



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA GERENCIA AVANZADA EN EDUCACIÓN**



**EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ANDRAGÓGICAS
UTILIZADAS POR LOS GERENTES DE AULA EN LA MAESTRÍA
GERENCIA AVANZADA EN EDUCACIÓN**

**Autor:
Licda. Francilina Pabón
Tutor:
Dra. Arelis Marcano**

Valencia mayo 2016



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRIA EN GERENCIA AVANZADA EN EDUCACIÓN**



**EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ANDRAGÓGICAS
UTILIZADAS POR LOS GERENTES DE AULA EN LA MAESTRÍA
GERENCIA AVANZADA EN EDUCACIÓN**

Autor:
Licda. Francilina Pabón
Tutor:
Dra. Arelis Marcano

Trabajo de Grado presentado ante la Dirección de Postgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo como requisito para optar al Grado Académico de Magister en Gerencia Avanzada en Educación.

Valencia, mayo 2016



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 DIRECCIÓN DE POSTGRADO
 MAESTRÍA EN GERENCIA AVANZADA EN EDUCACIÓN**



VEREDICTO

Nosotros miembros del jurado designado para la evaluación del Trabajo Especial de Grado titulado **EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ANDRAGÓGICAS UTILIZADAS POR LOS GERENTES DE AULA EN LA MAESTRÍA GERENCIA AVANZADA EN EDUCACIÓN**, presentado por la ciudadana **Francilina Pabón González** titular de la cédula de identidad N° 19.666.037, para optar al título de **MAGÍSTER EN GERENCIA AVANZADA EN EDUCACIÓN**, estimamos que el mismo reúne requisitos y méritos para ser considerado como: _____

En Bárbula a los 20 días del mes de mayo de 2016

Nombre y Apellido	C.I.	Firma del Jurado
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por ser mi guía en todo el camino recorrido, por darme el privilegio de estudiar esta carrera y por enseñarme el verdadero valor de la felicidad.

A mis padres, por ser el motor impulsador de este gran recorrido, quienes me enseñaron a dar lo mejor de mí y me han apoyado e incentivado a no declinar.

A mis profesores y compañeros de postgrado, gracias a ellos logré nutrir mis conocimientos y compartí gratas experiencias.

A mi profesora, María Luisa Trestini, quien me apoyo cuando más lo necesité y logró simplificar este hermoso camino.

A la Universidad de Carabobo, en la que continúo confiando mi formación académica.

¡Gracias!

DEDICATORIA

A mi padre, quien fue, es y será mi ejemplo a seguir, quien me motivó todos y cada uno de sus días a ser mejor ser humano y mejor profesional. Es mi mayor orgullo, sin él este sueño no sería posible.

A mi madre, quien con su dedicación me ha dado los consejos más sabios que puedan existir, ha sido mi apoyo incondicional.

A mi padrino, donde quiera que se encuentre se ha de sentir orgulloso de verme alcanzar mis metas.

A todas las estrellas de luz que han de guiar mi camino.

ÍNDICE

Resumen.....	ix
Abstract	x
Introducción.....	1
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA	
Planteamiento del problema.....	3
Objetivos de la investigación.....	15
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos.....	15
Justificación.....	16
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	
Antecedentes de la investigación.....	19
Bases conceptuales.....	25
Teorías que sustentan la investigación.....	56
Bases legales.....	63
Operacionalización de las variables.....	66
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	
Tipo de investigación.....	67
Diseño de investigación.....	67
Población y muestra.....	68
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	68
Validez y confiabilidad.....	69
CAPÍTULO IV	
Análisis e interpretación de la información.....	72
Conclusiones.....	105
Recomendaciones.....	109
Referencias bibliográficas.....	111
Anexos.....	115

INDICE DE TABLAS

TABLA No. 1.....	73
TABLA No. 2.....	77
TABLA No. 3.....	81
TABLA No. 4.....	83
TABLA No. 5.....	86
TABLA No. 6.....	89
TABLA No. 7.....	92
TABLA No. 8.....	95
TABLA No. 9.....	99
TABLA No. 10.....	102

ÍNDICE DE GRÁFICOS

GRÁFICO No. 1.....	74
GRÁFICO No. 2.....	78
GRÁFICO No. 3.....	81
GRÁFICO No. 4.....	84
GRÁFICO No. 5.....	87
GRÁFICO No. 6.....	89
GRÁFICO No. 7.....	93
GRÁFICO No. 8.....	95
GRÁFICO No. 9.....	99
GRÁFICO No. 10.....	103



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA GERENCIA AVANZADA EN EDUCACIÓN**



**EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ANDRAGÓGICAS
UTILIZADAS POR LOS GERENTES DE AULA EN LA MAESTRÍA GERENCIA
AVANZADA EN EDUCACIÓN**

AUTOR: Lcda. Francilina Pabón

TUTORA: Dra. Arelis Marcano

Mayo 2016

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo evaluar las estrategias metodológicas andragógicas utilizadas por los gerentes de aula en la Maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo. Se sustentó en las teorías del Aprendizaje Significativo de Ausubel (2000) y Aprendizaje Experiencial de Kolb (1981); así como en los criterios teóricos de Rojas (2011) como referencia para evaluar las estrategias metodológicas de corte andragógico. En cuanto a la metodología a utilizar fue de tipo evaluativa - descriptiva, apoyada en una investigación de campo con un enfoque cuantitativo. La población consistió en 56 participantes de la maestría y la muestra fue de tipo aleatoria, seleccionando 30 por ciento de la misma, dando un total de 18 participantes. Se diseñó un cuestionario de preguntas cerradas, tipo Lickert, policotómico con tres alternativas (S – AV - N). Éste respondió a validez de contenido, construcción y juicio de expertos. La confiabilidad se calculó por el coeficiente Alfa de Cronbach, por ser un instrumento de escala policotómica, dando como resultado 0,84. Se analizaron los datos de forma porcentual, a través de tablas y gráficas estadísticas, y la interpretación se realizó contrastándose la información suministrada por la muestra con el basamento teórico utilizado. Se concluyó que las estrategias utilizadas por los facilitadores son bastante limitadas y poco pertinentes ya que no fomentan el aprendizaje experiencial ni el análisis investigativo necesario para consolidar el perfil del egresado de la maestría en gerencia avanzada en educación.

Palabras Clave: Estrategias metodológicas. Gerente de aula. Andragogía. Gerencia.

Línea de Investigación: Gerencia Educativa, Gestión y Trabajo

Temática: Evaluación de los Procesos Educativos

Subtemática: Evaluación de los Aprendizajes

Área Prioritaria FACE: Gerencia Educativa

Área Prioritaria UC: Educación



**UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA GERENCIA AVANZADA EN EDUCACIÓN**



**EVALUATION OF ANDRAGOGICAL METHODOLOGICAL STRATEGIES USED
BY CLASSROOM MANAGERS IN MANAGEMENT ADVANCED IN EDUCATION
MASTER**

AUTHOR: Lcda. Francilina Pabón

TUTOR: Dra. Arelis Marcano

Febrero 2016

ABSTRACT

This search had as general objective to evaluate the andragogical methodological strategies used by classroom managers in the management advanced education master of Education Faculty of Carabobo University. It was based on significant learning theory of Ausubel (2000) and experiential learning of Kolb (1981); also the theoretical criteria of Rojas (2011) were taken as a reference to evaluate the methodological strategies. Regarding to the methodology used, it was evaluative - descriptive type, supported on a field investigation with a quantitative approach. The population was formed by 56 participants from the master and the sample was a random type with 30 per cent of the population that means 18 participants. A questionnaire with closed answers and with three options (always – sometimes – never) was design. This instrument answered to content validity and expert criteria. The reliability was calculated by Cronbach Alfa coefficient because it is a polychotomous instrument, the result was 0,84. The data was analyzed in a perceptual way by using charts and statistic graphics, the interpretation was made by contrasting the information given by the sample with all the theories used. As a conclusion, the strategies used by the teachers are very restricted and no pertinent due to not promote experiential learning neither the investigative analysis that is necessary to strengthen the graduate profile of management advanced of education master.

Keywords: Methodological Strategies. Classroom Manager. Andragogy. Management.

Research line: Educative Management, Management and Work

Thematic: Evaluation of Educative Processes

Sub thematic: Learning Evaluation

Priority area FACE: Educative Management

Priority Area UC: Education

INTRODUCCIÓN

Actualmente, la educación requiere una profunda renovación partiendo, principalmente, de quienes dirigen las organizaciones educativas, es por ello que la formación de los gerentes en educación resulta de vital importancia en la sociedad venezolana y a nivel mundial. Un gerente educativo debe estar capacitado de forma tal que sus conocimientos le permitan afrontar diversas situaciones aplicando múltiples estrategias a fin de solucionar de forma exitosa las grandes y complejas dificultades que se presentan diariamente. Ahora bien, la formación académica de los próximos gerentes educativos se debe basar en una metodológica didáctica y andragógica que evidencie la construcción de un ser crítico, reflexivo, humanista y conocedor de teorías y paradigmas gerenciales que le faciliten la resolución de problemas en el quehacer educativo.

Tomando en cuenta lo descrito anteriormente, la investigación a presentar pretende evaluar las diversas estrategias metodológicas utilizadas por los facilitadores como gerentes de aula en la Maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo, a fin de conocer que tan efectivas son dichas estrategias para lograr la adquisición de conocimientos en los egresados; para lograr el objetivo planteado el presente proyecto quedará formulado de la siguiente manera:

En el capítulo I se plantea el problema desarrollado y evidenciado junto con los objetivos de la investigación así como su justificación.

El capítulo II, se encuentra conformado por el marco teórico referencial, presentándose los antecedentes de la investigación, las bases conceptuales, las teorías que sustentan la investigación y el cuadro de operacionalización del aspecto a investigar.

El capítulo III se refleja el marco metodológico que contiene el tipo y diseño de la investigación, población, muestra, técnicas e instrumento de investigación, validez y confiabilidad del cuestionario utilizado para recoger la información.

El capítulo IV permite ver el análisis y la interpretación de la información suministrada por los sujetos muestrales, la misma se presenta en tabla y graficas de la estadística descriptiva.

Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones. Y por último se presentan las referencias bibliográficas.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

Los cambios que ha enfrentado la sociedad a lo largo de la historia desde el punto de vista moral, ético y tecnológico no están aislados de la educación ya que es la sociedad quien ha conformado la masa educativa existente en el mundo. Del mismo modo, la educación ha evolucionado con diversos paradigmas que han conllevado al estudio del ser humano para lograr una sociedad con bases legítimas que permita el desarrollo moral, ético y psicológico del mismo. Estas transformaciones precedidas por diversos avances tecnológicos y pedagógicos y andragógicos conllevan a la necesidad de crear reformas en los sistemas de educación existentes para así proporcionar una educación de calidad donde se evidencie la innovación y que se encuentre a la par con los vertiginosos cambios producidos gracias a la globalización.

Estos cambios han colocado en evidencia, tal como lo señala Marchesi (2010), “una profunda presión sobre los sistemas educativos y se puede observar la alteración de la calidad de la enseñanza, la igualdad, el funcionamiento de las escuelas, sus relaciones con otras instituciones y actores y el papel de los maestros en una sociedad de la información y del conocimiento.” (p.3). Tal modificación se produce en la búsqueda de un balance entre la nueva sociedad y una educación a su altura que exige conocimientos más amplios y completos, en la cual el facilitador educativo juega un rol primordial. Es al maestro a quien se le

atribuyen las mayores exigencias. Aún cuando la modernidad ha ido aumentando la participación del estudiante en la actividad educativa, el docente sigue siendo el mayor impulsador para aprender.

Ahora bien, siendo el docente el encargado de promover y mantener las ansias de conocimiento, es quien debe estar a la vanguardia con los avances científicos-tecnológicos del área de enseñanza, dominar y poner en práctica las técnicas didácticas para una facilitación adecuada y hacer uso de los métodos de evaluación más idóneos a la disciplina, al grupo y al individuo; lo anterior descrito debe estar enmarcado en estrategias planeadas, organizadas, desarrolladas y controladas en función de un aprendizaje significativo tal como lo debe ejercer un gerente educativo. (Álvarez, Álvarez y Álvarez, 2011).

De acuerdo a Hernández, (2013) el gerente educativo debe “manejar adecuadamente las estrategias metodológicas inherentes a su cargo, como el proceso mediante el cual se toman las decisiones que necesitan manejarse de manera coordinada, con los debidos conocimientos para poder cumplir una determinada demanda” (p.16), siempre tomando en cuenta las características de la situación que se presente. Es por esto que el gerente en la educación es la clave para el buen funcionamiento de la organización, al utilizar las estrategias adecuadas a su cargo permite que la institución logren sus objetivos exitosamente.

De igual manera, se puede afirmar que la gerencia en las instituciones educativas juega un papel primordial y por lo tanto las organizaciones educativas se encuentran en una constante búsqueda de conocimientos y formación para la

adopción de nuevas alternativas que ayuden y promuevan a las instituciones a mantenerse en el tiempo, en fin de obtener mejores frutos y obtener un óptimo desempeño. Tal como lo afirma Rodríguez (2011) haciendo referencia a que:

La gerencia es un proceso social, estructural, objetivo y subjetivo que a la vez representa un factor integrador y multiplicador de los recursos humanos, materiales, presupuestarios, físicos y ambientales, de tal manera que a través de ellos, pueda lograr la eficiencia organizativa. (p. 50)

Es así como la gerencia refleja la manera en la cual la institución funciona para poner en práctica diversos procesos a fin de alcanzar los objetivos y metas planteadas, de igual forma fomenta la participación de todos los sectores para desarrollar su capacidad innovadora frente a los constantes cambios suscitados a nivel mundial.

De lo antes expuesto, se comprende que el profesional de la gerencia educativa afronta situaciones cambiantes, difíciles además de complejas, en las cuales solucionar problemas se convierte en un quehacer diario; por lo tanto, conseguir un gerente con un perfil que permita asumir las responsabilidades y tareas que le corresponden “hace necesario pensar en una formación continua, seleccionando, elaborando, así como, también organizando la información que ha de aprender, y como facilitador, planificando su acción gerencial de manera que ofrezca a los docentes un modelo de cómo utilizar estratégicamente los aprendizajes.” (p. 93). Afirmación realizada por Castro, Fossi y Guerrero (2013).

Un gerente educativo debe formarse para tomar decisiones, evaluar y aprobar planes. Ortega (2010) afirma que un gerente de la educación es “un pensador que planifica, organiza, motiva, selecciona, controla, y evalúa en cada momento,

además de bregar con la incertidumbre, definir su equipo y añadir valor a la organización con su compromiso y dedicación.”(p. 4). Además de ser un líder transformador con la capacidad no solo de hacer cumplir el deber ser sino también de transformar lo bueno en mejor y lo mejor en excelente ejerciendo el estilo de liderazgo que más idóneo de acuerdo a las situaciones presentadas.

Son los gerentes los que guían las organizaciones al éxito, es por esto que a nivel mundial diversas instituciones de educación superior han invertido capital económico y humano en la creación y el mejoramiento de diversos programas educativo que formen profesionales de la gerencia enfocados en el perfil antes descrito. Tal es el caso de las universidades de Europa, como por ejemplo, la Universidad de Valencia ubicada en España que ofrece un Máster universitario en política, gestión y dirección de las organizaciones educativas el cual tiene como objetivo formar especialistas en diseño, ejecución, evaluación, formación e innovación en el campo de la gestión, dirección y supervisión de las políticas educativas. Asimismo, capacita para el desarrollo de funciones de organización y gestión de la Educación en la Administración Pública, tanto en organismos autonómicos, como nacionales e internacionales.

De igual forma en el continente americano se cuenta con la Universidad Iberoamericana en República Dominicana que ofrece un programa de maestría en gerencia educativa con el objetivo de formar líderes educativos altamente calificados, capaces de influir en el proceso de mejoramiento de la calidad en los diferentes ámbitos y niveles del sistema educativo, con habilidades metodológicas básicas que le permitan desarrollar investigaciones y evaluaciones en las prácticas

pedagógicas y administrativas con el objeto de planear con visión estratégica y resolver problemáticas en las distintas áreas de la organización.

Ahora bien, en Venezuela se cuenta con la Universidad Pedagógica Experimental Libertador que ofrece la maestría en educación, mención gerencia educacional con el objeto de formar profesionales con una visión global del proceso gerencial en el sistema educativo, que puedan aplicar los conocimientos específicos de carácter teórico y de la práctica de la gerencia moderna para mejorar el ambiente interno de las instituciones del sector, su productividad y entorno. Se pretende que los cursantes de esta mención desarrollen habilidades para desempeñarse en funciones administrativas, utilizando enfoques y técnicas apropiadas y que adquieran una formación metodológica básica en el campo de la investigación, que les permita el estudio de situaciones problemáticas y la búsqueda de alternativas de solución. Sin embargo, resulta notorio como la gerencia educativa ejercida en las instituciones no refleja el perfil antes mencionado, Rivero y Goyo (2012) afirma que en Venezuela,

La gerencia universitaria requiere movilidad y una dinámica constante dentro del tiempo y espacio universal, a objeto de cumplir con la revolución para las cuales están llamadas las instituciones educativas universitarias, con la búsqueda de la eficiencia y de una imagen de excelencia y productividad. (p.7).

Partiendo de lo citado anteriormente, se evidencia que para lograr la calidad, excelencia, eficiencia, eficacia, que permitan el cumplimiento de las funciones básicas resulta necesario una modificación de los esquemas gerenciales actualmente impartidos.

Adicionalmente, se toma en cuenta el desconocimiento para crear y generar ideas, así como para ser abiertos a las innovaciones educativas. Para González (2000) citado en Jaimes y Medina (2011), “tal desconocimiento u olvido de los gerentes repercute desfavorablemente en la optimización de procesos técnicos de la gestión pedagógica, procesos de aprendizaje e intercambios grupales y procesos para instrumentar proyectos creativos que vinculen a la institución con la comunidad” (p. 5). Es así como los objetivos que se plantean para ser alcanzados por un gerente educativo, tanto en las instituciones internacionales como en las instituciones establecidas en Venezuela, no se encuentran reflejados en la realidad existente del país ya que los gerentes pudieran estar en un letargo operativo y funcional debido al desconocimiento de ciertas habilidades y destrezas para crear y organizar ideas, así como para confiar y estar abiertos a las innovaciones educativas, las acciones gerenciales significativas en las organizaciones.

Siguiendo en el ámbito venezolano, la Universidad de Carabobo (UC), específicamente la Facultad de Ciencias de la Educación, ofrece la maestría gerencia avanzada en educación orientada a los profesionales de la educación o de otras áreas que se desempeñan en el ámbito educativo. El programa de la Maestría Gerencia Avanzada en Educación se enfoca en formar profesionales capaces de analizar de manera crítica, reflexiva y humana, los paradigmas, teorías y enfoques de los modelos gerenciales necesarios para el abordaje de la problemática en las organizaciones educativas en los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. Así como, ejercer de manera

coherente, innovadora y eficiente, el rol de gerente, planificador, organizador, director y evaluador de la gestión educativa.

De igual forma, el gerente educativo debe analizar las teorías del conocimiento desde el punto de vista científico y de otros paradigmas de la investigación, como medio para el abordaje de la problemática educativa. Abordar la problemática educativa detectada en el entorno laboral y social a nivel local, regional y nacional, aplicando los paradigmas y métodos lógicos, circunscritos dentro de las líneas de investigación del programa de esta maestría. Asimismo, investigar permanentemente los problemas que se suscitan en el ámbito social y laboral, tanto a nivel local, regional y nacional, a fin de dar respuestas acordes con las nuevas políticas educativas en el área de la gerencia educativa. Seguidamente, el gerente debe analizar la normativa legal que fundamenta el Sistema Educativo Venezolano, para la toma de decisiones en la gestión educativa. Y utilizar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la realización de actividades de docencia e investigación, en el área de la gerencia en educación. (Perfil del egresado de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Carabobo).

Tal como se puede observar, el objeto principal de los diferentes programas de maestrías en gerencia educativa a nivel mundial es formar profesionales integrales capaces de ejercer su rol como gerente. Yashan (2013) afirma que un profesional de la gerencia realiza una evaluación exhaustiva del centro educativo, abarcando todos los aspectos funcionales, así como los objetivos educativos y la estrategia para alcanzarlos; de igual forma, desarrolla estrategias para la reforma de los roles

directivos de la institución, para maximizar la eficiencia educativa. Realiza los cambios necesarios para optimizar la labor docente dentro del aula. Y aplica técnicas de gestión dentro de la organización diaria de la institución educativa, a fin de lograr la mayor eficiencia posible dentro de la administración de los recursos disponibles.

Lo expuesto anteriormente puede ser efectuado por un docente capacitado en el área independientemente que se encuentre ejerciendo un cargo gerencial ya que con ejercer la profesión docente se es líder y gerente de su aula. No obstante, la realidad señala que cada vez son más los gerentes que a pesar de tener un certificado que los avala como tal no poseen las características necesarias en el perfil gerencial.

Ahora bien, para dar cumplimiento con el perfil descrito anteriormente, La Facultad de Ciencias de la Educación de la UC, en su programa de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación donde se imparten las asignaturas establecidas en el diseño curricular, enfocadas, por supuesto, en lograr las competencias que le permitan a estos gerentes educativos cumplir con las funciones gerenciales de planificación, organización, dirección y evaluación, para de este modo lograr el cumplimiento de la finalidad concreta para cada materia desarrollada. La planificación se centra en el establecimiento de metas; en la organización se determinan que tareas se realizan, como se realizan y quien las realiza; asimismo, la dirección se basa en la realización de todo lo planificado; y finalmente, el momento de evaluar si los objetivos planteados se están logrando se denomina control. (Robbins y Coulter, 2010). (p. 8). Esta última fase, en la que se hace uso

de la evaluación, la cual es definida por Rodríguez (2011) como “el proceso de determinar si las operaciones reales y efectivas, progresan o no como se desea, a fin de tomar las acciones que se requieran” (p. 52). De igual forma el autor citado anteriormente establece que la evaluación es un proceso sistemático, por cuanto permite al gerente cerciorarse de que las acciones de los miembros de la organización la llevan a la obtención de sus metas, tomando en cuenta que la evaluación permite señalar debilidades y detectar errores, a fin de que la rectificación oportuna haga propicio el cumplimiento de los planes y programas planificados. (p. 53).

Como se puede deducir la evaluación debe, en toda medida, promover el aprendizaje del individuo, por ello el gerente de aula cuando le corresponde facilitar los contenidos de la asignatura, debe seleccionar y aplicar estrategias cónsonas para hacer seguimiento y verificar los conocimientos adquiridos por los participantes.

En atención a las estrategias de evaluación se ha podido observar como en algunas asignaturas impartidas en esta maestría que existe un desfase de acuerdo a las funciones planteadas anteriormente ya que el proceso de evaluación dentro de la asignatura no ha conllevado al cumplimiento de sus objetivos. Resulta oportuno acotar que en algunas asignaturas, la estrategia de evaluación consiste en una única presentación oral y un informe de algún tópico perteneciente a la materia, lo que correspondería a 100% de la nota. Si bien es cierto, los programas de postgrado poseen un tiempo bastante limitado ya que, aparte de ser un programa semi-presencial, las horas semanales adjudicadas para cada asignatura

son tres (3), lo que equivale a veinticuatro (24) horas por trimestre; también es cierto que el facilitador debe hacer uso de diversas estrategias metodológicas y de evaluación que favorezcan la adquisición de conocimientos en el tiempo ya establecido no centrarse en una sola actividad que muchas veces no permite corroborar si el participante adquirió las herramientas gerenciales que se espera, porque la mayoría de estas actividades realizadas en grupos de trabajo y resulta difícil para el facilitador saber quien en realidad realizó la actividad, y adicionalmente no se toman en cuenta la diversidad de aprendizajes existentes en los participantes.

Lo anterior descrito, no manifiesta falta de preparación y de conocimientos por parte de los docentes que imparten las asignaturas en la maestría, al contrario gran parte del profesorado poseen en su haber diversas especialidades y doctorados en las áreas a impartir. De igual forma no se ponen en duda las buenas intenciones por parte de los andragogos en impartir sus conocimientos haciendo uso de estrategias que resulten positivas en función del tiempo previsto. Sin embargo, los docentes deben hacer una autoevaluación y conocer hasta donde la estrategia de presentación oral sin discusión y un informe escrito como única evaluación resulta beneficiosa para lograr el perfil de un gerente educativo necesario para enfrentar las exigencias de la actualidad.

Por otro lado, la presentación de un plan de evaluación, aspecto que pocos facilitadores presentan, al inicio de la materia a estudiar a fin de ser discutido por parte del estudiantado en conjunto con el facilitador tal como lo establece los principios de andragogía, que permita determinar el objetivo de la asignatura y

establecer los deberes y derechos por parte de los participantes. Por su parte, se debe recordar que dentro del programa académico se encuentran docentes formando docentes por lo que al presentar un plan de evaluación unidireccional que no avala la discusión grupal, no permite la realización de sugerencias por parte de los estudiantes y en el que las normas no se encuentran aclaradas desde el principio no quedará determinado el deber ser de parte y parte (facilitador - participante).

Aunado a lo anterior, en algunas asignaturas los docentes no entregan una retroalimentación de las evaluaciones realizadas por lo que los estudiantes desconocen si aprobaron o no dicha asignatura al fin del trimestre; y es en la inscripción del siguiente periodo académico que logran conocer el resultado cuantitativo obtenido. En consecuencia esto ha generado retraso en las inscripciones de los estudiantes ya que deben esperar hasta un último momento para conocer su calificación cuantitativa y posteriormente realizar su inscripción, la cual frecuentemente es realizada en el tiempo de prórroga.

Ahora bien, esta problemática se ha podido constatar mediante diversas observaciones realizadas a lo largo de un año de estudios que comprueban la inasistencia de un número considerable de estudiantes cuando se realizan las presentaciones orales y de igual forma se han realizado registros de diversos participantes que manifiestan desconocer su nota aprobatoria al inicio del periodo próximo. A las observaciones realizadas se suma la aceptación de un plan de evaluación que generalmente carece de discusión y de diversas estrategias

metodológicas y numerosos estudiantes que al iniciar las clases de un trimestre aun no han consolidado su proceso de inscripción.

Esta situación problemática trae como consecuencias desmotivación por parte de los estudiantes a cumplir con la asistencia ya que, por un lado, al realizar su actividad evaluativa, aprueban la asignatura; y por el otro, el docente no entregará los resultados obtenidos, observaciones o aspectos por mejorar. De igual forma, se evidencia una falta de conocimiento y de cumplimiento en cuanto al Reglamento de los Estudios de Postgrado de la UC (2006) que establece en su artículo N° 58 literal C que el estudiante debe asistir por lo menos a 75% de las actividades programadas en cada curso. Dicho desconocimiento se evidencia especialmente en los estudiantes y generalmente, los docentes, que sí conocen el reglamento, hacen caso omiso del cumplimiento de esta norma, la cual debería ser mencionada al inicio de la maestría; así como el resto de los artículos pertenecientes al reglamento antes indicado.

De lo expuesto anteriormente, se evidencia que los participantes no son constantes en su aprendizaje y se encuentran desaprovechando los conocimientos impartidos dentro del programa que son necesarios para alcanzar el objetivo planteado en la maestría. Si bien es cierto que los estudios de cuarto nivel dependen mayormente del participante adulto, el facilitador debe hacer uso de su rol motivador y emplear diversas estrategias que le permitan conllevar un control y dar con el cumplimiento del propósito y finalidad de esta maestría. Por lo que en atención a gozar de un mejor postgrado reconocido nacional e

internacionalmente se amerita una revisión de las estrategias utilizadas por los docentes y es entonces cuando surge la interrogante.

¿Cuáles estrategias metodológicas de corte andragógico utilizan los gerentes de aula para fortalecer la finalidad de esta maestría?

¿Son pertinentes las estrategias metodológicas utilizadas por los facilitadores como los gerentes de aula para fortalecer la finalidad de esta maestría?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo general

- Evaluar las estrategias metodológicas andragógicas utilizadas por los gerentes de aula en la Maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo.

Objetivos específicos

- Diagnosticar las funciones del gerente de aula exhibidos por el facilitador adscrito a la maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo.
- Describir los tipos de estrategias metodológicas andragógicas que los gerentes de aula utilizan en la maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo.
- Verificar la pertinencia de las estrategias metodológicas andragógicas empleadas por los gerentes de aula adscritos a la maestría Gerencia

Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo.

JUSTIFICACIÓN

La evaluación de las estrategias metodológicas andragógicas utilizadas por los gerentes de aula aportará un inicio para una posible solución a la presunta problemática existente en el proceso de aprendizaje que se desarrolla en la Maestría Gerencia Avanzada en Educación en la Universidad de Carabobo; ya que esta evaluación dará a conocer si las estrategias metodológicas empleadas por los gerentes de aula facilita la adquisición de conocimientos en las diversas asignaturas del programa. Resulta oportuno acotar que el norte del gerente educativo se basa en asegurar la calidad educativa, debido a que ésta representa una de las herramientas más importantes para el buen funcionamiento de las organizaciones, actualmente, las instituciones educativas debe gestionar la implementación de estrategias metodológicas constituidas por elementos innovadores con los que posiblemente se logre promover una nueva cultura entre el personal, para de este modo fomentar una forma distinta de actuar mediante comportamientos que caractericen y determinen la calidad de desempeño.

Seguidamente, esta investigación se justifica por la necesidad existente de crear y transformar gerentes exitosos que se encuentren formados adecuadamente para poder enfrentar los distintos escenarios del sistema educativo venezolano que hoy en día requiere personas comprometidas y capacitadas para lograr en las instituciones el mayor éxito posible. Resulta

importante destacar que los estudiantes, futuros gerentes de la educación venezolana, no solo deben estudiar los contenidos programáticos sino que adicionalmente, deben ser críticos y estar capacitados para solucionar problemas desde el punto de vista científico, ético y moral; y solo se podrá lograr esta formación si el docente pone en práctica estrategias metodológicas y de evaluación pertinentes para los adultos (Andragogía) y para el nivel de postgrado, donde se busca formar un gerente educativo actualizado y proactivo para afrontar las diversas situaciones que se presentan en las instituciones escolares del país.

Asimismo, se puede afirmar que ésta investigación será útil para brindar alternativas que conduzcan a implementar innovadoras estrategias de aprendizaje y de evaluación para así brindar a los gerentes del futuro mejores competencias en el área gerencial y educativa, por lo tanto resultarían beneficiados tanto los facilitadores de la maestría como para los participantes de éste programa de postgrado.

En el mismo orden de ideas, la investigación aportará beneficios teóricos ya que resulta evidente que la gerencia educativa requiere una constante actualización de nuevos paradigmas gerenciales, competencias y funciones básicas de la gerencia, por lo que se permitirán conocer nuevas estrategias metodológicas y de evaluación para adaptarlas a las nuevas exigencias y necesidades planteadas por los gerentes. Igualmente, este estudio resulta relevante ya que dará paso a una autoevaluación por parte de los docentes y permitirá realizar una revisión en cuento a la pertinencia de las estrategias metodológicas utilizadas hasta los momentos por parte de los facilitadores

generando así una reflexión sobre la gerencia y la educación en las instituciones del estado y del país.

Finalmente, la investigación le brindará apoyo en cuanto a las bases metodológicas de otras investigaciones que aborden la misma problemática educativa y se dediquen a indagar acerca de las variables existentes en este estudio.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

En este apartado se presenta el soporte científico previo a la presente investigación, se realizó una revisión del material bibliográfico en cuanto a investigaciones y tesis de grado, relacionadas con la temática estrategias metodológicas. Los antecedentes transcritos a continuación sustentan suficientemente el presente estudio en cuanto a su metodología y resultados.

Antecedentes de la investigación

En atención a los estudios relacionados con la temática de la presente investigación, se cuenta con Pazmiño (2014) quien realizó un estudio titulado Estrategias metodológicas y aprendizaje significativo de la asignatura cirugía. Propuesta de una guía en relación al perfil. Los objetivos generales de la investigación fueron, en primer lugar, identificar las estrategias metodológicas del aprendizaje que utilizan los docentes para producir aprendizaje significativo de Cirugía en los estudiantes del cuarto año de la carrera de Medicina. Seguidamente, concienciar la necesidad de incluir Aprendizaje Significativo de manera eficiente en los contenidos de la asignatura de Cirugía por parte de los docentes. Y finalmente, elaborar una Guía de Estrategias Metodológicas para optimizar Aprendizaje Significativo de Cirugía.

En la investigación se utilizó la modalidad cualicuantitativa de tipo documental, de campo, descriptiva. La población estuvo delimitada por los directivos

académicos de la facultad, los docentes que imparten la asignatura Cirugía y los estudiantes del cuarto año de la Escuela de Medicina; para recabar la información se utilizaron cuestionarios de encuestas a las autoridades y docentes; así como, cuestionarios de encuestas a los estudiantes tomados durante la muestra. La validez y confiabilidad de los instrumentos fue por criterio de tres especialistas aplicando la escala de Lickert.

Los resultados mostrados a través de cuadro y gráficos explicativos revelaron la necesidad diseñar una Guía en Relación al perfil, donde se recomienden las Estrategias Metodológicas idóneas para un Aprendizaje Significativo de la asignatura Cirugía por parte de los estudiantes y que les permita obtener las competencias para el desarrollo de destrezas con criterios de desempeños quirúrgicos, el mismo que garantice la práctica diaria del egresado, manejando sus procesos mentales de forma sistemática, procedimental y actitudinalmente.

Tomando en cuenta lo descrito anteriormente, se puede afirmar que esta investigación resultó relevante para el presente estudio puesto que, sus bases teóricas fueron tomadas en consideración debido a la gran similitud en cuanto a las variables de estudio. Asimismo, sus resultados evidenciaron la necesidad de utilizar las estrategias metodológicas de forma que se consolide un aprendizaje significativo en los contenidos que permitan al estudiante construir nuevos conocimientos y así perfeccionar el perfil profesional a egresar.

En el mismo orden de ideas, Males (2013) elaboró una investigación en la Universidad Central del Ecuador titulada Estudio de las Estrategias Andragógicas

Activas y la Influencia en el Aprendizaje Significativo de los Estudiantes de Cuarto año de Ciencias Sociales, cuyo objetivo general fue diagnosticar el tipo de estrategias que utilizan los docentes en el logro de un aprendizaje significativo en su estudiantado. La investigación se caracterizó por ser documental, descriptiva y de campo. La población utilizada estuvo representada por 220 estudiantes y 51 docentes de cuarto año de Ciencias sociales de la facultad de filosofía, letras y ciencias de la educación.

En cuanto al procedimiento metodológico, se aplicó la técnica de la encuesta con el instrumento del cuestionario, lo que permitió identificar claramente los principales problemas que aquejan al docente mayor y la utilización de la tecnología en beneficio de la Educación. Esto nos llevó a realizar una propuesta coherente que facilitará que el docente adulto pueda apoyarse en esta propuesta, para desarrollar sus guías interactivas de ayuda didáctica con miras a cambiar la manera de guiar el conocimiento de sus estudiantes aplicando tecnologías de punta para mejorar la enseñanza aprendizaje. Los resultados arrojaron que los participantes adultos requieren de una enseñanza en la predomine el aprendizaje práctico; asimismo, la planificación debe estar encaminada para que el estudiante pueda sentir la satisfacción de ser preparado dentro de los términos que exige el mundo de hoy, donde reflexione y cuestione los conocimientos adquiridos produciéndose un aprendizaje significativo.

Partiendo del estudio antes presentado, se puede afirmar que posee relación con la presente investigación ya que se evidencia la importancia de implementar estrategias de corte andragógico que favorezca el aprendizaje significativo de los

participantes así como la necesidad de impartir los conocimientos mediante diferentes medios o modos que permitan llegar a los diferentes estilos de aprendizaje y a las disímiles inteligencias. Al mismo tiempo, este estudio formó parte del sustento teórico debido a la gran similitud existente en las variables de ambas investigaciones.

Igualmente, Díaz (2012) quien presentó una investigación en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú cuyo objetivo general fue determinar la relación existente entre las estrategias metodológicas empleadas por los docentes y la formación de la actitud crítica en los estudiantes. El estudio estuvo caracterizado por ser descriptivo – correlacional de corte transversal con una muestra de 127 sujetos entre estudiantes y docentes de la Facultad de Educación de la Universidad antes mencionada.

En cuanto al marco metodológico, se aplicaron dos encuestas a toda la muestra como instrumento de recolección de datos, las cuales permitieron recoger la información y medir las variables para efectuar las correlaciones y comparaciones correspondientes; la primera para medir la variable independiente (Estrategias metodológicas) y la segunda para medir la variable dependiente (actitud crítica).

Los resultados encontrados indicaron que en la muestra estudiada, las estrategias metodológicas seleccionadas por los docentes no les han permitido enseñar con eficacia, asimismo, se enfatiza en el aspecto expositivo, descuidando la actividad por parte de los estudiantes. De igual forma los resultados arrojaron

que los recursos didácticos empleados no han logrado la fijación de los aprendizajes. Por otro lado, se determinó que la planificación realizada por los docentes se encuentra acorde con el nivel que enseñan y se evidencia un claro dominio de contenido.

Tomando en cuenta la investigación antes explicada, se puede afirmar que la relación con esta investigación se centra en su similitud con las variables de estudio en las que se puede observar que si no se propician vivencias prácticas y significativas, no se logrará la formación de un individuo. De igual forma, establece el uso adecuado de estrategias metodológicas que fomenten la participación del estudiante en el proceso enseñanza-aprendizaje, de forma tal que se empleen diversas estrategias, no solo las expositivas, para así permitir la inserción a los estudiantes en un proceso educativo dinámico en el que pueda asumir el protagonismo de su propio aprendizaje.

En el mismo orden, Pacheco (2011) quien realizó una investigación que tuvo como finalidad validar las estrategias de aprendizaje empleadas por docentes en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo, Campus Bárbula, a propósito de un diagnóstico realizado en una sección y grupo de estudiantes de primer semestre, ciclo básico, los cuales presentaban apatía, desmotivación, desinterés y deserción ante las actividades en el aula de clase. La unidad de análisis estuvo constituida por 41 alumnos y 2 docentes de dicho grupo. La investigación se sustentó en la metodología cualitativa, enmarcada en el método de la investigación acción participativa y se aplicó, como técnica de recolección de datos la observación participante, entrevistas y encuestas con los

sujetos involucrados. El plan de acción se generó a medida que se expusieron las estrategias a desarrollar pudiéndose así considerar las observaciones que arrojaron los cambios actitudinales en el ambiente del aula fomentando la participación proactiva, la creatividad y el superaprendizaje como punto de partida.

Los resultados obtenidos evidenciaron la ausencia de comunicación efectiva y afectiva y la necesidad de compartir experiencias a través de la participación de docentes formados y dispuestos a tomar el rol de facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje. Así como la necesidad de establecer estrategias que propicien el encuentro fructífero entre docentes y estudiantes. Asimismo resulta interesante reconocer que la apatía y desmotivación son situaciones que pueden plantearse como problemática en un aula de clases, cuando las mismas no son atendidas con las estrategias que les competen. Y finalmente se pudo observar que las diferentes estrategias de aprendizaje empleadas en clases, generalmente son planificadas sin considerar el grupo a quienes van dirigidas, por lo que las mismas se convierten en monótonas y repetitivas.

Este estudio resulta relevante para la presente investigación puesto que se determinó que existe una relación directa entre las estrategias de aprendizajes y el rendimiento de los estudiantes. De igual forma, éste estudio brindó la oportunidad de conocer cómo influyen diversos factores como las estrategias de aprendizaje, la actitud del estudiante y la actitud del docente en el proceso educativo, para reforzar las herramientas que inciden favorablemente y adoptar los correctivos necesarios.

Finalmente, se pueden apreciar que las diferentes investigaciones consultadas guardan estrecha relación con el propósito del presente estudio ya que cada una de las variables estudiadas se encuentra dentro del contexto referencial de las mismas. Por lo tanto, sus resultados y basamentos teóricos, expuestos por diversos autores, serán de gran aporte para sustentar científicamente la investigación.

Bases conceptuales

Estrategias metodológicas de aprendizaje de corte andragógico

Las estrategias metodológicas se encuentran enmarcadas en el quehacer educativo ya que permiten identificar diversos procedimientos, principios y criterios que conforman la manera de actuar del docente en cuanto a la programación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

De acuerdo a Schuckermith (2007) citado en Ortega (2012) estas estrategias son “procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Se vinculan con el aprendizaje significativo y con el aprender a aprender.” (p. 38) De lo anterior se puede deducir que con las estrategias metodológicas de corte andragógico empleadas se consolida la adquisición de conocimientos por lo tanto los facilitadores educativos deben estar conscientes de que ellos son los responsables de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, dinamizando la actividad de los participantes.

Las estrategias metodológicas andragógicas implican la selección consiente de un camino para alcanzar un objetivo. En el caso del docente universitario, las estrategias seleccionadas permitirán una enseñanza eficiente y posibilitará que el estudiante aprenda con mejor disposición. Una buena estrategia no desarraiga ni aminora el esfuerzo que la docencia y el aprendizaje requieren, por el contrario, asegura que se alcancen mayores y mejores resultados. El docente, comprometido con el aprendizaje del educando, elige las estrategias metodológicas más asertivas en relación a: la personalidad de los estudiantes, al tipo de contenido de su especialidad y al contexto físico y social en el cual se desenvuelve la clase. (Morales, 2012).

Siguiendo los criterios plateados por el autor citado anteriormente, “el docente debe capacitarse para utilizar estrategias metodológicas conducentes a la mejor asimilación de la cultura superior, y a la mayor interacción en el contexto áulico.” (p. 6). El facilitador debe conocer claramente los objetivos a lograr para así poder reflexionar y discernir qué acciones son las más adecuadas para cada circunstancia académica concreta. Dichas estrategias a aplicar, implican la adopción de un método, con sus correspondientes procedimientos y técnicas que no constituyen un secreto profesional. Al contrario, es labor del docente participarle al estudiante el objetivo a alcanzar y así como también la selección de los procedimientos a implementar, junto con sus justificaciones de valor, es decir, explicar por qué dichas estrategias son las más adecuadas para su aprendizaje; a fin de que, progresivamente, se vayan formando aprendices estratégicos, es decir,

participantes consientes de las operaciones de pensamiento que realizan cuando se disponen a aprender.

En el mismo orden de ideas, utilizar estrategias metodológicas equivale a trabajar con conciencia de los procesos cognitivos implicados y con la implementación de procedimientos que originen los hábitos y habilidades de pensamiento más adecuados. En ese mismo sentido,

Las estrategias metodológicas que seleccione el docente inciden en los procesos cognitivos que los alumnos realizan, por una parte, y, por otra, las actividades que suscitan favorecen u obstaculizan el alcance de la meta. Además, toda secuencia de acciones orientadas a conseguir un determinado objetivo requiere dinamizar procesos de pensamiento. Esto implica que ninguna estrategia puede ser puesta en marcha sin previa planificación, sin control durante el proceso y sin evaluación de los resultados. (Morales, Ob. Cit. 6)

Adicionalmente, en la educación superior como es el caso de la Facultad de Educación de la Universidad de Carabobo, específicamente en el Área de Postgrado, se debe considerar como imprescindible el trabajo de investigación del participante ya que éste le permitirá profundizar en diversos paradigmas educativos emergentes como gerentes en educación. Esto significa que el docente no realiza sólo una transmisión del saber sino que promueve en forma gradual los procesos de indagación de los estudiantes. El dominio de estrategias didácticas llevará al facilitador a promover aprendizajes significativos y relevantes, a relacionar contenidos disciplinares y procedimientos metodológicos, a fomentar un ambiente que promueva situaciones de aprendizaje enriquecidas por una oportuna intervención docente.

Al mismo tiempo, Rojas (2011) establece que las estrategias metodológicas de corte andragógico se encuentran inmersas en nuestra práctica diaria como docentes y están constituida por una secuencia didáctica que nos permitirá alcanzar el aprendizaje significativo en nuestros educandos. Para lo cual se utilizan diversos métodos, técnicas, procedimientos y materiales didácticos, los cuales forman parte de todo proceso enseñanza aprendizaje.

Resulta importante acotar que los criterios teóricos sugeridos por Rojas (2011) fue el modelo seleccionado para evaluar las estrategias metodológicas andragógicas utilizadas por los gerentes de aula en la Maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo. Por lo tanto las estrategias planteadas a continuación, por el autor antes señalado, permitieron verificar la pertinencia de las estrategias utilizadas por los docentes de la maestría. Dichas estrategias son:

Estrategias de aproximación a la realidad

Permiten un contacto directo con problemas y actividades de la vida cotidiana de forma que el participante incremente su conciencia social haciendo una relación significativa entre la teoría y la realidad evitando los excesos teóricos. A partir de situaciones reales, se pueden relacionar conocimientos y resolver problemas que permitan consolidar aprendizajes. Por ejemplo: a partir de la lectura y análisis de un recorte periodístico en el que se plantee un problema social, los participantes pueden hablar sobre la situación de su ámbito laboral,

estudiar las posibles causas y consecuencias, reconocer a qué instancias pueden acudir ante situaciones similares y proponer posibles soluciones

Estrategias de búsqueda, organización y selección de la información

Permite que los estudiantes puedan identificar y organizar la información y el conocimiento a su alcance; son idóneas para la realización de investigaciones a mediano plazo sobre autores, postulados, periodos históricos o desarrollo científico. De igual forma, incentiva a desarrollar la objetividad y racionalidad, así como las capacidades para comprender, explicar, predecir y promover la transformación de la realidad. A manera de ejemplo, el docente solicita a los estudiantes que, por equipo, construyan una línea del tiempo (ilustrada) que contenga los acontecimientos más importantes de determinado periodo educativo; para hacerlo deberán consultar por lo menos cinco fuentes diferentes, deberá existir equilibrio entre impresas y electrónicas, además será necesario obtener la iconografía adecuada para la ilustración.

Estrategias de descubrimiento

Estas estrategias motivan el deseo de aprender, activan los procesos de pensamiento y crean el puente hacia el aprendizaje independiente y significativo; en ellas resulta fundamental el acompañamiento y la motivación que el docente dé al grupo participante; el propósito es llevar a los estudiantes a que descubran por sí mismos nuevos conocimientos. Por ejemplo: el facilitador presenta al grupo una imagen a partir de la cual se puedan inferir diversos contenidos; por ejemplo, alguna que muestre el liderazgo en una organización a partir de allí se puede

interrogar al grupo: ¿qué ven?, ¿qué opinan?, hasta conducirlos al contenido que el docente planea trabajar.

Estrategias de extrapolación y transferencia

Las estrategias de extrapolación y transferencia fomentan a los participantes a que pasen de la teoría a la práctica, relacionar los contenidos con otros campos de acción y de conocimiento hasta convertirse en un bien de uso que mejore la calidad de vida de las personas, mediante el cual los estudiantes reconocerán el conocimiento como algo integrado y no fragmentado.

Estrategias de problematización

Estas estrategias permiten observar la realidad desde tres dimensiones: el de las causas, el de los hechos y condiciones, y el de las alternativas de solución, es decir, impulsa las actividades críticas y propositivas, además de que permiten la interacción del grupo y el desarrollo de habilidades discursivas y argumentativas. Por ejemplo: entre el grupo y el facilitador se puede señalar un problema que afecte a las instituciones, seguidamente se deberá caracterizar, imaginar sus causas, reconocer sus consecuencias y a partir de esa información elaborar posibles soluciones que sean viables y, ¿por qué no?, buscar la forma de implementarlas.

Estrategias de procesos de pensamiento creativo divergente y lateral

Promueven el uso de la intuición y la imaginación para incentivar la revisión, adaptación, y creación de diversos tipos de discursos, orales y escritos, formales e

informales; son bastante útiles para trabajar los contenidos del área de comunicación.

Estrategias de trabajo colaborativo

Estas estrategias busca integrar a los participantes, incrementan la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la capacidad argumentativa; la apertura a nuevas ideas, procedimientos y formas de entender la realidad; multiplican las alternativas y rutas para abordar, estudiar y resolver problemas. Por ejemplo: es posible coordinar la elaboración de un evento; para este proyecto cada integrante de un grupo deberá cumplir una actividad específica. El objetivo principal es fomentar el trabajo en equipo.

Aunado con lo expuesto anteriormente, se suma que las estrategias metodológicas de aprendizaje pueden clasificarse de acuerdo a su uso, en preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales. En ese sentido, se explica que de acuerdo a Díaz (2012) **las estrategias preinstruccionales**, generalmente, preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes) y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren conceptualización de contenidos; delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimientos de la

atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes, semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

Y por último, **las estrategias postinstruccionales** se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje.

Díaz (Ob. Cit.) considera que el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente de acuerdo a los diversos estilos de aprendizajes existentes. Dichas estrategias deben ser complementadas con las estrategias o principios motivacionales y de trabajo cooperativo para así enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y promover un aprendizaje significativo y valioso para el participante.

Metodología Andragógica

La investigación planteada se encuentra enmarcada en una praxis andragógica, que no es más que un conjunto de acciones, actividades y tareas que al ser administradas aplicando principios y estrategias andragógicas adecuadas, sea posible facilitar el proceso de aprendizaje en el adulto. De acuerdo a Surth (2006),

La andragogía trata de comprender al adulto desde todos los componentes humanos, es decir, como un ente psicológico, biológico y social; para ello, se nutre de otras disciplinas. En esencia es un estilo de vida, sustentado a partir

de unas concepciones de comunicación, respeto y ética, a la vez de un alto nivel de conciencia y compromiso social. (p. 7).

De igual forma, la andragogía es una disciplina que estudia las formas, procedimientos, técnicas, situaciones y estrategias de enseñanza y aprendizaje con el fin de lograr aprendizajes significativos en los participantes adultos, que promuevan a su vez, el desarrollo de habilidades, y actitudes y la adquisición y transferencia de conocimientos al contexto donde éste se desenvuelve. Es decir, la Andragogía se centra en el estudio de los métodos, estrategias, técnicas y procedimientos eficaces para el aprendizaje del adulto, y en la ayuda y orientación eficaz que éste debe recibir de parte del facilitador para el logro de los aprendizajes, afirmación realizada por Caraballo (2007:192).

Partiendo de lo antes expuesto se puede afirmar que la andragogía va más allá de una formación para el desempeño profesional ya que debe estar diseñada para los estudiantes que tienen diversas necesidades debido a que son adultos y por lo tanto trabajan, tienen familia y aspiran que esa formación que reciben los ayude a seguir incorporados en la sociedad donde se desenvuelven. La andragogía considera que se debe educar a las personas según las características propias de la edad. Por lo que el proceso de aprendizaje se debe basar en el perfil biológico, psicológico y social de su destinatario, es decir, el adulto.

Para llevar a cabo la práctica andragógica resulta oportuno mencionar los principios básicos planteados por Adam (1987) plasmados en Surth (Ob. Cit.). La horizontalidad y el principio de participación.

La horizontalidad hace referencia al acto de aprender y enseñar sin distinguir una figura de autoridad, es más bien una relación entre iguales que se encuentra caracterizada por experiencias de aprendizaje compartidas, compromisos mutuos, planteamiento de logros, de metas comunes, obtención de resultados exitosos, comprensión y entendimiento entre los miembros de los equipos donde prevalecerá la ayuda recíproca para poder obtener los resultados esperados. La relación de horizontalidad va a permitir ofrecer seguridad, bienestar y satisfacción del aprendizaje entre los participantes, debido a que con este recurso se logra establecer una participación efectiva en los términos de compartir, dar y recibir en beneficio de un objetivo común.

Por otro lado, la participación se refiere a la interacción en relación con aquello que se ha de aprender, por lo que es necesario poseer características comunes de autenticidad; autocrítica constructiva; respeto mutuo, ética y empatía. De igual forma, participar es involucrarse con el otro y con el trabajo que se debe realizar, es una actividad reflexiva, de crecimiento y madurez, más aún, es armonizar, comprender, respetar y saber oír a los demás.

Un proceso de aprendizaje enmarcado bajo la experiencia andragógica permite la intervención activa, interacción, confrontación de vivencias, diálogos, flujo y reflujo de la información. Es decir, la participación es un crecer en igualdad de condiciones.

Estrategias andragógicas

Durante el camino que se ha de recorrer en el proceso de aprendizaje, es necesario que los procedimientos a aplicar sean compartidos entre ambas partes, es decir, facilitador y participante, lo que facilitará el acceso a los objetivos, además de hacer agradable e interesante las experiencias a compartir en clase. Asimismo, incentiva el razonamiento y la capacidad crítica, estimula la solidaridad, la colaboración, la responsabilidad y la autonomía. De forma que el estudiante se sienta seguro de sí mismo y disminuya los problemas en las relaciones interpersonales. (Surth, 2006).

Dentro de las estrategias que permiten anclaje de conocimientos en participantes andragógicos se encuentran:

Estrategias grupales

Las estrategias grupales buscan desarrollar habilidades tales como el análisis, la síntesis y la evaluación de la información así como también el pensamiento crítico y la toma de decisiones, la innovación y la creatividad enfocadas en el trabajo en equipo.

Las estrategias de grupos aplicadas con métodos activos adecuados de participación generan casi de inmediato resultados positivos tales como: un estudio reflexivo y más formativo; valoración de los procedimientos del participante destacando el rendimiento y participación funcional, capaces de explotar todas las virtudes del estudiante que éste guarda dentro de sí; posibilidades de mayor

comunicación, permitiendo la transmisión solidaria de los conocimientos adquiridos. De igual forma, se estimula el desarrollo de la personalidad: contribuyendo a la formación de personalidades autónomas e integradas a una misma búsqueda, ya que se incentiva al participante a trabajar, investigar, discutir y razonar.

Sin embargo, existen factores que dificultan la dinámica grupal como la expresión desinhibida de impulsos; egocentrismo excesivo en los individuos; celos y competencias extremos; relaciones transferenciales negativas excesivas; frustraciones provenientes de las exigencias del líder o del código grupal. (Zarate, 2007).

Las siguientes son algunos ejemplos de estrategias metodológicas de corte andragógico que pueden ser utilizadas por los gerentes de aula.

- Grupos de aprendizaje
- Resolución de problemas
- Proyectos
- Inmersión temática
- Estudios de casos
- Sociogramas
- Diálogos frente a grupos
- Juegos de Rol
- Mesa Redonda
- Grupos de investigación
- Buzz groups
- Rueda de evaluación - aprendizaje

Estrategias Individuales

Las estrategias individuales permiten al estudiantes tener un papel más activo en la construcción de su propio conocimiento debido a que el mismo participante reflexiona en cuanto a lo que hace, como lo hace y que resultados logra, de tal forma que adquiere un aprendizaje amplio y profundo de los conocimientos y desarrolla el pensamiento crítico desarrollando la capacidad de autoevaluación y la autonomía.

Herrán (2011) afirma que estrategias como la lluvia de ideas fomenta el conocimiento desde el inconsciente y el consciente, la memoria, las aportaciones propias y ajenas, las elaboraciones actuales y las por venir que pueden ser útiles, buscadas, espontáneas, sin interpretación inmediata, significados, alternativas o soluciones, aportaciones, críticas, etc. De igual forma, permite la creación de un clima de confianza, e interés espontaneo.

Al mismo tiempo, estrategias como el portafolio facilitarían en el participante adulto la búsqueda de información, la organización personal, y el auto aprendizaje, la autonomía y la autorregulación. El autor citado anteriormente, establece que: “el portafolio fomenta la responsabilidad, la constancia o perseverancia en el trabajo, la madurez personal y profesional, reflexión auto evaluativa sobre la propia práctica orientada al aprendizaje y conciencia sobre el proceso seguido y el conocimiento adquirido.” (p. 75). De igual forma se puede afirmar que, el portafolio permite la expresión creativa, que pueden expresarse mediante fluidez,

flexibilidad, originalidad, elaboración, capacidad de resolución de problemas, inventiva, redefinición, sensibilidad diferente a los problemas. (Herrán, 2011).

Algunas estrategias que pudieran ser utilizadas por los gerentes de aula son:

- Ensayos
- Debates
- Contratos de Aprendizaje
- Lluvia de Ideas
- Pirámide o Bola de nieve
- Portafolio
- Póster
- Puzzle
- Glosarios
- Aprendizaje por Indagación
- Lectura comentada

Estrategias Gráficas

Los organizadores gráficos constituyen un recurso de suma importancia ya que de acuerdo a Rojas (2009) estos “pueden ayudar a los estudiantes a entender la relación entre varias piezas de información, que de otro modo no podrían identificar. Tales organizadores son particularmente útiles para ayudar a los estudiantes a comprender conceptos abstractos.” (p.). Asimismo, con este tipo de estrategias se benefician los estudiantes cuyo aprendizaje se basa en los recursos visuales ya que se representa la información en patrones y formas gráficas, las cuales pueden mejorar el aprendizaje al estimular el interés y retener la atención de los participantes.

El autor citado anteriormente afirma que solicitarles a los estudiantes que completen un organizador gráfico les permitirá a los facilitadores evaluar su

conocimiento de un tema previo. Por lo tanto, los docentes tomaran decisiones estratégicas con respecto a cómo presentar más efectivamente a los estudiantes información adicional relacionada al tema en cuestión.

Algunos ordenadores gráficos que pudieran utilizar los gerentes de aula son:

- **Organizadores gráficos** (mapa mental, mapa conceptual, mapa del carácter, cadena de secuencias, rueda de atributos, esquema de barras, esquema de llaves, esquema de fechas, esquema numérico)

Estrategias de campo

Las actividades campo son actividades realizada por los participantes fuera del aula de clases con la finalidad de recopilar información, de manera sistemática a través de estudios cuidadosamente diseñados, en condiciones que no pueden efectuarse dentro del recinto académico, con el propósito de probar hipótesis, construir y validar modelos, determinar el desempeño de una solución o proceso, o caracterizar alguna problemática de interés. (Magazine, 2014).

El trabajo de campo pone a los alumnos en contacto con los ámbitos donde desarrollarán sus actividades profesionales, como pueden ser escuelas, colegios y liceos públicos y privados, centros de investigación y dependencias gubernamentales, entre otros.

De acuerdo a Magazine (2014), en el trabajo de campo, el profesor se convierte en un facilitador de actividades, encargándose de la gestión de la salida de campo ante las dependencias correspondientes, acordando calendarios de

estancias, horarios y en general de todos los requisitos administrativos que deben cubrirse ante la universidad y las dependencias visitadas. Así mismo, durante la ejecución del plan de trabajo, el facilitador es responsable del grupo de participantes que participan en el trabajo de campo, por lo que debe acompañarlos todo el tiempo y supervisar que las actividades desarrolladas se realicen de acuerdo con el plan de trabajo propuesto y siguiendo las normas de seguridad pertinentes.

La realización de trabajos de campo a nivel de postgrado permite reforzar el trabajo en equipo y estimular en los participantes la capacidad de organización del trabajo; permite que los estudiantes puedan estar en contacto con situaciones reales, similares a las que enfrentarán en su práctica profesional y por lo tanto se requiere que los próximos gerentes educativos apliquen los conocimientos y habilidades que han adquirido en sus estudios. Finalmente, se refuerzan las relaciones humanas entre participantes-participantes y facilitador-participante, gracias a la experiencia de convivencia en espacios extramuros.

Algunas estrategias de campo a utilizar pueden ser:

- Visitas guiadas a instituciones educativas
- Visitas a dependencias gubernamentales
- Visitas a las comunidades

Estrategias Eventos

Los eventos se caracterizan por cumplir una serie de pasos que todo gerente debe manejar y ser capaz de poner en práctica. Eventos como foros, congresos, conferencias están definidos por un grupo de personas académicas realizando presentaciones y discutiendo acerca de su trabajo en el campus de una universidad o cualquier espacio destinado para tal fin, también, se hace referencia a gerentes de negocios creando estrategias de mercadeo. (Rabinowitz, 2014).

La realización de esta serie de programas tiene como propósito encontrarse, aprender y discutir acerca de temas, ideas y trabajos que giran alrededor de un asunto que les identifique. Se suelen realizar presentaciones de investigación, trabajos y teorías, las cuales son defendidas, ampliadas o modificadas en respuesta a preguntas, críticas y otras observaciones de colegas.

Llevar a cabo un evento de índole académico le permite al gerente reforzar su rol de planificador, organizador, director y evaluador; asimismo, ofrece ampliar conocimientos, capacitar personal, solucionar problemas y promocionar nuevas investigaciones. Algunas estrategias de eventos a utilizar pueden ser:

- Plenarias o foros
- Congresos
- Jornadas académicas
- Seminarios didácticos

La aplicación de estas estrategias por parte del docente forjará un ambiente de clase más idóneo para la participación y las relaciones interpersonales y a su vez

permitirá el alcance de los objetivos académicos planteados ambos consagrados en los dos principios básicos de la andragogía: la participación y la horizontalidad.

Gerencia de aula

El docente actual cumple diversas funciones dentro de su quehacer educativo, como es sabido, es tarea de los educadores planificar, organizar, dirigir y evaluar diversas estrategias que faciliten a los estudiantes la adquisición de conocimientos. Dichas estrategias son las aplicadas por los gerentes, por lo tanto gerencia se encuentra totalmente inmersa en la praxis educativa.

Siguiendo los planteamientos de Molina (2011), la labor educativa que realizan los docentes es esencial y por ello, realizan diferentes actividades donde tratan de lograr la participación activa de todos los estudiantes a través del conocimiento y vivencia de los valores, de esta forma se alcanzará a desarrollar competencias de personalidad de cada individuo consiguiendo que sean autónomos y decididos con responsabilidad, aplicando los procesos gerenciales por los gerentes a cargo.

De acuerdo a Ruiz Luque (1992) citado en Pinto (2015), "la gerencia de aula se refiere a la previsión y procedimientos necesarios para establecer y mantener un ambiente en el cual la instrucción y el aprendizaje puedan suceder". (p. 8). De igual forma, Surth (2006) establece que la gerencia y la practica andragógica va a hacer posible que los participantes y el facilitador se integren en actividades de clase que conlleven no sólo al logro de las metas planteadas por la organización, en este caso la institución educativa, sino también el logro de las metas personales de los participantes y del docente, que al fin y al cabo, son los que a la

larga conllevarán al logro de las metas de la institución a través del logro de las suyas propias.

Con lo expuesto anteriormente, se evidencia que la gerencia de aula es una actividad compleja que requiere el cumplimiento de ciertas estrategias que se encuentran inherentes en el desempeño de la actividad docente. Sin embargo, las organizaciones educativas presentan diversos retos que exigen renovar e innovar antes los grandes y constantes cambios que presenta la sociedad.

Actualmente, el termino gerencia de aula hace referencia a una visión de cambio en el hacer profesional del docente en todos los niveles de la Educación Venezolana, especialmente en la educación superior, en la cual la docencia todavía es sinónimo de clase magistral, en la que un profesor (doctor, se supone, por los viejos criterios heredados del Medioevo y del positivismo decimonónico) «dicta» autárquicamente una serie de contenidos sin tomar en cuenta los intereses de sus estudiantes. (Gil, 2007:212).

Partiendo de lo anterior se puede afirmar que la implantación de estrategias metodológicas en consonancia con la andragogía es una manera de preparar a los egresados para que puedan enfrentar los retos con los que se conseguirán una vez se hayan insertado en el ámbito laboral. En congruencia con lo descrito anteriormente, Surth (2006), plantea que:

El docente de este siglo tiene la gran responsabilidad de formar egresados con la habilidad de resolver circunstancias problemáticas de manera creativa e innovadora, centrándose en sus capacidades y destrezas, eficacia y eficiencia; por lo que su desempeño se hace cuestionable desde el mismo

momento en que los estudiantes no desarrollen las competencias necesarias para hacer frente a esta situación. (p. 57).

Como se observa claramente, la gerencia de aula involucra diversos entes educativos que han de permitir el logro exitoso de los objetivos planteados, recordando que no solo implica impartir una asignatura sino además, el gerente de aula debe tener un gran potencial humano para conocer a sus educando de forma tal que pueda llegar a satisfacer sus necesidades académicas de forma amena y didáctica.

Facilitador andragógico

El educador de adultos generalmente es conocido como facilitador o mediador debido a que es quien, conociendo al adulto que aprende, posee la capacidad de promover ambientes educativos propicios para su aprendizaje. El facilitador, además de conocer una amplia variedad de recursos, debe estar capacitado para seleccionar aquellas estrategias y métodos más idóneos al grupo de adultos comprometidos a la situación de aprendizaje determinada, con la finalidad de crear un ambiente adecuado para lograr los resultados esperados. (Calivá, 2009: 22).

Bajo los postulados de Caraballo (2007), se puede afirmar que el facilitador de la educación superior es aquel que se encarga de orientar, ayudar y cooperar así como promover la reflexión, imaginación, creatividad y mantener con los participantes una relación horizontal, entendida como una relación entre iguales, de actitud proactiva, recíproca, compartida, de responsabilidades, de negociación y de compromiso hacia logros y resultados exitosos.

En función de lo anterior, el autor antes citado asevera que “el facilitador centra su interés en el participante adulto, como ente responsable, autogestor de su proceso de aprendizaje, comprometido consigo mismo.” De igual forma, “se encarga de perfeccionar las estrategias de enseñanza y aprendizaje con el fin de promover en los participantes la adquisición de conocimientos” (p. 11).

De acuerdo a Tovar y Briseño (2011), un facilitador andragógico debe cumplir con:

- **Conocimiento e información:** es decir ubicarse como una fuente de conocimientos, informaciones y experiencias.
- **Planificación consensuada:** Ser partícipe de la planeación del programa educativo que conducirá.
- **Apertura y Flexibilidad:** Mantener apertura y flexibilidad ante la necesidad de hacer cambios al programa para atender las necesidades específicas de los educandos.
- **Evaluación consensuada:** Aceptar el desempeño de su múltiple función como asesor, monitor, guía y orientador al practicar eficientemente la evaluación permanente y formativa.
- Aceptar que el educando adulto es capaz de manifestar la autoevaluación.
- Asumirse como parte del grupo de adultos y como un agente de cambios.
- Promover un clima de aceptación y participación entre los educandos.
- **Comunicación horizontal:** Procurar un ambiente en la cual el adulto pueda expresarse, rescatar y compartir sus experiencias sin presión de patrones autoritarios.

- Favorecer un clima de respeto hacia el logro de objetivos comunes en grupos, en los cuales el fracaso no sea una amenaza entre otros.
- **Aprendizaje Diferencial:** Considerar que los educandos cuentan con ritmos y estrategias de aprendizaje diferenciales.
- **Sinergia Grupal:** Captar y aprovechar la energía dinámica (sinergia) del grupo para lograr los aprendizajes

Resulta evidente entonces que la educación a nivel superior venezolana amerita dejar atrás los modelos tradicionales de enseñanza en los que las clases magistrales eran prioritarias y la actitud rígida y autoritaria del docente resultaba cotidiana. Jarrín (2012) establece que:

El facilitador debe generar un ambiente más relajado que conlleve al acercamiento entre el docente y el alumno; esto no quiere decir que el docente pierda autoridad con su grupo de estudiantes, sino más bien, ayuda a que sus alumnos se conviertan co-actor y co-partícipe del proceso de aprendizaje. (p. 67).

Por otro lado, Reyes (2011) presenta ciertas condiciones básicas que deben estar dadas por el facilitador a fin de estimular el aprendizaje.

1. Establecer un clima igualitario y de convivencia en el que estudiantes y formadores sean considerados pares y la interacción se realice en un ambiente de respeto mutuo, lo que constituye la base de la relación.
2. Respetar los ritmos y estilos de aprendizaje: Como ya hemos visto, cada uno aprende según su ritmo y su estilo, por lo que el tutor deberá considerar estas diferencias a la hora de apoyar el proceso de aprendizaje

de su grupo de estudiantes, evitando la competencia o la comparación entre ellos.

3. Considerar la experiencia y las habilidades previas de los participantes, tales como su capacidad para tomar decisiones, resolver problemas, adaptarse a distintas situaciones y actuar autónomamente.
4. Buscar el equilibrio entre la estructura propuesta por el modelo de aprendizaje y la autonomía que se otorga al participante, en orden a favorecer sus decisiones en relación con el contenido de su aprendizaje y con su modo de realización.
5. Favorecer e incentivar la participación Si bien es cierto el estudiante adulto se reconoce como protagonista de su proceso de aprendizaje, el tutor deberá constantemente incentivar la participación activa de su grupo de estudiantes y la discusión con los formadores y entre pares.
6. Entregar contenidos significativos y funcionales para el estudiante: Dado que el adulto trae una experiencia y cuya motivación es satisfacer una necesidad concreta, es necesario que el tutor apoye la nueva información en las experiencias anteriores de manera de dar significado a lo que aprende y favorecer la transferencia de conocimientos teóricos a la realidad propia de cada estudiante.
7. Motivar constantemente: Es probable que para un adulto que ha pasado mucho tiempo sin estudiar, encuentre ciertas dificultades que pondrán en riesgo la consecución de sus objetivos. Esto unido al temor al fracaso, pueden inducirlo al abandono. En este contexto, la participación del tutor que motiva y alienta permanentemente es esencial. En la mayoría de los

casos, al tutor le bastará con tomar contacto con el alumno para calmar las aprehensiones de éste, sin embargo, es posible que en algunas ocasiones sea necesario que el tutor apoye no solo en el ámbito de la motivación sino también orientando el estudio hacia la satisfacción de necesidades concretas del estudiante.

8. Retroalimentación durante todo el proceso: Esto permitirá al adulto tener conocimiento preciso y oportuno de la forma en que se está llevando a cabo su proceso de aprendizaje y el logro de sus objetivos, de manera que ante cualquier señal de desvío de dichos objetivos, pueda implementar las estrategias que le permitan reorientar su proceso de aprendizaje.

Finalmente, se evidencia entonces que el facilitador viabiliza el proceso de aprendizaje y las relaciones interpersonales, se disipa la barrera antes existente que impide la interrelación y el crecimiento de ambas partes. Adicionalmente, el facilitador andragógico organiza la actividad educativa conjuntamente con los participantes. Se concibe, entonces, como un agente de cambio, tutor, consultor y un compañero más durante la experiencia educativa.

Participante adulto

El término adulto es definido por la real academia española como aquella persona que ha llegado al término de su adolescencia, o que ha logrado su mayor crecimiento o desarrollo, o que ha alcanzado su mayor grado de perfección. Sin embargo, resulta complejo determinar cuando finaliza la adolescencia y cuando

inicia el periodo de adultez debido a los grandes factores sociales y culturales en los que se ve inmerso el ser humano.

Calivá (2009) establece que,

El ser humano se hace adulto a través de un complejo proceso de integración de sus condiciones biológicas, psicológicas y sociales. La plenitud vital comúnmente se suele definir como la capacidad del adulto de procrear, de participar activamente en el trabajo productivo, de asumir con seguridad y entereza sus responsabilidades y de ejercer con firmeza, decisión y adecuada conciencia, sus derechos y los de su grupo social. (p.7)

Por otro lado, Calivá (Ob. Cit.) plantea ciertas características que ubican al ser humano en la adultez, dividiéndola en tres fases importantes: Adultez temprana, media y tardía.

Temprana (18 a 30 años). Es común que en esta fase el adulto seleccione una carrera u oficio, complete la educación formal, se integre al mundo del trabajo, forme una familia, eduque a los hijos, asuma una responsabilidad civil y seleccione un grupo social compatible. En general, en este período existe fundamentalmente una búsqueda de estabilidad emocional y afectiva, laboral y social como base para formar una familia. En contraparte, la confusión del rol, la inestabilidad afectivo-emocional, la incapacidad de establecer relaciones de pareja estables, y la dependencia del hogar paterno, pueden retrasar indefinidamente los perfiles de esta etapa.

Media (30 a 55 años). Ascender en su carrera u oficio, buscar nuevas formas de aprender para responder más a sus necesidades personales profesionales y

laborales, mantener un nivel de vida económico, y aceptar y adaptarse a los cambios fisiológicos de la mediana edad.

Tardía (de 55 años en adelante). Es una fase de adaptación a los cambios corporales. Este período de la vida se caracteriza por un resurgimiento de la estabilidad, de la creatividad y la productividad encaminada a brindar la propia experiencia y vivencias al servicio de los demás. Esta etapa constituye una segunda oportunidad en donde los hombres se permiten ser más sensibles y afectuosos, y las mujeres, más productivas. Este período de la vida es lo que comúnmente llamamos “la edad dorada”, y que muchos describen como “los mejores años de mi vida”. Existe la satisfacción de la “misión cumplida” con los hijos, con los propios padres y ancestros, y con el trabajo o profesión, lo cual se acompaña de una sensación de plenitud.

Ahora bien, tomando en consideración ciertas características generales de los adultos, se plantea como debe ser un adulto en situaciones de aprendizaje. De acuerdo a Knowles (1995) en Reyes (2011) el docente que trabaja con adultos deben conocer las características de un estudiante formado bajo el concepto de una educación de tipo andragógica. Algunas planteadas por el autor antes señalado son:

Predisposición para el aprendizaje: El adulto experimenta la necesidad de conocer o ser capaz de realizar algo de manera más efectiva; ha alcanzado un grado importante de autonomía y, en función de ella, es capaz de tomar a su cargo variados aspectos del aprendizaje.

El adulto posee experiencias que constituyen un recurso importantísimo para su proceso de aprendizaje, pues sirven como referente para relacionar los nuevos conocimientos. Siempre debe considerarse el hecho que el adulto no es un papel en blanco y que, por el contrario, se enfrenta a esta situación de aprendizaje con mucha información y conocimientos adquiridos que, de una u otra manera, se confrontan con las nuevas informaciones que va recibiendo.

La capacidad y la motivación del adulto para aprender. Normalmente esta motivación se la relaciona con condiciones externas, como por ejemplo exigencias de trabajo. Pero también existen disposiciones internas muy profundas como son la necesidad de elevar la autoestima, de obtener el reconocimiento de otros o mejorar la calidad de vida, entre otros aspectos. El adulto que se incorpora a un proceso de aprendizaje sabe lo que quiere y lo que necesita por lo que su interés en aprender influye positivamente en el desarrollo del proceso.

La orientación del aprendizaje en función de tareas puntuales y específicas. El adulto tiene necesidades propias y, por lo tanto, percibe la utilidad del aprendizaje en una aplicación inmediata. Es importante que el estudiante adulto sienta que sus necesidades serán satisfechas, es decir, que dicho proceso será capaz de proporcionarle aquello que busca. El adulto mira la formación como un camino para mejorar su capacidad de resolver problemas y afrontar el mundo actual.

De los anteriores planteamientos se deduce, que el participante adulto tiene objetivos claros y concisos en cuanto a lo que desea lograr en el ámbito

académico y personal, por lo que es responsable de sus actos y se considera como un actor en la práctica educativa, no como un espectador. Es crítico, reflexivo e investigativo, capaz de auto gestionar su propio aprendizaje y de aplicar los conocimientos adquiridos en su práctica diaria.

Evaluación andragógica

La evaluación de los aprendizajes consiste en un proceso mediante el cual el facilitador y los participantes determinan el grado cualitativo y cuantitativo del logro de los aprendizajes en los objetivos previstos. La evaluación se centra en el participante, es crítica ya que requiere una autoevaluación, una co-evaluación y una evaluación unidireccional. (Adam, 1987 en Vera, Guerrero y otros, 2013). Se entiende por auto-evaluación a la valoración que hace el participante sobre el logro de sus objetivos de aprendizaje. La co-evaluación hace referencia a la valoración que hace el grupo de aprendizaje sobre su desempeño y los objetivos de aprendizaje logrados. Y la evaluación unidireccional es aquella valoración que hace el facilitador del desempeño de los participantes.

En el mismo orden y dirección, la evaluación andragógica está destinada a cumplir con ciertos objetivos que son de acuerdo a Adam (Ob. Cit.):

1. Desarrollar en el participante adulto el sentido de auto – responsabilidad.
2. Confrontar los objetivos alcanzados tanto el participante como el facilitador.
3. Capacitar al participante adulto para la evaluación que ha de afrontar en el mercado de trabajo, a través de la evaluación del facilitador y de la institución.

De igual forma, para lograr el cumplimiento de los objetivos antes descritos, el autor antes señalado establece que, la evaluación andragógica ha de seguir los seis principios de: permanencia, progresión, crítica, práctica, flexible y democrática.

1.- **Permanente**, porque es el propio participante quien continuamente aprecia los cambios que se operan en su conducta y particularmente en su pensamiento y actuación. Aquí el facilitador actúa como una especie de testigo de esos cambios y como orientador de las deficiencias que se presenten.

2.-**Progresiva**, toma en cuenta los esfuerzos y diferencias individuales para lograr objetivos y metas del aprendizaje que se traza el participante, aquí se evalúan los progresos que se van sucediendo continuamente y en forma prelativa según el grado de dificultad y complejidad de los contenidos.

3.- **Crítica**, esta conlleva a la autoevaluación personal, o sea la evaluación de sí mismo, determinando las potencialidades y limitaciones que tiene y la capacidad para emitir juicios sobre el rendimiento que se alcanza progresivamente, determinando las dificultades inherentes a dicho progreso.

4.- **Práctica**, todo lo que se emprende y comprende en forma teórica, para que tenga alguna función, exige la aplicabilidad o la práctica, por lo tanto, la evaluación, así entendida estimula la capacidad creadora en la resolución de problemas o situaciones educativas, profesionales o del entorno.

5.- **Flexible**, la evaluación debe estar libre de todo régimen normativo, el participante es quien debe decidir responsablemente las condiciones y el momento de la evaluación.

6.- **Democrática**, este principio lo incluyen los autores, pues favorece la participación de todos los actores en la construcción del conocimiento y en la evaluación, a través de la autoevaluación, co-evaluación, la unilateral o unidireccional y la heteroevaluación.

Significa entonces que la evaluación andragógica no se basa en una modalidad cuantitativa sino por el contrario, se fundamenta en la retroalimentación en vista de que tanto el participante adulto como el facilitador han asumido la responsabilidad de determinar la pertinencia de las estrategias metodológicas y medir la funcionalidad de los programas ejecutados. De igual manera se puede afirmar que la evaluación andragógica se centra en la comprensión de los conceptos, en la discusión de problemas, en el estímulo del carácter crítico e investigativo, en el interés y en la participación activa de los estudiantes.

Maestría Gerencia avanzada en educación

Misión

Contribuir a la desarrollo de profesionales altamente calificados en Gerencia Educativa para que a través de su desempeño y la investigación aporten solución a la problemática existente en su entorno laboral y social, en los diferentes niveles

y modalidades del Sistema Educativo, incorporando para ello las nuevas tecnologías de la comunicación e información.

Visión

El Programa de Maestría en Gerencia Avanzada en Educación de la Universidad de Carabobo, será reconocido nacional e internacionalmente por sus aportes a la calidad de la Gestión Educativa en los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo, por la calidad de sus facilitadores y participantes – investigadores activos, con un alto nivel de competencias para planificar, organizar, ejecutar y evaluar alternativas de solución, como producto de las líneas de investigación, sustentadas teórica y conceptualmente en las Teorías del Conocimiento, con estrategias metodológicas y de evaluación que faciliten el desarrollo del programa.

Objetivos

Objetivo general

Ofrecer a los profesionales universitarios, docentes y quienes ejercen cargos gerenciales en los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, la oportunidad de ampliación, actualización y profundización de sus conocimientos, a través de la investigación en el área de la Gerencia Educativa para que aporten soluciones a la problemática en su entorno laboral y social.

Objetivos específicos

1. Facilitar el desarrollo de conocimientos teóricos relevantes para la investigación en la Gerencia Educativa.
2. Promover investigaciones en el área de la Gerencia Educativa que aporten solución a la problemática existente en el entorno laboral y social, en los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.
3. Fomentar el análisis de la problemática en la Gerencia Educativa mediante la actividad de investigación
4. Utilizar las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la realización de actividades de docencia e investigación, en el área de la Gerencia Avanzada en Educación.

Teorías que sustentan la investigación

Teoría de aprendizaje significativo

De acuerdo con Díaz-Barriga (2002) citado en Miranda (2011), “el aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes”. (p.72). En el mismo orden, se puede afirmar que el aprendizaje implica un cambio efectivo en el comportamiento del aprendiz, ya que se apropia de conocimientos, capacidades y destrezas, modifica hábitos, desarrolla actitudes, valores, sentimientos y su capacidad de apreciación entre otras cosas. (Arredondo, 2004:44 en Arroyo 2010).

De igual manera, Ausubel (2000) citado en Arroyo (ob. Cit.) establece que “la estructura cognoscitiva de cada alumno es única, todos los significados nuevos que se adquieren son únicos en sí mismo”. Igualmente explica, que “el aprendizaje significativo no es sinónimo de aprendizaje de material significativo”, ya que “el aprendizaje es solo potencialmente significativo, si existe una actitud de aprendizaje significativo por parte del alumno”. (p. 46).

Se evidencia entonces que el aprendizaje significativo depende de la información previa ya consolidada para que con la nueva información suministrada se realice un anclaje que permita la modificación no solo de conocimientos sino de conductas, hábitos y actitudes. El educando logra un mayor rendimiento cuando utiliza más canales de aprendizaje; en este caso es cuando aprende haciendo y exponiendo, para lo cual el educando no tan solo ha tenido que leer, sino también escuchar y observar. Con esto demostramos que mientras más el educando participa en su proceso de aprendizaje, este va a ser significativo. (Rojas, 2011).

Resulta importante acotar que el gerente de aula debe encontrarse en la capacidad de conocer la estructura cognitiva de los participantes, es decir, sus necesidades y expectativas por el aprendizaje; así como conocer su grado de estabilidad emocional. Al mismo tiempo, como facilitadores, se debe tomar en cuenta el estilo de aprendizaje de los participantes a fin de realizar la selección de estrategias que contribuyan en mayor grado a la adquisición de aprendizajes significativo y no aprender con estrategias repetitivas y aburridas, en donde los participantes permanecen como entes pasivos por la falta, monótona o inadecuada aplicación de estrategias.

Aunado a lo expuesto anteriormente, para que se produzca un aprendizaje significativo resultan necesarias dos condiciones fundamentales: En primer lugar, una actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, es decir, predisposición para aprender de manera significativa. Y en segundo lugar, una presentación de material potencialmente significativo. Lo requiere por una parte, que el material tenga significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva. Y, por otra, que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

Adicionalmente, existe un componente emocional o afectivo en el aprendizaje significativo sin el que es imposible lograrlo: si el individuo no muestra la intención o disposición para establecer relaciones sustantivas y no arbitrarias entre su estructura cognitiva y el nuevo material, el aprendizaje no se produce de manera significativa, incluso aunque existan los subsumidores adecuados y pertinentes y el material sea lógicamente significativo (Rodríguez, 2008).

Teoría de aprendizaje experiencial

Lagos (2012) manifiesta que luego de varias discusiones la Asociación de Educación Experimental define aprendizaje experiencial como “un proceso a través del cual el aprendiz construye conocimientos, habilidades y valores a través de la experiencia directa” (p. 23). Para esto resulta necesario que las experiencias se complementen con la reflexión, es fundamental que el participante sea un

sujeto activo (tome decisiones) y por último los resultados se manifiestan de forma individual y sirven como experiencias futuras.

Rodas (2009) declara que el aprendizaje experiencial parte del principio que las “personas aprenden mejor cuando entran en contacto directo con sus propias experiencias y vivencias, es un aprendizaje haciendo que reflexiona sobre el mismo hacer”. (p. 3).

En el mismo orden de ideas, González, Marchueta y Vilche (2010) describen que la teoría de aprendizaje experiencial “se centra en la importancia del papel que juega la experiencia en el proceso de aprendizaje”. (p. 2). Siguiendo esta línea, los desarrollos de David Kolb se centran en explorar los procesos cognitivos asociados al abordaje y procesamiento de las experiencias, y en identificar y describir los diferentes modos en que realizamos dicho proceso, es decir, los diferentes estilos de aprendizaje de cada individuo. (González, Marchueta y Vilche Ob. Cit.).

Este estilo de aprendizaje no se limita a la sola exposición o presentación de conceptos, sino que a través de la realización de ejercicios, simulaciones o dinámicas con sentido, busca que el participante asimile los principios y mediante la práctica, desarrolle sus competencias personales y profesionales. Lo anterior ocurre siempre y cuando. Al igual que el aprendizaje significativo, se tenga un adecuado proceso de reflexión y de voluntad de experimentación por parte de quien aprende.

Al mismo tiempo se plantean ciertas estrategias centradas en la generación de aprendizaje significativo en el marco del aprendizaje experiencial tales como:

1. Solución de problemas reales (aplicación a situaciones de un ámbito de conocimiento donde la solución puede no ser única)
2. Análisis de casos (promueven habilidades de aplicación e integración de conocimiento, toma de decisiones y solución de problemas).
3. Aprendizaje basado en proyectos (el alumno aprende a través de una experiencia personal y activa orientada a la solución de problemas específicos).
4. Trabajo en grupo.
5. Simulaciones de contextos reales (laboratorios virtuales)
6. Aprendizajes mediados por las Tics.

Por su parte, Alonso (2012) recapitula lo planteado por Kolb (1981) y plantea el Ciclo del Aprendizaje de Kolb, el cual establece que para que exista un aprendizaje efectivo, idealmente deberíamos pasar por un proceso que incluye cuatro etapas: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa.



(Avila, 2014) El ciclo del aprendizaje experiencial

Kolb (1981 citado en Alonso 2012) esquematiza este proceso por medio de un Modelo en forma de rueda llamado “Ciclo del Aprendizaje” (también conocido como “Ciclo de Kolb”). Básicamente, las cuatro etapas del ciclo serían:

1. Hacemos algo, tenemos una experiencia concreta; se genera conocimiento a partir de una experiencia particular, entendida como el *hacer algo*, lo cual constituye la interacción entre el ser humano y su entorno, o desde la perspectiva de Sócrates, salirse de sí mismo para concientizarse y controlar el mundo en donde habita, lo que redundará en su autoconocimiento.
2. Luego reflexionamos sobre aquello que hicimos, sobre la experiencia, estableciendo una conexión entre lo que hicimos y los resultados obtenidos (etapa de observación reflexiva); en este punto, el participante utiliza la síntesis; esto es, la descripción de la experiencia concreta, para responder

a las preguntas del facilitador: ¿Qué pasó?, ¿Qué hicimos?, seguidamente se despliega el análisis; es decir, la comprensión de la experiencia y su significado dentro de su entorno inmediato.

3. A través de nuestras reflexiones obtenemos conclusiones o generalizaciones, que son principios generales referidos a un conjunto de circunstancias más amplias que la experiencia particular (etapa de conceptualización abstracta). Esta actividad se logra por medio de las mencionadas habilidades críticas (investigación de fiabilidad de fuentes, interpretación de las causas, predicción de efectos, razonamiento analógico y deductivo), con el objeto de realizar inferencias que se aplicarán en la próxima etapa. Todas ellas son habilidades del pensamiento crítico. Para ello, el estudiante responde a las preguntas del facilitador: ¿Y eso significa? ¿Qué le sugiere este tema en general? ¿Le recuerda esto algo? ¿Cómo relaciona esto a otras experiencias?
4. Por último, probamos en la práctica las conclusiones obtenidas, utilizándolas como guía para orientar nuestra acción en situaciones futuras (etapa de experimentación activa). Aquí, el alumno dispone de la generación de nuevas ideas, la toma de decisiones, la solución de problemas, la autorregulación y la transferencia, habilidades que corresponden al pensamiento creativo y a competencias metacognitivas, en orden respectivo y que garantizan el éxito del aprendizaje experiencial. Para tal efecto, este debe responder a las preguntas ¿Cómo se relaciona lo aprendido con experiencias previas? ¿Cómo se aplica lo aprendido en la vida personal, laboral? ¿Cómo relacionará lo aprendido con eventuales

situaciones futuras? ¿Cuáles son las consecuencias de hacer esta actividad? A través de estas preguntas el alumno sistematiza y reevalúa el aprendizaje y su conducta; es decir, utiliza la autorregulación, para transferirlo a circunstancias futuras y así forjar el camino hacia la perfectibilidad, que es la esencia de la educación. (Alonso, ob.cit)

Como se puede observar, cada una de las etapas tiene su propio significado, ya que cuando se experimenta en cada una de ellas, se genera una forma particular de conocimiento. Hacer, observar y reflexionar, desarrollar conceptos y generalizaciones, y experimentar activamente con las ideas, son diferentes modos de generar conocimiento, por lo que para lograr un aprendizaje efectivo se debe idealmente pasar por las cuatro etapas del ciclo.

Las metodologías activas de la educación se llevan a cabo por medio del aprendizaje experiencial. Estas metodologías se caracterizan por la obtención de resultados en un menor tiempo, se realiza en un ambiente distinto al laboral o educacional, fomenta los diversos estilos de aprendizaje, trabaja temas profundos, ofrece un espacio para la creación de nuevas ideas y permite a las personas conocerse a sí mismos. Lo fundamental es la participación activa de los sujetos y su objetivo es facilitar herramientas para el manejo de problemas. (Lagos, 2012).

BASES LEGALES

El concepto de formar profesionales de calidad que sean altamente competentes, con un potencial humano y un alto grado de creatividad para la sociedad existente en nuestros días, se encuentra sustentado en la Constitución

de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en la Ley Orgánica de Educación (2009), en el Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000), y en la Ley de Universidades (1970)

De acuerdo a la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), los artículos 102 y 103 establecen que:

Artículo 102. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades... (p.77).

Artículo 103. Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones... (p.78)

Los dos artículos presentados permiten hacer referencia a la Ley Orgánica de Educación (1999) en sus artículos 32 y 33 los cuales sostienen que:

Artículo 32. La educación universitaria profundiza el proceso de formación integral y permanente de ciudadanos críticos y ciudadanas críticas, reflexivos o reflexivas, sensibles y comprometidos o comprometidas, social y éticamente con el desarrollo del país... Su finalidad es formar profesionales e investigadores o investigadoras de la más alta calidad... con el propósito de establecer sólidos fundamentos que, en lo humanístico, científico y tecnológico, sean soporte para el progreso autónomo, independiente y soberano del país en todas las áreas... (p 25).

Artículo 33. La educación universitaria tiene como principios rectores fundamentales... el carácter público, calidad y la innovación, el ejercicio del pensamiento crítico y reflexivo, la inclusión, la pertinencia, la formación integral... (p.26).

En concordancia con los artículos expuestos anteriormente se puede afirmar que la educación venezolana busca desde sus inicios formar profesionales críticos, de carácter científico y tecnológico enmarcado en una formación integral basada en la responsabilidad, en la ética y en los valores para lograr así una

transformación social que permita elevar el respeto por los derechos humanos y los valores sociales. A lo largo del sistema educativo se observa que su finalidad se orienta siempre a la excelencia y al fomento de la investigación crítica, participativa y protagónica de todos los entes que conforman el quehacer educativo, desde los inicio hasta la educación andragógica. Por lo tanto, se evidencia la necesidad de egresar un personal capacitado y en congruencia con las exigencias de la sociedad y del ámbito educativo por lo que el facilitador a cargo de formar los nuevos gerentes de la sociedad debe hacer uso de diversas estrategias que motiven y permita un máximo desarrollo del potencial de los estudiantes.

Para dar continuidad con el basamento legal de la presente investigación, la Ley de Universidades (1967) establece en su artículo 145 que “La enseñanza universitaria se suministrará en las Universidades y estará dirigida a la formación integral del alumno y a su capacitación para una función útil a la sociedad” (p. 49). Por medio de este artículo se puede ratificar la necesidad existente de que los estudiantes egresen con el objetivo de estudio consolidado, formado integralmente y por ende se encuentre capacitado para ejecutar sus labores en la sociedad y ámbito que se desempeñe con una alta calidad de educación que propicie niveles de excelencia en los que predomine el pensamiento y discusión crítico - reflexivo.

TABLA DE ESPECIFICACIONES

Objetivo General: Evaluar las estrategias metodológicas andragógicas utilizadas por los gerentes de aula en la Maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo.

Objetivos específicos	Aspecto a investigar	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Describir los tipos de estrategias metodológicas andragógicas que los gerentes de aula utilizan en la maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo.	Tipos de Estrategias	Estrategias Metodológicas	Organización y selección de información	1
			Aproximación a la realidad	2
			Descubrimiento	3
			Extrapolación y transferencia	4
			Problematización	5
			Pensamiento creativo	6
		Estrategias Andragógicas	Grupales	7
			Individuales	8
			Graficas	9
			De campo	10 – 11
			Eventos	12- 13
Diagnosticar las funciones del gerente de aula exhibidos por el facilitador adscrito a la maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo.	Funciones del Gerente de Aula	Gerente de Aula (Facilitador Andragógico)	Conocimiento e información	14
			Planificación consensuada	15
			Evaluación Consensuada	16
			Comunicación horizontal	17
			Apertura y Flexibilidad	18 – 19
			Aprendizaje diferencial	20 - 21
			Sinergia grupal	22
Verificar la pertinencia de las estrategias metodológicas andragógicas empleadas por los gerentes de aula adscritos a la maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo.	Pertinencia de las Estrategias Metodológicas Andragógicas	Gerencia de Aula (Participante Adulto)	Predisposición para el aprendizaje	23
			Experiencias Previas	24 – 25
			Capacidad para aprender	26
			Motivación	27
			Orientación en tareas puntuales	28

Autor: Pabón (2016)

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Tipo de Investigación

La presente investigación es de naturaleza evaluativa - descriptiva, debido a que en primer lugar se evaluaron las estrategias metodológicas andragógicas utilizadas por los gerentes de aula de la Maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo, para posteriormente describirlas. En atención a ello, Hurtado (2010) afirma que la investigación evaluativa “consiste en indagar si los objetivos que se han planteado en un determinado programa o proyecto están siendo o no alcanzados, y descubrir cuáles aspectos del proceso han contribuido o entorpecido el logro de dichos objetivos.”. (p. 134).

Por otro lado, en cuanto a las investigaciones descriptivas, Arias (2006) plantea que los estudios descriptivos miden de forma independiente las variables, y aún cuando no se formulan hipótesis, tales variables aparecen enunciadas en los objetivos de la investigación.

Diseño de la Investigación

La investigación respondió a un diseño de campo, debido a que la información requerida para su desarrollo, se obtuvo de los sujetos directamente de la realidad, es decir, de los integrantes de la Maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo,

denominándose datos primarios, su valor radica en que permite asegurarse de las verdaderas condiciones en que se obtendrá los dato.

Población y Muestra

Al respecto de la población Tamayo y Tamayo (2009) indican: “es la totalidad del fenómeno a estudiar, en donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación” (p.114).

En el caso particular de este estudio, se trata de una población **56** personas, representadas por los participantes del segundo cohorte 2015 de la maestría en gerencia avanzada en educación.

Muestra

En relación a la muestra, ésta es aleatoria, de la que Arias (2006), indica que “todos los elementos tienen la misma probabilidad de ser seleccionados y se extraen al azar” (p. 85), pues se toma 30% de la población, en este sentido, se define la muestra que será objeto de estudio, de tal manera que el instrumento se aplicó a 18 participantes del segundo cohorte 2015 de la maestría en gerencia avanzada en educación.

Técnicas e Instrumento de recolección de datos

Para recabar información necesaria sobre el tema objeto de estudio, se utilizó la técnica de la encuesta y análisis de datos, que según Múnich y otro (2010), “... sirven para medir las variables y establece que la encuesta es una técnica que

consiste en obtener información acerca de una parte de la población mediante el uso del cuestionario...” (p. 54). Se aplicó un cuestionario, como valioso instrumento de recolección de información, donde se visualizó de manera general y específica, la situación de la maestría gerencia avanzada en educación, objeto de estudio.

Validez y Confiabilidad

Validez

Con respecto a la validez se puede señalar de acuerdo a Bisquerra (2010) quien denomina validez de un test “... al grado en que se mide lo que se pretende medir...” (p. 91). Es así que, para validar el instrumento de medición de esta investigación, el procedimiento seleccionado es la validez de contenido, la cual permite “determinar el grado en que los ítems son una muestra representativa de todo el contenido a medir” (Ob. Cit.).

Asimismo, para la validez de este instrumento se elaboró la tabla de especificaciones, donde se operacionalizaron los objetivos, estableciendo las dimensiones e indicadores de los aspectos que se investigaran, para luego formular los ítems del cuestionario, lo cual le dará validez de construcción. Luego fue revisado y evaluado el cuestionario por personas conocedoras de la metodología de la temática que se investiga, lo que le dará validez de juicio de expertos al mismo.

Confiabilidad

Hernández y otros (2010) afirman que "... la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce iguales resultados..." (p. 235). En este sentido la fórmula para calcular la confiabilidad del instrumento para la recolección de los datos necesarios en esta investigación será el coeficiente alfa de Cronbach, cuya fórmula es:

$$r_{tt} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Dónde:

r_{tt} : coeficiente de confiabilidad de la prueba o cuestionario.

k: número de ítems del instrumento.

st^2 : Varianza total del instrumento.

Σsi^2 : Sumatoria de las varianzas de los ítems.

Para la interpretación de la magnitud del coeficiente de confiabilidad de un instrumento se tomó en cuenta el criterio que aparece en el siguiente cuadro:

CUADRO N° 1

COEFICIENTE	GRADO
1	Perfecta
0,80-0,99	Muy Alta
0,60-0,79	Alta
0,40-0,59	Moderada
0,20-0,39	Baja
0,01-0,10	Muy Baja
0	Nula

Fuente: Cook Reichardt (2004)

Finalmente, luego de calcular el alfa de Cronbach usando el programa Microsoft Excel, el cual realiza los cálculos de varianza y las operaciones requeridas para dicho fin; el cálculo arrojó como resultado 0.84, lo cual significa que la confiabilidad del instrumento es muy alta.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En el análisis de la información se presentan todos los datos recolectados de acuerdo a la información suministrada por los participantes de la maestría en Gerencia Avanzada en Educación, sujetos muestrales de esta investigación; dicho análisis se realizó de forma porcentual, debido a que es un estudio descriptivo, cuyo objetivo fue analizar las estrategias metodológicas utilizadas por los facilitadores como gerentes de aula en la Maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo.

De acuerdo a Bisquerra (2004) citado en Pinto (2014) “el propósito fundamental del análisis de datos es organizarlos de tal forma que permitan dar respuesta al problema planteado y decidir si las hipótesis han sido confirmadas o rechazadas” (p. 87). Al mismo tiempo, el análisis obtenido a través de los instrumentos de recolección de información, tiene como pasos la clasificación y tabulación de los mismos, por lo que una vez clasificados y tabulados, se procedió a realizar la sumatoria de respuestas obtenidas y se calculó el porcentaje para cada una de las alternativas de respuesta de cada ítem, para así diseñar las tablas estadísticas, las cuales fueron diseñadas a partir de los indicadores y dimensiones del aspecto a investigar tal como está en la tabla de operacionalización.

Resulta importante destacar, que la interpretación de la información se realizó estableciéndose una relación indispensable entre los datos suministrados por los

sujetos muestrales y la sustentación teórica que apoyó la investigación. La relación que se establece abarca tanto por las similitudes entre lo que se expresa en las diversas teorizaciones, como también por las contradicciones que se evidenciaron, esta forma de interpretación permite lograr una información más detallada y minuciosa para dar respuestas a los objetivos planteados. A continuación se presenta la información obtenida a manera de tablas y gráficos:

TABLA Nº 01

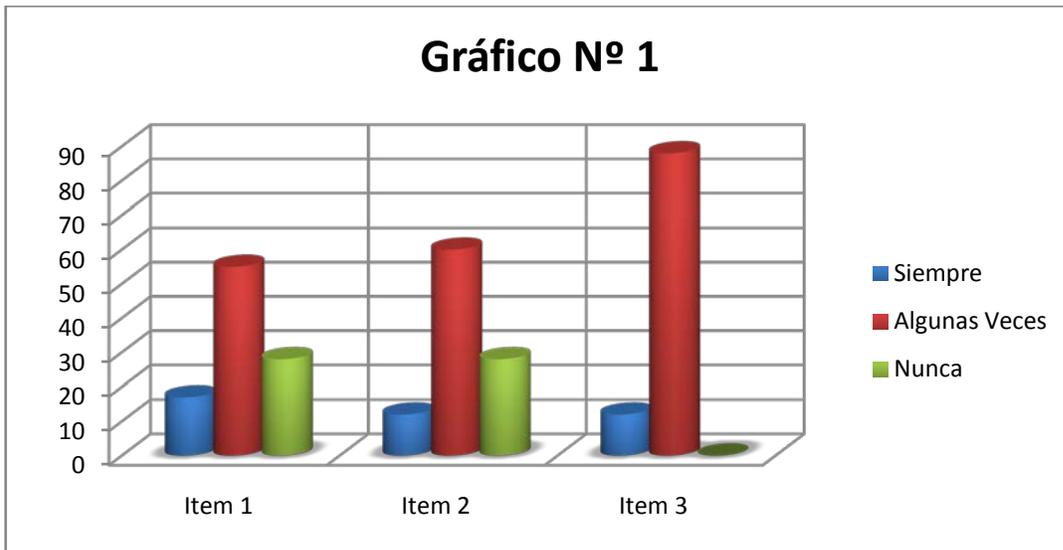
Aspecto a investigar: Tipos de estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula

Dimensión: Tipos de estrategias metodológicas

Indicador: Organización y selección de información (Ítem 1), Aproximación a la realidad (Ítem 2), Descubrimiento (Ítem 3)

Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca		Total
	f	%	f	%	f	%	
01 Utiliza estrategias metodológicas para diagnosticar los conocimientos y la información previa que Ud. tiene sobre la asignatura que se desarrollará en la maestría	03	17	10	55	05	28	100
02 Utiliza actividades de uso cotidiano para diagnosticar los conocimientos que Ud. tiene sobre la asignatura que se desarrollará en la maestría	02	12	11	60	5	28	100
03 Hace uso de diversas estrategias metodológicas de corte andragógico para descubrir, comprender y adquirir los contenidos que se desarrollan en la asignatura	02	12	16	88	0	0	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Pabón (2016)



Interpretación tabla No 01

El primer aspecto a investigar fue denominado estrategias metodológicas utilizadas por los gerentes andragógicos, cuya dimensión fue tipos de estrategias metodológicas, con el indicador estrategias de organización y selección de la información se logró evidenciar que en concordancia con la información brindada por el ítem No 1, 17 por ciento de los gerentes de aula siempre utiliza estrategias metodológicas para diagnosticar los conocimientos previos y la información que poseen los participantes; asimismo, 55 por ciento de los gerentes utiliza las estrategias algunas veces y 28 por ciento restante no hace uso de estas. Esta situación representa una gran debilidad debido a que el proceso educativo natural se ve interrumpido ya que de acuerdo a Rojas (2011) las estrategias de organización de la información previa preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender asimismo permite que el participante predecir los conocimiento a adquirir..

Por lo tanto, se puede afirmar que la Maestría, cuyo objetivo se enfoca en formar profesionales de la gerencia, debe contar con un personal que haga uso de estrategias de organización de la información al 100 por ciento, los docentes que no indagán, organizan y seleccionan de la información previa que poseen los participantes se limitan totalmente para impartir y lograr la consolidación de los objetivos planteados.

Por su parte el ítem No 2, del indicador aproximación a la realidad, arroja una información similar al ítem anterior, en el que solo 12 por ciento de los gerentes de aula siempre utiliza actividades de uso cotidiano para diagnosticar los conocimientos que los participantes tiene sobre la asignatura a impartir, 60 por ciento de los participantes afirma que los gerentes hacen uso de dichas actividades algunas veces y 28 por ciento informó que nunca los docentes realizan actividades para conocer los conocimientos previos. Esta situación limita de cierta forma la adquisición de los conocimientos a impartir en la maestría tal como lo señala Morales (2012) afirmando que las estrategias seleccionadas permitirán una enseñanza eficiente y posibilitarán que el estudiante aprenda con mejor disposición. Aun cuando los docentes de la maestría cuentan con amplios conocimientos, si éstos no son impartidos con las estrategias adecuadas, el aprendizaje por parte de los participantes no será el esperado; es importante tomar en cuenta las afirmaciones de Rojas (2011) quien establece que a partir de situaciones reales, se pueden relacionar conocimientos y resolver problemas de forma que se consoliden los aprendizajes. Si un participante desconoce las

diferentes teorías administrativas, un gerente de aula debe diagnosticar y atacar tal debilidad con estrategias de uso diario y no meramente teóricas.

El indicador estrategias metodológicas de descubrimiento, correspondiente al ítem No 3, presentó que 88 por ciento de los gerentes algunas veces hacen uso de diversas estrategias metodológicas de corte andragógico para descubrir, comprender y adquirir los contenidos que se desarrollan en la asignatura mientras que 12 por ciento siempre las utiliza. Se puede evidenciar que existe un desfase de acuerdo a los procedimientos básicos educativos los cuales resultan imperantes para lograr una consolidación de conocimientos.

Rojas (2011) manifiesta que las estrategias de descubrimiento activan los procesos de pensamiento y crean el puente hacia el aprendizaje independiente y significativo; apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza, se relacionan los contenidos, la atención y la motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes, semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras. Basado en lo anterior se afirma la existencia de una gran debilidad que está afectando la formación de los gerentes educativos debido a que las estrategias a utilizar son las que determinaran la adquisición de los conocimientos y si un docente hace uso de éstas solo algunas veces se puede afirmar que el proceso educativo no se está efectuando como el deber ser lo establece.

TABLA Nº 02

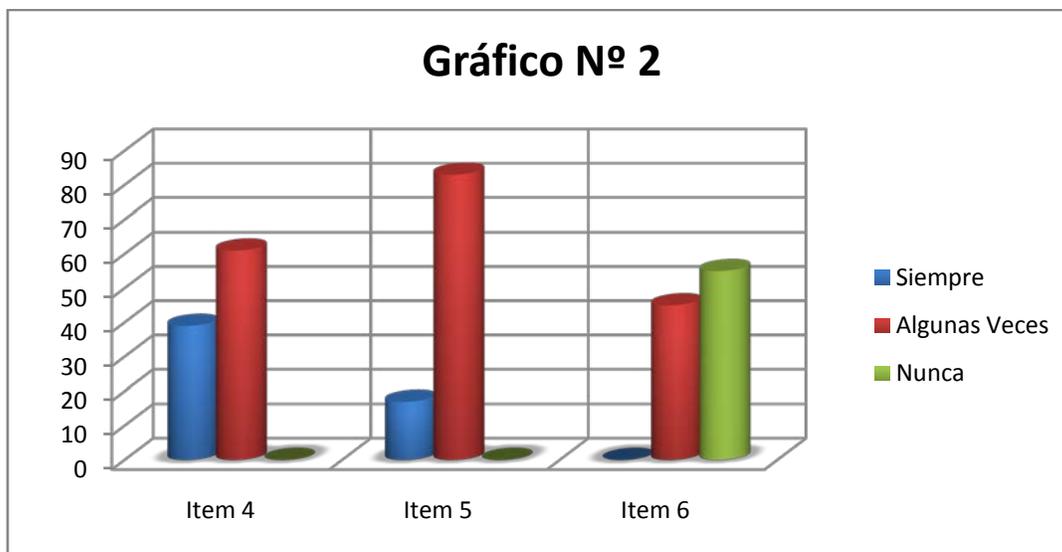
Aspecto a investigar: Tipos de estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula

Dimensión: Tipos de Estrategias metodológicas

Indicador: Extrapolación y Transferencia (Ítem 4), Problematicación (Ítem 5), Pensamiento Creativo (Ítem 6)

Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca		Total
	F	%	F	%	F	%	
04 Una vez impartidos los contenidos curriculares, el docente realiza actividades para que el participante internalice y haga útil el aprendizaje	7	39	11	61	0	00	100
05 Aplica estrategias de evaluación problematizas acorde con el nivel de postgrado para hacer seguimiento a la comprensión y utilización de los contenidos desarrollados	03	17	15	83	0	00	100
06 Hace uso de estrategias creativas como sociogramas, juegos de roles o mesas redondas para abordar los contenidos de la asignatura	00	0	8	45	10	55	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Pabón (2016).



Interpretación tabla No 02

Seguidamente dentro de los tipos de estrategia metodológicas, se encuentran las de extrapolación y transferencia que representada con el ítem 4 permitió conocer que 3 por ciento de los docente siempre realiza actividades para que el participante internalice y haga uso del aprendizaje mientras que 61 por ciento realiza dichas actividades algunas veces. Esto implica que más de la mitad de los gerentes educativos no se toma la tarea de verificar si la adquisición de conocimientos se está cumpliendo y solo se limitan a impartir teorías, de acuerdo a Rojas (2011) las estrategias de extrapolación y transferencia permiten al estudiante pasar de la teoría a la práctica, relacionar los contenidos con otros campos de acción y formar una visión integradora e incluso crítica del contenido de forma tal que éste sea íntegro y no fragmentado.

En la maestría, se puede evidenciar como diversos docentes hacen uso de presentaciones orales como única estrategia de extrapolación y transferencia la

cual no permite comprobar que los conocimientos de un trimestre hayan sido adquiridos ni mucho menos verificar que utilidad pueda tener tal contenido en la vida diaria del estudiante. Existe una amplia variedad de estrategias que los gerentes formadores de gerentes pueden utilizar para confirmar la adquisición de conocimientos así como su utilidad, estas no deben limitarse.

Del mismo modo, en el ítem 5 se observa una situación similar ya que 83 por ciento algunas veces aplica estrategias de evaluación problematizadas acorde con el nivel de postgrado para hacer seguimiento a la comprensión de los contenidos desarrollados y solo 17 por ciento las aplica constantemente. Dicha información pone en manifiesto la falta de actividades críticas que deben ser implementadas por los facilitadores a fin de elaborar posibles soluciones que sean viables para alguna problemática planteada tal como lo plantea Rojas (2011) en sus criterios. Se ha observado como los gerentes de aula hacen énfasis en teorías muy importantes que si no se plasman en problemáticas reales pierden toda utilidad en la vida del gerente a formar.

Con respecto al ítem 6, 55 por ciento de los participantes encuestados afirman que el gerente nunca hace uso de estrategias creativas como sociogramas, juegos de roles o mesas redondas para abordar los contenidos de la asignatura, 45 por ciento señaló que algunas veces el gerente utiliza estas estrategias mientras que ningún participante encuestado afirmó que los docentes siempre utilizan dichas estrategias.

Lo antes descrito evidencia que los docentes de esta maestría restringen el uso de estrategias creativas para el abordaje o consolidación de contenidos que a su

vez limita la adquisición de aprendizaje por parte de los participantes; tal es el caso de diversos docentes utilizan como única estrategia la presentación oral, sin tomar en cuenta los diversos métodos existentes para abordar y evaluar los contenidos. Aun cuando el tiempo de la maestría es reducido, se deben emplear diversas estrategias que no solo permitan adquirir conocimientos sino también abarque los diversos estilos de aprendizajes existentes de forma tal que se promueva el uso de la imaginación y creatividad. Un docente que permita a sus participantes interpretar juegos de roles para afianzar los contenidos, podrá a su vez incentivar la socialización, la cual es fundamental para promover un ambiente armonioso a lo largo del quehacer educativo.

De acuerdo a los basamentos anteriores, se pone en manifiesto el hecho de que el proceso básico de enseñanza emitido por los gerentes de la maestría no se está llevando a cabo con 100% de pertinencia y eficacia, éste debe ser más enfático en el cumplimiento de estrategias metodológicas a utilizarse, a fin de desarrollarlas apropiadamente de acuerdo a los diversos estilos de aprendizajes existentes para así enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y promover un aprendizaje significativo y valioso para el participante y ser coherentes en la formación de gerentes innovadores y eficientes, destacados en el rol planificador, organizador, director y evaluador de la gestión educativa tal como lo plantea el perfil del egresado.

TABLA Nº 03

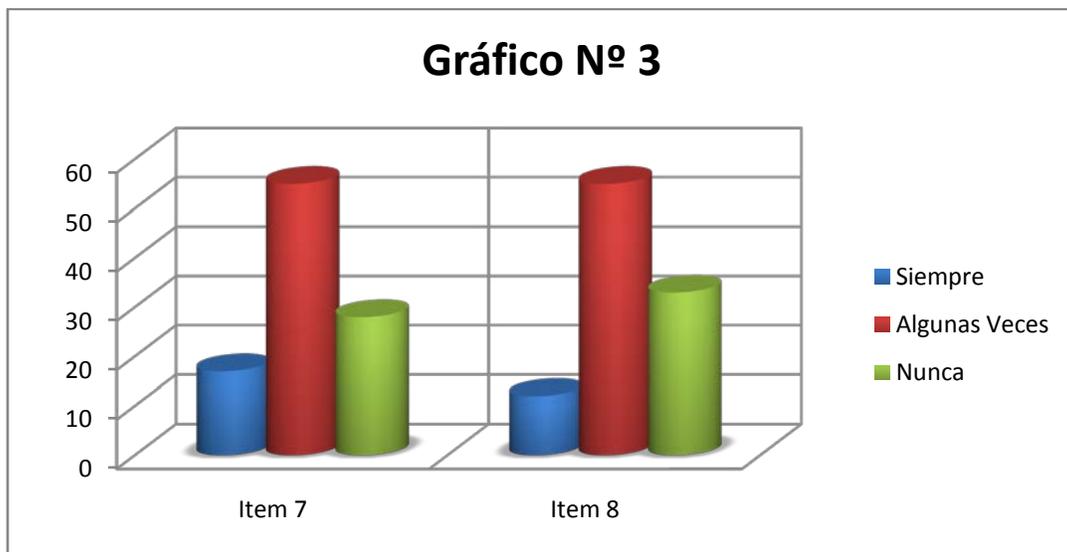
Aspecto a investigar: Tipos de estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula

Dimensión: Estrategias andragógicas

Indicador: Grupales (Ítem 7), Individuales (Ítem 8)

Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca		Total
	F	%	f	%	f	%	
07 Utiliza las exposiciones grupales con discusión e interacción con los participantes para desarrollar las temáticas de la asignatura	3	17	10	55	05	28	100
08 Hace ejercicios individuales como estrategia de aprendizaje en la que Ud. aplique los conocimientos adquiridos en la asignatura	02	12	10	55	06	33	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Pabón (2016).



Interpretación tabla No 03

En el mismo orden de ideas, se plantean las estrategias andragógicas utilizadas por los gerentes de aula específicamente estrategias grupales, representada con el ítem 7 e individuales con el ítem 8. En relación al ítem N° 7, relacionado con las estrategias grupales, se evidenció que 55 por ciento de los docentes utiliza algunas veces las exposiciones grupales con discusión e interacción con los participantes para desarrollar las temáticas de la asignatura, 28 por ciento nunca hace uso de estas y 17 por ciento manifestó que los gerentes educativos siempre utilizan las exposiciones acompañadas de discusiones e interacción. Se puede evidenciar que el uso de estrategias grupales no se logra eficazmente en la maestría ya que la realización de presentaciones orales sin discusión no permite analizar de manera crítica, reflexiva y humana, los paradigmas, teorías y enfoques de los modelos gerenciales necesarios para el abordaje de la problemática en las organizaciones educativas en los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.

Dentro de las estrategias individuales, el ítem N° 8, buscó medir si los docentes realizan ejercicios individuales como estrategia de aprendizaje en la que los participantes apliquen los conocimientos adquiridos en la asignatura. De los participantes encuestados, solo 12 por ciento afirmó que los docentes siempre utilizan ejercicios individuales; 55 por ciento señaló que algunas veces los docentes se valen de ese recurso, mientras que 33 por ciento aseguró que los docentes nunca implementan ejercicios individuales para aplicar los conocimientos adquiridos.

Lo anterior permite corroborar que las estrategias individuales presentan gran debilidad y no se están aplicando en función de lograr el perfil del egresado que se desea. Los docentes se limitan a utilizar estrategias que faciliten la corrección y la obtención de una evaluación cuantitativa (calificación) sin realizar énfasis en la adquisición de contenidos útiles para de esta forma alcanzar el análisis de la problemática en la Gerencia Educativa mediante la actividad de investigación; la cual debe ser fomentada de forma individual y no con trabajos grupales escritos que no ameriten análisis y discusión alguna.

TABLA N° 4

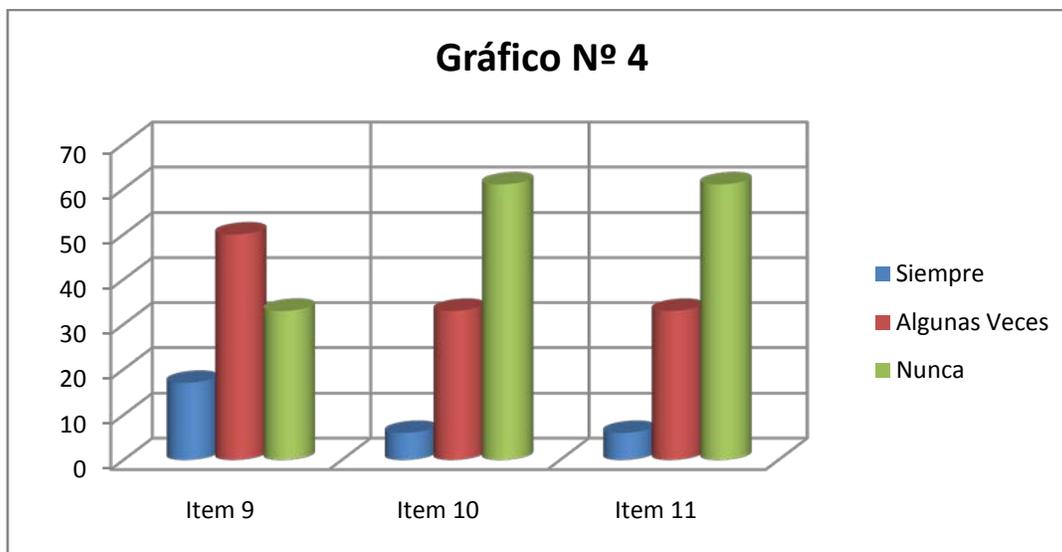
Variable: Estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula

Dimensión: Estrategias andragógicas

Indicador: Graficas (Ítem 9), de campo (Ítem 10 – 11)

Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca		Total
	F	%	F	%	f	%	
09 Maneja los ordenadores gráficos (mapa mental, conceptual gráficas) como parte de las estrategias utilizadas por los docentes	03	17	9	50	6	33	100
10 Utiliza las visitas a instituciones educativas como estrategia para aplicar los conocimientos gerenciales adquiridos	01	6	06	33	11	61	100
11 Asigna investigaciones de campo fuera del aula como estrategia para relacionar los contenidos con el contexto gerencial educativo	01	6	06	33	11	61	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Pabón (2016).



Interpretación tabla No 04

Para continuar en la dimensión estrategias andragógicas, se tomó el indicador referente a las estrategias graficas identificado con el ítem N° 9 del cual se obtuvo que 17 por ciento de los participantes aseguran que sus docentes siempre manejan los ordenadores gráficos (mapa mental, conceptual gráficas) como parte de sus estrategias; 50 por ciento afirmó que algunas veces los docentes manejan este tipo de estrategias y 33 por ciento señaló que, en su caso, nunca los docentes hacen uso de éstos. Los resultados demuestran como un amplio rango de docentes carecen de actualización o al menos ésta no forma parte de sus estrategias diarias. Rojas (2009) afirma que los organizadores gráficos pueden ayudar a los participantes a entender la relación entre varias piezas de información, que de otro modo no podrían identificar. Tales organizadores permiten a los estudiantes a comprender conceptos abstractos. Asimismo, pedirles a los participantes que completen un organizador gráfico les permite a los facilitadores evaluar su conocimiento de un tema previo.

Haciendo referencia a la misma dimensión pero enfocados hacia las estrategias de campo con el ítem N° 10 se preguntó si el gerente de aula utiliza las visitas a instituciones educativas como estrategia para aplicar los conocimientos gerenciales adquiridos, los resultados obtenidos fueron: 6 por ciento indico que siempre, 33 por ciento algunas veces y 61 por ciento nunca realizan visitas a otras instituciones. Si bien es cierto, el tiempo destinado a cada asignatura de la maestría es bastante corto, sin embargo los docentes deben idear las más eficientes y eficaces estrategias que permitan la adquisición de conocimientos.

La puesta en práctica de los conocimientos adquiridos no debe depender del ámbito laboral del estudiante por el contrario es el docentes quien debe promover este tipo de actividades ya que tal como lo reseña Magazine (2014), las actividades de campo permite a los participantes estar en contacto con situaciones reales, similares a las que enfrentarán en su práctica profesional, asimismo requiere que ellos apliquen los conocimientos y habilidades que han adquirido en sus clases.

Siguiendo el mismo orden de ideas, la dimensión estrategias andragógicas específicamente el indicador estrategias de campo con el ítem N° 11 arrojó resultados muy similares al ítem anterior ya que solo 6 por ciento afirmó que el gerente de aula siempre asigna investigaciones de campo fuera del aula como estrategia para relacionar los contenidos con el contexto gerencial educativo, 33 por ciento señaló solo algunas veces y 61 por ciento manifestó que nunca su docente le asigno investigaciones de campo.

Como se señaló en el ítem anterior, las actividades de campo son fundamentales para la adquisición de conocimientos así como la puesta en práctica de los mismos; la teoría es fundamental pero la práctica es la clave para lograr el éxito. Adicionalmente, Magazine (2014) sostiene que las actividades de campo fomentan el trabajo colectivo y ofrece oportunidades a los estudiantes de trabajar más de cerca y aprender de sus profesores así como fomentar la colaboración sobre la competencia. Se refuerzan las relaciones humanas entre alumnos-alumnos y profesor-alumnos, gracias a la experiencia de convivencia en espacios extramuros.

TABLA Nº 05

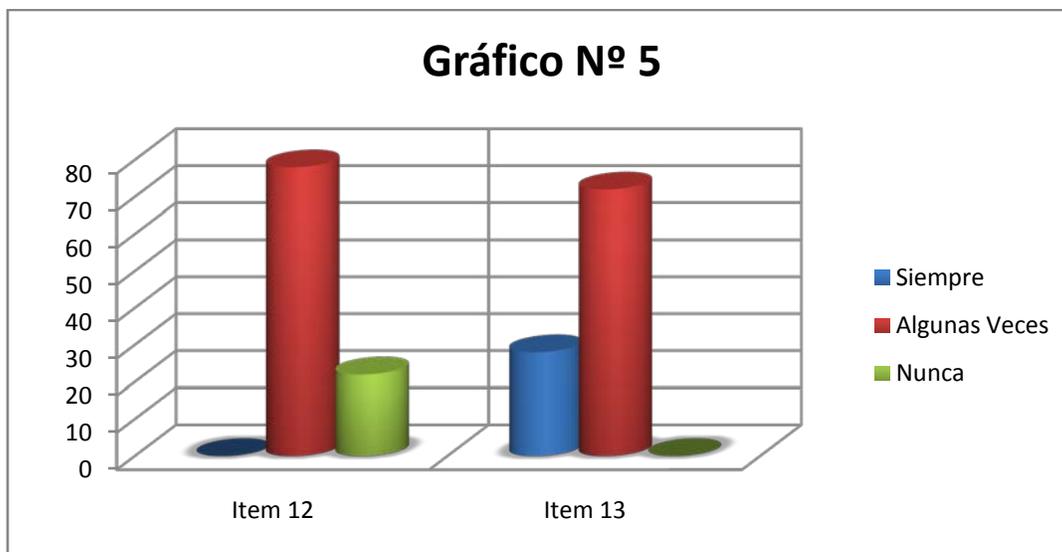
Variable: Estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula

Dimensión: Estrategias andragógicas

Indicador: Eventos (Ítem 12 – 13)

Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca		Total
	F	%	f	%	f	%	
12 Promueve la organización de eventos como foros o plenarias, para complementar la información de la asignatura	00	0	14	78	4	22	100
13 Toma en cuenta la participación pertinente de los participantes en los eventos desarrollados como estrategia para afianzar los conocimientos en la maestría	05	28	13	72	00	0	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Pabón (2016).



Interpretación tabla No 05

Haciendo referencia a las estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula, específicamente las estrategias metodológicas relacionadas con eventos se pudo observar que 78 por ciento de los participantes afirmaron que solo algunas veces los docentes hacen uso de estas estrategias para fomentar el aprendizaje; así como 22 por ciento aseguraron que sus docentes nunca hicieron uso de este tipo de estrategias.

Los resultados demuestran que los docentes de la maestría GAE no ponen en práctica este valioso recurso que permite que los estudiantes promuevan por ellos mismos un compartir de conocimientos y de igual forma ampliar los conocimientos en cuanto a la organización y logística de un evento de tal índole la cual es una de las funciones de los gerentes educativos. Si bien es cierto que dentro del programa académico existe una asignatura que promueve la realización de estos eventos, no resulta idóneo que el resto de los docentes no apliquen esta

estrategias metodológica de corte andragógico que beneficiaría tanto al docente como al participante en la adquisición y consolidación de aprendizajes.

En el mismo orden de ideas, la variable estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula, dimensión estrategias metodológicas específicamente relacionas con eventos en el ítem N° 13 se preguntó si se toma en cuenta la participación pertinente de los participantes en los eventos desarrollados como estrategia para afianzar los conocimientos en la maestría a lo cual solo 28 por ciento de los participantes aseguraron que siempre los docentes toman en cuenta la participación pertinente mientras que 72 por ciento afirmó que algunas veces son tomadas en cuenta de forma pertinente.

Se puede observar que la participación de los estudiantes en eventos como foros, plenarias, congresos debe ser evaluada de forma pertinente ya que un evento de tal magnitud debe proveer a los estudiantes amplios conocimientos académicos y sociales por lo que una participación pasiva por parte de los participantes no garantiza el cumplimiento del objetivo que se pretende alcanzar. Aunado a lo anterior, la participación de los estudiantes debe ser en todo momento de forma activa, consciente y entusiasta, aspecto que no se cumple en la maestría GAE debido a que si en un foro los participantes se limiten a formar parte de un público sin emitir juicios, fomentar discusiones de problemáticas actuales, proponer ideas innovadoras no puede ser contada como participación.

TABLA Nº 06

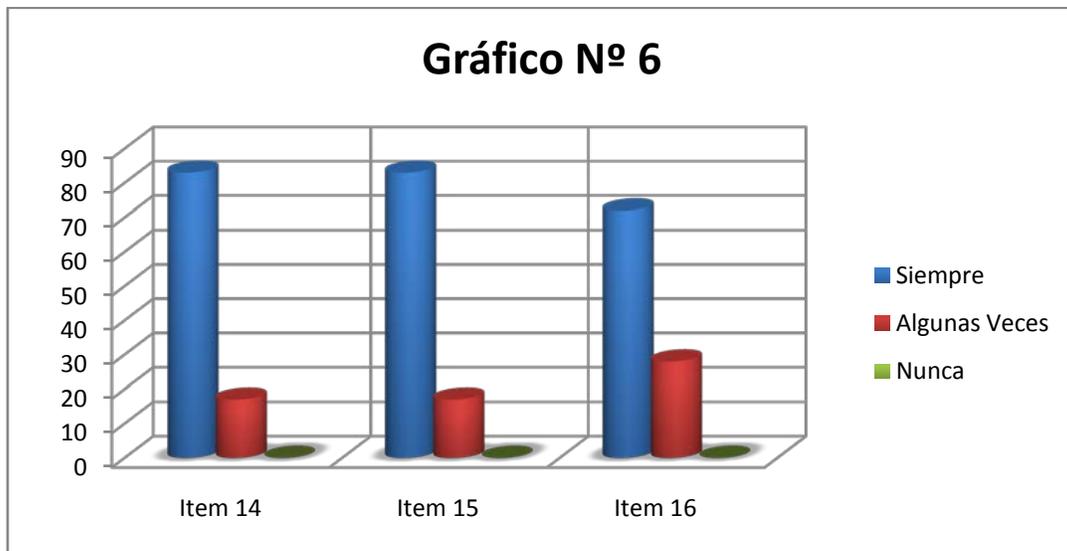
Variable: Estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula

Dimensión: Gerente de Aula (Facilitador Andragógico)

Indicadores: Conocimiento e información (Ítem 14), Planificación consensuada (Ítem 15), Evaluación Consensuada (Ítem 16)

Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca		Total
	F	%	F	%	F	%	
14 Demuestra conocimiento, experiencia e información acorde a los contenidos a desarrollar en la asignatura	15	83	3	17	00	0	100
15 Discute con los participantes la planificación presentada al inicio del trimestre para realizar los ajustes pertinentes	15	83	3	17	00	0	100
16 Las evaluaciones a efectuar son planificadas y consensuadas facilitador- participante conjuntamente	13	72	05	28	00	0	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Pabón (2016).



Interpretación tabla No 06

En el marco de las estrategias metodológicas de corte andragógico se encuentra quien hace uso de ellas, es decir, el gerente de aula. Para esta dimensión tenemos como indicador el conocimiento y la información que estos poseen, tal como lo indica el ítem N° 14, cuyo resultado arrojó que 83 por ciento de los gerentes siempre demuestran conocimiento, experiencia e información acorde a los contenidos a desarrollar en la asignatura, 17 por ciento aseguró que algunas veces los gerentes demuestran conocimiento, experiencia e información, lo que evidencia que la mayoría de los gerentes de la Maestría cumplen con lo señalado por Tovar y Briseño (2011), afirmando que un facilitador andragógico debe ubicarse como una fuente de conocimientos, experiencias e informaciones. Así como, aceptar el desempeño de su múltiple función como asesor, monitor, guía y orientador al practicar eficientemente la evaluación permanente y formativa.

Se pone en manifiesto el hecho que los docentes poseen en su haber amplios conocimientos de los contenidos a impartir. Sin embargo, lo anterior no garantiza que la forma de impartir los conocimientos se esté realizando de la forma más eficiente ya que si un docente conoce a profundidad las diversas teorías gerenciales pero no fomenta la discusión, análisis e implementación de estas en los problemas de acontecer diario, no está siendo funcional la práctica educativa.

Asimismo, el indicador conocimiento e información cuenta con los ítems N° 15 y N° 16. El primero, se asemeja totalmente al ítem anterior ya que los participantes encuestados afirmaron que 83 por ciento de los gerentes siempre discute con los

participantes la planificación presentada al inicio del trimestre para realizar los ajustes pertinentes, 17 por ciento afirmó que solo algunas veces los gerentes discuten la planificación. Lo planteado anteriormente resulta ser muy positivo ya que coincide con lo planteado por Morales (2011) quien afirma que es labor del docente participarle al estudiante el objetivo a alcanzar y así como también la selección de los procedimientos a implementar, junto con sus justificaciones de valor, es decir, explicar por qué dichas estrategias son las más adecuadas para su aprendizaje; a fin de que, progresivamente, se vayan formando aprendices estratégicos, es decir, participantes consientes de las operaciones de pensamiento que realizan cuando se disponen a aprender. No obstante, en la búsqueda de ser cada día mejor y contar con excelentes estrategias es importante saber que sucede con 17% restante que no cumple continuamente con este principio andragógico fundamental como es dar a conocer a los participantes los contenidos, cómo y cuándo serán evaluados.

En cuanto al segundo ítem N° 16, correspondiente al indicador conocimiento e información, se pudo conocer que 72 por ciento de los gerentes siempre planifican y consensuan las evaluaciones facilitador- participante conjuntamente, mientras que 28 por ciento hace algunas veces. Los resultados ponen en manifiesto que aunque gran parte de los gerentes de aula planifican y consensuan sus actividades existen diversos docentes que al momento de proponer cambios al plan de evaluación responden negativamente sin permitir que se ponga en práctica el principio de horizontalidad que debe ser practicado en el ámbito andragógico. De igual forma, existen diversos docentes que no presentan un plan

de evaluación al inicio de la práctica educativa y por lo tanto los estudiantes desconocen los objetivos así como las estrategias que se pretende utilizar y por ende no se les permite formar parte de la planificación sino que ésta es impuesta por el facilitador.

TABLA Nº 07

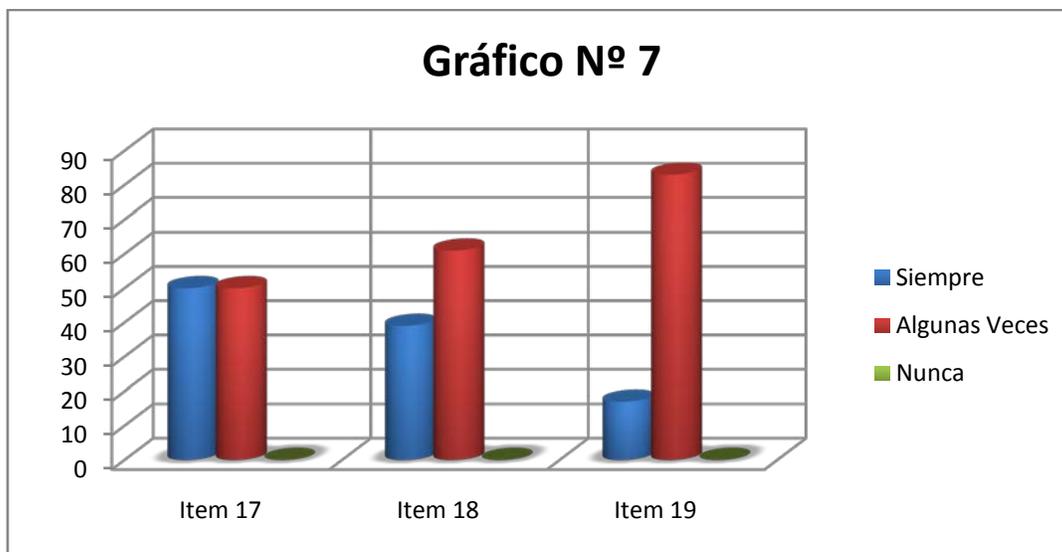
Variable: Estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula

Dimensión: Gerente de Aula (Facilitador Andragógico)

Indicadores: Comunicación horizontal, (Ítem 17). Apertura y Flexibilidad (Ítem 18 – 19)

Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca		Total
	F	%	F	%	f	%	
17 Son tomadas en cuenta las sugerencias realizadas por los participantes cuando éstos están en desacuerdo con alguna estrategia de evaluación	9	50	9	50	00	0	100
18 Fomenta un ambiente en el cual el adulto pueda expresarse y compartir sus experiencias sin presión de patrones autoritarios	07	39	11	61	00	0	100
19 De ser necesario, se realizan modificaciones en el programa adaptándose a las necesidades de los participantes	03	17	15	83	00	0	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Pabón (2016).



Interpretación tabla No 07

Seguidamente, dentro de la variable estudiada, se encuentra la dimensión gerente de aula (facilitador andragógico) correspondiente con los indicadores comunicación horizontal y apertura y flexibilidad que hacen referencia a los ítems 17, 18 y 19. Con respecto al ítem N° 17 los resultados arrojaron que 50 por ciento de los docentes siempre toma en cuenta las sugerencias realizadas por los participantes cuando éstos están en desacuerdo con alguna estrategia de evaluación y el otro 50 por ciento aseguró que algunas veces los docentes aceptan las sugerencias planteadas por los participantes. De lo anterior se puede asumir que aun cuando la mitad de los gerentes cumplen con los principios andragógicos básicos, existe otra mitad que debe consolidar lo planteado por Reyes (2011) en cuanto a que los docentes andragógicos deben buscar el equilibrio entre la estructura propuesta por el modelo de aprendizaje y la autonomía que se otorga al participante, en orden a favorecer sus decisiones en relación con el contenido de su aprendizaje y con su modo de realización.

En adición a lo anterior, el ítem N° 18 basado en el indicador apertura y flexibilidad, indicó que 39 por ciento de los gerentes siempre fomentan un ambiente en el cual el adulto pueda expresarse y compartir sus experiencias sin presión de patrones autoritarios mientras que 61 por ciento de los gerentes fomenta un este tipo de ambientes algunas veces. Para lograr y mantener el nivel de excelencia con el cual se caracteriza la maestría es necesario que la totalidad de los docentes promueva un clima igualitario y de convivencia en el que estudiantes y formadores puedan expresarse, rescatar y compartir sus experiencias; asimismo, sean considerados pares y la interacción se realice en un ambiente de respeto mutuo, lo que constituye la base de la relación. Jarrín (2012) afirma que:

El facilitador debe generar un ambiente más relajado que conlleve al acercamiento entre el docente y el alumno; esto no quiere decir que el docente pierda autoridad con su grupo de estudiantes, sino más bien, ayuda a que sus alumnos se conviertan co-actor y co-partícipe del proceso de aprendizaje. (p. 67).

De igual forma, para continuar con el indicador apertura y flexibilidad se planteo el ítem N°19 el cual manifestó que solo 17 por ciento de los gerentes siempre realizan modificaciones en el programa adaptándose a las necesidades de los participantes mientras que 83 por ciento aseguró que solo algunas veces se realizan dichas modificaciones. Con los resultados obtenidos se muestra debilidad por parte de los docentes a comprender que el educando adulto es capaz de manifestar la autoevaluación y ser partícipe de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto el gerente educativo debe mantener apertura y flexibilidad ante la necesidad de hacer cambios al programa para atender las

necesidades específicas de los educandos, recordando que cada ser humano es único y por ende sus necesidades son diferentes.

TABLA Nº 08

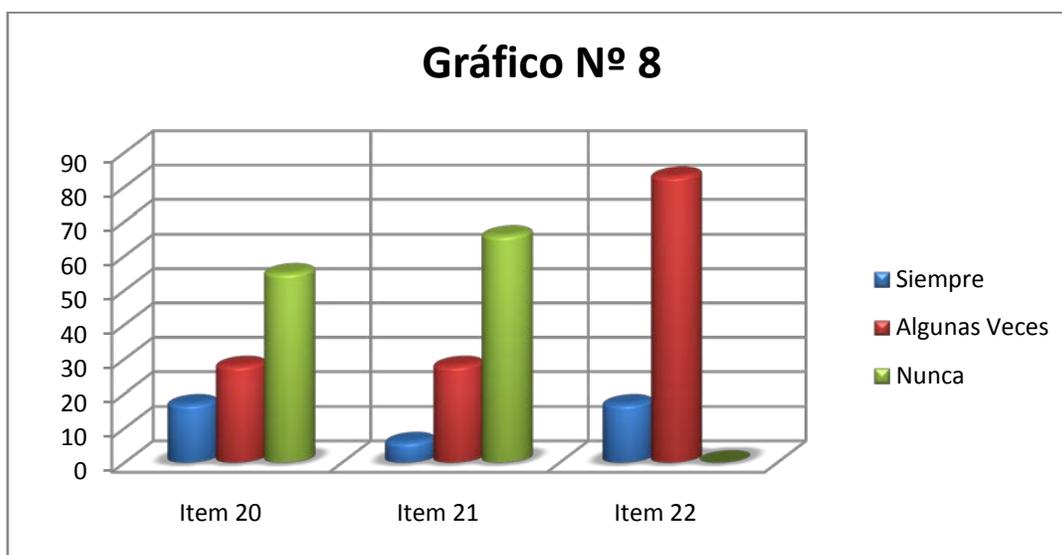
Variable: Estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula

Dimensión: Gerente de Aula (Facilitador Andragógico)

Indicadores: Aprendizaje diferencial (Ítem 20 – 21), Sinergia grupal (Ítem 22)

Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca		Total
	F	%	f	%	F	%	
20 El docente toma en cuenta la variedad de estilos de aprendizajes existentes en sus participantes	03	17	05	28	10	55	100
21 Realiza actividades para fomentar el aprendizaje de los participantes de acuerdo a sus características personales	01	6	05	28	12	66	100
22 Promueve de forma activa un clima de aceptación, reconocimiento y participación entre los educandos	03	17	15	83	00	0	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Pabón (2016).



Interpretación tabla No 08

Asimismo, en relación a la dimensión Gerente de Aula (Facilitador andragógico), a través del indicador aprendizaje diferencial, se evidenció con la información suministrada por el ítem N° 20 que solo 17 por ciento de los gerentes siempre toma en cuenta la variedad de estilos de aprendizajes existentes en sus participantes, 28 por ciento algunas veces toma en cuenta la variedad de estilos de aprendizajes y 55 por ciento nunca toma en cuenta esta característica tan importante el proceso educativo. Los datos obtenidos demuestran poca preocupación por parte de los docentes andragógicos en sus participantes y en el proceso de aprendizaje de ellos. Tovar y Briseño (2011) afirman que los participantes adultos cuentan con ritmos y estrategias de aprendizaje diferentes por lo que el gerente debe actuar como agente de cambio en la experiencia educativa.

En la maestría, diversos facilitadores se limitan a impartir los contenidos sin tomar en cuenta la existencia de participantes auditivos visuales o kinéstesicas, es decir, la utilización de presentaciones orales como estrategia única no siempre va a beneficiar al 100% del estudiantado. Así como impartir clases de forma magistral sin ningún tipo de recurso visual no permitirá que los estudiantes, que requieran el apoyo de imagen o video, internalicen los contenidos a estudiar.

Siguiendo en la misma dimensión e indicador, aprendizaje diferencial, se propuso el ítem N° 21, el cual arrojó que solo 6 por ciento de los docentes siempre realiza actividades para fomentar el aprendizaje de los participantes de acuerdo a

sus características personales; 28 por ciento realiza estas actividades algunas veces mientras que 66 por ciento manifestó que nunca los gerentes educativos realiza actividades para fomentar el aprendizaje de los participantes de acuerdo a sus características personales. Estos resultados, en adición con los anteriores, determinan que el aprendizaje diferencial no forma parte de las prioridades de los docentes, siendo un aspecto fundamental en la educación. Reyes (2011) asegura que el docente debe respetar los ritmos y estilos de aprendizaje ya que cada ser humano aprende según su ritmo y su estilo, por lo que el gerente educativo deberá considerar estas diferencias a la hora de apoyar el proceso de aprendizaje de su grupo de estudiantes, evitando la competencia o la comparación entre ellos.

Ante esta situación resulta muy complejo que los conocimientos se consoliden ya que algunos facilitadores de la maestría se limitan a impartir contenidos sin conocer si el participante está en condiciones óptimas para recibir los conocimientos. Si un participante se encuentra en una situación difícil, el gerente de aula debe adecuar la planificación de forma tal que se le brinden todas las oportunidades posibles para lograr los objetivos. Asimismo, se ha de tomar en cuenta los diversos estilos de aprendizaje tal como se planteo en el ítem anterior; los facilitadores de la maestría suelen manifestar una educación humanista, sin embargo continúan plasmando sus contenidos con estrategias únicas tales como las clases magistrales sin permitir que la discusión forme parte del arte académico. De igual forma, diversos participantes requieren realizar un contacto más allá de los conocimientos, es decir, requieren un saludo, contacto físico que permita que la relación participantes-facilitador se afiance.

Otro de los indicadores pertenecientes a la dimensión gerente de aula, es la sinergia grupal con el ítem N° 22, el cual señaló que solo 17 por ciento de los docentes promueven de forma activa un clima de aceptación, reconocimiento y participación entre los educandos, mientras que 83 por ciento manifestó que los gerentes educativos promueven este ambiente algunas veces. Como se puede observar, esta situación continua demostrado que es muy poca la cantidad de docentes que hacen uso de diversas estrategias para promover un ambiente de aprendizaje idóneo para los participantes.

En la maestría, existen docentes que no fomentan la discusión y ni el análisis de los contenidos por lo tanto los estudiantes no logran la confianza necesaria para promover un ambiente de aceptación entre ellos, lo que a su vez ayudaría a la socialización. Es importante destacar que son los gerentes de aula los encargados de captar y aprovechar la energía dinámica (sinergia) del grupo para lograr los aprendizajes.

TABLA Nº 09

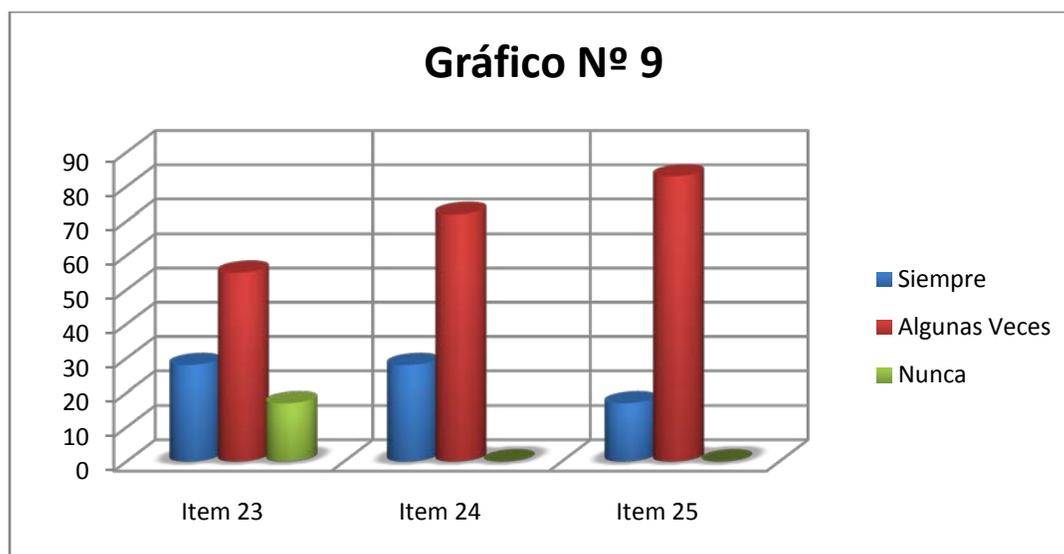
Variable: Estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula

Dimensión: Gerencia de Aula (Participante Adulto)

Indicadores: Predisposición para el aprendizaje (Ítem 23), Experiencias Previas (Ítem 24- 25).

Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca		Total
	F	%	f	%	F	%	
23 Reconoce que el participante adulto posee predisposiciones propias de sus experiencias para asumir nuevos conocimientos	5	28	10	55	3	17	100
24 Toma en cuenta los conocimientos y experiencias previas que poseen los participantes para establecer el abordaje de las temáticas a desarrollar	5	28	13	72	00	0	100
25 Las experiencias de los participantes son tomadas en cuenta para plantear posibles soluciones a los problemas abordados en las temáticas gerenciales	03	17	15	83	00	0	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Pabón (2016).



Interpretación tabla No 09

Un importante aspecto a investigar dentro de la variable estudiada fue la Gerencia de aula enfocada en el participante adulto, se analizó el indicador predisposición para el aprendizaje con el ítem 23 el cual arrojó que 28 por ciento de los gerentes de aula siempre reconocen que el participante adulto posee predisposiciones propias de sus experiencias para asumir nuevos conocimientos, 55% asumió que algunas veces los docentes lo reconocen y 17 por ciento aseguró que nunca los docentes andragógicos reconocen este importante aspecto. Estos resultados demuestran una inconsistencia por parte del cuerpo docente en cuanto a conocimientos andragógicos se trata debido a que la gran mayoría de los facilitadores hacen uso de estrategias que contradice aspectos planteados por Knowles 1995 citado en Reyes (2011) quien asegura que el docente que trabaja con adultos deben conocer sus características ya que el participante experimenta la necesidad de conocer o ser capaz de realizar algo de manera más efectiva, pues ha alcanzado un grado importante de autonomía y, en función de ella, es capaz de tomar a su cargo variados aspectos del aprendizaje.

Se puede asegurar que en la maestría, gran variedad de docentes no asumen que los participantes traen conocimientos previos que indudablemente influyen en el proceso de aprendizaje. Se puede evidenciar que los facilitadores no realizan la investigación correspondiente para conocer que tanto conocen sus participantes acerca del contenido a impartir y por ende, se dificulta hacia dónde dirigir los conocimientos en base a lo que ellos saben.

Igualmente, dentro de la dimensión antes planteada se encuentra el indicador experiencias previas correspondiente a los ítems 24 y 25. El primer ítem evidenció que 18 por ciento de los participantes encuestados aseguraron que los gerentes siempre toman en cuenta los conocimientos y experiencias previas que poseen los participantes para establecer el abordaje de las temáticas a desarrollar, 72 por ciento plantea que solo algunas veces los gerentes toman en cuenta los conocimientos previos. De igual forma el ítem 25 arrojó resultados similares ya que 17 por ciento afirmó que las experiencias de los participantes siempre son tomadas en cuenta para plantear posibles soluciones a los problemas abordados en las temáticas gerenciales mientras que 83 por ciento aseguró que solo algunas veces dichas experiencias previas son tomadas en cuenta.

Estos dos resultados comprueban una vez más la debilidad en el aspecto andragógico reinante en los gerentes de aula ya que desde la pedagogía y más aun en la andragogía el participante posee experiencias que constituyen un recurso importantísimo para su proceso de aprendizaje, pues sirven como referente para relacionar los nuevos conocimientos. Siempre debe considerarse el hecho que el adulto no es un papel en blanco y que, por el contrario, se enfrenta a esta situación de aprendizaje con mucha información y conocimientos adquiridos que, de una u otra manera, se confrontan con las nuevas informaciones que va recibiendo. (Knowles en reyes 2011). De igual forma, en la maestría se ve reflejado claramente al momento que se inician las sesiones académicas y los docentes no muestran interés en saber qué es lo que el participante conoce

acerca del tema a estudiar o que experiencia han tenido los participantes en relación a los contenidos.

TABLA N° 10

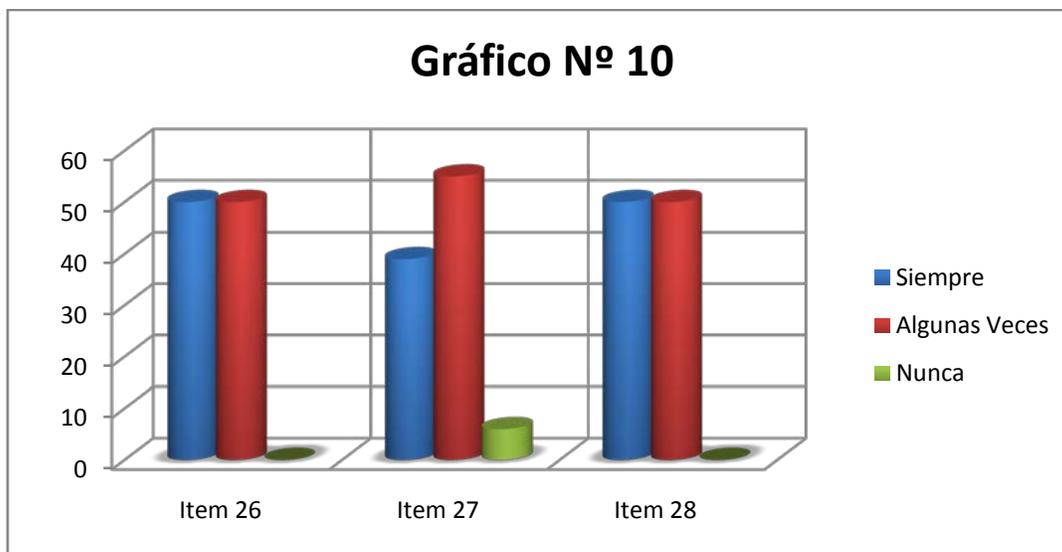
Variable: Estrategias metodológicas andragógicas de los gerentes de aula

Dimensión: Gerencia de Aula (Participante Adulto)

Indicadores: Capacidad para aprender (Ítem 26), Motivación (Ítem 27), Orientación en tareas puntuales (Ítem 28)

Ítems	Siempre		Algunas Veces		Nunca		Total
	F	%	F	%	f	%	
26 Como participante adulto, asume su compromiso en la consolidación de su perfil como gerente educativo	09	50	09	50	00	0	100
27 Se siente motivado por el facilitador para seguir buscando información que le permita consolidar su aprendizaje en las temáticas gerenciales	07	39	10	55	01	6	100
28 Las enseñanzas impartidas en la maestría resultan aplicables en su ambiente laboral de forma inmediata	09	50	09	50	00	0	100

Fuente: Cuestionario aplicado a los participantes de la Maestría en Gerencia Avanzada en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo. Pabón (2016).



Interpretación tabla No 10

Para finalizar, en la dimensión gerencia de aula representada con el indicador capacidad para aprender por parte del estudiantado se obtuvo con el ítem 26 que 50 por ciento de los participantes piensan que el gerente educativo siempre asume su compromiso en la consolidación de su perfil como gerente educativo mientras que 50 por ciento restante declaró que algunas veces los gerentes asumen dicho compromiso. Se evidencia pues un amplio porcentaje de docentes que conocen y actúan en función al perfil del gerente que se busca formar a lo largo de la maestría. Sin embargo, existe 50 por ciento restante que no evidencia desconocimiento pero si se observa falta de consolidación en un aspecto fundamental como es el compromiso del gerente de aula para con sus participantes y su formación en función del perfil a egresar.

Por otro lado, otro indicador dentro de la dimensión antes descrita es la motivación identificada con el ítem 27 que se orientó a medir si los participantes se

sienten motivados por el facilitador para seguir buscando información que le permita consolidar su aprendizaje en las temáticas gerenciales, a lo que 39 por ciento respondió que siempre se sienten motivados; 55 por ciento algunas veces y 6 por ciento nunca.

La motivación para ir más allá de lo impartido en el aula de clase resulta primordial en estudios a nivel de postgrado debido al poco tiempo que se tiene destinado, que solo 39 por ciento de los participantes encuestado se sientan siempre motivados refleja una gran debilidad por parte del cuerpo docente en cuanto al uso de estrategias para fortalecer la motivación. Knowles citado en reyes (2011) reconoce que normalmente la motivación se la relaciona con condiciones externas, como por ejemplo exigencias de trabajo. Pero también existen disposiciones internas muy profundas como son la necesidad de elevar la autoestima, de obtener el reconocimiento de otros o mejorar la calidad de vida, entre otros aspectos. El adulto que se incorpora a un proceso de aprendizaje sabe lo que quiere y lo que necesita por lo que su interés en aprender influye positivamente en el desarrollo del proceso aunado al apoyo recibido por su mentor o tutor.

Asimismo, el último indicador hace referencia a la orientación en tareas puntuales identificado con el ítem 28 cuyos resultados indicaron que 50 por ciento de los participantes consideran que las enseñanzas impartidas en la maestría siempre resultan aplicables en su ambiente laboral de forma inmediata mientras que otro 50 por ciento considera que solo algunas veces. Partiendo de lo anterior, se puede afirmar si bien es cierto la mitad de la muestra encuestada considera

que sus aprendizajes han sido aplicables en su entorno laboral, existe otra mitad cuyas enseñanzas no están siendo orientadas en función de tareas puntuales y por lo tanto no se cumple lo establecido por Reyes (2011) quien afirma que el adulto tiene necesidades propias y, por lo tanto, percibe la utilidad del aprendizaje en una aplicación inmediata. Es importante que el estudiante adulto sienta que sus necesidades serán satisfechas, es decir, que dicho proceso será capaz de proporcionarle aquello que busca.

CONCLUSIONES

De acuerdo a la información suministrada por los participantes de la Maestría Gerencia Avanzada en Educación y en concordancia con los objetivos formulados en la Investigación se concluye que:

- De acuerdo al objetivo N°1, diagnosticar las funciones del gerente de aula exhibidos por el facilitador adscrito a la maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo se puede concluir que los docentes deben fortalecer sus funciones en cuanto a la planificación consensuada, el aprendizaje diferencial y la evaluación consensuada. En cuanto a la primera función, la planificación consensuada, se pudo verificar que existen docentes que solo algunas veces discuten con los participantes la planificación presentada al inicio del trimestre para realizar los ajustes pertinentes, lo que dificulta la comunicación horizontal que debe existir en todo proceso andragógico.

En relación al aprendizaje diferencial, resultó evidente que el hecho de no utilizar una amplia variedad de estrategias metodológicas de corte andragógico incide notablemente en la adquisición de conocimientos debido a que no todos los seres humanos aprenden con el mismo sistema y de la misma forma, se deben tomar en cuenta los estilos de aprendizaje existentes tales como: auditivo, kinéscico y visual. Lo anterior descrito pone en manifiesto, que la enseñanza llevado a cabo en el programa de maestría no constituye una factor favorable para la consolidación del perfil del egresado, debido a que resulta evidente que no se están adquiriendo los conocimientos necesarios para tal fin.

En el mismo orden de ideas, se pudo evidenciar que los participantes no forman parte del diseño del plan de evaluación así como tampoco se realizan modificaciones necesarias que estén acordes con las necesidades de los participantes lo que pone en manifiesto la falta de una evaluación consensuada. De igual forma, contradice los principios andragógicos de participación y la concepción de que el participante debe formar parte de su aprendizaje así como conocer los contenidos, la forma en la cual se va a evaluar y la utilidad de los mismos.

- En relación al objetivo N° 2, describir los tipos de estrategias metodológicas andragógicas que los gerentes de aula utilizan en la maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo, se pudo observar, en base a los resultados

obtenidos, que los gerentes andragógicos, en su mayoría, hacen uso de estrategias grupales que, si bien facilita la socialización, no permite la adquisición de conocimientos y habilidades necesarias para lograr el perfil del egresado de la maestría el cual indica que el egresado debe analizar las teorías del conocimiento, desde el punto de vista científico y de otros paradigmas de la investigación, como medio para el abordaje de la problemática educativa. Dicho aspecto no logra ser alcanzado por medio de estrategias netamente grupales que no promueven la investigación científica ni la reflexión de problemas educativos. Al mismo tiempo, el uso de este tipo de estrategias demuestra que los gerentes de aula no hacen uso de diversas herramientas que pueden proveer a los participantes un aprendizaje más significativo, como son las estrategias de campo, estrategias graficas, individuales y de eventos.

Por otro lado, se pudo constatar que los facilitadores emplean estrategias para corroborar la adquisición de contenidos con mayor regularidad que las estrategias para preparar a los estudiantes para recibir dichos conocimientos. Esto ha generado que no se cumpla con el proceso natural de una jornada académica, la cual debe basarse en un inicio, desarrollo y cierre, aspectos necesarios para activar los conocimientos previos de los estudiantes, abordar los contenidos y a su vez poder internalizarlos. De igual forma el hecho de no emplear estrategias de organización y selección adecuada de la información indica que los docentes imparten nuevos contenidos sin tomar en cuenta los conocimientos previos de los

participantes, aspecto fundamental para afianzar el aprendizaje significativo ya que es importante recordar que el participante adulto no es un documento en blanco, por el contrario, posee un sinfín de información que debe ser modificada y ampliada en concordancia con los conocimientos adquiridos a lo largo del programa de maestría.

- Para el objetivo N° 3 Verificar la pertinencia de las estrategias metodológicas andragógicas empleadas por los gerentes de aula adscritos a la maestría Gerencia Avanzada en Educación de la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad de Carabobo se puede concluir que las estrategias utilizadas por los facilitadores andragógicos no son del todo pertinentes debido a que se hace uso de estrategias muy repetitivas, en la mayoría de las asignaturas se efectúan presentaciones orales sin discusión e informes escritos dejando de lado un sinfín de herramientas que beneficiarían a gran parte de los participantes. De igual forma, el no uso de estrategias de extrapolación y problematización hacen ver a la maestría como una cuna de teorías en las cuales no se efectúa la práctica en el campo laboral correspondiente para emplear los contenidos que se imparten, por lo tanto se puede afirmar que los egresados desconocen como relacionar los contenidos con otros campos de acción para que sean de utilidad en la vida diaria.

De igual forma, las estrategias metodológicas de corte andragógico serían más pertinentes si se efectuara un correcto desarrollo de la clase a impartir sin omitir la activación de conocimientos previos, en cuya etapa se pueden

efectuar diversas estrategias individuales, grupales y graficas; seguidamente, resalta en importancia el hecho de tomar las características personales y estilos de aprendizajes de los participantes en cuenta para el diseño, uso y evaluación de las estrategias a utilizar así como la implementación de estrategias que permitan el fomento de la actitud crítica para de esta forma lograr la consolidación del perfil esperado en la maestría. Finalmente, las estrategias metodológicas serian pertinentes si éstas pusieran en práctica los conocimientos adquiridos y se pudiera observar la utilidad en el acontecer diario de los participantes.

RECOMENDACIONES

Una vez realizado el análisis estadístico, su interpretación y las conclusiones precedentes se proponen las siguientes recomendaciones a la dirección de las coordinaciones correspondientes:

- Motivar a los docentes a hacer uso de estrategias de campo como por ejemplo, visitas a instituciones públicas y/o privadas, intercambios con universidades cercanas.
- Inyectar la relación horizontal entre los participantes y los facilitadores.
- Capacitar a los docentes en cuanto a nuevos paradigmas de educación superior.
- Promover un clima de cambio y apertura hacia nuevos enfoques educativos que promuevan la educación para adultos.

- Concientizar a los docentes en cuanto a la importancia de egresar un profesional acorde a las exigencias y necesidades de la sociedad.
- Realizar evaluaciones y autoevaluaciones periódicas a fin de conocer las fortalezas y debilidades de la praxis educativa implementada en la maestría.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Alonso, P. (2012). *La Andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior*. Artículo de revista. *Educare* Vol. 16, N° 1
- Álvarez, A., Álvarez, M., Álvarez, S. y otros. (2011). *Estrategias gerenciales para fortalecer el sentido de pertenencia en los docentes de la institución educativa Santa Sofía, Dosquebradas*. Artículo en línea. Consultado el 15 de febrero de 2015 en:
<http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/217/Adriana%20Maria%20Builes%20Vasquez.pdf;jsessionid=B1EB211C3978AD73156874333979EEBB?sequence=1>
- Arias, F. (2006). *El proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Espíteme. Venezuela.
- Arroyo, L. (2010). *Calidad del desempeño docente de los profesores de la Cátedra de anatomía normal. Primer año de Medicina. Escuela "José María Vargas"*. Trabajo de maestría. Universidad Central de Venezuela. Venezuela.
- Ávila, L. (2014). El ciclo del Aprendizaje Experiencial. Artículo en línea. Consultado el 10 de mayo de 2015 en: <http://dosisverde.com/aprendizaje-vivencial/>
- Bisquerra, R. (2010). *Métodos de investigación educativa*. Guía práctica. España.
- Calivá, J. (2009). *Manual de Capacitación para Facilitadores*. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. Costa Rica.
- Castro, L., Fossi, L., y Guerrero, W. (2013). *Competencias gerenciales y gestión de los proyectos educativos*. Artículo en línea. Consultado el 15 de febrero de 2015 en: <http://www.redalyc.org/pdf/709/70928419006.pdf>
- Caraballo, R. (2007). *La Andragogía en la Educación Superior*. Artículo en línea. Consultado el 15 de marzo de 2015 en:
http://www.scielo.org.ve/pdf/ip/v22n2/art_08.pdf
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (1999). Gaceta Oficial N°36.860. Caracas, Venezuela.
- Díaz, G. (2012). *Las estrategias metodológicas y la actitud crítica en los estudiantes ingresantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos – 2011*. Trabajo de Maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.

- Gil, R. (2007). *Teoría Andragógica-Integradora para la transformación universitaria*. Artículo en línea. Consultado el 10 de marzo de 2015 en: <http://www.scielo.org.ve/pdf/ferm/v17n48/art11.pdf>
- Gómez, J. (2009). *Aprendizaje Experiencia*. Artículo en línea. Consultado el 1 de mayo de 2015 en: http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_5/1/3.Gomez_Pawelek.pdf
- González, M. Marchueta, J. y Vilche, E. (2010). *Modelo de aprendizaje experiencial de Kolb aplicado a laboratorios virtuales en Ingeniería en Electrónica*. Artículo en línea. Consultado el 1 de septiembre de 2015 en: http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/modelo_de_aprendizaje_experiencial_de_kolb_aplicado_a_laboratorios_virtuales_en_ingenieria_en_electronica_gonzalez_y_otros_.pdf
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta edición. Editorial McGraw-Hill. México.
- Hernández, M. (2013). *Estrategias gerenciales para la calidad de desempeño de los directores de la parroquia Tamare del municipio Mara*. Artículo en línea. Consultado el 15 de febrero de 2015 en: http://tesis.luz.edu.ve/tde_arquivos/177/TDE-2014-05-22T09:22:22Z-4813/Publico/hernandez_mariela_josefina.pdf
- Herrán, A. (2011). *Técnicas didácticas para una enseñanza más formativa*. Artículo en línea. Consultado el 15 de noviembre de 2015 en: https://www.uam.es/personal_pdi/fprofesorado/agustind/textos/teuniv.pdf
- Hurtado, J. (2010). *Guía para la comprensión holística de la ciencia*. 3ra edición. Caracas, Venezuela.
- Jaimes, C. y Medina, V. (2011). *Aproximación a un modelo de gerencia significativa en la educación universitaria, nivel pregrado para la universidad nacional experimental politécnica de la fuerza armada (unefa) núcleo del estado Yaracuy*. Artículo en línea. Consultado el 11 de abril de 2015 en: http://www.grupocieg.org/archivos_revista/2-1-1%20%2801-17%29%20medina%20jaimes%20rcieg%20agosto%2011_articulo_id59.pdf
- Jarrín, F. (2012). *El Docente como Gerente en la Calidad del Aprendizaje y Trabajo en equipo*. Artículo en línea. Consultado el 15 de febrero de 2015 en: <http://www.spentamexico.org/v7-n2/7%282%2961-72.pdf>
- Lagos, C. (2012). *Aprendizaje experiencial en el Desarrollo de habilidades "blandas" desde la visión de los alumnos líderes de I° a IV° medio*. Trabajo de grado. Universidad Alberto Hurtado. Chile.

Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial N° 1.429. Caracas, Venezuela.

Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial N° 5929. Caracas, Venezuela.

Magazine, R. (2014). *Beneficios y retos de la enseñanza del trabajo de campo en el campo: el caso del posgrado en antropología social de la Universidad Iberoamericana, ciudad de México*. Artículo en línea. Consultado el 15 de septiembre de 2015 en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-92742014000200003&script=sci_arttext

Males, M. (2013). *Estudio de las Estrategias Andragógicas Activas y la Influencia en el Aprendizaje Significativo de los Estudiantes de Cuarto Año de Ciencias Sociales Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador y la Propuesta: Diseño de Guías Interactivas*. Trabajo de Maestría. Universidad Central de Ecuador.

Marchesi, A. (2010). *Cambios sociales y cambios educativos en Latinoamérica*. Artículo en línea. Consultado el 15 de febrero de 2015 en: <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/marchesi.pdf>

Miranda, R. (2011). *El desempeño del gerente de aula en el desarrollo de los procesos cognitivos de los estudiantes de la asignatura dibujo I de la facultad de ingeniería. Universidad de Carabobo (Basada en una investigación acción participante)*. Trabajo de maestría. Universidad de Carabobo. Venezuela.

Morales, M. (2012). *Implementación de estrategias metodológicas*. Proyecto de maestría. Universidad de Puebla. México.

Molina, J. (2011). *El gerente de aula como promotor de estrategias basadas en valores para el aprendizaje de los Estudiantes de La unidad educativa estatal profesor Balbino Bolívar*. Trabajo de maestría. Universidad de Carabobo. Venezuela.

Múnich, L. y Ángeles, E. (2010). *Métodos y técnicas de investigación*. Editorial Trillas. México.

Ortega, S. (2012). *Diseño de un plan de estrategias metodológicas dirigidas al docente para el fomento de la creatividad en los niños y niñas del centro de educación inicial Carlos José Bello en valle de La Pascua, estado Guárico*. Trabajo de maestría. Universidad Latinoamericana y del Caribe. Venezuela.

Ortega, V. (2010). *El gerente educativo en los procesos de cambio*. Artículo en línea. Consultado el 15 de febrero de 2015 en: <http://educacionfisicadeporteyrecreacion1.blogspot.com/p/el-gerente-educativo-en-los-procesos-de.html>

- Pacheco, X. (2011). *Estrategias metodológicas sustentadas en las inteligencias múltiples como recurso pedagógico en el aula*. Trabajo de maestría. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Pazmiño, J. (2014). *Estrategias metodológicas y aprendizaje significativo de la asignatura cirugía. Propuesta de una guía en relación al perfil profesional*. Trabajo de maestría. Universidad de Guayaquil. Ecuador.
- Pinto, G. (2015). *Estrategias metodológicas para el gerente de aula en la vinculación del eje integrador ambiente y salud integral en las áreas académicas en educación básica*. Trabajo de maestría. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Pinto, H. (2014). *Competencias pedagógicas del docente del nivel de educación primaria en el área de matemática*. Trabajo de maestría. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Rabinowitz, P. (2015). *Cajas de herramientas comunitarias. Organizar un congreso*. Artículo en línea. Consultado el 19 de octubre de 2015 en: <http://ctb.ku.edu/es/tabla-de-contenidos/estructura/asistencia-tecnica-y-entrenamiento/conferencias/principal>
- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. (2000). Gaceta Oficial N° 5.496. Caracas, Venezuela.
- Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad de Carabobo. (2006).
- Reyes, C. (2011). El aprendizaje en adultos. Artículo de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Chile.
- Rivero, E. y Goyo, A. (2012). *La gerencia universitaria venezolana ante los nuevos retos de la sociedad del siglo XXI*. Artículo en línea. Consultado el 15 de abril de 2015 en: <http://www.ucla.edu.ve/DAC/investigacion/gyg/GyG%202012/Agosto%202012/1-%20EduardaRiveroyOtros.pdf>
- Robbins, S y Coulter, M. (2010). *Administración*. 10ma edición. Editorial Pearson Educación. México.
- Rodas, M. (2009). *Aprendizaje Experiencial*. Artículo en línea. Consultado el 1 de mayo de 2015 en: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/141/5/Capitulo4.pdf>
- Rodríguez, M. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. 1era edición. Editorial Octaedro, España.

- Rodríguez, R. (2011). *Gerencia educativa en un escenario creativo*. Artículo en línea. Consultado el 15 de abril de 2015 en: http://www.grupocieg.org/archivos_revista/1-4%20%2848-60%29%20rodriguez%20rcieg%20mayo%2011_articulo_id28.pdf
- Rodríguez, Z. (2010). *Gerencia del docente universitario desde la perspectiva del pensamiento complejo*. Trabajo de maestría. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Rojas, A. (2009). *Ventajas y desventajas de un organizador gráfico*. Artículo en línea. Consultado el 15 de octubre de 2015 en: http://www.ehowenespanol.com/ventajas-desventajas-organizador-grafico-hechos_93744/
- Rojas, G. (2011). *Uso adecuado de estrategias metodológicas en el aula*. Artículo de revista Investigación Educativa. Vol. 15 N. °27.
- Surth, L. (2006). *Desempeño docente en el contexto de la gerencia andragógica*. Trabajo de maestría. Universidad de Carabobo. Venezuela.
- Tamayo y tamaño, M. (2009). *El proceso de la investigación científica*. 4ta Edición. Edit. Limusa. México.
- Tovar, O. y Briceño, E. (2011). *Perfil docente desde la praxis andragógica de los profesionales en el programa de estudios jurídicos misión sucre municipio la trinidad estado Yaracuy*. Artículo de revista científica digital del centro de investigación y estudios gerenciales. N. °4
- Vera, L., Guerrero, W., Castro, L. y otros. (2013). *La evaluación de los aprendizajes en la educación universitaria en el marco del enfoque Andragógico*. Artículo en línea. Consultado el 25 de abril de 2015 en: <http://www.redalyc.org/pdf/782/78228464005.pdf>
- Yashan, J. (2013). *¿Por qué estudiar gestión educativa?* Artículo en línea. Consultado el 15 de febrero de 2015 en: <https://www.nosequeestudiar.net/por-que-estudiar-gestion-educativa>
- Zarate, H. (2007). *El grupo en el aprendizaje: ventajas y desventajas de la técnica de la dinámica de grupo*. Artículo en línea. Consultado el 10 de octubre de 2015 en: <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/com2004/1-Sociales/S-039.pdf>

Anexo A

Cuestionario



UNIVERSIDAD DE CARABOBO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA GERENCIA AVANZADA EN EDUCACIÓN



CUESTIONARIO

Marque con una equis (X) si usted, como participante, considera que el facilitador de la Maestría Gerencia Avanzada en Educación:

S = Siempre AV = A veces N= Nunca

No	ITEMS	S	AV	N
01	Utiliza estrategias metodológicas para diagnosticar los conocimientos y la información previa que Ud. tiene sobre la asignatura que se desarrollará en la maestría			
02	Utiliza actividades de uso cotidiano, para diagnosticar los conocimientos que Ud. tiene sobre la asignatura que se desarrollará en la maestría			
03	Hace uso de diversas estrategias metodológicas de corte andragógico para descubrir, comprender y adquirir los contenidos que se desarrollan en la asignatura			
04	Una vez impartidos los contenidos curriculares, el docente realiza actividades para que el participante internalice y haga útil el aprendizaje			
05	Aplica estrategias de evaluación acorde con el nivel de postgrado para hacer seguimiento a la comprensión y utilidad de los contenidos desarrollados			
06	Hace uso de estrategias creativas como sociogramas, juegos de roles o mesas redondas para abordar los contenidos de la asignatura			
07	Utiliza las exposiciones grupales con discusión e interacción con los participantes para desarrollar las temáticas de la asignatura			
08	Hace ejercicios individuales como estrategia de aprendizaje en la que Ud. aplique los conocimientos adquiridos en la asignatura			
09	Maneja los ordenadores gráficos (mapa mental, conceptual gráficas) como parte de las estrategias utilizadas por los docentes			
10	Utiliza las visitas a instituciones educativas como estrategia para aplicar los conocimientos gerenciales adquiridos			
11	Asigna investigaciones de campo fuera del aula como estrategia para relacionar los contenidos con el contexto gerencial educativo			
12	Promueve la organización de eventos como foros o plenarias, para complementar la información de la asignatura			
13	Toma en cuenta la participación pertinente de los participantes en los eventos desarrollados como estrategia para afianzar los conocimientos en la maestría			
14	Demuestra conocimiento, experiencia e información acorde a los contenidos a desarrollar en la asignatura			
15	Discute con los participantes la planificación presentada al inicio del trimestre para realizar los ajustes pertinentes			

16	Las evaluaciones a efectuar son planificadas y consensuadas facilitador-participante conjuntamente			
17	Son tomadas en cuenta las sugerencias realizadas por los participantes cuando éstos están en desacuerdo con alguna estrategia de evaluación			
18	Fomenta un ambiente en el cual el adulto pueda expresarse y compartir sus experiencias sin presión de patrones autoritarios			
19	De ser necesario, se realizan modificaciones en el programa adaptándose a las necesidades de los participantes			
20	El docente toma en cuenta la variedad de estilos de aprendizajes existentes en sus participantes			
21	Realiza actividades para fomentar el aprendizaje de los participantes de acuerdo a sus características personales			
22	Promueve de forma activa un clima de aceptación, reconocimiento y participación entre los educandos			
23	Reconoce que el participante adulto posee predisposiciones propias de sus experiencias para asumir nuevos conocimientos			
24	Toma en cuenta los conocimientos y experiencias previas que poseen los participantes para establecer el abordaje de las temáticas a desarrollar			
25	Las experiencias de los participantes son tomadas en cuenta para plantear posibles soluciones a los problemas abordados en las temáticas gerenciales			
26	Como participante adulto, asume su compromiso en la consolidación de su perfil como gerente educativo			
27	Se siente motivado por el facilitador para seguir buscando información que le permita consolidar su aprendizaje en las temáticas gerenciales			
28	Las enseñanzas impartidas en la maestría resultan aplicables en su ambiente laboral de forma inmediata			

Anexo B

Confiabilidad

Distribución de las respuestas dadas al cuestionario en la prueba piloto

Participante	Ítems																												Sumatoria de Ítems	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28		
1	3	3	3	3	3	1	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	1	2	3	3	3	3	2	3	73	
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	2	1	3	3	3	1	1	3	2	2	3	2	3	3	62	
3	3	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	2	3	3	3	3	2	3	62	
4	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	3	2	2	1	3	3	2	1	1	3	51	
5	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	56	
Varianza de la Población	0	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,2	0,4	0,4	0,4	0,4	0,4	0,2	0,2	0,6	0,6	0,4	0,4	0,2	0,2	0,2	0,4	0,2	0,2	0,2	0,2	0,6	0,4	0	54,16
ΣS_i^2	9,6																													

Valor: Siempre (3), Algunas veces (2), Nunca (1)

$$r_{tt} = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_t^2} \right] \quad r_{tt} = \frac{28}{28-1} \left[1 - \frac{9,6}{54,16} \right]$$

$$= 0.84$$

Donde:

r_{tt} : coeficiente de confiabilidad de la prueba o cuestionario.

k: número de ítems del instrumento.

s_t^2 : Varianza total del instrumento.

Σs_i^2 : Sumatoria de las varianzas de los ítems

