



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Estrategias andragógicas en el aprendizaje significativo de
estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima,
2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Galindo Canales, Maria Bertha (orcid.org/0000-0001-5117-8309)

ASESORA:

Mg. Rivero Forton, Yenny (orcid.org/0000-0003-1198-5733)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2022

Dedicatoria

Dedicado a mis padres quienes son mis motores, que me sostienen y me inspiran alcanzar mis objetivos.

Agradecimiento

Un agradecimiento inmenso a la plana docente quienes fueron de soporte intelectual y con mucha paciencia me han ayudado a culminar mi trabajo de investigación.

A mis colegas, tanto del área de docencia como a nivel de práctica clínica, que permitieron la recolección de datos.

Amigos que me sostuvieron en mis momentos difíciles, gracias por su apoyo moral.

Índice de Contenidos

	Pág.
Carátula.....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de Contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de figuras.....	vii
Resumen.....	viii
Abstract.....	ix
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	7
III. METODOLOGÍA.....	21
3.1 Tipo y diseño de investigación.....	21
3.2 Variables y operacionalización.....	22
3.3 Población, muestra y muestreo.....	23
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	25
3.5 Procedimientos.....	28
3.6 Método de análisis de datos.....	29
3.7 Aspectos éticos.....	30
IV. RESULTADOS.....	32
4.1 Análisis descriptivo.....	32
4.2 Análisis Inferencial.....	41
V. DISCUSIÓN.....	47
VI. CONCLUSIONES.....	55
VII. RECOMENDACIONES.....	58
REFERENCIAS.....	59
ANEXOS.....	65

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Composición de la muestra.....	24
Tabla 2 Índice de validez del instrumento 1	27
Tabla 3 Índice de validez del instrumento 2.....	27
Tabla 4 Confiabilidad de alfa de Cronbach del instrumento1.....	28
Tabla 5 Confiabilidad de alfa de Cronbach del instrumento 2.....	28
Tabla 6 Relación entre la variable 1 y variable 2.....	34
Tabla 7 baremación para la variable estrategias andragógicas y sus..... respectivas dimensiones	34
Tabla 8 baremación para la variable aprendizaje significativo y sus..... sus respectivas dimensiones	35
Tabla 9 Cruce de variables estrategias andragógicas y aprendizaje..... significativo	36
Tabla 10 Cruce de la dimensión estudio de caso y la variable aprendizaje..... significativo	37
Tabla 11 Cruce de la dimensión taller y la variable aprendizaje significativo.....	38
Tabla 12 Cruce de la dimensión ABP y la variable aprendizaje significativo.....	39
Tabla 13 Coeficiente de interpretación.....	42
Tabla 14 Tabla de prueba de Rho de Spearman de las variables de..... estrategias andragógicas y aprendizaje significativo	43
Tabla 15 Prueba de Rho de Spearman de la dimensión estudio de caso y... aprendizaje significativo	44
Tabla 16 Prueba de Rho de Spearman de la dimensión taller y aprendizaje... significativo	45

Tabla 17 Prueba de Rho de Spearman de la dimensión ABP y aprendizaje...46
significativo

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Figura de especialidad a la que pertenecen los estudiantes de posgrado.....	32
Figura 2 Figura de edad a la que pertenecen los estudiantes de posgrado.....	33
Figura 3 Figura cruzada entre la variable aprendizaje significativo y sus dimensiones.....	40
Figura 4 Figura cruzada entre la variable estrategias andragógicas y sus dimensiones.....	41

Resumen

El presente estudio se desarrolló con el objetivo determinar la correlación que existe entre las estrategias andragógicas y el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022. En cuanto a la metodología la investigación fue de tipo básica, enfoque cuantitativo, se utilizó el método hipotético deductivo, de diseño no experimental, transeccional, de nivel correlacional. Se contó con una muestra de 81 estudiantes de posgrado de la segunda especialidad en enfermería. La recolección de datos fue por medio virtual mediante dos cuestionarios, los cuales fueron de elaboración propia, con opciones politómicas en una escala tipo Likert. Los resultados descriptivos revelaron que el 91% de los participantes considera que, el uso de las estrategias andragógicas está vinculado con un aprendizaje significativo alto. En cuanto a lo inferencial, la correlación de Rho de Spearman fue de 0.651 que corresponde a una correlación positiva considerable y el valor de significancia fue de 0.00, por lo cual se acepta la hipótesis de estudio, las estrategias andragógicas se correlacionan positivamente con el aprendizaje significativo.

Palabras clave: estrategias andragógicas, aprendizaje significativo, praxis andragógica, aprendizaje.

Abstract

The present study was developed with the objective of determining the correlation that exists between andragogical strategies and the significant learning of postgraduate students of a public university in Lima 2022. Regarding the methodology, the research was of a basic type, with a quantitative approach, the hypothetical-deductive method was used, with a non-experimental, transectional, correlational-level design. There was a sample of 81 postgraduate students of the second specialty in nursing. The data collection was by virtual means through two questionnaires, which were self-made, with polytomous options on a Likert-type scale. The descriptive results revealed that 91% of the participants consider that the use of andragogical strategies is linked to high significant learning. As for the inferential, Spearman's Rho correlation was 0.651, which corresponds to a considerable positive correlation, and the significance value was 0.00, which indicates that the study hypothesis is accepted, where andragogic strategies are positively correlated with meaningful learning.

Keywords: andragogical strategies, meaningful learning, andragogical praxis, learning.

I. INTRODUCCIÓN

La universidad debe facilitar la construcción del desarrollo personal, profesional y de la sociedad, para ello es necesario responder si cumplen con las expectativas del mercado laboral que exige la sociedad. La educación ha sido planteada por años como idea netamente pedagógica, a pesar que se contaba con una población adulta específica. Ya por los años cincuenta, se empieza a consolidar una nueva visión, acerca de cómo se aprende en la población de jóvenes y adultos con intereses diversificados, impulsando al desarrollo de nuevas estrategias de enseñanza y adaptaciones de las ya propuestas para estos educandos. Por lo cual, la globalización está permitiendo establecer innovaciones educativas con el fin de estandarizar la educación en sus diferentes grupos poblacionales, es por ello que se hace necesario estandarizar dichas metodologías en la instrucción educativa para el adulto conocida como andragogía, el cual establece características específicas en torno a la persona adulta, tales como su desarrollo biológico, psicológico y social. El adulto goza de autonomía económica y responsabilidad social, con la capacidad de autodirigirse de una manera global, cumple su actividad civil, pertenece a la fuerza laboral, sus decisiones se rigen más por la razón (Alonso, 2012). Asimismo, Knowles (como se citó en Castillo, 2018), hay claras diferencias en la educación del niño, para el cual se estableció la pedagogía, en tanto para el adulto se debe establecer la andragogía. Es por ello que se hace necesaria la institucionalización de la andragogía en el sistema educativo superior. Teniendo en cuenta que la andragogía es una ciencia que gestiona la instrucción del adulto, mediante una metodología participante y centralizada en la realidad de la persona adulta (Araujo y Veloza, 2015).

La UNESCO en su Segunda Conferencia de Educación Universitaria para el Adulto, en Montreal año 1970; logra concretar e implementar la Educación para la persona adulta, según tipologías culturales de cada región, consiguiendo tocar las conciencias de los docentes para teorizar la Andragogía, a través de diversos exponentes importantes para la praxis andragógica, de esta forma se estructuró la malla curricular para la enseñanza de la Andragogía (Alonso, 2012).

Europa fue uno de los precursores en formalizar la Andragogía en la educación superior; en tanto, por los años setenta América y Canadá hacían lo mismo en establecerla a nivel de la educación superior, para las maestrías y Doctorados a través de su máximo representante Malcolm Knowles considerado el padre de la andragogía.

En América Latina se relacionaba con los programas de alfabetización para subsanar el deficiente sistema de la educación regular; ya por los años setenta se instaló la Federación Interamericana de Educación de adultos (FIDEA), organismo que estableció las pautas para ejercer la praxis andragógica. En el Perú se estableció de manera pionera en las universidades de San Marcos e Inga Garcilazo de la Vega en 1976 y otras tres en otros países de la comunidad Latina.

Actualmente las universidades peruanas forman docentes en Educación Inicial y Básica quienes atienden a la población infantil y de adolescentes, existiendo un vacío en el adiestramiento de los docentes para la educación superior que en términos andragógicos serían facilitador o andragogo (Rodríguez, 2006). Cabe resaltar que, si bien no está institucionalizado la Andragogía en todas las sedes que imparten la educación superior, existen muy pocas universidades que imparten cursos y programas de especialización en Andragogía Educativa. Por lo cual nos preguntamos que, al existir una necesidad, de acuerdo a la actual demanda de la presencia de estudiantes de población adulta por profesionalizarse o especializarse, ¿responden a las expectativas de desarrollar una educación con praxis andragógica?, la respuesta a esta interrogante es, que aún se siguen impartiendo una educación tradicional donde el docente imparte clases y que es el dueño de la verdad, sin respetar al discente, por lo cual es conveniente contar con facilitadores que sepan el manejo de dichas estrategias educativas que se adapten a la praxis andragógicas, lo cual optimizaría el aprendizaje y formación de los participantes, ya que en su mayoría son adultos.

Para alcanzar tales innovaciones educativas las universidades deben adaptarse a los efectos cambiantes de la globalización, con la finalidad de aplicar tales estrategias como la praxis andragógica, como es la participación, autogestión,

y responsabilidad social, de esta manera existirá una transformación en su ambiente social (Chirinos, 2021).

Tales estrategias en el proceso aprendizaje son relevantes, ya que van a influir en la toma de decisiones de como seleccionar, adquirir e integrar el nuevo conocimiento, inclusive permitirá el cambio motivacional y afectivo del estudiante, de esta manera mejorará de forma efectiva el aprendizaje de los temas curriculares (Jarrin, 2005).

A continuación, se muestran algunas de las estrategias basadas en procesos andragógicos, las cuales formarán parte de esta investigación: Estudio Caso, Taller y Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).

Por lo que podemos argumentar que estas estrategias se desarrollan bajo los principios de participación y de forma horizontal; cuyos procesos al tener la sinergia del facilitador permite el desarrollo del aprendizaje, admite el incremento de los conceptos, toma de decisiones, mejora la calidad de vida, lo creativo, con la única finalidad de lograr su autorrealización.

La autorrealización se logra con una educación de calidad, donde lo que se busca alcanzar es un aprendizaje significativo, el discente adquiere conocimientos con significado, juicio, con capacidad crítica y la facultad de usar esos significados en diferentes situaciones de la realidad, con capacidad de argumentar temas relevantes a su profesión y en lo personal (Moreira, 2017); ello denota la comprensión de sus nuevos conocimientos, preparándolo para la inserción laboral y manejo responsable en la sociedad. Y se complementa con lo expresado por Lindeman (1926), quien sostiene, que la formación del estudiante adulto, debe ser complementado con habilidades necesarias para regir su vida, que le permita sostener una motivación para el logro de su profesionalización, no solo a nivel técnico sino también como persona con capacidad crítica, toda vez que todo adulto tiene un bien preciado que es su experiencia.

Moreira (como se citó por Vásquez, 2021), considera aprendizaje significativo cuando el discente puede relacionar el nuevo conocimiento con el conocimiento relevante de la estructura cognitiva (ideas anclaje) presentes en la persona, al existir una vinculación estas ideas se transforman, creando un nuevo pensamiento en la estructura cognitiva.

Las instituciones de estudio superior y de los docentes, deben concentrar sus energías en formar personas con capacidades de pensamiento crítico, que son las formas complejas de razonar del ser, a diferencia de ello se observa que aún mantienen metodologías de instrucción educativa basado en conferencias tradicionales, existiendo una brecha entre el proceso de educar y la meta de aprender significativamente (Fink, 2013).

Las instituciones universitarias deben conocer cómo se está proporcionando el aprendizaje a sus discentes, mediante la satisfacción de un buen desarrollo de proceso enseñanza aprendizaje. Mediante lo expuesto se propone el siguiente problema general: ¿Cómo se correlaciona las estrategias andragógicas con el aprendizaje significativo de estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022?, y las interrogantes específicas se redactan como siguen: a) ¿Cómo se correlaciona las estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso con el aprendizaje significativo de estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022?; b) ¿Cómo se correlaciona las estrategias andragógicas en su dimensión taller con el aprendizaje significativo de estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022?; c) ¿Cómo se correlaciona las estrategias andragógicas en su dimensión ABP con el aprendizaje significativo en los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022?.

En cuanto a la justificación teórica del estudio, aportará en la fundamentación de la importancia de una praxis andragógica en las metodologías de enseñanza necesarios en la educación superior y su consecución para el logro del aprendizaje con significado, conceptos que han sido sustentados en otras latitudes y que se ha podido contrastar bajo el contexto peruano a la luz de los resultados obtenidos y la búsqueda de información.

En cuanto a la justificación metodológica del estudio, se crea la necesidad de generalizar la metodología de enseñanza con los principios andragógicos en la educación de los discentes peruanos, diferenciándose de la enseñanza y práctica pedagógica tradicional.

En cuanto a la justificación práctica del estudio, sin duda la praxis andragógica inmersa en los ambientes de la educación superior, beneficiará a los discentes en cuanto a la mejora de la producción de conocimiento con significado, activará la creatividad y la eficacia en su desenvolvimiento, formando ciudadanos y agentes productivos para la sociedad.

Para lo cual, se establece el siguiente objetivo general: Determinar la correlación que existe entre las estrategias andragógicas y el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022 y los objetivos específicos: a) Determinar la correlación que existe entre estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022; b) Determinar la correlación que existe entre las estrategias andragógicas en su dimensión taller con el aprendizaje significativo de estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022; c) Determinar la correlación que existe entre las estrategias andragógicas en su dimensión ABP con en el aprendizaje significativo en los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022.

Asimismo, según lo revisado en la literatura y lo observado en la práctica diaria se propone la siguiente hipótesis General: Las estrategias andragógicas se correlacionan positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022, y como hipótesis Específicas serán: a) Las estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso se correlaciona positivamente con el aprendizaje significativo de estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022; b) Las estrategias andragógicas en su dimensión taller se correlaciona positivamente con el aprendizaje significativo de estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022; c) Las estrategias andragógicas en su dimensión ABP se correlaciona

positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad Lima 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Los diferentes estudios relacionados con la metodología de las praxis andragógicas, priorizan las actividades de enseñanza para alcanzar un aprendizaje significativo, con la finalidad de lograr cambios en la educación universitaria acorde con el ritmo de la globalización.

A nivel internacional, Paredes (2021), en su tesis de maestría, busca efectuar la praxis andragógica para el logro del aprendizaje de la lengua extranjera en los docentes de la Unidad Educativa, El Oro, en la república del Ecuador; cuyo objetivo es poner en práctica las estrategias andragógicas para lograr el aprendizaje de dicha lengua extranjera en los docentes de la unidad El Oro. El estudio se realizó con una muestra 30 docentes adultos de las diferentes áreas quienes estaban motivados para alcanzar dicho logro y actualizar sus conocimientos sobre el idioma extranjero. En cuanto a la metodología es cuasiexperimental, en el que se tomó dos grupos y cada grupo estaba conformado por 15 docentes cada uno. El grupo experimental trabajó con estrategias andragógicas tales como debates, construcción de proyectos, simulación y aprendizaje a través de resolución de problemas; por medio de la plataforma Zoom de forma participativa, esto a causa de la pandemia COVID-19. Mientras el segundo grupo (grupo control) fue a través de actividades de llenado de documentos de ejercicios gramaticales, también en línea. Ambos grupos resolvieron su pre test y post test después de participar de las actividades destinadas para cada grupo. Se observó que en el pre test ambos grupos tenían bajos conocimientos del idioma inglés; no siendo el mismo resultado en el post test, ya que el valor de las medias del grupo experimental demostró un ascenso importante. Lo cual demuestra que las estrategias andragógicas producen una mejora en su aprendizaje del idioma inglés en los docentes del grupo experimental. Por lo cual se puede concluir que las estrategias andragógicas producen un alto nivel de aprendizaje logrando optimizar su calidad profesional.

También González y Vera (2020), en su artículo de investigación, la aplicación de un estudio de caso como recurso didáctico de enseñanza para alcanzar el aprendizaje significativo en discentes de ingeniería de gas natural de la

Universidad del Zulia. Los resultados evidencian la urgencia de mejorar el proceso de enseñanza, el cual debe ser contextualizado, teniendo en cuenta las necesidades del estudiante, para lograr un aprendizaje significativo. En cuanto a su metodología fue fundamentada con información bibliográfica de casos acompañada de gráficos, como recurso de apoyo acertado y necesario para alcanzar el aprendizaje significativo en los estudiantes.

De igual forma Da Conceicao y Lima (2019), en su artículo de investigación acerca de la praxis andragógica de nivel creativo en la educación superior en relación de la existencia de ser eficaz para el aprendizaje o solo una ¿puesta en escena? Analiza los diferentes resultados de los enfoques andragógicos empleados en la enseñanza de la educación del área de posgrado en Administración de una Institución de Educación Superior Brasileña. Se realizó a través de un estudio de caso, a una muestra de 10 estudiante de posgrado de Administración. Los datos fueron recolectados a través de declaraciones escritas respondidas por correo electrónico por los estudiantes, el formulario de entrevista semiestructurado contenía los cuatro temas de análisis con las preguntas respectivas. Para una mayor comprensión de los datos, cada tema fue analizado individualmente. Sobre la base de los temas, se pretendía descripción de lo que los estudiantes piensan de los enfoques andragógicos y cómo perciben el proceso al que fueron sometidos a la enseñanza-aprendizaje. Los hallazgos de este estudio resuelven que la praxis andragógicas creativas favorecen al aprendizaje de los estudiantes de educación superior y desarrollar la creatividad, el sentido de reflexión, flexibilidad y apertura a lo nuevo, la capacidad de escuchar, la responsabilidad y la relaciones interpersonales; alentar a los estudiantes a tener sus habilidades cognitivas, situaciones emocionales y físicas en situaciones de enseñanza-aprendizaje, proponiendo comportamientos y acciones del tipo: reflexionar, elaborar, elegir, decidir, debatir, mover, escribir, crear, innovar, criticar, juzgar, evaluar, apoyar y/o contar con el apoyo de un colega; La creatividad utilizada juiciosamente y con un enfoque en el aprendizaje es la asimilación de contenido, de lo contrario, cuando se utilizan demasiados enfoques abstractos fallan en hacer abstracción, generalización y aplicación en la vida cotidiana; La asimilación del contenido permanece después de la experiencia de los enfoques

andragógicos cuando los estudiantes experimentan la creatividad y la capacidad crítica con intensidad al mismo tiempo. Por lo tanto, las prácticas andragógicas creativas con capacidad crítica, permiten desarrollar un aprendizaje significativo, por lo cual debe estar presentes en las prácticas docentes para mantener la eficacia del aprendizaje.

Por otro lado, Velazco (2018), en su artículo de investigación sobre estrategias de enseñanza para fortalecer la dinámica del proceso lector en el plano andragógico en la universidad Iberoamericana del Ecuador. Con la finalidad de constituir el establecimiento de lectores capaces, con adiestramiento en disfrutar los contenidos de forma voluntaria, extrayendo información, con capacidad de análisis durante su formación académica. El estudio fue de campo, de forma documental, tipo proyecto compuesta por las fases de análisis, factibilidad, y diseño de la propuesta. La población estuvo compuesta por 10 docentes y 25 estudiantes de la universidad Iberoamérica del Ecuador. Se empleo un cuestionario de alternativas múltiples, pasado por un proceso de validez y confiabilidad el, para lo cual se usó el Alfa de Cronbach con resultado de 0,81 siendo confiable. En cuanto a los resultados permitieron el fortalecimiento de la capacidad lectora en el plano andragógico, también se proporcionó el adquirir actitudes de lectores capaces, con autonomía y examinadores de cada contexto de lectura. Se concluye que es importante desarrollar destrezas lectoras para mantener la seguridad y formular juicios significativos con la intensión de ser un ente activo en la sociedad donde se desarrolla.

De igual forma, Mena et al. (2016) en su artículo de investigación la praxis andragógica y sus métodos de aprendizaje de la lengua extranjera en la persona adulta. Busca sembrar conciencia de como aprende un adulto en el proceso educativo de la lengua extranjera y como deben ser la metodología de enseñanza, que permitan la intervención para el progreso de sus destrezas comunicativas. Este estudio se desenvuelve bajo el enfoque cualitativo, ya que se basa en características particulares e individuales, el diseño es descriptivo y transversal, ya que no se manipula las variables y se expresan tal cual son recogidas la información. Se empleo una encuesta, al total de la muestra, pero no se evidenció

el número tangible de la muestra y su herramienta fue un cuestionario de opinión. Donde la obtención de la información se sistematizó a través de tablas, procesando la información de modo manual. Cuyo resultado fue, que ambas metodologías de enseñanza tanto el método de proyectos y el aprendizaje basado en problemas favorecieron al logro del aprendizaje de la lengua extranjera y lograron un progreso en sus destrezas expresivas. Se concluye que la praxis andragógica en el proceso educativo del idioma extranjero a través de metodologías participativas mejora el aprendizaje. Permiten que el adulto se motive, reflexione, discuta y logre aplicar la metodología basada en problemas, mejorando sus entornos educativos, de tal forma que se logre un aprendizaje con significado.

A nivel nacional Vásquez (2021), en su tesis de maestría, planteó la praxis andragógica y su relación con el aprendizaje significativo de los maestrandos de la Universidad Nacional de Piura, el cual buscaba establecer dicha influencia que ejerce la praxis andragógica en los constructos significativos de los maestrandos. El estudio es correlacional, de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal. Se utilizó como instrumento el cuestionario para una muestra de 109 estudiantes; cuyo resultado reporta un alto nivel de práctica andragógicas y una alta percepción del aprendizaje significativo entre los estudiantes, por lo que se concluye que existe una influencia significativa de las estrategias andragógicas transmitida por los facilitadores sobre el aprendizaje significativo de los discentes de posgrado.

Asimismo, Gonzales (2021), en su tesis experiencias andragógicas y adiestramiento docente de un instituto de educación superior pedagógica de Lima Norte. Tenía como objetivo simplificar la praxis andragógica y el adiestramiento docente. El estudio es de enfoque cuantitativo, de tipo descriptiva, diseño no experimental, trabaja con una muestra de 60 discentes, a los cuales se le hace llegar una encuesta validada por medio virtual, donde se analizaron los resultados con 53.3% de los discentes, no observan el uso de la metodología de la praxis andragógica en sus docentes; el 55% de los discentes están en controversia si los docentes cuentan experiencia en la praxis andragógica; el 3.3% se sienten reforzados por sus maestros en cuanto a la praxis andragógica. Se concluye por

los resultados que existe una influencia significativa de la praxis andragógica en el adiestramiento ejercida por los docentes; en cuanto a la correspondencia positiva influye el nivel de formación del docente en cuanto a la praxis andragógica mejorando la calidad de los aprendizajes. Por lo que se infiere que existen beneficios importantes en el proceso educativo, cuando el docente posea el conocimiento de la praxis andragógica.

De igual forma Pilcón (2021), en su tesis de maestría acerca de las estrategias andragógicas y aprendizaje colaborativo en una institución educativa particular de Trujillo. Cuyo interés era determinar la relación existente entre las estrategias andragógicas y la ilustración colaborativa en estudiantes de psicología. El estudio es tipo descriptivo correlacional, en cuanto al diseño fue correlacional transversal, y se designaron 55 estudiantes de forma subjetiva, quienes recibieron dos encuestas tipo cuestionario, uno acerca de las estrategias andragógicas y el segundo sobre el aprendizaje colaborativo. Trascendiendo que la estructuración de actividades andragógicas guarda correspondencia de alta significatividad con el aprendizaje colaborativo ($Rho=0,454$), a la vez el desarrollo de aprender se corresponde significativamente con el aprendizaje colaborativo ($Rho=0,316$). Por lo que se concluye que existe una relación de dependencia y significatividad entre las estrategias andragógicas y el aprendizaje colaborativo.

También Camacho (2019), en su tesis de maestría, acerca de la metodología de la praxis andragógica y la formación profesional de los discentes de la Ciencias de la Comunicación de Lima. Cuyo propósito establecer la relación entre la metodología andragógica y la formación de pregrado de estudiantes de ciencias de la comunicación. El estudio es tipo descriptivo correlacional, elaborada bajo el diseño no experimental, con una muestra de 75 estudiantes, donde sus edades oscilaban entre los 21 y 25 años, los cuales pertenecían al último año de estudios. Se recogió la información mediante una encuesta, y los instrumentos fueron dos escalas de opinión, cuyo constructo se empleó opciones de respuestas múltiples, los cuales son validados por juicio de expertos, con una confiabilidad de 0,92 y 0,71. Los resultados muestran que la utilización de las estrategias andragógicas es observada como conveniente; en cuanto a la formación es considerada como

adecuada. Se concluye que existe una moderada relación positiva entre ambas variables.

Y, por último, Vallejo (2016), en su artículo de revista indexada de la UNMSM, singularidades de los proyectos de capacitación con praxis andragógica y los métodos de aprendizaje de la seguridad minera peruana. Cuyo objetivo es mostrar el modelo de la praxis andragógica y sus utilidades en los temas de adiestramiento de seguridad en la industria minera para prevenir y disminuir la cantidad de accidentes de trabajo. En cuanto a la metodología es de tipo aplicada, nivel explicativo, diseño no experimental, se empleó una encuesta para los encargados de las capacitaciones, además se realizó el juicio de expertos para valorar la eficacia del programa piloto de la praxis andragógica en las capacitaciones de seguridad del trabajador minero. La población de estudio estuvo conformada por todos los encargados de los programas de adiestramiento y los expertos en andragogía. En cuanto a la muestra se eligió dos muestras, una a cada variable: singularidades de los proyectos de capacitación los cuales fueron 8 expertos y para la variable procesos de aprendizaje de seguridad minera fueron 31, que corresponde a los encargados de los programas de adiestramiento. La recolección de datos se usaron el juicio de expertos y una encuesta tomadas a los encargados de dicho programa. En cuanto a los resultados se observa una relación directa entre las variables y se evidencia la existencia de la eficacia entre la praxis andragógica y el amaestramiento autodirigido, estos se corresponden claramente con los procesos de aprendizaje de seguridad minera. Se concluye que los programas de adiestramiento con praxis andragógica tienen una relación directa con los procesos aprendizaje.

Acto seguido se tratarán las teorías que fundamentan las variables de estudio, Así tenemos a las estrategias andragógicas como variable 1.

Por ello hablaremos de la adultez como un ciclo trascendente, es una de las etapas de vida más amplia del hombre, ya que es un grupo etario con mayor productividad en la sociedad, y además ocupa los más altos compromisos y posturas de autoridad. No debe ser tomada como una dificultad cronológica sino como una cualidad, en el cual se considera los conocimientos previos del alumno,

la autonomía con capacidad de considerar nuevas estrategias de como aprender, reconoce sus necesidades e intereses individuales y su ambiente de estudio se debe desarrollar de una forma horizontal entre alumno y docente, donde exista el respeto y la confianza mutua, agregado a ello la flexibilidad, ya que ello contribuye a que el alumno, se sienta libre y creativo (Rodríguez, 2003). Para Monreal et al., (2001) refiere que la etapa adulta comprendería unos 40 años y estos estarían entre los 20 a 60 años. Estos pueden variar y depende de cada cultura. Ellos establecen una síntesis de las diferentes teorías el cual establece para la primera etapa, la adultez temprana de 18 a 40 años, biológicamente se establece la cumbre del ciclo vital, psicológicamente y socialmente se concretiza sueños, obtención de una profesión, tener un espacio en la sociedad, establecer una familia, y sustentarse en pensamientos y estilos de vida propios. En tanto la adultez intermedia establecida entre los 40 a 60 años donde biológicamente, donde ciertas competencias y destrezas tienen un decrecimiento, los cuales son reemplazadas con la madurez y la experiencia práctica. A nivel psicológico y social, se sientes más estables, por lo que se preocupan por la educación de su familia, buscan la competencia profesional y personal, buscan participar de las actividades sociales de mejoras económicas y a nivel de comunidad, buscan adaptarse a los cambios fisiológicos y por último la etapa de adultez tardía, hay una disminución de las actividades, en cuanto al esfuerzo físico y las destrezas. A nivel psicológico y social, existe una disminución de las responsabilidades tanto en lo profesional, personal y familiar, son objetivos, buscan retribuciones a corto plazo, se prepara para la pérdida de familiares y hasta de su propia vida.

Por ello es importante tener en cuenta las características particulares de los estudiantes, para diseñar una propuesta curricular y establecer las estrategias metodológicas pertinente para su enseñanza articulándolo con sus potencialidades. Por ello desde la antigüedad la educación se encontraba desfasada ya que se regía a través de la pedagogía y tiene sus inicios desde el siglo XVII, cuando se impulsaron las escuelas para dar preparación a los jóvenes para el servicio religioso, cuya misión era la enseñanza de la doctrina eclesiástica, así como fortalecer habilidades de fondo literario necesarias para ejercer las responsabilidades monásticas (Jiménez et al., 2010). La transmisión del dogma no

debía de ser transgredido, establecieron una serie de reglas para la transformación del proceso educativo. Su eje de enseñanza era en torno al libro de estudio, y estaba dirigido a jóvenes, a diferencia de otros modelos como lo gremial o aristocrático, estos estaban centrados en la acción y cuyo objetivo era las personas con más edad. Por lo que muchos pedagogos y personas de la política, vio la necesidad de aperturar instituciones de enseñanza con argumentación para adultos. Para Guillermo Humboldt, base de la teoría andragógica, nos habla de un amaestramiento autodirigido, esto se desenvuelve, al disolverse el imperio alemán, Prusia debía restablecer su reconstrucción y bajo este contexto, su misión era establecer una educación eficaz de los adultos prusianos, para establecer una sociedad madura, por medio del cumplimiento de metas a través de un plan de acción. A través del desarrollo de la razón, de lo emocional y lo artístico; la cultura debe ser alcanzada por todos independientemente de la clase social. El acceso a la universidad debe ser a través de las capacidades para lograr su autodesarrollo y lograr emanciparse del profesor.

Para el siglo XIX, existían instituciones formativas públicas en la región occidental, manteniendo el modelo clerical (Kwnoles, 1980). Esto hace que adultos reciban una educación dirigida para niños. Esta afirmación no es generalizable, ya que, en muchos países de Europa, como Alemania y algunos países del lado Este y EEUU, han tenido un mayor auge en cuanto al concepto de andragogía, y que la educación es a lo largo de toda la vida, con ello la profesionalización y educación para el adulto fuera el sistema formal.

En Latinoamérica la andragogía está relacionada con los programas de alfabetización, que es una práctica de resarcimiento por la deficiencia de la educación regular. Se establece un mayor realce en 1970 con el surgimiento de la Federación Interamericana de Educación de adultos (FIDEA) una asociación encargada de evaluar la teoría y la práctica de la praxis andragógica. Por lo cual se vio en la necesidad de instalar esta praxis en la administración educativa de algunas universidades tales como la universidad de San Marcos y Garcilaso de la Vega en 1976 (Perú), en República Dominicana (1972-1973) y Venezuela (1975). Álvarez (como se citó Alonso, 2012) refiere el nacimiento del Instituto Internacional de

andragogía (INSTIA) en Colombia por los años 1981 quienes propagan la praxis andragógica y prosperan con estudios de investigación de corte social-educativa, realizan ofrecimiento de programas de capacitación, en las instituciones de posgrado y realizan colaboración con otras instituciones vinculadas a la praxis andragógica.

Es por ello que se necesita un cambio dentro en la programación de las experiencias académicas de las instituciones superiores, con la finalidad de incluir la praxis andragógica, para mejorar las técnicas de enseñanza en los estudiantes adultos. Esto favorecerá a que todos los programas educativos, se rijan a partir de la andragogía, permitiendo la existencia de un dialogo, donde se comparta las vivencias y aprendizajes individuales, que ayudaran a enriquecer los conocimientos (D'Amico & De Benedictis, 2018).

Por lo que se puede concluir en palabras de Adam (1984) que, la educación universitaria en Latinoamérica debe actualizarse, abandonando la praxis pedagógica y acogerse a la andragógica, ya que la población a la que se imparte las enseñanzas es adulta en todas sus dimensiones y tiene una forma diferente de aprender, las cuales están mencionadas en esta ciencia.

Existen ciertos teóricos como Kapp (1833), en su libro sobre la instrucción de platón, describe que la adquisición de conocimientos se obtiene a través de la meditación y las experiencias de vida y no sólo se da a través del docente. Por lo tanto, la andragogía es más que un arte de enseñar a los adultos. Adicionalmente Savicevic (1999), argumentaba que las diferentes etapas de vida tienen sus particularidades y sus recursos formativos deben ser de acuerdo a ellas.

También Knowles (1990), padre de la andragogía, reconoce dos tendencias la conductista, esta se basa en la interrogante, si los adultos pueden aprender, y la artística, basada en el instinto y la observación de la práctica. La primera, liderada por Thorndike cuya investigación extrapolaba un comparativo entre niños y adulto, cuyo resultado fue que los adultos si podían aprender. Y la segunda tendencia, la artística, liderada por Líneman, quien logra sistematizar la teoría andragógica. Así mismo Knowles et al. (1998), la percibe como un saber y un método que gestiona

el aprendizaje de la persona adulta. Este aprendizaje ocurre durante toda la vida y requiere de la intervención activa del individuo, a través de todas las técnicas necesarias para tal proceso.

Para Adam (1987), considerado padre de la andragogía en Latinoamérica, nos refiere que la andragogía presenta las siguientes características: hay una relación de facilitador y participante, tiene un énfasis en el aprendizaje autónomo y búsqueda de información, en cuanto a los procesos mentales se usa el pensamiento lógico, procesos cognitivos superiores y la creatividad, los procesos de enseñanza recaen en los participantes o en colaboración con el facilitador, y el Proceso educativo es de Orientación-Aprendizaje (POA) ya que este proceso se manifiesta en los adultos participantes a través de la construcción de conocimiento por medio de la orientación del facilitador afirmando su aprendizaje. El autor se refiere del docente como facilitador y del estudiante como participante de las cuales ambos son personas adultas que participan del proceso de orientación aprendizaje palabras específicas dentro de la praxis andragógica. En cuanto a la autonomía se refiere al adulto como una obra que se cimenta cada día, siendo el mismo la energía para su desarrollo.

Para el desarrollo de la variable estrategias andragógicas, se tomará como referencia al teorista Adam quien se basa en los siguientes principios andragógicos tales como: La horizontalidad, donde ambos participantes (estudiante y docente) poseen conocimientos y experiencias compartidas, tiene la capacidad de aprender con autocontrol y autodirección por la madurez psicológica que posee le da el carácter autónomo; La Participación, porque tanto el facilitador como el participante están comprometidos con el proceso educativo; y la Flexibilidad, refiere que los participantes han transitado por diferentes procesos educativos añadido a la práctica de vida, además poseen diferentes cargas y actividades de diferente índole por lo que requiere una proceso educativo diferente y se refiere al intervalo de tiempo que necesita para aprender y a la capacidad formativa con la que cuentan (Adam, 1977).

En cuanto al concepto de estrategias de aprendizaje, diferentes autores del campo de la psicología de la educación, resaltan por una parte que las estrategias

son una serie de acciones o planes para alcanzar el objetivo de aprendizaje; y, por otra parte, tiene una propiedad consciente y voluntaria para procesar y aprobar la información, mediante la toma de decisiones, de acuerdo a la meta que quiera conseguir durante el proceso educativo (Valle et al., 1999)

En tal sentido podemos inferir de la teoría vertida que las estrategias andragógicas son acciones y técnicas sistematizadas, de forma consciente e intencional, que producen pensamientos, y estas deben estar centrado en el participante para alcanzar la consecución de objetivos de aprendizaje, las cuales se desarrollan a través de una práctica fundamentada en los principios y características andragógicas, buscando experiencias colaborativas y autónomas. Para este estudio hablaremos de tres estrategias andragógicas, las cuales serán a la vez las dimensiones de la primera variable: Estudio Caso, Taller y Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).

Para Sánchez y Morales (2020), el estudio caso suministra una serie de contextos reales para ser estudiados y analizados, para generar soluciones. Es una técnica dinámica que requiere condiciones mínimas en el facilitador tales como creatividad, metodología activa, la habilidad de manejo de pequeños grupos, buena comunicación. Suministra datos para ser analizados, discutidos y nos ofrece reflexionar a las posibles salidas al problema elaborado. Tiene como propósito que el estudiante desarrolle la competencia de análisis de problemas en cualquier disciplina, se tiene en cuenta los diversos factores que rodean al caso, al cual se van aplicando conceptos previos durante todo su desarrollo, para favorecer el aprendizaje y la mejora de competencias.

Gamboa (2017) considera, que esta técnica de enseñanza, se desenvuelve mediante tres pasos: se inicia con identificar los hechos relevantes, el segundo paso establecer las soluciones y el último paso resolver problemas evidenciados a través de juicios pertinentes.

La segunda estrategia andragógica es el taller, que facilita que el participante pueda utilizar e integrar los conocimientos y la práctica; su objetivo es satisfacer

sus exigencias e intereses del participante. Dentro de las ventajas están el desarrollar la autoevaluación, ya que pueden mostrar destrezas y dificultades durante el aprendizaje; perfeccionamiento en los actos de colaboración y participación; permite la consecución de objetivos trazados; permite ejercitar al participante en el logro de técnicas de resolución de problemas antes de realizar actividades reales; permite la socialización y la percepción real de sus habilidades. Aponte (2015) refiere del taller que es una metodología que se adapta a las necesidades propias de los estudiantes, de acuerdo a su contexto curricular definido, es ideal para desarrollar el aprendizaje colectivo, mediante la construcción de conceptos durante el proceso investigativo, donde la colaboración activa del estudiante sea el fundamento de los talleres, en tanto el docente desarrolle un papel de facilitador dinamizando esta metodología, ejecutando los ajustes necesarios. Sin duda el aprendizaje constructivista estará presente en la elaboración del conocimiento, ya que los estudiantes, asisten con determinadas experiencias y conceptos previos, que vinculan a su aprendizaje de forma beneficiosa.

Weenk (1999) declara que ciertos estudios acerca de la pirámide de aprendizaje, revelan que las diferentes metodologías producen un porcentaje de retención de información, donde la participación activa del estudiante logra retener el 80% de lo que estudia y este porcentaje mejora cuando realiza las acciones de tutor entre los miembros de su equipo.

En cuanto a la tercera estrategia andragógica, según Thomas, como se citó en García y Basilotta (2017) El ABP es un método especialmente para desarrollar el aprendizaje autónomo, permitiendo desarrollar procesos mentales cognitivos para afinar sus conocimientos; este método no se orienta a solucionar problemas, sino que aplica los problemas para crear aprendizajes. Permite ampliar conceptos, habilidades, trabajo colaborativo y compromiso con el aprendizaje.

Sánchez y Morales (2020) manifiesta que el ABP se basa en las teorías cognitivas y en el procesamiento de la información, ya que se tiene en cuenta los conceptos previos del estudiante, y el traslado de estos, a supuestos contextos reales que han sido problematizadas, y su respectiva aplicación de los nuevos

conceptos en concordancia de la disciplina estudiada, y que están vinculados con el aprendizaje significativo de Ausubel y otras teorías de aprendizaje. Aquellos estudiantes que realizan sus trabajos con ABP poseen una mejor disposición en sus entornos de aprendizaje, perfeccionan sus habilidades cognitivas y de liderazgo. Se vuelven independientes y se hacen responsables de su aprendizaje. (Thair et al., 2015).

Como siguiente paso se identificará y conceptualizará la segunda variable de estudio, Aprendizaje significativo. Para lo cual precisamos que el aprendizaje es un proceso para obtener juicios, destrezas, valores y actitudes, mediante el conocimiento, la instrucción o la práctica. Dicho juicio se puede elevar a través de diversas posturas, lo que involucra la existencia de muchas teorías referentes al hecho de aprender. En esta oportunidad desarrollaremos la teoría del aprendizaje significativo, para lo cual entendemos como aprendizaje según Gagné (como se citó en Gutiérrez, 1989), consiste mostrar una metamorfosis en el espacio cognitivo que se deduce por la comparación del antes y después, con una relativa permanencia.

El Aprendizaje Significativo de Ausubel (1976) pertenece a la corriente constructivista, expone que el educando presenta un aprendizaje significativo cuando sostiene una estructura cognitiva clara y sólida, concebida por conocimientos y opiniones que domina de un área específica la cual se relaciona con los nuevos conceptos del material de aprendizaje, es decir, que el nuevo concepto se empalma de forma concreta, coherente y no arbitraria en conocimientos y propuestas ya presentes en su organización cognoscitiva. También hace énfasis que el docente tiene que evaluar cual es la estructura cognitiva del educando, que información maneja (conocimientos y opiniones relevantes), así como el grado de firmeza. No existirá tal aprendizaje si el alumno no tiene ningún conocimiento previo. La persona maneja una sucesión de experiencias y conocimiento relevantes para realzar el proceso de aprendizaje e instalar los nuevos conocimientos en la estructura cognitiva. El proceso de aprendizaje admite que el educando asista con una condición “disposición de

aprender”, así como también el material de aprendizaje utilizado también debe ser revelador para él (Ausubel, 1963).

Asimismo, nos habla del proceso de asimilación; donde el nuevo conocimiento o material expuesto interactúan con la estructura cognitiva presente produciendo una modificación tanto de los nuevos conceptos y los conceptos antiguos que son relevantes, para formar una nueva estructura cognitiva propiciando su asimilación (Ausubel, 1976). Posterior a este proceso de asimilación el aprendizaje significativo se expresa a través del uso que le da el individuo al nuevo concepto modificado y tiene la capacidad de aplicarlo en diferentes escenarios de la vida y eso se conoce como funcionalidad. Teniendo en cuenta que, mientras más extenso y profundo sea el tema de aprendizaje tendrá un uso más significativo (Vivas, 2010).

Por lo que podemos dimensionar la siguiente variable de acuerdo a los postulados de Ausubel en: Disposición para aprender, Asimilación, funcionalidad, participación activa y material de aprendizaje.

Por lo que podemos expresar a través de las teorías vertidas en el presente estudio, que es necesario que la andragogía se institucionalice en la metodología de aprendizaje para el adulto, a través de la educación superior y la educación continua de los diversos programas de estudios. Los pedagogos deben aceptar que esta ciencia está fundamentada y establecida desde la antigüedad, y su praxis respeta al estudiante o participante adulto educándolos según a sus características y perfil propias de la edad. Asimismo, el conocimiento debe ser construido a partir de las experiencias individuales, siendo relevante analizar las ideas y percepciones que el facilitador universitario tiene con respecto a las estrategias educativas establecidas por la praxis andragógica para establecer aprendizajes significativos en la estructura cognitiva del participante permitiendo su aplicabilidad a la vida diaria.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

En cuanto al tipo de Investigación fue básica, ya que permite dar origen a futuras investigaciones como la aplicada o tecnológica (Ñaupas et al., 2018). Se fundamenta en la sustracción y alcance de los fenómenos naturales, a través de la recopilación de la información y las teorías vertidas sobre el contenido investigado (Esteban, 2018). De enfoque cuantitativo, toda vez que se desarrolló de forma secuencial, a través de diversos procesos, donde se recogió la información para demostrar una hipótesis mediante la valoración numérica y corte estadístico, de esta manera podremos extrapolar patrones y comprobar teorías (Hernández-Sampieri et al., 2014). El cual se complementa con Kerlinger (2002), quien dice que el manejo de información se desarrolla sobre hechos medibles, mediante métodos estadísticos, con la finalidad de analizar y describir la información, de tal manera que se pueda pronosticar a partir de la información recolectada y, el cual será procesado, analizado e interpretado.

En cuanto al nivel fue correlacional toda vez que se buscó vincular variables extraídas de las generalizaciones sobre las cuales desarrollar. Estas determinaran la relación o vinculación de las diferentes concepciones, variables o particularidades o, también, determinará si no existe tal relación. Tiene como fin establecer el grado de sociedad existente entre dos o más concepciones, variables o particularidades en una situación específica (Hernández-Sampieri et al., 2014). Complementa esta definición en lo establecido por (Ñaupas et al., 2018), quien busca construir el grado de intensidad establecidas entre las variables que han sido asociadas dentro de un determinado estudio. El coeficiente de correlación de Pearson es muy utilizado en la estadística para medir la fuerza y las direcciones de ambas variables.

En este estudio se utilizó el diseño no experimental, ya que las variables no se han manipulado; fue transeccional porque los datos fueron proporcionados en un determinado tiempo, sin modificación alguna durante su desarrollo; y correlacional, ya que dichas variables han sido observadas, explicadas,

sintetizadas con la finalidad de determinar la relación de ambas variables (Hernández et al., 2014).

3.2 Variables y operacionalización

Este estudio tiene como variable 1 a las estrategias andragógicas, y como variable 2, al aprendizaje significativo, ambas variables son cualitativas, ya que representan particularidades referidas a los caracteres o cualidades de la población de estudio. Ambas variables están referidas en el anexo 2 de operacionalización de variables.

V1: Estrategias andragógicas

Definición conceptual. - Son acciones y técnicas educativas bajo la praxis andragógica con la finalidad de procesar y afirmar la información durante el proceso educativo. La participación del estudiante debe responder a sus intereses, necesidades y experiencias propias, en función a su realidad (Adam, 1970),

Definición operacional. - Se medirá a través de un cuestionario mediante las siguientes dimensiones: estudio de caso, taller y aprendizaje basado en problemas, desarrollados bajo la práctica andragógica.

Indicadores. - Se medirán a través de los principios andragógicos, pertinencia de la estrategia y aprendizaje autónomo.

Escala de medición. - Escala nominal tipo Likert (1= nunca, 2= raramente, 3= Usualmente, 4= casi siempre, 5=siempre).

V2: Aprendizaje Significativo

Definición conceptual. - Es la capacidad de mantener los conocimientos en la estructura cognitiva de forma clara y sólida; que, al relacionarse con los nuevos conceptos, se articulan de forma lógica con los conocimientos ya presentes (Ausubel, 1976).

Definición operacional. - Se medirá a través de un cuestionario mediante las siguientes dimensiones: Disposición para aprender, asimilación, funcionalidad, participación activa y material de aprendizaje.

Indicadores. - Se medirán a través del grado de significatividad, construcción de significados, conocimientos adquiridos, reflexión del proceso.

Escala de medición. – Escala nominal tipo Likert (1= nunca, 2= raramente, 3= Usualmente, 4= casi siempre, 5=siempre).

3.3 Población, muestra y muestreo

3.3.1 Población

Ventura (2017), refiere de la población, como un grupo de personas que poseen las mismas particularidades para la obtención de datos. En esta investigación la población objeto de estudio fueron 105 estudiantes de los diferentes programas de segunda especialización, de la escuela académica de enfermería de una universidad pública de Lima.

Criterios de inclusión: Estudiantes matriculados y activos de los programas de especialización de enfermería en: Emergencias y desastres, Neonatología, Intensivista, Pediátrica y Oncológica.

Criterios de exclusión: Estudiantes de maestrías y doctorados, estudiantes que no quieran participar en el estudio, estudiantes de enfermería en: Salud Mental y Psiquiatría, Salud Pública, Cardiológica, Centro Quirúrgico y Nefrología.

3.3.2 Muestra

Estuvo conformada por el cálculo para muestras de población finita, con un nivel de confianza del 94% y nivel de error del 5%, cuyo resultado fue de 81 estudiantes de los programas de especialización de enfermería tales como: Emergencias y Desastres, Oncológica, Intensivista, Pediátrica y Neonatología, todas pertenecientes a la unidad de posgrado del programa de enfermería que están inscritos para el año 2022. Método para el cálculo de la muestra se realizó a través del muestro por cuotas, de los cuatro programas de especialización elegidas para este estudio, de acuerdo a los intereses del investigador, la cual se encuentra referida en la tabla 1.

3.3.3 Muestreo

El tipo de muestreo fue el no probabilístico por cuotas, donde interviene el juicio de la persona que investiga para elegir los elementos muestrales, de acuerdo con ciertas particularidades que se necesitan para el desarrollo de la investigación, entre ellos destacan: por conveniencia, circunstancial y por cuotas (Valdivia, 2009). El muestreo por cuotas se consideran ciertas características de la población general de la cual se tomó para el desarrollo del trabajo. Estas pueden ser la edad, profesión, genero entre otras. Lo importante es que estas particularidades deben existir tanto en la población como en la muestra, dejando total responsabilidad al encuestador en la elección de los elementos muestrales (Ander-Egg, 1995). El muestreo por cuotas es una técnica valiosa y relevante, ya que permite establecer y manejar los porcentajes, determinando la representatividad de la población, de esta manera determina el número de encuestas a realizar, todo en relación a las exigencias del investigador, tal como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Composición de la muestra

Especialidades	Porcentajes	Total
Neonatología	20%	16
Pediátrica	15%	12
Emergencias y desastres	20%	19
Intensivista	21%	17
Oncológica	21%	17
Total	100%	81

Nota: El cálculo de la muestra se realizó a través del muestro por cuotas.

3.3.4 Unidad de análisis

Fue cada uno de los estudiantes de enfermería de la segunda especialidad de posgrado que están activos y matriculados, en el año 2022.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnicas

La técnica utilizada ha sido la encuesta, la cual nos permitirá conseguir datos para el análisis e interpretación de la información (Hernández et al., 2014). En este caso particular, la encuesta ha sido coordinada con los docentes de práctica de cada programa de especialización, al cual se les presento la matriz de consistencia y la operacionalización de las variables, de tal forma que puedan socializar con los alumnos, enviándosele el respectivo link de forma virtual a los estudiantes de las diferentes especialidades descritas en la tabla 1.

3.4.2 Instrumentos

En cuanto al instrumento se aplicó el cuestionario, Hernández et al. (2014) el cual refiere que es la presentación de una lista de preguntas de las variables de estudio. El cuestionario no tiene un número ítems establecidos, y dependerá de las variables y dimensiones; si se quiere obtener el interés de los que participan, el instrumento no debe tomar más de 35 minutos para resolverlos sino serán trabajosos, y se debe evitar interrogantes que sean redundantes. Para nuestro estudio se utilizará dos cuestionarios, que según su forma contienen respuestas politómicas en una escala nominal tipo Likert un cuestionario para cada variable las cuales se describen a continuación.

Ficha técnica de instrumento 1:

Nombre: Cuestionario para explorar las estrategias andragógicas en los estudiantes de posgrado

Autor: María Galindo Canales

Dimensiones: a) Estudio de Caso; b) Taller; c) Aprendizaje basado en Problemas.

Ficha técnica de instrumento 2:

Nombre: Cuestionario para explorar las estrategias andragógicas en los estudiantes de posgrado

Autor: María Galindo Canales

Dimensiones: a) Disposición para aprender; b) Asimilación; c) Funcionalidad;

d) Participación activa y e) Materiales de aprendizaje.

Baremos:

Dichos instrumentos han sido creados por medio digital, en el formulario Google y constarán de tres secciones, la primera sección donde se determinan las dos variables de estudio y aspectos generales del estudio e instrucciones; en la segunda sección se establecerá el consentimiento informado; y la tercera sección es el desarrollo de la encuesta.

3.4.3 Validez y confiabilidad

Se determinó la validez de contenido del instrumento, mediante la articulación de los elementos importantes tales como la relación o vínculo con los expertos, su elección y la forma de evaluación que realizarán al instrumento (Juárez y Tobón, 2018).

Para fines del estudio se elaboró un cuestionario de un total de 42 ítems, de las cuales para la variable 1 estrategias andragógicas corresponden 30 ítem y la variable 2 aprendizaje significativo corresponden 12 ítems. Dicho instrumento fue elaborado en documento Word y se envió por vía email a 4 expertos, para su respectiva validación del instrumento, a través de los cuatro criterios de valoración: claridad, relevancia, coherencia y pertinencia. Los jueces consultados son docentes en actividad, pertenecientes a la educación universitaria y otros son magister que trabajan en el área asistencial de enfermería de más de 15 años de experiencia en la rama de enfermería, con conocimientos en la metodología de la investigación (Hernández et al., 2014). En término general la validez es un criterio, fundado en la certeza de cuan conveniente son las deducciones establecidas, a partir de resultados estadísticos de una prueba, en un contexto determinado. Está relacionada con el propósito de la evaluación (Cohen y Swerdlik, 2009 citado Covacevich, 2014). Debemos evitar dos riesgos importantes como son la no descripción del constructo que se pretende evaluar y el otro es la varianza no relevante relacionada a los constructos que se quieran medir (Jokin Committee on Standards for Educational and Psychological Testing, 1999). Teniendo en cuenta las recomendaciones de los primeros jueces: juez N°1 y el juez N°2, de mejorar la redacción y aumentar los ítems para la segunda variable, se recogió las

recomendaciones y se envió para una nueva validación. Los cuales fueron enviados por segunda vez a juicio de expertos para su respectiva validación, dicho instrumento fue mejorado y validado nuevamente, esta vez por 4 jueces. A continuación, se presenta las tablas de validez de contenido para las dos variables, tanto la variable estrategias andragógicas (tabla 2) y aprendizaje significativo respectivamente (tabla 3).

Tabla 2

Validez de contenido de la variable estrategias andragógicas

Número de Jueces	Número de ítems	Índice de validez
4 juicios de expertos	30	0.96

Nota: El índice de validez tiene como resultado 0.96, que según Bulger y Housner (2007), se considera al instrumento con ítems muy adecuados

Asimismo, se presenta la siguiente tabla de validez de la segunda variable

Tabla 3

Validez de contenido de la variable aprendizaje significativo

Número de Jueces	Número de ítems	Índice de validez
4 juicios de expertos	12	0.96

Nota: El índice de validez tiene como resultado 0.96, que según Bulger y Housner (2007), se considera al instrumento con ítems muy adecuados.

Para determinar la confiabilidad, Hernández et al. (2014), nos dice que existe una medida de varianza donde los resultados de la ejecución de un instrumento en varias oportunidades, a la misma persona o unidad de análisis reportaran un mismo resultado; por lo que se observa que, a mayor confiabilidad, menor error de medición. Para lo cual se utilizó el Alfa de Cronbach, ya que el instrumento presenta ítems politómicos como la escala tipo Likert, y se obtuvo mediante la aplicación a la muestra 81 estudiantes del programa de especialización de enfermería según los

criterios de inclusión. Un resultado mayor a 0.75 corresponde a una confiabilidad aceptable y mayor de 0.90 es una confiabilidad elevada (Oviedo y Campo, 2005).

Para el cuestionario de la variable independiente llamada “Estrategias Andragógicas”, contiene 30 ítems y obtuvo una confiabilidad de 0.962 (96.2%) por lo que se considera confiabilidad elevada. Los resultados se muestran en la siguiente.

Tabla 4

Confiabilidad de alfa de Cronbach del instrumento 1

Alfa de Cronbach	N de elementos
,962	30

Nota: La consistencia interna se encuentra en una confiabilidad elevada (Oviedo y Campo, 2005).

El segundo cuestionario de la variable dependiente “Aprendizaje Significativo”, con 12 ítems, tiene una confiabilidad 0.931 (93.1%) considerado como excelente según la escala de valor detallado en la tabla 5.

Tabla 5

Confiabilidad de alfa de Cronbach del instrumento 2

Alfa de Cronbach	N de elementos
,931	12

Nota: La consistencia interna se encuentra en una confiabilidad elevada (Oviedo y Campo, 2005).

3.5 Procedimientos

Se realizó las coordinaciones con los docentes de practica a cargo de los diferentes programas de segunda especialidad de enfermería de acuerdo con los

criterios de inclusión. Enseguida se aplicó la encuesta en línea, mediante el Google formularios; donde a través de una solicitud de aceptación o no en el presente estudio de investigación, se pudo recolectar la información ya que la muestra está integrada en su totalidad por estudiantes adultos, con capacidad de decisión, con necesidades e intereses individuales que buscan mejoras en su educación. Luego de su aplicación se trasladaron al programa de Excel, en el cual se codificó cada respuesta y mediante la baremación se simplificó a tres respuestas para proceder a la tabulación estadísticas en el programa de SPSS para el procesamiento y análisis de los resultados obtenidos, obteniendo las correlaciones de las diferentes hipótesis de estudio derivando en conclusiones y recomendaciones.

3.6 Método de análisis de datos

Los métodos más vistos para realizar medidas por escalas a las variables que se componen de actitudes son: el método de escalamiento de Likert, el diferencial semántico y la escala de Guttman. Para efectos del estudio se utilizó el Escalamiento de Likert representada por grupo de ítems que se redactan de forma de afirmaciones, y pueden poseer diversas direcciones: favorable y desfavorable, de esta forma se miden las reacciones de las personas evaluadas a través de tres, cinco o siete categorías. Por lo tanto, cada afirmación externada tiene una puntuación, para lo cual se le asignará un valor. Al final cada sujeto de estudio contará con una puntuación en relación a su afirmación, obteniendo una puntuación total (Hernández et al., 2014). Cada ítem ha sido codificado con una numeración para su respectivo análisis estadístico.

En cuanto al análisis descriptivo, las variables de estudio son cualitativas de categoría nominal, ya que describen el nivel de presencia, o ausencia de una característica. En cuanto al análisis de datos se utilizó el programa de Excel y el SPSS, éste conocido como paquete estadístico para las ciencias sociales, donde se desplegará una matriz de datos y se va a seleccionar la información más conveniente para el análisis de los datos (Hernández et al., 2014). Los datos se presentaron a través de las tablas de distribución de frecuencias, categorizando cada una de ellas, por ser politómicas, y al corresponder a una variable cualitativa

se mostrarán la frecuencia absoluta como el porcentaje (Begoña, 2005). Estas se representaron gráficamente mediante un diagrama de barras o tablas según sea el caso más conveniente donde cada barra o columna representará la frecuencia relativa de la categoría evaluada, en la muestra observada. Las hipótesis han sido contrastadas mediante el análisis de distribución de las respuestas y a nivel inferencial con el coeficiente de correlación. Para ello es necesario el nivel de significancia, que nos refiere a la probabilidad de equivocarse, y esta se enuncia de 0.05 y 0.01; al igual que la distribución muestral que se refiere como probabilidad de dar generalizar (Hernández et al., 2014). Para Begoña (2005), el nivel de significación aceptado es del 5% ($p < 0,05$), ya que la mayoría trabaja con ese valor, para lo cual se emitiría un intervalo de confianza del 95%.

Debido a que las variables cualitativas son de tipo nominal no cuentan con una distribución de normalidad, ya que corresponden a las pruebas no paramétricas para lo cual se consideró el coeficiente de rho de Spearman, el cual lleva el símbolo “rs”, este coeficiente establece un valor, el cual de acuerdo a la tabla de interpretación puede determinar si hay correlación de variables de tipo ordinal, de tal forma que los elementos, se ordenarán por jerarquías o rangos, específicamente para las escalas tipo Likert (Hernández et al., 2014). Su valor varía en -1.0 (correlación negativa perfecta) a 1.0 (correlación positiva perfecta), de tal manera que el 0 significa ausencia de correlación de ambas variables jerarquizadas

3.7 Aspectos éticos

El presente estudio se realizó según los principios de la ética que gobiernan las investigaciones realizadas en las personas, así como lo refiere la Council for International Organizations of Medical Sciences (CIOMS), los cuales contaron con tres principios generales como: a) el respeto absoluto a las personas, el cual se refiere que las personas tienen autonomía para decidir si participa o no dentro del estudio de investigación, además de solicitar el retiro del estudio si decide que es conveniente; también se debe proteger a las personas que presenten un grado de vulnerabilidad, esto es con facultades limitada; b) La beneficencia que se refiere al compromiso ético de propagar los privilegios y disminuir la posibilidad de dañar a

la persona, por lo que se busca que un estudio no sea maleficente; y c) Justicia en tal sentido que se debe considerar una proporción equitativa de riesgos y beneficios del total de la población que participa en el estudio (CIOMS, 2002).

El presente estudio ha tratado a los participantes con respecto, desechando todo tipo de coacción que limitará su voluntad, prevaleciendo su autonomía en todo momento; también se evitó cualquier perjuicio, favoreciendo el bienestar del participante el que se conoce como no maleficencia, la cual es evitar hacer cosas incorrectas, y solo ejecutar las acciones netamente de estudio (Zerón, 2019). También se mantuvo la confidencialidad de los estudiantes participantes en el estudio. Asimismo, con el fin de elevar el estudio se utilizó las normas APA (American Psychological Association) estas son un conjunto de normas establecidas para proporcionar claridad y precisión a la información recogidas de las publicaciones académicas, especialmente al dar citación y referenciar las fuentes de información (Moreno & Carrillo, 2019). y el turnitin para evaluación de coincidencias.

IV. RESULTADOS

En el siguiente capítulo presenta los resultados obtenidos del trabajo de campo realizado a los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima del año 2022. Donde en primera instancia se describen los resultados obtenidos del programa estadístico de SPSS y se expresa a través de tablas y gráficos según corresponda; y en segunda instancia se revela los resultados a través del análisis inferencial, donde se probó las hipótesis del estudio de investigación.

4.1. Análisis Descriptivo

En el estudio de investigación participaron cuatro programas de posgrado de segunda especialización de enfermería, de acuerdo a los criterios de inclusión, en el que se puede apreciar que 27 estudiantes que representan el 33% son de cuidados intensivos neonatales. Además, 19 estudiantes que representan el 23% son de la especialidad de emergencias y desastres. Asimismo, 18 estudiantes que representan el 22 % son de cuidados intensivos de adultos. Por último, 17 estudiantes que representan el 21 % son de enfermería oncológica. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes de posgrado pertenecen a la especialidad de cuidados intensivos neonatales, tal como se muestra en la figura 1.

Figura 1

Figura de especialidad a la que pertenecen los estudiantes de posgrado

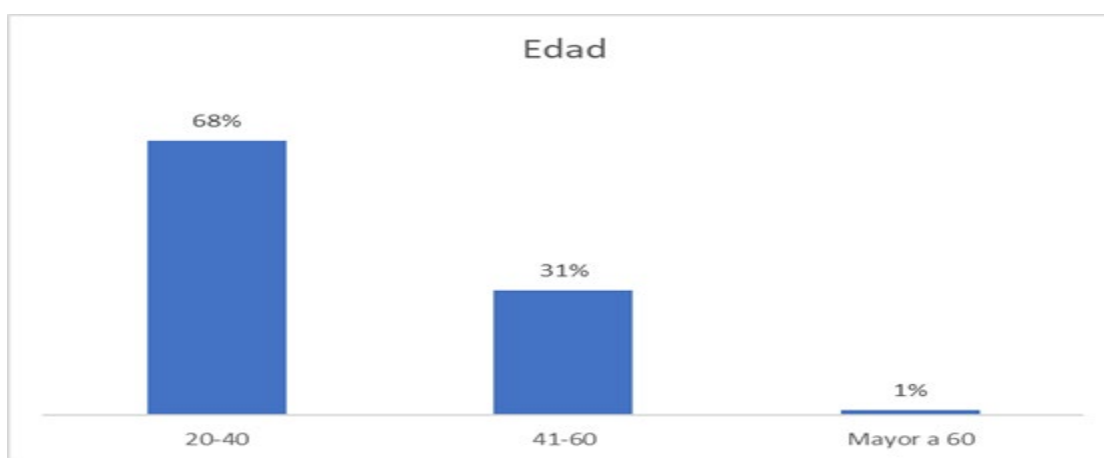


Nota. La figura representa la frecuencia, en porcentaje, de especialidad a la que pertenecen los estudiantes de posgrado. Se redondearon los porcentajes.

En la figura 2, se describen los resultados porcentuales de la edad a la que pertenecen los estudiantes de posgrado. Se puede apreciar que 55 estudiantes que representan el 68 % son de la edad de 20 a 40 años. Además, 25 estudiantes que representan el 31 % son de la edad de 41 a 60 años. Por último, 1 estudiante que representa al 1% son de la edad mayor a 60 años. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes de posgrado pertenecen a la edad de 20 a 40 años, con más de 50%.

Figura 2

Figura de edad a la que pertenecen los estudiantes de posgrado



Nota. La figura representa la frecuencia, en porcentaje, de la edad a la que pertenecen los estudiantes de posgrado. Se redondearon los porcentajes.

La tabla 6, nos muestra una tendencia de similitud de resultados, entre las dos variables tanto la variable estrategias andragógicas y la variable aprendizaje significativo de forma respectiva, como se describe a continuación el 48% y 37% de los encuestados respondieron siempre, 49% y 57% casi siempre, además, del 2% y 6% indicaron ocasionalmente para las variables descritas anteriormente. No se encontraron casos que manifestaron raramente o nunca. Por lo tanto, la mayoría de los estudiantes de posgrado afirmaron que la aplicación de estrategias andragógicas aporta al aprendizaje significativo.

Tabla 6*Relación entre la variable 1 y variable 2*

	V1: Uso de las Estrategias Andragógicas	V2: Aprendizaje Significativo
Siempre	48%	37%
Casi siempre	49%	57%
Ocasionalmente	2%	6%
Raramente	0%	0%
Nunca	0%	0%

Nota: En la tabla se observa una tendencia de respuestas similares entre las variables. Un 97% consideran que las estrategias andragógicas generan aprendizajes significativos en un 94%.

Para una mejor medición y evaluación de los resultados de ambas variables y sus dimensiones, referidas en las tablas 7 y 8; se emplearon dos baremos diferentes de tres opciones de respuestas, que establece las respectivas equivalencias, logrando una mejor interpretación.

Tabla 7

Tabla de baremación para la variable estrategias andragógicas y sus respectivas dimensiones

Opciones en la escala tipo Likert	Opciones de respuestas con el Baremos
Siempre	Bueno
Casi siempre	
Ocasionalmente	Regular
Raramente	
Nunca	Deficiente

Nota: Elaboración propia.

Tabla 8

Tabla de baremación para la variable aprendizaje significativo y sus respectivas dimensiones

Opciones en la escala tipo Likert	Opciones de respuestas con el Baremos
Siempre	Alto
Casi siempre	
Ocasionalmente	Medio
Raramente	
Nunca	Bajo

Nota: Elaboración propia.

Variables estrategias andragógicas y aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 9, permitieron describir que de los 81 participantes que formaron parte del presente estudio: el 91% de los participantes considera que, el uso de las estrategias andragógicas está vinculado con un aprendizaje significativo alto; el 9% de los participantes considera que el uso de las estrategias andragógicas está vinculado con un aprendizaje significativo medio; asimismo, no hubo participantes que consideren que el uso de las estrategias andragógicas este vinculado con el aprendizaje significativo bajo. De igual forma el 94% de participantes considera que, el buen uso de las estrategias andragógicas está vinculado con el aprendizaje significativo; seguido del 6% de los participantes considera que el uso regular de las estrategias andragógicas está vinculado con el aprendizaje significativo; no se encontraron participantes que consideren que el bajo uso estrategias andragógicas este vinculado con el aprendizaje significativo.

Tabla 9

Tabla cruzada entre las variables estrategias andragógicas y aprendizaje significativo

		Aprendizaje Significativo				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Estrategias Andragógicas	Deficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0.0%	0.0%	0%	0.0%
	Regular	Recuento	0	4	1	5
		% del total	0%	5%	1%	6%
	Bueno	Recuento	0	3	73	76
		% del total	0%	4%	90%	94%
Total	Recuento	0	7	74	81	
	% del total	0%	9%	91%	100.0%	

Nota: Elaboración propia.

Variable estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso y la variable aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 10, permitieron describir que de los 81 participantes que formaron parte del presente estudio: el 91% de los participantes considera que, el uso de la estrategia educativa estudio de caso está vinculado con un aprendizaje significativo alto; el 9% de los participantes considera que el uso de la estrategia educativa estudio de caso está vinculado con un aprendizaje significativo medio; asimismo, no hubo participantes que consideren que el uso de la estrategia educativa estudio de caso este vinculado con el aprendizaje significativo bajo. De igual forma el 95% de participantes considera que, el buen uso de la estrategia educativa estudio de caso está vinculado con el aprendizaje significativo; seguido del 6% de los participantes considera que el uso regular de la estrategia educativa estudio de caso está vinculado con el aprendizaje significativo; no se encontraron participantes que consideren que el bajo uso de la estrategia educativa estudio de caso este vinculado con el aprendizaje significativo.

Tabla 10

Tabla cruzada de la estrategia andragógica en su dimensión estudio de caso y la variable aprendizaje significativo

		Aprendizaje Significativo				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Estudios de caso	Deficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0.0%	0.0%	0%	0.0%
	Regular	Recuento	0	3	1	4
		% del total	0%	3.7%	1.2%	5%
	Bueno	Recuento	0	4	73	77
		% del total	0%	4.9%	90.1%	95%
Total	Recuento	0	7	74	81	
	% del total	0%	9%	91%	100.0%	

Nota: Elaboración propia.

Variable estrategia andragógica en su dimensión taller y la variable aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 11, permitieron describir que de los 81 participantes que formaron parte del presente estudio: el 91% de los participantes considera que, el uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller está vinculado con un aprendizaje significativo alto; el 9% de los participantes considera que el uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller está vinculado con un aprendizaje significativo medio; asimismo, no hubo participantes que consideren que el uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller está vinculado con el aprendizaje significativo bajo. De igual forma el 96% de participantes considera que, el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller está vinculado con el aprendizaje significativo; seguido del 4% de los participantes considera que el uso regular de la estrategia andragógica en su dimensión taller está vinculado con el aprendizaje significativo; no se encontraron participantes que consideren que el bajo uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller está vinculado con el aprendizaje significativo.

Tabla 11

Tabla cruzada de la estrategia andragógica en su dimensión taller y la variable aprendizaje significativo

		Aprendizaje Significativo				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
Taller	Deficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0.0%	0.0%	0%	0.0%
	Regular	Recuento	0	3	0	3
		% del total	0%	4%	0.0%	4%
	Bueno	Recuento	0	4	74	78
		% del total	0%	5%	91%	96%
Total	Recuento	0	7	74	81	
	% del total	0%	9%	91%	100.0%	

Nota: Elaboración propia.

Variable estrategia andragógica en su dimensión ABP y la variable aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 12, permitieron describir que de los 81 participantes que formaron parte del presente estudio: el 91% de los participantes considera que, el uso de la estrategia andragógica en su dimensión ABP está vinculado con un aprendizaje significativo alto; el 9% de los participantes considera que el uso de la estrategia andragógica en su dimensión ABP está vinculado con un aprendizaje significativo medio; asimismo, no hubo participantes que consideren que el uso de la estrategia andragógica en su dimensión ABP esté vinculado con el aprendizaje significativo bajo. De igual forma el 94% de participantes considera que, el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión ABP está vinculado con el aprendizaje significativo; seguido del 6% de los participantes considera que el uso regular de la estrategia andragógica en su dimensión taller está vinculado con el aprendizaje significativo; no se encontraron participantes que consideren que el bajo uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller este vinculado con el aprendizaje significativo.

Tabla 12

Tabla cruzada de la estrategia andragógica en su dimensión ABP y la variable aprendizaje significativo

		Aprendizaje Significativo				
		Bajo	Medio	Alto	Total	
ABP	Deficiente	Recuento	0	0	0	0
		% del total	0.0%	0.0%	0%	0.0%
	Regular	Recuento	0	5	0	5
		% del total	0%	6%	0.0%	6%
	Bueno	Recuento	0	2	74	76
		% del total	0%	3%	91%	94%
	Total	Recuento	0	7	74	81
		% del total	0%	9%	91%	100.0%

Nota: Elaboración propia.

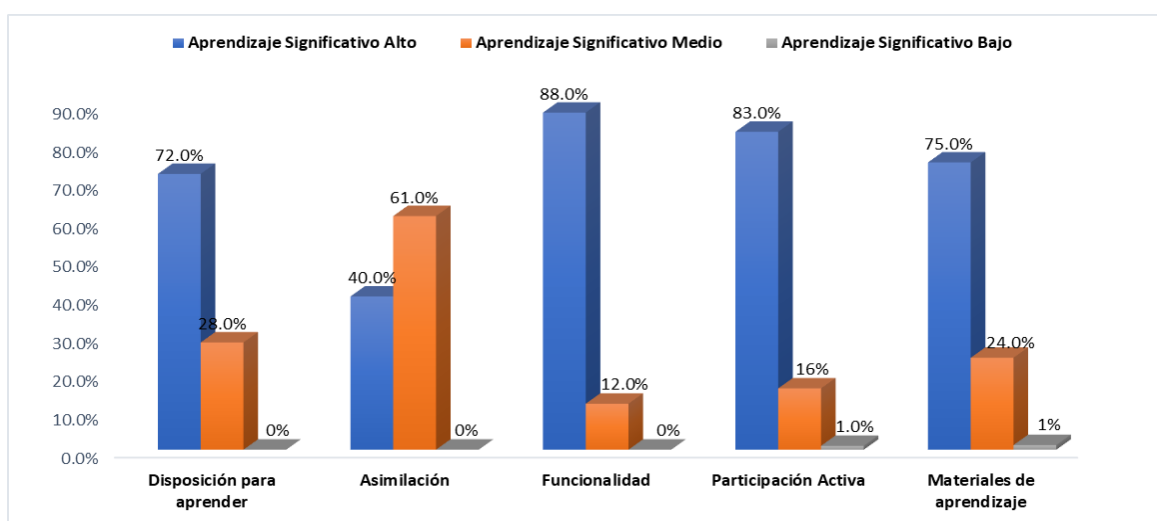
Variable aprendizaje significativo y sus dimensiones

En la figura 3 se muestra que, de los 81 participantes para la variable aprendizaje significativo, el 72% refiere que la dimensión disposición para aprender produce aprendizaje significativo de nivel alto, en tanto el 28% refiere que la dimensión disposición para aprender produce aprendizaje significativo de nivel alto y no hubo participantes que refieran que la disposición para aprender produce aprendizaje significativo de nivel bajo. En cuanto a la dimensión asimilación el 40% refiere que produce aprendizaje significativo de nivel alto, en tanto que el 61% refiere la dimensión asimilación que produce aprendizaje significativo de nivel medio y no hubo participantes que refieran que la asimilación produce aprendizaje significativo de nivel bajo. En cuanto a la dimensión funcionalidad el 88% de los participantes perciben que produce aprendizaje significativo alto, en tanto el 12% percibe que produce aprendizaje significativo de nivel medio y non hubo participante que percibieran que la dimensión funcionalidad produce aprendizaje significativo de nivel bajo. En cuanto a la dimensión participación activa el 83% de los participantes perciben que produce aprendizaje significativo alto, en tanto el 16% percibe que produce aprendizaje significativo de nivel medio y 1 % perciben

que la dimensión funcionalidad produce aprendizaje significativo de nivel bajo. En cuanto a la dimensión materiales de aprendizaje el 75% de los participantes perciben que produce aprendizaje significativo alto, en tanto el 24% percibe que produce aprendizaje significativo de nivel medio y 1 % perciben que la dimensión material de aprendizaje produce aprendizaje significativo de nivel bajo.

Figura 3

Figura cruzada entre la variable aprendizaje significativo y sus dimensiones



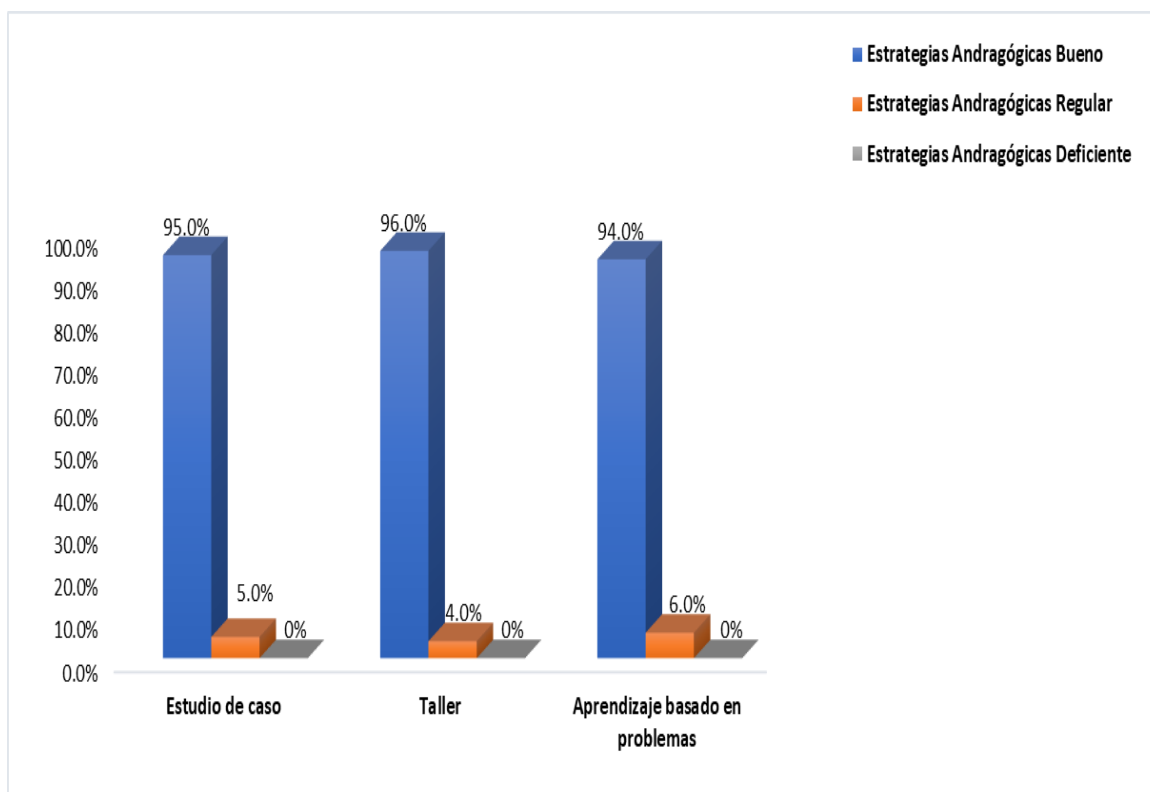
Nota: elaboración propia.

Variable estrategias andragógicas y sus dimensiones

En la figura 4 se muestra que, de los 81 participantes para la variable estrategias andragógicas, el 95% refiere que el estudio de caso la percibe como una estrategia andragógica de nivel buena, en tanto que el 5% la percibe como una estrategia andragógica de nivel regular, y no hubo participantes que la perciben como una estrategia deficiente. En cuanto al taller el 96% la percibe como una estrategia andragógica de nivel buena, en tanto que el 4% la percibe como una estrategia andragógica regular y no hubo participantes que la percibieran como una estrategia deficiente. En cuanto al ABP el 94% la percibe como una estrategia andragógica de nivel buena, en tanto que el 6% la percibe como una estrategia andragógica regular y no hubo participantes que la percibieran como una estrategia deficiente

Figura 4

Variable estrategias andragógicas y sus dimensiones



Nota: elaboración propia.

4.2 Análisis inferencial

Para efectos del estudio de investigación no se realizaron las pruebas de normalidad, ya que las variables de estudios no presentan una distribución de normalidad, porque se trata de variables nominales de tipo Likert y corresponden a las pruebas no paramétricas. Para ello, se empleó en el estudio la prueba no paramétrica de Rho de Spearman, que es una medida de correlación para las variables cualitativas (ambas) con categoría de medición ordinal, de tal forma que las unidades muestrales son presentadas en orden de rangos (Hernández y Mendoza, 2018); de esta manera podremos precisar la correlación existente entre la variable 1: estrategias andragógicas y la variable 2: aprendizaje significativo. La cual se muestra en la tabla 13, la cual servirá de medición para todas las correlaciones existentes de la hipótesis general y las hipótesis específicas.

Tabla 13

Coefficiente de interpretación

Valor del coeficiente de Spearman	Grado de Correlación
0,91 a 1,00	Positiva perfecta
0,76 a 0,90	Positiva muy fuerte
0,51 a 0,75	Positiva considerable
0,11 a 0,50	Positiva media
0,01 a 0,10	Positiva débil
0,00	No hay relación lineal
-0,01 a - 0,10	Negativa débil
-0,11 a -0,50	Negativa media
-0,51 a -0,75	Negativa considerable
-0,76 a -0,90	Negativa muy fuerte
-0,91 a -1,00	Negativa perfecta

Nota: Escala tomada de Hernández y Mendoza (2018).

Planteamiento de la Hipótesis General

H1: Las estrategias andragógicas se correlacionan positivamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022.

H0: Las estrategias andragógicas no se correlacionan positivamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022.

Prueba de hipótesis general de las variables estrategias andragógicas y aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 14, reporta la información obtenida para la prueba de correlación de Rho de Spearman para estrategias andragógicas y aprendizaje significativo, puntualizando que el valor de significancia fue de 0.00, y al tener un valor menor de 0.05. nos permite rechazar la hipótesis nula. El coeficiente de Rho es de 0.651 lo que corresponde a una correlación positiva considerable. Por lo cual

se puede afirmar que existe una relación significativa entre las estrategias andragógicas y el aprendizaje significativo.

Tabla 14

Tabla de prueba de Rho de Spearman de las variables de estrategias andragógicas y aprendizaje significativo.

			Estrategias Andragógicas	Aprendizaje Significativo
Rho de Spearman	Estrategias Andragógicas	Coeficiente de correlación	1,000	,651**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	81	81
	Aprendizaje Significativo	Coeficiente de correlación	,651**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	81	81

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

Planteamiento de la hipótesis específica en su dimensión estudio de caso

H1: Las estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso se correlaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022.

HO: Las estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso no se correlaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022.

Prueba de la hipótesis específica en su dimensión estudio de caso y la variable aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 15, reporta la información obtenida para la prueba de correlación de Rho de Spearman para la hipótesis específica en su dimensión estudios de caso y el aprendizaje significativo, puntualizando que el valor de significancia fue de 0.00, al tener un valor menor de 0.05. nos permite rechazar la hipótesis nula. El coeficiente de Rho es de 0.538 lo que corresponde a una

correlación positiva considerable. Por lo cual se puede afirmar que existe una relación significativa entre la dimensión estudio de caso y el aprendizaje significativo.

Tabla 15

Tabla de prueba de Rho de Spearman de estudio de caso y aprendizaje

	Estudio de Caso	de Aprendizaje Significativo
Rho de Spearman	de Coeficiente de correlación	de ,538**
	Sig. (bilateral)	. ,000
	N	81
	Aprendizaje Significativo	de Coeficiente de correlación
	Sig. (bilateral)	,000
	N	81

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

Planteamiento de la hipótesis específica en su dimensión taller

H1: Las estrategias andragógicas en su dimensión taller se correlaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022.

HO: Las estrategias andragógicas en su dimensión taller no se correlaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022.

Prueba de hipótesis específica en su dimensión taller y la variable aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 16, reporta la información obtenida para la prueba de correlación de Rho de Spearman para la hipótesis específica en su dimensión taller y el aprendizaje significativo, puntualizando que el valor de significancia fue de 0.00, al tener un valor menor de 0.05. nos permite rechazar la hipótesis nula. El coeficiente de Rho es de 0.638 lo que corresponde a una correlación positiva

considerable. Por lo cual se puede afirmar que existe una relación significativa entre la dimensión taller y el aprendizaje significativo.

Tabla 16

Tabla de prueba de Rho de Spearman de taller y aprendizaje significativo

			Taller	Aprendizaje Significativo
Rho de Spearman	Taller	Coefficiente de correlación	1,000	,638**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	81	81
Aprendizaje Significativo	Aprendizaje Significativo	Coefficiente de correlación	,638**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	81	81

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

Planteamiento de la hipótesis específica en su dimensión ABP

H1: Las estrategias andragógicas en su dimensión ABP se correlaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022.

HO: Las estrategias andragógicas en su dimensión ABP no se correlaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022.

Prueba de hipótesis específica en su dimensión ABP y aprendizaje significativo

Los resultados de la tabla 17, reporta la información obtenida para la prueba de correlación de Rho de Spearman para la hipótesis específica en su dimensión ABP y el aprendizaje significativo, puntualizando que el valor de significancia fue de 0.00, al tener un valor menor de 0.05. nos permite rechazar la hipótesis nula. El

coeficiente de Rho es de 0.834 lo que corresponde a una correlación positiva muy fuerte. Por lo cual se puede afirmar que existe una relación significativa entre la dimensión ABP y el aprendizaje significativo.

Tabla 17

Tabla de prueba de Rho de Spearman del ABP y aprendizaje significativo

		Aprendizaje basado en Aprendizaje problemas Significativo		
Rho de Spearman	Aprendizaje basado en problemas	Coeficiente de correlación	1,000	,834**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	81	81
Aprendizaje Significativo	Aprendizaje Significativo	Coeficiente de correlación	,834**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	81	81

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

V. DISCUSIÓN

El presente estudio cuenta con dos instrumentos validados por juicios de expertos los cuales se describen a continuación; el primer instrumento para la variable estrategias andragógicas con un índice de validez de 0.96, que según Bulger y Housner (2007), considera al instrumento con ítems muy adecuados, y la confiabilidad fue 0.962 (96.2%) por lo que se considera una confiabilidad elevada según Corral (2009). Para el segundo instrumento fue para la variable aprendizaje significativo con un índice de validez de 0.96, que según Bulger y Housner (2007), considera al instrumento con ítems muy adecuados y una confiabilidad de 0.931 (93.1%), por lo que se considera con una confiabilidad elevada según Corral (2009).

Dentro de los hallazgos encontrados para el objetivo general, el determinar la correlación que existe entre las estrategias andragógicas y el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022, se determinó una correlación positiva considerable entre las estrategias andragógicas y el aprendizaje significativo, ya que el coeficiente de Rho es de 0.651, y el valor de significancia fue de 0.00. lo cual permitió aceptar la hipótesis de estudio. En cuanto al análisis descriptivo, el 91% de los participantes perciben que, el uso de las estrategias andragógicas produce un aprendizaje significativo alto. De igual forma el 94% de participantes perciben que, el buen uso de las estrategias andragógicas produce un aprendizaje significativo. Lo cual no lleva al siguiente análisis que el buen uso de las estrategias andragógicas produce aprendizajes significativos altos.

Estos resultados guardan semejanza con lo encontrado por Vásquez (2021), cuya investigación fue de tipo aplicada donde buscaba establecer la influencia que ejerce la praxis andragógica en los constructos significativos de los maestrandos. El estudio fue correlacional, de enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal, se utilizó como instrumento el cuestionario para una muestra de 109 estudiantes; quienes concluyen que las estrategias andragógicas transmitidas por los facilitadores influyen de forma significativa en el aprendizaje significativo de

los discentes de posgrado. Ambos estudios nos revelan, que existe una correlación y que es significativo entre ambas variables.

Los resultados descriptos se fundamentan con lo expresado por Jarrin (2005), quien refiere que las estrategias utilizadas en el proceso de aprendizaje deben ser relevantes, ya que van a influir en la toma de decisiones, de cómo seleccionar, adquirir e integrar el nuevo conocimiento en la estructura cognitiva, logrando un aprendizaje significativo, de acuerdo con los objetivos curriculares. Ante lo cual podemos deducir que las estrategias andragógicas al ser relevantes para los estudiantes, les permiten desarrollar un aprendizaje significativo elevado o alto, alcanzando los objetivos curriculares planteados.

De igual forma para el objetivo específico, determinar la correlación que existe entre estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad Lima 2022, se determinó una correspondencia de correlación positiva considerable entre la dimensión estudio de caso y aprendizaje significativo, ya que el coeficiente Rho es de 0.538 y un p valor = 0.00, lo cual permite aceptar la hipótesis de estudio. Los resultados descriptivos muestran que el 95% de participantes perciben que, el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión estudio de caso, desarrolla un aprendizaje significativo; de igual forma el 91% de los participantes perciben que, el uso de la estrategia andragógica en su dimensión estudio de caso desarrolla un aprendizaje significativo alto. Lo cual nos lleva al siguiente análisis, que el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión estudio de caso produce aprendizajes significativos altos

Este hallazgo obtenido la luz de los resultados se fundamenta con la teoría de Sánchez y Morales (2020), donde expone que el estudio caso tiene como propósito que el estudiante desarrolle la competencia del análisis de problemas en cualquier disciplina, teniendo en cuenta los diversos factores que rodean al caso, al cual se van aplicando conceptos previos durante todo su desarrollo, para favorecer el aprendizaje y la mejora de competencias. Es una técnica dinámica que requiere condiciones mínimas en el facilitador tales como la creatividad, metodología activa,

la habilidad de manejo de pequeños grupos y buena comunicación. Por lo que podemos deducir que el estudio de caso al ser una estrategia andragógica que genera competencias, favorece a un alto aprendizaje significativo.

Da Conceicao y Lima (2019), no habla de la importancia que las praxis andragógicas a través del uso de un estudio de caso el cual permite desarrollar un aprendizaje significativo en los estudiantes a través de la creatividad mediante la asimilación de contenidos. Este estudio se realizó a través de un estudio de caso, a una muestra de 10 estudiante de posgrado de Administración. Los datos fueron recolectados a través de un formulario de una entrevista semiestructurado. Encontrando que el uso de enfoques genéricos no favorece la abstracción, la generalización y el poder aplicarlos en la vida cotidiana; Cuando existe una asimilación del contenido, los estudiantes experimentan la creatividad y la capacidad crítica con una misma intensidad, entonces el aprendizaje permanece después de la experiencia de los enfoques andragógicos en este caso el estudio de caso, produciendo un aprendizaje significativo.

De igual forma para el objetivo específico, determinar la correlación que existe entre estrategias andragógicas en su dimensión taller con el aprendizaje significativo en los estudiantes de posgrado de una universidad Lima 2022, se determinó una correspondencia de correlación positiva considerable entre la dimensión taller y el aprendizaje significativo, ya que el coeficiente Rho es de 0.638 y un p valor = 0.00, lo cual permite aceptar la hipótesis de estudio. Los resultados descriptivos muestran que el 91% de los participantes perciben que, el uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller desarrolla un aprendizaje significativo alto. De igual forma el 96% de participantes perciben que, el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller desarrolla un aprendizaje significativo. Lo cual nos lleva al siguiente análisis, que el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller produce aprendizajes significativos altos.

Este hallazgos obtenido a la luz de los resultados, está fundamentado por la teoría de Aponte (2015) quien refiere del taller, como una metodología que se adapta a las necesidades propias de los estudiantes, de acuerdo a su contexto curricular definido, y es ideal para desarrollar el aprendizaje colectivo, mediante la

construcción de conceptos, donde la colaboración activa del estudiante es fundamental en los talleres; mientras tanto el docente debe desarrollar un papel de facilitador dinamizando esta metodología, ejecutando los ajustes necesarios a las debilidades encontradas. Sin duda el aprendizaje constructivista estará presente en la elaboración del conocimiento, ya que los estudiantes, asisten con determinadas experiencias y conceptos previos, que vinculan a su aprendizaje de forma beneficiosa, proveyéndoles de un aprendizaje significativo. La revisión de la literatura contrasta nuestro resultado acerca de la dimensión taller como una estrategia andragógica activa que a través de la construcción de conceptos y experiencias previas desarrollan un aprendizaje significativo.

De igual forma para el objetivo específico, determinar la correlación que existe entre estrategias andragógicas en su dimensión ABP con el aprendizaje significativo en los estudiantes de posgrado de una universidad Lima 2022, se determinó una correspondencia de correlación positiva muy fuerte entre la dimensión ABP y el aprendizaje significativo, ya que el coeficiente Rho es de 0.834 y un p valor = 0.00, lo cual permite aceptar la hipótesis de estudio. Los resultados descriptivos muestran que el 91% de los participantes perciben que, el uso de la estrategia andragógica en su dimensión ABP desarrolla un aprendizaje significativo alto. De igual forma el 94% de los participantes perciben que, el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión ABP está vinculado con el aprendizaje significativo. Lo cual nos lleva al siguiente análisis, que el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión ABP produce aprendizajes significativos altos. Y se fundamenta con lo expresado por Sánchez y Morales (2020), donde refiere que el ABP se basa en las teorías cognitivas y del procesamiento de la información; ya que se tiene en cuenta los conocimientos previos del estudiante, la transferencia de éstos para la comprensión de las situaciones reales problematizadas o simuladas, y la activación y aplicación de los nuevos conocimientos para determinar la solución. De esta manera podemos considerar que el ABP tiene una fuerte vinculación con la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel, fundamentando de esta manera que la estrategia andragógica en su dimensión ABP tiene estrecha relación con los procesos cognitivos necesarios para la activación y aplicación de los nuevos conocimientos y poder desarrollar un aprendizaje significativo.

De igual forma, Mena et al. (2016) en su artículo de investigación, busca sembrar conciencia de como aprende un adulto, el cual se ve beneficiado a través del uso de las estrategias con praxis andragógicas en el proceso educativo para el logro de aprendizaje. Este estudio se desenvuelve bajo el enfoque cualitativo, ya que se basa en características particulares e individuales, el diseño es descriptivo y transversal. Se empleo una encuesta, al total de la muestra, y su instrumento fue un cuestionario de opinión. Donde la obtención de la información se sistematizó a través de tablas, procesando la información de modo manual. Cuyo resultado fue, que ambas metodologías de enseñanza tanto el método de proyectos y el ABP favorecieron al logro del aprendizaje, desarrollando en el estudiante adulto la motivación, la reflexión y el análisis, mejorando sus entornos educativos, logrando un aprendizaje con significado.

De los 81 participantes el 68% pertenece a la etapa adulta temprana, y en menor proporción los participantes de la etapa intermedia fueron un 31%. En contraste con la literatura, Monreal et al., (2001) refiere que los adultos de etapa temprana donde se muestra un razonamiento postformal, y se caracteriza por lo relatividad de sus acciones en hallar una o varias formas de solución, la contradicción y la síntesis a nivel cognitivo y emocional. A nivel físico existe un enorme progreso muscular y de los sentidos, hay un mayor grado de fecundidad en ambos sexos. Desarrollo del conocimiento. Consolida su identidad, y visualiza proyectos de vida, se vuelve responsable, es menos egocéntrico, comparte experiencias, es altruista. Busca la seguridad y el reconocimiento, que pueda alcanzar un espacio social. En cuanto a las expectativas le gusta explorar, es autónomo, pero busca comprometerse en las diferentes áreas de su vida, finalizando así la exploración. En cuanto a sus actitudes tiene control de sus emociones, desea formar su propia familia, dedica menos tiempo a lo social por enfocarse en lo familiar y laboral. En tanto que la etapa adulta intermedia de los 40 a 60 años; disminuye la fuerza y el tono muscular, se observa algunas limitaciones físicas debido a la disminución gradual, la toma de decisiones se hace más consensuadas, busca ser el ente activo del alcance de sus conocimientos, le gusta superar retos interpuesto por el mismo. Busca organizar sus obligaciones y

responsabilidades, con una que le ofrezca desarrollo particular y patrimonial. Para lo cual Savicevic (1999), argumentaba que las diferentes etapas de vida tienen sus particularidades y sus recursos formativos deben ser de acuerdo a ellas. Asimismo, Adam (1984) refiere que, la educación universitaria en Latinoamérica debe actualizarse, abandonando la praxis pedagógica y acogerse a la andragógica, ya que la población a la que se imparte las enseñanzas es adulta en todas sus dimensiones y tiene una forma diferente de aprender. Por lo que se infiere que mientras unos concretizan sus sueños tal como la obtención de una profesión o una especialidad, buscan un espacio en la sociedad, establecer una familia, y se sustentan en propios pensamientos y estilos de vida. Los otros (adulthood intermedia) tienen algunas competencias y destrezas en descenso, pero que son suplidas con su madurez y experiencia práctica. Son estables y prácticos, si tienen familia son responsables de la educación de los hijos, a la par que buscan la competencia profesional y personal, buscan participar actividades sociales de mejoras económicas y a nivel de comunidad, se adaptan a los cambios fisiológicos producto de su edad; y en cuanto a lo cognitivo en ambos grupos se mantienen de forma fluida, a través de los desafíos constantes en la construcción de sus conocimientos. Por eso se hace necesario establecer estrategias andragógicas con metodologías cognitivas y metacognitivas que fomenten el aprendizaje significativo.

En cuanto al cruce de información de la variable aprendizaje significativo y sus respectivas dimensiones, el análisis descriptivo refiere que el 72% perciben que la dimensión disposición para aprender produce aprendizaje significativo de nivel alto. En cuanto a la dimensión asimilación el 40% perciben que produce aprendizaje significativo de nivel alto, en tanto que el 61% perciben que la dimensión asimilación produce aprendizaje significativo de nivel medio. En cuanto a la dimensión funcionalidad el 88% de los participantes perciben que produce aprendizaje significativo alto. En cuanto a la dimensión participación activa el 83% de los participantes perciben que produce aprendizaje significativo alto. En cuanto a la dimensión uso de materiales de aprendizaje el 75% de los participantes perciben que produce aprendizaje significativo alto. Lo que podemos deducir que las dimensiones tales como la disposición para aprender, la funcionalidad del uso de los conceptos, la participación activa y los materiales de aprendizaje producen un

aprendizaje significativo alto en más del 60% de los participantes; no teniendo la misma valoración la dimensión asimilación, ya que menos del 50% de los participantes perciben que logran un aprendizaje significativo alto en contraposición con el 61% que perciben que logran un aprendizaje significativo de nivel medio; teniendo en cuenta que es la base para el desarrollo del conocimiento significativo donde tanto el nuevo conocimiento o material expuesto interactúan con la estructura cognitiva presente produciendo una modificación tanto de los nuevos conceptos y los antiguos que son relevantes, para formar una nueva estructura cognitiva propiciando su asimilación (Ausubel, 1976).

Esto se evidencia también en un estudio realizado por González y Vera (2020), en donde se aplicó un estudio de caso como recurso didáctico de enseñanza para alcanzar el aprendizaje significativo en discentes de ingeniería de gas natural de la Universidad del Zulia. Y se expresa la urgencia de mejorar los procesos de enseñanza, el cual debe ser contextualizado, de acuerdo a las necesidades del estudiante. En cuanto a su metodología fue fundamentada con información bibliográfica de casos particulares, el cual fueron acompañados con gráficos, como un recurso de apoyo acertado y necesario para alcanzar el aprendizaje significativo en los estudiantes. Por lo que podemos inferir que estas estrategias andragógicas deben ser estimadas de acuerdo a las necesidades y al contexto de los estudiantes, para producir un aprendizaje significativo.

También se analizó la variable estrategias andragógicas y sus tres dimensiones obteniéndose el siguiente análisis descriptivo, que el 95% perciben al estudio de caso como una estrategia andragógica de buen nivel. En cuanto al taller el 96% la percibe como una estrategia andragógica de buen nivel. En cuanto al ABP el 94% la percibe como una estrategia andragógica de buen nivel.

En cuanto a la metodología andragógica, Camacho (2019), tiene como propósito establecer la relación entre la metodología andragógica y la formación de estudiantes de pregrado de ciencias de la comunicación de Lima. El estudio es tipo descriptivo correlacional, elaborada bajo el diseño no experimental, con una muestra de 75 estudiantes, donde sus edades oscilaban entre los 21 y 25 años, los

cuales pertenecían al último año de estudios. Se recogió la información mediante una encuesta, y los instrumentos fueron dos escalas de opinión, cuyo constructo se empleó opciones de respuestas múltiples, los cuales son validados por juicio de expertos, con una confiabilidad de 0,92 y 0,71. Los resultados muestran que la utilización de las estrategias andragógicas es percibida como conveniente; y en cuanto a la formación profesional es considerada como adecuada. El cual concluye que existe una moderada relación positiva entre ambas variables. Por lo que podemos concluir que las metodologías educativas con praxis andragógica son convenientes y percibidas como una buena estrategia para una formación profesional adecuada.

VI. CONCLUSIONES

A la luz de los resultados analizados de forma descriptiva y a nivel inferencial, las hipótesis del estudio fueron contrastadas con los antecedentes y las teorías vertidas, por lo que se enuncian las siguientes conclusiones.

Primera : Para el objetivo general, se determinó que el 91% de los participantes perciben que el uso de las estrategias andragógicas produce un aprendizaje significativo alto. De igual forma el 94% de participantes perciben que, el buen uso de las estrategias andragógicas produce un aprendizaje significativo. La prueba de Rho de Spearman es de 0.651, que corresponde a una correlación positiva considerable y el valor de significancia fue de 0.00, el cual indica que se acepta la hipótesis de estudio, donde las estrategias andragógicas se correlacionan positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022.

Segunda : En cuanto al objetivo específico determinar la correlación que existe entre estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso con el aprendizaje significativo. El 95% de participantes perciben que, el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión estudio de caso, produce un aprendizaje significativo; de igual forma el 91% de los participantes perciben que, el uso de la estrategia andragógica en su dimensión estudio de caso produce un aprendizaje significativo alto y el resultado de Rho de Spearman es de 0.538, que corresponde a una correlación positiva considerable y el valor de significancia fue de 0.00 el cual indica que se acepta la hipótesis de estudio las estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso se correlacionan positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022.

Tercera : En cuanto al objetivo específico determinar la correlación que existe entre estrategias andragógicas en su dimensión taller con el aprendizaje significativo. El 91% de los participantes perciben

que, el uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller produce un aprendizaje significativo alto. De igual forma el 96% de participantes perciben que, el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión taller produce un aprendizaje significativo y el resultado de Rho de Spearman es de 0.638, que corresponde a una correlación positiva considerable y el valor de significancia fue de 0.00 el cual indica que se acepta la hipótesis de estudio las estrategias andragógicas en su dimensión taller se correlacionan positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022.

Cuarta : De acuerdo al objetivo específico determinar la correlación que existe entre estrategias andragógicas en su dimensión ABP y el aprendizaje significativo. El 91% de los participantes perciben que, el uso de la estrategia andragógica en su dimensión ABP produce un aprendizaje significativo alto. De igual forma el 94% de los participantes perciben que, el buen uso de la estrategia andragógica en su dimensión ABP produce un aprendizaje significativo y el resultado de Rho de Spearman es de 0.834, que corresponde a una correlación positiva muy fuerte y el valor de significancia fue de 0.00 el cual indica que se acepta la hipótesis de estudio las estrategias andragógicas en su dimensión ABP se correlacionan positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022.

Quinta : Las estrategias andragógicas deben ser estimadas de acuerdo a las necesidades y al contexto de los estudiantes, para producir un aprendizaje significativo (González y Vera, 2020). La valoración para la dimensión asimilación, el 40% los participantes perciben un aprendizaje significativo alto en contraposición con el 60% que lo perciben como un aprendizaje significativo de nivel medio.

- Sexta** : Existen etapas marcadas, en cada grupo cronológico, sobre todo en las características físicas, lo cual limita al grupo de edad adulta intermedio; y en cuanto a lo cognitivo en ambos grupos tanto la adulta temprana, como la edad adulta intermedia, se mantienen de forma fluida, a través de los desafíos constantes en la construcción de sus conocimientos (Monreal et al., 2001). Se debe tener en cuenta las características particulares de los estudiantes para diseñar la propuesta curricular y establecer las estrategias andragógicas pertinentes para su enseñanza articulándolo con sus potencialidades cognitivas y metacognitivas que fomenten el aprendizaje significativo.
- Séptima** : Las metodologías educativas con praxis andragógica son convenientes y percibidas como una buena estrategia para una formación profesional adecuada. Considerando que el 95% perciben al estudio de caso como una estrategia andragógica buena. En cuanto al taller el 96% la percibe como una estrategia andragógica buena. En cuanto al ABP el 94% la percibe como una estrategia andragógica buena. Estas metodologías educativas al ser desarrolladas por medio de la praxis andragógica, permiten un dialogo constante, donde se comparte las vivencias y aprendizajes individuales, permiten enriquecer los conocimientos (D'Amico & De Benedictis, 2018).

VII. RECOMENDACIONES

Luego del estudio realizado acerca de los hallazgos sobre las estrategias andragógicas y su correlación positiva con el aprendizaje significativo, se tiene las siguientes recomendaciones.

- Primera** : Se recomienda realizar investigaciones futuras de nivel explicativo, para profundizar los hallazgos específicos de relación entre ambas variables. Ya que a nivel correlacional se evidenció una correspondencia positiva considerable a positiva muy fuerte. O realizar estudios de tipo cualitativos para profundizar en detalles y enriquecer la correlación de ambas variables.
- Segunda** : Se recomienda que los instrumentos de recolección de información sean específicos para cada contexto geográfico, ya que el uso del lenguaje será mejor aceptado por los participantes.
- Tercera** : Se recomienda realizar futuras investigaciones priorizando una estrategia andragógica a la vez, por estudio, lo cual permitirá profundizar fortalezas y debilidades de cada metodología de enseñanza, lo cual fue de dificultad a la hora de recolectar la información en el presente estudio.
- Cuarta** : Mantener la misma línea de investigación de búsqueda de información referentes a otras estrategias andragógicas, ya que existe una variedad de metodologías de aprendizaje y que son muy poco abordadas como en el caso del taller, pero que serán de mucha ayuda para el desarrollo de un aprendizaje significativo.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Lumen.
https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=T%C3%A9cnicas+de+investigaci%C3%B3n+social&btnG=
- Adam, F. (1970). *Andragogía. Ciencia de la educación de adultos*. Caracas: *Federación Interamericana de Educación de Adultos (FIDEA)*.
- Adam, F. (1987). *Andragogía y Educación Universitaria*. Caracas: *Federación Interamericana de Educación de Adultos (FIDEA)*.
- Alonso Chacón, P. (2012). La Andragogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 15-26.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194124281003.pdf>
- Araujo, L. y Veloza, D. (2015). *Andragogía: guía metodológica para la enseñanza del inglés en la primaria acelerada* [tesis de Licenciatura, Universidad Libre de Bogotá] Repositorio Institucional Unilibre.
<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/8416>
- Ausubel, D. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. *An introduction to school learning*. Nueva York/Londres. Grune & Stratton.
- Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H. (1976). *Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México Trillas.
https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Ffactorhumano.tripod.com%2Fbiblioteca%2Fa_docencia%2F01subsumsion.doc&wdOrigin=ROWSELINK
- Begoña, F. (2005). Análisis de los datos en un proyecto de investigación. *Matronas Profesión*, 6(3), 30-36. <https://www.federacion-matronas.org/wp-content/uploads/2018/01/vol6n3pag30-36.pdf>
- Bulger, S. & Hournner, L. (2007). Modified delphi investigation of exercise science in physical education teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*. 26, 57-80. <https://doi.org/10.1123/jtpe.26.1.57>
- Camacho, T. (2019). *Estrategias del proceso andragógico y la formación profesional en los estudiantes de Ciencias de la comunicación, Lima-2019* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/40216>

- Castillo, F. (2018). Andragogía, andragogo y sus aportaciones. *Voces de la Educación*, 3(6), 64-76. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194124281003.pdf>
- CIOMS & WHO, (2002). International ethical guidelines for biomedical research involving human subjects. *Boletín de ética médica*, (182), 17-23. <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2011/CIOMS%20Guidelines.pdf>
- Chirinos, C. (2020). Andragogía y COVID-19. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 23(6), 371-372. <https://dx.doi.org/10.33588/fem.236.1102>
- Covacevich, C. (2014). Cómo seleccionar un instrumento para evaluar aprendizajes estudiantiles. *Banco Interamericano de Desarrollo*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/C%C3%B3mo-seleccionar-un-instrumento-para-evaluar-aprendizajes-estudiantiles.pdf>
- Da Conceição, V. & Moura, G. (2019). Práticas Andragógicas Criativas no Ensino Superior de Administração: ¿efetividade à aprendizagem ou “mise en scène”? *GESTÃO.Org*, 17(1), 46-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7070546>
- D'Amico, R. & De Benedictis, G. (2018). Inclusión de la andragogía como materia en el currículo de la carrera de medicina. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 21(3), 165-165. <https://dx.doi.org/10.33588/fem.213.950>
- Emanuel, E. (1999). ¿Qué hace que la investigación clínica sea ética? Siete requisitos éticos. Investigación en sujetos humanos: experiencia internacional. *Santiago de Chile: Programa Regional de Bioética OPS/OMS*. 33-46. <https://vri.umayor.cl/images/Pautas-evaluacion-etica-Ezequiel-Emanuel.pdf>
- Esteban, N. (2018). Tipos de investigación. Repositorio institucional USDG. *Core* (1-4). <https://core.ac.uk/download/pdf/250080756.pdf>
- Fink, L. (2013). *Creating Meaningful Learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses*. John Wiley & Sons.
- Gamboa, M. (2017) Estudio de caso como estrategia didáctica para el proceso enseñanza-aprendizaje: Retos y oportunidades. Biografía. Escritos sobre la Biología y su Enseñanza. ISSN 2027-1034. *Edición Extraordinaria*. (1533–1540). Memorias del IX Encuentro Nacional de Experiencias en Enseñanza de la Biología y la Educación Ambiental. IV Congreso Nacional de Investigación en Enseñanza de la Biología. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.extra2017-7334>

- García, A. y Basilotta, V. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131. <https://revistas.um.es/rie/article/view/246811/203561>
- Gonzales, H. y Vera, L. (2020). Estudio de caso: una estrategia para el aprendizaje significativo en la ingeniería de gas natural. *Revista Digital Conocimiento, Investigación y Educación*. 2(10). 19-31. https://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/CIE/article/view/4406
- Gonzales, I. (2021). *Práctica andragógica y enseñanza docente de un instituto de educación superior pedagógica de Lima Norte, año 2021* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/78311>
- Gutiérrez, R. (1989). Psicología y aprendizaje de las ciencias. El modelo de Gagné. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*. 7(2).147-157. https://scholar.google.com/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=PSICOLOG%3%8DA+Y+APRENDIZAJE++DE+LAS+CIENCIAS.++EL+MODELO+DE+GAGN%C3%89&btnG=
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Ciudad de México: Mc Graw Hill Education.
- Jarrin, C. (2005). Metodología andragógica aplicada en el proceso de aprendizaje del 2do curso complementario de licenciatura en Enfermería y propuesta de guía metodológica.
- Joint Committee on Standards for Educational and Psychological Testing, (1999). *Standards for Educational and Psychological Testing*. American Educational Research Asociación. Washington DC.
- Juárez, L. & Tobón, S. (2018). Análisis de los elementos implícitos en la validación de contenido de un instrumento de investigación. *Revista espacios*, 39(53). <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.html>
- Knowles, M. (1990). The adult learner: A neglected species (4th ed.). *Gulf Publishing Company*.

- Knowles, M., Holton, E. & Swanson, R.A. (1998). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resources development* (5th ed.) Houston; Gulf. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED492652.pdf>
- Lindenman, E. (1926). Androgogik: The method of teaching adults. *Worker's Education*, 4, 38.
- Mena, N., Abata, F. y Rosero, J. (2016). La andragogía y las estrategias metodológicas en el aprendizaje del idioma inglés en adultos. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7(6), 101-114. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/560>
- Monreal-Gimeno, C., Macarro, M., & Muñoz, L. (2001). El adulto: etapas y consideraciones para el aprendizaje. *Eúphoros*, (3), 97-112. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1183063>
- Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), e29. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8290/pr.8290.pdf
- Moreno, D., & Carrillo, J. (2019). *Normas APA 7. a edición: guía de citación y referenciación*. Coordinación Editorial de la Universidad Central. <http://up-rid2.up.ac.pa:8080/xmlui/handle/123456789/2117>
- Muñoz, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. Pearson Educación de México.
- Oviedo, H. y Campo, A. y (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80634409>
- Paredes, M. (2021). *Estrategias andragógicas para el aprendizaje del idioma inglés en docentes de la U.E. "El Oro"* [tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador] Repositorio Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/3292>
- Pilcón, K. (2021). *Estrategias andragógicas y aprendizaje colaborativo en una universidad privada de Trujillo, año 2020*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio UCV. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/59217>
- Rodríguez del Solar, N. (2006). Necesidad de la educación andragógica y gerontológica en la formación profesional del docente peruano. *Revista de investigación UNMSM*, 10 (17), 43-50.

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/6664/59>
30

- Rodríguez, P. (2003). La andragogía y el constructivismo en la sociedad del conocimiento. *Laurus*, 9(15), 80-89.
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76111335006.pdf>
- Sánchez, M. y Morales, A. (2020) *Metodologías y prácticas para la generación de experiencias significativas*. Dirección de Investigación UPAEP.
https://investigacion.upaep.mx/images/img/editorial_upaep/biblioteca_virtual/pdf/mpges_2020.pdf#page=141
- Thair, M., Bhagwan, V., Sami F., & Syafiq, M. (2015). Problem Based Learning (PBL): A Novel and Effective Tool of Teaching and Learning. *Indian Journal of Pharmaceutical Education and Research*, 49, 258-263.
- Valdivia, M. (2009). Elaborando la Tesis: Una propuesta. *Tomo I. Fondo Editorial. Universidad Privada de Tacna*. Dirección de Investigación UPAEP
- Valle, A., Barca, A., González, R. & Núñez, J. (1999). Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. *Revista latinoamericana de psicología*, 31(3), 425-461. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80531302>
- Vallejo, L. (2016). Características de los programas de capacitación andragógicas y los procesos de aprendizaje de seguridad minera peruana. *Revista del Instituto de Investigación (RIIGEO), FIGMMG-UNMSM*, 19(37), 111-116.
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/iigeo/article/view/12962/11578>
- Vásquez, S. (2021). *Estrategias andragógicas en el aprendizaje significado de los estudiantes de la escuela de posgrado de la universidad nacional de Piura 2021* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/67095>
- Velazco, D. (2018). Estrategias didácticas para el fortalecimiento del proceso lector a nivel andragógico. *INNOVA Research Journal*, 3(3), 35-52.
<https://doi.org/10.33890/innova.v3.n3.2018.403>
- Ventura-León, J., Arancibia, M., & Madrid, E. (2017). La importancia de reportar la validez y confiabilidad en los instrumentos de medición: Comentarios a Arancibia et al. *Revista médica de Chile*, 145(7), 955-956. <http://dx.doi.org/10.4067/s0034-98872017000700955>

- Vivas, N. (2010). Estrategias de aprendizaje. *Góndola, enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. 5(1), 27-37. <https://doi.org/10.14483/23464712.5220>
- Weenk, G. (1999). Learning Pyramid. *Educational Center, University of Twente*
- Zerón, A. (2019). Beneficencia y no maleficencia. *Revista ADM*. 76(6), 306-307. <https://www.medigraphic.com/pdfs/adm/od-2019/od196a.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Título: Estrategias andragógicas en el aprendizaje significativo de estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima, 2022								
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores					
Problema General:	Objetivo general:	Hipótesis general:	Variable 1/Independiente: Estrategias andragógicas					
¿Cómo se correlaciona las estrategias andragógicas con el aprendizaje significativo de los estudiantes posgrado de una universidad pública Lima 2022?	Determinar la correlación que existe entre las estrategias andragógicas y el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022	Las estrategias andragógicas se correlacionan positivamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima 2022	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos	
			Estudio de Caso	1.Principios andragógicos	1,2,3,4	Escala nominal tipo Likert 1= nunca 2= raramente 3= Ocasionalmente 4= casi siempre 5=siempre		
				2.Pertinencia de la estrategia	5,6,7			
			Taller	3.Aprendizaje autónomo	8,9,10			
				1.Principios andragógicos	11,12,13,14			
				2.Pertinencia de la estrategia	15,16,17			
3.Aprendizaje autónomo	18,19,20							
Problemas Específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variable 2/Dependiente: Aprendizaje significativo					
¿Cómo se correlaciona las estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso con el aprendizaje significativo de los estudiantes posgrado de una universidad pública Lima 2022?	Determinar la correlación que existe entre estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad Lima 2022	Las estrategias andragógicas en su dimensión estudio de caso se correlaciona positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022	ABP	1.Principios andragógicos	21,22,23,24			
				2.Pertinencia de la estrategia	25,26,27			
				3.Aprendizaje autónomo	28,29,30			
Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos	¿Cómo se correlaciona las estrategias andragógicas en su dimensión taller con el aprendizaje significativo en los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022?	Determinar la correlación que existe entre estrategias andragógicas en su dimensión taller con el aprendizaje significativo en los estudiantes de posgrado de una universidad Lima 2022	Las estrategias andragógicas en su dimensión taller se correlacionan positivamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes de posgrado de una universidad pública Lima 2022	
Disposición para aprender	Grado de significatividad	1,2,3	Escala nominal tipo Likert 1= nunca 2= raramente 3= Ocasionalmente 4= casi siempre 5=siempre					
	Asimilación	Construcción de significados						4,5,6
Funcionalidad	Conocimientos adquiridos	7,8						
	Participación activa	Reflexión del proceso						9,10
	Materiales de aprendizaje	Grado de significatividad						11,12
Diseño de investigación:		Población y Muestra:			Técnicas e instrumentos:		Método de análisis de datos:	
Enfoque: Cuantitativo Tipo: Investigación básica Método: Hipotético deductivo Nivel: Correlacional Diseño: No experimental, transeccional, correlacional		Poblacion:105 estudiantes de posgrado de enfermería Muestra: 81 estudiantes de la especialidad de Emergencia y desastres, Neonatología, Intensivista, Oncológica y Pediátrica.	Técnica: encuesta en línea Instrumento: cuestionario		Descriptiva: variables cualitativas de categoría nominal, se analizará mediante el programa SPSS, y tablas de distribución de frecuencias y acumuladas. Inferencial: el nivel de significación del 5% El coeficiente rho de Spearman			

Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable 1: Estrategias andragógicas	Son acciones y técnicas educativas bajo los principios andragógicos con la finalidad de procesar y afirmar la información durante el proceso educativo. La participación del estudiante debe responder a sus intereses, necesidades y experiencias propias, en función a su realidad (Adam, 1970),	Se medirá a través de un cuestionario mediante las siguientes dimensiones: estudio de caso, taller y aprendizaje basado en problemas, desarrollados bajo la práctica andragógica.	Estudio caso	Principios andragógicos: Horizontalidad, Carácter participativo, Flexibilidad, Proceso de orientación aprendizaje	1,2,3,4	Escala nominal tipo Likert 1= nunca 2= raramente 3= Ocasionalmente 4= casi siempre 5=siempre
				Pertinencia de la estrategia	5,6,7	
				Aprendizaje autónomo	8,9,10	
			Taller	Principios andragógicos: Horizontalidad, Carácter participativo, Flexibilidad, Proceso de orientación aprendizaje	11,12,13,14	
				Pertinencia de la estrategia	17, 18	
				Aprendizaje autónomo	19, 20	
			ABP	Principios andragógicos: Horizontalidad, Carácter participativo, Flexibilidad, Proceso de orientación aprendizaje	21,22,23,24, 25, 26	
				Pertinencia de la estrategia	27, 28	
				Aprendizaje autónomo	29, 30	
			Variable 2: Aprendizaje significativo	Es la capacidad de mantener los conocimientos en la estructura cognitiva de forma clara y sólida; que, al relacionarse con los nuevos conceptos, se articulan de forma lógica con los conocimientos ya presentes (Ausubel, 1976)	Se medirá a través de un cuestionario mediante las siguientes dimensiones: Disposición para aprender, asimilación, funcionalidad, participación activa y material de aprendizaje	
Asimilación	Construcción de significados	4,5, 6				
Funcionalidad	Conocimientos adquiridos	7, 8				
Participación activa	Reflexión del proceso	9, 10				
Material de aprendizaje	Grado de significatividad	11, 12				

Anexo 3. Instrumento/s de recolección de datos

Instrumento 1. Cuestionario para explorar las estrategias andragógicas en los estudiantes de posgrado

Estimado (a) estudiante gracias por su gentil participación en el desarrollo del presente cuestionario que consiste en una escala de 30 ítem, que busca medir la presencia de las estrategias andragógicas (estudio de caso, el taller y el aprendizaje basado en problemas) durante el proceso de enseñanza.

No hay respuestas correctas ni incorrectas, responda de acuerdo a lo que usted siente o piensa con respecto a cada ítem propuesto en el presente cuestionario. Elija solo una de las cinco opciones propuestas.

Especialidad: _____

Edad: _____

Opciones de respuesta:

N	R	O	CS	S
Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Casi siempre	Siempre

Marque con un aspa (X) en la columna que mejor represente su respuesta.

Ítems	N	R	O	CS	S
Variable 1: Estrategias andragógicas					
Durante el desarrollo de clases a través del estudio de caso el docente...					
1. Me trata con cordialidad y respeto.					
2. Muestra flexibilidad con el trabajo académico solicitado.					
3. Me permite afrontar situaciones de acuerdo a mi experiencia adquirida					
4. Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.					
5. La enseñanza impartida por el docente a través del estudio de caso me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.					
6. La enseñanza impartida por el docente a través del estudio de caso incentiva mi creatividad para hallar soluciones.					
7. El estudio de Caso me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.					
8. El estudio de caso me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.					
9. El estudio de caso me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención del aprendizaje.					
10. El abordaje del estudio de casos es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional					
Durante el desarrollo de clases a través del taller el docente...					
11. Me trata con cordialidad y respeto.					
12. Muestra flexibilidad con el procedimiento solicitado.					
13. Me permite afrontar situaciones de acuerdo a mi experiencia adquirida.					
14. Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.					
15. La enseñanza impartida por el docente a través del taller me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.					
16. La enseñanza impartida por el docente a través del taller, satisface mis expectativas de aprendizaje.					
17. El Taller me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.					
18. El taller me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.					
19. El taller me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención de mi aprendizaje.					
20. El abordaje de los talleres es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.					
Durante el desarrollo de clases por medio del ABP el docente...					
21. Me trata con cordialidad y respeto.					
22. Muestra flexibilidad con el trabajo solicitado.					

23. Me permite afrontar situaciones de acuerdo a mi experiencia adquirida					
24. Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.					
25. La enseñanza impartida por el docente a través del ABP me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.					
26. La enseñanza impartida por el docente a través del ABP, satisface mis expectativas de aprendizaje.					
27. El abordaje del ABP me permite me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.					
28. El ABP me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.					
29. El ABP me permite participar con responsabilidad en la obtención de mi aprendizaje.					
30. El abordaje del ABP es una herramienta que favorece mis habilidades como persona y profesional.					

Instrumento 2. Cuestionario para explorar el aprendizaje significativo en los estudiantes de posgrado

Estimado (a) estudiante gracias por su gentil participación en el desarrollo del presente cuestionario que consiste en una escala de 12 ítem, que busca medir la presencia del aprendizaje significativo durante el proceso de enseñanza.

No hay respuestas correctas ni incorrectas, responda lo que usted sienta o piensa con respecto a cada ítem propuesto, en el presente cuestionario. Elegir una sola opción, de las cinco opciones propuestas.

Especialidad: _____

Edad: _____

Opciones de respuesta:

N	R	O	CS	S
Nunca	Raramente	Ocasionalmente	Casi siempre	Siempre

Marque con un aspa (X) en la columna que mejor represente su respuesta.

Ítems	N	R	O	CS	S
1. Durante mis clases, tengo disposición para aprender.					
2. Mis clases me permiten obtener saberes nuevos.					
3. Mis clases me permiten elevar discusiones interesantes del tema desarrollado.					
4. Logro comprender la información recibida.					
5. Mis clases se desarrollan de forma didáctica que logro retener la información obtenida.					
6. Mis clases me permiten establecer nuevos conceptos.					
7. Los conocimientos adquiridos en clase me han servido para afianzar mis saberes previos.					
8. Los conocimientos adquiridos en clase me han permitido aplicarlos en la práctica de mi vida cotidiana.					
9. En mis clases puedo aclarar mis dudas referentes algún tema específico.					
10. Mis clases me permiten participar de forma espontánea para dar mis opiniones.					
11. El docente utiliza material coherente y organizado durante mis clases, que logra obtener mi atención.					
12. El docente utiliza material actualizado de tal manera que me habilita con nuevos conocimientos, produciendo un aprendizaje relevante.					

Anexo 4. Validación de instrumentos

Estimado experto:															
A continuación, le presento un instrumento que medirá las variables estrategias andragógicas y aprendizaje significativo, que consta de 35 ítems, organizadas en dimensiones e indicadores. Para variable estrategias andragógicas con 9 indicadores y variable aprendizaje significativo 5 indicadores.															
Seleccione una de las tres alternativas con aceptado (A), modificado (M) o rechazado (R); que mejor valore a cada uno de los cuatro criterios de validez asociado a cada ítem. los criterios de validez son:															
1. Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.															
2. Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo															
3. Coherencia: El ítem tiene relación lógica con el indicador y dimensión que está midiendo.															
4. Pertinencia: El ítem es adecuado en relación con el indicador y dimensión que se está midiendo.															
VARIABLE 1: ESTRATEGIAS ANDRAGÓGICAS				Criterios de Validez											
Dimensión: Estudio de Caso				Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
ítem	I. Indicador: Principios andragógicos:			A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
	Durante el desarrollo de clases a través del estudio de caso el docente...														
1.	Me trata con cordialidad y respeto.			X			X			X			X		
2.	Muestra flexibilidad con el trabajo académico solicitado.			X			X			X			X		
3.	Me permite afrontar situaciones de acuerdo a mi experiencia adquirida.			X			X			X			X		
4.	Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.			X			X			X			X		
	II. Indicador: Pertinencia de la estrategia estudio de caso														
5.	La enseñanza impartida por el docente a través del estudio de caso me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.			X			X			X			X		
6.	La enseñanza impartida por el docente a través del estudio de caso incentiva mi creatividad para hallar soluciones.			X			X			X			X		
7.	El estudio de caso me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.			X			X			X			X		
	III. Aprendizaje autónomo con la estrategia estudio de caso														
8.	El estudio de caso me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.			X			X			X			X		
9.	El estudio de caso me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención del aprendizaje.			X			X			X			X		
10.	El abordaje del estudio de casos es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.			X			X			X			X		
Dimensión: taller				Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
ítem	I. Indicador: Principios andragógicos			A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
	Durante el desarrollo de clases por medio del taller el docente...														
11.	Me trata con cordialidad y respeto.			X			X			X			X		
12.	Muestra flexibilidad con el trabajo académico solicitado.			X			X			X			X		
13.	Me permite afrontar situaciones de acuerdo a mi experiencia adquirida.			X			X			X			X		
14.	Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.			X			X			X			X		

	II. Indicador: Pertinencia de la estrategia												
15.	La enseñanza impartida por el docente a través del taller me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.	X			X			X			X		
16.	La enseñanza impartida por el docente a través del taller satisface mis expectativas de aprendizaje	X			X			X			X		
17.	El taller me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.	X			X			X			X		
	III. Aprendizaje autónomo con la estrategia Taller.												
18.	El taller me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.	X			X			X			X		
19.	El taller me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención de mi aprendizaje.	X			X			X			X		
20.	El abordaje de los talleres es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.	X			X			X			X		
Dimensión: Aprendizaje basado en problemas (ABP)		Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
ítem	I. Indicador: Principios andragógicos	A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
	Durante el desarrollo de clases por medio del ABP el docente...												
21.	Me trata con cordialidad y respeto.	X			X			X			X		
22.	Muestra flexibilidad con el trabajo solicitado.	X											
23.	Me permite afrontar situaciones de acuerdo a mi experiencia adquirida.	X			X			X			X		
24.	Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.	X			X			X			X		
	II. Indicador: Pertinencia de la estrategia ABP												
25.	La enseñanza impartida por el docente a través del ABP me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.	X			X			X			X		
26.	La enseñanza impartida por el docente a través del ABP satisface mis expectativas de aprendizaje.	X			X			X			X		
27.	El ABP me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.	X			X			X			X		
	III. Indicador: Aprendizaje autónomo de la estrategia aprendizaje basado en problemas												
28.	El ABP me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.	X			X			X			X		
29.	El ABP, me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención del aprendizaje.	X			X			X			X		
30.	El abordaje del aprendizaje basado en problemas es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.	X			X			X			X		
VARIABLE 2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO		Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
Dimensión: Disposición para aprender		A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
ítem	Indicador: Grado de significatividad												
31.	Durante mis clases tengo disposición para aprender.	X			X			X			X		
32.	Mis clases me permiten obtener saberes nuevos.	X			X			X			X		
33.	Mis clases me permiten elevar discusiones interesantes del tema desarrollado.	X			X			X			X		
Dimensión: Asimilación													
ítem	Indicador: Construcción de significados												
34.	Logro comprender la información recibida.	X			X			X			X		

35.	Mis clases se desarrollan de forma didáctica que logro retener la información obtenida.	X			X			X			X		
36.	Mis clases me permiten establecer nuevos conceptos.	X			X			X			X		
Dimensión: Funcionalidad													
ítem	Indicador: Conocimientos adquiridos												
37.	Los conocimientos adquiridos en clase me han servido para afianzar mis saberes previos.	X			X			X			X		
38.	Los conocimientos adquiridos en clase me han permitido aplicarlos en la práctica de mi vida cotidiana.	X			X			X			X		
Dimensión: Participación activa													
ítem	Indicador: Reflexión del proceso												
39.	Puedo aclarar mis dudas referentes algún tema específico.	X			X			X			X		
40.	Mis clases me permiten participar de forma espontánea para dar mis opiniones.	X			X			X			X		
Dimensión: Material de aprendizaje													
ítem	Indicador: Grado de significatividad												
41.	El docente utiliza material coherente y organizado durante mis clases, permitiéndome estar atenta y concentrada.	X			X			X			X		
42.	El docente utiliza material actualizado de tal manera que me habilita con nuevos conocimientos, produciendo un aprendizaje relevante.	X			X			X			X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Lima, 15 mayo del 2022

Apellidos y nombres del juez evaluador: Ponce Contreras, Lusin Antonio

Título del evaluador: Tecnólogo Medico
Doctor en docencia Universitaria

Firma del validador

Estimado experto:

A continuación, le presento un instrumento que medirá las variables estrategias andragógicas y aprendizaje significativo, que consta de 35 ítems, organizadas en dimensiones e indicadores. Para variable estrategias andragógicas con 9 indicadores y variable aprendizaje significativo 5 indicadores.

Seleccione una de las tres alternativas con aceptado (A), modificado (M) o rechazado (R); que mejor valore a cada uno de los cuatro criterios de validez asociado a cada ítem. los criterios de validez son:

1. Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
2. Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
3. Coherencia: El ítem tiene relación lógica con el indicador y dimensión que está midiendo.
4. Pertinencia: El ítem es adecuado en relación con el indicador y dimensión que se está midiendo.

VARIABLE 1: ESTRATEGIAS ANDRAGÓGICAS		Criterios de Validez											
Dimensión: Estudio de Caso		Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
ítem	IV. Indicador: Principios andragógicos:	A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
	Durante el desarrollo de clases a través del estudio de caso el docente...												
1.	Me trata con cordialidad y respeto.	X			X			X			X		
2.	Muestra flexibilidad con el trabajo académico solicitado.	X			X			X			X		
3.	Me permite afrontar a diferentes escenarios de acuerdo a mi experiencia adquirida.	X			X			X			X		
4.	Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.	X			X			X			X		
	V. Indicador: Pertinencia de la estrategia estudio de caso												
5.	La enseñanza impartida por el docente a través del estudio de caso me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.	X			X			X			X		
6.	La enseñanza impartida por el docente a través del estudio de caso incentiva mi creatividad para hallar soluciones.	X			X			X			X		
7.	El estudio de caso me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.	X			X			X			X		
	VI. Aprendizaje autónomo con la estrategia estudio de caso												
8.	El estudio de caso me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.	X			X			X			X		
9.	El estudio de caso me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención del aprendizaje.	X			X			X			X		
10.	El abordaje del estudio de casos es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.	X			X			X			X		
	Dimensión: taller												
	IV. Indicador: Principios andragógicos												
	Durante el desarrollo de clases por medio del taller el docente...												
11.	Me trata con cordialidad y respeto.	X			X			X			X		
12.	Muestra flexibilidad con el trabajo académico solicitado.	X			X			X			X		
13.	Me permite afrontar situaciones de acuerdo a mi experiencia adquirida.	X			X			X			X		
14.	Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.	X			X			X			X		

	V. Indicador: Pertinencia de la estrategia												
15.	La enseñanza impartida por el docente a través del taller me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.	X			X			X			X		
16.	La enseñanza impartida por el docente a través del taller satisface mis expectativas de aprendizaje.	X			X			X			X		
17.	El taller me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.	X			X			X			X		
	VI. Aprendizaje autónomo con la estrategia Taller.												
18.	El taller me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.	X			X			X			X		
19.	El taller me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención del aprendizaje.	X			X			X			X		
20.	El abordaje de los talleres es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.	X			X			X			X		
Dimensión: Aprendizaje basado en problemas (ABP)		Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
ítem	IV. Indicador: Principios andragógicos	A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
	Durante el desarrollo de clases por medio del ABP el docente...												
21.	Me trata con cordialidad y respeto.	X			X			X			X		
22.	Muestra flexibilidad con el trabajo académico solicitado.	X			X			X			X		
23.	Me permite afrontar situaciones de acuerdo a mi experiencia adquirida.	X			X			X			X		
24.	Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.	X			X			X			X		
	V. Indicador: Pertinencia de la estrategia ABP												
25.	La enseñanza impartida por el docente a través del ABP me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.	X			X			X			X		
26.	La enseñanza impartida por el docente a través del ABP satisface mis expectativas de aprendizaje.	X			X			X			X		
27.	El ABP me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.	X			X			X			X		
	VI. Indicador: Aprendizaje autónomo de la estrategia ABP												
28.	El ABP me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.	X			X			X			X		
29.	El ABP, me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención del aprendizaje.	X			X			X			X		
30.	El abordaje del ABP es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.	X			X			X			X		
VARIABLE 2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO		Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
Dimensión: Disposición para aprender		A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
ítem	Indicador: Grado de significatividad												
31.	Durante mis clases es significativo tener disposición para aprender.	X			X			X			X		
32.	Mis clases me permiten obtener saberes nuevos.	X			X			X			X		
33.	Mis clases me permiten elevar discusiones interesantes del tema desarrollado.	X			X			X			X		
Dimensión: Asimilación													
ítem	Indicador: Construcción de significados												
34.	Logro comprender la información recibida.	X			X			X			X		
35.	Mis clases se desarrollan de forma didáctica que logro retener la información obtenida.	X			X			X			X		

36.	Mis clases me permiten establecer nuevos conceptos.	X			X			X			X		
Dimensión: Funcionalidad													
ítem	Indicador: Conocimientos adquiridos												
37.	Los conocimientos adquiridos en clase me han servido para afianzar mis saberes previos.	X			X			X			X		
38.	Los conocimientos adquiridos en clase me han permitido aplicarlos en la práctica de mi vida cotidiana.	X			X			X			X		
Dimensión: Participación activa													
ítem	Indicador: Reflexión del proceso												
39.	Puedo aclarar mis dudas referentes algún tema específico.	X			X			X			X		
40.	Mis clases me permiten participar de forma espontánea para dar mis opiniones.	X			X			X			X		
Dimensión: Material de aprendizaje													
ítem	Indicador: Grado de significatividad												
41.	El docente utiliza material coherente y organizado durante mis clases, que logra obtener mi atención.	X			X			X			X		
41.	El docente utiliza material actualizado de tal manera que me habilita con nuevos conocimientos, produciendo un aprendizaje relevante.	X			X			X			X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Lima, 16 mayo del 2022

Apellidos y nombres del juez evaluador: MG. RONAL AQUINO AQUINO

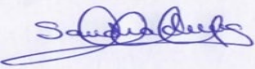
Título del evaluador: LICENCIADO EN ENFERMERIA
MAESTRO EN GESTION DE LOS SERVICIOS DE LA SALUD.

Especialidad del evaluador: ESPECIALISTA EN CUIDADOS INTENSIVOS PEDIATRICOS.




Firma del validador

15.	La enseñanza impartida por el docente a través del taller me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.	X			X			X			X		
16.	La enseñanza impartida por el docente a través del taller satisface mis expectativas de aprendizaje	X			X			X			X		
17.	El taller me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.	X			X			X			X		
	IX. Aprendizaje autónomo con la estrategia Taller.												
18.	El taller me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.	X			X			X			X		
19.	El taller me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención de mi aprendizaje.	X			X			X			X		
20.	El abordaje de los talleres es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.	X			X			X			X		
Dimensión: Aprendizaje basado en problemas (ABP)		Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
ítem	VII. Indicador: Principios andragógicos	A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
	Durante el desarrollo de clases por medio del ABP el docente...												
21.	Me trata con cordialidad y respeto.	X			X			X			X		
22.	Muestra flexibilidad con el trabajo solicitado.	X			X			X			X		
23.	Me permite afrontar situaciones de acuerdo a mi experiencia adquirida.	X			X			X			X		
24.	Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.	X			X			X			X		
	VIII. Indicador: Pertinencia de la estrategia ABP												
25.	La enseñanza impartida por el docente a través del ABP me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.	X			X			X			X		
26.	La enseñanza impartida por el docente a través del ABP satisface mis expectativas de aprendizaje.	X			X			X			X		
27.	El ABP me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.	X			X			X			X		
	IX. Indicador: Aprendizaje autónomo de la estrategia aprendizaje basado en problemas												
28.	El ABP me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.	X			X			X			X		
29.	El ABP, me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención del aprendizaje.	X			X			X			X		
30.	El abordaje del aprendizaje basado en problemas es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.	X			X			X			X		
VARIABLE 2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO		Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
Dimensión: Disposición para aprender		A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
ítem	Indicador: Grado de significatividad												
31.	Durante mis clases tengo disposición para aprender.	X			X			X			X		
32.	Mis clases me permiten obtener saberes nuevos.	X			X			X			X		
33.	Mis clases me permiten elevar discusiones interesantes del tema desarrollado.	X			X			X			X		
Dimensión: Asimilación													
ítem	Indicador: Construcción de significados												
34.	Logro comprender la información recibida.	X			X			X			X		
35.	Mis clases se desarrollan de forma didáctica que logro retener la información obtenida.	X			X			X			X		
36.	Mis clases me permiten establecer nuevos conceptos.	X			X			X			X		

Dimensión: Funcionalidad													
ítem	Indicador: Conocimientos adquiridos												
37.	Los conocimientos adquiridos en clase me han servido para afianzar mis saberes previos.	X			X			X			X		
38.	Los conocimientos adquiridos en clase me han permitido aplicarlos en la práctica de mi vida cotidiana.	X			X			X			X		
Dimensión: Participación activa													
ítem	Indicador: Reflexión del proceso												
39.	Puedo aclarar mis dudas referentes algún tema específico.	X			X			X			X		
40.	Mis clases me permiten participar de forma espontánea para dar mis opiniones.	X			X			X			X		
Dimensión: Material de aprendizaje													
ítem	Indicador: Grado de significatividad												
41.	El docente utiliza material coherente y organizado durante mis clases, permitiéndome estar atenta y concentrada.	X			X			X			X		
42.	El docente utiliza material actualizado de tal manera que me habilita con nuevos conocimientos, produciendo un aprendizaje relevante.	X			X			X			X		
Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____													
Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []										Lima, 18 mayo del 2022			
Apellidos y nombres del juez evaluador: Chung Ríos Sandra Victoria													
Título del evaluador: Lic. En enfermería, especialista en Cuidados Intensivos Neonatales. Maestro en docencia Universitaria													
										 ----- Firma del validador			

15.	La enseñanza impartida por el docente a través del taller me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.	X			X			X			X		
16.	La enseñanza impartida por el docente a través del taller satisface mis expectativas de aprendizaje	X			X			X			X		
17.	El taller me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.	X			X			X			X		
	XII. Aprendizaje autónomo con la estrategia Taller.												
18.	El taller me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.	X			X			X			X		
19.	El taller me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención de mi aprendizaje.	X			X			X			X		
20.	El abordaje de los talleres es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.	X			X			X			X		
Dimensión: Aprendizaje basado en problemas (ABP)		Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
ítem	X. Indicador: Principios andragógicos	A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
	Durante el desarrollo de clases por medio del ABP el docente...												
21.	Me trata con cordialidad y respeto.	X			X			X			X		
22.	Muestra flexibilidad con el trabajo solicitado.	X			X			X			X		
23.	Me permite afrontar situaciones de acuerdo a mi experiencia adquirida.	X			X			X			X		
24.	Acompaña a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.	X			X			X			X		
	XI. Indicador: Pertinencia de la estrategia ABP												
25.	La enseñanza impartida por el docente a través del ABP me da sustento para responder a las preguntas de forma adecuada.	X			X			X			X		
26.	La enseñanza impartida por el docente a través del ABP satisface mis expectativas de aprendizaje.	X			X			X			X		
27.	El ABP me permite integrar los conocimientos teóricos a la práctica.	X			X			X			X		
	XII. Indicador: Aprendizaje autónomo de la estrategia aprendizaje basado en problemas												
28.	El ABP me permite precisar las tareas al establecer los objetivos de aprendizaje.	X			X			X			X		
29.	El ABP, me permite elaborar con responsabilidad mis trabajos en la obtención del aprendizaje.	X			X			X			X		
30.	El abordaje del aprendizaje basado en problemas es una herramienta que perfecciona mis habilidades como persona y profesional.	X			X			X			X		
VARIABLE 2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO		Claridad			Relevancia			Coherencia			Pertinencia		
Dimensión: Disposición para aprender		A	M	R	A	M	R	A	M	R	A	M	R
ítem	Indicador: Grado de significatividad												
31.	Durante mis clases tengo disposición para aprender.	X			X			X			X		
32.	Mis clases me permiten obtener saberes nuevos.	X			X			X			X		
33.	Mis clases me permiten elevar discusiones interesantes del tema desarrollado.	X			X			X			X		
Dimensión: Asimilación													
ítem	Indicador: Construcción de significados												
34.	Logro comprender la información recibida.	X			X			X			X		
35.	Mis clases se desarrollan de forma didáctica que logro retener la información obtenida.	X			X			X			X		
36.	Mis clases me permiten establecer nuevos conceptos.	X			X			X			X		

Dimensión: Funcionalidad													
ítem	Indicador: Conocimientos adquiridos												
37.	Los conocimientos adquiridos en clase me han servido para afianzar mis saberes previos.	X			X			X			X		
38.	Los conocimientos adquiridos en clase me han permitido aplicarlos en la práctica de mi vida cotidiana.	X			X			X			X		
Dimensión: Participación activa													
ítem	Indicador: Reflexión del proceso												
39.	Puedo aclarar mis dudas referentes algún tema específico.	X			X			X			X		
40.	Mis clases me permiten participar de forma espontánea para dar mis opiniones.	X			X			X			X		
Dimensión: Material de aprendizaje													
ítem	Indicador: Grado de significatividad												
41.	El docente utiliza material coherente y organizado durante mis clases, permitiéndome estar atenta y concentrada.	X			X			X			X		
42.	El docente utiliza material actualizado de tal manera que me habilita con nuevos conocimientos, produciendo un aprendizaje relevante.	X			X			X			X		
Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____													
Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []													
Apellidos y nombres del juez evaluador: Mirian Baquero Ruiz													
Título del evaluador: Lic. En enfermería, especialista en Cuidados Intensivos Neonatales. Maestro Gestión en los Servicios de la Salud.													
													
----- Firma del validador													



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, RIVERO FORTON YENNY, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estrategias andragógicas en el aprendizaje significativo de estudiantes de posgrado de una universidad pública de Lima, 2022", cuyo autor es GALINDO CANALES MARIA BERTHA, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 30 de Julio del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
RIVERO FORTON YENNY DNI: 31039570 ORCID 0000-0003-1198-5733	Firmado digitalmente por: YRIVEROFO el 09-08- 2022 21:39:12

Código documento Trilce: TRI - 0381028