionales dedicados a la educación que requiere el desarrollo del capital humano, necesita una reforma en los procesos educativos, porque en la conducción de dicha transformación, juega un rol fundamental el desarrollo de una pedagogía crítica transformadora.

Considerando que esto es posible como participante del método de proyectos del CEPAP, si uno se propone buscar aprender más, a través de la investigación analítica, utilizando la capacidad de pensamiento crítico, la evaluación de los datos y las informaciones pertinentes para los proyectos de aprendizaje con base a este método, entonces será posible aprender de manera diferente. Todo ello con el objetivo de desarrollar ideas que sean más creíbles, combinando numerosos detalles minuciosos mediante una participación decididamente activa, que conlleve a una transformación de las prácticas y de los valores educativos.

Esto traería consigo la transformación de las estructuras sociales, por lo tanto, el cambio de la labor que utiliza el docente-facilitador para su trabajo, será no solo a través del discurso y su participación en la acción didáctica y pedagógica, colocando el interés en la formación emancipadora, sino a partir de un pensamiento crítico y reflexivo, que nos plantee una investigación para la educación y no una investigación acerca de la educación, lo cual serviría intelectualmente a ese viraje que permita tomar rumbo hacia esa transición social que pregonamos. (Ramones, R. 2023).

En el planteamiento de Chomsky nuevamente en su

obra *Sobre democracia y educación* (2004), encontramos que la universidad debería proveer distintas alternativas de formación, de tal manera que cada persona se convierta dentro de ella en la persona que debería ser. De ahí que la pedagogía crítica, suponga el compromiso indeclinable de la comunidad educativa conformada por los educadores, educandos, padres de familia, representantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares, entre otros actores, de analizar y cuestionar sus respectivas funciones sociales y situaciones particulares relacionadas con la educación para mejorarlas en esencia procurando cambios significativos realizables a través de la participación en las comunidades de aprendizaje.

Por consiguiente, uno de los propulsores de esta corriente pedagógica andragógica fue Paulo Freire (1921-1997), quien con su principio del diálogo y con una vida dedicada a la educación, nos señaló un nuevo camino para la relación entre los facilitadores (profesores) y los educandos/participantes (alumnos), ya que sus ideas influenciaron los procesos de la democratización de la educación para todo el mundo. Fue el pedagogo andragogo de los oprimidos y en su trabajo transmitió la pedagogía andragógica de la autonomía y la esperanza. Influyó en las nuevas ideas educativas liberadoras en América Latina, África y Asia y su figura es referente constante en la política liberadora y en la educación universal. Ha sido tal su importancia que se le ha comparado con John Dewey (1859-1952), por la huella y resonancia de sus teorías sobre la educación popular y alternativa incluyente.

Asimismo, Paulo Freire se ocupó de los hombres y mujeres no letrados, de aquellos que no podían construirse un mundo de signos escritos y abrirse a otros mundos, entre ellos, el mundo del conocimiento “sistematizado” y el mundo de la conciencia “crítica” y el despertar “crítico”, porque para Freire

el conocimiento no se transmite, se construye, pues el acto educativo no consiste en una transmisión de conocimientos, es el goce de un mundo común. (Fernández, 1999).

En tal sentido el CEPAP permite el acceso a cualquier persona que tenga la ilusión y ganas de participar en un proceso integrado en el cual esa persona se convierte en un participante/educando activo, construyendo y demostrando los aprendizajes logrados a través de la sistematización de sus experiencias (personales, laborales y de vida), elaborando un producto final o proyecto educativo productivo, planteado bajo los referentes del Método de Proyectos (MP) de manera pertinente, para el cual requiera su participación y la orientación de los facilitadores y el consenso de diversos profesionales que cooperen y asistan en la realización de sus actividades académicas, en el marco de la comunidad de aprendizaje que participe.

Por lo cual, en el sistema de ingreso (Perfil de Ingreso) requiere de la presentación de productos curriculares (Perfil Prospectivo y Proyectos e Informes de Aprendizaje) generados de la modalidad educativa del CEPAP (Metodología de Proyecto) y presentarlos de manera de Unidades de Aprendizajes (UAS) de manera grupal a través de la autoevaluación y la evaluación colectiva de los equipos de sistematización, Comunidades de Aprendizaje (CA), a la cual pertenezca, adquiriendo mayor relevancia para nuestro objetivo (El Perfil de Egreso) y en la prosecución de la licenciatura en educación y nuestra visión de la profesionalización (Rol Profesional Central) a desempeñar como educador.

De esta forma el participante en medio de un diálogo de saberes, ideas y conocimientos, así como experiencias educativas, laborales, de vida y reconocimientos de sus ignorares en conjunto con la CA conjuntamente con el (la) facilitador (a), desarrollan un proceso de auto-formación y co-formación (el

currículum es ensamblado de acuerdo a los requerimientos teórico-prácticos del Método Proyecto, MP) que permitirá a sus participantes avanzar en su trayecto andragógico de acuerdo a sus experiencias previas de formación personal, laboral o vivencial, y sus demostraciones para plantear la teoría requerida a su capacidad de realizar un proyecto de aprendizaje que evolucione hacia un estadio de mayor elaboración conceptual y práctica de su Perfil de Egreso a través de un Trabajo Especial de Grado.

Por otra parte, orientados por algunas ideas de los teóricos de la complejidad, pensamos que la universidad debe presentar una oferta de temas genéricos necesarios para conformar una estructura cognoscitiva que garantice el pensamiento crítico y a la vez creativo, con algunos temas fundamentales de la formación del ser. Allí en medio del diálogo de saberes, es fundamental, la autogestión y cooperación para la producción de conocimientos, de acuerdo con las necesidades de cada uno de los participantes de la CA. Para lograr este objetivo la relación se caracteriza por la horizontalidad y participación de los integrantes de la CA, así como la presentación de los resultados de los proyectos de aprendizajes realizados en los seminarios y encuentros presenciales requeridos, de ser el caso, cuyos productos son evaluados por el equipo de sistematización de manera cualitativa y cuantitativamente.

Dado del carácter andragógico del proceso formativo del CEPAP, el educando se concibe como un participante del proceso, que dirige su aprendizaje de acuerdo con sus propias necesidades formativas. En este sentido, es imprescindible ser disciplinado, capaz de organizar su tiempo para cumplir con sus deberes laborales y demandas académicas que le exige el programa del CEPAP-UNESR, a través de su equipo de sistematización. Se debe desarrollar una disposición proactiva

hacia el aprendizaje cooperativo, pues su proceso académico en el CEPAP y en la propia CA en ningún caso puede darse de manera individual. De ahí que, la perseverancia y el compromiso consigo mismo, con su equipo de sistematización y facilitadores y el contexto cotidiano social y comunitario donde convive y se desempeña, son aspectos fundamentales para el desarrollo de un proceso formativo exitoso en el MP.

Asimismo, como medio para chequear de manera permanente el curso de la experiencia formativa del participante se debe ser capaz de realizar una autoevaluación continua y coevaluación sistemática tanto del proceso como el de los compañeros de la CA, en el ánimo de dar las orientaciones que se consideren pertinentes y asertivas para optar académicamente a la Licenciatura en Educación otorgada por la UNESR.

CONSIDERACIONES FINALES

Estamos apuntando, como objetivo, a una propuesta andragógica socio-formativa no convencional, que realce la innovación y la experimentación, en la generación y sustentación de procesos a una escala que los participantes, así como los facilitadores se reúnan y se sientan protegidas dentro del proceso del MP a una distancia como con la academia, sin ignorarla, lejos de una masificación desbordada del MP de una manera impersonal.

Por otro lado, se trata de mejorar y potenciar la transformación de la experiencia en conocimiento, y del conocimiento en experiencias. Este proceso del conocimiento se refiere a la pedagogía liberadora propuesta en esencia por Paulo Freire, que centra su atención en la concientización y el diálogo entre el facilitador y los educandos/participantes; a la

comprensión crítica y a la acción transformadora, donde las acciones de aprendizaje del participante deben causar una profunda transformación.

Para ello el participante, debe ser consciente de su realidad y cambiar su estructura mental para su transformación y liberación, mediante un pensamiento crítico de su realidad circundante, pues la pedagogía liberadora prepara a la persona para cuestionar y tomar conciencia de su realidad, desarrollar su personalidad, su pensamiento y actuación sabia e inteligente, a la vivencia personal-colectiva que ocurre en el desarrollo del proceso socio-formativo, conduciéndose a la generación, consolidación y validación de los seminarios en los cuales ha participado y en la elaboración y evaluación de las asignaciones y ensayos realizados.

Esto hace que el desafío sea la construcción de una propuesta de generación y socialización de conocimientos a través del MP en el ámbito de lo socioeducativo. Los facilitadores del MP no deben presentar su programa o contenido programático de manera impositiva, sino emplear el método dialéctico con los participantes, a través de la pregunta y así obtener los temas de interés para ellos; porque el docente tiene como prioridad, ayudarlos a lograr un punto de vista cada vez más crítico, con la responsabilidad que este acto requiere. Motivo por el cual los exhorta a los participantes del MP a iniciar ese trabajo de autocuestionamiento, reflexión profunda en sus espacios de encuentro, que les permita asumir la responsabilidad de formar un profesional capaz de modificar su realidad.

La educación debe superar la contradicción jerárquica del docente y el educando. A pesar que han pasado más de cinco décadas en las cuales vieron la luz la obras fundamentales de la propuesta pedagógica andragógica del educador brasileño

Paulo Freire, que siguen vigente: “La educación como práctica de la libertad” y “Pedagogía del oprimido”, la cual plantea la educación, como proceso de liberación permanente del hombre, debe vivirse con coherencia y valentía, como acto de rebeldía, se debe asumir un compromiso personal, socio-comunitario a través del proceso dialéctico para la evolución en sujetos centrales del proceso de aprendizaje en un crecimiento mutuo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, Félix (1977). *Andragogía, Ciencia de la Educación de Adultos*. Edición 2. ed. Impreso en Caracas. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Publicaciones de la Presidencia, 1977, c1970.
- Broffenbrenner, U. (2020). *Ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: Paidós.
- CEPAP (2008). *Una propuesta de formación para la transformación sociocultural*. Fondo Editorial CEPAP. Caracas, Venezuela, 2008.
- Chomsky, N. (2004). *Sobre democracia y educación*. Barcelona: Paidós.
- Comisión Nacional de Currículo (2006). *República Bolivariana de Venezuela (2006). Currículo Nacional Bolivariano*. Venezuela. (Información en línea) (Consulta, junio 2023).
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).
- Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos “Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje”. Recuperado, julio 28 de 2023: <https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/1990-DeclaracionMundialEducacion.pdf>.
- Dewey, John (1958). *Experiencia y educación*. Losada.
- Dewey, John (1948). *La experiencia y la naturaleza*. Fondo de Cultura

Económica.

Dewey, John (1952). *La busca de la certeza: un estudio de la relación entre el conocimiento y la acción*. Fondo de Cultura Económica.

Émile Durkheim (1982). *The Rules of Sociological Method*. Simon and Schuster. pp. 2-. ISBN 978-0-02-907940-9. Consultado el 17 de marzo de 2011.

Fernández, J. (1999). Paulo Freire: Una propuesta de Comunicación para la Educación en América Latina. Razón y Palabra. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE). (Información en línea) (Consulta, junio 2023).

Freire, P. (1965). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Siglo XXI Editores, 16ta edición, México.

Freire, P. (2010). *Pedagogía de la indignación*. Ediciones Morata, 3era edición. Madrid.

Freire, Paulo (1996). *Pedagogía da autonomia, saberes necesarios para a prática educativa*. Traducción Guillermo Palacios. Siglo Veintiuno de España Editores, S.A., Madrid, España. Edición 1997.

González Rey, F. (1997). *Epistemología Cualitativa y Subjetividad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Knowles, M. S. (1980). *La práctica moderna de la educación de adultos: de la pedagogía a la andragogía*. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge.

Lipman, M. (1989). *Pensamiento complejo y Educación*. Madrid: Ediciones de La Torre.

López Alonzo, O. A. (2002). *La teoría de la complejidad y el caos como*

alternativa epistemológica para la
psicología. En Revista IRICE, N° 16, (pp.
5-35).

Lyotard, Jean-Francois (1984). No.33, Modernidad y Postmodernidad (Otoño, 1984) pp.103-126. Publicado por Duke University Press. Benhabib, S. (1984). Epistemologies of Postmodernism: A Rejoinder to Jean-François Lyotard. New German Critique, 33, 103–126. <https://doi.org/10.2307/488356>.

Manifiesto liminar de la Universidad de Córdoba, 1918. Varios (2016). «Lecturas actuales del Manifiesto liminar de la Reforma Universitaria de 1918». Integración y Conocimiento (Argentina) 2 (5). ISSN 2347-0658. Archivado desde el original el 30 de marzo de 2018. Consultado el 28 de julio de 2023.

Martínez Miguélez, Miguel (1993). El Paradigma Emergente hacia una nueva teoría de la racionalidad científica. Gedisa, 1993. ISBN 84-7432-495-5.

Munné, Frederic (1993). Marcos psicosociales para el análisis de las organizaciones. Revista de Psicología Social Aplicada. (En prensa).

Maturana, H. (1991). El sentido de lo humano. Santiago: Ediciones Pedagógicas Chilenas, colección Hachette/Comunicación. Memorias del Primer Encuentro de Intelectuales y Artistas en Defensa de la Humanidad Caracas. Diciembre 2004.

Morín, E. (1999). La mente bien ordenada. México Veracruz: Editorial Universidad Eurohispanoamericana.

Padilla, Adrián (org. 2008). CEPAP: una propuesta de formación para la transformación sociocultural. Fondo Editorial CEPAP, Caracas, 2008.

República Bolivariana de Venezuela (2009). Ley Orgánica de

Educación, LOE. Venezuela.

- República Bolivariana de Venezuela (2012). Plan Nacional de Formación Permanente (2011-2012) (Información en línea) (Consulta, junio 2023).
- Rodríguez, P. (2003). La andragogía y el constructivismo en la sociedad del conocimiento. *Laurus*, 9(15), 80-89. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111335006>.
- Rodríguez, S. (1851). Consejos de Amigo Dados al Colejio de Latacunga. En C. H. y J. Ro (Comps.), *Simón Rodríguez Obras Completas* (pp. 599-659). Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190926042843/Simon_Rodriguez_Obras_Completas.pdf. Rodríguez, S. (1990). *Sociedades Americanas*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- Rosa Sousa, P. L., Bavaresco, A. & Martínez de Olivera, F. (2001). Un inquietante epistemológico. En *Subjetividad y Procesos cognitivos*, N.º 1, (pp.191-219).
- Santos, Boaventura de Sousa (2008a), "Foro Social Mundial", *Sociedad y políticas*, 36(2).
- Santos, Boaventura de Sousa (2008b), "La Izquierda en el XXI: Las Lecciones del Fórum Social Mundial", *Oficina del CES*, 298.
- Stainback S., & Stainback W. (1992). *Curriculum considerations in inclusive schools: Facilitating learning in all students*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Tarazona, J. L. (2005). Reflexiones acerca del aprendizaje basado en problemas (ABP). Una alternativa en la educación médica. *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 56(2), 147-154. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=195214313006>.

- UNESCO. (2019). Declaración Mundial Sobre La Educación Superior En El Siglo XXI: Visión Y Acción. Revista Educación Superior y Sociedad (ESS), 9(2), 97-113. Recuperado a partir de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>.
- Varios (2016). «Lecturas actuales del Manifiesto liminar de la Reforma Universitaria de 1918». Integración y Conocimiento (Argentina) 2 (5). ISSN 2347-0658. Archivado desde el original el 30 de marzo de 2018. Consultado el 28 de julio de 2023.
- Wimmer, H. y Perner, J. (1983): Creencias sobre creencias: Representación y función limitante de creencias erróneas en la comprensión del engaño por parte de los niños pequeños. Cognition, 13, 103-128.