

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE UTILIZAN LOS DOCENTES PARA GERENCIAR LA ASIGNATURA AGRICULTURA A NIVEL DE 1er AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA

TEACHING STRATEGIES USED BY PROFESSORS TO MANAGE THE SUBJECT AGRICULTURE AT FIRST YEAR LEVEL OF BASIC EDUCATION

LORENA GUTIÉRREZ, HENRY MUJICA, CARMEN JULIA REYES

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Luís Beltrán Prieto Figueroa. Subdirección de Investigación y Posgrado. Departamento de Educación Técnica. Barquisimeto

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes para gerenciar la asignatura agricultura a nivel de 1er año de Educación Básica. La naturaleza fue de carácter descriptivo con un estudio de campo. La población estuvo conformada por catorce (14) docentes y una muestra aleatoria de cincuenta (50) alumnos. Se aplicaron dos (02) instrumentos tipo cuestionario, uno basado en la escala Likert (docentes) y el otro de respuestas dicotómicas (alumnos), ambos validados mediante juicio de expertos y su confiabilidad se determinó por el coeficiente Alpha de Cronbach. Los resultados evidenciaron que un alto porcentaje de los docentes no se encontraban motivados para utilizar otras estrategias diferentes a las tradicionales, la mayoría desconocía los recursos kinestésicos y no tenían acceso a recursos tecnológicos e informáticos. Además, requerían su actualización en la organización, planificación, evaluación y control de la labor docente en la asignatura objeto de esta investigación.

PALABRAS CLAVE: Estrategias de enseñanza, gerencia, educación para el trabajo.

ABSTRACT

This investigation had as an objective to describe the teaching strategies used in conducting a course in agriculture at first year level of basic education. The research was descriptive and with field work. The population included fourteen (14) teachers and a random sample of fifty (50) students. Two (02) questionnaire-type instruments were applied; one based on the Likert scale (teachers) and the other of dichotomic answers (students), both validated by means of expert knowledge and its reliability was determined by Cronbach's Alpha coefficient. The results showed that a high percentage of teachers were not motivated to use strategies differing from traditional ones, that most of them did not know about kinesthetics resources and they did not have access to technological and computer science resources. Moreover, they needed updating in the organization, planning, evaluation and control of the teaching activities in the subject under investigation.

KEY WORDS: Teaching strategies, conducting, education for labor.

INTRODUCCIÓN

Las reformas educativas iniciadas en la última década, han insistido en considerar a los alumnos como sujetos activos para la construcción de conocimientos, y en asignar un nuevo rol al docente como mediador y facilitador del aprendizaje. Sin embargo, todavía persiste la cultura de dirigir las estrategias de enseñanza hacia el desarrollo de capacidades cognitivas y asimilación de conceptos, pero no a la comprensión integral del individuo, de su interrelación con otros y con el mundo que lo rodea.

En este sentido, hoy en día la educación requiere un docente de aula que posea características gerenciales y personales acordes con las exigencias de la época, donde el perfil sea el resultado de la integración de sus conocimientos, actitudes y aptitudes que le permitan desempeñarse con eficiencia y eficacia, brindando a los estudiantes un alto nivel de enseñanza. Para lograr este propósito, se debe implementar una gerencia de aula que relacione la labor cotidiana con la realidad circundante, pero que además utilice la investigación para apoyar la toma de decisiones sobre las acciones educativas que debe emprender el docente para su función mediadora.

Por lo tanto, en el sistema educativo venezolano, y en especial en Educación Básica se requiere de un docente con competencias asociadas al ser (personales) y al saber hacer (gerenciales) que le faciliten un mejor desempeño de su rol dentro y fuera del aula, donde su acción no sólo se limite al ámbito académico sino también al aspecto social convirtiéndose en un verdadero amigo para el alumno, capaz de entenderlo como individuo en interacción con una sociedad cada vez mas cambiante, pero además el profesor tiene que adecuar su gestión a los nuevos paradigmas educativos con una visión holística del proceso sustentado en una gerencia de aula innovadora. Por consiguiente, su labor se traducirá en una acción mas productiva desde el punto de vista pedagógico.

Sobre la base de estas consideraciones se planteó la siguiente investigación cuyo objetivo fue describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes para gerenciar la asignatura agricultura a nivel del 1er año de Educación Básica.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación venezolana requiere de un cambio, donde el objetivo principal sea la calidad de formación del educando, es decir, la búsqueda constante de la excelencia de los alumnos basada en la eficacia y la eficiencia de los métodos pedagógicos aplicados durante el proceso de enseñanza. La calidad de la acción educativa depende principalmente del docente y de la forma en que cumpla con las funciones gerenciales dentro y fuera del aula conocidas como: planificación, organización, evaluación, dirección y control, que conduzcan al crecimiento personal, ético, espiritual y creativo del estudiante; también de cómo se comprometa a analizar profundamente la realidad social del país y a desempeñar el verdadero papel de educar, tal como lo afirma (Pérez, 2002).

Por estas razones, surgió el diseño curricular (Ministerio de Educación y Deportes, 1998) como documento de carácter normativo que sustentó la reforma educativa, el cual centró su proceso en la transversalidad del conocimiento al integrar las dimensiones: ser, saber, hacer y convivir de los objetivos actitudinales, conceptuales y procedimentales de todas las áreas, pero que se inicio solo en la I y II Etapa de Educación Básica por concentrarse en esta la mayoría de la población escolar. Si bien es cierto, que en estas etapas surgieron cambios significativos debido a la búsqueda del fortalecimiento y crecimiento personal de los alumnos que cursaban ese nivel, también es real, que se produjo una falta de continuidad en la actualización del currículo nacional de la III Etapa, lo que trajo como consecuencia un divorcio

y un choque que deben enfrentar los estudiantes al pasar de la segunda a la tercera Etapa (Pérez, 2002).

Por lo antes mencionado y debido al interés en mejorar la calidad del proceso educativo, el Ministerio de Educación y Deportes (MED, 2004), partiendo de una educación integral, diversificada y de calidad para todos, lanzó una propuesta de transformación basada en la formación para el desarrollo endógeno que abarca 4 grandes planos: el político caracterizado por una creciente capacidad para tomar decisiones relevantes a las opciones de desarrollo territorial; el económico que hace referencia a la apropiación y reinversión de parte del excedente petrolero a fin de diversificar la economía del territorio; el científico-tecnológico relacionado con la capacidad interna del sistema para generar sus propios cambios e impulsos tecnológicos, y el cultural como matriz generadora de identidad socio-territorial pues es imposible concebir los nuevos espacios de desarrollo si no existe una identidad de la sociedad con su región. Indudablemente que para lograr este propósito, se requieren verdaderos gerentes de aula capaces de fomentar acciones y aplicar estrategias en la búsqueda de soluciones a las diferentes situaciones que pueden, en algún momento, interferir en el proceso de formación de los estudiantes hacia el trabajo productivo que contribuya al desarrollo endógeno sostenible de su comunidad.

Significa entonces, que cada actividad educativa deberá estar orientada a desarrollar las competencias y capacidades de los estudiantes, mediante la incorporación de estrategias metodológicas que faciliten la integración de los aprendizajes teóricos y prácticos entre los cuales se pueden mencionar: las discusiones guiadas, dinámicas grupales, estudios de casos, simulaciones, visitas guiadas, elaboración de ensayos, debates, mesas de trabajo, entre otras técnicas pedagógicas que fomenten la reflexión y búsqueda de soluciones a situaciones reales.

Por lo antes expuesto, se considera que el docente como gerente educativo, en su rol social, debe estar en capacidad de priorizar y analizar a profundidad los diversos problemas educativos con que se enfrentan los estudiantes en todos los niveles de la educación, y diseñar programas y proyectos debidamente adaptados que le permitan evaluar permanentemente el funcionamiento de los mismos e implementar correctivos cada vez que sea necesario.

Sin embargo, a pesar de estos basamentos teóricos, en la realidad cotidiana del hecho educativo en la III etapa de Educación Básica, Media Diversificada y Profesional, existe un problema que se agudiza cada día mas, derivado de la contratación de profesionales no pedagogos y

que en su mayoría tratan de gerenciar las asignaturas relacionadas a Educación para el Trabajo Productivo sin dominar el manejo de técnicas y estrategias metodológicas que generen potencialidades y capacidades para enfrentar los nuevos retos y desafíos de las innovaciones que en materia educativa se vienen suscitando, coincidiendo con Navarro (1999) al señalar que “en la gerencia de esta área la mayoría de los docentes desconocen u omiten el verdadero sentido de enseñar, y se mantienen a la simple transmisión de conocimientos, mas que en la utilización de estrategias y métodos que permitan un mayor funcionamiento de los procesos mentales que conlleven a la correcta manera de aprender...”(p.7).

Las Escuelas Técnicas Agropecuarias no escapan a la realidad planteada, en estas instituciones las asignaturas de 1er año de Educación Básica que procuran la formación de los estudiantes en el trabajo para el desarrollo sustentable se administran bajo el enfoque tradicional, basado en exposiciones de clases magisteriales y largos dictados de contenidos, aunado a la contratación de profesionales no docentes para que ejerzan las funciones gerenciales en la misma, especialmente en el curso de Agricultura, lo cual incide sustancialmente en el rendimiento y en la calidad final de los egresados, considerando el medio rural donde le corresponde aplicar las habilidades y destrezas aprendidas. En este aspecto, Colmenares (2002) encontró que mas del 68% de los docentes de Educación Básica tenían una profesión u oficio diferente al docente, no poseían estudios de posgrado, así como el dominio de las funciones gerenciales.

Al respecto, se plantearon las siguientes interrogantes ¿Por qué se observaban fallas en el rendimiento de los alumnos en la asignatura agricultura?, ¿Se estaban utilizando las estrategias indicadas para un aprendizaje significativo?, ¿Hasta donde los estudiantes eran máquinas copiatoras de información?, ¿Por qué los alumnos y docentes presentaban apatía hacia las actividades del curso?. Ante estas y otras interrogantes, se realizó el presente estudio con la finalidad de describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes para gerenciar la asignatura agricultura en Educación Básica, lo cual pudiera orientar el rol de todos los docentes que laboran en este nivel, facilitando a los alumnos experiencias que contribuyan al desarrollo máximo de sus actitudes para aprender.

METODOLOGÍA

El trabajo se ubicó en la modalidad de un estudio de campo con carácter descriptivo, debido a que se realizó el análisis sistemático de un problema concreto para

describirlo, comprender su naturaleza y los factores involucrados en el mismo (UPEL, 2003). Es decir, la información fue recolectada directamente de la realidad que se quería investigar, a fin de analizarla e interpretarla hasta llegar a los resultados sobre el comportamiento de la variable referida a las estrategias de enseñanza utilizadas para gerenciar la asignatura de agricultura a nivel de 1er año de Educación Básica.

Población y muestra

La población estuvo conformada por 14 docentes que administraban el curso de agricultura, para la muestra se consideró su totalidad debido a su tamaño siguiendo el criterio de Jiménez (1983) quién afirma que para efectos descriptivos una muestra representativa debe ser mayor a 30%. Para el caso de los alumnos, se tomó una muestra aleatoria de 10 alumnos de 05 secciones del 1er año para un total de 50 estudiantes, cumpliendo con el precepto de equiprobabilidad e independencia para garantizar la validez de la misma (Marín, 1985).

Técnica de recolección de información

Se diseñaron 02 instrumentos tipo cuestionario. Se aplicó uno a los docentes y el otro a los alumnos, ambos estructurados en dos partes: la primera referida a datos personales y la segunda enmarcada en la escala de Likert (docentes) y preguntas cerradas (alumnos), tal como lo plantea Ruiz (1992). Para la escala Likert, las categorías de respuestas se basaron en SI/NO, y SIEMPRE (S), CASI-SIEMPRE (CS), A VECES (AV), CASI NUNCA (CN) y NUNCA (N).

Validez y confiabilidad

Los instrumentos fueron sometidos a validez externa mediante el análisis de contenido de cada ítem con el objeto de determinar su representatividad respecto a la variable del estudio. La misma se llevó a cabo con 05 expertos de la UPEL-IPB tomando en cuenta los criterios de congruencia, claridad, tendenciosidad y pertinencia. Para la confiabilidad se empleó el paquete estadístico SPSS versión 11.5, el cuestionario de los docentes se analizó por defecto (ítemes con mas de 2 alternativas) aplicando el Alpha de Cronbach con un valor de 0,81. En el instrumento de los alumnos se escogió la fiabilidad KR-20 de Richardson, obteniendo un coeficiente de 0,77.

Técnica para procesar la información

La información obtenida se procesó empleándose la

técnica de análisis porcentual, elaboración de cuadros de frecuencia absoluta y gráficos estadísticos para facilitar la interpretación de los resultados en cada ítem.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Instrumento aplicado a los alumnos

En la Tabla 1 se pueden observar los resultados del instrumento aplicado a los alumnos. En el mismo es importante destacar que para el ítem 1 el mayor porcentaje de los estudiantes (56%) coincidieron en que los docentes no utilizaban recursos audiovisuales para el desarrollo de los objetivos del curso. Esto demuestra que, a pesar de las nuevas propuestas de contexto instruccional, la enseñanza expositiva sigue siendo el recurso más utilizado por los profesores, probablemente les permite proporcionar un mayor cuerpo de conocimientos y facilita el trabajo con grupos numerosos con quienes las posibilidades de interacción se ven seriamente reducidas, según ha sido confirmado por González (2002), quien afirma que los docentes no tienen motivación para cambiar el modelo de gerencia del aprendizaje y continúan centrados en la metodología tradicional.

En cuanto al ítem 2 la mayoría de los estudiantes (79%) respondieron que los docentes organizaban sus clases, no obstante un 22% expresó que no existía tal actividad. Esta situación llama la atención debido a que todo docente como gerente debe esforzarse en ser cada día mejor y la organización de sus actividades corresponden a un hecho cotidiano donde no tiene cabida la improvisación, sino por el contrario la efectividad de su acción estará marcada por un plan de trabajo coherente y sistemático de la administración del conocimiento. Según Garrillo (1999) un alto porcentaje de los docentes de la II etapa de Educación Básica poseen un bajo nivel de conocimientos sobre planificación, estrategias metodológicas, elaboración y uso de recursos didácticos, lo cual indica que están ávidos de información sobre estos aspectos.

Así mismo, en el ítem 3 el 64% de los encuestados consideró que los docentes promovían la confrontación de ideas para lograr nuevos conocimientos, mientras que el 36% difirió de esta apreciación. El buen rol de gerente de aula se centra en el estímulo de discusiones basadas en el proceso de racionalidad que impliquen el análisis de situaciones donde se desarrollen los aprendizajes y se fundamenten los resultados de las estrategias que permitan la optimización del hecho educativo, tal como lo indica Pereira (2001).

En este mismo orden de ideas, para el ítem 4 el 94% de los alumnos señalaron que los docentes fomentaban el trabajo grupal para ejecutar algunas actividades de clase y lograr la participación de todos. Este aspecto es muy significativo por cuanto refuerza el planteamiento de Salazar (1994) en el sentido de que el gerente educativo debe tener la capacidad para crear el ambiente o clima inicial para el trabajo en el aula, de manera que permita interactuar con y entre los estudiantes, y así reforzar los aprendizajes, sobre todo al momento de aplicar evaluaciones donde se pueda valorar la evolución en la asimilación de los nuevos conocimientos.

De igual manera, en el ítem 5 los encuestados destacaron que el 66% de los docentes realizaban demostraciones de cómo hacer las actividades programadas, pero un 34% no lo apreció de esa forma. Considerando que el curso de agricultura es de carácter teórico-práctico, el docente debe centrar su acción en estrategias que permitan el aprender haciendo, para ello tiene que fungir de modelo para lograr el desarrollo de las habilidades y destrezas que se procuran en el acto pedagógico y en las que influyen considerablemente aspectos globales del alumno, tales como cognitivos, afectivos, sociales, entre otros (Calderón, 2002).

En cuanto al ítem 6 un 52% señaló que los docentes no realizan retroalimentación con aquellos alumnos que no logran los objetivos. Este hecho corrobora la aseveración de Oxford (1990) quien afirma que la mayoría de los docentes no promueven actividades extraescolares (debates o juegos) como una vía para verificar el grado de aprendizaje sino que su acción se ve limitada a la administración de los contenidos hacia un grupo que considera homogéneo sin tomar en cuenta algunas particularidades.

Para el ítem 7 el 52% respondió que los docentes no permitían libertad para explorar nuevas situaciones en el aula. En este particular Robbins (1999), señala que el buen clima de clases depende de la interacción entre el profesor y sus estudiantes, mientras exista un ambiente de armonía y libertad el alumno se considera parte importante del proceso, y en esa medida responde a las exigencias del docente. Cortel (1999) afirma que el docente tiene que brindar experiencias que permitan al individuo involucrarse en su propio aprendizaje, ofreciéndoles la oportunidad de asumir su propia responsabilidad para llegar a descubrir fenómenos y corregir los errores.

En otro orden de ideas, en el ítem 8 el 56% destacó los docentes gestionan los recursos para sus actividades,

pero un 44% no tiene esa apreciación. Considerando que la gerencia en el aula es un proceso de gestión donde se integran en forma coordinada la dirección, la comunicación y la toma de decisiones para la solución de los problemas que se presentan en la labor educativa (Ruíz, 1992), todos los docentes deberían estar en capacidad de lograr los recursos para hacer mas efectiva y eficiente su función formadora, de lo contrario muchas de las deficiencias en el rendimiento de los estudiantes podrían estar relacionadas con el incumplimiento de algunos de los objetivos previstos en el curso.

Así mismo, en el ítem 9 los encuestados establecieron que sólo el 76% logra solventar las situaciones imprevistas. Es importante recordar que el docente mas que transmitir conocimientos e impartir rutinas, debe ser capaz de tomar decisiones, armonizar, dirigir, incentivar y motivar a los alumnos a aprender, investigar, reflexionar y analizar, pero para lograrlo tiene que crear un excelente triángulo profesor-ambiente-alumno y además entender que su labor no es una profesión sino una misión.

En relación al ítem 10, se evidencia que para la mitad de los alumnos (50%) los docentes no utilizan el reforzamiento pedagógico antes de evaluar los aprendizajes. Cabe destacar que un buen gerente de aula es aquel capaz de facilitar el logro de los objetivos

trazados en el proceso, para ello tiene que organizar y colocar a disposición la mas amplia y variada gama de estrategias para el aprendizaje. De acuerdo con Alfiz (2000), el docente en su rol de mediador debe ser flexible, permitiendo al estudiante dudar de manera que se propicie la confrontación de ideas y se llegue a conclusiones de consenso enmarcadas en la certeza.

De igual manera, en el ítem 11 el 48% de los entrevistados respondió que los profesores no demuestran interés por su rendimiento. Esta situación es preocupante por cuanto este aspecto en cierta medida determina el éxito o no de la labor educativa. Según Álvarez (2000), el rendimiento académico valora el grado en que cada estudiante ha alcanzado los objetivos propuestos y las condiciones bajo las cuales se produjo ese logro, permitiendo reforzar lo aprendido y corregir las deficiencias.

Para el ítem 12, un alto porcentaje (60%) de los estudiantes reflejó que los docentes no se muestran solidarios ante sus problemas. Al respecto, Ruíz (1992) indica que un buen gerente debe ser flexible y estar en disposición de prestar todo tipo de apoyo al grupo, pero además debe tener capacidad para relacionar el rendimiento con otros factores como los socioeconómicos, familiares, culturales y hasta lingüísticos.

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes de las respuestas emitidas por los alumnos sobre la labor gerencial en el curso de agricultura en 1er año de Educación Básica.

Ítems	SI		NO		TOTAL
	Fr.	%	Fr.	%	
1. El docente utiliza recursos audiovisuales para el desarrollo de los objetivos	22	44	28	26	100%
2. Organiza las actividades diarias	39	78	11	11	100%
3. Estimula la confrontación de ideas dentro del aula	32	64	18	36	100%
4. Fomenta el trabajo en grupos para realizar actividades	47	94	03	6	100%
5. Realiza demostraciones sobre las actividades a ejecutar	33	66	17	34	100%
6. Ejecuta actividades de retroalimentación con los alumnos de bajo rendimiento	24	48	26	52	100%
7. Permite libertad para la exploración de los alumnos	24	48	26	52	100%
8. Gestiona los recursos para las actividades de clase	28	56	22	44	100%
9. Solventa situaciones imprevistas durante las actividades	38	76	12	24	100%
10. Utiliza el reforzamiento pedagógico antes de las evaluaciones	25	50	25	50	100%
11. Demuestra interés por el rendimiento de los alumnos	26	52	24	48	100%
12. Demuestra solidaridad ante los problemas de los alumnos.	20	40	30	60	100%

Instrumento aplicado a los docentes

En la Tabla 2 se pueden observar los resultados del instrumento aplicado a los docentes. En el mismo es importante destacar que para el ítem 1, los docentes casi nunca (36%) y nunca (29%) utilizaban recursos

kinestésicos para promover el aprendizaje de los alumnos, esto contradice la concepción actual de la enseñanza donde se debe procurar el estímulo del cerebro triuno, es decir que el estudiante utilice los dos hemisferios cerebrales para que pueda internalizar mejor los nuevos conocimientos. Al respecto, Gutiérrez (2001) afirma que

las competencias gerenciales y personales de los docentes deben estar configuradas en acciones productivas que generen potencialidades y capacidades para enfrentar los nuevos retos y desafíos de las innovaciones que en materia educativa se han venido suscitando.

Para el ítem 2, el 30% de los docentes señaló que a veces cambiaba sus estrategias de enseñanza y sólo un 7% lo hacía periódicamente. Estos resultados confirman la existencia del profesor trasmisor, también llamado tradicional, que recurre a una metodología magistral y expositiva, y cuyos objetivos dependen de aquellos incluidos en el currículo y utilizan solamente la pizarra y de vez en cuando otras estrategias de enseñanza. Según el MED (2004), para que las escuelas funcionen como agentes activos y eficiente en la formación del alumno, se requiere que el docente utilice estrategias que le permitan fortalecer el quehacer pedagógico, administrativo y tecnológico a fin de ofrecer una educación integral que le permita al estudiante articularse con la comunidad del entorno a fin de satisfacer sus necesidades básicas.

En este mismo orden de ideas, para el ítem 3 el 42% de los docentes encuestados a veces se basó en fundamentos teóricos para modificar las estrategias de enseñanza. Esta situación podría estar afectando el rendimiento de los alumnos, ya que los cambios propuestos no pueden ser improvisados, sino que deben presentar un esquema lógico, sistemático y coherente, acorde con el nivel cognitivo de cada objetivo. Para Robbins (1992), es a partir del marco teórico en donde los docentes generan los modelos de enseñanza.

Como resultado del instrumento aplicado los docentes pocas veces utilizan estrategias de enseñanza para gerenciar la asignatura de Agricultura a nivel de 1er año de Educación básica. Este punto resulta crítico por cuanto la actitud del docente dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje debe estar cónsona con su rol y con sus valores, y para ello debe existir siempre una coherencia entre los componentes cognoscitivos, afectivos y conductuales de sus acciones. Según Medina (2001) un cambio de paradigma en la gerencia de aula puede propiciar grandes avances en la actitud de los alumnos hacia el aprendizaje creativo.

Otro aspecto importante para la gerencia en el aula es la planificación, al respecto, en el ítem 4 el 29% de los docentes organizó sus actividades en base a los recursos disponibles o gestionaba otros necesarios, el 8% nunca, y las categorías casi siempre, a veces y casi nunca coincidieron con un 21%. Los resultados obtenidos

sirven de coyuntura para reafirmar que los profesores de la escuela básica no cumplen con todas las funciones de un buen gerente de aula. En este sentido, Pérez (2000) detectó deficiencias en la planificación y organización de los docentes de la Escuela Técnica Agropecuaria de Agua Blanca, planteando la necesidad de establecer programas para la formación, capacitación y perfeccionamiento en estos aspectos, pero que a su vez fueran viables, continuos e integrales. Para Salazar (1994), un buen gerente gestiona los recursos para planificar las estrategias de enseñanza, para promover aprendizajes en los estudiantes y lograr un mejor rendimiento.

En cuanto al ítem 5, se observa claramente que el 14% de los docentes consultados casi siempre organizaban actividades prácticas y que la mayoría (86%) siempre lo hacían. Los resultados permiten inferir que las actividades de campo también desarrollan valores y actitudes que pudieran ser evaluadas mediante estrategias de enseñanza aplicadas durante el proceso productivo, ya que es aquí donde el estudiante tiene la oportunidad, libertad y el espacio para vivenciar las actitudes de respeto a las normas de convivencia, perseverancia en la tarea, disposición emprendedora, disposición cooperativa y democrática y la apertura al cambio (Calderón, 2002).

En relación a las habilidades pedagógicas del docente para facilitar el aprendizaje, en el ítem 6 se destaca que un 35% de los encuestados coincidieron en que siempre y casi siempre realizaban demostraciones para que fueran ejecutadas por los alumnos. Al respecto, Castro (1994) afirma que se debe considerar que educar es fundamentalmente enseñar a aprender, ayudar a aprender, desarrollar la inteligencia creadora, mediante el uso de estrategias, de modo que el educando vaya adquiriendo la capacidad de acceder a un pensamiento cada vez mas personal e independiente que le permitirá seguir aprendiendo siempre.

En este mismo sentido, tal como se observa en el ítem 7 el 29% siempre utiliza las estrategias adecuadas para indagar los conocimientos de los alumnos, el 43% casi siempre, el 21% casi nunca y el 7% nunca, esto reafirma lo expuesto en la investigación a cerca de que la mayoría de los profesores insisten en ver a los alumnos como simples copiadore de información. Para facilitar el aprendizaje en los alumnos se considera necesario el uso de estrategias de enseñanza que faciliten el proceso mediante un conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo a los objetivos a desarrollar, todo esto con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de enseñanza (Ruiz, 1992).

Por otra parte, la actualización permanente del docente es crucial para el proceso educativo, en el ítem 8 el 60% de los encuestados destacó que no disponía de recursos computarizados para el desarrollo de sus clases, lo que indudablemente se traduce en un proceso rutinario y poco motivador para los estudiantes. Zabalza (2000), afirma que los profesores como gerentes, deben implementar estrategias metodológicas que respondan a los momentos de cada clase, utilizando los medios y herramientas necesarios para hacer la clase más adecuada, dinámica y motivadora.

Con respecto al ítem 9, un 38% de los profesores reconocieron que a veces hacían entrega de guías ilustradas para reforzar el aprendizaje de los alumnos. Esta situación confirma el planteamiento de Pereira (2001), quien señala que la gerencia de aula no se está aplicando en su totalidad en virtud de que la acción docente continúa en forma tradicional, y la labor facilitadora dista mucho de procesos de enseñanza innovadores que vayan hacia el rompimiento de nuevos paradigmas en educación básica. Además, los resultados coinciden con Zabalza (2000), al indicar que las debilidades gerenciales de los docentes radican en el poco uso de recursos de aprendizaje que procuren en el alumno el estudio y seguimiento de las tareas o rutinas dentro y fuera del área de clases, ya que de esta forma podrá reforzar los nuevos conocimientos aprendidos.

Para el ítem 10, se observa que el 7% utilizaba proyecciones audiovisuales como recurso para facilitar el aprendizaje de las actividades agrícolas, el 14% casi siempre, el 14%, a veces el 58% casi nunca y el 7% restante nunca. Estos resultados afirman que el desconocimiento o poco uso de estrategias de enseñanza innovadoras que faciliten una mejor gerencia en la asignatura agricultura puede estar incidiendo en el bajo rendimiento de los estudiantes.

Con respecto al fomento de actividades para experimentar, aplicar y comprobar los conocimientos aprendidos expresado en el ítem 11, se puede destacar que el mayor porcentaje lo obtuvo la opción casi siempre con un 43%, el 29% respondió a veces, el resto se ubicó en siempre y casi nunca con un 14%, respectivamente. Los resultados obtenidos comprueban que los profesores fomentaban el hacer para experimentar, aplicar y comprobar los conocimientos adquiridos en las actividades teóricas de la asignatura agricultura, éstos reconocieron que dentro de los objetivos de la educación en y para el trabajo, era necesario que los estudiantes permanentemente desarrollaran habilidades técnicas y

profesionales que les permitieran ser útiles y que fueran capaces de agregar valor en su actividad productiva.

Así mismo, en el ítem 12 la mayoría de los docentes (65%) resaltaron que a veces propiciaban las discusiones grupales, el 21% casi nunca y el 14% casi siempre incluían esta estrategia en su planificación como una vía para la confrontación de ideas y llegar a conclusiones de consenso. Con relación a estas respuestas se debe considerar, que es el docente como gerente de aula la parte central en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, pues tiene que planificar las estrategias acordes a la complejidad y a la dinámica de cada objetivo y a su vez crear las condiciones que faciliten el conocimiento, pensamiento crítico, reflexivo y creativo que conlleve al aprendizaje significativo (Ruiz, 1992).

Por otro lado, para el ítem 13 se observa claramente que el 30% de los docentes consultados casi nunca planificaban visitas guiadas y que a veces o casi siempre lo hacían (21%), respectivamente. Los resultados obtenidos hacen suponer que los docentes generalmente acceden a las actividades rutinarias de clase, sin considerar que la asignatura agricultura es de carácter práctico. En este tipo de acciones también se pueden desarrollan valores y actitudes que permitan la formación integral del estudiante durante el proceso productivo, ya que es aquí donde él tiene la oportunidad, libertad y el espacio para vivenciar las normas de respeto, convivencia, perseverancia en la tarea, disposición emprendedora y cooperativa (Calderón, 2002).

Para todo docente comprometido con la labor de canalizar la formación del futuro del país, es vital su visión del proceso educativo como un todo, y ello requiere la comprensión cabal del estudiante. En este sentido, en el ítem 14 se percibe que la mayoría de los docentes consultados (79%) afirmó que siempre demostraban interés por el rendimiento de sus alumnos. Esta situación contradice la posición de los estudiantes sobre el interés y la solidaridad de sus docentes ante su desempeño académico. En este punto es necesario hacer una reflexión, la labor del docente debe destacarse por competencias con el ser (personales) y el saber hacer (gerenciales) que le permitan una mayor operacionalización de su acción pedagógica y por consiguientes un mejor rendimiento en el aprendizaje de los alumnos. En este sentido, la función educativa no debe estar desligada del aspecto personal del docente, en este nivel los estudiantes tienen muchas dificultades familiares y sociales, las cuales tienen que ser atendidas y entendidas por los profesores ya que esas situaciones particulares inciden sustancialmente en el

desarrollo de las capacidades, habilidades y destrezas del individuo que aprende. Al respecto Almao (2000) señala que en Educación Básica se hace necesario apuntar hacia el espectro del desempeño personal y profesional del docente, el cual tiene la exigencia de adecuarse al líder

requerido, es decir, ser individuos capaces, competentes, con visión estratégica, disposición para enseñar donde su modelaje inspire a sus alumnos, pero con una concepción holística del estudiante para que juntos alcancen el fin del proceso educativo.

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de las respuestas emitidas por los docentes sobre la labor gerencial en el curso de agricultura en 1er año de Educación Básica.

ITEM	S		CS		AV		CN		N	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%
1. Utiliza recursos kinestésicos como estrategias de enseñanza.	1	7	2	14	2	14	5	36	4	29
2. Cambia periódicamente sus estrategias de enseñanza.	1	7	3	21	5	36	3	21	2	14
3. Se fundamenta en bases teóricas para planificar sus estrategias.	3	21	4	30	6	42	1	7	0	0
4. Planifica sus estrategias en base a los recursos gestionados.	4	29	3	21	3	21	3	21	1	8
5. Organiza actividades prácticas con los alumnos.	12	86	2	14	0	0	0	0	0	0
6. Realiza demostraciones sobre las actividades a ejecutar por lo alumnos.	5	35	5	35	4	30	0	0	0	0
7. Utiliza estrategias acordes con la complejidad de cada objetivo.	4	29	6	43	3	21	1	7	0	0
8. Elabora recursos computarizados para el desarrollo de las clases.	0	0	2	14	3	21	5	35	4	30
9. Elabora guías ilustradas para reforzar el aprendizaje de los alumnos.	2	14	4	30	5	36	2	14	1	7
10. Utiliza videos y/o películas para facilitar el aprendizaje de las labores agrícolas.	0	0	1	7	2	14	9	64	2	14
11. Fomenta actividades para experimentar, aplicar y comprobar los conocimientos aprendidos.	2	14	6	43	4	29	2	14	0	0
12. Propicia discusiones grupales en los estudiantes.	0	0	2	14	9	65	3	21	0	0
13. Planifica visitas guiadas para motivar a los alumnos.	2	14	3	21	3	21	4	30	2	14
14. Se interesa por el rendimiento de los alumnos.	11	79	3	21	0	0	0	0	0	0
Total	100%									

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- Un alto porcentaje de los docentes del curso de agricultura continúan apegados a la didáctica tradicional, con estrategias mecanicistas, expositivas, rígidas y monótonas, lo cual dista mucho de una labor innovadora apegada a los nuevos paradigmas de la enseñanza.

- Las estrategias de contexto kinestésico son las más críticas en los docentes al momento de gerenciar el curso de agricultura, esto limita su eficacia y eficiencia, considerando que los docentes más destacados son aquellos con disposición para cambiar el modelo de gerencia del aprendizaje.

- La actitud de los docentes de este estudio no está cónsona con su rol de facilitador por cuanto pocas veces cambian sus estrategias para gerenciar la asignatura Agricultura. Es decir, casi nunca existe una coherencia

entre los componentes cognoscitivos, afectivos y conductuales de sus acciones.

- Los docentes no emprenden acciones educativas acordes a las innovaciones que en esta materia se vienen suscitando, de manera que puedan entrar en un proceso de autosuficiencia basado en la motivación e internalización de nuevos valores que les permita mejorar su praxis educativa.

- Otra de las debilidades gerenciales de los docentes encuestados es el poco uso de recursos de aprendizaje que procuren en los alumnos el estudio y seguimiento de los conocimientos aprendidos dentro y fuera del aula, y esta falta en el reforzamiento del aprendizaje está influyendo sustancialmente en el rendimiento.

- La mayoría de los docentes presentan deficiencias en la planificación y organización del curso de agricultura, lo

que impide que el proceso de enseñanza sea motivador y satisfaga las necesidades e intereses de los estudiantes.

- De acuerdo con la opinión de los alumnos, el rol de los docentes está desligado del ser ya que presentan poco interés por las dificultades personales, familiares y sociales de los estudiantes, las cuales inciden sustancialmente en el desarrollo de sus capacidades, habilidades y destrezas.

- La investigación reveló la necesidad de mantener procesos de capacitación académica, que le permitan a los docentes acceder a conocimientos, métodos y técnicas innovadoras para mejorar su acción gerencial.

- Todos los docentes del curso tienen necesidad de desarrollar habilidades y destrezas en recursos tecnológicos e informáticos para mejorar su labor docente mediante el diseño y elaboración de estrategias audiovisuales.

- La mayoría de los docentes requieren actualización para la organización, planificación, evaluación y control de la labor gerencial en el curso de agricultura, por lo cual se deben establecer programas viables, continuos e integrales para su formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALFIZ I. 2000. *El proyecto educativo institucional. Propuesta para un diseño colectivo*. Aique, S.A. Buenos Aires, Argentina.
- ALMAO M. 2000. *Estrategias para fomentar una dirección participativa en la implantación del Currículo Básico Nacional de la I etapa de Educación Básica*. Trabajo de grado de Maestría. UPEL-IPB.
- ÁLVAREZ L. 2000. *Enseñar para aprender. Procesos estratégicos*. Edic. CEPE. Madrid.
- CALDERÓN O. 2002. *La educación para el trabajo en un mundo cambiante*. Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona. Vol VI, Nº 119.
- COLMENAREZ M. 2003. *Competencias gerenciales y personales del docente de aula de Educación Básica requeridos para la calidad educativa en la U.E. "Rómulo Betancourt II" en el Municipio Palavecino, estado Lara*. Trabajo de Grado de Maestría. UPEL-IPB.
- CORTEL A. 1999. *El trabajo experimental. La enseñanza de las ciencias*. Vol 28 (1): 60-62. España.
- GARRILLO A. 1999. Necesidades académicas del docente que administra la asignatura geografía en II etapa de Educación Básica. Trabajo de Grado de Maestría. UPEL-IPB.
- GONZÁLEZ O. 2002. *El liderazgo del director y la acción del docente en el contexto de la gerencia educativa*. Trabajo de Grado de Maestría. UPEL-IPB.
- GUTIÉRREZ C. 2001. *El perfil gerencial de los docentes de la U.E "Cristóbal Palvecini", Municipio Palavecino, estado Lara*. Trabajo de Grado de Maestría. Universidad Fermín Toro. Barquisimeto.
- JIMÉNEZ C. 1983. *El muestreo*. Tomo II. UNED. Madrid.
- MARÍN R. 1985. *El muestreo*. Tema 6. UNED. Madrid.
- MEDINA L. 2001. *Competencias del docente mediador en estrategias de enseñanza para el desarrollo del pensamiento*. Trabajo de Grado de Maestría. UPEL-IPB.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES 1998. *Currículo Básico Nacional I y II Etapa de Educación Básica*. Caracas.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DEPORTES 2004. *La Educación Bolivariana: Políticas, Programa y Acciones*. Caracas, Noviembre.
- MONEREO C., CASTELLÓ M., CLARIANA M., PALMA, M., PÉREZ M. 1995. *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Graó. Barcelona, España.
- NAVARRO D. 1999. *Estrategias instruccionales en la gerencia del área de educación para el trabajo y su rendimiento como eje transversal del nuevo diseño curricular*. Trabajo de Grado de Maestría no publicado. UPEL-IPB. Barquisimeto.
- OXFORD R. 1990. *Estrategias de aprendizaje. Lo que cada profesor debería conocer*. Newbury Editores C.A. New York.
- PÉREZ E. 2000. Evaluación de las necesidades en planificación y organización presentes en la Escuela Técnica Agropecuaria Agua Blanca, estado Portuguesa. Trabajo de Grado de Maestría.

UPEL-IPB.

Hispanoamérica, S.A. México.

PÉREZ L. 2002. *Importancia del liderazgo directivo en el desempeño docente en la I y II etapa de Educación Básica*. Trabajo de Grado de Maestría no publicado. UPEL-IPC. Caracas.

RUÍZ C. 1992. *Gerencia en el aula*. FEDEUPEL. Caracas.

PEREIRA O. 2001. *La gerencia educativa: Misión, Visión*. Recopilación en Serie de la Universidad Central de Venezuela. Caracas.

SALAZAR J. 1994. *Gerencia de aula*. Trabajo de Grado de Maestría en publicación. UPEL-IPB. Barquisimeto.

ROBBINS S. 1999. *Comportamiento organizacional*.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR 2003. *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestrías y Tesis Doctorales*. Caracas.