

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACION**



TESIS

**Estrategia Didáctica para promover la investigación en estudiantes del
Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta -FACHSE –
UNPRG 2021**

Presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con
Mención en Docencia y Gestión Universitaria.

Investigadora: Bach. Argote Valenzuela Mariela

Asesora: Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez

Lambayeque – Perú

2022

Estrategia Didáctica para promover la investigación en estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta -FACHSE – UNPRG 2021.

Tesis Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Gestión y Universitaria.



Mariela Argote Valenzuela
Investigadora



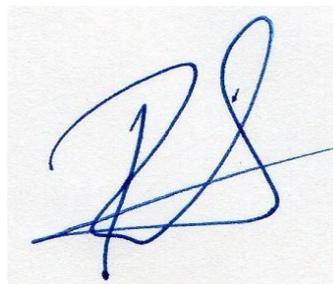
Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías
Presidenta



Dr. Percy Carlos Morante Gamarra
Secretario



Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado
Vocal



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N°458-VIRTUAL

Siendo las 07:30 horas, del día jueves 20 de octubre de 2022; se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/deo-ekcm-fjb>, los miembros del jurado designados mediante Resolución N°0365-2022-V-D-FACHSE, de fecha 11 de febrero de 2022, integrado por:

Presidente	: Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías.
Secretario	: Dr. Percy Carlos Morante Gamarra.
Vocal	: Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado.
Asesor Metodológico	: Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez.
Asesor Científico	: _



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: **“ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA PROMOVER LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN MODALIDAD MIXTA- FACHSE – UNPRG. 2021”**, presentada por la tesista **MARIELA ARGOTE VALENZUELA**, para obtener el **Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación**, mención: **Docencia y Gestión Universitaria**.

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 620-2021-CU de fecha 30 de diciembre de 2021); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(os) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de **(15) (QUINCE)** en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **REGULAR**. Siendo las **8:42 am** horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Yvonne de Fátima Sebastiani Elías
PRESIDENTE

Dr. Percy Carlos Morante Gamarra
SECRETARIO

Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado
VOCAL

←←←←OBSERVACIONES:

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Mariela Argote Valenzuela investigador principal, Rosa Elena Sánchez Ramírez asesor del trabajo de investigación **Estrategia Didáctica para promover la investigación en estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta - FACHSE – UNPRG 2021**, declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 21 de febrero del 2022



Mariela Argote Valenzuela
Investigadora



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesor

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a mi madre Olinda Valenzuela Serrano por ser mi ejemplo, quien me impulsa a seguir creciendo profesionalmente y me brinda su apoyo incondicional. A mi esposo Jheiny Lois Silvestre Paredes y a mis hijos Eyal y Mariel por ser mi motor y motivo para seguir logrando mis metas.

A mi familia y a mis amigas de la facultad y colegas de trabajo que me apoyaron e hicieron posible que este trabajo se realice con éxito.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por ser quien guía mis pasos, por darme entendimiento y brindarme la fortaleza para seguir adelante.

A mis docentes y en especial a mi asesor por su ayuda, paciencia y dedicación.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	5
AGRADECIMIENTO.....	6
ÍNDICE.....	7
RESUMEN.....	8
ABSTRACT.....	9
CAPITULO I: DISEÑO TEORICO.....	16
1. Antecedentes del estudio.....	16
1.1. Sustento Teórico.....	18
1.1.1. Teoría del Aprendizaje de Roberth Gagné.....	18
1.1.2. Enfoque Filosófico de las Habilidades Investigativas.....	23
1.1.3. Teoría Sociocognitiva.....	26
1.2. Marco Conceptual... ..	28
1.2.1. Estrategias... ..	28
1.2.2. Estrategias didácticas.....	29
1.2.3. Investigación Científica.....	30
1.2.4. Habilidades Investigativas.....	32
1.2.5. Características de las Habilidades Investigativas.....	32
1.2.6. Importancia de las habilidades investigativas.....	32
1.2.7. Habilidades propias del proceso de investigación:.....	33
1.2.8. Adquisición de las habilidades investigativas.....	38
1.2.9. La Investigación en la formación docente.....	38
<u>CAPITULO II: METODOS Y MATERIALES</u>	
2.1. Tipo y diseño de la Investigación.....	42
2.2. Población y muestra.....	43
2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	43
2.3.1. Métodos empleados.....	43
CAPITULO III: RESULTADOS OBTENIDOS Y PRESENTACIÓN DE LA	

PROPUESTA	45
3.1. Análisis e Interpretación de datos obtenidos	45
3.2. Modelo Teórico	52
3.3. Presentación de la Propuesta	53
3.3.1. Denominación	53
3.3.2. Presentación	53
3.3.3. Objetivo.....	54
3.3.4. Fundamentación	54
3.3.5. Perfil para promover la Investigación:	54
3.3.6. Metodología	55
3.3.7. Matriz de Integración de las Estrategias Metodológicas.....	57
3.3.8. Desarrollo de las estrategias	61
3.3.9. Evaluación.....	72
CAPITULO IV: CONCLUSIONES	73
CAPITULO V: RECOMENDACIONES	74
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	75
ANEXOS.....	78

RESUMEN

El presente trabajo de investigación nace a partir del problema observado en los estudiantes del Programa de Licenciamiento en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, quienes tienen una deficiente utilización de la bibliografía científica y su actualización, poca participación y vinculación en eventos científicos; a esto se suma la poca preparación metodológica, dedicación e identificación de los docentes brindando una escasa asesoría. Por ello, se plantea como objetivo elaborar una propuesta de estrategias didácticas basado en la teoría del aprendizaje de Roberth Gagné para promover la Investigación en los estudiantes de educación inicial del Programa de Licenciamiento en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE- UNPRG.

La investigación tuvo enfoque sociocrítico, de tipo cuantitativo, descriptiva con diseño Propositivo – no experimental. La población estuvo constituida por los estudiantes del Programa LEMM de la FACHSE - UNPRG, sede Lima; mientras que la muestra lo conformaron 51 estudiantes de educación inicial de dicho programa; a quienes se le aplicó el instrumento de recolección de datos obteniéndose que presentan un nivel bajo en Investigación caracterizado en que: 74.5% nunca demuestra dominio en observar, explicar, sustentar, experimentar y concluir, el 78% responde que nunca demuestra dominio de habilidades investigativas, en la elaboración y publicación de trabajos, 74% no domina conceptos, proposiciones y teorías de la investigación, tampoco rescata artículos, ensayos, monografías, con rigor y respetando normas técnicas,

En consecuencia se elaboró una propuesta de estrategias didácticas sustentadas en la teoría del aprendizaje de Roberth Gagné, teoría sociocognitiva y en el enfoque filosófico de habilidades investigativas, dirigido a los estudiantes de educación inicial del Programa; está dividida en 06 talleres como son: Seminario investigativo, exposición, lluvia de ideas, discusión de gabinete, el debate crítico y el trabajo en equipo; de las que se detallan actividades de cada una de ellas.

Palabras clave: Propuesta, estrategias didácticas, aprendizaje, investigación.

ABSTRACT

This research work was born from the problem observed in the students of the FACHSE Mixed Modality Education Licensing Program of the National University "Pedro Ruiz Gallo", who have a deficient use of the scientific literature and its update, little participation and linking in scientific events; To this is added the little methodological preparation, dedication and identification of teachers providing little advice. Therefore, the objective is to elaborate a proposal of didactic strategies based on Roberth Gagné's theory of learning to promote Research in the initial education students of the FACHSE Mixed Modality Education Licensing Program UNPRG.

The research had a socio-critical, quantitative, descriptive approach with a purposeful design - not experimental. The population was made up of the students of the LEMM Program of the UNPRG FACHSE, Lima headquarters; while the sample consisted of 51 students of initial education of said program; to whom the data collection instrument was applied, obtaining that they have a low level in Research characterized in that: 74.5% never demonstrate mastery in observing, explaining, sustaining, experimenting and concluding, 78% respond that they never demonstrate mastery of research skills , in the preparation and publication of works, 74% do not master research concepts, propositions and theories, nor do they rescue articles, essays, monographs, rigorously and respecting technical norms, nor design research work, among others.

Consequently, a proposal of didactic strategies based on Roberth Gagné's theory of learning, sociocognitive theory and the philosophical approach of research skills, aimed at the students of initial education of the Program; It is divided into 06 strategies such as: Research seminar, exhibition, brainstorming, cabinet discussion, critical debate and teamwork; of which activities of each of them are detailed.

Keywords: Proposal, didactic strategies, learning, research.

INTRODUCCIÓN

Conforme al avance de la modernidad, actualmente nos encontramos en el siglo de la racionalidad científica y tecnológica. Debido a que se comprobó que el saber cambia el mundo, y nuestro mundo está cambiando con la prontitud de los saberes nuevos. En la sociedad del conocimiento, la ciencia y la tecnología van conquistando los distintos ámbitos que comprenden la vida. Transforman nuestro modo de pensar, de sentir, y de actuar como aspectos fundamentales de lo cognitivo, lo axiológico y lo motor, dimensiones esenciales del hombre. Bajo este escenario urge que la educación replantee sus objetivos, sus metas, sus pedagogías y sus didácticas si es que desea asumir estos desafíos frontalmente y si quiere cumplir con su misión en el actual siglo XXI. Las mismas fuerzas tecnológicas que harán tan necesario el aprendizaje, lo harán agradable y práctico.

Por ello, se puede afirmar que ninguna institución puede, hoy, escapar a los profundos cambios que se están dando en el mundo y en especial en América Latina, lugar en la que se está modificando el eje de articulación entre el estado y la Sociedad Civil, a través de un rol más prominente de los mercados que, en el caso de la educación, es ahora mucho más evidente, en todas sus aristas y exigencias.

Hoy en día consideramos que el Sistema Educativo adquiere a la vez un valor crítico y estratégico de la calidad de su acción, actualización y desarrollo de las capacidades humanas. Depende, en gran medida, del acceso definitivo a la modernidad y el afianzamiento de la democracia como medio de vida para que se pueda tener suma claridad respecto a la naturaleza, estructura y dinámica de la única institución formadora de profesionales. Para que el Sistema Universitario pueda jugar un papel estratégico, debe superar las muchas restricciones actuales, parte de las cuales radican en el ámbito de lo institucional y en sus deficiencias en materia de organización y gestión y otras en el plano político nacional y sus tendencias en sus concepciones de sociedad.

A nivel Universitario, la formación de docentes no escapa a la realidad descrita, al contrario a ello hay que agregar el fenómeno de la Masificación de la Educación Superior en general y sus inevitables consecuencias observadas en su baja calidad formativa ofertada, debido a su poco nivel de acercamiento a la vida, su tardía introducción a los docentes formados en Institutos y por lo tanto su difícil inserción en el mercado laboral, la misma que todavía se ve paliada con periódicas convocatorias de concurso para cubrir

plazas docentes por parte del Estado.

En ese marco la Facultad en su Plan Estratégico, plantea ser líder e innovadora en docencia, investigación y proyección social; visión que la FACHSE viene planteándose desde 1998. Sin embargo, en sus procesos curriculares, esta característica todavía no se manifiesta, aun cuando ya se ha formado una masa crítica de docentes, a través de maestrías en docencia universitaria e investigación educativa, bajo la teoría socio crítica.

Esto significa que aún no se implementa una propuesta curricular integrada y unificada, como alternativa frente al desarrollo del actual currículum agregado que impera, ofreciendo dicha problemática características propias como diseños y procesos curriculares dispersos, unidimensionales, con deficiente nivel de acercamiento a la vida, expresado en la organización de la práctica profesional como asignatura y no como una práctica científico social de profunda vinculación teórico – práctica con el trabajo docente.

A partir del análisis del "currículum" en ejecución, diseñado en 1998, del estudio de los resultados de entrevistas aplicadas a docentes, sobre el origen de la problemática, y de entrevistas a los integrantes de las diferentes comisiones de reestructuración curricular, podemos afirmar que en la UNPRG, puntualmente en su Escuela Profesional de Educación que forma Licenciados en Educación, se desconoce la esencia, comportamiento y el funcionamiento de la educación como un sistema multidimensional, complejo, integrado, integrador y unificado, a la sociedad a la que pertenece, debe obligatoriamente responder a sus necesidades, asumiendo con eficiencia y eficacia el cumplimiento del encargo social, encontrándose un abandono casi total de la investigación educativa.

De la situación antes mencionada, destacan las siguientes características como: el plan de estudios no cuenta con espacios integradores de sus contenidos que obliguen al estudiante en cada año de estudio a pensar y actuar como un profesional, la relación porcentual entre las horas de clases teóricas y clases prácticas en las distintas asignaturas no respeta el equilibrio diseñado en el plan de estudios, a tal punto que las clases prácticas solamente representan en la realidad el 20 % frente a su original programación del 50%, el perfil profesional no está concebido como un sistema de orden mayor y el plan de estudios es de tipo agregado, no existe articulación entre los contenidos.

Además, la precedencia entre asignaturas no guarda el orden lógico ni de la ciencia, ni de la profesión, los egresadas se titulan con clase magistral, no realizan tesis, no se cuenta con

estrategias de maduración cognitiva que logre que los estudiantes en los distintos ciclos sean capaces de comunicar sus ideas con precisión tanto de forma oral como escrita, y las nuevas exigencias en la educación, que plantean los nuevos escenarios mundiales, nacionales y locales, no se encuentran sistematizadas en el perfil profesional ni en el proceso enseñanza – aprendizaje, así tenemos que el idioma como la computación no se encuentran diseñadas como asignaturas, tampoco se exige su acreditación durante el desarrollo de la carrera, y menos aún se exige como una práctica usual dentro del proceso docente – educativo, sólo al final de la carrera se solicita como requisito de graduación.

Finalmente, el currículo está diseñado con algunas asignaturas bajo la modalidad de seminario taller, metodología que permite formar un profesional que aprenda por sí solo, dicho objetivo no se puede lograr, debido a que el método se desvirtúa al transformarse en una asignatura de explicación teórica

Sin embargo, debido a situaciones coyunturales de tipo socioeconómico y político, en la cual el estado peruano ha legislado sobre las formas de culminación de la carrera, el grado académico de bachiller es automático al concluir satisfactoriamente los diez ciclos académicos de estudios profesionales contemplados en el plan de estudios vigente; la obtención del título profesional de licenciado en educación se puede hacer mediante tres modalidades: a) Clase Modelo, b) Informe técnico profesional, c) Tesis.

En este contexto, se observó que en el proceso de formación de profesores, se evidencian deficiencias en habilidades investigativas, teniendo como indicadores de su presunción las deficiencias en la planificación, organización, ejecución y control de los procesos formativos y naturalmente, esto trae como consecuencias limitado ejercicio de los modos de actuación que demuestran los estudiantes en la Práctica Profesional y en los sucesos sociales a los que se enfrentan en su interacción profesional.

Por ello, la investigación se realizó en la sede de Lima del Programa de Licenciamiento en Educación Modalidad Mixta. Con el estudio se estudia los deficitarios logros en Investigación de los estudiantes de educación inicial del Programa y se elabora como medida de solución una propuesta de estrategias didácticas, basado en la teoría del aprendizaje de Roberth Gagné.

El objeto de estudio es el proceso de formación de los estudiantes de educación inicial del Programa de Licenciatura Modalidad Mixta. Mientras que el objetivo General consiste en

elaborar una propuesta de estrategia didáctica basado en la teoría del aprendizaje de Roberth Gagné para promover la Investigación en los estudiantes de educación inicial del Programa de Licenciamiento en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE-UNPRG, sede Lima.

Los objetivos específicos son: a) Diagnosticar el nivel de Investigación en los estudiantes de educación inicial del Programa de Licenciamiento en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE-UNPRG; b) Elaborar una propuesta de estrategias didácticas basadas en la teoría del aprendizaje de Roberth Gagné, en el enfoque filosófico de habilidades investigativas y en la teoría sociocognitiva; y c) Contribuir a promover la Investigación en los estudiantes de educación inicial de dicho Programa de Licenciamiento.

El Campo de Acción está definido por el diseño de estrategias didácticas en Investigación basado en la teoría de Roberth Gagné, dirigido a estudiantes universitarios. Además, la hipótesis quedó definida como: “Si se elabora una propuesta de estrategia didáctica basadas en la teoría del aprendizaje de Roberth Gagné, en el enfoque filosófico de habilidades investigativas y en la teoría sociocognitiva, entonces se logrará promover la Investigación en los estudiantes del Programa de Licenciamiento en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE-UNPRG.

La estructura de la Investigación, consta de cinco capítulos que serán descritos a continuación

En el **primer capítulo**, se aborda el marco teórico, es decir los antecedentes del estudio, la literatura que ha permitido tanto la fundamentación del estudio como la elaboración de las estrategias propuestas y el marco conceptual que favorece la comprensión del estudio.

Segundo capítulo, se hace mención a la metodología utilizado para el desarrollo de la investigación.

El **tercer capítulo** trata acerca de los resultados estadísticos obtenidos luego de la aplicación del Instrumento elaborado, el modelo teórico de la propuesta y la presentación de las estrategias didácticas propuestas.

En el **cuarto capítulo**, se hace referencia a las conclusiones que parten de los objetivos planteados en la investigación.

El **quinto capítulo**, menciona las recomendaciones dejadas por la autora

Finalmente; se comparten las referencias bibliográficas empleadas y se detallan los anexos y reporte de similitud turnitin.

CAPITULO I: DISEÑO TEORICO

1. Antecedentes del estudio

Oyarce, G. (2015) en *Autopercepción de las habilidades y actitudes para realizar el trabajo de investigación científica y su relación con los conocimientos sobre metodología de la investigación de los estudiantes de maestría de la universidad nacional de educación "enrique guzmán y valle"- 2015*; cuyo propósito fue determinar cuáles son los niveles de autopercepción de las habilidades y actitudes para realizar el trabajo de investigación científica y su relación con los conocimientos sobre metodología de la investigación, de los estudiantes de maestría. Conclusiones finales, podemos advertir en primer lugar que existe una correlación baja entre las habilidades para el trabajo de investigación científica versus conocimientos sobre la metodología; no se encuentra correlación entre actitudes hacia el trabajo de investigación científica y conocimientos sobre metodología de la investigación; y correlación moderada entre habilidades de investigación científica versus actitudes hacia la investigación científica.

Esta investigación busca caracterizar la percepción sobre el tema de investigación relacionado sobre la metodología de la investigación de los estudiantes universitarios. El presente trabajo trata de describir los bajos niveles de investigación que existe a consecuencia del desconocimiento metodológico para realizar la investigación, a esto le sumamos la falta de actitud y habilidades que muestran hoy en día los estudiantes por la investigación ante este inconveniente debemos proponer una investigación donde exista la relación entre habilidades, actitudes, conocimiento y metodología de la investigación. Luego de hacer el cruce de variables para buscar la correlación entre ambas se concluyó la existencia de una baja correlación entre las habilidades para el trabajo de investigación.

Martínez, A. (2014) en el estudio *Gestión de la investigación en el campo de la información en Cuba: camino a su evaluación*. Se exponen los fundamentos teóricos e históricos de la Evaluación de la investigación científica, mostrando particularmente el vínculo de la misma con la historia de la ciencia, la comunicación científica como canal de divulgación de los resultados de investigación. Se particulariza en los métodos empleados para evaluar la investigación y especialmente en los provenientes de la materia de la información. Se estudian diversas aplicaciones a la evaluación de la

investigación en el campo de la información a nivel mundial. Se presenta caracteriza de manera general el campo de la información en Cuba y su evolución, así como el vínculo de este desarrollo con los resultados de investigación. Se presenta la situación actual de la evaluación de la investigación en este campo en el país y se evalúa una muestra de sus resultados. A partir del análisis se propone una metodología para la Gestión de la Investigación en el campo de la Información en Cuba como vía para establecer los mecanismos para la evaluación de los resultados investigativos en esta área del conocimiento.

La presente investigación refiere los fundamentos históricos de la evaluación en la investigación, precisando el aspecto de la comunicación científica en la publicación de los resultados de los mismos; trata del vínculo que debe existir entre la evaluación de la investigación con la historia de la ciencia y la comunicación científica porque es la forma de conocer los resultados de una evaluación en relación a la información que maneja cada país. Luego del estudio de las diversas aplicaciones de evaluación de la investigación, a partir de los análisis obtenidos se propone una metodología para la gestión de la investigación para hacerla más óptima y eficiente.

Pineda, L. (2012) realizada en Honduras, cuya denominación es *Formación de Competencias Investigativas de los docentes en servicio: un estudio a partir de la Investigación - Acción desarrollado en la Escuela Policarpo Bonilla del Municipio de Valle de Ángeles, FM*. La esencia de este trabajo deriva de una experiencia de investigación en el aula ha dado como producto elementos pedagógicos aplicables a cualquier realidad de nuestro país; se parte del hecho de tener sistematizada la aplicación de la metodología de investigación-acción para desarrollar competencias investigativas con los docentes y que éstos al estar involucrados viven cada proceso al interior de su propia práctica pedagógica, observan y asocian situaciones de su vida como profesionales y se ayudan a verse a sí mismos para producir una autovaloración y un cambio de su tradición pedagógica.

Reconoce que el nuevo enfoque de la educación promovido por diversas contribuciones de las teorías sociales, culturales, pedagógicas, psicológicas, económicas, las cuales caracterizan el aula de modo que ésta se destaca como un espacio donde, aprenden porque su profesor-profesora les ayuda a aprender. En esta investigación se detalla la experiencia de la investigación llevada a cabo en el aula, la misma que sus resultados

son aplicables en cualquier realidad, esta investigación se sistematiza en la metodología de investigación acción, para que los docentes desarrollen competencias investigativas.

Pasek, E. y Matos, Y. (2008) en estudio denominado “Habilidades cognitivas básicas de investigación presentes en el desarrollo de los proyectos en el aula”; Universidad Simón Rodríguez, llegaron a la conclusión que los procesos básicos inherentes a la investigación, se constituyen en los elementos que integran el desarrollo de los Proyectos Pedagógicos de Aula, favoreciendo un aprendizaje significativo de los alumnos y desarrollo de un pensamiento crítico y científico, consustanciado con el entorno de la escuela. Así, los autores recomiendan a los docentes elaborar y desarrollar los proyectos pedagógicos de aula.

Además, los Proyectos Pedagógicos de Aula (PPA) se utilizan como un instrumento de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo, se sustenta en las necesidades e intereses de la escuela y de los educandos. Luego, como instrumento de enseñanza y aprendizaje se convierten en una herramienta importante para la reflexión y el análisis de la práctica educativa. En este contexto, los PPA, por una parte, pretenden el desarrollo y la formación integral del educando abarcando su personalidad, su intelecto y sus actitudes; y, por otro lado, se sustentan en la investigación acción, pues reconocen y precisan la participación de todos los actores involucrados en su desarrollo.

1.1. Sustento Teórico

1.1.1. Teoría del Aprendizaje de Roberth Gagné

La teoría del aprendizaje de Gagné está clasificada como ecléctica, porque dentro de ella se encuentran unidos elementos cognitivos y conductuales, integrados con la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget y el aprendizaje social de Bandura, todos explicados en forma sistemática y organizada bajo el modelo de procesamiento de información.

Gagné define el aprendizaje como la permanencia de un cambio o disposición humana que no ha sido producido por procesos madurativos, por cierto, período de tiempo. Así, el modelo de Gagné y sus procesos pueden ser explicados como el ingreso de información a un sistema estructurado donde esta información será modificada y reorganizada a través de su paso por algunas estructuras hipotéticas y, fruto de este

proceso, esa información procesada produce la emisión de una respuesta.

1.1.1.1. Principios para la planificación de la enseñanza

La enseñanza es un proceso sistemático y organizado para transmitir conocimientos, habilidades y experiencia a través de diferentes medios y métodos, pudiendo ser éstos expositivos, de observación o de experimentación, entre otros. El aprendizaje consiste en adquirir conocimientos de alguna cosa, tomar en la memoria conceptos o propiedades acerca de estas cosas y tener la capacidad de recuperarlos en el futuro en base a estímulos.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, es el profesor quien enseña y el alumno quien aprende, sin embargo, los paradigmas actuales conducen a pensar que estos roles se intercambian durante este proceso, pudiendo el alumno ser artífice del descubrimiento de nuevos conceptos contando con el profesor como "facilitador" de este proceso.

1.1.1.2. Proceso del aprendizaje

Para Gagné, los procesos de aprendizaje consisten en el cambio de una capacidad o disposición humana, que persiste en el tiempo y que no puede ser atribuido al proceso de maduración. El cambio se produce en la conducta del individuo, posibilitando inferir que el cambio se logra a través del aprendizaje.

1.1.1.3. Modelo de procesamiento de información:

Este modelo presenta algunas estructuras que sirven para explicar lo que sucede internamente durante el proceso del aprendizaje. La información, los estímulos del ambiente se reciben a través de los receptores que son estructuras en el sistema nervioso central del individuo. De allí pasa a una estructura hipotetizada a través de la cual los objetos y los eventos son codificados de la forma tal que obtienen validez para el cerebro; esta información pasa a la memoria de corto alcance donde es nuevamente codificada, pero esta vez de forma conceptual.

En este punto se puede presentar varias alternativas de proceso para su almacenamiento o no en la memoria de largo alcance. Una vez que la información ha sido registrada en cualquiera de las dos memorias, que para Gagné no son diferentes como estructuras, sino en "momentos", ésta puede ser retirada o recuperada, sobre la

base de los estímulos externos que hagan necesaria esa información.

1.1.1.4. Fases del aprendizaje

Los estímulos que recibe el alumno son ingresados a su memoria transitoria denominada de corto alcance, posteriormente estos estímulos pasarían a una memoria de largo alcance, momento en que se puede decir que el alumno ha fijado un elemento y puede recuperarlo en el futuro.

A propósito, los mecanismos internos constituyentes del proceso de aprendizaje corresponden a etapas en el acto de aprender, y éstos son:

- **Fase de motivación (expectativas):** es preciso que exista algún elemento de motivación, llamado de atención o puesta en alerta (externa) o expectativa (interna), para que el alumno pueda aprender.
- **Fase de aprehensión (atención perceptiva selectiva). Comprensión:** es la percepción selectiva de los elementos destacados de la situación.
- **Fase de adquisición (codificación almacenaje):** es la codificación de la información que ha entrado en la memoria de corto alcance, y que es transformada como material verbal o imágenes mentales para alojarse en la memoria de largo alcance.
- **Fase de retención (acumulación en la memoria):** es la acumulación de elementos en la memoria.
- **Fase de recuperación (recuperación):** es la recuperación de la información almacenada en la memoria de largo alcance, en base a estímulos recibidos.
- **Fase de generalización (transferencia):** consiste en la recuperación de la información almacenada ya sea en circunstancias similares como también diferente en las que se produjeron su almacenamiento.
- **Fase de desempeño (generación de respuestas):** Acción: la información ya recuperada y generalizada pasa al generador de respuestas donde se organiza una respuesta de desempeño que refleja lo que la persona ha aprendido.

- **Fase de retroalimentación (reforzamiento):** la persona requiere verificar que ha dado la respuesta correcta a los estímulos, esto garantiza que ha aprendido correctamente.

El profesor puede desempeñar este papel para satisfacer esta necesidad.

1.1.1.5. Capacidades Aprendidas

Desde la óptica de Gagné existen cinco clases de capacidades que pueden ser aprendidas. Las mismas son el punto de partida de un proceso muy importante que es el de la evaluación. Estas capacidades aprendidas se evalúan para determinar el éxito del aprendizaje. Estas son:

- a) Destrezas motoras: destrezas del sistema muscular
- b) Información verbal: gran cantidad de información, nombres, hechos y generalizaciones. Responde a la pregunta ¿Qué cosa?
- c) Destrezas intelectuales: adquisición de discriminaciones y cadenas simples hasta llegar a conceptos y reglas. Responde a la pregunta ¿Cómo hacer que cosa?
- d) Actitudes: las actitudes influyen sobre la elección de las acciones personales, ante hechos o personas. Son actitudes la honestidad, la amabilidad, así como también hay actitudes positivas útiles como la actitud hacia el aprendizaje de las ciencias, de las artes, y también actitudes negativas útiles como la aberración al consumo de drogas, alcohol en exceso, entre otros.
- e) Estrategias cognoscitivas: son destrezas organizadas internamente que gobiernan el comportamiento del individuo en términos de su atención, lectura y pensamiento.

1.1.1.6. Tipos de aprendizaje

Los tipos de aprendizaje son parte del proceso de aprendizaje, mientras que las capacidades adquiridas son el resultado del aprendizaje. Además, describen las formas en que el aprendizaje se puede dar en el individuo.

- a) Aprendizaje de signos y señales: los signos son cualquier cosa gracias a la cual puede asociarse algún concepto. Por ej. truenos y cielo obscuro = se sospecha que va llover.
- b) Aprendizaje de Estímulo – Respuesta o Respuestas operantes: el individuo aprende un conjunto de estímulo-respuesta, en el que cada estímulo tiene asociada una respuesta única que no está sujeta a las condiciones emocionales. Se caracteriza por una sola asociación entre el estímulo y la respuesta, y no por relaciones encadenadas o múltiples. El aprendizaje de operación de instrumental o aparato cae dentro de esta clasificación.
- c) Aprendizaje en cadena o Encadenamiento motor: es el aprendizaje de una secuencia ordenada de acciones. Por ej. una receta de cocina, o atarse los cordones.
- d) Asociaciones verbales: consiste en un tipo de aprendizaje en cadena, pero exige un proceso simbólico bastante complejo. Es un buen recurso elegir un elemento que forma parte de la respuesta que ayude a recordar la respuesta completa.
- e) Aprendizaje de discriminaciones múltiples: implica asociación de varios elementos. Por ej. el aprendizaje que realiza el profesor para llamar a cada alumno por su nombre.
- f) Aprendizaje de conceptos: implica la capacidad de responder a los estímulos a través de conceptos o propiedades abstractas, como color, forma, tamaño, número, etc. Por ej. Al examinar la foto de un animal, determinar si es cuadrúpedo.
- g) Aprendizaje de principios: es posible el aprendizaje mecánico de enunciados de principios sin entender realmente las razones del mismo. Por ej. El resultado de elevar un número a una potencia par es siempre positivo.
- h) Resolución de problemas, que se pueden combinar, dando forma a materiales y experiencias de educación.

1.1.1.7. Condiciones del aprendizaje

Gagné da bastante atención a las condiciones externas, a la situación de aprendizaje. Según su concepto se identifican cuatro elementos iniciales en una situación de

aprendizaje: aprendiz o alumno, situación de estipulación bajo la cual se hará el aprendizaje, lo que ya está en memoria o lo que se puede denominar conducta de entrada y la conducta final que se espera del alumno.

En el enfoque de Gagné, el primer elemento que se enfatiza sobre las condiciones del aprendizaje es el de establecer las respuestas que se espera del estudiante. Esto se hace a través de la formulación de objetivos. Luego se introduce en el problema del aprendizaje. Pone el acento sobre el elemento IV, donde con la utilización de organizadores previos (elementos que ayudan al aprendiz), se fortalece el logro de los objetivos formulados para el logro de las respuestas finales del alumno.

Se señala que el mayor aporte de Gagné está en este aspecto, en la organización de las situaciones de aprendizaje: "análisis de tareas, análisis de conducta final esperada, la organización de jerarquías, la derivación de las condiciones externas del aprendizaje y la planificación de las fases del aprendizaje incluyendo motivación, dirección de la atención, ayuda a la codificación, selección de medios de instrucción, sistemas para proveer retroalimentación a los estudiantes, procedimientos para la enseñanza-aprendizaje, etc."

En cuanto a las situaciones para elaborar objetivos, junto con Briggs, en 1974, propuso cinco componentes:

- Acción: indica cómo se va a demostrar la capacidad de aprender.
- Objeto de la capacidad aprendida: qué es lo que se está haciendo.
- Situación a enfrentar: por ejemplo, "dada una serie de ecuaciones..."
- Equipo, herramientas y otras situaciones: delimitarlos.
- Capacidad a aprender: qué se espera finalmente.

1.1.2. Enfoque Filosófico de las Habilidades Investigativas

En el desarrollo de las habilidades para la investigación científica, es necesario tener en cuenta el principio filosófico de la unidad de la lógica, la dialéctica y la teoría del conocimiento, cuya esencia, de acuerdo a lo planteado por Jorge Núñez Jover (1989), está dada en que "la dinámica del saber siendo un proceso que se constituye en el sujeto del conocimiento, significa un reflejo del mundo material que se va resumiendo en

formas lógicas conceptos, juicios, hipótesis, teorías, las cuales se transforman dialécticamente en el curso de las interacciones entre el sujeto y el objeto del conocimiento y tiene como fin el conocimiento de la verdad”.

Kopnin,(1989) identifica el juicio como la forma lógica fundamental del pensamiento y otros como Kédrov, 1977 “se refiere al concepto, como una forma lógica fundamental del pensamiento ya que refleja los rasgos generales y esenciales del fenómeno, expresándose los elementos de la abstracción. La metodología del conocimiento científico se preocupa del proceso de investigación científica, de las principales formas y niveles a través de las cuales transcurre y de los métodos que sirven a su progreso” (6). Como la ciencia debe desentrañar la esencia de los fenómenos que investiga y como esta no se revela de forma inmediata al investigador, el conocimiento científico debe valerse de un conjunto de métodos, cada uno de los cuales contribuirá en alguna medida al alcance de este propósito.

Según Kédrov, (1977) “la investigación científica comienza con el planteamiento de problemas. El surgimiento de problemas científicos puede ser de diversas fuentes: puede ser que surjan de datos empíricos cuya explicación no esté contenida en las teorías científicas al uso; su origen puede encontrarse en la contradicción entre diferentes teorías concurrentes, etc. El factor más importante en la promoción de problemas científicos son las exigencias que derivan de la práctica histórico-social. Por tanto, el problema es la expresión subjetiva de la necesidad objetiva del desarrollo del conocimiento científico”.

Debe ser entendido como el conocimiento del desconocimiento y su formulación puede realizarse a partir del conocimiento ya existente. El planteamiento del problema representa un importante paso adelante de la ciencia, en tanto que traza el camino hacia la adquisición de nuevos conocimientos. Los hechos constituyen el punto de partida para el despliegue de la teoría científica y un medio importantísimo para refutar las conclusiones a que arribe la teoría. El concepto de hecho científico debe ser entendido de la siguiente manera: los fenómenos de la realidad objetiva existen con independencia del hombre y para conocerlos, el investigador realiza determinada actividad empírica mediante la ejecución de observaciones y experimentos a través de los cuales él describe las propiedades y relaciones que investiga”

De modo que el problema científico cuyo planteamiento está íntimamente vinculado a los hechos, orienta el desarrollo de la investigación científica. La solución de cualquier problema implica el planteamiento de determinadas interrogantes suposiciones, que poseen cierto grado de fundamentación y con ayuda de las cuales el investigador trata de explicar los hechos que no encajan en las teorías al uso. “El planteamiento de tales suposiciones es condición para el desarrollo del conocimiento científico; ellas constituyen núcleo de la hipótesis científica expresada por Federico Engels en su obra *Dialéctica de la Naturaleza*”

Por hipótesis se entiende en el sentido amplio cualquier proposición, supuesto o predicción que se basa, bien en los conocimientos ya existentes, o bien en los hechos nuevos y reales, o también como sucede en mayor frecuencia, en unos y en otros. Tan importante es el papel de las hipótesis que pudiera decirse que el desarrollo del conocimiento científico transcurre a través de la construcción, argumentación y demostración de hipótesis. Las suposiciones intuitivas originales dan lugar a las hipótesis las que, en el curso de su demostración y argumentación, se transforman en teorías.

La teoría científica representa la forma más desarrollada (en relación con los conceptos, hipótesis, etc.) en la cual, de forma más madura, profunda y objetiva, encuentra su reflejo y explicación de los objetos del conocimiento. A diferencia de lo racional y lo sensorial que constituyen formas que se dan en unidad dialéctica en cualquier acto del conocimiento, las categorías de lo empírico y lo teórico se refieren a niveles que caracterizan la estructura y desarrollo del conocimiento científico.

Se trata de dos niveles inter-condicionados cuya unidad dialéctica permite el desarrollo del conocimiento científico hacia un saber más objetivo y por ende absoluto. Las categorías de lo empírico y lo teórico sirven para designar los niveles de la actividad cognoscitiva cuya dialéctica se caracteriza por la estructura del conocimiento científico, como para subrayar la fase en que atraviesa dicho conocimiento, el grado de desarrollo que ha alcanzado en un momento dado, designándose a través de conceptos tales como fase empírica, ciencia empírica o fase teórica, ciencia teórica, respectivamente.

La ciencia puede cumplir su importantísima misión social gracias a la capacidad del conocimiento teórico de penetrar cada vez más profundamente en el conocimiento de la

realidad. Para ello la ciencia debe proporcionar al hombre una comprensión de los vínculos de los nexos esenciales y necesarios del objeto, y para ello se precisa el desarrollo de su aparato conceptual. A través de los conceptos, principios, leyes la ciencia crea sistemas teóricos que nos proporcionan la posibilidad de concebir la realidad de forma mucho más profunda. La labor del conocimiento teórico está dada por la tarea de formar y desplegar ese aparato conceptual, de concretar constantemente los medios cognoscitivos, de elaborar el sentido y contenido de las abstracciones científicas.

Sin embargo, la ciencia debe enfrentar constantemente el resultado de sus formulaciones, es decir, de su aparato conceptual con la realidad objetiva mediante la realización de observaciones y experimentos, siendo este el objetivo de la investigación empírica. Esto no debe llevarnos a la idea de que la actividad empírica no esté vinculada al desarrollo de la teoría científica, es decir, existe una unidad entre lo empírico y lo teórico. La ciencia para su funcionamiento normal reclama de la unidad de estos dos elementos estructurales fundamentales.

1.1.3. Teoría Sociocognitiva

En estos tiempos de acelerados cambios, no se trata de intentar modificar las instituciones educativas, sino de refundarlas, planteando un cambio de estructuras, fundamentado en un nuevo paradigma, el humanista socio cognitivo, que se fundamenta, siguiendo a Román Pérez, M. y Díez López, E. (2001: 22), en los siguientes supuestos:

1. Aprender a aprender como desarrollo de capacidades y valores: aprendizaje potencial.
2. Aprender a aprender por medio de actividades como estrategias de aprendizaje.
3. Aprender a aprender de una manera científica (inductivo – deductiva) constructiva y significativa para el aprendiz (arquitectura del conocimiento)
4. Un nuevo modelo de profesor como mediador del aprendizaje y mediador de la cultura social e institucional.
5. Una adecuada definición de currículo respetuoso con este axioma: contenidos y métodos como medios; capacidades y valores como objetivos.

Estos supuestos implican, que no es posible un nuevo aprendizaje sin un adecuado desaprendizaje previo, proceso que tiene como premisa fundamental considerara los contenidos y los métodos como medios y no como fines, para lograr desarrollar habilidades en los educandos.

Se parte de la idea básica de paradigma, como macromodelo teórico socio cognitivo, sustentado en fuentes centrales como:

1. Psicológica, que explica con claridad los modelos de aprendizaje: aprender a aprender como desarrollo de procesos cognitivos y afectivos, aprendizaje constructivo y significativo, aprendizaje mediado, arquitectura del conocimiento, modelos de memoria, etc.
2. Pedagógica, que tiene como punto de partida los modelos de aprendizaje, las formas de entender la enseñanza y la planificación en el aula.
3. Sociológica, que identifica los modelos de cultura social e institucional en el marco del escenario del aprendiz, espacio en el cual el docente actúa como mediador de la cultura social e institucional.
4. Antropológica, asociada a los modelos de sociedad y de hombre, en el marco de la cultura, relacionada con los valores y las capacidades a desarrollar.

Asimismo, se precisa que todas estas fuentes, están relacionadas con las formas de entender la didáctica, de cada una de las áreas y asignaturas, de los diferentes niveles educativos. Las propuestas curriculares actuales, con diversas fuentes no amparadas en un paradigma amplio claro y único ha creado de hecho, y sobre todo va a crear en el futuro, una fuerte dispersión y gravísimo confucionismo curricular.

El grave riesgo es reformar para que todo siga igual en la práctica y nada cambie y como consecuencia, desde los profesores, se postula volver al pasado, lo cual genera una seria involución. Por ello, decimos que paradigma es un modelo teórico para hacer ciencia e interpretar la práctica derivada de esta ciencia; y más en concreto, paradigma educativo es un modelo teórico de la educación, para hacer ciencia educativa e interpretar la teoría y práctica educativa.

En consecuencia, se trata de un paradigma socio cognitivo, porque:

- a) Cognitivo, explicita y aclara como aprende el que aprende, qué procesos utiliza el aprendiz, qué capacidades, destrezas y habilidades necesita para aprender. También debe aclarar si el aprendiz posee una inteligencia modificable o si por el contrario es mejorable por el desarrollo adecuado de capacidades y de esa manera mejorar su potencial de aprendizaje, pero además debe tratar de interpretar y mejorar la inteligencia.
- b) Social o contextual, en el sentido que el aprendiz aprende en un escenario, lleno de permanentes interacciones e interrelaciones. Se entiende por cultura y conjunto de capacidades y valores, contenidos y métodos que utiliza una sociedad determinada; la cultura escolar no es más que un subproducto de la cultura social. También se ha de identificar la cultura institucional u organizacional en el marco de las instituciones que aprenden.

En este sentido la educación integral y el desarrollo armónico de la personalidad consiste en integrar y desarrollar armónicamente los elementos básicos de la cultura social e institucional en el marco de la cultura escolar; ello implica integrar capacidades y valores, contenidos y procedimientos.

Un modelo de educación integral, exige un modelo de planificación integral, que facilite integrar capacidades y valores, como objetivos a conseguir por medio de contenidos y procedimientos.

1.2. Marco Conceptual

1.2.1. Estrategias

En general, las estrategias de enseñanza se conciben como los procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos, implican actividades conscientes y orientadas a un fin.

El acuerdo y consciente uso de las estrategias, conllevan a una "instrucción estratégica interactiva" y de alta calidad. Y según Beltrán, el instructor estratégico debe ser un verdadero mediador, y un modelo para el alumno. El docente debe dirigir su acción a influir en los procesos de aprendizaje de los alumnos. Las estrategias utilizadas deben reunir las siguientes características:

- Deberán ser funcionales y significativas, que llevan a incrementar el rendimiento en las tareas previstas con una cantidad razonable de tiempo y esfuerzo.
- La instrucción debe demostrar que estrategias pueden ser utilizadas, cómo pueden ser utilizadas, cómo pueden aplicarse y cuándo y por qué son útiles. Saber porque, dónde y cuando aplicar estrategias y su transferencia a otras situaciones.
- Los estudiantes deben creer que las estrategias son útiles y necesarias.
- Debe haber una conexión entre la estrategia enseñada y las percepciones del estudiante sobre el contexto de la tarea.
- Una instrucción eficaz y con éxito genera confianza y creencias de autoeficiencia.
- La instrucción debe ser directa, informativa y explicativa.
- Los materiales instruccionales deben ser claros, bien elaborados y agradables.

1.2.2. Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas hacen referencia al conjunto de acciones que el personal docente lleva a cabo, de manera planificada, para lograr la consecución de unos objetivos de aprendizaje específicos. Estas implican la elaboración, por parte del docente, de un procedimiento o sistema de aprendizaje cuyas principales características son que constituya un programa organizado y formalizado y que se encuentre orientado a la consecución de unos objetivos específicos y previamente establecidos.

Tal y como se menciona anteriormente, para que estos procedimientos puedan ser aplicados en el día a día dentro del ámbito académico, es necesario que el educador planifique y programe este procedimiento. Para ello debe de escoger y perfeccionar las técnicas que considere más oportunas y eficaces a la hora de conseguir un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo.

Para ello, además de la planificación de los procedimientos, el docente también deberá realizar un trabajo de reflexión en el que se deberá tener en cuenta todo el abanico de posibilidades que existen dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje para, a continuación, realizar una toma de decisiones en relación a las técnicas y actividades a las que puede recurrir para lograr los objetivos establecidos.

Estas técnicas o maneras de proceder dentro del ámbito escolar, pueden resultar especialmente útiles para la transmisión de información o conocimientos especialmente complejos, así como para enseñanzas consideradas como más arduas o complicadas como pudieran ser algunos procedimientos matemáticos o el inicio a la lectura.

Finalmente, estas estrategias aparecen en respuesta a los métodos de enseñanza tradicionales. El motivo es que estos sistemas más novedosos, además de compensar las carencias de los procedimientos tradicionales de enseñanza, suelen resultar más estimulantes y motivadores para los alumnos, lo cual aumenta el nivel de atención de estos y ayuda a mejorar los resultados académicos.

1.2.3. Investigación Científica

La palabra investigación se deriva etimológicamente de los términos latinos in (en, hacia) vestiguen (huella, pista). De allí que su significado original es ‘hacia la pista’ o ‘según la pista’, al buscar o indagar siguiendo algún rastro. De acuerdo con esta noción etimológica, Bunge (1998), “la define como un proceso encaminado a hallar problemas, formularlos y resolverlos. Por su parte, Sierra (1994), señala que es “una actividad humana orientada a descubrir algo desconocido”.

Con esto, hace referencia a que el hombre por naturaleza, cuenta con la condición innata de la curiosidad que le impulsa a indagar cómo es y por qué es así el mundo que le rodea, entre otros que le obligan a investigar para obtener información resolviendo gran parte de sus inquietudes y necesidades.

Al respecto, Jürgen Habermas (1982) señala, en términos generales, que “el interés es el placer que asociamos con la existencia de un objeto o acción”. Así, parte de la premisa de que el ser humano se orienta hacia la realización de acciones que le suministran placer, para lo cual crea las condiciones necesarias con base en la racionalidad. Dentro del campo nocional señalado por los autores anteriormente citados, se puede decir que la investigación es una actividad humana, intencional y racional dirigida a la solución de problemas prácticos en el que la teoría y la práctica deben estar relacionadas teniendo unos objetivos y una metodología a seguir.

La investigación se considera, entonces, como proceso que permite construir conocimientos que se procura sean objetivos, sistemáticos, claros, organizados y

verificables. El proceso se inicia cuando se toma una actitud reflexiva frente a situaciones conflictivas cotidianas, se problematizan y se intenta dar con alguna solución. Esto propicia el asumir una actitud científica, y por lo tanto, se abre una etapa inquisitiva de dudas, de interrogantes, en la cual el investigador invierte alta dosis de su inteligencia, actitud crítica y coherente para encontrar alternativas de solución a los problemas planteados. En conjunto, este proceso ha permitido el progreso científico por medio de la transformación permanente y constante del conocimiento.

En ese orden de ideas, Bunge (1998), plantea “que la investigación científica como proceso responde a necesidades prácticas de dividir en fases o etapas el proceso de indagación: la planificación, la ejecución del proyecto y la comunicación de los resultados. Como resultado de esta actividad científica surgen conocimientos nuevos en relación con lo que se estudia e investiga. Entendiéndose de esta manera como conocimiento nuevo, la noción distinta o diferente de lo ya conocido”. El mismo autor (1975) señala que en la aplicación del método científico de investigación se distinguen sus pasos principales, evidentes en la siguiente serie ordenada de operaciones:

- Enunciar preguntas bien formuladas y verosímilmente fecundas.
- Arbitrar conjeturas fecundas y contrastables con la experiencia, para contestar a las preguntas.
- Derivar consecuencias lógicas de las conjeturas.
- Arbitrar técnicas para someter las conjeturas a contrastación.
- Someter a su vez a contrastación esas técnicas para comprobar su relevancia y la fe que merecen.
- Llevar a cabo la contrastación e interpretar sus resultados.
- Estimar la pretensión de verdad de las conjeturas y la fidelidad de las técnicas.
- Determinar los dominios en los cuales valen las conjeturas y las técnicas, y formular los nuevos problemas originados por la investigación.

Cabe destacar, que tal proceso de investigación puede concluir con la elaboración de un objeto, una máquina, un instrumento, los cuales muchas veces surgieron de grandes ideas producto de carestías humanas. En ese sentido, es necesario que las instituciones

educativas y sus docentes apoyen el proceso de investigación en el aula de manera tal que los alumnos logren ciertos conocimientos científicos que les permitan despertar la curiosidad y la indagación hacia problemas que se le presenten en la vida cotidiana.

1.2.4. Habilidades Investigativas

La investigación es el pilar del conocimiento científico y como tal es una herramienta imprescindible para el desarrollo personal y profesional del mundo actual. A través de variadas instancias de investigación a lo largo de la enseñanza universitaria podemos propiciar en los estudiantes el desarrollo de habilidades investigativas de forma transversal al currículo.

Habilidad investigativa es la característica que posee la persona para realizar con facilidad, rapidez y en forma correcta acciones de investigación siguiendo los principios y leyes de un determinado método. La persona que posee habilidades científicas tiene una posición privilegiada con respecto a la cognición. Las habilidades dependen de la práctica intensiva, es decir de la experiencia práctica.

1.2.5. Características de las Habilidades Investigativas

- a) **Fluidez:** La actividad avanza en una secuencia integrada e ininterrumpida.
- b) **Rapidez:** La capacidad de ofrecer una respuesta correcta casi inmediatamente, en un lapso increíblemente corto.
- c) **Automaticidad:** Característica universal por la cual se vuelve fácil una acción. Sucede sin que tengamos que pensar en ella, cuando la mente hubiera estado en otra cosa en los momentos previos.
- d) **Simultaneidad:** Es una característica de la habilidad en dos sentidos. En primer lugar, los componentes de una actividad experta pueden ejecutarse simultáneamente. En segundo lugar, debido al alto grado de automaticidad, hay capacidad suficiente para realizar ambas actividades.
- e) **Conocimiento:** Habilidad para saber que hacer inmediatamente en determinadas circunstancias.

1.2.6. Importancia de las habilidades investigativas

Una habilidad es una capacidad intelectual que una vez activada facilita el aprendizaje,

la ejecución o la retención de una tarea, con esto podemos inferir que hablar de la capacidad para realizar una investigación es hablar de una habilidad de tipo intelectual. Esta habilidad es referenciada regularmente por los docentes como una actividad o forma para abordar el aprendizaje de los estudiantes asociado a una temática o área específica del currículo.

Hablar de habilidades es hablar de una disposición natural o adquirida en un campo determinado del comportamiento.

Robert Gagné (1970) define a las habilidades "como las capacidades intelectuales que son necesarias para ejecutar una tarea en forma correcta". Asimismo, manifiesta que las habilidades se definen por tres atributos:

- Especificidad conceptual: habilidad debe definirse en términos conceptuales, esto para permitir a los educadores fundamentar lo que desean enseñar.
- Propiedades de transferencia: influencia de las habilidades primarias que el alumno deberá poseer en el momento de pretender desarrollar una habilidad superior o posterior a la habilidad primaria que ya posee.
- Utilidad en el alcance de objetivos culturalmente valiosos. Para que una habilidad se considere como tal, debe tener valor dentro de una sociedad, dentro de una cultura.

El proceso de análisis revela aquello que se conoce como una jerarquía en el aprendizaje, lo cual no es más que una especie gráfica de las habilidades subordinadas relacionadas con alguna habilidad compleja en particular que se va a aprender. Afinando la concepción de habilidades diremos que es una conducta susceptible de ser enseñada.

En este marco de términos relativos al aprendizaje y enseñanza de habilidades, se pretende dar ubicación a las habilidades investigativas dentro de la teoría de la enseñanza de habilidades de Robert Gagné.

1.2.7. Habilidades propias del proceso de investigación:

La conceptualización que presenta Robert Gagné de las habilidades, se basa en la distinción de lo que él denomina transferencia lateral y transferencia vertical.

- La transferencia lateral es la base previa de entrenamiento. Es la capacidad de aplicar, en una nueva situación, una aptitud previamente aprendida.

El individuo aprende a responder ante una determinada serie de estímulos con una respuesta dada. Si la respuesta se presenta ante nuevas circunstancias, ocurrió una transferencia. Una demostración de transferencia lateral será la aplicación de habilidades en el dominio de tareas de una misma clase general, es decir, habrá la incorporación de una habilidad con los prerrequisitos del mismo nivel de complejidad, en este caso el alumno aprende a aplicar una capacidad en varias situaciones.

- Transferencia vertical cuando "Una capacidad por aprenderse se adquiere más rápidamente, si fue precedida por el aprendizaje de capacidades secundarias".

Es decir, el estudiante utiliza una conducta previamente adquirida que le ayuda a adquirir una nueva capacidad conductual. Así varias habilidades secundarias conducen a la adquisición de una *habilidad superior*.

Las habilidades de tipo intelectual, donde se ubica a las habilidades de tipo investigativo, facultan para aprender ya en forma separada, para llegar a conformar la subcategoría de habilidad buscada o clases enteras, es decir, grupos o categorías. El alumno aprende nuevos conceptos en cualquier momento, durante el transcurso de su vida, es decir, podemos aplicar a cualquiera de las etapas de la vida del hombre esta subcategoría de habilidad intelectual, "La capacidad aprendida, denominada *concepto concreto*, capacita al individuo para identificar una *clase de objetos*, *cualidades de objetos*; o relacionarlos, *señalando* uno o más casos de la clase".

El acto *señalar* se puede realizar de diversas maneras, tales como: identificar, marcar o encerrar en un círculo con un lápiz, separando específicamente casos que no están en la clase, o de cualquier otra forma, la manera de responder carece de importancia. Lo que sí resulta importante es que la adquisición de un concepto capacita al alumno para identificar para sí mismo o para otros, la clase completa de casos, aportando uno o más ejemplos.

En *discriminación* el alumno adquirirá primero la habilidad de distinguir una característica en un objeto, de otro. En muchas ocasiones el alumno no alcanza a distinguir la diferencia entre el contexto en que se emplean ciertos términos de investigación, por ejemplo: análisis, síntesis, etc. "La discriminación sólo hace posible que el alumno pueda observar la diferencia entre los estímulos, no que les pueda nombrar o utilizar de alguna otra manera".

Con esto deducimos que la discriminación simplemente capacita al alumno a distinguir en forma diferente, así, el aprendizaje de las discriminaciones es importante en tanto constituye un prerrequisito para otros tipos de aprendizaje.

Cuando el estudiante tiene a su disposición los requisitos previos para la discriminación, entonces ya está capacitado para aprender la siguiente subcategoría que es la de *conceptos*. Los conceptos nuevos se aprenden en cualquier momento durante el transcurso de la vida de una persona y la forma más simple de los conceptos la constituyen los *conceptos concretos*, los cuales "son clases de cualidades en los objetos y eventos"

La capacidad para identificar conceptos concretos se muestra haciendo mención de los mismos, por ejemplo: para determinar si una persona ha adquirido un concepto concreto, en forma individual se le pide que lo mencione o, alternativamente, usando el nombre de su clase al pedirle que lo identifique. Nosotros nos ubicaremos en la identificación de conceptos relacionados con la investigación como su lenguaje universal y como calidad.

Los conceptos concretos se pueden reemplazar o darles un significado adicional mediante conceptos definidos, y con frecuencia esto constituye el objeto fundamental de un tópico educacional. Conceptos tales como ficha, esquema, etc., son originalmente conceptos concretos para el alumno, los cuales se limitan simplemente a identificar, señalándolos, sin el uso de una definición. El aprendizaje de cada uno de estos tipos de habilidades, depende del aprendizaje anterior.

En el aprendizaje es posible que estos conceptos se vean reemplazados por conceptos definidos, los cuales son simplemente un caso especial del tipo de la habilidad intelectual denominada *regla*, mediante la cual puede hacer una demostración o

enseñar la manera de utilizar una definición. El concepto definido es pues, en realidad, una regla para la clasificación.

Definición, consiste en identificar conceptos componentes de un esquema como: temas, títulos, índices, etc., obsérvese que no es necesario que el estudiante exponga la definición con el objeto de demostrar que lo conoce.

Cuando el alumno ya posee la subcategoría de aprendizaje intelectual, concepto definido como prerrequisito, está ya en condiciones de incursionar dentro de las *reglas subordinadas*, que difieren de las reglas de orden superior por el grado de complejidad de las reglas más simples que las componen.

La resolución del problema requiere reunir estas reglas para llegar a un orden que sea aplicable. Por supuesto estas reglas subordinadas no constituyen todo lo que incluye el proceso del pensamiento, pero son requisitos previos para llegar a establecer una regla de orden superior.

El alumno puede obtener reglas de orden superior al abordar problemas de la redacción de párrafos, al hablar un idioma extranjero, al utilizar principios científicos y aplicar leyes a situaciones de un conflicto social.

En cada uno de estos casos, las reglas más simples, incluyendo conceptos definidos, se combinan con la regla o reglas de orden superior que entonces encuentran su aplicabilidad en el problema en cuestión. Los tipos de habilidades intelectuales que hemos descrito en este apartado teórico son capacidades que preparan al alumno para llevar a cabo diversas cosas. Si el individuo ha aprendido una habilidad intelectual, puede demostrar su aplicabilidad a uno o más casos.

Robert Gagné presenta el siguiente esquema de abajo hacia arriba y conforme aumenta la complejidad se van logrando las habilidades intelectuales, a las que nos referimos en este apartado.

Reglas de orden superior

Requieren como requisitos previos: Reglas

Requieren como requisitos previos: Conceptos

Requieren como requisitos previos: Discriminaciones

Requieren como requisitos previos: Tipos simples de aprendizaje

Categorías de habilidades y la ubicación de las habilidades investigativas en la teoría de la adquisición de habilidades intelectuales propuestas por Robert Gagné		
Habilidad:	Proceso de investigación:	Acción específica de investigación
<i>Discriminación:</i>	Distinguir las fases y tipos de investigación.	<ul style="list-style-type: none"> * Distinción de una característica de otra de los contenidos. * Distinción de características en los contenidos de la unidad. * Distinción selectiva de características de los contenidos de investigación. * Distinción selectiva de una característica de otra de los elementos de investigación.
<i>Concepto concreto:</i>	Identificación de significado de los diferentes tipos, técnicas y procedimientos de investigación.	<ul style="list-style-type: none"> * Comparación sobre los diferentes trabajos de investigación. * Identificación de los objetivos de investigación en el ambiente escolar. * Identificación de cualidades de los objetos de investigación. * Identificación de una clase de objetos pertenecientes a un mismo apartado de investigación.
<i>Concepto definido:</i>	Clasificar pasos de la investigación utilizando definiciones.	<ul style="list-style-type: none"> * Conceptos concretos de una investigación. * Señalamiento de cualidades de los objetos de investigación. * Realización de oraciones o proposiciones que incluyan contenidos de investigación. * Realización de definiciones por medio de oraciones.
<i>Reglas subordinadas:</i>	Establecer técnicas para la realización de investigaciones.	<ul style="list-style-type: none"> * Utilización concreta de los contenidos de investigación. * Clasificación de los conceptos de investigación según esquema de

		trabajo. * Utilización de los conceptos de investigación de acuerdo con su clasificación. * Realizar afirmaciones verbales sobre los contenidos de investigación. * Realizar investigaciones para ubicar relaciones entre conceptos de investigación. * Ubicación de los tipos de actuaciones de los elementos de investigación. * Demostrar, resolviendo ejemplos de enunciados, verbalmente.
Reglas de orden superior:	Realizar investigaciones reuniendo las técnicas adecuadas.	* Combinación de reglas simples. * Resolución de un problema de investigación. * Redacción de síntesis de reglas aplicables a un proceso.

1.2.8. Adquisición de las habilidades investigativas

Las habilidades investigativas, referidas a la observación, clasificación e inferencia, habilidades para el análisis, la síntesis, la elaboración de trabajos de investigación, se señalan como habilidades primarias necesarias para la formulación de hipótesis; la construcción de definiciones operacionales, la manipulación de variables, la interpretación de datos y concluir que a partir de ellas, se ubicarían como habilidades secundarias o superiores, todo ello de acuerdo con lo propuesto por Robert Gagné.

Robert Gagné presenta las siguientes subcategorías para el desarrollo de habilidades de carácter intelectual, en las que se ubican las habilidades investigativas; se parte de que una habilidad es una capacidad que se adquiere en la forma siguiente: Discriminación, Concepto concreto, Concepto definido, establecimiento de reglas, reglas de orden superior.

1.2.9. La Investigación en la formación docente

Cuando se trata de desarrollar una visión sobre el papel que tiene la investigación en la formación docente, lo primero que se debe establecer es un lenguaje común acerca de lo que significa investigar. Diferenciar entre la investigación que desarrollan los

docentes dentro de la disciplina que enseñan, que la denominamos investigación en el área conceptual, por ejemplo, biología, física, química; y la investigación en educación en ciencias. En el primer planteo se suele considerar una investigación rigurosa aquella, que, entre otras cosas, tiene especial cuidado en respetar los pasos del método científico.

A pesar del cuestionamiento que tiene esta postura dentro de la enseñanza, se observan estos desarrollos, tanto en las prácticas de aula, como en los seminarios finales de las carreras de formación docente o en los trabajos prácticos que llevan a cabo algunas materias de las licenciaturas. Todavía se está impartiendo un estilo de formación en investigación basado en parámetros rígidos de la ciencia, colaborando de esta forma a construir un determinado modelo de investigación. Por otra parte, hay un sin número de instituciones formadoras de docentes que no llevan a cabo prácticas de investigación, entonces el modelo que construye el docente, queda librado al imaginario social, sobre lo que significa investigar en ciencias.

En cualquiera de las dos posturas que nos encontremos, podemos afirmar que el fundamento de estas experiencias de investigación son los modelos de ciencia que poseen y construyen los docentes. Cuando se trata de elaborar las propuestas de investigación áulicas se ponen en juego las concepciones epistemológicas y didácticas de los profesores. También ellos poseen creencias, teorías personales construidas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y la práctica pedagógica. Se acepta que las teorías que usan, son producto de la interacción personal y los modelos culturales. Son síntesis de experiencias individuales y conocimientos sociales. Se establecen representaciones, que en este caso están vinculadas a lo que significa investigar. Esto se establece como verdaderas creencias, generalmente estables que permiten al docente interpretar y actuar en la realidad.

La investigación en educación en ciencias, es un campo nuevo en la formación de los docentes, donde se ejercitan múltiples prácticas, y son muchas las críticas que recibe la inclusión de estos espacios dentro de su formación. Algunas fuertemente generalizadas están vinculadas con: la poca viabilidad que tienen las investigaciones hechas por los profesores, la falta de preparación, el número de alumnos, la carga horaria y fundamentalmente la necesidad de que los docentes de aula se concentren en la

enseñanza.

También parece haber una incompreensión por parte de la investigadora en el área conceptual acerca de este tipo de investigación. Pensamos que esto se debe a un desconocimiento de las potencialidades de investigación que presenta la didáctica de las ciencias. Profundizando el análisis del porqué incorporar esta nueva dimensión a la formación de los docentes, podemos pensar que se trata de una moda, que el perfil del docente se completa si lo ampliamos al de un investigador, o que el nuevo modelo educativo lo impone. Nos queda claro que los modelos constructivistas propician la flexibilización curricular, que los enfoques renovados para la enseñanza de la ciencia exigen generar y probar materiales, otras formas personales de acercar este conocimiento a los estudiantes.

En una palabra, a los docentes se les demanda innovar. Toda innovación podemos relacionarla con cambios, que pueden ser positivos o negativos, siendo válido preguntarse cómo resultó la innovación propuesta, lo que también lleva a interrogarse sobre la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos. Si se sistematiza esta indagación y se convierte en una acción metodológicamente organizada, con parámetros fundamentados y aportes de ideas creativas; afirmamos que esto es investigar. De ser así, es una buena justificación para decir que se necesita proveer a los docentes de la formación correspondiente. Por otra parte, los sistemas educativos son cada día más competitivos, entonces se necesitan parámetros que midan entre otras, las competencias adquiridas, los puntajes obtenidos, las clasificaciones de los alumnos, de los docentes, de los materiales, de las instituciones. Parece que todo se tiene que evaluar. Y aquí también da pie para instaurar un sistema de investigación que arroje luz sobre los datos.

Otro aspecto vinculado a lo expuesto, es el referido a definir quién debe hacer la investigación. Hay varias posturas al respecto: los docentes como investigadores de su propia práctica, equipos mixtos formados por docentes e investigadores, o investigadores externos o sólo los investigadores disciplinares habilitados por el sistema. Lo que se acepte al respecto, tienen que ver con los marcos teóricos que sustentan estas posturas, los contextos y coyunturas personales. En nuestro país y en otros, hay una tendencia de agregar al currículo de la formación docente una asignatura o prácticas de investigación. En general, se incluye como metodología de la

investigación concentrada en el estudio de los métodos.

Pero en otros casos el eje de la materia se funda en la idea o imagen de investigación que tiene la disciplina que se enseña. Incorporar a la formación en investigación como una asignatura de metodología, presenta algunos problemas. En general estas propuestas provienen del campo de las ciencias sociales y esto trae como consecuencia que los desarrollos estén separados de los que formula la didáctica de las ciencias, donde la investigación está directamente asociada a la asignatura científica. También, hay dificultades en cuanto a los objetivos propuestos, ya que se centran en el cómo se hace la investigación, dando una serie de normas donde se privilegia el método sobre otras cuestiones. Estas son algunas razones por lo que las actividades planteadas presentan dificultades para ser transferidas al campo específico de las ciencias experimentales.

Como consecuencia de observar estas debilidades, exponemos a continuación una propuesta que creemos superadora. En primer lugar, hay que conocer, profundizar y reflexionar sobre la concepción de ciencia, ya que esto es esencial para comprender y modificar las posturas personales. Introducir el estudio de la construcción de la investigación en el área del conocimiento científico permite entender los contextos y sus significados desde las bases epistemológicas. Para ello, es importante incluir discusiones filosóficas que propician superar las visiones actuales de ciencia, forjadas fundamentalmente en el siglo pasado. Flexibilizar el concepto de método, sus procedimientos con actividades acordes a la didáctica de las ciencias, para permitir la interacción con el área disciplinar.

CAPITULO II: METODOS Y MATERIALES

2.1. Tipo y diseño de la Investigación

El presente estudio tiene enfoque sociocrítico propositiva, proceso que combina la colaboración y voluntad política de actuar para superar las contradicciones de la acción social. Es decir, este paradigma tiene como objetivo promover la transformación social, dando respuesta al problema específico planteado con participación de los miembros de la comunidad.

Se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter auto reflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora ser humano. La autorreflexión, el conocimiento interno y personalizado permiten la toma de conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo. El conocimiento de desarrollar mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica.

La presente investigación fue de tipo cuantitativo, descriptiva con diseño Propositivo – no experimental, a través de la cual se buscó identificar la realidad problemática mediante la aplicación del instrumento de recolección de datos a los estudiantes de educación inicial, a fin de conocer los fundamentos teóricos y metodológicos para elaborar la propuesta.

Se trata de una investigación de tipo propositiva, por las siguientes razones: Cumple con el objetivo pragmático de la ciencia, en el sentido que se diseña una propuesta para solucionar un problema; relaciona una variable, estímulo o solución con una segunda dependiente o problema; valida una propuesta, entendida como un conjunto de normas, para resolver un problema.

Por lo tanto, el diseño es el siguiente: Se observa una realidad determinada y, tomando como instrumento de estudio las teorías se identifican, describe y explica el problema; luego se estudian estadísticamente los niveles de alcance de la problemática y con las mismas teorías se formula la Propuesta de solución.

2.2. Población y muestra

La población estudiada la constituyen los estudiantes del Programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, sede Lima.

Mientras que la muestra de estudio estuvo conformada por los 51 estudiantes de educación inicial de dicho Programa.

2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Análisis de contenido para analizar una propuesta de estrategias didácticas y realizar, registra información sobre producciones intelectuales, correcciones en la Investigación científica.

Cuestionario, para elaborar el diagnóstico presuntivo

Observación con su Ficha de Observación, para recolectar información referida a los logros académicos en investigación.

2.3.1. Métodos empleados

- **Método histórico**, en la contextualización y evolución histórica de la problemática, en el marco teórico, así como en la aplicación de las diferentes actividades de la Propuesta.
- **Método lógico**, en todo el desarrollo del estudio investigativo.
- **Método inductivo – deductivo**, en la aplicación de los instrumentos, así como en el análisis e interpretación de resultados. Este método nos ayudó a seguir una secuencia lógica en el análisis del problema, ya que partimos de hechos observables para luego arribar a conclusiones.
- **Método Analítico**, que nos permitió analizar la realidad problemática identificando las causas que lo propiciaron.
- **Método Estadístico**, para el procesamiento de los datos obtenidos. Hemos empleado la tabulación y la estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes).

Análisis estadístico. Con los datos ya tabulados y distribuidos estadísticamente en gráficos.

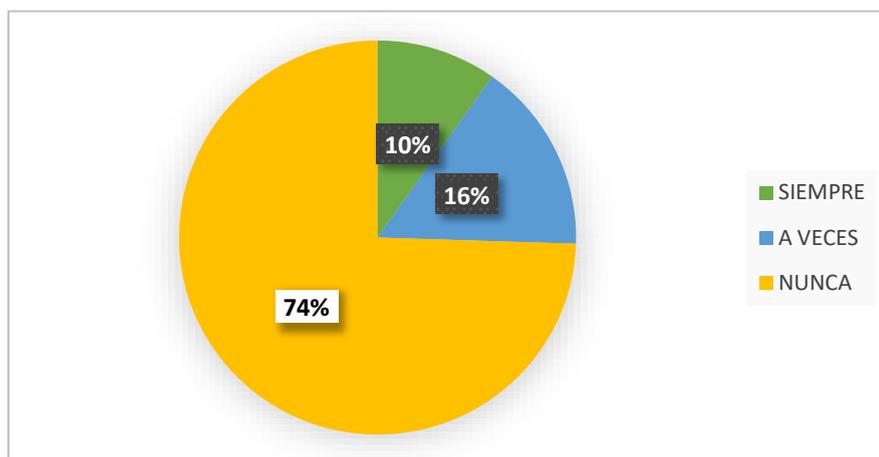
- **Método Sistémico**, para integrar lo conocido en el proceso deductivo e inductivo y el analítico y sintético, observando las interrelaciones al interior.

CAPITULO III: RESULTADOS OBTENIDOS Y PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

3.1. Análisis e Interpretación de datos obtenidos

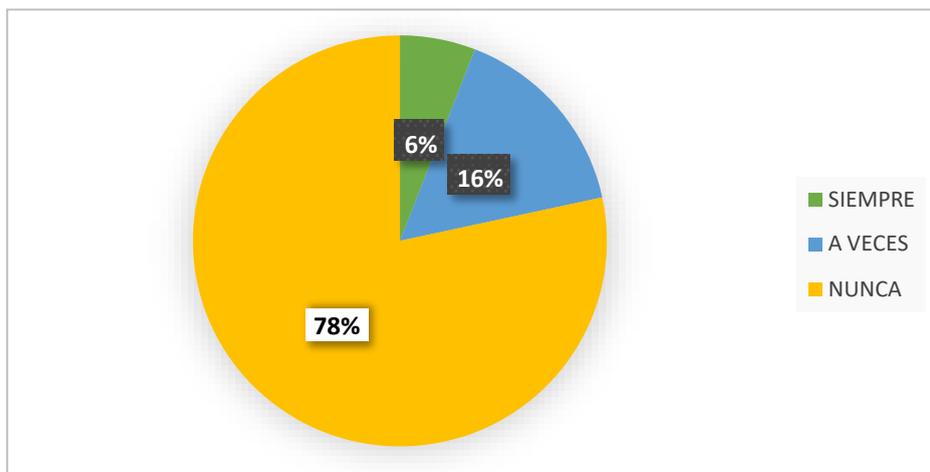
DESARROLLO DE CAPACIDADES INVESTIGATIVAS

GRÁFICO N°01: Demuestra dominio de habilidades como: observar, explicar, sustentar, experimentar y concluir, en la presentación de trabajos académicos.



FUENTE: Instrumento aplicado a Estudiantes del Programa de Licenciatura Modalidad Mixta- FACHSE – UNPRG 2021, sede lima.

GRÁFICO N°02: Demuestra dominio de habilidades investigativas, en la elaboración y publicación de trabajos.



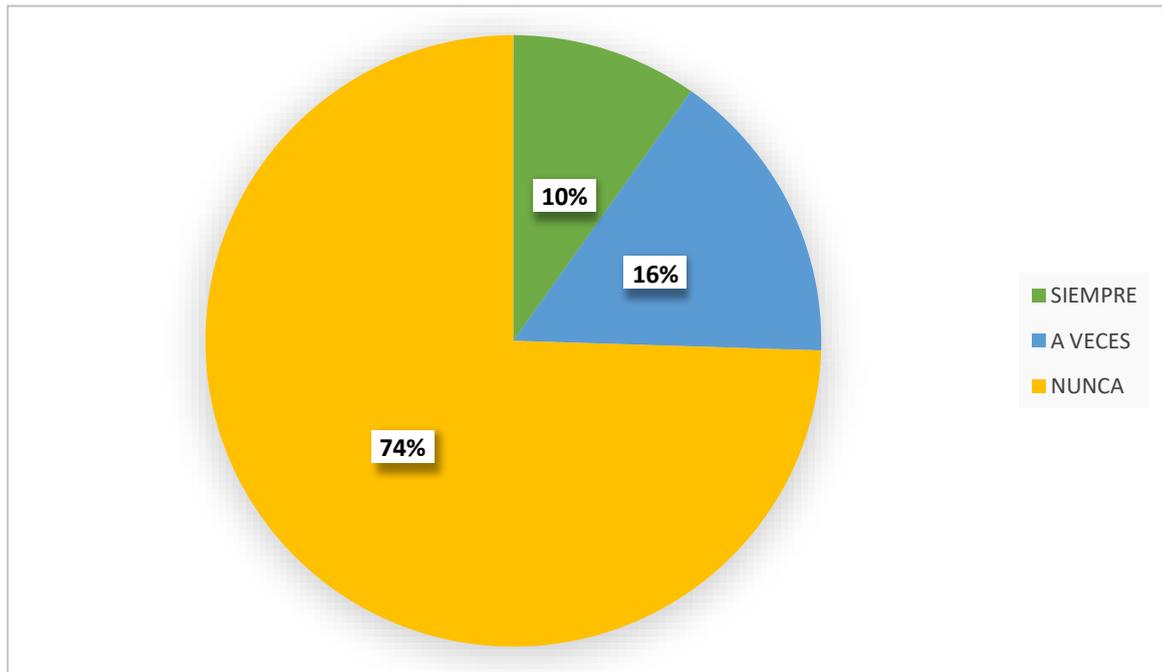
FUENTE: Instrumento aplicado a Estudiantes del Programa de Licenciatura Modalidad Mixta- FACHSE – UNPRG 2021

INTERPRETACIÓN

En el ítem *Desarrollo de capacidades investigativas*, ante la pregunta demuestra dominio de habilidades como: observar, explicar, sustentar, experimentar y concluir, en la presentación de trabajos académicos, el 74.5% responde que nunca, el 15.6% responde que a veces y sólo el 9.8% dice que siempre, el 78.% responde que nunca ante la pregunta demuestra dominio de habilidades investigativas, en la elaboración y publicación de trabajos el 5.8% responde que siempre, e. 15.6% responde que a veces y el 5.8% dice que siempre.

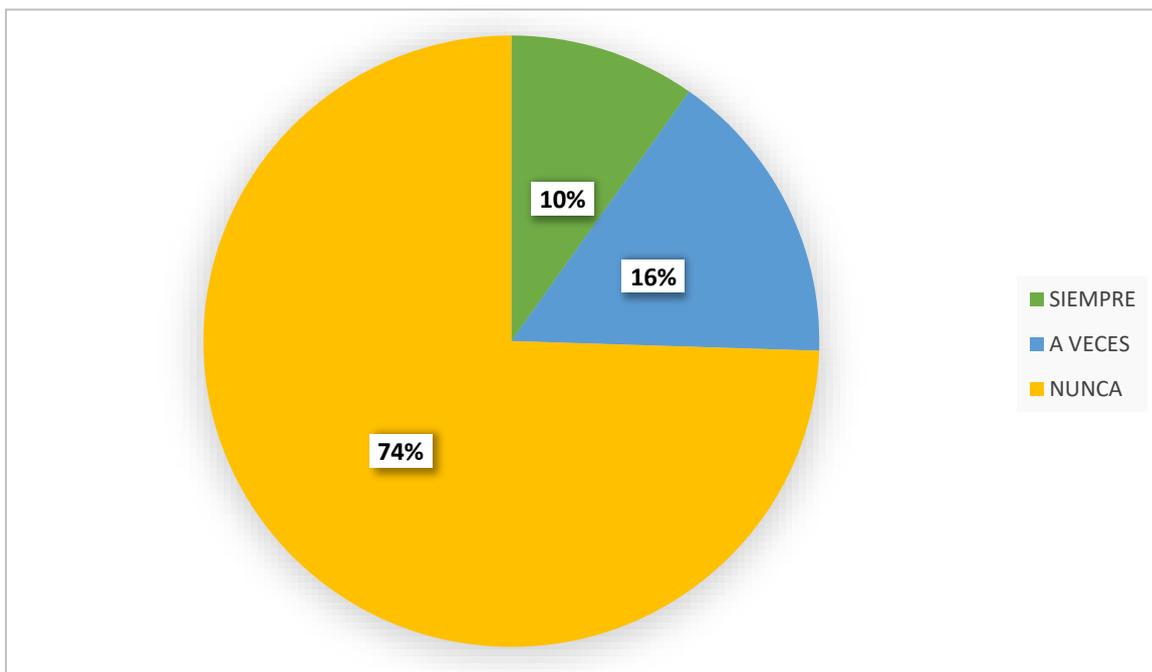
ASIMILACIÓN DE CONOCIMIENTOS

GRÁFICO N°03: Demuestra dominio de conceptos, proposiciones y teorías de la investigación, mediante organizadores.



FUENTE: Instrumento aplicado a Estudiantes del Programa de Licenciatura Modalidad Mixta- FACHSE – UNPRG, 2021

GRÁFICO N°04: Demuestra dominio de conceptos, proposiciones y teorías de la investigación, mediante organizadores.



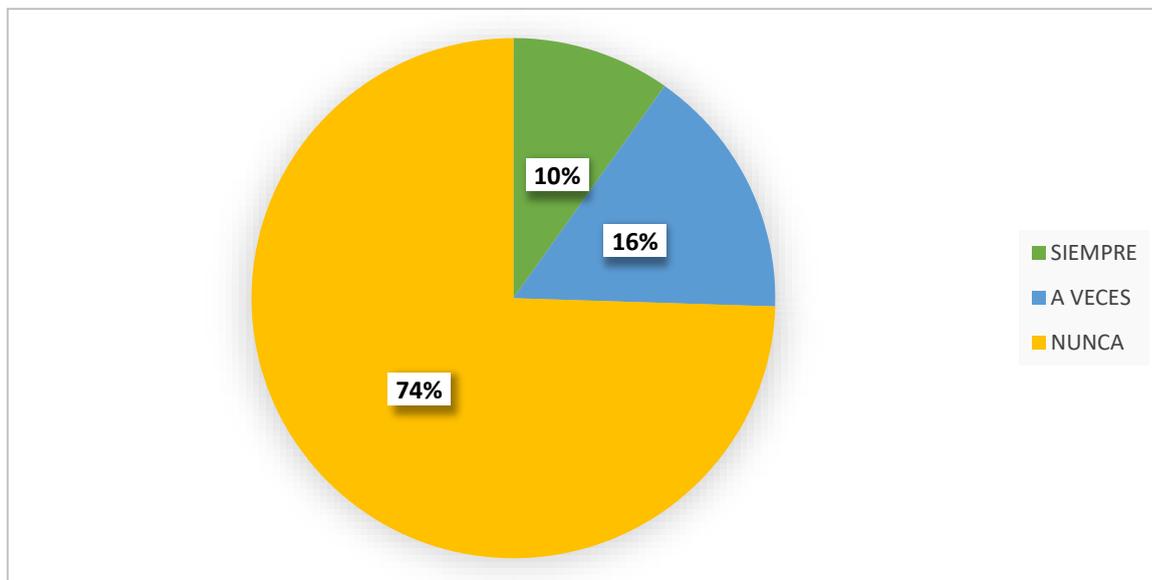
FUENTE: Instrumento aplicado a Estudiantes del Programa de Licenciatura Modalidad Mixta- FACHSE – UNPRG 2021

INTERPRETACIÓN

En el ítem *Asimilación de conocimientos*, en la pregunta demuestra dominio de conceptos, proposiciones y teorías de la investigación, mediante organizadores, el 74.5% responde que nunca, el 15.6% dice que a veces y el 9.8% responde que siempre, los mismos porcentajes se reflejan en los resultados ante la pregunta demuestra dominio de la metodología de la investigación científica, mediante el diseño de trabajos de investigación.

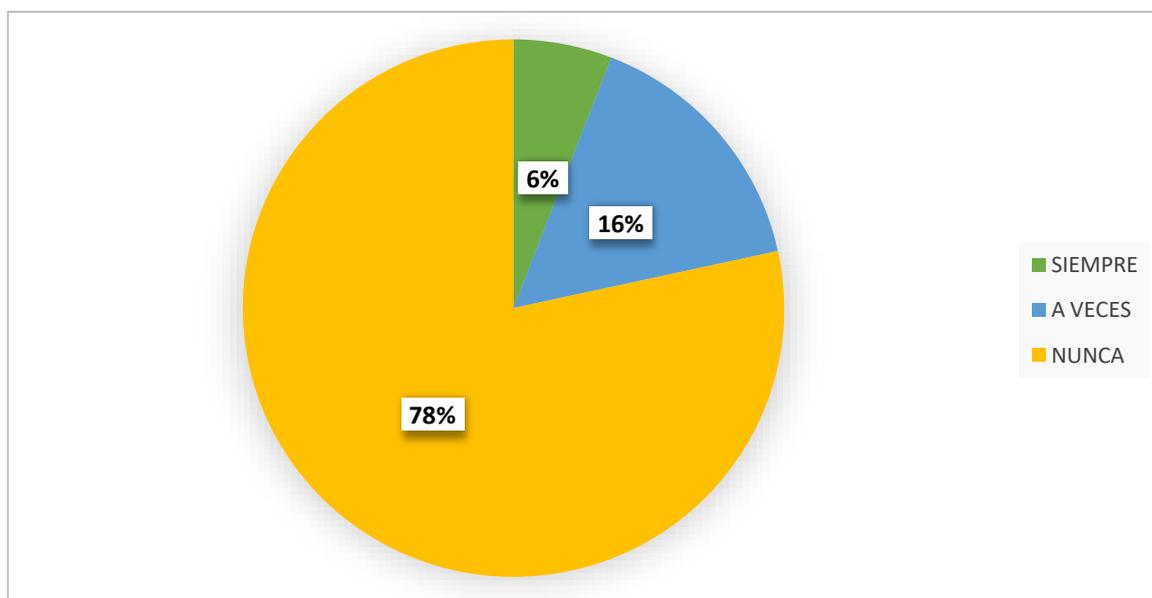
PRODUCCIÓN INTELECTUAL

GRÁFICO N°05: Rescata trabajos de investigación como: artículos, ensayos, monografías, con rigor y respetando normas técnicas.



FUENTE: Instrumento aplicado a Estudiantes del Programa de Licenciatura Modalidad Mixta- FACHSE – UNPRG 2021

GRÁFICO N°06: Publica trabajos de investigación, en revistas y medios reconocidos, con opiniones favorables por parte de expertos.



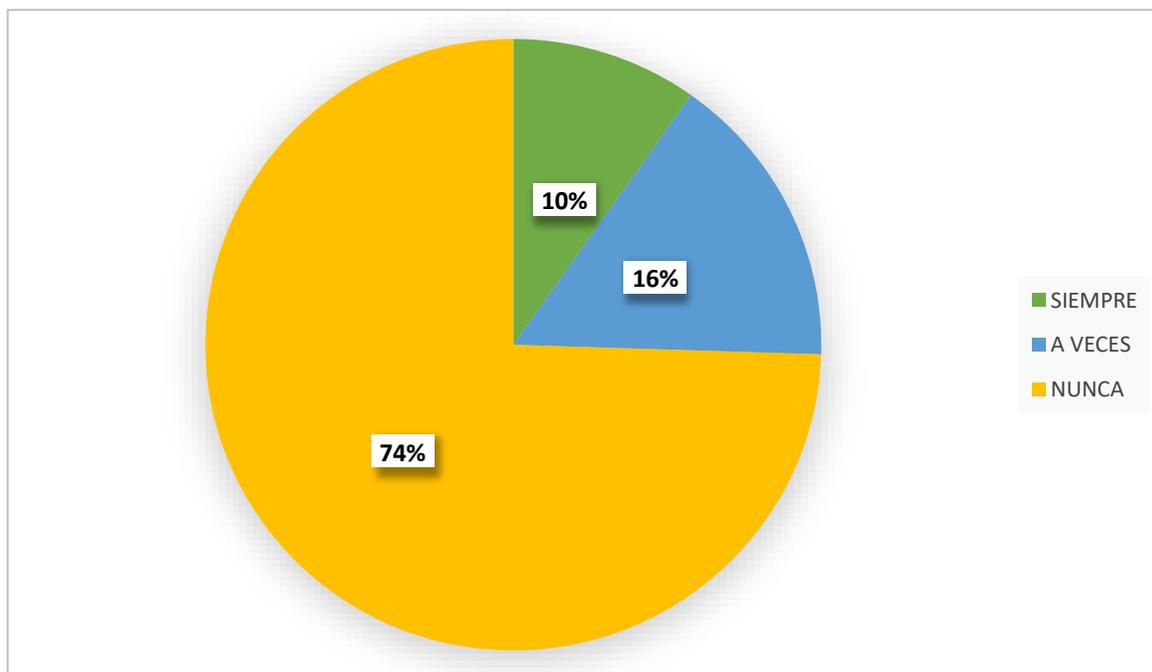
FUENTE: Instrumento aplicado a Estudiantes del Programa de Licenciatura Modalidad Mixta- FACHSE – UNPRG 2021

INTERPRETACIÓN

En el ítem *Producción intelectual*, se registró que 9.8% responden que siempre ante la pregunta Rescata trabajos de investigación como: artículos, ensayos, monografías, con rigor y respetando normas técnicas, el 15.6% responde que a veces y el 74.5% dice que nunca, sobre si publica trabajos de investigación, en revistas y medios reconocidos, con opiniones favorables por parte de expertos, el 78.4% responde que nunca, el 15.6% dice que a veces y el 5.8% responde que a veces.

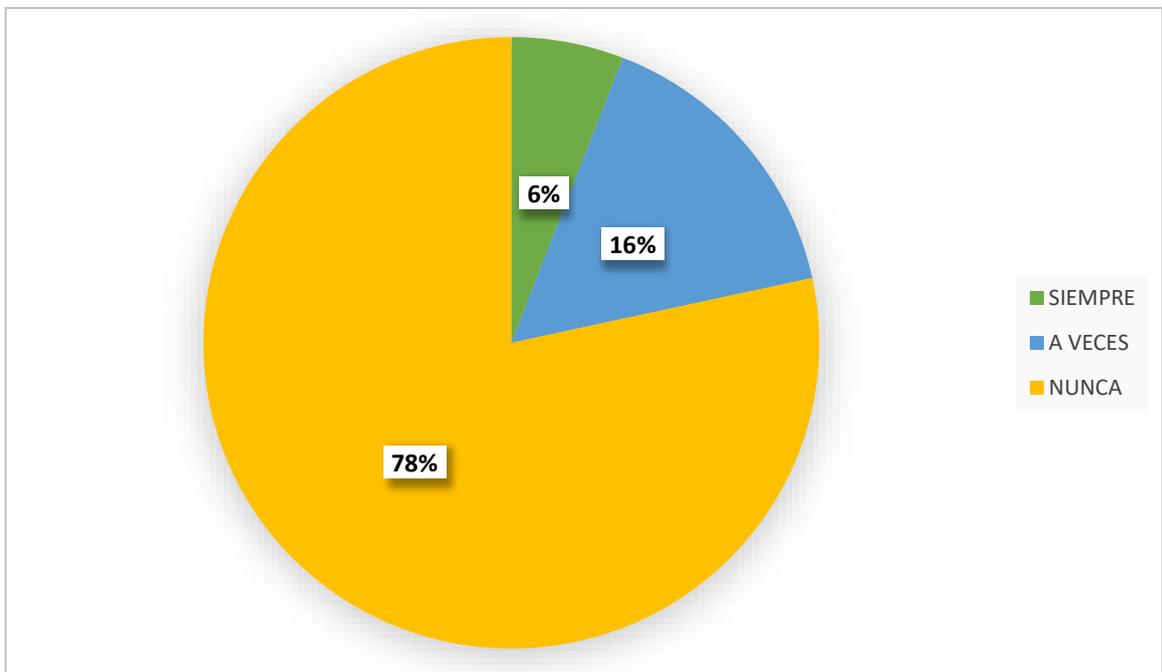
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN

GRÁFICO N°07: Diseña trabajos de investigación: tesis, para efectos de titulación.



FUENTE: Instrumento aplicado a Estudiantes del Programa de Licenciatura Modalidad Mixta- FACHSE – UNPRG 2021

GRÁFICO N°08: Obtienen la licenciatura en un mayor porcentaje, sustentando trabajos de investigación.



FUENTE: Instrumento aplicado a Estudiantes del Programa de Licenciatura Modalidad Mixta- FACHSE – UNPRG 2021

INTERPRETACIÓN

En el ítem *Trabajos de investigación* cuando se les pregunta si diseña trabajos de investigación: tesis, para efectos de titulación, el 74.5% responde que nunca, el 15.6% responde que a veces y sólo 5 de los 51 alumnos de la muestra lo que equivale al 9.8% responden que siempre, sobre si obtienen la licenciatura en un mayor porcentaje, sustentando trabajos de investigación, el 78.4% de los alumnos de la muestra responde que nunca, el 15.6% responde que a veces y sólo el 5.8% lo que equivale a 03 de los 51 alumnos de la muestra responden que siempre.

3.2. Modelo Teórico



3.3. Presentación de la Propuesta

3.3.1. Denominación

Propuesta de talleres para promover la investigación en estudiantes del Programa LEMM,FACHSE-UNPRG 2021

3.3.2. Presentación

En la actualidad, se busca no solo la formación de Universidades en todos los lugares del Perú sino también, optimizar cualitativamente la formación de sus futuros egresados desde una perspectiva integradora: “aprendizaje basado en la solución de tareas investigativas”. Una de las vías que permite integrar el conocimiento a la vez que sirve como sustento de auto aprendizaje constante es precisamente el desarrollo de habilidades investigativas, no solo porque ellas facilitan la solución de las más diversas contradicciones que surgen en el ámbito laboral y científico, sino además porque permiten actualizar sistemáticamente los conocimientos, lo cual es un indicador de competitividad en la época moderna.

La sociedad está inmersa en la búsqueda constante de soluciones a los problemas que enfrenta y por lo tanto esta coyuntura es un marco idóneo para la puesta en práctica de esas vías, cuyo propósito sea el de formar profesionales capaces de interpretar la realidad que les toque vivir y transformarla en forma creativa. Para tener éxito en esta tarea resulta imprescindible formar habilidades investigativas en los alumnos, para que estos en su futuro desempeño profesional puedan obtener resultados científicos aplicables e introducirlos en la práctica cotidiana y de esta forma desarrollar una satisfactoria competencia investigativa que les permita cumplir con su encargo social.

Partiendo de esta premisa es que proponemos la presente propuesta de forma tal, que le permita al alumno adquirir los hábitos, cualidades y habilidades que le posibiliten desarrollar con eficiencia su trabajo científico, de manera que se conviertan en profesionales con un alto espíritu de creatividad y con los conocimientos esenciales de la Metodología de la Investigación Científica, capaces de diseñar proyectos de investigación científica y de esta forma cumplir con su encargo social con iniciativa, independencia y creatividad.

3.3.3. Objetivo

Promover la Investigación, mediante el desarrollar de habilidades en los estudiantes de educación inicial del Programa de Licenciatura en Educación de la FACHSE-UNPRG

3.3.4. Fundamentación

Las teorías referenciales del trabajo de investigación están sustentadas en la teoría de Robert Gagné, en ella se encuentran unidos elementos cognitivos y conductuales, integrados con la teoría sociocognitiva y el enfoque filosófico de habilidades investigativas, todos explicados en forma sistemática y organizada bajo el modelo de procesamiento de información.

En este trabajo se pretende promover la investigación dentro de la teoría del aprendizaje de Robert Gagné, con la finalidad de crear dichas habilidades en los estudiantes de Educación Inicial del Programa de Licenciamiento en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE-UNPRG, pretendiendo que estos estudiantes creen nuevas formas de conocimiento y rompan el pensamiento conformista y tradicional de abordar el aprendizaje. De esta manera, se convertirán en profesionales con iniciativa, independencia, creatividad y conocimiento permanente.

La formación profesional basada en habilidades para la investigación debe ser tarea permanente y estimulará la innovación en la generación de investigación científica por parte del futuro profesional aportando de esta manera a la ciencia.

3.3.5. Perfil para promover la Investigación:

La necesidad de generar estrategias en la investigación implica diseñar propuestas que se basen en la realidad educativa, es decir conocer las necesidades e intereses, buscando que el estudiante tenga una orientación temática y metodológica, una base científica pero también un ejercicio aplicado en el desarrollo de su investigación.

La investigación es el pilar del conocimiento científico y como tal es una herramienta imprescindible para el desarrollo personal y profesional del mundo actual. A través de variadas instancias de investigación a lo largo de la enseñanza se deberían propiciar en los estudiantes el desarrollo de habilidades investigativas de forma transversal al currículo.

Por ello, se considera el siguiente perfil para promover la investigación:

- Los profesores deben realizar investigaciones aplicativas conjuntamente con los estudiantes.
- Se debe crear un concurso de trabajos de investigación con la consecuente publicación de las mejores investigaciones en una revista institucional, así como en la página web, como una forma de estimular la investigación.
- Los docentes de los cursos de investigación deberían después de culminado el curso presentar reportes de los productos de investigación generados durante la formación de los estudiantes.
- Se debe reforzar las habilidades investigativas de los estudiantes a partir de la capacitación por parte de los docentes y su especialización como metodólogos.

Además, los docentes deberían

- Estimular la atención y motivar.
- Informar los objetivos de la clase y los resultados esperados.
- Estimular el recuerdo de los conocimientos y habilidades previas.
- Presentar el material a aprender.
- Guiar y estructurar el trabajo del estudiantes.
- Provocar la respuesta.
- Promover la generalización del aprendizaje.
- Facilitar el recuerdo.
- Evaluar la realización.

3.3.6. Metodología

El trabajo se circunscribe a la utilización de una metodología interactiva a través la aplicación inmediata de la teoría a la práctica mediante la elaboración individual del Proyecto de Investigación. Para el logro de este propósito los estudiantes cuentan con la

asesoría permanente de la facilitador e intercambio de aprendizajes con otras compañeras de aula ya que habrá tantos Proyectos como estudiantes y cada uno de ellos representa un problema, una metodología diferente; se realizarán exposiciones, talleres, trabajo en equipo, trabajo en campo. Los estudiantes construyen sus aprendizajes significativos.

- **Recursos Humanos**

Profesor.

Alumnos.

- **Recursos audiovisuales**

Medios y Materiales

Aulas para teoría

Aulas para talleres

Uso de pizarra, con esquemas y diagramas.

Uso de Ecran, proyección multimedia y videos, entre otros

3.3.7. Matriz de Integración de los talleres

Habilidades Específicas	Proceso de Investigación:	Acción Específica de Investigación:	Etapas de aprendizaje	Proceso de aprendizaje	Eventos Externos que ejercen influencia	talleres de Enseñanza
1. Discriminación:	Distinguir las fases y tipos de investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Distinción de una característica de otra de los contenidos. - Distinción de características en los contenidos de la unidad. - Distinción de características de los contenidos de investigación. 	Motivación.	Expectativas	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación de objetivo por realizar. - Confirmación previa de las expectativas a través de una vivencia exitosa. 	TALLER 1: Seminario Investigativo
		<ul style="list-style-type: none"> - Distinción selectiva de una característica de otra de los elementos de investigación. 	Aprehensión/ Comprensión	Atención / Percepción selectiva.	<ul style="list-style-type: none"> - Motivación en la estimulación para atraer la atención. 	TALLER 3: Lluvia de ideas
2. Conceptos Concretos:	Identificación de significado de diferentes tipos, técnicas y procedimientos	<ul style="list-style-type: none"> - Comparación sobre los diferentes trabajos de investigación. - Identificación de los objetivos de investigación en el 	Adquisición	Codificación / Acceso a la acumulación.	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje previo de percepción. - Indicaciones adicionales para la percepción. - Proyectos 	TALLER 4: Discusión de gabinete

	de investigación	ambiente escolar. - Identificación de cualidades de los objetos de investigación. - Identificación de una clase de objetos de investigación.			sugeridos para el cifrado.	TALLER 5: Debate Crítico.
			Retención	Almacenamiento	- Desconocido	TALLER 6: Trabajo en equipo
3. Conceptos Definido:	Clasificar pasos de la investigación, utilizando definiciones.	- Conceptos concretos de una investigación. - Señalamiento de cualidades de los objetos de investigación.	Rememoración	Recuperación.	- Proyectos sugeridos para la recuperación. - Indicaciones para la recuperación.	
		- Realización de oraciones o proposiciones que incluyan contenidos de investigación. - Realización de definiciones por medio de oraciones.	Generalización	Transferencia.	- Variedades de contexto para las indicaciones dirigidas a recuperar.	

<p>4. Reglas subordinadas:</p>	<p>Establecer técnicas para la realización de investigaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización concreta de los contenidos de investigación. - Clasificación de los conceptos de investigación según esquema de trabajo. - Utilización de los conceptos de investigación de acuerdo con su clasificación. - Realizar afirmaciones verbales sobre los contenidos de investigación. - Realizar investigaciones para ubicar relaciones entre conceptos de investigación. - Ubicación de los tipos de actuaciones de los elementos de investigación. - Demostrar, resolviendo ejemplos de enunciados verbalmente. 	<p>Acción</p>	<p>- Respuesta.</p>	<p>- Casos de actuación (ejemplos).</p>	
--------------------------------	---	---	---------------	---------------------	---	--

<p>5. Reglas de orden Superior:</p>	<p>Realizar investigaciones reuniendo las técnicas adecuadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Combinación de reglas simples. - Resolución de un problema de investigación. - Redacción de síntesis de reglas aplicables a un proceso. 	<p>Refuerzo</p>	<p>Estimulación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación informativa que permite constatar o comparar con un modelo. 	
-------------------------------------	--	---	-----------------	---------------------	---	--

3.3.8. Desarrollo de los talleres

TALLER N°01: SEMINARIO INVESTIGATIVO

El Seminario es un grupo de aprendizaje activo pues los participantes no reciben la información ya elaborada como convencionalmente se hace, sino que la buscan, la indagan, la sistematizan y la consolidan por sus propios medios en un ambiente de reciproca colaboración.

En el seminario el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje, empieza a ser consciente y responsable de sus logros. La ejecución de un seminario ejercita a los estudiantes en el estudio personal y de equipo, los familiariza con medios de investigación y reflexión y los ejercita en el método filosófico. El seminario es fundamental una práctica. En el seminario en definitiva no busca tanto enseñar cosas sino más bien enseñar a aprender.

- **Objetivos del seminario investigativo:**

El objetivo principal del seminario es profundizar, extender el conocimiento e introducir los métodos del trabajo y de la investigación científica y familiarizarse con ellos, a través de la práctica de los ejercicios que inciten a la colaboración y al trabajo en equipo.

Para el logro de estos objetivos como el seminario se vale de:

- Formación para el trabajo personal: Exige naturalmente que el individuo este adaptado para el trabajo investigativo y esta adaptación requiere de la existencia para la investigación científica, el conocimiento adecuado de sí mismo, el conocimiento de las normas básicas de la metodología y el conocimiento de los instrumentos propios de la ciencia en la cual se trabaja, ordenado todo a la práctica de la investigación.
- Formación para el trabajo original: La ciencia no es estática sino un proceso dinámico en busca de la verdad. Por eso, la formación del científico cuando es auténtica tiene que orientarse hacia la búsqueda de la verdad lo cual desembocara necesariamente en trabajos originales. Es decir, en trabajos que sean un paso nuevo

en el conocimiento de la realidad; de esta manera el seminario se convierte en el mejor laboratorio para trabajos de clase, informes, monografías, artículos, etc.

- Formación para el trabajo en equipo: la búsqueda de la verdad exige la colaboración de múltiples esfuerzos. El estudiante tiene que aprender a escuchar comprensivamente las ideas de los otros, y a contribuir con las suyas propias. Debe aprender a criticar, en una forma serena y firme los defectos que aparezcan en el desarrollo de las discusiones y debe aprender a aceptar las correcciones que le hagan.
- Investigación de un tema determinado: El científico se forma haciendo ciencia, por eso uno de los fines del seminario es producir un trabajo científico. Este necesariamente tendrá que estar acorde con el nivel científico y demás posibilidades de los demás participantes. No será lo mismo la investigación hecha por los alumnos de los primeros ciclos de formación que las hechas por los próximos a concluir sus estudios.

- **Características del Seminario Investigativo:**

La intervención y la participación activa del estudiante: es la principal característica del seminario. En el seminario el estudiante entra en estrecho contacto con el profesor y este le ofrece en los ejercicios y trabajos, el medio para desarrollar sus capacidades y de profundizar en sus conocimientos. Profesores y estudiantes trabajan conjuntamente para la solución de problemas y tareas las cuales fueron colocadas para la realización del seminario. En el seminario el estudiante investiga, compara, saca conclusiones, descubre caminos y el profesor busca conseguir sus fines por medio de enseñanza – aprendizaje dialogal. Los estudiantes con sus compañeras investigan los problemas propuestos y el profesor dirige el trabajo, por eso la actividad fundamental del seminario es de los estudiantes, la del profesor es principalmente directiva.

Colaboración mutua: No se trata del trabajo puramente individual, sino en equipo. Esta colaboración ha de ser:

- Crítica: En ella lo único que ha de mover el asentamiento intelectual es la manifestación de la realidad, apreciando así en su justo valor las argumentaciones

de los participantes.

- Continua: Debe extenderse a todos los momentos y aspectos de la investigación.
- Benevolente: Resalta la parte positiva en las investigaciones de los demás.
- Igualitaria: El profesor, sin olvidar su papel directivo deberá colocarse en lo posible a nivel de los estudiantes para escucharlos y comprender sus ideas y actuaciones. Y por otra parte se preocupará que entre los estudiantes no se den preeminencias ni distenciones.

Método dialogal: como no se trata de recibir la ciencia ya hecha, sino de hacerla, cada uno aportará el fruto de su investigación sin imposiciones. Por eso en el seminario debe reinar siempre esa alternativa de manifestación de ideas y afectos, y esa continua argumentación y contra – argumentación de los interlocutores es lo que caracteriza el verdadero dialogo.

- **Funciones el seminario:**

En el proceso de formación, el seminario tiene funciones esenciales y específicas que cumplir: contribuir a que el saber y el poder, las condiciones y formas de conductas adquiridas en las clases en el estudio privado y en otras formas de estudios se amplíen, se complementen, se comprueben. Allí convergen las preguntas y soluciones sobre problemas pendientes de clarificar.

Contribuir al desarrollo de las cualidades de la personalidad con el fin de que pueda ejercer la actividad científica independientemente como por ejemplo: capacidades para percibir y reconocer lo esencial, las relaciones, las legalidades, comparar, valorar, definir, fundamentar, probar, refutar, concluir, aplicar, analizar, sintetizar, inducir, deducir, identificar problema, principios de solución (desarrollar caminos de solución), conducir diálogos de discusión, argumentar, etc.

Contribuir a un trato racional y efectivo de la multiplicidad de fuentes e información; por ejemplo, que se den normas y avisos para esta actividad especialmente en el estudio privado como para que se revise esta actividad, se fortalezca o se corrija.

- **Ventajas del seminario:**

El seminario es el único medio de asegurarse de que los estudiantes van directamente a consultar las fuentes. En caso de presentarse una falta de documentación por parte de algunos estudiantes, estos pueden complementar y equilibrarse a través del diálogo con sus compañeros.

En segundo lugar se aprende prácticamente a comprender el texto, a comentar sus diferentes partes, a conceder el valor que posee una frase, una palabra etc., si realmente se quiere hacer un trabajo serio y a conciencia.

El texto puede ser analizado en diferentes direcciones:

Históricamente, indagando el sentido exacto que tuvo para su autor, lo que conlleva a la especulación acerca de los sentidos posibles y conectándolo a otras soluciones, tratando el tema en sí objetivamente y finalmente discutiéndolo, criticándolo y apreciándolo desde el punto de vista de la verdad de la solución. El seminario tiene la gran ventaja de ser un instrumento aplicable a todas las áreas del conocimiento humano. El seminario proporciona una experiencia de aprendizaje en grupo a través de la comunicación, la cual posibilita un mayor aprendizaje de cada estudiante, en particular una retroalimentación durante el ejercicio.

El seminario ofrece un control abierto de la realización del mismo en base a lo planificado y del rendimiento y capacidades de los estudiantes; así como una amplitud de exigencias y posibilidades con respecto a gráficos, retroproyector, uso de diapositivas, materiales y diversas clases de medios. Lo más importante en la ejecución del seminario es la intervención y participación activa de los estudiantes.

TALLER N°0 2: EXPOSICIÓN

La exposición sirve para presentar de manera organizada la información a un grupo. Por lo general es el profesor quien expone; sin embargo, en algunos casos también los alumnos exponen.

- **Las ventajas de la exposición:**

- Permite presentar información de manera ordenada.

- No importa el tamaño del grupo al que se presenta la información.
- **La exposición se puede usar para:**
 - Hacer la introducción a la revisión de contenidos.
 - Presentar una conferencia de tipo informativo.
 - Exponer resultados o conclusiones de una actividad.
- **Recomendaciones de la exposición:**
 - Estimular la interacción entre los integrantes del grupo:
 - El profesor debe desarrollar habilidades para interesar y motivar al grupo en su exposición.
- **Roles que se desarrollan en la investigación:**
 - Profesor: Posee el conocimiento. Expone, informa. Evalúa a los estudiantes.
 - Alumnos: Receptores. Pasivos. Poca interacción.

TALLER N° 03: LLUVIA DE IDEAS

La lluvia de ideas, incrementar el potencial creativo en un grupo. Recabar mucha y variada información. Resolver problemas.

- **El objetivo de la lluvia de ideas es:**
 - Favorece la interacción en el grupo.
 - Promueve la participación y la creatividad.
 - Motiva.
 - Fácil de aplicar.

- **La lluvia de ideas se aplica pues:**
 - Útil al enfrentar problemas o buscar ideas para tomar decisiones.
 - Para motivar la participación de los alumnos en un proceso de trabajo grupal.
- **Recomendaciones para la lluvia de ideas:**
 - Delimitar los alcances del proceso de toma de decisiones.
 - Reflexionar con los alumnos sobre lo que aprenden al participar en un ejercicio como éste.
- **Roles que se dan en la lluvia de ideas:**
 - Profesor: Moderador. Facilitador del proceso. Motiva la participación.
 - Alumnos: Participación. Aportan.

TALLER N° 04: DISCUSIÓN DE GABINETE

El nombre de esta técnica se toma de las reuniones de ministros, guías o directores. La discusión de gabinete tiene como objetivo tratar un tema o problema de especial importancia, entre un grupo de alumnos con determinadas responsabilidades y con el fin inmediato de tomar una decisión. En el "gabinete" intervienen no más de veinte personas, con jerarquías semejantes. El grupo designa un director o presidente y un secretario. La decisión tomada por el gabinete deberá ser importante para todos los miembros del grupo. El gabinete no debe reunirse para tratar temas de rutina.

- **Principales usos:**
 - Puede utilizarse cuando exista un problema muy especial, de particular importancia de cuya solución depende en gran medida la buena marcha del grupo.
 - Se puede utilizar como entrenamiento para la toma de decisiones.

- Es útil como técnica auxiliar para el trabajo en equipos, para la técnica de proyectos y aprendizaje basado en problemas.
- **Ventajas:**
 - Desarrolla en los alumnos aptitudes para el manejo de tareas o problemas complejos, para asumir responsabilidades especiales y para tomar decisiones en acuerdo de grupo, en situaciones generalmente voluntarias y de consecuencias prácticas.
 - Desarrolla aptitudes y habilidades necesarias para el trabajo colaborativo.
- **Desventajas:**
 - No puede ser utilizada en grupos numerosos.
 - Requiere que los alumnos cuenten con experiencia previa en el trabajo en equipo.
- **Cómo se aplica:**
 - La iniciativa para realizar una discusión de gabinete puede partir del líder del grupo, o bien de sus miembros.
 - El profesor-facilitador es el encargado de concretar el tema o problema, establece el tiempo y citará con suficiente anticipación para que los integrantes puedan pensar sobre el asunto, indagar antecedentes, consultar expertos, etc.
 - El gabinete funciona con la conducción de un director que puede ser el profesor-facilitador, el organizador o uno de los integrantes designado por el grupo, se nombra un secretario.
 - El profesor o director formula con precisión el tema o problema que debetratarse, expone los distintos aspectos que conviene discutir y puede ser el primero en dar su punto de vista sobre las posibles soluciones, con el fin de que sean consideradas.

- Terminada la exposición del director, los miembros exponen su opinión sobre el tema y lo propuesto, se establece una discusión general. El debate deberá hacerse siempre en un plano de realidad, contando con la información obtenida y con un conocimiento objetivo de las circunstancias. Se trata de dar solución a un problema concreto e inmediato, no hay lugar para disquisiciones teóricas.
- Agotado el debate, el grupo redacta de la decisión más conveniente, que será registrada por el secretario. Esta decisión será acatada por todos los miembros.
- La duración de la discusión de gabinete dependerá de las dificultades que presente el tema, del acuerdo o desacuerdo que exista entre los miembros, de la necesidad que hubiere de mayor información, etc. Puede extenderse a varias horas o realizarse en varias sesiones separadas durante intervalos convenidos.

TALLER 05: EL DEBATE CRÍTICO

- **Actividad previa al debate:**

Preparación en terminología específica y argumentación. Desarrollo del pensamiento crítico a través del análisis. Aquello que deben saber antes de asistir a los debates. Conocer el significado de las palabras: Definir y reflexionar sobre su uso: Oratoria, Elocución, Etimológico, Retórica

- **Actividades durante el debate:**

Comprensión y análisis de las distintas realidades, puntos de vista, opiniones... argumentados por los equipos. Aproximación a temas de actualidad y desarrollo de juicio crítico. Valoración de la influencia de los hechos históricos en temas de actualidad. El formato del debate presenta tres partes bien diferenciadas entre sí: Exposición, Réplica y Contrarréplica, Conclusiones.

Cada uno de ellos tiene un estilo y una finalidad diferente. Describir las diferencias en cuanto al lenguaje empleado -verbal y no verbal-, estructura y repercusión en la audiencia.

Rellenar el siguiente cuadro con al menos un dato histórico citado en cada una de las partes del debate. De la misma forma, anotar una cita junto a su autor utilizada en los turnos de exposición y conclusiones.

Señalar al menos 3 de las proposiciones más defendidas a favor y en contra de cada uno de los equipos. Durante el debate se observa que los equipos se apoyan en una fuerte labor de investigación. ¿Cuáles son las fuentes de investigación más utilizadas? ¿Son fuentes a las que recurre habitualmente?

Intentar hacer un ejercicio de objetividad: independientemente de su opinión sobre la pregunta ¿Cuál ha sido el equipo más convincente? ¿Por qué? Cita las estrategias, argumentos, recursos que ha utilizado el equipo para conseguir tu convencimiento.

Seguramente, antes de asistir al debate tenía una opinión formada respecto a la pregunta. ¿Continúa siendo la misma? ¿Por qué? ¿Cuál es la razón más convincente desde su punto de vista?

- **Actividades tras el debate**

Puesta en común de las tareas efectuadas a lo largo de las dos partes anteriores. Práctica de los conocimientos adquiridos a lo largo de todo su trabajo. Documentación acerca de temas concretos. Análisis de datos y ordenación en función de su aportación a favor o en contra de un mismo tema. Adquisición de valores; el alumno, llegado este punto, ha sido testigo y ha ejercido la tolerancia, el pensamiento crítico con los acontecimientos y la capacidad de expresión en todas sus formas. Recopilar noticias de actualidad que traten sobre el tema de la pregunta (¿Son compatibles los beneficios de las empresas con el desarrollo económico y social sostenible?) y clasificar según criterio (por ejemplo; Antigüedad).

A continuación, y con la información que ha obtenido prepare dos exposiciones de 2 minutos de duración, una para la postura a favor y otra para la postura en contra.

Retroceder al cuadro que se rellenó durante el debate, ubicar los datos históricos en el tiempo y en el espacio y ordenar cronológicamente.

Elegir la cita que más le haya llamado la atención y busca información acerca de su autor. ¿Podría usarse esta cita dentro de otro contexto distinto? Tratar de poner un

ejemplo.

- **Reglas para un buen debate crítico:**

- Todo debate debe tener un moderador.
- Las responsabilidades del moderador son: Asegurar que los participantes entiendan las reglas del debate; hacer una presentación introductoria del tema, indicar la importancia del tema, resumir las posiciones de los dos equipos y controlar el tiempo de participación de cada equipo.
- Al terminar la presentación introductoria el moderador avisará que el primer grupo presentará su exposición de 5 a 7 minutos.
- El segundo grupo presentará su exposición inmediatamente después.
- Los equipos pueden usar tablas o diagramas en su exposición.
- Se recomienda que los alumnos se presenten, según el siguiente esquema: El primer participante del equipo inicia la presentación con una revisión general de la propuesta principal e introduce los puntos que tratarán sus dos compañeros; los dos compañeros siguientes hablarán sobre el tema anunciado por su compañero, presentando, con más detalle, los puntos anteriormente presentados; uno de los estudiantes debe, finalmente, presentar un resumen de lo dicho en defensa de su posición.
- Una vez concluidas las presentaciones cada uno de los miembros de cada equipo presentará una pregunta a uno de los miembros del otro equipo.
- El moderador controlará que la respuesta a cada pregunta no exceda un minuto.
- Después de este diálogo el moderador invitará al público a hacer preguntas.
- El proceso no debe durar más de treinta minutos. Es responsabilidad del moderador controlar el tiempo.
- Terminado el debate el público, votará por el equipo que mejor presentó la posición.

- En el caso de no ser el público, todos los alumnos participantes entregarán, antes de salir del salón de clase, un resumen de menos de 100 palabras con su opinión sobre el resultado del debate, considerando las evidencias y argumentos presentados.

TALLER 06: EL TRABAJO EN EQUIPO

El trabajo en equipo permite a los estudiantes intercambiar opiniones y conocimientos y desarrollar varias capacidades, como: escuchar y respetar las ideas, opiniones y sentimientos de los miembros del grupo, expresar sus ideas, sentimientos y opiniones con seguridad y confianza, construir conocimientos a partir del debate de ideas entre pares, asumir responsabilidades, organizarse para el trabajo compartido, tomar iniciativas, elaborar normas de convivencia y aceptar las diferencias personales y culturales. Es un trabajo interactivo imprescindible en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

- **El análisis en el trabajo de equipo.**

Es la destreza que nos va a permitir identificar las relaciones entre declaraciones, preguntas, puntos de vista, conceptos, descripciones u otras formas de representación propuestas para expresar una creencia, un juicio, una experiencia, unas razones, una información u opinión producto del análisis colectivo. Es importante agregar al análisis la habilidad de examinar ideas, detectar argumentos y analizarlos.

- **La inferencia en el trabajo en equipo.**

Es la destreza que nos va a permitir identificar y asegurar los elementos necesarios para llegar a conclusiones pertinentes, formar conjeturas e hipótesis, considerar las informaciones relevantes, deducir las consecuencias y tomar decisiones razonables; se incluye como habilidades que dan consistencia a esta destreza una lista de evidencias dudosas, conjeturas alternativas y sacar conclusiones.

3.3.9. Evaluación

El sistema de evaluación es permanente debe ser una nota dentro del curso será el promedio como un examen parcial. La calificación será sobre la base vigesimal requiriéndose una nota aprobatoria mínima de once (11) según Reglamento de Estudios.

Se evaluarán el nivel de conocimiento a manera de monitoreo evaluando a los estudiantes con exámenes teórico - prácticos de cuatro preguntas en cada clase, lo que nos dará la idea de cómo van desarrollando su conocimientos y/o habilidades investigativas

CAPITULO IV: CONCLUSIONES

- Se encontró que los estudiantes de educación inicial del Programa de Licenciamiento en Educación Modalidad Mixta de la FACHSE – UNPRG, presentan un nivel bajo en la Investigación caracterizado en que: 74.5% nunca demuestra dominio en observar, explicar, sustentar, experimentar y concluir, el 78% responde que nunca demuestra dominio de habilidades investigativas, en la elaboración y publicación de trabajos, 74% no domina conceptos, proposiciones y teorías de la investigación, tampoco rescata artículos, ensayos, monografías, con rigor y respetando normas técnicas, ni diseña trabajo de investigación, entre otros.
- Se elaboró talleres sustentados en la teoría del aprendizaje de Roberth Gagné, teoría sociocognitiva y en el enfoque filosófico de habilidades investigativas, dirigido a los estudiantes del Programa; cuya propuesta está dividida en 06 talleres como son: Seminario investigativo, exposición, lluvia de ideas, discusión de gabinete, el debate crítico y el trabajo en equipo.
- Se logró contribuir a promover la Investigación en los estudiantes del Programa de Licenciamiento en Educación Modalidad Mixta, sede Lima de dicha Institución.

CAPITULO V: RECOMENDACIONES

- El desarrollo de estrategias didácticas debe ser un proceso continuo y estar presente en los cursos especialmente en aquellos relacionados con investigación científica.
- El Centro de Investigación debe estimular la práctica frecuente en trabajos de investigación, promovida por la realización de cursos, talleres, concursos, etc., y la publicación de los mismos, con esto se conseguirá que el alumno esté muy familiarizado con la realización de trabajos de investigación, facilitando de esta manera la ejecución de sus investigaciones.
- Debe incorporarse en el Silabo de los cursos la realización y presentación de un trabajo de investigación obligatorio para los estudiantes y despertando de esta forma su interés por el aporte a la Ciencia.
- Capacitar a todos los docentes del Programa de Licenciamiento en Educación Modalidad Mixta, de la UNPRG como formadores de habilidades investigativas de manera tal que colaboren con la formación del espíritu investigativo de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Álvarez de Zayas. C. (1999). La escuela en la Vida. Didáctica. Tercera Edición. La Habana (Cuba), Editorial Pueblo y Educación.
- Ander-Egg, E. (1980). Introducción a las Técnicas de Investigación Social. Argentina, VAN DER TUIN IMPRESORES.
- Ballbé, A. 2007 ¿Cómo lograr habilidades investigativas a través de la asignatura de química orgánica? Cuba.
- Best, J. W. (1982). Cómo Investigar en Educación. Novena Edición Madrid, Ediciones Morata, S. A.
- Briones, G. (1998). Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales. Tercera Edición. México, Editorial Trillas.
- Buendía Eisman, L. Colas Bravo, P. Hernández Pina, F. (2000). Métodos de Investigación en Psicopedagogía. España, Editorial McGRAW-HILL.
- Caballero Romero, A. E. (2000). Metodología de la Investigación Científica: Diseños con Hipótesis Explicativas. Perú, Editorial Udegraf. S. A.
- Carr, Wilfred. (1998). Calidad de la Enseñanza e Investigación-Acción. Tercera Edición. C Sevilla (España), Díada Editora S. L.
- Castellanos, D.(2002). Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora, Ciudad de la Habana
- Cenidet. (2005). El Fortalecimiento de Habilidades de Investigación (Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico) México.
- Coseriu, E. (1858). Sincronía, diacronía, historia. Madrid: Gredos, 1973, Chicago Press.
- Delgado, J. M. Gutiérrez, J. (1995). Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales. Madrid, Editorial Síntesis, S. A..
- Duffé, A.(2003). ¿La Teoría de Robert Gagné podría servirnos hoy en día para

organizar y planificar nuestras acciones didácticas? Didáctica (Lengua y Literatura).
Vol 15: 23-35. Disponible en:
<http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA0303110023A.PDF>

- Egado Gálvez, I. (2000) Política educativa y autonomía escolar, Madrid, Universidad Autónoma.
- Egado Gálvez, I. (1997) «Tres reformas educativas europeas: Reino Unido, Francia y España. Aspectos comparados», Revista Española de Educación Comparada.
- Esteve, J. M. (1997) La formación inicial de los profesores de secundaria, Barcelona, Editorial Ariel.
- Eurydice: (1999). Estructura de los sistemas educativos y de formación inicial en la Unión Europea, Luxemburgo, Of. de Publicaciones de las C. E.-Red de información en educación en Europa. CD-ROM.
- Gagné, R. (1970). Los Ocho Tipos de Aprendizajes, Editorial Limusa. México. Pp. 387.
- Gardner, H. (1999). Las Inteligencias Múltiples. Estructura de la Mente. Colombia, Fondo de Cultura Económica.
- Guido, M. y López Kopusar, A. (1995). Didáctica de la Lengua. Séptima Edición. Buenos Aires, Editorial El Ateneo.
- Hayman, J. L. (1991). Investigación y Educación. Tercera Edición. España, Ediciones Paidós.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. Bautista Lucio, P. (2006). Metodología de la Investigación. Cuarta Edición. Colombia, Editorial McGRAW-HILL.
- Hernández, F. (1998) (coord.): Formación del profesorado, Barcelona, Editorial Praxis-Cuadernos de Pedagogía.
- Libertad, A.(2005). Formación de habilidades investigativas mediante el programa de maestría en psicología de la salud; Cuba 2005.
- Molina García, S. y García Z. E. (1999) (coord.): La formación del profesorado. Bases para un modelo de formación en la Unión Europea, Zaragoza, Ejido

Editorial.

- Oyague, M. (1995). Evaluaciones de la investigación del profesional médico en el ejercicio de su función docente en la Facultad de Medicina Humana de la universidad Pedro Ruiz gallo de Lambayeque. Tesis para optar el Grado de Maestro en Ciencias. UNPRG.
- Pérez, C. Y López, L. (1999). Habilidades e invariantes investigativas en la formación del profesorado una propuesta metodológica para su estudio -CUBA.
- Pérez Gómez, A. (1998) La cultura escolar en la sociedad neoliberal, Madrid, Morata.
- Ramos, M. (2008). Realizar o no una Tesis: Razones de Estudiantes de Medicina de una Universidad Pública y Factores Asociados. Rev. Perú. Med. Exp. Salud Pública; 25 (3):322-24.
- Rodríguez, A.; Sanz Lobo, E.; Sotomayor Sáez, M^a. V. (coords.): (1998). La formación de los maestros en los países de la Unión Europea, Madrid, Narcea.
- Sánchez, R. (2006). Enseñar a investigar. Una didáctica Nueva de la Investigación Científica en Ciencias Sociales y Humanidades, UNAM, México. Pp.84
- UNESCO: (1998). Informe mundial sobre la educación, 1998. Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación, Madrid, Fundación Santillana/UNESCO.
- Vega Gil, L.(1999) «El docente del siglo XXI. Formación y retos Pedagógicos», en Revista Española de Educación Comparad.

ANEXOS

ENCUESTA

OBJETIVO: Identificar los niveles de la investigación sobre logros académicos en investigación en la muestra de la investigación

PREGUNTAS	RESPUESTA	
	SI	NO
Desarrollo de capacidades investigativas		
1.1. Demuestra dominio de habilidades como: observar, explicar, sustentar, experimentar y concluir, en la presentación de trabajos académicos.		
1.2. Demuestra dominio de habilidades investigativas, en la elaboración y publicación de trabajos.		
Asimilación de conocimientos.		
2.1. Demuestra dominio de conceptos, proposiciones y teorías de la investigación, mediante organizadores.		
2.2. Demuestra dominio de la metodología de la investigación científica, mediante el diseño de trabajos de investigación.		
Producción intelectual.		
3.1. Rescata trabajos de investigación como: artículos, ensayos, monografías, con rigor y respetando normas técnicas.		
3.2. Publica trabajos de investigación, en revistas y medios reconocidos, con opiniones favorables por parte de expertos.		
Trabajos de investigación		
3.4. Diseña trabajos de investigación: tesis, para efectos de titulación.		
3.5. Obtienen la licenciatura en un mayor porcentaje, sustentando trabajos de investigación.		

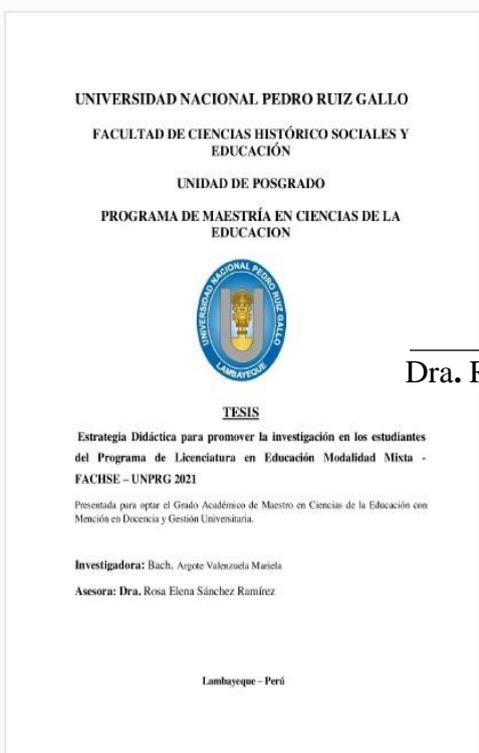


Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Mariela Argote Valenzuela
Título del ejercicio: JOBS
Título de la entrega: TESIS MAESTRIA
Nombre del archivo: INFORME_FINAL_DE_ARGOTE_VALENZUELA03.docx
Tamaño del archivo: 397.45K
Total páginas: 86
Total de palabras: 17,671
Total de caracteres: 100,785
Fecha de entrega: 16-sept.-2022 05:23p. m. (UTC-0400)
Identificador de la entrega... 1901626954



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora

DNI: 16490896

Tesis maestría

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%	19%	4%	10%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	2%
2	repositorio.usil.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	1%
5	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	disde.minedu.gob.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	1%
8	repositorio.ipnm.edu.pe Fuente de Internet	1%
9	www.buenastareas.com Fuente de Internet	

1 %

10

1library.co
Fuente de Internet

1 %

11

umc.minedu.gob.pe
Fuente de Internet

1 %

12

vrinv.unprg.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

13

Submitted to Universidad Católica de Santa
María
Trabajo del estudiante

<1 %

14

repositorio.unamba.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

15

repositorio.uancv.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

16

repositorio.ug.edu.ec
Fuente de Internet

<1 %

17

www.empire.k12.ca.us
Fuente de Internet

<1 %

18

Submitted to Infile
Trabajo del estudiante

<1 %

19

Submitted to Universidad San Ignacio de
Loyola
Trabajo del estudiante

<1 %

20	www.lpp-uerj.net Fuente de Internet	<1 %
21	www.tandfonline.com Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.umch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
23	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
24	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	<1 %
25	repositorio.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
26	repositorio.urp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
27	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
28	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
29	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
30	docs.google.com Fuente de Internet	<1 %
31	Submitted to Universidad de Costa Rica	



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Asesora
DNI: 16490896

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **ROSA ELENA SANCHEZ RAMIREZ**, usuario revisor del documento titulado:

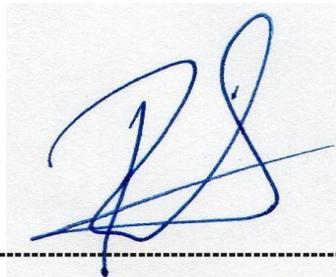
“Estrategia Didáctica para promover la investigación en estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Modalidad Mixta – FACHSE-UNPRG. 2021”

Cuyo autor es, MARIELA ARGOTE VALENZUELA.

Identificada con documento de identidad 45615229 declaro que; evaluación realizada por el programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 19 % verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.



ROSA ELENA SANCHEZ RAMIREZ
DNI: 16490896
ASESORA

Lambayeque, 28 de NOVIEMBRE del 2022

Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital

