

[Número publicado el 01 de enero del 2017]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Evolución conceptual e importancia de la andragogía para la optimización del alcance de los programas y proyectos académicos universitarios de desarrollo rural

Conceptual Evolution and Importance of Andragogy towards the Scope Optimization of University Academic Rural Development Programs and Projects

*José Bernal Azofeifa-Bolaños¹*

Universidad Nacional

Instituto de Investigación y Servicios Forestales

Heredia, Costa Rica

jb12azo@gmail.com<http://www.orcid.org/0000-0002-8902-0352>

Recibido 10 de octubre de 2015 • Corregido 28 de julio de 2016 • Aceptado 28 de noviembre de 2016

Resumen: El objetivo de este trabajo fue describir la evolución e importancia de los procesos andragógicos en la búsqueda de perfiles rurales comprometidos con el quehacer académico universitario en el desarrollo y ejecución de programas y proyectos. Dentro de los principales aportes se destaca la importancia de conocer y aplicar procesos de enseñanza, estrictamente para la población adulta, por parte de las coordinaciones de programas y proyectos universitarios. La trascendencia de tomar en cuenta este tipo de conocimientos permitirá hacer un uso eficiente de los recursos económicos institucionales; esto, debido principalmente al compromiso real de la comunidad adulta rural para la ejecución de las actividades de campo. Asimismo, obtener en menor plazo los logros académicos esperados. Se expone una experiencia exitosa de proyecto que aplicó metodologías andragógicas a través de la extensión, donde se mejoró la participación y compromiso de las personas en las comunidades rurales con los proyectos de la Universidad Nacional. En consecuencia, la aplicabilidad de estos conceptos en los programas y proyectos de desarrollo rural impulsados por las universidades públicas deberán sentar la base para desarrollar estrategias rurales regionales, cuyo fin ulterior es buscar la manera de mejorar la calidad de vida de las personas en escenarios particulares.

Palabras claves: Extensión; persona adulta; academia; desarrollo sustentable; educación.

¹ Estudiante de la Maestría Académica en Manejo de Recursos Naturales con énfasis en Biodiversidad en la Universidad Estatal a Distancia (UNED). Bachiller en Biología con énfasis en Biotecnología en la Universidad Nacional (UNA). Investigador desde el 2008 en el Instituto de Investigación y Servicios Forestales de la UNA, donde me he desempeñado en el manejo agrobiológico de especies forestales y vainilla en laboratorio, invernadero y campo. Poseo publicaciones científicas en revistas científicas nacionales e internacionales (7 publicadas, 2 en prensa, 2 en revisión). En coautoría tengo un libro publicado y editado por la Editorial UNA.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Abstract: This study was carried out with the objective of describing the evolution and importance of andragogical processes in the search of rural profiles committed to the university work in the development and implementation of programs and projects. Among its main contributions, the importance of knowing and teaching processes applied strictly for adults by university coordinators of programs and projects stands out. The relevance of applying this kind of knowledge will allow efficient use of institutional financial resources, particularly for the real commitment of the rural adult community towards the implementation of field activities and accomplishing, in a shorter term, the expected academic achievement. A successful project experience is described in which some andragogical strategies were applied through extension, and which produced a better participation and engagement from rural people with the projects developed by the University. Consequently, applicability of these concepts in the programs and projects of rural development promoted through universities must lay the foundation for regional rural development strategies with the ultimate goal of finding ways to improve the quality of life of people in particular scenarios.

Keywords: Extension; adult; academy; sustainable development; education.

Introducción

La transmisión de conocimiento es uno de las principales deberes de los programas educativos implementados por los gobiernos a nivel mundial, así quedó expuesto en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, donde se estableció la educación como un Derecho Humano Universal ([Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco, 2008](#)).

Sin embargo, los programas educativos de las instituciones de enseñanza (escuelas, colegios, universidades) son “paquetes” con fuertes cargas ideológicas ([Rojas, 2006](#)), donde la práctica educativa desde su planificación, estrategias, contenidos, evaluaciones, son dirigidos unidireccionalmente por la institución (Ministerio de Educación y docente) ([Rodríguez, 2003](#)). De esa forma, se dicta de forma obligatoria un enfoque de lo que se tiene que aprender, dejando de lado otras inteligencias, habilidades, conocimientos y destrezas en el estudiantado para acoplarse a un sistema impuesto.

Aún así, estos sistemas pedagógicos no parecen ejercer una barrera para el aprendizaje de la niñez y las personas adolescentes, de hecho, no lo son, pues por diversos factores psicobiológicos, entre ellos: la receptividad y el desconocimiento de lo nuevo, los convierte en personas con mucho potencial para ser educadas. Por su parte, habrá casos específicos donde la pedagogía no favorezca la inteligencia innata de cada estudiante (ej. inteligencias múltiples) e, incluso, casos donde existen barreras que impiden al estudiantado no aprender en las aulas y otros más graves donde no puede aprender ([López, 2011](#)); no obstante, eso es un tema aparte del enfoque de este trabajo.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Lo anterior se agrava cuando los métodos y enfoques de los sistemas pedagógicos de educación van dirigidos a la educación de personas adultas, donde, tradicionalmente, se ha considerado la educación como una forma de aprehensión de aprendizajes de forma vertical, donde la figura del profesorado es imponente, considerada la figura máxima para impartir nuevo conocimiento (información) al alumnado, lo cual, según [Rodríguez \(2003\)](#) margina al actor principal de la educación: el estudiantado, quien es visto como una masa la cual puede ser moldeada.

Sin embargo, existen otros supuestos de educación que van más allá de la simple transmisión de conocimientos y donde la pedagogía no ha logrado resolver los problemas que enfrenta la educación superior de personas adultas (andragogía). Entre estos: la heutagogía, definida como una educación de adultos auto dirigida, donde el estudiantado determina qué y cómo debe ser el proceso de aprendizaje ([Kenyon y Hase, 2001](#)); la aneregogía, entendida como el proceso de aprender, de descubrir mediante una responsabilidad de autogestión por parte de los seres humanos (en niñez, adolescencia, adultez) ([Ochoa-Zazueta, 2005](#)); la skopeótica, cuya postulación hace referencia a procesos de autogestión, discrepa de la didáctica del proceso pedagógico en la búsqueda de técnicas para aprender a aprender ([Ochoa-Zazueta, 2005](#)).

En el caso de la educación que demandan las comunidades indígenas, la aneregogía y skopeótica se convierten en innovadoras opciones hacia un aprendizaje autogestivo, comparado, original y crítico de indígenas ante los fenómenos de la globalización por la información y las comunicaciones ([Ochoa-Zazueta, 2005](#)). Por consiguiente, utilizar las estrategias de la pedagogía, etimológicamente entendida como el arte y ciencia de enseñar a la niñez ([Aguilar, 1994](#); [Knowles, 1980](#)), sería un desacierto para el aprendizaje de la ciudadanía adulta y autónoma, más aún, si esta se dirige a personas adultas de regiones rurales, quienes tienen una pericia empírica para resolver los asuntos cotidianos.

Para efectos de este trabajo se utiliza la definición de zona rural aplicada por el Instituto Nacional de Estadística y Censos de Costa Rica:

Aquellos poblados no ubicados en el área urbana, que reúnen ciertas características, tales como: un predominio de actividades agropecuarias ... viviendas agrupadas o contiguas como dispersas; disposición de algunos servicios de infraestructura como electricidad, agua potable y teléfono ... pequeños o medianos comercios relacionados algunos con el suministro de bienes para la producción agrícola ... ([Instituto Nacional de Estadística y Censos, INEC, 2011](#))

Por tanto, el concepto de desarrollo rural indicado en este estudio se entenderá como “las transformaciones para mejorar el nivel de vida de la población de los territorios rurales e impulsar, con la participación proactiva y equitativa de los actores sociales, el desarrollo sostenible en sus distintas dimensiones: ambiental, económica-productiva, social, institucional y cultural” ([Poder Ejecutivo. Costa Rica, 2011, párr. 2](#)).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Difiere del concepto de desarrollo ambiental en cuanto este abarca dos temas principales: la protección de la salud humana y la de los ecosistemas (EPI, 2016). Sin embargo, por su magnitud, no diferencia entre zonas rurales y zonas urbanas.

Asimismo, se entiende como educación al “proceso global de la sociedad, a través de los cuales [sic] las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus **capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos**” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 8), nuevamente, se margina la sabiduría de las personas adultas que trabajan en aspectos rurales, pues en la génesis de un programa o proyecto dirigido al sector rural, en primer lugar, no hay metodologías andragógicas para acercarse a la población adulta en la búsqueda del compromiso institucional y, en segundo lugar, se asume una posición pedagógica vertical en la cual se deja de lado o se menosprecia la experiencia empírica de los sujetos beneficiarios, entendiéndose como las personas de las comunidades rurales directamente relacionadas con las actividades propuestas por los programas y proyectos universitarios.

Para lograr con éxito una metodología inclusiva de desarrollo rural es conveniente utilizar la extensión como mecanismo de enseñanza del proceso andragógico. La extensión rural, desde la perspectiva de este trabajo, implica:

Los sistemas que han de facilitar el acceso de los agricultores, sus organizaciones y otros agentes del mercado a conocimientos, tecnologías e información; fomentar su interacción con asociados en la investigación, la enseñanza, la agroindustria y otras instituciones pertinentes; coadyuvar en el diseño de prácticas y habilidades técnicas, de gestión y de organización. (Christoplos, 2010, p. 3)

Por ello, es importante que en la labor de extensionista se manejen los fundamentos teóricos de este tipo de conceptos para inmiscuirse con propiedad en la dinámica de trabajo de las personas rurales y lograr el compromiso en las actividades de los programas y proyectos de extensión-investigación académicos.

Otro punto que se debe puntualizar y necesario para el mejoramiento de las relaciones agrarias de la universidad con las personas adultas de las comunidades rurales es la identificación de la nacionalidad de los sujetos beneficiarios y su situación migratoria; puesto que es común encontrar personas extranjeras en las zonas de trabajo rural, muchas con un nivel de escolaridad bajo, es necesario, para quienes investigan, desarrollar o aplicar herramientas de trabajo que permitan un compromiso real sin descalificarles por su procedencia y cultura. La dinámica migratoria indica que Costa Rica es el principal receptor de migraciones intrarregionales, en particular, de Nicaragua, Colombia y El Salvador (Acuña, 2011), por lo cual, es necesario que el extensionista o la extensionista entienda estos flujos migratorios y los adecue a realidades



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

particulares con dinámicas sociales, culturales, económicas, políticas y ambientales muy específicas. Básicamente, los grupos de profesionales que trabajan en las comunidades rurales donde existan o no migrantes deben tener una visión holística de la realidad y dejar de limitarse a procesos meramente de producción agraria u otros. En estos casos, el éxito de un proceso rural dependerá del conocimiento global del contexto por la parte profesional, que servirá para decodificar situaciones particulares que pueden abordarse con estrategias andragógicas.

Por lo tanto, el objetivo del presente trabajo fue describir la importancia histórica de los procesos andragógicos, en la consecución actual de compromisos reales por parte de las personas rurales con los programas y proyectos coordinados y ejecutados por las universidades públicas.

Evolución conceptual de la andragogía

El ser humano (*Homo sapiens*) después de nacer, es un ser dependiente para sobrevivir, debido a su base psicobiológica (Chacón, 2012); sin embargo, inicia un proceso de formación de valores, información, pertenencia, hábitos y costumbres; todo ello asimilado para internalizar una cultura en particular (Rodríguez, 2003). Además, durante su formación como persona y con la finalidad de construir y conocerse a sí mismo o misma, el ser humano, necesariamente, requiere la vinculación con la sociedad, en una relación constante con sus semejantes (Chacón, 2012). Siempre ha tratado de conocer, interpretar su entorno: la realidad. Para explicarla se ha valido de conocimientos mágicos-religiosos, filosóficos y hasta hace apenas tres siglos del conocimiento científico (Rodríguez, 2003).

Por tanto, el ser humano es un ser inacabado, el cual debe formar su personalidad y adaptarse a los cambios sociales a lo largo de toda su vida, capacidad humana denominada "educabilidad" (Tarrío, 1994). El mismo autor arguye que la personalidad no es innata, sino que se forma con la convivencia en sociedad y alcanza su umbral con la madurez social: producto de la sociedad.

En consecuencia, la educabilidad del ser humano se logra por la abstracción de pensamiento, que lo habilita por utilizar competencias cognitivas y metacognitivas, las cuales le permiten alejarse de conductas instintivas, educarse mediante la aprehensión de estímulos ambientales y mediante el enriquecimiento de las vivencias (experiencias) que lo transformarán a nivel individual y social (Chacón, 2012).

Desde esta premisa, Platón (427-347) arguyó el concepto de educación en términos de la dualidad humana alma-cuerpo, donde la verdadera educación implica adoptar nuevas visiones de mundo y donde el ser humano educado es aquel que se esmera por cuestionar y dilucidar el significado de las cosas, con la finalidad de superar su banalidad (Chacón, 2012). Además, según este filósofo, todo lo que el ser humano es se debe a la educación, y una persona educada es capaz de desempeñar funciones sociales requeridas por la sociedad política y civil (Tarrío, 1994).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Por su parte, Sócrates (469-399) fue el propulsor del método filosófico de investigación y enseñanza conocido como mayéutica, doctrina que se enfocó en la importancia de la definición como estrategia esencial para gobernar la vida con ideas verdaderas, sin especulación y con fines prácticos (Hernández, 2008). De la misma manera, Aristóteles (384-322) destacó la importancia de la educación en la formación de los individuos, en primer lugar, al argumentar que una persona educada es una persona culta, considera que la cultura de una educación específica se caracteriza por el buen criterio y por la capacidad de juicio para tratar asuntos y; en segundo lugar, este filósofo consideró que la educación forma integralmente al ser humano en todas sus dimensiones (física, moral e intelectual), por lo cual, la educación no solo afecta a los individuos, sino también a las familias y al Estado (Calvo, 2003).

Posteriormente, el conflicto sociopolítico de la Revolución Francesa dejó como resultado multitudes desocupadas y desorientadas, lo cual desencadenó un replanteamiento del acto educativo del ser humano por parte de Nicolas Condorcet en 1793, quien publicó un proyecto relacionado con el fomento del Estado (República) a la independencia de la instrucción pública donde se vislumbró una educación permanente mediada por la acción y la participación de todos los individuos (Chacón, 2012).

Con todo, no fue sino hasta 1833 cuando el maestro escolar de origen alemán Alexander Kapp acuñó el término andragogía como el arte y la ciencia que facilita el proceso de aprendizaje de las personas adultas, vocablo opuesto al término pedagogía que restringe el proceso educativo a la niñez. Sin embargo, el término fue rechazado por creyentes de la pedagogía. Posteriormente, retomó un repunte conceptual en la década de 1920, específicamente en el año 1924 con el sociólogo alemán Eugen Rosenstock-Huessy, quien aseveró la inaplicabilidad de la pedagogía en la educación adulta, pues esta requiere bases filosóficas, métodos, currículos, relaciones profesorado-alumnado, diferentes de lo concebido para la educación de la niñez (Henschke, 2010; Loeng, 2013).

A pesar de los grandes avances en la conceptualización y teorización del acto andragógico, las ideas no gozaron de aceptación a nivel mundial sino hasta después de la Segunda Guerra Mundial, cuando comenzaron a aparecer estudios sobre el aprendizaje de las poblaciones adultas y donde se hizo necesaria la educación y reeducación de personas con incapacidades y analfabetas (Aguilar, 1994; Chacón, 2012).

Finalmente, luego de varias discusiones, a partir de los años sesentas se empezó por darle al estudiantado un papel más activo como protagonista del proceso educativo: educación como una práctica de vida y no como una etapa de la vida (Rodríguez, 2003).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Definición e importancia de la andragogía

Existen variadas definiciones en relación con el concepto de andragogía, todas con un denominador común: la persona adulta. [Caraballo \(2007\)](#) menciona que la andragogía se acuña a la educación que abarca concepciones de aprendizaje y enseñanza solo para sujetos adultos. [Rodríguez \(2003\)](#) la define como la ciencia de la educación para la persona adulta o la ciencia y arte de instruir y educar permanentemente al ser humano. [Gil \(2007\)](#) la define simplemente como la ciencia de educar a las personas adultas, mientras que [Tarazona \(2005\)](#) a cómo aprenden las personas adultas. Algunos estudios la definen como los métodos, técnicas, fines y, en general, a todo el currículo diseñado para llevar a cabo la educación integral en el sujeto adulto, un proceso de orientación-aprendizaje más que de enseñanza-aprendizaje ([Alcalá, citado por Di Bella y Batista, 2006](#)). [Moreno y Quintero \(2002\)](#) la definen "como una ciencia muy específica de la etapa de la adultez humana con sus principios y fines propios" (p. 3). Observa al ser humano como ser que se educa y que educa en su propio proceso educativo, capaz de tomar decisiones para modificar incluso su formación. La importancia de la andragogía estriba en su aplicabilidad a cualquier ámbito, formal o no formal.

La ciencia andragógica se dinamiza por la inclusión de los siguientes componentes: el sujeto participante adulto, el sujeto andragogo, el grupo de participantes y el medio ambiente ([Alcalá, 1997](#)).

El modelo andragógico se basa en dos principios fundamentales: la horizontalidad y la participación ([Di Bella y Batista, 2006](#); [Romero y Olivar, 2008](#); [Torres, Fermín, Arroyo y Piñero, 2000](#)). [Gil \(2007\)](#) le añade un tercero: la sinergia.

La andragogía, al ser una disciplina educativa, ve en el acto andragógico una herramienta idónea para horizontalizar la relación docente-estudiante e impulsar una formación integral del estudiantado ([Chacón, 2012](#)).

Es importante indicar que la andragogía no es la educación para desempeñarse profesionalmente, es una ciencia que va más allá, es un proceso de formación permanente en donde se le presta más atención al tema y al problema que al contenido en sí. Es por ello que es considerada una forma nueva y flexible de acceso a la información ([Caraballo, 2007, citando a Castañeda, 2004](#)) y, como modelo educativo, representa una alternativa ([Caraballo, 2007](#)).

De forma análoga, se la considera una educación que responde a los intereses, las necesidades y las experiencias vividas por el individuo adulto, un tipo de educación en función de la racionalidad. Desde este análisis, la persona adulta como sujeto central del proceso de educación decide si acepta o rechaza la educación por recibir. Básicamente, la andragogía estudia la realidad de la persona adulta y le define los lineamientos adecuados para dirigir, como única responsable, el proceso de aprendizaje ([Caraballo, 2007](#)).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

La andragogía, también, es analizada como un proceso de autoeducación donde el ser humano consciente, selecciona libremente, exige y asume compromisos con responsabilidad, lealtad y sinceridad de su propia formación y realización personal (Caraballo, 2007).

Aunado a lo anterior, el mismo autor enfatiza que la andragogía permite la autorrealización del ser humano, esto es, la persona consciente no se limita a la adquisición de conocimientos, mejora constantemente habilidades y destrezas sobre algo en particular, lo cual genera un crecimiento personal, profesional, social, de padre y madre de familia, capaz de desenvolverse en una comunidad de la manera más adecuadamente posible; en otras palabras, lleva a cabo un proceso de educación integral.

Finalmente, la andragogía es una alternativa que promueve formas no convencionales de aprendizaje (Caraballo, 2007), lo cual es un acierto cuando se trabaja con diversidad de actores adultos en la ruralidad costarricense.

Áreas de influencia de la andragogía

Luego de múltiples procesos de reestructuración del proceso educativo de las personas adultas, son muchas las tendencias que indican que los sistemas pedagógicos no son un instrumento viable para su educación. Rodríguez (2003) y Aguilar (1994) mencionan que hay diferencias notales en cuanto a los supuestos pedagógicos y andragógicos, entre estos: autoconcepto, experiencia, disposición para el aprendizaje, perspectiva en el tiempo, dirección del aprendizaje. También en los elementos del proceso de ambas tendencias: clima, planeamiento, diagnóstico de necesidades, formulación de objetivos, diseño, actividades y evaluación. Aún así, para Aguilar (2011), la andragogía puede “aplicarse a cualquier edad y no se contrapone a la Pedagogía, sino [más bien]... ambas se complementan” (p. 171).

Por su parte, es evidente que los individuos adultos tienen mayor capacidad para comparar y relacionar hechos y fenómenos que la niñez. La experiencia en los primeros les ha permitido emitir juicios críticos, analizar y razonar lógicamente, además de percibir con mayor facilidad fenómenos globales y comprender las cosas en detalle (Aguilar, 1994). También, otro hecho positivo del alumnado adulto es el hecho de que está automotivado, este deseo de aprender parece ejercer mayor influencia sobre la capacidad de aprendizaje que cualquier otro factor, no es un individuo niño auditor cautivo en un salón de clases, decide por sí mismo buscar la educación, convencido de la importancia, relevancia y utilidad de los programas a los que asiste (Aguilar, 1994). Esta disposición por aprender maximiza la orientación hacia tareas de desarrollo específicas de la sociedad (Alcalá, 1997).

En los diseños de modelos alternativos de intervención socioambiental para el desarrollo de políticas públicas, la andragogía es parte importante de los procesos de aprendizaje (Pensado, Alonso, y Bucio, 2011). Dichos modelos deben estar dirigidos a identificar la cuestión



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

de la calidad de vida como un problema ecológico social, por tanto, "el proceso de aprendizaje social debe poseer un carácter andragógico y estar sustentado en la [experiencia] y participación activa y pasiva de los adultos mayores debido a su gran influencia en el comportamiento de las familias del lugar" (Pensando, Alonso y Bucio, 2011).

La praxis andragógica se basa en el sujeto a educar y se fundamenta en el aprendizaje basado en problemas, los cuales serán los puntos de partida para la adquisición e integración de nuevos conocimientos (Aguilar, 2011). En el ámbito médico, esta práctica es una excelente herramienta de educación permanente para abordar y buscar la solución a los problemas clínicos, en los cuales los problemas de la población participante son abordados en grupos y talleres con ayuda de un moderador (Aguilar, 2011). Según dicha autora, esa es la modalidad de trabajo en las jornadas médicas uruguayas y adoptada por escuelas de medicina en todo el mundo.

Inclusive la obra educativa del Che Guevara es atribuida a la andragogía (Román y Gómez, 2003).

Así mismo, la andragogía, al igual que la pedagogía y la heutagogía como metodologías de educación, parecen no acuñarse en la educación de indígenas ante fenómenos globalizantes y de acercamientos interculturales, debido a que la información y las comunicaciones de la sociedad moderna conforman una realidad sociointercultural que debe ser manejada por otros procesos de enseñanza aprendizaje como la aneregogía y la skopeótica (Ochoa-Zazueta, 2005).

La injerencia del proceso andragógico, en el ambiente, es fundamental para la educabilidad y solución de problemas. La educación ambiental debe impartirse a personas de todas las edades, a todos los niveles y en el marco de la educación formal y no formal (Declaración de la Conferencia de Tbilisi, 1977, citada en el *Libro blanco de la educación ambiental en España, 1999, y ambos citados por Moreno y Quintero, 2002*). La educación ambiental debe ser pedagógica y andragógica, como lo menciona Aguilar (2011), ser complementarias. Pedagógica para atender la educación formal (excepto la educación superior) y la andragógica para el sector de la educación no formal que incluye: "la familia, comunidades, trabajadores, personal directivo, tanto en la esfera ambiental como no ambiental, ... sector de la educación formal en el ámbito superior ..." (Moreno y Quintero, 2002, p. 8). Evidentemente, es más amplio el ámbito educativo de la educación ambiental andragógica que el de la educación ambiental pedagógica, lo cual demuestra el mayor peso en la resolución de conflictos ambientales por parte de la andragogía (Moreno y Quintero, 2002).

La problemática ambiental ... exige mecanismos de solución, encuentra en la educación ambiental andragógica una vía factible de formación y sensibilización de individuos adultos sobre esa temática para luego actuar a favor del medio ambiente. Con ello, el objetivo de la educación ambiental de modificar el comportamiento, se traduce en acciones que buscan la sostenibilidad del desarrollo. (Moreno y Quintero, 2002, p. 8)



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Potenciación de la andragogía en los programas y proyectos institucionales de desarrollo rural

Muchas experiencias de trabajo rural en Costa Rica se han visto limitadas por la falta de confianza entre los sujetos beneficiarios y la parte técnica universitaria (profesionales de investigación y extensionistas), ya sea por el lenguaje técnico utilizado en campo, el desmeritar conocimientos aprehendidos durante la historia rural del individuo, la antipatía social, la falta de compromiso social, la xenofobia, la incompetencia técnica, falta de liderazgo positivo, la falta de compromiso para lograr con trabajo una meta específica en conjunto, entre otros. Aunado a ello, los grupos trabajadores rurales esperan resultados concretos temporal y espacialmente. Esta condición es una tarea complicada debido, principalmente, a las limitaciones económicas de los programas y proyectos universitarios que, en conjunto con otros factores, generan retrasos en los resultados operacionales. Para evitar esta situación y potenciar los alcances, es necesario una excelente planificación de cada actividad, así como un adecuado conocimiento sobre la temática en cuestión. Todo ello, evitará la generación de falsas expectativas en las comunidades rurales en relación con el mejoramiento de la calidad de vida mediante alguna actividad productiva, social, ambiental, económica u otra.

De manera que, antes de empezar a esbozar proyectos académicos en conjunto con personas beneficiarias rurales, es necesario visitar las zonas donde se llevarán a cabo estos proyectos y visualizar si la idea que pretende fomentar la academia en esos ambientes particulares responde a necesidades reales específicas. ¿Pero quién y cómo puede decir que una realidad particular necesita el fomento de alguna actividad (agraria, ambiental, social, económica, cultural, otra) para mejorar la calidad de vida? ¿Es necesario en ese ambiente el fomento de algún aspecto en particular sin sopesar otras realidades específicas? ¿Cuál será el impacto? ¿Habrará?, y si lo hay, ¿cuántos años?

En ese ámbito se tiene que trabajar de manera interdisciplinaria con actores académicos que comprendan, de manera globalizada, el contexto en el cual estará inmerso el desarrollo de los programas y proyectos universitarios, además de evaluar de forma científica la pertinencia y relevancia a corto, mediano y largo plazo de esas estrategias en ese ambiente en particular. En este caso, obligatoriamente, se necesita trabajar de manera conjunta con profesionales de muchas áreas, pues una idea por desarrollarse en ámbitos rurales, aislada del contexto ambiental, social, cultural, económico y político –aunque técnicamente bien estructurada– será una idea vaga sin sustentabilidad en los sujetos beneficiarios directos.

La finalidad de un trabajo con impactos positivos en escenarios rurales específicos, es consolidar una idea, ponerla en ejecución con el involucramiento de la comunidad y diversos actores y, finalmente, concluirla: esto sería el primer eslabón que consolidará y mejorará gradualmente el estilo de vida de las personas que directa o indirectamente están involucradas con aspectos rurales. Empero, esto no demuestra la solución verdadera e irrefutable de un determinado caso de estudio,



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

sino que enfatiza en la planificación de una buena idea como elemento clave para empezar a encontrar compromiso comunitario y productos concretos en los diferentes beneficiarios. Por el contrario, una mala planificación de esa idea provocará un descontento y una falta de compromiso hacia el programa y proyecto formulado, lo cual desencadenará, por una parte, una aversión hacia la continuación de ese caso en particular o en futuras propuestas de trabajos académicos y, por otra parte, la disconformidad de los sujetos beneficiarios directos (agricultores, pequeños y medianos productores) a la presencia de la universidad, expresada en frases como “otra vez la u”, “esos son unos bateadores”, “la vez pasada trabajaron acá y se llevaron la información y no dejaron nada”, “con la u yo no trabajo”. Por ende, si esta antipatía no se revierte con buenas prácticas andragógicas de participación activa de la comunidad, compromiso profesional e institucional y con una idea de trabajo *in situ* convincente, es muy difícil para el sector académico fomentar programas eficaces de desarrollo, producción, docencia, investigación y extensión en el contexto rural.

Un buen ejemplo de la implementación de técnicas andragógicas como mecanismo de acercamiento y compromiso en las comunidades rurales en favor de los intereses académicos es el proyecto de vainilla impulsado por la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), a través del Instituto de Investigación y Servicios Forestales (INISEFOR). Este inició en el 2006 con el proyecto de investigación “Cultivo de vainilla en sistemas agroforestales”, el cual pretendió implementar alternativas rentables y respetuosas con el medio ambiente en regiones rurales a través de la producción de vainilla y madera.

Hay varios motivos que justifican el cultivo de vainilla como modelo de desarrollo sustentable en Costa Rica, entre estas: la vainilla es la segunda especia más cara del mundo, el país posee las condiciones agroecológicas óptimas para su cultivo, la existencia de forma natural de material genético de dos de las tres especies comerciales más importantes del mundo con datos de calidad por encima de las normas internacionales, la posibilidad de asociar el cultivo de vainilla con árboles genéticamente superiores (Azofeifa-Bolaños, Paniagua-Vásquez y García-García, 2014) y, recientemente, el hallazgo de una especie con perfiles aromáticos únicos con importancia comercial para la industria de la vainilla a nivel mundial (Azofeifa et al., en prensa). A pesar de ello, durante la formulación del proyecto de investigación, el cual fue erróneamente diseñado en la oficina, se obvió la realidad social, económica, cultural, política y ambiental de las comunidades, la cual era fundamental de considerar. En consecuencia, durante las fases iniciales del proyecto –aunque técnicamente bien estructurado–, no se logró el compromiso esperado en las personas y comunidades rurales visitadas.

Lo anterior generó un análisis integral de la génesis del proyecto que motivó la inclusión de metodologías andragógicas para un mayor acercamiento con las personas adultas involucradas. De esta forma, la propuesta original de proyecto giró de la investigación a la extensión y, a través de las nuevas estrategias de extensión, se logró una efectiva comunicación, participación y aceptación con las personas beneficiarias adultas (Azofeifa-Bolaños y Paniagua-Vásquez, 2015).



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

En la actualidad, el proyecto de vainilla es exitoso, en parte, por las estrategias de extensión empleadas en las zonas de estudio y, particularmente, por el estudio e implementación de metodologías para la educación de la población adulta en las zonas rurales. Una vez realizados los ajustes, la comunicación y participación de los grupos agricultores-productores con las personas responsables del proyecto mejoró de forma sistemática y significativa.

Aún con todo esto, el conocimiento holístico multidisciplinar, en muchas ocasiones, no logra generar el impacto deseado debido a la puesta en práctica de enseñanzas pedagógicas verticales “docente-estudiante” sin la inclusión activa de estrategias de enseñanza para personas adultas, las cuales, como ya fue mencionado, tienen un conocimiento único y, por tanto, tienen que enfrentarse con procesos únicos de enseñanza. En este punto, ¿se aplica este tipo de iniciativas en los programas de desarrollo rural impulsados por la academia? Si bien es cierto, muchos de estos procesos son desconocidos por los sujetos responsables a cargo, otros grupos los obvian por su naturaleza multidisciplinar que exige necesariamente el trabajo coordinado con profesionales de muchas otras ciencias, lo cual ha ocasionado y seguirá ocasionando visiones detalladas de realidades muy específicas que no han logrado ni lograrán la sustentabilidad requerida por los grupos beneficiarios que abogan por una mejor calidad de vida. Este detalle se debe puntualizar, pues la persona capacitada debe inmiscuirse espacial y temporalmente en una realidad específica para, a partir de ella, identificar las fuerzas de poder en la comunidad (directas e indirectas) e interpretar el contexto dentro de un sistema holístico, lo cual obliga a cada profesional a ubicar su función dentro de un contexto más globalizado.

En consecuencia, los grupos profesionales deben tener la capacidad de expresar las ideas en un lenguaje claro y sencillo y evitar el uso de tecnicismos, con lo cual se espera obtener una relación ganar-ganar para ambas partes. Durante el aprendizaje del proceso andragógico el equipo profesional debe considerar al menos cuatro postulados (Chacón, 2012):

Autoconcepto de la persona adulta: la autonomía de una persona adulta no debe olvidarse en el momento de establecer relaciones de trabajo, cualesquiera sea el nivel educativo. En lugar de ello, se recomienda una vinculación y participación activa en la toma de decisiones.

Acumulación de experiencias previas: estas son tan importantes en el proceso que pueden potenciar el alcance de un programa y proyecto académico. En el caso de no tomarlas en consideración, se segrega el proceso de aprendizaje, y se obtiene una visión parcial del contexto y un desinterés por parte de los grupos beneficiarios.

Disposición por aprender: este punto es clave cuando existen conocimientos apprehendidos, donde una motivación específica por parte de la academia (ej. reactivar un cultivo), puede hacer que el sujeto adulto relacione esos aprendizajes con funciones históricas, sociales, económicas, ambientales, entre otras.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

Aplicabilidad del conocimiento: En muchas ocasiones, el ente profesional académico se limita a procesos específicos de investigación y aboga por resultados singulares para su conveniencia (ej. publicación científica); sin embargo, las personas rurales desean un enfoque con una aplicación inmediata mediante la resolución de problemas (impacto comunitario). En el caso de no lograrse una planificación adecuada previa a la ejecución de un programa y proyecto académico en zonas rurales, se recomienda llegar a una conciliación entre ambas partes, lo cual no siempre es viable a nivel ambiental, económico, social, cultural, político. Por lo tanto, es fundamental visitar y escuchar a los actores directos antes de la ejecución de una propuesta de estas magnitudes y durante ella, lo cual desencadenará, en el corto plazo, una aprehensión en la población directamente relacionada y, en el mediano y largo plazo, una inclusión activa de forma indirecta.

Conclusión

La andragogía como base de la educación de personas adultas ha experimentado muchos cambios, principalmente, desde la década de los 60 hasta la fecha. Sus fundamentos son discutidos desde que se inició la praxis pedagógica. La mayor parte de esos cambios radica en la evidencia del individuo adulto como responsable de su propia formación y de sus propios méritos, lo cual muestra una posición de autocontrol y automotivación para dirigirse hacia la solución de problemas, se cuestiona su formación, así como su entorno. Por lo tanto, como seres humanos dependientes e imperfectos, que aprendemos desde que nacemos hasta que morimos, las estrategias metodológicas de la pedagogía no podrían aplicarse a la educación de personas adultas, el individuo adulto ya no es tierra fértil donde sembrar razonamientos incuestionables como cuando se está en la niñez, entonces la visión andragógica es de moderamiento y tutoría, no de enseñanza obligada. Aún así, pueden ser complementarias. Este razonamiento es necesario de aplicar cuando se quiere trabajar en comunidades rurales con historias y estilos de vida particulares. La especialización de profesionales que logren una conciliación de intereses académicos con intereses rurales y agrarios, a través de estrategias andragógicas, es esencial para generar un impacto positivo ganar-ganar entre la población beneficiaria y la profesional.

Referencias

- Acuña, G. (2011). *Flujos migratorios laborales intrarregionales: Situación actual, retos y oportunidades en Centroamérica y República Dominicana (Informe regional)*. San José, Costa Rica: (OIM, OIT, MTSS, CECC SICA, OCLAD, Red de Observatorios del Mercado Laboral, AECID). Recuperado de http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---sro-san_jose/documents/publication/wcms_194005.pdf
- 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>



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Aguilar, V. (1994). Andragogía vs. pedagogía ... un punto de vista comparativo. *Educación Y Ciencia*, 3(10), 11-16. Recuperado de <http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/82/pdf>
- Alcalá, A. (1997). *¿Es la andragogía una ciencia?* Venezuela: Universidad Nacional Abierta. Recuperado de <http://postgrado.una.edu.ve/andragogia/paginas/alcala1997.pdf>
- Azofeifa-Bolaños, J. B. y Paniagua-Vásquez, A. (2015). Investigación y extensión, ¿son complementarias? El caso de la vainilla. *Universidad en Diálogo: Revista de Extensión*, 5(1), 73-86. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/dialogo/article/view/7429/7668>
- Azofeifa-Bolaños, J. B., Gigant, R., Nicolás-García, M., Pignal, M., Tavares-González, F. B., Hágsater, E., ... Grisoni, M. (En prensa). *Vanilla sotoarenasii* sp. nov. (Orchidaceae), a new vanilla species from Costa Rica closely related to *V. planifolia* Jacks. ex Andrews. *European Journal of Taxonomy*.
- Azofeifa-Bolaños, J. B., Paniagua-Vásquez, A. y García-García, J. A. (2014). Importancia y desafíos de la conservación de *Vanilla* spp. (Orquidaceae) en Costa Rica. *Agronomía Mesoamericana*, 25(1), 189-202. doi: <https://doi.org/10.15517/am.v25i1.14220>
- Calvo, T. (2003). ¿Porqué y cómo educar? Paideía y política en Aristóteles. *Δαιμων. Revista de Filosofía*, 30, 9-21. Recuperado de <http://revistas.um.es/daimon/article/viewFile/14281/13761>
- Caraballo, R. (2007). La andragogía en la educación superior. *Investigación y Postgrado*, 22(2), 187-206. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65822208>
- 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>
- Christoplos, I. (2010). *Cómo movilizar el potencial de la extensión agraria y rural*. Roma, Italia: FAO. Recuperado de <http://www.fao.org/docrep/013/i1444s/i1444s00.pdf>
- Di Bella, E. y Batista, J. (2006). La educación a distancia y la enseñanza andragógica del inglés instrumental en postgrado. *Omnia*, 12(3), 79-108. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73712304>
- Gil, R. (2007). Teoría andragógica-integradora para la transformación universitaria. *FERMENTUM. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 17(48), 210-232. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70504811>



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

- Henschke, J. A. (2010). Beginnings of the History and Philosophy of Andragogy 1833-2000. En V. Wang (Ed.), *Integrating Adult Learning and Technology for Effective Education: Strategic Approaches* (pp. 1-40). Hershey, PA: IGI Global. doi: <https://doi.org/10.4018/978-1-61520-694-0>
- Hernández, C. (2008). La mayéutica de Sócrates en la formación humana. *Planeación y Evaluación Educativa*, 15(43), 3-10. Retrieved from <http://www.aragon.unam.mx/unam/difusion/planeacion/ejemplares/43.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2011). *X Censo nacional de población y VI de vivienda 2011: Resultados generales*. San José, Costa Rica: Autor. Recuperado de http://www.cipacdh.org/pdf/Resultados_Generales_Censo_2011.pdf
- Kenyon, C. y Hase, S. (2001). Moving from andragogy to heutagogy in vocational education. En *Proceedings of the 4th Annual Australian Vocational Education and Training Research Association (AVETRA) Conference* (pp. 1-8). Recuperado de http://www.avetra.org.au/abstracts_and_papers_2001/Hase-Kenyon_full.pdf
- Knowles, M. (1980). What is andragogy? En M. Knowles (Autor), *The modern practice of adult education, from pedagogy to andragogy* (pp. 40-62). New York: Cambridge The Adult Education Company.
- Loeng, S. (2013). Eugen Rosenstock-Huessy – an andragogical pioneer. *Studies in Continuing Education*, 35(2), 241-253. doi: <https://doi.org/10.1080/0158037X.2012.749850>
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, 21, 37-54. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/23/140>
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos, EDUDERECHOS, Módulo 1*. Bogotá: Autor. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241325_archivo_pdf.pdf
- Moreno, F. y Quintero, M. (2002). La educación andragógica: Una estrategia frente a los problemas ambientales. *Actualidad Contable FACES*, 5(5), 7-22. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25700506>
- Ochoa-Zazueta, J. Á. (2005). Aneregogía y skopeóutica: Retorno a la educación por aprendizaje. *Ra Ximhai*, 1(1), 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46110101>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2008). *Declaración universal de derechos humanos*. Santiago de Chile: OREAL/UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001790/179018m.pdf>



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.23>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Pensado, M., Alonso, M. y Bucio, R. (2011). Modelo de intervención social y ambiente: El caso de algunos barrios antiguos de Xochimilco. *Estudios Demográficos Y Urbanos*, 26(2), 433-480. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31223581007>
- Poder Ejecutivo. Costa Rica. (26 de setiembre, 2011). Declara de interés público y oficializa la política de Estado para el sector agroalimentario y el desarrollo rural costarricense 2010-2021 N° 36764. Recuperado de http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=71141&nValor3=86256¶m2=2&strTipM=TC&Resultado=19&strSim=simp
- 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>
- Rojas, F. (2006). *Educación rural y de adultos en los procesos de extensión agrícola en Costa Rica. Cuestionamientos y respuestas al quehacer diario del extensionista*. Costa Rica: Editorial del Norte de IDS ABRA. Recuperado de http://ilides.org/media/uploads/cyclope_old/adjuntos/EducacionruralydeadultosenlosprocesosdeextensionagricolaenCostaRica.pdf
- Román, M. y Gómez, C. (2003). *El che y la andragogía en la capacitación de los cuadros*. Santa Clara, Cuba: Universidad Central Marta Abreu de Las Villas.
- Romero, Y. H., Olivar, R. J. (2008). Modelo de supervisión andragógica para el proceso tutorial. *Investigación y Postgrado*, 23(3), 107-126. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinpost/article/view/894/337>
- 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>
- Tarrio, J. A. (1994). *La educación y su problemática*. Pontevedra, La Coruña: Edición do Castro. Recuperado de <http://jtarrio.webs.uvigo.es/publicaciones/la-educacion-y-su-problematica.pdf>
- Torres, M., Fermín, Y., Arroyo, C. y Piñero, M. (2000). La horizontalidad y la participación en la andragogía. *Educere*, 4(10), 25-34. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35641004>

