

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



PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

“Programa de Talleres Metodológicos para fomentar la cultura investigativa en los estudiantes del II y IV ciclo de la Escuela Profesional de Educación, Especialidad de Lengua y Literatura, UNPRG, Lambayeque, 2019”

Presentada para obtener el grado académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria

AUTORA: Bach. Díaz Villanueva Maria Isabel

ASESOR: Dr. Herrera Vargas José Wilder

LAMBAYEQUE – PERÚ

2022

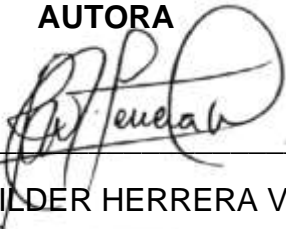
“PROGRAMA DE TALLERES METODOLÓGICOS PARA FOMENTAR LA CULTURA INVESTIGATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL II Y IV CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA, UNPRG, LAMBAYEQUE, 2019”

PRESENTADA POR:



MARÍA ISABEL DÍAZ VILLANUEVA

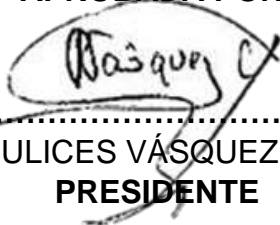
AUTORA



DR. JOSÉ WILDER HERRERA VARGAS

ASESOR

APROBADA POR:



CARLOS ULICES VÁSQUEZ CRISANTO

PRESIDENTE



ELMER LLANOS DÍAZ

SECRETARIO



LUCINDA ESPERANZA CASTILLO SEMINARIO

VOCAL

DEDICATORIA

A mi alma máter, la Universidad Nacional
“Pedro Ruiz Gallo” y mis maestros de
pregrado y posgrado por mostrarme con
sus acciones el camino de la excelencia
académica.

AGRADECIMIENTO

A Dios, a mi asesor José Wilder Herrera
Vargas por su orientación y a mi gran
amigo y apoyo en este proceso William
Salvador Orrego Jaime.

ÍNDICE

RESUMEN	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I:	14
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	14
1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	14
1.1.1. Departamento de Lambayeque	14
1.1.2. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo	15
1.1.3. Escuela Profesional de Educación	16
1.2. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO Y EVOLUCIÓN	16
1.3. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	26
1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	31
1.4.1. Tipo de investigación	31
1.4.2. Enfoque de la investigación	31
1.4.3. Diseño de la investigación	32
1.4.4. Población y muestra	33
1.4.5. Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos	33
1.4.6. Métodos utilizados	34
1.4.6.2. Métodos Empíricos:	35
CAPÍTULO II:	37
MARCO TEÓRICO	37
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	37
2.2. BASES TEÓRICAS	39
2.2.1. Teoría del Aprendizaje de Robert Gagné y la Adquisición de las Habilidades Investigativas	39

2.2.2. Teoría de la Pensamiento Crítico de Paulo Freire.....	46
2.3. BASE CONCEPTUAL	59
2.3.1. Taller.....	59
2.3.2. Metodología.....	59
2.3.3. Metodología de investigación.....	60
2.3.4. Cultura:	60
2.3.5. Cultura investigativa:.....	61
2.3.6. Innovación Educativa.....	62
2.3.7. Formación Investigativa	63
CAPÍTULO III:	65
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	65
3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	65
3.2. PROPUESTA	81
CONCLUSIONES	116
RECOMENDACIONES	118
BIBLIOGRAFÍA	119
ANEXOS	125

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Investigación a nivel de estudiantes	65
Tabla 2: Fomento de Cultura Investigativa por parte de los Docentes	66
Tabla 3: Docentes Investigadores	67
Tabla 4: Nociones Recibidas en el Área de Investigación.....	68
Tabla 5: Noción de Elaborar un Proyecto de Investigación	69
Tabla 6: Conocimientos sobre Líneas de Investigación	70
Tabla 7: Capacidad para Realizar una Tesis al Culminar Estudios	71
Tabla 8: Importancia de la Metodología de la Investigación.....	72
Tabla 9: Fomento del Pensamiento Crítico.....	73
Tabla 10: Condiciones para Realizar Investigación	74
Tabla 11: Fomento de Talleres de Cultura Investigativa	75
Tabla 12: Concursos de Investigación	76
Tabla 13: Noción sobre los semilleros de Investigación	77
Tabla 14: Integración a Semilleros de Investigación.....	79

RESUMEN

"Se reconoce que la educación es producto de la sociedad en su conjunto, y al mismo tiempo, un factor que correctamente orientado pretende a la transformación social, a la paz, a la convivencia democrática y al desarrollo humano" (Bernal, 2007, pág. 67).

La investigación tuvo como objetivo general Diseñar un Programa de Talleres Metodológicos para fomentar la Cultura Investigativa en los estudiantes del II y IV ciclo de la escuela profesional de Educación, especialidad de Lengua y Literatura, UNPRG, Lambayeque.

Como instrumentos de recolección de información se utilizaron encuestas y entrevistas en relación al trabajo de investigación. Dentro de este marco se prosiguió a definir las teorías de Habilidades Investigativas de Robert Gagné y la Teoría de la Pensamiento Crítico de Paulo Freire que permitieron analizar el problema y sustentar la investigación.

Una vez obtenidos los resultados se evidenció que los estudiantes tienen una percepción negativa acerca de cómo se llevan los procesos investigativos en su escuela profesional; los actores del proceso formativo (Docentes) y la gestión institucional (Autoridades), influyen fuertemente en la manera en que se presentan los procesos de formación investigativa. En función de ello, se propone un programa de talleres metodológico como alternativa de interés positivo por parte del estudiantado para fortalecer sus habilidades investigativas.

PALABRAS CLAVE: Talleres Metodológicos, Cultura Investigativa.

ABSTRACT

"It is recognized that education is a product of society as a whole, and at the same time, a factor that correctly oriented aims at social transformation, peace, democratic coexistence and human development" (Bernal, 2007, p. 67).

The general objective of the research was to Design a Methodological Workshops Program to promote Research Culture for students of the II and IV semesters of the professional school of Education, specializing in Language and Literature, UNPRG, Lambayeque.

As instruments for collecting information, surveys and interviews were used in relation to research work. Within this framework, I continued to define the theories of Investigative Skills of Robert Gagné and the Theory of Critical Thought of Paulo Freire that allowed us to analyze the problem and support the research.

Once the results were obtained, it was evidenced that students have a negative perception about how research processes are conducted in their professional school, the actors of the training process (Professors) and institutional management (Authorities), strongly influence the way in which they present the research training processes; according to this, research workshops are proposed as an alternative of positive interest by the students in strengthening their research capabilities.

KEY WORDS: Methodological Workshops, Research Culture.

INTRODUCCIÓN

“La mayor riqueza de una nación es el potencial intelectual de sus ciudadanos” (Álvarez, 2018, párr. 1). El progreso de la sociedad históricamente ha estado ligado a la ciencia. De las comunidades nómadas a las agrícolas, de la edad media a la moderna, de la sociedad feudal a las urbes industriales; los mayores saltos de la humanidad se han producido a la par y como consecuencia de un descubrimiento científico-tecnológico. La agricultura, la navegación y la máquina de vapor son solo algunos de los inventos que han logrado el progreso del que ahora podemos disfrutar. Sin embargo, la sociedad contemporánea sigue haciendo frente a diversos problemas: escasez de recursos, contaminación, la producción de energía limpia, etc.; ante esto, es evidente que su progreso está ligado a la capacidad de sus integrantes para continuar con los avances científicos los cuales se gestan a partir de la investigación.

A este respecto, la universidad se convierte en el lugar consustancial para potenciar las habilidades en investigación tanto de profesores como estudiantes que, mediante el despliegue de las mismas, contribuyan al desarrollo sostenible de la actual sociedad globalizada, la cual demanda incesantes innovaciones y cambios de naturaleza científico-tecnológica. (PUCP, 2011)

No obstante, el problema principal de nuestras universidades reside en que, si bien ambicionan obtener profesionales con un perfil de investigador, hay un vacío educativo: en pregrado no existen programas formales orientados a la formación de investigadores. Así, encontramos que, en su mayoría, las universidades brindan esta instrucción recién en los últimos ciclos y está destinada, exclusivamente, a la elaboración de una tesis para optar por

el grado de bachiller o el título profesional; es decir, se investiga con el propósito único de graduarse; por lo que, esas escasas asignaturas no cumplen con desarrollar una cultura investigativa en los profesionales al no procurarse en la totalidad o mayor parte de su formación universitaria.

Considerando lo planteado en líneas anteriores, **el problema de investigación** se formuló de la siguiente manera: ¿La elaboración de un Programa de Talleres Metodológicos contribuirá a fomentar la Cultura Investigativa en los estudiantes del II y IV ciclo de la escuela profesional de Educación, especialidad de Lengua y Literatura, UNPRG, Lambayeque?

El **objetivo general**: Diseñar un Programa de Talleres Metodológicos para fomentar la Cultura Investigativa en los estudiantes del II y IV ciclo de la escuela profesional de Educación, especialidad de Lengua y Literatura, UNPRG, Lambayeque; **objetivos específicos**: Determinar el nivel de cultura investigativa en los estudiantes del II y IV ciclo de la especialidad de Lengua y Literatura; Investigar el rol de los docentes en el fomento de la cultura investigativa hacia los estudiantes; Elaborar la propuesta en relación al objetivo de la investigación.

El **campo de acción**: Talleres Metodológicos para fomentar la Cultura Investigativa en los estudiantes del II y IV ciclo de la escuela profesional de Educación, especialidad de Lengua y Literatura, UNPRG, Lambayeque.

Esta investigación para una mejor lectura se ha dividido en tres capítulos que a continuación se detallan:

En el **capítulo I**, se realiza el análisis del objeto de estudio. Comprende la ubicación geográfica del objeto de estudio; descripción del objeto de estudio y su evolución, características del problema de investigación y la metodología empleada.

En el **capítulo II**, se aborda el marco teórico, el cual está conformado por los antecedentes de la investigación, las teorías que sustentan la investigación y, por último, la base conceptual que permitió comprender mejor los términos que la investigación aborda.

En el **capítulo III** se encuentra el análisis e interpretación de los datos recogidos con la encuesta; asimismo, la propuesta de taller.

Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I:

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1.UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1.1. Departamento de Lambayeque

Lambayeque fue fundada el siete de enero de 1872 y es una de los veinticuatro departamentos que, en conjunto con la Provincia Constitucional del Callao, conforman la República del Perú. Su capital es Chiclayo. Este departamento se ubica al noroeste de Perú: al norte limita con Piura, al este con Cajamarca, al sur con la Libertad y al oeste con el océano Pacífico. Lambayeque es el segundo departamento con menor extensión siendo esta de 14 231 km² después de Tumbes y el segundo con mayor densidad poblacional por detrás de Lima, contando con 78,2 hab/km. En cuanto a su división administrativa, cuenta con tres provincias: Chiclayo, Lambayeque y Ferreñafe.

Mapa del departamento de Lambayeque



Fuente: <https://www.google.com/>

1.1.2. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (**UNPRG**) se ubica en la ciudad de Lambayeque y es la única institución de formación superior estatal de todo el departamento. (SUNEDU, 2019)

En cuanto a su origen, el día diecisiete de marzo de 1970 mediante el Decreto Ley N° 18179 se fusionaron la Universidad Agraria del Norte con sede en la ciudad de Lambayeque y la Universidad Nacional de Lambayeque con sede en Chiclayo, generándose una nueva nombrada en honor al Teniente Coronel Pedro Ruiz Gallo, inventor ilustre del departamento lambayecano, héroe nacional y precursor de la aviación mundial. (DEPERU, 2018)

Misión:

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo forma capital humano líderes con base científica, humanística y tecnológica; comprometida con la excelencia académica y la responsabilidad social, a partir de la creatividad e **innovación, investigación científica** y eficiencia operativa, contribuyendo al desarrollo sostenible del país y la sociedad en un contexto globalizado, dinámico e interconectado. (PLAN ESTRATÉGICO INSTITUCIONAL, 2019, p. 14)

La UNPRG cuenta 14 Facultades y 26 escuelas profesionales. Una de estas facultades es la de Ciencias Histórico Sociales y Educación más conocida por su sigla FACHSE, la misma que está conformada por seis escuelas profesionales: Educación, Sociología, Ciencias de la Comunicación, Psicología, Arte y Arqueología.

1.1.3. Escuela Profesional de Educación

La Licenciatura en Educación es una de las carreras universitarias pertenecientes a la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación (FACHSE) y dictadas en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Esta escuela profesional cuenta con ocho especialidades, entre ellas la de Lengua y Literatura.

Perfil Profesional del Egresado

“El Licenciado en Educación tiene como rasgo básico y general ser un intelectual y un académico de la pedagogía y la **ciencia educacional**. Es un intelectual interesado en las ideas, **el saber científico educativo y pedagógico**. Es un académico que maneja tales ideas, **crea nuevos saberes** y las aplica en tanto experto en el quehacer pedagógico y educativo” (PLAN CURRICULAR DE CARRERA, 2012, p.16).

1.2. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO Y EVOLUCIÓN

La universidad nació en el siglo XI constituida principalmente a partir de las escuelas catedráticas que brindaban enseñanza superior ligada, primordialmente, a la filosofía y teología; estas recibieron el nombre de *studia generalia*, haciendo referencia a que se admitía estudiantes de toda Europa. Este nombre se usó hasta finales del siglo XIV en que empezó a competir con el de *universitas* (del latín *universum*) que designaba a la institución con carácter de totalidad: comunidad de maestros y estudiantes e institución que reunía todo el saber.

Inicialmente, las universidades tenían una población estudiantil en su mayoría clerical, contaban con apoyo de la Iglesia (creadas bajo bula papal) lo que les permitía tener autonomía frente al Estado, las cátedras se dictaban en latín, reunían estudiantes de las diferentes naciones europeas y para el siglo XIII se había establecido su gratuidad. En cuanto a su organización curricular, también en ese siglo, empiezan a aparecer las facultades (artes, tecnología, medicina, derecho y filosofía); en la de artes se impartía la enseñanza del *trivium* (gramática, retórica y dialéctica) y el *cuadrivium* (aritmética, geometría, astronomía y música) conocimientos básicos que se debían cursar antes de transitar a otras facultades. Las universidades de esta época ya conferían los grados de bachiller, maestría y doctorado, además de la licenciatura para ejercer la enseñanza.

La universidad medieval alcanzó su consolidación y esplendor en el siglo XIII transmitiendo el espíritu y acervo cultural de la época; sin embargo, empezó a estancarse ya que se remitió a esta única función. Este tipo de universidad, denominado por Ortega y Gasset como Universidad Cultural, perdió vigencia con los nuevos requerimientos de la sociedad renacentista ansiosa de profesionales y científicos. En cuanto a la investigación esta se mantenía de manera aislada y externa al quehacer universitario. Posteriormente, en el siglo XIX, con Napoleón llega el modelo universitario imperial de carácter profesionalizante y en Prusia, se funda el modelo humboldtiano con base en la investigación científica. (Chuaqui, 2002)

La génesis de la universidad peruana, y también, latinoamericana, proviene del modelo de universidad del Medioevo y se remonta a la Universidad Mayor de San

Marcos surgida en el año 1551 constituyéndose en la primera universidad de toda América Latina. El origen de estas instituciones de educación superior en Perú y América Latina se denomina de trasplante debido a que fueron creadas por los conquistadores españoles. Además de ello, nace ligada a la Iglesia Católica (formación de futuros sacerdotes), especialmente a la orden de los dominicos.

En 1571 se elige al primer rector laico lo cual motivó también el abandono del convento y para octubre del mismo año el Virrey Toledo promulga las primeras constituciones universitarias, las cuales se modificarían diez años después para evitar el apoderamiento laico de forma que se eligieran igualmente rectores clérigos y laicos. Esta primera constitución y el cambio al laicismo, sin dejar de lado el adoctrinamiento y protección católicos, puede considerarse como una primera reforma universitaria. (Robles, 2006, pp. 39 – 40)

Desde su origen la universidad peruana se constituyó como una entidad marcadamente elitista y aristocrática, cuyo objetivo fue el de preparar a los españoles criollos. Esto debido a que los títulos profesionales sumaban a los nobiliarios permitiéndole a la nobleza seguir ascendiendo socialmente. Y, a nivel académico, “imperó la enseñanza libresca, memorista y dogmática” (Robles, 2006, p. 41).

Entre otras universidades creadas en la época colonial están la Universidad San Cristóbal de Huamanga (Ayacucho, 1677) y la Universidad de San Antonio de Abad (Cusco, 1692). Posteriormente, se crea la Universidad Nacional de Trujillo en 1824 fundada por Simón Bolívar como la primera universidad republicana surgida

del Decreto Supremo el cual indicaba que cada capital de departamento debía contar una universidad para la formación pública. Con esto se inicia el modelo republicano de universidad. (Robles, 2006, pp. 43-44) Dicho modelo asumió la formación de los jóvenes para la defensa de los ideales de libertad del naciente Estado Peruano a diferencia de las universidades coloniales. En 1917 se funda la Pontificia Universidad Católica del Perú, primera universidad privada.

Hasta aquí, las universidades peruanas mantenían su estructura tradicionalista, aunque ya no orientada al servicio de la nobleza sino del pueblo lo cual significó un cambio. Esto se hizo expansivo con la llegada del nuevo siglo: para el año 1900 en el caso de la Universidad San Antonio de Abad y 1919 en el caso de la Universidad Mayor de San Marcos, se inicia una reforma democratizadora con base en la ideología de José Antonio de Encinas quien cuestionaba la educación para el lucro profesional y promovía una formación vinculada con el bien social y nacional. (Casalino, 2017 citado por Medina, 2018)

A la par, en 1918 en Argentina se gestaba un movimiento de objetivo similar: acabar con el elitismo académico en el que habían emergido las universidades de trasplante. El grito de Argentina tuvo por finalidad la democratización universitaria (acceso a las clases populares, gratuidad, autogobierno), dotarla de carácter científico, promover su autonomía y su compromiso social. (Fernández, 2014 citado por Medina, 2018)

Tanto el nacimiento del modelo universitario humanista de Humboldt de carácter científico como las reformas ocurridas en Argentina y Perú sentaron las bases de lo

que las actuales leyes universitarias consideren como funciones fundamentales de esta institución a la docencia, extensión universitaria e investigación. Así, es como surge la investigación como labor imprescindible del quehacer universitario pues permite una docencia más eficiente y actualizada, responder a las necesidades del entorno cumpliendo con la extensión universitaria y, por último, posibilita tanto la producción de nuevos conocimientos como el desarrollo tecnológico. Sin embargo, en la mayoría de universidades latinoamericanas estas reformas y leyes han caído en letra muerta. (Medina, 2018)

Una de los factores de base, y al cual se ha dirigido la mirada la mayoría de veces, es el económico: los presupuestos apuntan a solucionar inconvenientes más inmediatos y poco se orienta a la generación de conocimiento. Mas, existen otras causas; Sierra (2014) atribuye esto a una falta de cultura en investigación en las universidades de Latinoamérica, explicando que los docentes no se han consolidado en su doble labor de enseñanza e investigación, sino que la docencia universitaria, con escasas excepciones, sigue siendo tradicionalista, de tal que la universidad latinoamericana solo cumple con una de sus tres funciones: la docencia; mientras que si se realiza investigación es del tipo bibliográfica.

Una perspectiva similar plantea Medina (2018) quien afirma que se cumple una labor profesionalizante: la investigación queda relegada a ser parte de unas pocas asignaturas dictadas por docentes con escasa experiencia en investigación y con el objeto de que los estudiantes realicen una tesis para obtener el título profesional. Además, existe una marcada escisión entre docentes e investigadores, de modo que no son prácticas que se retroalimenten entre sí y enriquezcan la enseñanza.

Asimismo, se les exige a los docentes producir investigaciones sin asignarles una carga horaria en la que haya espacio para ello.

Como ejemplos latinoamericanos de lo explicado arriba, tenemos los casos de Ecuador y Argentina que tras haber pasado por múltiples reformas todavía cuentan con problemas que persisten y parecen enraizados.

En Ecuador hasta los años setenta el componente de investigación no formaba parte de los programas curriculares y las pocas investigaciones existentes correspondían a docentes como parte de tesis para obtener un grado. En la década de 1980 se deriva un porcentaje del presupuesto estatal exclusivo a esta área. Sin embargo, los docentes aún tenían dificultades para cumplir con ambas funciones la docente y la investigativa debido a sus condiciones laborales. Con la llegada del nuevo milenio se crea la Ley de Educación superior y el Consejo Nacional de Educación Superior, sin superarse todavía la división entre labor docente y labor investigativa. Para el 2008, como consecuencia de una reforma propuesta por Rafael Correa, se plantearon los artículos 350 y 352 en la Constitución ecuatoriana, estos señalan que la educación superior tiene por base la investigación científica y tecnológica, además de innovar, promover, difundir los saberes ancestrales y ofrecer soluciones a los problemas nacionales por lo que se contaría con instituciones adecuadamente evaluadas y acreditadas. Estos artículos llevaron a la promulgación de la Ley Orgánica de Educación Superior del Ecuador el 2010 la que respalda y promueve el ejercicio de investigación. Con todas estas reformas no se ha alcanzado aún el nivel deseado de desarrollo de investigación en las universidades ecuatorianas. (Rivera, Espinosa, & Váldez, 2017)

Para el caso argentino, si bien fue el espacio donde se gestó una de las reformas universitarias más importantes, el camino de la investigación como función universitaria no ha sido el mejor. El proceso de formalización de esta función empezó a mediados del siglo XIX con la creación de instituciones como el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Con este se logró una reestructuración del ámbito científico-universitario. No obstante, el favorecimiento presupuestal que obtuvo el CONICET, posibilitando su crecimiento, perjudicó a las universidades. Esto actualmente se visibiliza en dos divisiones bastante notorias a nivel de investigación: primero, la falta de articulación entre el CONICET y las universidades y, segundo, el divorcio entre la labor docente y la de investigador. Esta configuración se mantiene hasta la fecha y es materia por resolver en el ámbito universitario argentino. (Bekerman, 2016)

Pero, ¿cómo se maneja el tema de investigación en países del primer mundo? Arechavala (2011) afirma que “el conocimiento es la moneda de cambio, pues por sí mismo es capaz de generar oportunidades económicas y atraer al capital y a la industria para generar más riqueza” (p. 43). Por ello, los países primermundistas suelen desarrollar políticas que no solo favorecen la producción de investigación, conocimientos y tecnología entre sus propios profesionales, sino que, además, desarrollan programas para atraer y retener el capital humano originario de países de tercer mundo. Por otro lado, esta situación gira entorno a los presupuestos. Para los países europeos como Alemania y Holanda, las universidades mismas son las que gestionan con los gobiernos y comunidades sus presupuestos en función del beneficio económico que producirá su labor a nivel local. Canadá, por su parte,

desarrolla políticas y modelos que les permitan obtener utilidades económicas de la labor investigativa universitaria. (Arechavala, 2011) Y, sobre cómo se realiza la investigación dentro de sus universidades, pues tenemos que estos países han desarrollado sistemas completos dedicados a la investigación: se realizan investigaciones dentro de las asignaturas enseñadas, se siguen las líneas de investigación de cada carrera, los docentes asesoran y promueven comunidades académicas, se cuenta con financiamiento interno y externo, y, principalmente, se dictan lecciones constantemente retroalimentadas por la investigación. (Medina, 2018).

Ahora, ¿en qué situación se encuentra Perú con respecto a la investigación universitaria? En la Ley Universitaria 30220 vigente desde el 2014 afirma que su objetivo es el de promover la mejora constante de la calidad del servicio educativo brindado por las entidades universitarias pues son imprescindibles para el progreso de la nación, de la investigación y el desarrollo cultural. Igualmente, especifica los fines y funciones del modelo institucional universitario.

A raíz de esta ley, se funda la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) cuya función es la de supervisar a estas instituciones de educación superior para verificar el cumplimiento de lo establecido por la Ley 30220 y asegurar la calidad del servicio ofrecido. Así, la SUNEDU se encarga de normar los procesos de licenciamiento. En este marco, las universidades deben contar las instalaciones (laboratorios, por ejemplo) y organismos necesarios para desarrollar la investigación (el vicerrectorado de investigación entre ellos), esto haciendo uso adecuado del presupuesto público asignado (para el caso de las

universidades estatales). También, los procesos de Acreditación están favoreciendo el logro de estos aspectos en las universidades peruanas.

Por otro lado, los docentes universitarios se encuentran en la obligación de contar con el grado de Maestro, así como con publicaciones, lo cual resulta en una garantía de que se conoce al menos las nociones básicas de investigación. Pero, si alguna investigación se produce esta, por lo general, está a cargo totalmente del docente que deberá correr con el financiamiento y gestiones necesarias para su publicación.

Otro de los esfuerzos del Estado peruano por mejorar la educación universitaria está orientado a fortalecer el sistema nacional de innovación que preside el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (CONCYTEC) junto al Ministerio de Producción. A nivel de universidad se busca mejorar la articulación con estas entidades a través de acciones que favorezcan la investigación. (Medina, 2018)

Pese a todos estos esfuerzos, este es un camino que en Perú recién se está recorriendo lo que se visibiliza en que muy pocas universidades peruanas poseen una infraestructura y organización tal que posibilitan la formación de investigadores. Destacan la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), la Universidad Peruana Cayetano Heredia (UPCH) y la Universidad Mayor de San Marcos (UNMSM) y son precisamente las que aparecen en los rankings internacionales sobre producción científica. Las mencionadas universidades engranan variedad de actividades que inculcan la investigación como los semilleros, los concursos con reconocimientos económicos, financiamientos de

proyectos de investigación por concurso, etc. Además, Según el primer Informe Bienal de la Superintendencia Nacional de Educación Superior (2017) únicamente 32 de un total de 132 universidades cuentan con divulgaciones científicas. (Medina, 2018)

¿Cuál vendría a ser pues la solución a esta problemática de escasez de producción científica e investigación en nuestras universidades? Probablemente la respuesta no sea única ya que depende de muchos factores como se ha evidenciado a lo largo de esta exposición detallada. No es una sino varias acciones encadenadas y sistematizadas las que lograrán aumentar el número de universidades peruanas que aparezcan en los rankings internacionales de divulgación y producción científica. Se deberá continuar con la supervisión por parte de la SUNEDU, los procesos de Acreditación y el trabajo del CONCYTEC, todo esto a nivel estatal. A nivel interno y propio de cada universidad, tanto privada como pública, se deberá seguir con la implementación de los espacios para realizar investigaciones tales como biblioteca y laboratorios especializados, se deberá continuar promoviendo que los docentes realicen investigaciones y publicaciones, se deberá organizar y dar seguimiento a diversos programas de formación en investigación para los estudiantes, pero la labor fundamental debe estar dirigida a generar e institucionalizar prácticas tanto en docentes como en estudiantes que impulsen el desarrollo de la ciencia y la tecnología como resultados de la investigación para el bien común.

1.3. CARACTERÍSTICAS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Mediante el instrumentos del metodo cualitativo como es la entrevista detallaremos las características que tiene el problema de estudio:

1. Bajo fomento en cultura investigativa por parte de los docentes

“Desde el desarrollo de los cursos o asignaturas, con poca frecuencia. Predomina la “tarea” o “trabajo” asignado, pero poco mediado y acompañado por el docente. Son uno o dos casos de docentes que, si plantean la producción de conocimiento a partir de la investigación documental”, (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

“Todos los docentes adscritos a la Unidad de Investigación, son investigadores. Todos investigan, pero no se ha analizado cuáles son las condiciones de calidad de esas investigaciones, la mayoría de docentes hace investigaciones porque se les exige, entonces sino existe compromiso con investigar, menos se le puede transmitir al estudiantado” (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

“Falta desenvolver la conciencia crítica para promover el desarrollo humano y social. En Perú, el trabajo de investigación carece de propuestas viables y serias que salgan de las aulas universitarias. (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

2. Desinterés del estudiante por la investigación

“No tienen interés, porque no es incorporado en procesos investigativos. Además, llega a la universidad si una base investigativa, sin curiosidad, sin una cultura de la duda. El estudiante espera que le “dicten clases”, que les “expliquen los temas”.

(Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

“El mayor porcentaje de estudiantes de Lengua y Literatura, casi total, se titula con clase magistral. Una razón es que los cursos de seminario y taller no concretan el proyecto ni el informe. Otra razón es que esos cursos no son asumidos con la profundidad y el rigor debidos. Otra razón es que los alumnos, una vez egresados, urgen de tener un trabajo, y esa urgencia laboral se corresponde con la rapidez de la clase magistral: hacer la tesis se torna, en este sentido, para ellos, en un obstáculo”

(Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

“El desinterés se da porque en nuestro país la relación entre universidad y sociedad todavía no es congruente ni permanente. Tampoco exhibe fortaleza y es casi inexistente” (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

*“Para que exista interés en los estudiantes se debería solicitar apoyo económico al Decanato FACHSE para que el Círculo de Estudios Lingüísticos y Literarios “Luis Hernán Ramírez” continúe publicando en su revista “**Papel de viento**” comentarios, reseñas, monografías, ensayos, artículos científicos, crítica literaria, entrevistas, etc. Además de motivar los educandos para que puntualmente asistan a conferencias programadas durante la Cátedra “Pedro Delgado Rosado” (Estudios sobre Lambayeque”) promovida por el Fondo Editorial FACHSE que, mediante la edición de la revista **Umbral: nueva etapa**, tiene como objetivo estratégico potenciar el*

proceso de investigación científica en la UNPRG, a fin de que esta logre exitosa proyección internacional”. (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

3. Inexistente planificación

“Institucionalmente no está planificada el desarrollo de la parte investigativa, y si lo está, esa planificación no ha surgido de las bases, de las prácticas investigativas mismas, del hacer mismo de los investigadores, sino de las disposiciones oficiales y conceptuales de las autoridades o de algún equipo técnico que traza lineamientos. Además, la investigación no está gestionada curricularmente. Asimismo, no está consolidada como práctica en el interior de las unidades de investigación” (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

4. Inexistencia de incentivos a docentes y estudiantes

“No existen recursos ni incentivos para estudiantes. Esta carencia es parte de la no planificación ni gestión de la investigación” (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

5. Escasos recursos para fomentar investigación

“Precisamente por la escasez de recursos e incentivos las acciones en el campo de la investigación no son notables en discentes y profesores”. (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

“Yo creo que este es el punto débil de la universidad, no le brinda muchos recursos a los estudiantes y docentes. Debe existir el fomento siempre y cuando, el estudiante encuentre que sus investigaciones son reconocidas y valoradas con parte remunerativa. Otras universidades del Perú, el mayor presupuesto lo designan a la parte investigativa, equipando buenos laboratorios y buenas bibliotecas”. (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

6. Maya curricular desactualizada

“Se debería insertar en los primeros ciclos cursos de metodología, sin embargo, ahora con los semilleros de investigación son una buena opción y alternativa para promover la formación y conformación de comunidades universitarios investigativas”. (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

“Si no existe maya curricular actualizada, considero favorable la implementación de la figura de los semilleros de investigación porque de esta manera, se activará el trabajo cooperativo o en equipo y otras técnicas participativas que desarrollarán habilidades investigativas aplicables a realidades sociales específicas”. (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

7. No hay fomento por parte de la facultad en talleres de investigación hacia el estudiantado

“No, de lo que conozco, no he visto ese tipo de fomento”. (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

“Generar una política de investigación, pero a partir de las prácticas y experiencias de quienes sí realizan investigación, sean estos investigadores que forman parte de la universidad, o investigadores que no pertenecen a la universidad: convocarlos a todos. Constituir un sujeto investigativo colectivo, abierto, participativo, esa una tarea urgente. Pues solo quienes investigan pueden transmitir una cultura investigativa”. (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

8. Docentes sin identidad de investigador

“Ser docente e investigador son dos funciones diferentes: el docente es quien enseña, y el investigador es quien construye conocimiento. Una misma persona puede ser docente e investigador: enseña a partir de lo que investiga. Pero una misma persona puede ser solo docente (enseña sin ser investigador) o solo investigador (investiga sin enseñar lo que investiga). Bajo esta lógica, considero que mi mayor recorrido ha sido más de docente que de investigador, sin embargo, en los últimos años sí he asumido el reto de enseñar lo que he de investigar”. (Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

“Todos los docentes están adscritos al Centro de Investigaciones Socioeducativas (CISE) donde periódicamente entregan proyectos e informes de investigación a fin de sustentarlos, sin embargo, son investigaciones muy pobres, se hacen más por cumplir con la norma, más que brindar a la comunidad académica buenas investigaciones”.
(Entrevista a docente de la Escuela Profesional de Educación, 2019)

1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. Tipo de investigación

La investigación desarrollada fue del tipo descriptivo-propositiva. Al respecto, Hernández (2000) afirma que los estudios de carácter descriptivo posibilitan caracterizar circunstancias y acontecimientos, en otras palabras, responden a las preguntas cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno particular. Además, determinan propiedades fundamentales de individuos, grupos, comunidades o fenómenos que estén siendo objeto de estudio. Por otro lado, es del tipo propositiva puesto que, a partir del problema se propone una solución debidamente estructurada.

1.4.2. Enfoque de la investigación

El enfoque con el que se desarrolló la investigación es el mixto. Los estudios con este enfoque integran sistemáticamente los métodos cualitativos y cuantitativos a fin de conseguir una imagen más global y amplia del objeto de estudio. (Hernández, 2000)

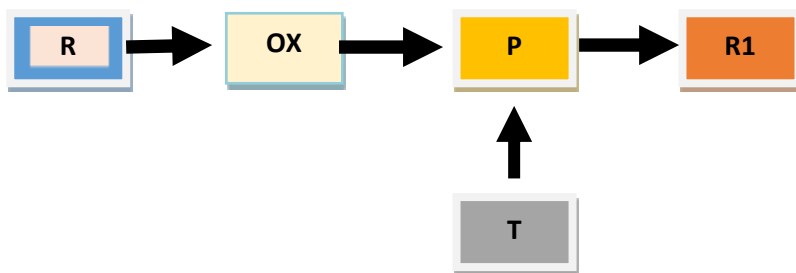
El enfoque mixto según Hernández Sampieri permite:

- Obtener un panorama más amplio y profundo del fenómeno.

- Plantear el problema con mayor precisión, así como las formas más adecuadas para examinar y teorizar en torno a este.
- Generar data más rica y variada empleando la diversidad de observaciones que se pueden realizar, dado que se toman en cuenta múltiples fuentes, tipos de análisis, contextos y datos.

1.4.3. Diseño de la investigación

La investigación presenta el siguiente diseño:



Leyenda:

R = Realidad

OX = Dificultades observadas en la realidad

P = Propuesta

T = Teoría que fundamenta la propuesta

R1= Mejoramiento formal de la realidad observada

Fuente: Diseño elaborado por la investigadora.

1.4.4. Población y muestra

Población: la población que es objeto de estudio está conformada por los estudiantes del III y V de la escuela profesional de Educación, especialidad de Lengua y Literatura, es decir:

$$U = 67 \text{ estudiantes}$$

Muestra: la selección del tamaño de la muestra es de tipo no probabilística, de tal que los elementos que serán parte de la investigación son seleccionados según los criterios de quien tiene a cargo el muestreo. Así, la muestra es:

$$U = n = 67 \text{ estudiantes}$$

1.4.5. Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos

Materiales: Proyector multimedia, computadoras, laptops, plumones, lapiceros, diapositivas y otros.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Las técnicas el trabajo de campo fueron:

Técnicas	Instrumentos
Entrevista	Guía De Entrevista.
Encuesta	Guía De Encuesta

Las técnicas para el trabajo de gabinete fueron:

Técnicas	Instrumentos
Fichaje	Bibliográfica Textual Resumen

1.4.6. Métodos utilizados

Para la realización de la investigación se emplearon tanto métodos teóricos como empíricos con el propósito de lograr tener una perspectiva más completa del objeto de estudio y obedeciendo al enfoque mixto que ha sido adoptado. Estos son:

1.4.6.1. Métodos Teóricos:

“Permiten revelar las relaciones esenciales del objeto de investigación, no observables directamente. Participan en la etapa de asimilación de hechos, fenómenos y procesos y en la construcción del modelo e hipótesis de investigación” (Llanos y Fernández, 2005, p. 49). Estos han sido utilizados para el análisis de las teorías necesarias que dan sustento a la investigación.

Método inductivo

Es el tipo de análisis que, a partir de hechos particulares, construye proposiciones generales, posibilitando la formulación de hipótesis. Este procedimiento está ligado al de deducción en una interacción dialéctica.

Método deductivo

Para Hernández (2000) en el método inductivo se aplican los principios generales a casos particulares. Además, permite llegar a conclusiones específicas. En el caso de esta investigación, se ha usado en el procesamiento de los datos recolectados a través de los cuestionarios y durante el análisis e interpretación de dicha información.

1.4.6.2. Métodos Empíricos:

“Revelan y explican las características fenomenológicas del objeto.

Estos se emplean fundamentalmente en la etapa de acumulación de información empírica y en la de comprobación experimental de la hipótesis de trabajo” (Llanos y Fernández, 2005, p. 49).

Entre los métodos empíricos empleados en esta investigación están los siguientes:

Observación:

Este es el proceso más elemental de toda investigación y se puede definir como el examen directo de un fenómeno, conducta, grupo, individuo, etc. tal cual aparece en la realidad (espontáneamente) para registrar información y estudiarla. En esta investigación se ha usado en la descripción del objeto de estudio y caracterización del problema.

Medición:

Consiste en cuantificar alguna cualidad del objeto o fenómeno observado. En cuanto a esto se utilizó la estadística descriptiva para el procesamiento de la data proveniente del empleo de las técnicas de campo arriba mencionadas.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

BERROUET. (2015). En: "Experiencia de Iniciación en Cultura Investigativa con Estudiantes de de Pregrado desde un Semillero de Investigación", concluye que:

La producción de conocimiento mediante la investigación en el contexto latinoamericano enfrenta mayores dificultades para llevarse a cabo que en países del primer mundo. La investigación en América Latina no se ve bien favorecida por varias razones. La competencia que ejercen los países primermundistas es una de ellas. Mientras para los países de primer mundo la producción científica que se desprende de la investigación legitima su práctica y esto se evidencia en las altas inversiones económicas orientadas a la ciencia; de este lado del planeta la investigación científica es escasa y carece de legitimización social: las sociedades latinoamericanas la consideran de poco valor. En América Latina, además, persiste la creencia colonizadora de que los nuevos conocimientos y tecnologías provienen del exterior. Todo lo anterior se observa en el marcado abandono de la investigación en la formación académica por parte de las universidades latinoamericanas.

PINTO & CORTÉS. (2017). En: ¿Qué piensan los estudiantes universitarios frente a la formación investigativa?, concluye que:

En cuanto a la relación entre currículo e investigación, se determinó que las asignaturas en formación investigativa dentro del currículo de las carreras universitarias, no era el único factor sobre el cual se debía incidir para promover el desarrollo de las competencias en investigación. Encontramos otras estrategias del tipo extracurricular que permiten el desarrollo de estas competencias: los semilleros de investigación, redes de conocimiento especializadas, organización, difusión y participación de eventos internos y externos.

Con respecto a cultura investigativa, esta es uno de los retos principales de la educación universitaria, en la cual la adquisición de las competencias investigativas debe ir más allá del simple “saber hacer” (saber emplear instrumentalmente la investigación) y orientarse al “saber ser” (identificarse como investigador no como quien conoce de investigación) y “saber crecer” (empleo de la investigación como fuente de crecimiento personal y progreso social). Por ello, la cultura investigativa se constituye como un lineamiento a ser incorporado en el proceso de enseñanza-aprendizaje visto que responde a los desafíos que afronta la educación en la era del conocimiento.

MORALES. (2016). En: “La Formación de Competencias Investigativas en Estudiantes de Ingeniería en el Perú”. Concluye que:

Existen limitaciones en la apropiación de la investigación científica dentro del proceso de formación en las carreras de ingeniería. Por ello, se hace menester potenciar la cultura investigativa mediante una formación teórico-práctica en esta materia, esto permitirá el desarrollo de la lógica indagatoria y competencias

investigativas que coadyuven a una pertinente formación científica del profesional de ingeniería.

LLONTOP. (2019). En: “Diseño de estrategias metodológicas sustentado en la Teoría de las Habilidades Investigativas de Robert Gagné para desarrollar una Cultura Investigativa en los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, Facultad de ingeniería civil de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto, año 2019”, concluye que:

La cultura investigativa en la Escuela profesional de Ingeniería Civil presenta varias limitaciones entre las cuales están: el pobre conocimiento sobre el proceso de investigación, confusión en los enfoques investigativos, escasa realización de investigaciones, etc. Esta problemática obedece, en primer lugar, a que los docentes no demuestran interés en el quehacer científico al encontrarlo desligado de la cotidianidad y, en segundo lugar, a que a nivel institucional no se promueve el pensamiento lógico, epistémico, la curiosidad, pensamiento crítico e imaginación, todos necesarios para el desarrollo de una cultura investigativa en la labor universitaria. Asimismo, se determinó que talleres orientados a los docentes y abordando esta temática lograron suplir esta falencia.

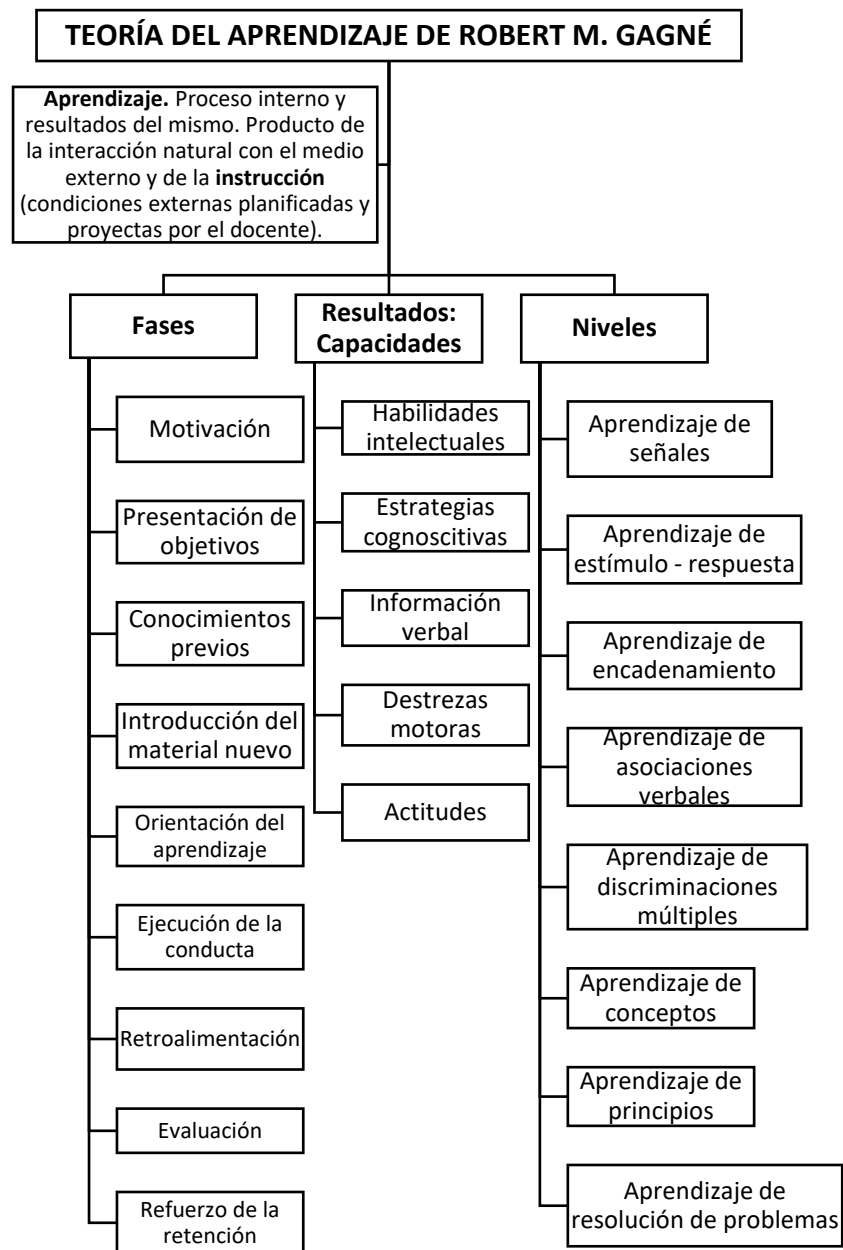
2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. Teoría del Aprendizaje de Robert Gagné y la Adquisición de las Habilidades Investigativas

Robert Gagné fue un reconocido pedagogo y psicólogo de nacionalidad estadounidense cuyas investigaciones estuvieron enmarcadas dentro del cognitivismo y conductismo; sin

embargo, tomó también algunas nociones del constructivismo de Piaget y el aprendizaje social de Albert Bandura. Destacándose así su teoría por su eclecticismo y sistematización.

En su teoría ecléctica del aprendizaje, Gagné (1986) se observa lo siguiente:



Fuente: Elaborado por la autora.

Para Gagné el **aprendizaje** es tanto el proceso interno que se da en el estudiante como los resultados de dicho proceso. Este proceso se da como producto de la

interacción del individuo con el medio y de la **instrucción**. Esta última vendría a ser la intervención planificada del docente con el objetivo de modelar el aprendizaje de sus estudiantes.

Según el diseño instruccional planteado por Gagné-Briggs, la planificación del aprendizaje tendría nueve fases como se detalla arriba y como producto de estas fases vendría el desarrollo de cinco tipos de capacidades humanas: las **habilidades intelectuales**, las estrategias cognoscitivas, la información verbal, las destrezas motoras y las actitudes. La adquisición de estas capacidades se da en distintos niveles graduales de aprendizaje que van de lo simple a lo complejo.

Es importante señalar que, para Gagné, la planificación de la enseñanza debe partir de los resultados que se espera del aprendizaje (capacidades humanas), es decir, para organizar adecuadamente la enseñanza se debe determinar qué capacidades se desea desarrollar en los estudiantes, priorizándose como objetivo la adquisición de una capacidad y no la retención de un contenido. Asimismo, a esto Gagné le denomina planificación inversa. (Gagné & Briggs, 1986) Finalmente, por todo ello, se puede señalar que la teoría ecléctica del aprendizaje de Gagné se fundamenta en la enseñanza de los cinco tipos de capacidades antes mencionados.

2.2.1.1. Habilidades intelectuales y habilidades investigativas

Dentro de la teoría del aprendizaje de Gagné hay algunos puntos sustanciales a tomar en cuenta para este trabajo de investigación: la definición de habilidad intelectual, las características de la misma, su adquisición y taxonomía.

Robert Gagné (1986) define a las habilidades intelectuales como aquellas que hacen competente al ser humano posibilitándole el responder a las conceptualizaciones del medio de manera adecuada. Es decir, “son necesarias para ejecutar una tarea de forma correcta” (Gagné, 1970 citado por Llontop, 2019).

Partiendo de esto, ¿por qué considerar las habilidades investigativas como habilidades intelectuales? En el esquema presentado anteriormente, se observa que Gagné jerarquiza el aprendizaje en ocho niveles según el desarrollo de los cinco tipos capacidades, los últimos cuatro niveles se corresponden con la taxonomía de las habilidades intelectuales: aprendizaje de discriminación múltiple, aprendizaje de conceptos, aprendizaje de principios y aprendizaje de resolución de problemas. Existe una clara asociación entre estas habilidades y las que comprende la investigación (observación, clasificación, análisis, síntesis, aplicación de principios, etc.). Por otro lado, es mediante investigación que el hombre ha tenido y tiene la posibilidad de comprender y responder a los retos y problemas que la sociedad enfrenta de manera adecuada produciendo conocimientos y desarrollando tecnologías que le permitan contribuir a su progreso. La habilidad investigativa se constituye como “el dominio de la acción tendiente a la solución y transformación de contradicciones del entorno académico, laboral y propiamente investigativo con el recurso del método científico aprehendido como modo de actuación profesional” (Machado & Montes, 2009). Por ende, dentro de este marco teórico, al hablar de capacidad para investigar se habla necesariamente de una habilidad del tipo intelectual.

A estas habilidades del tipo intelectual Robert Gagné les atribuye tres características:

- **Su especificidad conceptual:** Las habilidades estarán definidas usando conceptos específicos, de manera que, los educadores puedan fundamentar aquello que enseñarán.

- **Por sus propiedades de transferencia:** Se refiere a la secuencialidad en la adquisición de las habilidades. El alumno necesitará poseer habilidades primarias antes de desarrollar otras de orden superior.

- **Por su utilidad en el alcance de objetivos culturalmente valiosos.** Para considerar una habilidad como tal, esta debe poseer un valor para la sociedad y cultura en la que se pretende desarrollar. (Gagné, 1970 citado por Huaranca, 2015)

Estos atributos son propios también de las habilidades investigativas al encontrarse inmersas dentro de las intelectuales. Así, tenemos que, las habilidades investigativas poseen especificidad conceptual al partir su desarrollo de conceptos definidos, son de adquisición gradual yendo de simples a complejas y son de sumo valor para la sociedad contemporánea.

2.2.1.2. Taxonomía y enseñanza de las habilidades investigativas como intelectuales

En cuanto al aprendizaje de las habilidades del tipo intelectual, como se ha dejado entrever líneas arriba, este es un aprendizaje jerarquizado, puesto que, el desarrollo

de las habilidades superiores requiere necesariamente la adquisición de las habilidades más simples en una primera instancia de enseñanza. Este proceso, que debe seguir un orden adecuado para garantizar la generación de la nueva habilidad, es también llamado combinación dado que implica el acoplamiento de habilidades primarias o subordinadas para formar habilidades nuevas más complejas, funcionando las primeras como requisitos de las segundas. "La combinación que constituye el aprendizaje de la ordenación de habilidades más simples, que representan los requisitos previos, se pueden analizar a su vez para resolver aún todavía habilidades más simples de las cuales están compuestas" (Gagné, 2012 citado por Huaranca, 2015).

Las habilidades investigativas siendo del tipo intelectual son factibles de ser enseñadas o aprendidas, pero para ello se debe seguir una estructura secuencial partiendo de las más sencillas a las más complejas.

Siguiendo lo planteado por Gagné, las habilidades investigativas como la observación, clasificación, deducción, inducción, análisis, síntesis, etc. serían habilidades primarias necesarias para la formulación de hipótesis, construcción de variables operacionales, interpretación de datos y planteamiento de conclusiones, las cuales se constituirían en las habilidades secundarias o superiores. (Huaranca, 2015)

Continuando con la lógica de su jerarquía de los aprendizajes, Robert Gagné presenta una clasificación de las habilidades intelectuales en cinco subcategorías: discriminación, concepto concreto, concepto definido, regla y regla de orden superior.

La discriminación supone distinguir por medio del análisis mental estímulos que difieren entre sí. En el caso de la investigación se asociaría, por ejemplo, a la habilidad para ubicar información de diversas fuentes sobre el tema a investigar.

El concepto concreto, le permite al estudiante identificar un estímulo como parte de un grupo reconociendo que comparte las características fundamentales con este, aunque otros aspectos accesorios sean diferentes. En el ejemplo anterior, le permitiría al investigador identificar las posturas de los autores como esenciales o no para su investigación.

El concepto definido, viene a ser la consolidación de varios conceptos concretos en una categoría y posibilita al individuo para hacer uso de los mismos. Siguiendo el ejemplo puesto, el estudiante estaría en capacidad de habiendo discriminado información e identificado posturas de autores, reunirlos de manera lógica en un cuerpo teórico.

La aplicación de reglas, implica que el estudiante agenciándose de las habilidades preexistentes pueda llevar a cabo el empleo paso a paso de una regla o principio.

Mientras que el establecimiento de **reglas de orden superior**, implicará la combinación de reglas simples para la solución de problemas. Esto significa que, el investigador es capaz de emplear el cuerpo teórico elaborado pertinentemente en la solución del problema de investigación. (Gagné & Briggs, 1986)

En el siguiente cuadro podemos ver cómo se relacionan la taxonomía de habilidades de Robert Gagné con acciones específicas de investigación:

CATEGORÍAS DE HABILIDADES Y UBICACIÓN DE LAS ACCIONES PARA EL LOGRO DE ESAS CATEGORÍAS	
HABILIDAD	ACCIÓN ESPECÍFICA DE INVESTIGACIÓN
<i>Discriminación</i>	<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>Conceptos concretos</i>	<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>	<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>Regla</i>	<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.
<i>Regla superior</i>	<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.

Fuente: <http://dossiermalinally.blogspot.com/2014/12/habilidades-investigativas.html>

2.2.2. Teoría de la Pensamiento Crítico de Paulo Freire

Paulo Freire fue un filósofo, escritor y reconocido pedagogo nacido en Brasil cuyos aportes a la Educación mundial se enmarcan dentro del movimiento de la Pedagogía

Crítica. Una de las obras fundamentales de la misma es “Pedagogía del oprimido” publicada en 1970.

Con este texto de Freire es que se da inicio a una perspectiva más crítica en América Latina sobre el rol de la escuela y la labor educativa. Esto se denominó como pedagogía liberadora en contraposición a lo que consideraba como educación bancaria la cual preconiza la dinámica del opresor – oprimido.

La educación bancaria se puede definir como aquella en que los docentes hacen depósitos de conocimientos en los discentes, quienes solo deben memorizar y repetir, de modo que en este proceso educativo quedan totalmente relegados la consciencia crítica, el análisis, la imaginación e innovación, entre otras habilidades del ser humano. Además, convierte a los educandos en seres silentes, obedientes, acostumbrados a no opinar, fatalistas (la realidad es así y no se puede cambiar) y, por todo ello, dependientes de sus opresores. En suma, la educación bancaria es la herramienta del sistema opresor para perpetuarse, adormecer las consciencias de las grandes masas y mantener una estructura de la realidad conveniente para unos pocos quienes dominan el sistema.

En contraste con esta, la Pedagogía Liberadora de Freire tiene por base los siguientes principios:

- **El educando es una persona capaz e inteligente.** El docente no es el único ser pensante involucrado en la dinámica de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, se evita el mero empleo de la memoria para explotar las otras facultades del discente.

- **Problematiza la realidad.** Una adecuada práctica educativa es aquella que parte del análisis de la realidad para cuestionar las causas y consecuencias de los problemas que se presentan en ella. La educación es contextualizada y cuestionadora.
- **Diálogo abierto y permanente.** Entre el educador y el educando debe existir un constante diálogo. Se debe evitar las prácticas en las que el docente explica los contenidos ya digeridos a los estudiantes.
- **Comunidad que aprende.** En la pedagogía liberadora los roles de educador y educando no son permanentes, también el docente aprende de los discentes. En lugar de construirse una interacción vertical y jerárquica, se construye una dinámica horizontal y dialógica que crea comunidad.
- **Transformación social.** La finalidad principal de la pedagogía liberadora es la transformación social desde la escuela, de tal que los estudiantes son agentes activos en el cambio de la realidad que los circunda. No aceptadores pasivos de esta tal cual se presenta.
- **Descubrimiento de temas generadores.** Estos son contenidos que generen inquietud e interés en los estudiantes o la comunidad y que parten del contexto en el que se sitúa el proceso educativo.

- **Actitud democrática.** El acto educativo viene a ser un proceso político (se involucra en el quehacer social y su transformación) y como tal debe reproducir y poner en práctica el sistema democrático entre sus actores. Además, para Freire se debe democratizar el poder de elección de contenidos.

- **Pedagogía de la pregunta.** En contraposición a recibir contenidos ya establecidos por el docente y respuestas sin necesidad de análisis, Freire propone la pedagogía de la pregunta en la que el estudiante en lugar de recibir respuestas hechas a memorizar, genera preguntas y desarrolla su aprendizaje a partir de ellas.

Sintetizando los principios antes detallados, podemos decir que la pedagogía liberadora o crítica es aquella que conceptúa al acto educativo como proceso político en cuanto deja la neutralidad y se enmarca en el contexto social de sus actores, permitiendo la aprehensión profunda, reflexiva y crítica del mismo por parte de ellos de manera que puedan intervenir en su transformación. La pedagogía crítica vence a las visiones fatalistas de la realidad es así y no puede ser modificada; por lo que, posibilita la formación de sujetos activos en el cambio y la lucha social. Freire (1993) dice textualmente que “aprovechar esta tradición de lucha, de resistencia, y trabajarla, es una tarea nuestra, de educadores y educadoras progresistas” (citado por Morales, 2018, p. 91).

En esta pedagogía, el pensamiento crítico se convierte tanto en medio como en resultado de esta interacción dialógica entre educador, educandos y objeto de estudio

(contexto): medio porque permite conocer la realidad circundante y transformarla; resultado porque se desarrolla gradualmente a partir de la interrelación entre los actores educativos y sus circunstancias. Así, el pensamiento crítico surge de la relación dialéctica entre el individuo y su realidad: la persona conoce y participa sobre su realidad inmediata, modificándola, al tiempo que esta influye sobre la persona.

Pensamiento Crítico: procesos, ideales y dimensiones involucradas

Sustentándonos en la exposición hecha sobre pedagogía crítica, el pensamiento crítico vendría a ser una capacidad que se desarrolla en los sujetos formados con dicha pedagogía por lo cual cuenta con características propias de la misma y se podría definir como: La capacidad de indagar en el medio y recolectar datos para generar una concepción propia, integrada y reflexiva de la fracción de realidad que es objeto de estudio, lo que permite producir respuestas a la problemática observada.

Como **capacidad**, el pensamiento crítico debe involucrar **procesos**. Badía y Gisbert (2013) usan la taxonomía de Bloom (destinada al aprendizaje) para describir algunos procesos asociados al pensamiento crítico:

- **Conocimiento.** Recuerdo de los conocimientos previos.
- **Comprensión.** Entendimiento de la información aplicando la comparación, organización, etc.
- **Aplicación.** Resolver problemas mediante lo aprendido.
- **Análisis.** Examen y fragmentación de la información para encontrar causas.

- **Síntesis.** Compilación de la data estableciendo nuevos patrones de relación.
- **Evaluación.** Emisión de juicios de valor sobre la información sustentados en criterios preestablecidos.

Entre los **ideales** asociados al pensamiento crítico y a la pedagogía que le da origen encontramos la autonomía, la libertad y la verdad. Siguiendo esta línea, Foucault define al pensamiento crítico como aquel que posibilita el liberarse de uno mismo, permitiendo pensar de forma distinta, en vez de hacer legitimación de lo que ya se conoce, todo esto dentro del marco de la reflexión sociohistórica. En otras palabras, el pensamiento crítico ofrece la posibilidad de pensar fuera de prejuicios y estructuras mentales coactivas lo que favorece el desarrollo de una mirada más cuestionadora hacia la realidad con la posibilidad de cambiarla. (Montoya, 2007, pp. 7-8)

Entonces, el pensamiento crítico implica:

- La **autonomía** al permitir que cada sujeto procese los conocimientos y hechos por sí mismo.
- La **libertad** al cuestionar prejuicios, estereotipos, mitos y dogmas presentes en el contexto del individuo.
- La **verdad** al indagar ampliamente en la realidad circundante sin sesgos de percepción impuestos.

Debido a que el pensamiento crítico se despliega con la interacción de varias relaciones dialécticas (sujeto-medio, educador-educando, teoría-práctica), permitiendo generar multiplicidad de significaciones, cuenta con varias dimensiones.

Montoya (2007) cita a Rojas Osorio (2006) quien describe cinco

dimensiones del pensamiento crítico:

- **Dimensión lógica.** Implica el análisis usando criterios tales como la claridad, coherencia y validez propios de los procesos de razonamiento lógico. Posibilita el pensamiento claro, organizado y sistemático. Desde la dimensión lógica se evita las inconsistencias y errores durante el proceso. (Montoya, 2007, p.8).
- **Dimensión sustantiva.** Determina la verdad o falsedad, favorece un proceso de pensamiento y producción de información más objetivos y efectivos, hace uso de datos reales y comparaciones dejando de lado las opiniones y subjetividad. (Montoya, 2007)
- **Dimensión dialógica.** Consiste en autoexaminar el pensamiento en comparación al de los otros, con el objetivo de asumir diferentes perspectivas. El pensamiento es asumido como parte de un diálogo, con múltiples interpretaciones. Esta dimensión se asocia con la convivencia, la solidaridad, la cooperación, la diversidad, la vida cívica, la capacidad de deliberación y sensibiliza para reconocer la complejidad del mundo. (Montoya, 2007)
- **Dimensión contextual.** Ofrece la posibilidad de reconocer el contexto sociocultural que se expresa en la forma de pensar. Así. muchas suposiciones y creencias dejan de ser validados como superiores, con ello se evitan prejuicios de todo tipo. Esto no solo hace posible liberar el

pensamiento de estas taras para un mejor análisis, sino que además permite el reconocimiento de valores culturales importantes para la interpretación de los hechos e ideas. (Montoya, 2007)

- **Dimensión pragmática.** Se refiere a los objetivos del pensamiento: qué es lo que busca y en qué consecuencias resultará. (Montoya, 2007).

Estas dimensiones se desarrollan de manera conjunta en la pedagogía crítica y son complementarias entre sí.

Pedagogía crítica, universidad e investigación

Como se ha visto, Freire, en sus planteamientos de pedagogía crítica, insta a los educadores a formar individuos reflexivos, críticos y con conciencia colectiva orientada al cambio; esto supone: partir de la práctica educativa concreta y contextualizada, ir a la teoría y volver a la práctica para transformarla. Práctica y teoría se encuentran en retroalimentación constante, individuo y sociedad conforman una relación dialéctica.

La universidad como institución de educación superior gesta en sí procesos educativos de alta relevancia para la sociedad. Por ello, el maestro universitario también debe asumir el rol de despertar la consciencia de los estudiantes y estos, ser agentes activos en sus procesos de concientización para descubrir su propia

condición de clase, de ser humano y de identidad dentro del contexto en el que se circunscribe la universidad.

En este sentido, son muchas las universidades latinoamericanas las que incluyen el pensamiento crítico como un elemento del perfil del graduado, de la misión o visión de estas instituciones. Sumado a esto, y al ser la investigación una de las actividades fundamentales del quehacer universitario y dotar a estas instituciones de su carácter científico-tecnológico, también esta aparece como eje transversal en la formación de profesionales. ¿Cuál es la relación entre ambos componentes?

CONCYTEC (s.f.) define a la investigación aplicada como aquella orientada a establecer por medio del saber científico cuáles son los medios (métodos, protocolos, tecnologías) para cubrir una necesidad específica que se haya reconocido.

Considerando esta definición de investigación y la antes dada de pensamiento crítico, podemos dilucidar que hay una relación directa entre ellos: el pensamiento crítico es una capacidad que involucra la gestión de proyectos, el desarrollo de procesos de investigación y la aplicación de los mismos en el entorno.

Freire (2012) afirma al respecto sobre la educación en general, pero particularmente la formación de adultos, que “la formación técnico-científica que necesitamos con urgencia es mucho más que un simple entrenamiento para usar los procedimientos tecnológicos. (. . .) La educación general no puede prescindir del ejercicio de pensar críticamente la propia técnica” (p. 129). Podemos deducir que la pedagogía crítica

que promovía Freire estaba también orientada y es aplicable a la educación superior, a la formación científico-tecnológica.

En el caso de las profesiones orientadas a las ciencias sociales, el nexo entre pensamiento crítico e investigación resulta aún mayor por el carácter social que reviste a la teoría de Freire quien la pensó para abordar los temas como la injusticia social, la desigualdad de género, las minorías excluidas, las brechas socioculturales, etc. desde los cuales se podía intervenir en la realidad.

Método Freire para el desarrollo del pensamiento crítico: medios y características

Freire, en su experiencia como educador, desarrolla un método para la alfabetización de comunidades campesinas en Brasil el cual resulta exitoso. Con base en dicho método y en lo que denominó la Educación Problematicadora, en su libro Pedagogía de la esperanza (1993) da algunas nociones elementales aplicables al desarrollo del pensamiento crítico.

Educación problematizadora



Fuente: <https://freire.idoneos.com/319078/>

El método de alfabetización de Freire cuenta con tres fases: estudio del contexto, selección de palabras generadoras y alfabetización propiamente dicha. En la primera fase, se determina el vocabulario usado en el medio cultural de los educandos. En la segunda fase, se seleccionan palabras que generen interés además de ser fuente de interrogantes y derivación temática. Por último, en la tercera fase, se dan las sesiones de alfabetización mediante la estimulación del debate, análisis de las palabras y el estudio de la relación entre ellas.

En cuanto a la Educación problematizadora, como se observa en el esquema, tiene como base dos relaciones dialécticas: la primera entre educador y educando la cual se retroalimenta por medio del diálogo; la segunda, entre el sujeto y la realidad a la que pertenece, el sujeto problematiza la realidad reflexionando en torno a ella y generando nuevo conocimiento.

Asimismo, Freire (1993) dice que un docente puede usar los siguientes “medios o estrategias para una pedagogía crítica: discusión, la indagación, la crítica refutadora, el análisis concordante, las aclaraciones” (citado por Morales, 2018, p. 92).

Considerando lo explicado podemos decir que los medios o estrategias para desarrollar el pensamiento crítico son:

- **Indagación o investigación** en el contexto circundante para la selección del tema.
- **Diálogo y discusión** para el acercamiento al conocimiento del objeto de estudio (problema).
- **Reflexión y análisis críticos** sobre la realidad y las interrelaciones entre ella, los actores educativos, el problema seleccionado.
- **Participación activa** para la transformación social. Ir de la teoría a la práctica y volver de la práctica con nuevos conocimientos para sumarlos al corpus teórico.

Por otro lado, el método de Freire para desarrollar el pensamiento crítico cuenta con algunas características a considerar y que se desprenden de lo hasta aquí explicado sobre su teoría de pedagogía crítica. Tenemos que en un proceso educativo con base en el pensamiento crítico:

- a. Enseñanza y aprendizaje son actos creadores y críticos.
- b. El docente es también educando, estudiar constantemente pues quien mal sabe mal enseña.

- c. Existe una valoración de la sabiduría popular la cual debe ser incorporada al conocimiento científico.
- d. Se evita caer en el error epistemológico de negar la sabiduría popular ya que esto se constituye en obstáculo ideológico para el proceso educativo.
- e. Se respeta y reconoce el entorno cultural: la localidad circundante es punto de inicio para el proceso educativo, se habla de un conocimiento situado.
- f. El conocimiento popular se convierte en saber crítico: conocer con profundidad lo ya sabido y participar en la creación de nuevos saberes a partir de lo previo.
- g. Se aborda una perspectiva contextual engranando varios niveles: local, regional, nacional y global.
- h. La curiosidad, la inquietud académica y la toma de perspectiva frente a la realidad son rasgos de los actores educativos.
- i. Se interrelacionan materiales, métodos y técnicas.
- j. El diálogo pedagógico implica la interacción entre el contenido (objeto de estudio) y los estudiantes quienes dialogan con él. En las clases expositivas se entorpece la capacidad de pensar y de retar el pensamiento.
- k. El educador, además de su propia lectura, considera otras posiciones distintas a su propia “verdad” (incluso habiendo antagonismo), toma en cuenta temas propuestos por los educandos o la comunidad y conoce los orígenes de lo estudiado. Es decir, tiene apertura intelectual y busca el conocimiento profundo.
- l. Los actores educativos mantienen una postura crítica, inquisitiva y vigilante para ser capaces de reconocer la ideología imperante y contrarrestarla. (Morales, 2019, pp. 92-93)

2.3. BASE CONCEPTUAL

2.3.1. Taller

Según la RAE, la palabra taller tiene tres acepciones: a) es el sitio donde una obra es trabajada usando las manos, b) un seminario o escuela para artes o ciencias y c) el conjunto de aprendices de un maestro. Con base en los dos primeros aspectos, podemos decir que el taller tiene un objetivo educativo e implica un trabajo práctico. En esta línea de pensamiento, Calzado (2000) considera que está “orientado a desarrollar actividades y tareas correspondientes con la problematización, fundamentación, actualización, contextualización, investigación, reflexión, para conducir al desarrollo cognoscitivo de los estudiantes y a la posibilidad de aprender a aprender para la vida” (Citada por Urrego, 2011, p. 29).

El taller viene a ser un espacio de formación en el cual, por medio de actividades sistemáticas y graduales, se unen la teoría y la práctica en relación dialéctica como eje fundamental del proceso educativo. Este tipo de programa pedagógico favorece el trabajo en equipo, la integración entre docentes y estudiantes y el nexos con el contexto social.

2.3.2. Metodología

Se denomina “a la serie de métodos y técnicas de rigor científico que se aplican sistemáticamente durante un proceso de investigación para alcanzar un resultado teóricamente válido” (Pérez, Ocampo y Sánchez, 2015, p. 5). Esta definición concuerda con la dada por la RAE quien la define como la totalidad de métodos aplicados en la realización de una investigación científica. Sin embargo, como

ciencia del método (ateniéndonos a su origen etimológico), la metodología puede asociarse a otras áreas de estudio o profesionales como a la didáctica o la jurídica.

2.3.3. Metodología de investigación

Se considera metodología de la investigación al conjunto de procedimientos, técnicas e instrumentos que se siguen de forma ordenada y sistematizada en el desarrollo de un trabajo de investigación. Esta hace posible la revisión continua, el investigador puede volver en el proceso y deducir indicadores y factores nuevos lo cual le permitirá seguir el desarrollo gradual de su investigación. (Gómez, 2012 citado por Pérez, Ocampo y Sánchez, 2015)

También es una de las secciones en las que se divide un proyecto o informe de investigación en la que se expone los enfoques, métodos, técnicas e instrumentos que el investigador ha elegido para estudiar la situación problemática, además de sustentar por qué se considera que son como los más adecuados para el caso particular de la investigación. La metodología determina la forma en la que se obtiene, organiza y analiza la data y su función es respaldar los resultados de la investigación otorgándoles rigor científico.

2.3.4. Cultura:

Entre los significados que la RAE (s.f.) ofrece sobre cultura, en este trabajo de investigación, se toma el referido a cultura como el “conjunto de modos de vida, costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, en una época, grupo social, etc.”.

En este sentido, Freire (s.f.) considera que “la cultura -por oposición a la naturaleza, que no es creación del hombre-, es el aporte que el hombre hace a lo dado, a la naturaleza. Cultura es todo el resultado de la actividad humana, del esfuerzo creador y recreador del hombre, de su trabajo por transformar y establecer relaciones dialógicas con los otros hombres” (p. 41).

El antropólogo Clifford Geertz (1990) la define como el sistema de creencias que han sido heredadas y se expresan símbolos a través de los que los hombres se relacionan, perennizan y desarrollan su cosmovisión de la vida y las actitudes que asumen frente a la misma (citado por Bulla & Crespo, 2016). Añade, además, que si bien la cultura no tiene un carácter material sí se puede percibir en la expresión de ideas, por ejemplo, puesto que al ser significados históricamente transmitidos no es algo oculto.

De las definiciones dadas, podemos observar que la cultura tiene por características fundamentales, primero, el ser un conjunto de significaciones creadas por el ser humano y, segundo, el heredarse, modificarse y expandirse con la interacción social.

2.3.5. Cultura investigativa:

Restrepo (2004) concibe que cultura de investigación es aquella que se inicia con la práctica de profesores individualmente, no obstante, va integrando a más miembros

en equipos de trabajo y organizaciones de investigación, en general, en redes que entretejen la dinámica de investigación en las universidades. (Citado por Bulla & Crespo, 2016)

La cultura se va construyendo desde un núcleo hacia afuera y su expansión depende de su alcance humano, por ello necesita: infraestructura que posibilite las prácticas investigativas, docentes que conformen un núcleo, un currículo con asignaturas orientadas a desarrollar procesos investigativos, estudiantes que participen, adquieran y difundan la cultura generada en torno a la investigación.

Para estimar que un estudiante o grupo de estudiantes posee cultura investigativa se debe partir de la aprehensión de los contenidos (el método científico, por ejemplo), habilidades (discriminación, análisis, síntesis, etc.), valores (ética), actividades, etc. básicos que representan a un investigador.

2.3.6. Innovación Educativa

“Es un producto (bien o servicio) o proceso nuevo o mejorado (o una combinación de ellos) que difiere significativamente de los productos o procesos anteriores de la unidad” (Manual de OSLO, 2018. OCDE).

En el campo educativo, la innovación abarca espacios como el uso de tecnología, procesos didácticos, actores educativos, teorías pedagógicas, etc. La innovación pedagógica consiste en la implementación de cambios significativos durante el proceso educativo. Incorpora necesariamente cambio a nivel de medios, materiales,

métodos, contenidos y contextos involucrados en la enseñanza” (Murillo, 2017 citado por Vargas, 2019). El valor de la innovación pedagógica se mide por la calidad de la mejora hecha y por la relevancia a nivel institucional y social.

La importancia de la innovación en materia educativa radica en que esta característica le permitirá a la educación adaptarse rápidamente a los retos que van surgiendo con el avance científico-tecnológico, además de permitirle responder a las demandas y necesidades sociales de las nuevas generaciones. En la educación superior, la innovación permite al profesional responder a las problemáticas sociales haciendo un uso eficiente de los recursos.

2.3.7. Formación Investigativa

Formación en investigación “es el aprendizaje básico en investigación científica integrada por las capacidades cognoscitivas y prácticas investigativas, como de las actitudes investigativas logrado en la formación profesional universitaria” (Bullón, 2018, p. 56). Se relaciona directamente con la cultura investigativa siendo indispensable para que nazca esta última.

La formación investigativa toma muchas formas en diferentes tipos de programas y actividades tanto dentro del currículo como extracurriculares, se tiene, por ejemplo, seminarios, semilleros, talleres, asignaturas, concursos, etc. Por otro lado, puede aparecer en dos formas autodidacta y por medio de asesoramiento. En el caso de la universidad se debe favorecer espacios de formación guiada donde se integren docentes y estudiantes y retroalimenten sus progresos de manera continua, siendo

ese un condicionante para comenzar con prácticas que lleven a un desarrollo de la investigación como quehacer cultural y connatural del recinto universitario.

CAPÍTULO III:

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Se analizaron las respuestas dadas por la muestra poblacional a una encuesta con 14 ítems.

Resultados de la encuesta

Tabla 1: Investigación a nivel de estudiantes

	N	%
¿Cómo calificas la cultura investigativa en tu escuela profesional a nivel estudiantil?		
Buena	7	10.5%
Regular	11	16.4%
Mala	49	73.1%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Del 100% de estudiantes encuestados, 73.1% califica a la cultura investigativa de su escuela profesional como mala; 16.4%, como regular; y solo un 10.5, como buena.

Los cuestionamientos contemporáneos sobre el papel de las universidades tanto estatales como privadas se han dado entorno a cómo estas vienen interviniendo en materia de investigación, ya que esta es una de sus funciones intrínsecas; las escuelas profesionales

tienen el deber de intervenir de manera apropiada en los estudiantes, debiendo brindar los espacios y herramientas necesarias para que puedan involucrarse y comprometerse en desarrollar un quehacer científico a lo largo de toda la carrera profesional.

Tabla 2: Fomento de Cultura Investigativa por parte de los Docentes

¿Los docentes fomentan la cultura investigativa en los estudiantes?	N	%
Siempre	6	8.9%
A veces	16	23.9%
Nunca	45	67.2%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Del 100% de estudiantes encuestados, 67.2% manifiesta que los docentes no fomentan la cultura investigativa en los estudiantes; 23.9% expresa que a veces, y solo un 8.9% afirma que los docentes sí fomentan la cultura investigativa.

Este ítem es clave para determinar uno de los grandes problemas del porqué el estudiante no se involucra en la investigación. El docente muchas veces cumple con desarrollar un sílabo e impartir contenidos; sin embargo, olvida que su rol no se limita al hecho de brindar información al estudiante, sino desarrollar competencias en él, entre ellas la investigación.

En la educación universitaria podemos distinguir dos tipos de investigación por su relación con la enseñanza: la **investigación formativa** y la **formación para la investigación**. La

primera dirigida por el docente busca usar la investigación como herramienta para que los estudiantes incorporen conocimientos de vanguardia. La segunda es desarrollada por el estudiante con la orientación del docente y se centra en la producción de conocimientos. (Medina, 2018) Podemos decir que en nuestras aulas universitarias se desarrolla principalmente la primera.

Tabla 3: Docentes Investigadores

¿Conoces algún docente que realiza investigaciones y hace publicaciones?	N	%
No conozco	12	17.9%
Sí conozco algunos	55	82.1%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

De la pregunta si conoces algún docente que realiza investigaciones y hace publicaciones, 82.1% de estudiantes manifiesta que no conoce, a diferencia de un 17.9% que expresa que sí. Así como los estudiantes deben desarrollar el perfil de investigador, es una característica fundamental del docente universitario el tener un rol activo como investigador e involucrar a sus estudiantes en el mismo.

A este respecto, tenemos el ejemplo de las universidades nacionales de Europa, Norteamérica y unas pocas latinoamericanas. En ellas los catedráticos investigan teniendo en cuenta las asignaturas a su cargo y las líneas de investigación profesionales. Esto permite

tener docentes especializados con la capacidad de asesorar y promover comunidades y proyectos de investigación, además de, primordialmente, dictar clases enriquecidas por la evidencia experiencial obtenida que permite refutar o validar la literatura ya existente. (Medina, 2018)

Tabla 4: Nociones Recibidas en el Área de Investigación

¿Cómo consideras las nociones recibidas en el área de investigación?	N	%
Buena	13	19.4%
Regular	20	29.9%
Mala	34	50.7%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Ante la pregunta de cómo consideras que las nociones recibidas por el área de investigación, 50.7% de los estudiantes manifiestan que ha sido mala, 29.9% regular y sólo 19.4% expresan que ha sido buena.

Si bien los estudiantes llevan al menos una asignatura ligada a la metodología de la investigación en los primeros ciclos, ellos consideran que el aporte brindado por el docente no es muy significativo, y esto se debe, a la falta de didáctica con la que se brinda. Metodología de la investigación tiende a ser una asignatura percibida como aburrida y accesorio. Debido a su complejidad debe ser transmitida de manera óptima y eficiente, además de procurar ser de carácter aplicativo. Para ello, el estudiante necesita encontrarse motivado

siendo consciente de la relevancia del curso para su vida universitaria posterior, que se le brinden nociones y herramientas de investigación y, especialmente, aplicarlas en un producto, caso contrario, simplemente se lleva la asignatura como una serie de contenidos a memorizar.

El que los estudiantes no solo reciban información, sino que se impliquen en la transformación de su realidad circundante mediante la investigación les permite, además de formarse como profesionales con mayor compromiso social, desarrollar una visión crítica y comprensiva de su entorno y tomar parte activa en el cambio. (Campo, 2017)

Tabla 5: Noción de Elaborar un Proyecto de Investigación

¿Sabes cómo elaborar un proyecto de investigación?	N	%
Sí	10	14.9%
No	57	85.1%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Del 100% de estudiantes encuestados, 85.1% manifiesta que no sabe cómo elaborar un proyecto de investigación, y solo un 14.9% expresa lo contrario. Ha quedado ya desfasada la concepción de que un buen estudiante es aquel que puede asimilar los contenidos que se le brindan. El perfil de un estudiante universitario incluye la investigación y esto está ligado íntimamente a la producción de conocimientos. Por ello, el estudiante debe estar capacitado para formular y desarrollar proyectos de investigación que respondan al sinnúmero de problemas que aún la sociedad no ha podido resolver y los nuevos que van surgiendo. Sin embargo, su competencia en el desarrollo de investigaciones depende mucho del énfasis que

se haga en este tema durante toda la carrera universitaria, pues como se ha visto antes solo se lleva una asignatura inicial no aplicativa y otras finales orientadas al desarrollo de una tesis para graduarse, mientras que en el transcurso de los demás semestres académicos la orientación en materia de investigación ha sido prácticamente nula. De ahí parte el desconocimiento y confusión de los estudiantes cuando se trata de un proyecto de investigación.

Tabla 6: Conocimientos sobre Líneas de Investigación

¿Sabes que líneas de investigación tiene tu especialidad?	N	%
Sí	8	11.9%
No	59	88.1%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

88.1% de estudiantes manifiestan que no saben que líneas de investigación tiene su especialidad, a diferencia de un 11.9% que expresa lo contrario.

CONCYTEC conceptúa a la línea de investigación como el “eje temático (. . .) lo suficientemente amplio y con orientación disciplinaria y conceptual, que se utiliza para organizar, planificar y construir, con una cierta programación, sistematización y prospectiva, el conocimiento científico en un campo específico de la ciencia y la tecnología” (2019, p. 6).

La UNPRG, por su lado, define a las líneas de investigación como conjunto de investigaciones científicas, tecnológicas y humanísticas que abordan problemas teóricos o

prácticos en una temática o campo de conocimiento, constituyéndose en un eje que busca reunir los intereses de un sector de la comunidad científica alrededor de un tema. Su importancia radica en que permiten priorizar los proyectos de investigación, racionalizar los recursos disponibles y el cumplimiento de las políticas institucionales hacia metas comunes, que permitan el logro de resultados y la solución de problemas. Estas pueden ser desarrolladas de manera unidisciplinaria o interdisciplinaria. (UNPRG, 2018)

Mediante Resolución N°1712-2018-R, la UNPRG (2018) se aprobó las siguientes líneas de investigación a la especialidad de Lengua y literatura dentro de la carrera de Educación: “Estudios Generales del Lenguaje, Estudios literarios, Teoría literaria, literatura específica, lingüística”.

Tabla 7: Capacidad para Realizar una Tesis al Culminar Estudios

¿Consideras que estarías en las condiciones de hacer una tesis cuando culmines tus estudios?	N	%
Sí	9	13.4%
No	58	86.6%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Del 100% de estudiantes encuestados, 86.6% manifiesta que no estaría en condiciones de hacer una tesis al culminar sus estudios, a diferencia de un 13.4% que sí lo estaría. Esto se correlaciona con el hecho de que la mayoría de estudiantes que culmina sus estudios de pregrado en las especialidades de educación, obtienen el título profesional a través de clase

modelo y no por la sustentación de un informe de investigación (tesis), la producción de las tesis en este sector sigue siendo muy baja; esta tendencia se debe a que el estudiante no ha tenido una formación sólida desde los primeros ciclos en investigación. De esto podemos deducir que, al no estar familiarizados con la investigación, ven como una opción mucho más sencilla y factible la clase modelo como vía para titularse.

Tabla 8: Importancia de la Metodología de la Investigación

¿Consideras que es importante la metodología de la investigación en los primeros ciclos?	N	%
Sí	58	86.4%
No	9	13.4%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Del 100% de estudiantes encuestados, 86.4% expresa que es importante llevar la asignatura de metodología de la investigación de los primeros ciclos, a diferencia de un 13.4% que manifiesta que no lo es.

Si bien es cierto, en la tabla número 4 vemos que más de la mitad de los encuestados considera como mala las nociones de metodología de investigación en este caso las cifras se invierten, lo que se puede interpretar de la siguiente manera: los estudiantes, aunque perciben que lo recibido en materia de investigación es de mala calidad, consideran que es importante poseer nociones de metodología de la investigación. Esto indica, además, que presentan una predisposición hacia aprender a investigar dadas las circunstancias adecuadas; por lo que,

justamente, es en los primeros ciclos de la carrera donde se debe implementar un programa exclusivo que les permita fortalecer sus habilidades investigativas.

Tabla 9: Fomento del Pensamiento Crítico

¿Los docentes fomentan el pensamiento crítico e imaginaria en los estudiantes?	N	%
Sí	24	35.8%
No	43	64.2%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

De la pregunta si el docente fomenta el pensamiento crítico e imaginario en los estudiantes, el 35.8% manifiesta que sí, en contraste con un 64.2% que expresa que no.

Sobre este aspecto hay varias implicaciones. Primero existe la percepción de que la gran parte de los docentes continúan con una enseñanza tradicional de impartición de contenidos que deben ser asimilados por los alumnos. En segundo lugar, no podemos negar que aún llegan a las aulas universitarias estudiantes con graves dificultades respecto al desarrollo del pensamiento crítico producto de hábitos memoristas adquiridos en la enseñanza secundaria. Por último, habría que considerar las organización y políticas institucionales al respecto, pues la universidad tiene el deber de involucrarse en normar la metodología de enseñanza impartida en su seno, priorizando aquella que tenga por centro el pensamiento crítico, base para la investigación.

Si se requiere que el pensamiento crítico se convierta en un hábito de profesores y alumnos universitarios, entonces la universidad debe liderar en sus prácticas formativas de aula, priorizar el aprendizaje frente a la cátedra expositiva, la formación debe ajustarse a las necesidades y problemas de la sociedad en la cual se inserta.

Tabla 10: Condiciones para Realizar Investigación

¿Consideras que la facultad cuenta con laboratorios y biblioteca especializada para desarrollar investigaciones?	N	%
Sí	8	11.9%
No	59	88.1%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Los resultados expresan que, 88.1% de los estudiantes manifiestan que la facultad no cuenta con laboratorios y biblioteca especializada para desarrollar investigaciones, a diferencia de un 11.9% que dice conocer lo contrario.

Por los procesos de licenciamiento y aseguramiento de la calidad en el servicio educativo que atraviesa la UNPRG actualmente podemos afirmar que aún se encuentra implementando sus laboratorios y talleres para poder licenciarse, esto se corresponde con la percepción que tienen la mayoría de estudiantes de que su facultad (FACHSE) no cuenta con las condiciones necesarias para llevar a cabo investigaciones.

Es de trascendental que la investigación se dé en circunstancias favorables, es decir, que los estudiantes de educación cuenten con bibliotecas especializadas y actualizadas, además de

laboratorios para las especialidades que así lo requieran. Muchas veces la ausencia de estos elementos en el entorno inmediato desalienta al alumno pues implica ir fuera de su centro de estudios para conseguir los materiales de investigación, de tal que esta se convierte en una tarea tediosa. Por ello, la universidad debe procurar a su estudiantado y profesorado las condiciones necesarias e inmediatas para que realicen investigación. Las universidades peruanas llevan haciendo este proceso desde el 2016.

Tabla 11: Fomento de Talleres de Cultura Investigativa

¿Se fomentan talleres de cultura investigativa en tu escuela profesional?	N	%
Sí	11	16.4%
No	56	83.6%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Del 100% de discentes encuestados, 83.6% manifiesta que no se fomentan talleres de cultura investigativa en su escuela, y solo un 16.4% expresa lo contrario.

Esto indica que, si bien los talleres, seminarios o programas de investigación extracurriculares no son nulos completamente ya que se manifiestan en la modalidad de círculos de estudios y semilleros, estos tienen poca difusión entre los estudiantes de los primeros semestres académicos quienes en su mayoría no cuentan con información sobre su funcionamiento y actividades. Por otro lado, salvo por estos pocos círculos de estudios y la asignatura única de Metodología de la investigación o del trabajo universitario, no hay mayor

variedad en la presentación de la investigación como actividad propia de la vida universitaria. Con estas características hay una tendencia a mirar la investigación más como una actividad optativa del universitario. Definitivamente en estas condiciones no hay la inmersión que requiere el generar una cultura investigativa dentro de la universidad.

La universidad, entonces, debe propiciar una educación que favorezca la construcción y producción de conocimientos a través de las prácticas investigativas. Para ello, se hace necesario la implementación de diversos programas, seminarios, talleres, etc. en los que los estudiantes se formen en investigación y realicen investigación para poder desarrollar cabalmente el perfil esperado.

Tabla 12: Concursos de Investigación

¿La facultad y tu escuela profesional fomentan concursos de investigación a nivel estudiantil?	N	%
Sí	5	7.5%
No	62	92.5%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Respecto a este ítem, 92.5% de los estudiantes manifiestan que la facultad y su escuela profesional no fomentan concursos de investigación, a diferencia de un 7.5% que lo niega.

El estímulo y motivación en aspectos académicos a los estudiantes debe ser, naturalmente, primordial. Universidades como la UNMSM y la PUCP, se ubican en los mejores puestos en producción de investigaciones del país, debido a que fomentan a través de concursos el

desarrollo investigaciones; esto permite que el estudiante perciba que sus trabajos de investigación son valorados por la universidad y no quedan en una mera formalidad para obtener una calificación y ser olvidados luego; además, este tipo de incentivos generan competencia entre los estudiantes, dando por resultado investigaciones más ricas y variadas. El beneficio no solo es para el estudiante investigador, sino para la universidad en cuanto a renombre y la comunidad en cuanto a la aplicación de los conocimientos generados y las ideas innovadoras que pueden surgir.

Tabla 13: Noción sobre los semilleros de Investigación

¿Sabes si en tu escuela profesional existen semilleros de investigación?	N	%
Sí	45	67.2%
No	22	32.8%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Ante la pregunta si los estudiantes saben si existen semilleros de investigación en su escuela, 67.2% expresa que sí sabe, a diferencia de un 32.8% que manifiesta que no.

Aunque, la mayoría de estudiantes conoce acerca de la existencia de los semilleros de investigación, existe una parte que no, y se da por la escasa difusión; sin embargo, la tendencia no es muy negativa en este aspecto, sino en el hecho de integrarse a uno de estos grupos.

A raíz de la reforma de la Ley Universitaria, se fomenta la mejora constante de la calidad educativa en las universidades como entes primordiales para el progreso de la nación

juntamente con el avance en materia de investigación y cultura. De tal que, la investigación se erige como una función imprescindible del quehacer de estas instituciones, las cuales deben promoverla y realizarla en respuesta a las necesidades propias de nuestra realidad nacional mediante la generación de conocimiento e innovación tecnológica.

Los semilleros constituyen una de las estrategias que empleadas para el fomento de la investigación en las universidades. Estos permiten a docentes y estudiantes: a) un involucramiento real con los contenidos de estudio, b) garantizar la libertad necesaria para la innovación de aprendizajes, c) conformación de líneas de investigación, d) fortalecimiento de los espacios académicos y vínculo docencia-investigación, e) potencializar sus habilidades investigativas. (Villalba y Gonzáles, 2017, citado por Medina ,2018)

En esta línea, la UNPRG señala en su estatuto que los Semilleros y Círculos de estudios son asociaciones estudiantiles creadas en cada Facultad e integrado por lo menos por diez estudiantes. Además de ello pueden contar con apoyo de cualquier naturaleza por parte de la universidad al ser reconocidos mediante Resolución por el Decano a cargo. Sin embargo, existe una restricción no muy favorable puesto que al menos la tercera parte de los integrantes debe pertenecer al tercio superior.

En el mismo documento se establecen una serie de medidas, actividades y organizaciones internas para la promoción e incentivo de la investigación. Sin embargo, son únicamente los semilleros y círculos de estudios los que mantienen una actividad constante y visible. Y, lo que es aún más grave, existe un buen porcentaje de estudiantes que no los conoce y mucho mayor es la cantidad de ellos que no integran ni uno ni otro.

Tabla 14: Integración a Semilleros de Investigación

¿Te gustaría pertenecer a un semillero de investigación?	N	%
Sí	65	97.0%
No	2	3.0%
Total	67	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes, año 2019.

Interpretación:

Del 100% de alumnos encuestados, 97.0% manifiesta que le gustaría pertenecer a un semillero de investigación, al contrario del 3% que señala lo opuesto.

El ser humano es un ser social, por tal siempre se muestra inquieto y curioso ante lo que acontece en la sociedad, tiene una opinión al respecto y busca dar respuestas ante los problemas, a consecuencia de esto es también un investigador nato; con los semilleros de investigación y círculos de estudios, el estudiante asimila que existe un espacio donde puede desarrollar y fortalecer sus capacidades, así como responder a la problemática social. Sin embargo, como se interpreta de la tabla, los estudiantes si bien poseen interés, no pertenecen a estos grupos académicos. Se necesita, por tanto, ampliar la variedad en cuanto a formación extracurricular en investigación, una opción factible serían los talleres por su duración y carácter práctico. Por ejemplo, el estudiante de Educación durante su formación debe llevar de manera obligatoria una serie de talleres que lo preparen para aspectos básicos de su vida universitaria y profesional como lo son los talleres de oratoria y computación. Un taller extracurricular de investigación los dotaría de las nociones básicas sobre la misma e instaría a aplicar lo aprendido en un proyecto final.

3.2. PROPUESTA

3.2.1. Datos Informativos

- **Ubicación:** FACHSE - UNPRG.
- **Beneficiarios:** Estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, especialidad de Lengua y Literatura.
- **Autora de la Propuesta:** María Isabel Díaz Villanueva

3.2.2. Presentación

Con la publicación de la Ley Universitaria, Ley N° 30220, se oficializó la creación de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), con esta nueva institución autónoma, la educación en nuestro país toma un nuevo rumbo, considerándosele como la segunda reforma universitaria del Perú. Esta nueva reforma busca que las entidades de educación superior brinden una alta calidad educativa y desarrollen las capacidades investigativas en discentes y docentes.

Dentro de este marco, la UNPRG orienta su proceso de enseñanza hacia la generación de estudiantes con perfil de investigador. La universidad ya cuenta con un Vicerrectorado de Investigación, que si bien es cierto viene fomentando la investigación por parte de los estudiantes principalmente con la conformación de los semilleros y círculos de estudios, estos aún no logran acoplar y tomarle importancia a la investigación científica.

Así podemos observar, dentro de la Escuela Profesional de Educación, que EL estudiantado de los primeros ciclos de la Especialidad de Lengua y Literatura en su mayoría tienen escasas nociones sobre la investigación, no se encuentran involucrados en ninguna actividad de este tipo y, por ende, no están desarrollando

sus habilidades investigativas. Esto se ve reflejado en que, a lo largo de los años, la gran parte de egresados obtiene su título profesional por medio de la clase modelo, poniendo en evidencia una incapacidad para elaborar un proyecto de tesis y un informe del mismo.

Ante tal situación problemática, una solución sería la implementación de talleres de investigación dirigido a estudiantes de esta especialidad, esto permitirá que en ellos se instaure la cultura investigativa. La nueva revolución de la educación busca que las universidades desarrollen y fortalezcan el talento humano para su actuar social, vale decir, estudiantes que tengan la capacidad de incidir en la sociedad mediante la investigación.

3.3.3. Fundamentación

La fundamentación tiene por base dos teorías:

Teoría del aprendizaje de habilidades investigativas

Robert Gagné (1986) define a las habilidades intelectuales como aquellas que hacen competente al ser humano posibilitándole el responder a las conceptualizaciones del medio de manera adecuada. Es decir, “son necesarias para ejecutar una tarea de forma correcta” (Gagné, 1970 citado por Llontop, 2019).

Partiendo de esto, ¿por qué considerar las habilidades investigativas como habilidades intelectuales? Gagné jerarquiza el aprendizaje en ocho niveles, los últimos cuatro niveles se corresponden con la taxonomía de las habilidades intelectuales: aprendizaje de discriminación múltiple, aprendizaje de conceptos, aprendizaje de principios y aprendizaje de resolución de problemas. Existe una clara asociación entre estas habilidades y las que comprende la investigación

(observación, clasificación, análisis, síntesis, aplicación de principios, etc.). Por otro lado, la habilidad investigativa se constituye como la capacidad llevar a cabo procesos intelectuales y acciones para solucionar y transformar las dificultades presentes en entorno social, universitario, laboral e incluso el investigativo usando el método científico aprehendido como recurso del investigador profesional. Por ende, al hablar de capacidad para investigar se habla necesariamente de una habilidad del tipo intelectual.

Las habilidades investigativas siendo del tipo intelectual son factibles de ser enseñadas o aprendidas, pero para ello se debe seguir una estructura secuencial partiendo de las más sencillas a las más complejas. Siguiendo lo planteado por Gagné, las habilidades investigativas como la observación, clasificación, deducción, inducción, análisis, síntesis, etc. serían habilidades primarias necesarias para la formulación de hipótesis, construcción de variables operacionales, interpretación de datos y planteamiento de conclusiones, las cuales se constituirían en las habilidades secundarias o superiores. (Huaranca, 2015)

Teoría de la Pensamiento Crítico de Paulo Freire

La pedagogía liberadora o crítica planteada por Freire es aquella que conceptúa al acto educativo como proceso político en cuanto deja la neutralidad y se enmarca en el contexto social de sus actores, permitiendo la aprehensión profunda, reflexiva y crítica del mismo por parte de ellos de manera que puedan intervenir en su transformación. La pedagogía crítica vence a las visiones fatalistas de “la realidad es así y no puede ser modificada”; por lo que, posibilita la formación de sujetos activos en el cambio y la lucha social.

Sustentándonos en la exposición hecha sobre pedagogía crítica, el pensamiento crítico vendría a ser una capacidad que se desarrolla en los sujetos formados con dicha pedagogía por lo cual cuenta con características propias de la misma y se podría definir como: La capacidad de indagar en el medio y recolectar datos para generar una concepción propia, integrada y reflexiva de la fracción de realidad que es objeto de estudio, lo que hace posible producir respuestas a la problemática observada.

Considerando esto podemos dilucidar que hay una relación directa entre pensamiento crítico e investigación: el pensamiento crítico es una capacidad que involucra la gestación de proyectos, el desarrollo de procesos de investigación y la aplicación de los mismos en el entorno.

3.3.4. Propósito de aprendizaje

Propósito general: Los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, Especialidad de Lenguaje y Literatura de los ciclos II y IV desarrollan su cultura investigativa a fin de elaborar un proyecto de investigación. Esto implica que:

Propósitos específicos:

- Los estudiantes desarrollan su pensamiento crítico.
- Los estudiantes adquieren nociones de metodología de investigación.
- Los estudiantes despliegan habilidades investigativas.

3.3.5. Estructura de la propuesta.

La propuesta está conformada por tres talleres, en cada uno se explica los pasos, materiales, contenidos y metodología a seguir.

3.3.6. Matriz de la estructura de los talleres

DENOMINACIÓN DE LOS TALLERES	PROPÓSITOS DE APRENDIZAJE	META	HORAS
TALLER N°01 “EL PENSAMIENTO CRÍTICO PARA INVESTIGAR”	Los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, Especialidad de Lenguaje y Literatura de los ciclos II y IV desarrollan su pensamiento crítico.	3 ACTIVIDADES POR TALLER	6 HORAS
TALLER N°02 “METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN”	Los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, Especialidad de Lenguaje y Literatura de los ciclos II y IV adquieren nociones de metodología de investigación.	3 ACTIVIDADES POR TALLER	6 HORAS

<p>TALLER N°03</p> <p>ELABORAMOS UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN</p>	<p>Los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, Especialidad de Lenguaje y Literatura de los ciclos II y IV despliegan habilidades investigativas.</p>	<p>3 ACTIVIDADES POR TALLER</p>	<p>6 HORAS</p>
---	---	--	-----------------------

3.3.7. Matriz de contenidos

TALLER	ACTIVIDADES	CONTENIDO	RECURSOS	HORAS
TALLER N°01 “EL PENSAMIENTO CRÍTICO PARA INVESTIGAR”	ACTIVIDAD N°01: Nos aproximamos al pensamiento crítico	En esta sesión se explicará acerca de la importancia del pensamiento crítico. Se explicará las dimensiones del pensamiento: 1. Dimensión lógica 2. Dimensión sustantiva 3. Dimensión dialógica 4. Dimensión contextual 5. Dimensión pragmática	- Proyector multimedia. - Laptop. - Plumones, lapiceros - Cartulinas, papelotes. - Cinta maskingtape - Útiles de escritorio	2 HORA
	ACTIVIDAD N°02: Profundizamos en el conocimiento del pensamiento crítico	En esta sección a los estudiantes se les explicará el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico tales como: 1. Conocimiento 2. Comprensión		2 HORA

		3. Aplicación 4. Análisis 5. Síntesis 6. Evaluación		
	ACTIVIDAD N°03: Analizamos la realidad mediante el pensamiento crítico	En esta sección los estudiantes plantearán una situación problemática de la realidad en la cual tendrán que realizar lo aprendido: concepto, dimensiones y habilidades.		2 HORA
TALLER N° 02:	ACTIVIDAD N°04: Nos acercamos a la investigación científica	En esta sección se conceptualizará acerca de: <ul style="list-style-type: none"> • Qué es una investigación •Cuál es el rol de un investigador. • Qué se necesita para hacer una investigación. 	Aula multimedia con computadoras Proyector multimedia	1 HORA

“NOS APROXIMAMOS A LAS NOCIONES BÁSICAS DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN”		<ul style="list-style-type: none"> Fuentes de material investigativo (repositorios, páginas web) 	Cartulinas Papel bond	
	ACTIVIDAD N°05: Distinguimos entre los tipos de investigación	En esta sección se explicará los principales tipos de investigación: 1. Exploratoria 2. Descriptiva 3. Correlacional 4. Explicativa Se tomará en cuenta el libro de Hernández Sampieri.		1 HORA
	ACTIVIDAD N°06 Comprendemos los enfoques de investigación	En esta sección se desarrollarán los temas acerca de los enfoques de investigación: 1. El enfoque cuantitativo 2. El enfoque Cualitativo 3. El enfoque Mixto		1 HORA

		Los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto constituyen posibles elecciones para enfrentar problemas de investigación y resultan igualmente valiosos. Son, hasta ahora, las mejores formas diseñadas por la humanidad para investigar y generar conocimientos. (Se tomará como literatura de trabajo el libro de Hernández Sampieri, Capítulo I)		
TALLER N°03	ACTIVIDAD N°07: Identificamos un problema y planteamos una investigación	<p>En esta sección se desarrollarán los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La idea de la investigación, es decir: ¿Qué hacer? ¿Cómo lograr lo que quiero? ¿se puede mi idea concretizar en una investigación? - Delimitamos la investigación: <ol style="list-style-type: none"> 1. Espacio: ¿Dónde se realizará? 2. Tiempo: ¿Cuándo? 3. Universo: ¿A quiénes? 	<ul style="list-style-type: none"> - Aula multimedia con computadoras - Proyector multimedia - Cartulinas - Papel bond 	1 HORA

ELABORAMOS UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN		<p>4. Alcance: ¿Hasta dónde?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planteamos el problema: 1. Objetivos de la investigación 2. Justificación de la investigación 3. Enunciado del problema 		
	ACTIVIDAD N°08: Delimitamos el marco teórico	<p>En esta sección se desarrollará los siguientes puntos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión de literatura 2. Detección de literatura 3. Obtención de literatura 4. Consulta de literatura 5. Recopilación de información 6. Construcción del marco <p>Todo acerca de Teorías, enfoques, estudios y antecedentes de la investigación que se realizará.</p>		1 HORA

	ACTIVIDAD N°09: Diseñamos el marco metodológico	<p>En esta sección se definirá:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tipo y enfoque de investigación 2. Población y muestra de estudio 3. Técnica e instrumentos para la recolección de datos. 		1 HORA
--	--	--	--	--------

TALLER I: “EL PENSAMIENTO CRÍTICO PARA INVESTIGAR”

I. DATOS INFORMATIVOS:


- **Ubicación:** FACHSE - UNPRG.
- **Beneficiarios:** Estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, especialidad de Lengua y Literatura.
- **Autora de la propuesta:** María Isabel Díaz Villanueva
- **Duración:** 6 horas pedagógicas

II. PROPÓSITO: Los estudiantes desarrollan su pensamiento crítico.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

- Actividad 1: Nos aproximamos al pensamiento crítico
- Actividad 2: Profundizamos en el conocimiento del pensamiento crítico
- Actividad 3: Analizamos la realidad mediante el pensamiento crítico

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIA
INICIO	Propósito y organización La facilitadora del taller saluda cordialmente a los participantes y empieza recordándoles la el propósito del TALLER 1, así como la secuencia de actividades para llegar a él.	Preguntas de exploración (Pedagogía de la pregunta)
	Saberes previos ¿Qué significa pensar críticamente?	

	<p>Motivación</p> <p>La facilitadora les presenta a los participantes la siguiente frase y les pregunta:</p> <div data-bbox="534 414 1141 672">  <p>El valor de una educación universitaria no es el aprendizaje de muchos datos, sino el entrenamiento de la mente para pensar. Albert Einstein</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué interpretación te ofrece la frase de Albert Einstein sobre la educación universitaria? • ¿Tiene alguna relación la frase con el pensamiento crítico? ¿Cuál es? • ¿Qué preguntas me surgen ante esta afirmación del físico? <p>Problematización</p> <p><i>¿El pensamiento crítico es una herramienta indispensable en el trabajo del investigador y la educación universitaria? ¿Cómo se podría incorporar?</i></p>	
<p>DESARROLLO</p>	<p>Gestión y acompañamiento</p> <p>Para el desarrollo del taller se seguirá el proceso sugerido por Paulo Freire para el desarrollo del pensamiento crítico: indagación o investigación, diálogo y discusión, reflexión y análisis críticos, y participación activa.</p> <p>1. Indagación o investigación:</p>	

	<p>Los participantes exploran en su realidad circundante inmediata: la universidad y enumeran los problemas que encuentran en esta en cuanto a la educación y su relación con el pensamiento crítico. La facilitadora les solicita que sinteticen estos problemas o dificultades en una premisa. Además, por adelantado se les anuncia que realizarán una investigación de gabinete sobre el pensamiento crítico: concepto, dimensiones, habilidades.</p> <p>2. Diálogo y discusión:</p> <p>La facilitadora anima a los participantes a no solo compartir lo indagado, sino también comentar y cuestionar lo dicho por los otros participantes en cuando al problema de la educación universitaria y el pensamiento crítico. Además, se realizan algunas preguntas para profundizar en estos aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuáles son las causas posibles? - ¿Y cuáles las consecuencias observables? - ¿Cuál es mi postura personal? - ¿Qué soluciones se pueden plantear ante estos problemas en la educación? <p>A la vez se anima a los participantes a realizar preguntas entre ellos y de manera horizontal con la facilitadora, promoviendo la actitud democrática y la pedagogía de la pregunta.</p>	<p>Estrategias de Freire para el desarrollo del pensamiento crítico:</p> <p>Indagación</p> <p>Diálogo</p> <p>Reflexión crítica</p> <p>Participación activa</p> <p>Comunidad que aprende</p>
--	---	---

	<p>3. Reflexión y análisis críticos</p> <p>La facilitadora explica que en esta fase del proceso se abordarán las dos primeras actividades del taller:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nos aproximamos al pensamiento crítico - Profundizamos en el conocimiento del pensamiento crítico <p>Para la primera actividad se requiere que los participantes realicen una investigación bibliográfica sobre el concepto y las dimensiones del pensamiento crítico. Dicha investigación de gabinete se dará a conocer mediante un plenario donde todos los involucrados expondrán sus hallazgos y sintetizarán la información considerando lo dialogado en el taller. La facilitadora también participará de esta interacción (anexo 1), de manera que se genere lo que Freire denomina una comunidad que aprende.</p> <p>En la segunda actividad se tratarán las habilidades que involucra el pensamiento crítico como capacidad según la taxonomía de Bloom. Esta información es alcanzada por la facilitadora (anexo 2). Se requiere que los participantes interactúen con dicha información aplicando la pedagogía de la pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Qué entienden por cada habilidad - En qué actividades se puede concretar cada habilidad 	
--	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> - Qué interrogantes les surgen sobre cada una de ellas <p>Con estas aproximaciones al pensamiento crítico los participantes estarán ya en condiciones de hacer la reflexión y análisis crítico de la realidad entorno al problema de la educación universitaria, la investigación y el pensamiento crítico. Por ello, se plantean algunas interrogantes:</p> <p>Teniendo conocimiento del concepto, dimensiones y habilidades del pensamiento crítico, respondemos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué nuevas causas y consecuencias del problema puedo ver ahora? - ¿Cómo ha cambiado mi postura personal respecto al problema? - ¿Qué soluciones puedo plantear tomando en cuenta al pensamiento crítico? <p>4. Participación activa</p> <p>Se desarrollará la actividad 3: Analizamos la realidad mediante el pensamiento crítico.</p> <p>En esta fase, se les solicita a los participantes que en equipos de trabajo (comunidad que aprende) especifiquen tanto el problema como la solución que encuentran a la problemática inicial referida a la</p>	
--	---	--

	<p>educación universitaria, la investigación y el pensamiento crítico. Para ello, deberán aplicar las habilidades del mismo, explicando cada una de ellas.</p> <p>PROBLEMA:</p> <hr/> <p>7. Conocimiento: ¿Qué conocimiento previo tengo? ¿Qué información necesito recabar?</p> <p>8. Comprensión: ¿Qué relaciones puedo establecer entre la información? ¿Cómo la puedo organizar?</p> <p>9. Análisis: ¿En qué categorías y subcategorías puedo fragmentar el problema? ¿Y la información?</p> <p>10. Síntesis: ¿Cómo puedo sintetizar la información recabada y el problema encontrado? ¿Qué relación existe entre ellos?</p> <p>11. Aplicación: ¿Mediante qué actividades puedo aplicar el conocimiento para resolver el problema?</p> <p>12. Evaluación: ¿Qué dificultades encontré al aplicar el conocimiento? ¿Qué ajustes debo realizar? ¿Qué información nueva surgió?</p> <p>SOLUCIÓN:</p> <hr/>	
--	--	--

	<p>La facilitadora vuelve a la problematización inicial:</p> <p><i>Luego, de haber incorporado nociones y habilidades básicas sobre el pensamiento crítico, ¿consideras que pensar críticamente es una herramienta indispensable para el trabajo del investigador y la educación universitaria? Si es así, ¿cómo se puede integrar?</i></p>	
CIERRE	<p>La facilitadora realiza una retroalimentación de acuerdo a la necesidad. Luego, plantea las siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendimos en este primer taller? - ¿Cómo lo aprendimos? - ¿Qué dificultades encontraste? - ¿Cómo las superaste? 	<p>Preguntas metacognitivas</p>

ANEXO 1:

Actividad 1: Nos aproximamos al pensamiento crítico

QUÉ ES EL PENSAMIENTO CRÍTICO:

Sustentándonos en la exposición hecha sobre pedagogía crítica, el pensamiento crítico vendría a ser una capacidad que se desarrolla en los sujetos formados con dicha pedagogía por lo cual cuenta con características propias de la misma y se podría definir como: La capacidad de indagar en el medio y recolectar datos para generar una concepción propia, integrada y reflexiva de la fracción de realidad que es objeto de estudio, lo que permite producir respuestas a la problemática observada.

CUÁLES SON LAS DIMENSIONES DEL PENSAMIENTO CRÍTICO:

Debido a que el pensamiento crítico se despliega con la interacción de varias relaciones dialécticas (sujeto-medio, educador-educando, teoría-práctica), permitiendo generar multiplicidad de significaciones, cuenta con varias dimensiones. Montoya (2007) cita a Rojas Osorio (2006) quien describe cinco **dimensiones del pensamiento crítico:**

- **Dimensión lógica.** Implica el análisis usando criterios tales como la claridad, coherencia y validez propios de los procesos de razonamiento

lógico. Posibilita el pensamiento claro, organizado y sistemático. Desde la dimensión lógica se evita las inconsistencias y errores durante el proceso. (Montoya, 2007, p.8).

- **Dimensión sustantiva.** Determina la verdad o falsedad, favorece un proceso de pensamiento y producción de información más objetivos y efectivos, hace uso de datos reales y comparaciones dejando de lado las opiniones y subjetividad. (Montoya, 2007)
- **Dimensión dialógica.** Consiste en autoexaminar el pensamiento en comparación al de los otros, con el objetivo de asumir diferentes perspectivas. El pensamiento es asumido como parte de un diálogo, con múltiples interpretaciones. Esta dimensión se asocia con la convivencia, la solidaridad, la cooperación, la diversidad, la vida cívica, la capacidad de deliberación y sensibiliza para reconocer la complejidad del mundo. (Montoya, 2007)
- **Dimensión contextual.** Ofrece la posibilidad de reconocer el contexto sociocultural que se expresa en la forma de pensar. Así. muchas suposiciones y creencias dejan de ser validados como superiores, con ello se evitan prejuicios de todo tipo. Esto no solo hace posible liberar el pensamiento de estas taras para un mejor análisis, sino que además permite el reconocimiento de valores culturales importantes para la interpretación de los hechos e ideas. (Montoya, 2007)
- **Dimensión pragmática.** Se refiere a los objetivos del pensamiento: qué es lo que busca y en qué consecuencias resultará. (Montoya, 2007).

Estas dimensiones se desarrollan de manera conjunta en la pedagogía crítica y son complementarias entre sí.

ANEXO 2:

Actividad 2: Profundizamos en el conocimiento del pensamiento crítico

¿QUÉ HABILIDADES IMPLICA EL PENSAMIENTO CRÍTICO?

Como **capacidad**, el pensamiento crítico debe involucrar **procesos**. Badía y Gisbert (2013) usan la taxonomía de Bloom (destinada al aprendizaje) para describir algunos procesos asociados al pensamiento crítico:

- **Conocimiento.** Recuerdo de los conocimientos previos.
- **Comprensión.** Entendimiento de la información aplicando la comparación, organización, etc.
- **Aplicación.** Resolver problemas mediante lo aprendido.
- **Análisis.** Examen y fragmentación de la información para encontrar causas.
- **Síntesis.** Compilación de la data estableciendo nuevos patrones de relación.

- **Evaluación.** Emisión de juicios de valor sobre la información sustentados en criterios preestablecidos.

TALLER II: “NOS APROXIMAMOS A LAS NOCIONES BÁSICAS DE METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN”

I. DATOS INFORMATIVOS:


- **Ubicación:** FACHSE - UNPRG.
- **Beneficiarios:** Estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, especialidad de Lengua y Literatura.
- **Autora de la propuesta:** María Isabel Díaz Villanueva
- **Duración:** 6 horas pedagógicas

II. PROPÓSITO: Los estudiantes adquieren nociones de metodología de investigación.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

- Actividad 1: Nos acercamos a la investigación científica
- Actividad 2: Distinguimos entre los tipos de investigación
- Actividad 3: Comprendemos los enfoques de investigación

MOMENTOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIA
----------	----------------------	------------

PEDAGÓGICOS		
INICIO	<p>Propósito y organización</p> <p>La facilitadora del taller saluda cordialmente a los participantes y empieza recordándoles la el propósito del TALLER 2, así como la secuencia de actividades para llegar a él.</p> <p>Motivación</p> <p>La facilitadora les presenta a los participantes la siguiente viñeta y les pregunta:</p>  <ul style="list-style-type: none"> Se ha difundido que la ley de la gravitación universal provino de un momento eureka que tuvo Isaac Newton, ¿qué opinas de ello? ¿Es posible que una ley científica con todo el conocimiento científico que ello implica haya surgido de una sola idea brillante? <p>Saberes previos</p> <p>¿Qué entiendes por metodología de la investigación?</p> <p>Problematización</p>	<p>Preguntas de exploración (Pedagogía de la pregunta)</p>

	<p><i>¿Es necesaria la metodología de la investigación para la investigación científica o se puede hacer ciencia prescindiendo de ella?</i></p>	
DESARROLLO	<p>Gestión y acompañamiento</p> <p>Para el desarrollo del taller se seguirá el proceso sugerido por Paulo Freire para el desarrollo del pensamiento crítico: indagación o investigación, diálogo y discusión, reflexión y análisis críticos, y participación activa.</p> <p>5. Indagación o investigación:</p> <p>Para la actividad 1 de este taller denominada: “Nos acercamos a la investigación científica” se proponen tres preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qué es una investigación •Cuál es el rol de un investigador. • Qué se necesita para hacer una investigación. <p>La facilitadora insta a los participantes a dar respuesta tomando como base sus conocimientos previos, luego, investigan en diferentes fuentes (repositorios, páginas web, libros...) de manera que puedan establecer contrastes y elaborar respuestas propias mediante el parafraseo.</p> <p>6. Diálogo y discusión:</p>	<p>Estrategias de Freire para el desarrollo del pensamiento crítico:</p> <p>Indagación</p> <p>Diálogo</p> <p>Reflexión crítica</p>

	<p>La facilitadora anima a los participantes a no solo compartir lo indagado, sintetizado y parafraseado, sino también comentar y cuestionar lo dicho por los otros participantes con respecto al tema de la investigación. Además, se realizan algunas preguntas para profundizar en estos aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué distingue a la investigación científica de otros tipos? - ¿Ha cambiado la visión que se tiene del investigador con el avance histórico? - ¿Hacia dónde se dirige la investigación y el investigador dados los avances científicos actuales? <p>A la vez se anima a los participantes a realizar preguntas entre ellos y de manera horizontal con la facilitadora, promoviendo la actitud democrática y la pedagogía de la pregunta.</p> <p>7. Reflexión y análisis críticos</p> <p>La facilitadora explica que en esta fase del proceso se abordarán las dos siguientes actividades del taller:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad 2: Distinguimos entre los tipos de investigación - Actividad 3: Comprendemos los enfoques de investigación 	<p>Participación activa</p> <p>Comunidad que aprende</p>
--	---	--

	<p>Para ambas actividades se requiere que los estudiantes se agrupen en micro comunidades de aprendizaje. En estas, revisarán el libro virtual o físico “Metodología de la investigación” de Roberto Hernández Sampieri. Con respecto a la primera actividad se abordarán los tipos de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploratoria • Descriptiva • Correlacional • Explicativa <p>Las micro comunidades de aprendizaje abordarán uno de estos tipos, investigando en el libro mencionado, así como en fuentes complementarias, sistematizarán la información y explicarán ejemplos en los que se vea claramente el tipo de investigación. Luego, lo expondrán en plenario al resto de equipos convirtiéndose en los facilitadores de turno. Los demás equipos tienen la tarea de realizar preguntas para profundizar y clarificar la información que han recibido. Se procederá de la misma manera con la siguiente actividad, en este caso el tema será los enfoques investigativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El enfoque cuantitativo • El enfoque Cualitativo • El enfoque Mixto 	
--	---	--

	<p>En estas actividades la reflexión y el análisis crítico se establece al ser los participantes capaces de extrapolar la información y conectarla a ejemplos concretos, además de cuestionar las presentaciones de sus compañeros de taller por medio de la pedagogía de la pregunta. Así han investigado, han ido a la realidad y han vuelto con mayores y mejores nociones. Por último, se propone la pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cambiaron tus nociones sobre la investigación luego de estas actividades? ¿Cómo? <p>8. Participación activa</p> <p>En esta fase, la facilitadora les solicita a los participantes que en los equipos formados durante el primer taller retomen su problema de investigación analizado y respondan las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué roles del investigador asumiremos para esta investigación? ¿Cómo lo haremos? • ¿Qué tipo de investigación se adapta mejor a nuestro problema? ¿Por qué? • ¿Qué tipo de enfoque investigativo necesitamos adoptar para atender el problema adecuadamente? ¿Por qué? 	
--	---	--

	<p>Los participantes comparten sus respuestas de manera que se enriquezca el trabajo con comentarios críticos y preguntas de parte de toda la comunidad de aprendizaje.</p> <p>Al concluir las cuatro fases, la facilitadora vuelve a la problematización inicial:</p> <p><i>Luego, de haber incorporado nociones y habilidades básicas sobre la metodología de la investigación,</i></p> <p><i>¿consideras que es necesaria la metodología de la investigación para la investigación científica o se puede hacer ciencia prescindiendo de ella?</i></p>	
CIERRE	<p>La facilitadora realiza una retroalimentación de acuerdo a la necesidad. Luego, plantea las siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendimos en este segundo taller? ¿Cómo se relaciona con el primero? - ¿Cómo lo aprendimos? - ¿Qué dificultades encontraste? - ¿Cómo las superaste? 	Preguntas metacognitivas

TALLER III: “ELABORAMOS UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN”

I. DATOS INFORMATIVOS:

- **Ubicación:** FACHSE - UNPRG.
- **Beneficiarios:** Estudiantes de la Escuela Profesional de Educación, especialidad de Lengua y Literatura.

- **Autora de la propuesta:** María Isabel Díaz Villanueva
- **Duración:** 6 horas pedagógicas

II. PROPÓSITO: Los estudiantes despliegan sus habilidades investigativas.

III. SECUENCIA DIDÁCTICA:

- Actividad 1: Identificamos un problema y planteamos una investigación.
- Actividad 2: Delimitamos el marco teórico.
- Actividad 3: Diseñamos el marco metodológico

MOMENTOS PEDAGÓGICOS	PROCESOS PEDAGÓGICOS	ESTRATEGIA
<p>INICIO</p>	<p>Propósito y organización</p> <p>La facilitadora del taller saluda cordialmente a los participantes y empieza recordándoles la el propósito del TALLER 3, así como la secuencia de actividades para llegar a él.</p> <p>Motivación</p> <p>La facilitadora les presenta a los participantes la siguiente frase y les pregunta:</p> <div data-bbox="509 1514 1023 1836"> <p>"Sin metas y planes para llegar a ellos, eres como un barco que ha zarpado sin destino." Fitzhugh Dodson</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué es importante el proyecto de investigación? 	<p>Preguntas de exploración (Pedagogía de la pregunta)</p>

	<p>Saberes previos</p> <p>¿Qué conocimientos tienes sobre los componentes de un proyecto de investigación?</p> <p>Problematización</p> <p><i>¿Consideras que una investigación y tesis pueden partir sin haberse realizado primero un proyecto de investigación?</i></p>	
DESARROLLO	<p>Gestión y acompañamiento</p> <p>Para el desarrollo del taller se seguirá el proceso sugerido por Paulo Freire para el desarrollo del pensamiento crítico: indagación o investigación, diálogo y discusión, reflexión y análisis críticos, y participación activa.</p> <p>1. Indagación o investigación:</p> <p>En la primera actividad: “Identificamos un problema y planteamos una investigación”, vamos a indagar en nuestro contexto para identificar cuál puede ser nuestro posible problema de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hacer? • ¿Cómo lograr lo que quiero? • ¿Se puede mi idea concretizar en una investigación? <p>Sobre este punto se pueden retomar las problemáticas planteadas en los talleres anteriores por los participantes.</p> <p>2. Diálogo y discusión:</p> <p>Continuando con la primera actividad, los participantes comunican en plenario o tertulia sus posibles</p>	<p>Estrategias de Freire para el desarrollo del pensamiento crítico:</p> <p>Indagación</p> <p>Diálogo</p>

	<p>investigaciones y se establece un diálogo que permitirá, delimitar los siguientes aspectos de la investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espacio: ¿Dónde se realizará? • Tiempo: ¿Cuándo? • Universo: ¿A quiénes? • Alcance: ¿Hasta dónde? <p>Posteriormente con ayuda de el libro Metodología de la Investigación de Hernández Sampieri y otros materiales bibliográficos, procedemos a plantear:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos de la investigación • Justificación de la investigación • Enunciado del problema <p>3. Reflexión y análisis críticos</p> <p>En la segunda actividad: “Delimitamos el marco teórico”, nos valdremos de la reflexión y análisis crítico para desarrollar los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisión de literatura • Detección de literatura • Obtención de literatura • Consulta de literatura • Recopilación de información • Construcción del marco <p>4. Participación activa</p>	<p>Reflexión crítica</p> <p>Participación activa</p> <p>Comunidad que aprende</p>
--	--	--

	<p>En la actividad 3: “Diseñamos el marco teórico”, se definirá:</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Tipo y enfoque de investigación 5. Población y muestra de estudio 6. Técnica e instrumentos para la recolección de datos. <p>Siendo para esto necesaria una participación activa con el contexto para poder determinar con mayor exactitud estos aspectos.</p> <p>Al concluir las cuatro fases, la facilitadora vuelve a la problematización inicial:</p> <p><i>Luego, de haber incorporado estas nociones y haber hecho un primer borrador de tu proyecto: ¿consideras que se pueden desarrollar una investigación y tesis sin partir de un proyecto de investigación? ¿Por qué?</i></p>	
CIERRE	<p>La facilitadora realiza una retroalimentación de acuerdo a la necesidad. Luego, plantea las siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué aprendimos en este segundo taller? ¿Cómo se relaciona con el primero? - ¿Cómo lo aprendimos? - ¿Qué dificultades encontraste? - ¿Cómo las superaste? 	<p>Preguntas metacognitivas</p>

3.3.8. Logística

El taller se desarrollará de la siguiente manera:

- * Los talleres contarán con un tiempo aproximado de 3 horas (por taller). La capacitación ofrecerá de manera presencial en un lugar adecuado a fin de que se realicen en las mejores condiciones.
- * Las sesiones se desarrollarán dentro de la carga horaria académica, previa coordinación con los involucrados.
- * Los encargados del PEA (proceso de enseñanza – aprendizaje) de cada tema serán profesionales afines.
- * Una vez concluidos los talleres, se realizará un concurso de proyectos de investigación para los estudiantes, dichos proyectos tendrán que ser elaborados de acuerdo a un cronograma, además se presentarán los informes de investigación a los encargados.
- * Se canalizarán las investigaciones de los ganadores para que sean publicadas en la editorial de la UNPRG.

6.3.9. Evaluación de aprendizajes del taller

Deberá realizarse tomando como criterios principales la utilidad y calidad del contenido impartido, así como el desempeño (conocimiento y didáctica) de los facilitadores. Para esto, se necesita encuestar a los discentes participantes del taller al culminar las actividades.

Por ser esta investigación de tipo propositiva, se adjunta un modelo de evaluación tomado de: <https://es.scribd.com/document/364674863/Formato-Evaluacion-Taller> que debe ser mejorado y adaptado.

EVALUACIÓN DEL TALLER

Nombre del participante: _____

Para cada uno de los ítems indicados, por favor haga una marca en el casillero que más represente su punto de vista. Cualquier comentario adicional colóquelo en el casillero indicado.

5	Muy de acuerdo	😊 !
4	De acuerdo	😊

2	Desacuerdo	😞
1	Muy en desacuerdo	😞 !

	5 😊 !	4 😊	2 😞	1 😞 !
EL CURSO				
Los temas cubiertos en el taller serán relevantes en mi trabajo				
Todos los temas fueron cubiertos con el nivel correcto para mí				
El taller llenó sus objetivos planteados				
El taller cubrió todos los temas que yo esperaba				
La duración del taller fue adecuada				
Los temas fueron tratados en orden lógico				
Las dinámicas fueron relevantes a los temas impartidos				
MATERIALES DEL CURSO				
El material del taller está claramente expuesto y es de fácil comprensión				
Las diapositivas estaban bien diseñadas y de fácil comprensión				
LOS EXPOSITORES:				
Recibí asistencia adecuada de los facilitadores durante el taller				
Los expositores incentivaron discusiones relevantes en el momento apropiado				
Los temas fueron presentados de manera ordenada				
Los expositores dieron respuestas adecuadas a las preguntas de los asistentes				
Los expositores demostraron un buen conocimiento del tema expuesto				

Por favor escriba aquí cualquier comentario adicional que servirá para mejorar el taller

CONCLUSIONES

1. Los estudiantes del II Y IV ciclo de Educación, especialidad de Lengua y Literatura perciben su nivel de cultura investigativa como malo. Entre los factores que inciden en esta percepción se encuentran: las escasas nociones recibidas en investigación, falta de fomento del pensamiento crítico (básico para generar una cultura investigativa), además del poco apoyo institucional. Por otro lado, considerando que la mayoría de estudiantes manifiesta que les gustaría pertenecer a semilleros de investigación y que conoce de su existencia en la facultad, surge la interrogante de por qué no participan de ellos. Asimismo, también manifiestan que no se encuentran en condiciones para titularse por tesis, es decir, los jóvenes no se sienten cualificados para esto. Entonces, se percibe la investigación como una actividad restringida a unos cuantos estudiantes intelectualmente privilegiados y/o pertenecientes a ciclos más avanzados, no como actividad inherente de todo estudiante universitario.
2. En cuanto al rol de los docentes en el fomento de la cultura investigativa, más de la mitad de los estudiantes afirman conocer docentes que son investigadores activos; sin embargo, a la vez, perciben poca motivación a la realización de investigaciones durante las clases. Esto permite identificar que hay una débil cultura investigativa ya que no se considera necesario incidir en esta actividad e instar a los jóvenes a desarrollarla durante los primeros ciclos.
3. A nivel institucional no se observan incentivos para el desarrollo de investigación, a esto se le suma el no contar con laboratorios y bibliotecas especializadas para este propósito. Tampoco se hace partícipe a los estudiantes de los primeros ciclos sobre actividades de esta índole, por lo cual ellos muestran desconocimiento.

4. La implementación de talleres y promoción de los semilleros ya existentes, ambos como actividades extracurriculares, se presenta como una posible solución ante la problemática de la escasa cultura investigativa en los estudiantes de Lengua y Literatura de los primeros ciclos, ya que se ha revelado un interés por parte de los mismos en participar de estas actividades, además de reconocer la importancia de las prácticas investigativas en los primeros ciclos.

RECOMENDACIONES

1. Las autoridades institucionales deben poner más énfasis en el desarrollo de la cultura investigativa en la escuela profesional de Educación, es decir, designar presupuestos ajustados a la demanda investigativa, equipando buenos laboratorios y bibliotecas especializadas, además de promover diversas actividades relacionadas a la investigación.
2. Los docentes deben jugar un papel importante en desarrollar el pensamiento crítico y la cultura investigativa en los estudiantes, particularmente durante los primeros semestres académicos, para promover el desarrollo humano, social y científico.
3. Para fomentar la cultura investigativa, se podría aplicar esta propuesta de talleres metodológicos extracurriculares, con el fin de fortalecer las nociones sobre investigación en los estudiantes de los primeros ciclos de la Escuela Profesional de Educación, especialidad de Lengua y Literatura.

BIBLIOGRAFÍA

(S/f). Rae.es. Recuperado el 19 de octubre de 2022, de <https://dle.rae.es/>

Álvarez, M. (2018). Investigación científica y docencia universitaria. El eslabón perdido. *Arquitectura y Urbanismo - Instituto Superior Politécnico José Antonio Echevarría*, vol. XXXIX, n.1, pp. 99-105.

Arrechavala, R. (2011). La universidad y el desarrollo de la investigación científica y tecnológica en México: una agenda de investigación. *Revista de Educación Superior*, vol.XL (2), n.158, pp. 41-57.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v40n158/v40n158a3.pdf>

Badía, M. & Gisbert, M. (2013). Categorización a partir de la taxonomía de Bloom (1956). Diseño de una pauta para clasificar actividades incluidas en cursos de contenido TIC. *EDUTEC Costa Rica*, pp. 1-14.
https://www.uned.ac.cr/academica/edutec/memoria/ponencias/badia_merce_71.pdf

Bekerman, F. (2016). El desarrollo de la investigación científica en Argentina desde 1950: entre las universidades nacionales y el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. VII, n. 18, pp. 3-23.
<https://www.redalyc.org/pdf/2991/299143567001.pdf>

Berrouet, R. (2007). *Experiencia en iniciación en cultura investigativa con estudiantes de pregrado desde un semillero de investigación* [Tesis para optar por el Grado Académico de Magister]. Universidad de Antioquía, Medellín.

- Bulla, E., & Crespo, L. (2016). *Percepción que tiene la comunidad universitaria acerca de la cultura investigativa en la Universidad de San Buenaventura Seccional Cartagena*. Universidad de San Buenaventura, Colombia.
- Bullón, A. (2018). *Formación investigativa y actitud hacia la investigación científica en los estudiantes de ciencias sociales de la UNCP* [Tesis para optar por el Grado de Doctora]. UNMSM, Lima.
- Campo, G. (2017). *Fortalecimiento de la cultura investigativa para potencializar el aprendizaje significativo en las estudiantes de grado undécimo y docentes asesores de investigación en el colegio Calasanz Femenino de Medellín* [Tesis para obtener el Grado de Especialización]. Universidad Católica de Manizales, Medellín.
- Carreño, M. (2010). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas. Revista De Ciencias De La Educación*, (20), 195–214. Recuperado a partir de <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9922>
- Chuaqui, B. (2002). Acerca de la historia de las universidades. *Revista chilena de pediatría*, Vol. 73, n.6. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062002000600001
- FACHSE. (2012). Plan curricular de carrera. Escuela Profesional de Educación. Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación – UNPRG.

- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Ed. Tierra Nueva.
- Freire, P. (2002). *Concientización: Teoría y práctica de una educación liberadora*. Galerna.
- Freire, P. (2012) *Pedagogía de la indignación. Cartas pedagógicas en un mundo revuelto*. Siglo veintiuno editores.
- Gagné, R. (1986). *La planificación de la enseñanza. Sus principios*. Editorial Trillas.
- Gómez, S. (2012). *Modulo curso: Seminario de investigación*. Universidad Nacional Abierta a Distancia (UNAD).
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill.
- Hidalgo, M. (2015). Investigación científica en la universidad pública peruana y su relación con el Estado y Empresa. *QUIPUKAMAYOC Revista de la Facultad de Ciencias Contables*, vol. 23, n.23, pp. 95-101.
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/quipu/article/view/11632/10442>
- Huaranca, E. (2015). *Influencia de la aplicación del método dialéctico en el desarrollo de habilidades investigativas de los estudiantes del instituto superior pedagógico público “Nuestra Señora de Lourdes” – 2014* [Tesis para optar por el Grado Académico de Doctor]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima.
- IDENTIFICACIÓN, CATEGORIZACIÓN, PRIORIZACIÓN Y EVALUACIÓN DE LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.** (s/f). Gob.pe. Recuperado el 13 de setiembre de 2019, de <https://portal.concytec.gob.pe/images/publicaciones/guias->

[doc/guia_practica_identificacion_categorizacion_priorizacion_evaluacion_lineas_investigacion.pdf](#)

Laura, J. E., & Perfil, V. T. mi. (s/f). *METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN - CONCEPTOS*. Blogspot.com. Recuperado el 22 de agosto de 2019, de <http://dossiermalinally.blogspot.com/2014/12/habilidades-investigativas.html>

Ley, U., El, C., & De, L. A. (s/f). *PUBLICADA EL 09 DE JULIO DE 2014 EN EL DIARIO OFICIAL EL PERUANO*. Gob.pe. Recuperado el 20 de setiembre de 2019, de <https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/Textos/30220.pdf>

Llanos, E. & Fernández, E. (2005). *Métodos y técnicas de investigación*. Fondo Editorial Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación – UNPRG.

Llontop, A. (2019). *Diseño de estrategias metodológicas sustentado en la Teoría de las habilidades investigativas de Robert Gagné para desarrollar una cultura investigativa en los docentes de la Escuela Profesional de Ingeniería Civil, Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto, año 2009* [Tesis para optar por el Grado Académico de Maestro]. UNPRG, Lambayeque.

Machado Ramírez, E. F., & Montes de Oca Recio, N. (2009). El desarrollo de habilidades investigativas en la educación superior: la solución de problemas profesionales. (3). *Humanidades médicas*, 9(2), 0–0.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202009000200002

- Medina Coronado, D. (2018). El rol de las universidades peruanas frente a la investigación y el desarrollo tecnológico. *Propósitos y representaciones*, 6(2), 703. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.244>
- Montoya, J. (2007). Primer avance de investigación. Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, n.21, 0-0. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220390001.pdf>
- Morales, L. (2016). *La formación de competencias investigativas en estudiantes de ingeniería en el Perú* [Tesis para optar por el Grado Académico de Doctora]. Universidad Señor de Sipán, Chiclayo.
- Morales, R. (2018) Conciencia crítica: centro del método Freire para el pensamiento crítico. En R. Páez, G. Rondón & J. Trejo (Eds.), *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire* (pp. 90-106). CLACSO.
- Pérez, M.; Ocampo, B.; Ocampo, F. & Sánchez, K. (2015). Aplicación de la metodología de la investigación para identificar las emociones. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol. 6, n. 11, 0-0. <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498150319048.pdf>
- Pinto, A. & Cortés, O. (2017) ¿Qué piensan los estudiantes universitarios frente a la formación investigativa? *REDU Revista de docencia universitaria*, vol. 15, n.2, pp. 57-75. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6276886>
- Rivera García, C. G., Espinosa Manfugás, J. M., & Valdés Bencomo, Y. D. (2017). La investigación científica en las universidades ecuatorianas.: Prioridad del sistema educativo vigente. *Revista cubana de educación superior*, 36(2), 113–125.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142017000200011

Robles, E. (2006). Origen de las Universidades más antiguas del Perú. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Vol. 8, pp. 35-48.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86900803>

Sierra, J. (2011). LA INVESTIGACIÓN COMO PRIORIDAD

UNIVERSITARIA. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 1(12).

<https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/285>

Software DELSOL. (2019, agosto 8). *Métodos de investigación*. Sdelsol.com.

<https://www.sdelsol.com/blog/tendencias/metodos-de-investigacion/>

ULADECH. (s.f). *Psicología del aprendizaje. Sesión 8: La teoría del aprendizaje de Robert Gagné*. Univesidad Los Ángeles de Chimbote.

Urrego, A. (2011). El taller como estrategia para el desarrollo de habilidades, una propuesta para estudiantes de licenciatura en Educación Básica. *Revista Politécnica*, vol. 7, n. 12, pp. 25-34.

<https://revistas.elpoli.edu.co/index.php/pol/article/view/177/151>

Valderrama, W. N. P., Avilés, M. E. Á., Bolaños, J. S. M., & Flores, C. M. (2017). Una mirada al pensamiento crítico en la Educación Superior. *Edumecentro*, 9(4), 194–206.

http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/993/html_277

Vargas, S. (2019). *La importancia de la innovación educativa. Tendencias observadas durante los últimos diez años en Colombia* [Tesis para obtener el título en Administración de Empresas]. Universidad Militar de Nueva Granada, Colombia.

ANEXOS



UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”



GUÍA DE ENCUESTA

Edad.....

Sexo.....

Lugar y fecha.....

Apellidos y nombres del encuestador.....

Instrucciones: Emplee un lápiz o bolígrafo de tinta negra para rellenar el cuestionario. Al hacerlo, piense en lo que sucede la mayoría de veces en su organización. Todas las preguntas tienen varias opciones de respuesta, elija la que mejor describa lo que piensa Ud. Solamente una opción.

Se le agradece su tiempo empleado.

1. ¿Cómo calificas la cultura investigativa en tu escuela profesional a nivel estudiantil??

Buena ☐

Regular ☐

Mala ☐

2. ¿Los docentes fomentan la cultura investigativa en los estudiantes?

Siempre ☐

A veces ☐

Nunca ☐

3. ¿Conoces algún docente que realiza investigaciones y hace publicaciones de ellas?

No conozco ☐

☐

Si conozco algunos

4. ¿Cómo consideras las nociones recibidas en el área de investigación?

Buena ☐

Regular ☐

Mala ☐

5. ¿Sabes cómo elaborar un proyecto de investigación?

SI ☐

NO ☐

6. ¿Sabes que líneas de investigación tiene tu especialidad?

SI ☐

NO ☐

7. ¿Consideras que estarías en las condiciones de hacer una tesis cuando culmines tus estudios?

SI ☐

NO ☐

8. ¿Consideras que es importante llevar el curso de metodología de la investigación en los primeros ciclos?

SI ☐

NO ☐

9. ¿Los docentes fomentan la capacidad crítica e imaginaria en los estudiantes?

Siempre ☐

A veces ☐

Nunca ☐

10. ¿Consideras que la facultad cuenta con laboratorios y biblioteca especializada para desarrollar investigaciones?

SI ☐

NO ☐

11. ¿Se fomentan talleres de cultura investigativa en tu escuela profesional?

SI ☐

NO ☐

12. ¿La facultad y tu escuela profesional fomentan concursos de investigación a nivel estudiantil?

SI ☐

NO ☐

13. ¿Sabes si en tu escuela profesional existen semilleros de investigación?

SI ☐

NO ☐

14. ¿Te gustaría pertenecer a un semillero de investigación?

SI ☐

NO ☐



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”



GUÍA DE ENTREVISTA

NOMBRES Y APELLIDOS:.....

SEXO..... FECHA DE ENTREVISTA.....

DESEMPEÑO.....

NOMBRE DE ENTREVISTADOR.....

-
1. ¿Los docentes fomentan la cultura investigativa en los estudiantes de educación?
.....
.....
.....
 2. ¿Por qué el estudiante no le toma interés en desarrollar temas de investigación?
.....
.....
.....
 3. ¿Cuáles son los principales problemas que encuentra del porqué no se desarrolla la investigación?
.....
.....
.....
 4. ¿La facultad les designa a los estudiantes y docentes recursos e incentivos para realizar investigaciones?
.....
.....
.....
 5. ¿La maya curricular de su escuela permite que los estudiantes desarrollen desde sus inicios de vida universitaria la investigación?
.....
.....

6. Se dice que la mayoría de estudiantes que se titula de la especialidad de Lengua y literatura lo hace mediante clases magistrales y no por tesis ¿Qué opinión tiene al respecto?

.....
.....
.....

7. ¿Considera que la implementación de los semilleros de investigación con la nueva Ley Universitaria es favorable para que los estudiantes desarrollen sus habilidades investigativas? ¿Por qué?

.....
.....
.....

8. ¿Su Facultad cuenta con docentes investigadores?

.....
.....
.....

9. ¿El Centro de Investigación de la Facultad fomenta seminarios y talleres de capacitación para los estudiantes y docentes en investigación?

.....
.....
.....

10. ¿Cómo docente Ud. se considera un investigador?

.....
.....
.....

11. ¿Cuáles serían las medidas adecuadas que Ud. tomaría para mejorar la cultura investigativa en los estudiantes?

.....
.....
.....



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



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

N° 299-VIRTUAL

Siendo las **08:00 horas**, del día **lunes 16 de mayo de 2022**; se reunieron **vía online mediante la plataforma virtual Google Meet**: <https://meet.google.com/phi-kkjx-ugq>, los miembros del jurado designados mediante **Resolución N°1785-2019-UP-D-FACHSE**, de fecha **06 de agosto de 2019**, integrado por:

Presidente	: Dr. Carlos Ulices Vásquez Crisanto.
Secretario	: Mg. Elmer Llanos Díaz.
Vocal	: M.Sc. Lucinda Esperanza Castillo Seminario.
Asesor Metodológico	: Dr. José Wilder Herrera Vargas.
Asesor Científico	:



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: **“PROGRAMA DE TALLERES METODOLÓGICOS PARA FOMENTAR LA CULTURA INVESTIGATIVA EN LOS ESTUDIANTES DEL II Y IV CICLO DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN, ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA, UNPRG, LAMBAYEQUE, 2019”**; presentada por la tesista **MARÍA ISABEL DÍAZ VILLANUEVA** 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 los artículos 131 al 140 del Reglamento General del Vicerrectorado de Investigación (aprobado con Resolución N° 018-2020-CU de fecha 10 de febrero del 2020); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones a la sustentante, quien procedió 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 **(16) (DIECISEIS)** en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **BUENO**

Siendo las 9.00 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.

Dr. Carlos Ulices Vásquez Crisanto
PRESIDENTE

Mg. Elmer Llanos Díaz
SECRETARIO

M.Sc. Lucinda Esperanza Castillo Seminario
VOCAL

OBSERVACIONES:

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, José Wilder Herrera Vargas usuario revisor del documento titulado:

Programa de Talleres metodológicos para fomentar la cultura investigativa en los estudiantes del II Y IV ciclo de la Escuela Profesional de Educación, Especialidad de Lengua y Literatura, UNPRG, Lambayeque, 2019.

Cuya autora es Maria Isabel Díaz Villanueva con documento de identidad N° 47357704, declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 6%, 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.

Lambayeque, 19 de junio del 2023



José Wilder Herrera Vargas
DNI: 16477775
ASESOR


Se adjunta:

*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

*Recibo Digital

PROGRAMA DE TALLERES METODOLÓGICOS

por MARÍA ISABEL DÍAZ VILLANUEVA



Dr. José Wilder Herrera Vargas
Asesor

Fecha de entrega: 20-feb-2023 05:19p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2019095433

Nombre del archivo: INFORME_CON_OBSERVACIONES_LEVANTADAS_1.docx (1.35M)

Total de palabras: 21430

Total de caracteres: 125545

PROGRAMA DE TALLERES METODOLÓGICOS

INFORME DE ORIGINALIDAD

6%

INDICE DE SIMILITUD

6%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

3%

2

repositorio.unprg.edu.pe

Fuente de Internet

1%

3

revistas.usil.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

4

cybertesis.unmsm.edu.pe

Fuente de Internet


Dr. José Wilder Herrera Vargas
Asesor

<1%

5

conrado.ucf.edu.cu

Fuente de Internet

<1%

6

es.slideshare.net

Fuente de Internet

<1%

7

origami-y-creatividad.blogspot.com

Fuente de Internet

<1%

8

go.gale.com

Fuente de Internet

<1%

9

repositorio.undac.edu.pe

Fuente de Internet

<1%

10	www.3ciencias.com Fuente de Internet	<1 %
11	idoc.pub Fuente de Internet	<1 %
12	solasi.blogia.com Fuente de Internet	<1 %
13	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1 %
14	1library.co Fuente de Internet	<1 %
15	archive.org Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.unheval.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
18	udea.edu.co Fuente de Internet	<1 %
19	vsip.info Fuente de Internet	<1 %
20	prezi.com Fuente de Internet	<1 %



Dr. José Wilder Herrera Vargas
Asesor

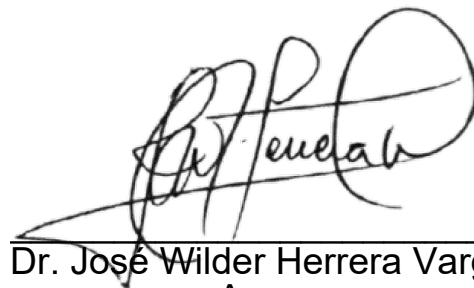
Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Dr. José Wilder Herrera Vargas', written over a horizontal line.

Dr. José Wilder Herrera Vargas
Asesor

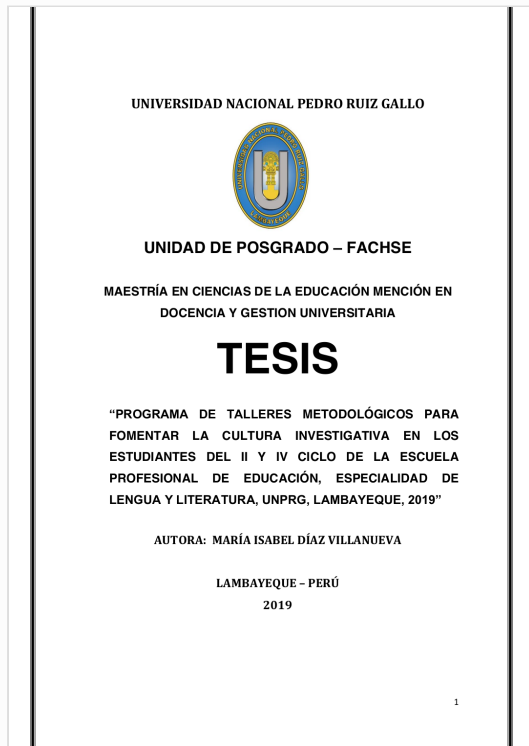


Recibo digital

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:	MARÍA ISABEL DÍAZ VILLANUEVA
Título del ejercicio:	PROGRAMA DE TALLERES
Título de la entrega:	PROGRAMA DE TALLERES METODOLÓGICOS
Nombre del archivo:	INFORME_CON_OBSERVACIONES_LEVANTADAS_1.docx
Tamaño del archivo:	1.35M
Total páginas:	129
Total de palabras:	21,430
Total de caracteres:	125,545
Fecha de entrega:	20-feb.-2023 05:19p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega...	2019095433




Dr. José Wilder Herrera Vargas
Asesor