

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



TESIS

**Estrategias metodológicas activas para desarrollar las habilidades
en la investigación científica de los estudiantes del primer semestre de la
Escuela Profesional de Trabajo Social, Universidad Nacional del
Antiplano, Puno 2013**

**Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en
Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia**

Autora: Bach. Licuona Ordoñez, Rocio Roxana

Asesor: M.Sc. Dávila Cisneros, Juan Diego

Lambayeque – Perú

2015

**Estrategias metodológicas activas para desarrollar las habilidades
en la investigación científica de los estudiantes del primer semestre de la
Escuela Profesional de Trabajo Social, Universidad Nacional del
Antiplano, Puno 2013**



Bach. Rocio Roxana Licuona Ordoñez
Autora



M.Sc. Juan Diego Dávila Cisneros
Asesor

Aprobado por:



Dr. Doris Nancy Díaz Vallejos
Presidenta



Dr. Percy Carlos Morante Gamarra
Secretario



Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado
Vocal

Lambayeque, 2015

Acta de sustentación



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Nº 000158



Siendo las 21:00 horas del día 11 de diciembre del año dos mil quince, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° SBI-2015-UP-D-FACHIE de fecha 13-02-15 conformado por:

Dra. Doris Nancy Díaz Vellosa PRESIDENTE(A)
Dr. Percy Carlos Morante Gamarra SECRETARIO(A)
Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado VOCAL
MSc. Juan Diego Dávila Cisneros ASESOR(A)

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Estrategias metodológicas activas para desarrollar las habilidades en la Investigación Científica de los estudiantes del Primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social, Universidad Nacional del Altiplano, Puno 2013

presentado por (el)(la)(los)(las) tesista(s) Rocio Roxana Licuona Ordóñez

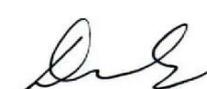
sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 4189-2015-UP-D-FACHIE

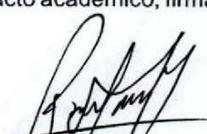
de fecha 18 de noviembre de 2015

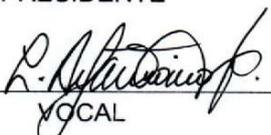
El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico y después de la sustentación, los señores miembros del jurado formularon las observaciones y preguntas correspondientes, las mismas que fueron absueltas por (el) (la) (los)(las) sustentante(s), quien(es) obtuvo (obtuvieron) 80 puntos que equivale al calificativo de aprobado con mención BUENO

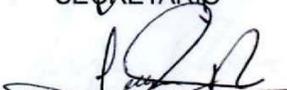
En consecuencia (el) (la) (los)(las) sustentante(s) queda(n) apto (s) para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia

Siendo las 21:55 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.


PRESIDENTE


SECRETARIO


VOCAL


ASESOR

Observaciones: _____

Declaración de originalidad de tesis

Yo, **Bach. Rocio Roxana Licuona Ordoñez**; investigadora principal y el **M.Sc. Juan Diego Dávila Cisneros**; asesor del trabajo de investigación: “**Estrategias metodológicas activas para desarrollar las habilidades en la investigación científica de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social, Universidad Nacional del Antiplano, Puno 2013**”, declaro bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiere lugar. Que puede conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 11 de diciembre de 2015.



Bach. Rocio Roxana Licuona Ordoñez
Autora



M.Sc. Juan Diego Dávila Cisneros
Asesor

Dedicatoria

La presente tesis se la dedico a la Luz Divina que es tan especial que está presente día a día en mi vida que es mi Dios creador y mi Virgen poderosa quien me guía en mi camino y en los logros en mi vida; mi familia, a mi madre por darme amor y comprensión, a mi padre por ser su hija; a mis dos tesoros mis hijos por su amor y apoyo y por ayudarme a cumplir con mis objetivos y por ser la razón de mi vida.

Agradecimiento

A Dios infinito:

Por las personas que puso en mi camino, Gracias a mi asesor Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón de tesis quien me entrego su conocimiento y dedicación y las herramientas para emprender este hermoso trabajo y las herramientas para preparar este camino hacia el mundo profesional y que marcarán un importante precedente en mi formación.

A mis queridos padres Eulogia e Hidelbrando, por darme la vida por su confianza y su apoyo en mis años de estudio.

A mis hijos Renato y Arturo por estar siempre a mi lado y permitirme darles la escuela de superación en lo profesional.

Gracias a la escuela máster que es la Universidad Nacional del Altiplano quien forjo mi destino; y especialmente a mi Facultad de Trabajo Social por darme los conocimientos necesarios para mi futuro profesional entregándome a través de su conocimiento y dedicación las herramientas para preparar este camino hacia el mundo profesional.

Índice

Acta de sustentación.....	iii
Declaración de originalidad de tesis.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimiento	vi
Índice.....	vii
Resumen.....	ix
Abstract	x
Introducción	11
Capítulo I: Proceso de enseñanza-aprendizaje en relación a las habilidades en investigación científica a nivel superior	13
1.1. Ubicación	13
1.1.1. Antecedentes históricos de la región Puno.....	13
1.1.2. Contexto sociocultural de la región Puno.....	14
1.1.3. Universidad Nacional del Antiplano	17
1.1.4. Escuela Profesional de trabajo social	22
1.2. Surgimiento del problema	23
1.3. Manifestaciones y características del problema	30
Capítulo II: Marco teórico.....	38
2.1. Antecedentes bibliográficos	38
2.2. Bases teóricas	40
2.2.1. La construcción del conocimiento como estrategia educativa	40
2.2.2. La investigación científica desde el constructivismo social.....	42
2.2.3. Fundamentación filosófica de las actitudes investigativas	44
2.2.4. El aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias básicas.....	47
2.2.5. El aprendizaje basado en investigación (ABI)	48
2.3. Bases conceptuales.....	50
2.3.1. Las competencias investigativas	50
2.3.2. Desarrollo de las habilidades investigativas.....	53
2.3.3. Tipos de habilidades de investigación científica.....	56
2.3.4. Sistema de indicadores para determinar la calidad en la realización de la habilidad investigativa.....	59

2.3.5. Estrategias del aprendizaje basado en investigación.....	60
2.3.6. Rol del estudiante en el trabajo con Abi.....	64
2.3.7. Rol del profesor en el trabajo con Abi	65
2.3.8. La evaluación desde el aprendizaje basado en investigación.....	65
2.3.9. Los espacios físicos para trabajar con el aprendizaje basado en investigación.....	66
2.3.10. Ventajas del aprendizaje basado en investigación	68
2.3.11. El aprendizaje basado en investigación y los planes de estudio.....	68
Capítulo III: Análisis de los resultados y diseño de la propuesta de la investigación.....	71
3.1. Análisis de los resultados	71
3.2. Estrategias metodológicas activas para desarrollar las habilidades en la investigación científica de los estudiantes del primer semestre de la escuela profesional de trabajo social, universidad nacional del antiplano	77
Conclusiones	92
Recomendaciones.....	93
Referencias Bibliográficas	94
Anexos.....	99

Resumen

La tesis aborda la forma como a partir de diseñar estrategias metodológicas activas conllevar a despertar habilidades de investigación científica en aquellos estudiantes del primer semestre de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Altiplano. En el aspecto metodológico se involucra un diseño descriptivo y propositivo, que se parte de incorporar nuevas estrategias de enseñanza, donde se parte de conocer una interacción profunda para el abordaje de la investigación. El resultado de la investigación contribuye a identificar de que forma el desarrollo de competencias permite contribuir al principio de “Aprender Haciendo”, el mismo que sustenta el constructivismo social. El diseño ha conllevado a evidenciar que los estudiantes contribuyen a desarrollar las habilidades investigativas, responde a los requisitos metodológicos y al perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje permitiendo a los estudiantes el desarrollo del pensamiento creador, motivan al estudiante a utilizar bibliografía de autores reconocidos en la temática.

Palabras claves: Estrategias, habilidades, investigación, constructivismo

Abstract

The thesis addresses how to design active methodological strategies to awaken scientific research skills in students of the first semester of Social Work at the Universidad Nacional del Altiplano. In the methodological aspect, a descriptive and propositive design is involved, starting from the incorporation of new teaching strategies, where the starting point is to know a deep interaction for the approach of the research. The result of the research contributes to identify how the development of competencies contributes to the principle of "Learning by Doing", the same principle that sustains social constructivism. The design has led to evidence that students contribute to the development of research skills, responds to the methodological requirements and to the improvement of the teaching-learning process, allowing students to develop creative thinking, motivating the student to use bibliography of recognized authors in the subject.

Key words: Strategies, skills, research, constructivism.

Introducción

Como institución social, la universidad debe orientar su voluntad, estrategia y esfuerzos organizacionales al logro de las metas expresadas en su visión, misión, metas y objetivos. Debajo de todo ello se encuentran ideas o teorías que crean principios, lineamientos y criterios que dan sentido y valor a los resultados de estos esfuerzos como prueba del compromiso y responsabilidad social de los participantes. En este sentido, Tobón et al., (2006) plantean que, para lograr un vínculo entre la universidad y la sociedad, los docentes deben procurar que el conocimiento generado en el aula sea trasladado a los contextos específicos donde se desarrollan las prácticas de los estudiantes, es la formación competencial la que, en definitiva, sustenta el principio de transferibilidad.

Tunnermann (2003), por su parte, agrega a las instrucciones anteriores la necesidad de que la universidad forme capital humano en el ámbito de las tareas de investigación, producción de conocimiento, responsabilidad social y compromiso de los participantes en el que desarrollan sus productos de investigación; todo esto solo es posible si se apuesta por diseñar una práctica docente basada en el aprendizaje, basada en competencias y orientada al alumno.

La investigación planteó como **Objetivo general** el diseñar estrategias metodológicas activas de formación en competencias investigativas para los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano. A partir de los **objetivos específicos**: a.- Detectar los problemas más frecuentes que presentan los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social al momento de producir distintas actividades de investigación y de intervención comunitaria. b.- Determinar las competencias investigativas que deben incorporarse en los estudiantes, que propendan en el desempeño de sus funciones académicas. c.-Proponer estrategias metodológicas activas para desarrollar las

competencias en investigación científica de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano.

El tema de investigación fue la enseñanza-aprendizaje en relación con las habilidades de investigación científica más avanzadas. En cuanto al campo de actuación, planteamos que está constituido por las estrategias metodológicas activas de los estudiantes del primer semestre de la carrera universitaria de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano.

La hipótesis a defender fue: Diseñar estrategias metodológicas activas sustentadas en la teoría histórico-cultural y el aprendizaje significativo para el desarrollo de las habilidades en la investigación científica de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano,

Por último, debo señalar en el resumen del capítulo. El Capítulo 1 describe las ubicaciones de las instalaciones de I.E donde se descubrió el problema que es objeto de esta investigación. Introducir los antecedentes históricos de la Universidad Nacional del Antiplano y la Facultad de Trabajo Social. Por otro lado, también se discute la aparición de problemas y los síntomas y características que se investigan.

El Capítulo II, titulado “Marco Teórico”, describe las variables de investigación y los aportes teóricos que fundamentan las propuestas para la solución del problema.

El capítulo III describe el análisis e interpretación de los datos recogidos durante el diagnóstico. Luego se presentarán las sugerencias de los talleres basados en modelos de aprendizaje basados en la investigación.

La autora

Capítulo I: Proceso de enseñanza-aprendizaje en relación a las habilidades en investigación científica a nivel superior

1.1. Ubicación

La Escuela Profesional de Trabajo Social está ubicada en el campus universitario de la Universidad Nacional del Antiplano, Puno.

1.1.1. Antecedentes históricos de la región Puno

Como proceso de desarrollo histórico, Puno experimentó una consolidación gradual de pueblo a ciudad. Este proceso fue lento y requirió de actividades y eventos trascendentales que hacen de la ciudad el centro dinamizador de las actividades comerciales, gubernamentales y de servicios públicos de hoy. Y privado, finanzas, turismo.

Época antigua: 10000 a. C. – 1532 d. c.

Los recolectores nómadas unidos en lazos familiares y en la búsqueda de alimento, recorriendo las tierras altas, especialmente cazando tarksas, alpacas, llamas y vizcachas. En las colinas cercanas de las islas Waizapata y Estévez, se han encontrado tumbas y cuevas que contienen restos humanos, cerámica y textiles pertenecientes a grupos indígenas dominados por las culturas Pukara y Tiahuanaco.

A partir de este momento se inició la construcción de grandes edificios en forma de pirámides alargadas y troncocónicas, que luego caracterizarían a Pucará hacia el 200-300 d.C. C. La caída de Tiahuanaco entre los siglos XII y XIII

generó varios reinos independientes. Los Rupaka se concentraron en Juri y Chucuito, con asentamientos destacados como Cochacacha. y Pacajes alrededor de Desaguadero.

Época colonial: 1550 d. C. – 1825 d. c

Puno tenía 4.705 habitantes cuando el Virrey Don Francisco de Toledo visitó en 1573. A partir de 1575 comienza a desarrollarse como ciudad con funciones económicas, vínculos comerciales, asentamiento de mineros, flujos migratorios y bullicio, convirtiéndose en centro de concentración y cobrando un nuevo protagonismo en el siglo XVII. Punto de tránsito entre Arequipa, Cusco, La Paz y Potosí. En 1657 se descubrieron las minas de plata de Laikakota, en torno a ellas comenzaron a organizarse pueblos mineros y se edificó en la zona San Luis de Alba.

1.1.2. Contexto sociocultural de la región Puno

En general, el clima de Puno es frío y seco. Esto se debe a que el clima está a la orilla de un lago y es moderado por la influencia del lago. Las lluvias ocurren anualmente y típicamente duran de diciembre a abril, pero las lluvias tienden a fluctuar en ciclos anuales, causando inundaciones y sequía.

Las temperaturas son muy cómodas, con grandes diferencias entre junio y noviembre, con máximas promedio de 21°C y mínimas de -22°C.

Ubicado en el área común de Perú y Bolivia, este lago navegable se destaca por su vasta extensión de aproximadamente 8.490 km² y 280 metros de profundidad.

En sus costas se encuentra la ciudad de Puno, la capital del folklore por excelencia del Perú. Fundada en 1666, la ciudad tiene una población de 60.000 habitantes, en su mayoría aymaras, pero conserva tradiciones españolas conservadoras en su expresión artística y cultural. Las personas que viven alrededor del lago se dedican principalmente a la pesca y la artesanía. La zona se caracteriza por las canoas de mar, conocidas como "caballitos de totora".

Hay un total de 36 islas en las aguas del lago, las más grandes de las cuales son las islas Uros, Taquile y Amanti dentro del territorio peruano. El lago cuenta con un sistema de navegación que conecta Perú y Bolivia a través de embarcaciones que conectan el puerto de Puno en Perú con la ciudad de Huaqui en Bolivia.

Para el censo de población del año 2017, la ciudad de Puno alberga un total de 125,663 habitantes con una proyección de 190,000 habitantes. De ahí que la provincia de Puno alberga una población de 229,236 habitantes; siendo compuesta el 60% por población urbana y el 40% por población rural.

Indicadores económicos

Según la Dirección Regional de Juliaca de la SUNAT, en 2011 la ciudad de Puno registró alrededor de 65.000 personas, lo que equivale a 27% de contribuyentes en la región.

Actividades primarias

La principal actividad manufacturera en la ciudad de Puno y se desarrolla en suburbios rurales, áreas rurales, microdistritos y fincas ubicadas en las laderas

que rodean la ciudad cerca del lago Titicaca, ubicadas principalmente en las zonas densamente pobladas de Ichu y Uros Chulluni que forman parte de la ciudad. Estas áreas tienen poca agricultura o ganadería tradicional de subsistencia y, en menor medida, pesca y artesanía.

Actividades secundarias

Los empleos o trabajos secundarios representan el 11,7% de la Población Económicamente Activa (PEA). El número de empresas en Puno se ha incrementado significativamente, llegando a 967 en julio de 2009 y esta ha crecido en 150%.

Cabe agregar que alrededor de 90 de estas empresas están en operación, según la dirección de industria de Puno. A nivel regional, la ciudad de Puno es un importante centro de actividad transformadora. Entre los bienes intermedios, se destacan dos actividades relacionadas con la imprenta (37,9%) y la fabricación de productos metálicos para la construcción (22,3%).



CUADRO-Arribo total de turistas extranjeros y nacionales.

Del conjunto de empresas especializadas en la fabricación de bienes de equipo destacan dos: la fabricación de carrocerías de automóviles y la fabricación de máquina-herramienta, que representa el 43.8%

Otra característica fundamental de la actividad industrial en la ciudad de Puno es que está dominada por microempresas, empleando en promedio alrededor de 2 trabajadores. También cabe mencionar que el 88% de las empresas de la ciudad de Puno tienen la personalidad jurídica de persona natural y 12° de persona jurídica.

1.1.3. Universidad Nacional del Antiplano

Creación

La creación de la Universidad de Puno es el resultado de solicitudes de intelectuales y políticos. La sociedad puneña es considerada la cuna de los intelectuales más brillantes del Perú. Ramos, Aguirre y Quiñones fueron los autores de este borrador (Ramos A. 1987).

La Universidad de Puno se crea a partir de la Ley N°406, donde se plasma lo referente a: "Se erige en la ciudad de Puno una Universidad, para la enseñanza de la Teología, Jurisprudencia, Medicina, Filosofía y Letras, Matemáticas y Ciencias Naturales y para que en estas mismas Facultades se confieran Grados Académicos". El segundo dispone: "La Universidad observará el Reglamento de Instrucción Pública del 07 de abril de 1855". En dicho momento es donde se empieza a desarrollar el estatuto y documentos de organización interna. El artículo tercero indica que, "se regirá por el Estatuto de la Universidad San Agustín de Arequipa, y que sus funciones universitarias se celebrarán en el Colegio Nacional de Puno". Asimismo, dispone que los gastos que originen las Cátedras de esta novísima Universidad serán afectados a las rentas del Colegio.

Los principales aspectos socio-políticos y económicos han conllevado a evidenciar las principales razones que incide sobre su cierre en el Reglamento Nacional de Instrucción Pública; pero que luego el profesor Alberto Barreda Quentas explicó en su primer discurso al inicio de la actividad académica que la universidad tiene escuela desde hace 08 años.

Hay más confusión con respecto al nombre de la universidad. Enrique Torres Verón, eminente autor del Proyecto de Ley de Reapertura de la Universidad de Puno, señala que la Universidad 'San Carlos' de Puno, que ha sido convocada en varios proyectos legislativos, no existe legalmente. Es la Universidad de Puno la que tiene vida y fuerza jurídica.

Reapertura

La reapertura es el resultado de varios proyectos de ley. De particular interés es el primer proyecto de ley redactado por el Dr. José Antonio Encinas como Senador por Puno. Un proyecto que contiene 03 artículos. El proyecto propone dividir la universidad en facultades, institutos y escuelas.

El siguiente proyecto de ley fue presentado por el Senador Carlos A. Barreda Ramos el 15 de noviembre de 1955. El proyecto incluía 04 trabajos y proponía la creación de las Facultades de Agricultura, Medicina Veterinaria, Química Industrial, Educación, Letras, Economía, Comercio y Bellas Artes.

El 20 de noviembre de 1957, Teófilo Monroy Sorozano, Fernando Manrique Henríquez y Roger Cáceres Velázquez, en sus respectivas cámaras, propusieron 14 artículos proponiendo la creación de dos facultades, la Facultad de

Ciencias Agrarias y la Facultad de Ciencias Sociales, y presentó un nuevo proyecto.

Los tres proyectos de ley propuestos no dieron la respuesta necesaria. Había un gobierno dictatorial en ese momento, y no estaba en el interés del gobierno establecer más universidades. Porque representaban un peligro para su gobierno.

El 15 de noviembre de 1958 el Senador Enrique Torres Belón presenta en su hemiciclo el histórico Proyecto de Ley de Reapertura de la Universidad de Puno-. El proyecto contiene 23 artículos y propone el nombre Universidad Técnica del Antiplano, que iniciará operaciones con una única Facultad de Ingeniería Agropecuaria.

Este proyecto, luego de una brillante exposición y sustentación. Fue aprobado por unanimidad en la Cámara de Senadores. Sin embargo, como lo tipifica Ramos, A. (1987): "la noche triste del 04 de noviembre de 1960", fecha que estaba determinada para su discusión y aprobación, no fue tratada ni menos aprobada, causa que se le imputa al diputado Roger Cáceres Velásquez y otros que habían boicoteado nuestra justa aspiración, a quienes el pueblo de Puno los declaró como traidores.

A raíz de este problema, los puneños fueron convocados a una reunión de emergencia, la cual se llevó a cabo el 26 de noviembre de 1960, en la cual estuvo presente el presidente del Comité Pro Reapertura de la Universidad de Puno, Dr. Juan Zea Gonzáles, el cual fue elegido.

El proyecto de ley propuesto por el Senador Enrique Torres Belón fue aprobado en la primera sesión de la Legislatura Extraordinaria el 27 de diciembre de 1960. Durante esta sesión votaron a favor 82 legisladores y 10 en contra.

Después de dos meses, el 10 de febrero de 1961, se promulgó la Ley N°13516, rebautizándose la universidad como Universidad Técnica del Altiplano, con el Dr. Manuel Prado y Ugarteche como presidente Constituyente de la República. Este proyecto había sido aprobado exactamente como había sido presentado primero, con sus 23 artículos, sin cambios; este fue el deseo del autor, quien afirmó: "Soy responsable de los defectos o virtudes de esta ley.

Finalmente, después de dos meses, el 10 de febrero de 1961, fue promulgada la Ley No. 13516 que reabría la Universidad con el nombre de Universidad Técnica del Altiplano.

Después de dos meses, el 10 de febrero finalmente se promulgó la Ley N°13516, que le dio a la Universidad su nuevo nombre: Universidad Técnica del Altiplano, finalmente se promulgó la Ley No. 13516, que le dio a la Universidad su nuevo nombre: Universidad Técnica del Altiplano.

El retraso en la entrega de la Quinta Valderrama por parte del Ministerio de la Guerra, la actividad académica en la Universidad Técnica del Altiplano se inició el 29 de abril de 1962, en las aulas que aún no habían sido terminadas.

Se inicia con la Facultad de Ingeniería Agropecuaria y el Instituto de Estudios Socio Económicos. Este singular día, con participación de las principales autoridades del departamento de Puno y delegaciones de las universidades del Cusco, Agraria y de la Universidad Técnica de Aquisgran, en una ceremonia

histórica en el patio central de la ciudad universitaria se da inicio a la actividad académica con un discurso a manera de Memoria dado por el presidente de la Junta Organizadora, seguido por el Dr. Juan Luis Mercado (Prefecto del departamento) y el Dr. J. Alberto Catacora Pino (Presidente del Comité Pro Reapertura de la Universidad). De esta manera se encamina la labor académica en la Universidad con la Creación de Facultades y Escuelas Profesionales.

La Facultad de Ingeniería Agrícola Ingeniería y el Instituto de Estudios Socioeconómicos es donde empieza todo. La facultad y el Instituto de Estudios Socioeconómicos es donde empiezan las cosas. contó con la participación de las máximas autoridades del departamento de Puno, así como delegaciones de las universidades del Cusco, Agropecuaria y Técnica de Aquisgran, inició con una ceremonia históricamente significativa en el patio principal de la ciudad universitaria. El presidente del comité organizador. luego pronunció un discurso en recuerdo del evento, al que siguieron las intervenciones del prefecto del departamento.

Se establece una nueva estructura académica y administrativa para las universidades del país con la promulgación de la Ley Universitaria N° 23733 del 9 de diciembre de 1983. Adicionalmente, esta nueva ley regula la denominación de las universidades del país, dando a nuestra universidad el nombre de Universidad Nacional del Altiplano - Puno.



Fuente: Frontis de la Universidad Nacional del Altiplano

1.1.4. Escuela Profesional de trabajo social

BREVE RESEÑA HISTÓRICA



La Escuela de Servicio fue creada el 5 de mayo de 1960 como Escuela de Servicio Social por Ley N° 13429, y fue incluida en la Diversidad Técnica del Altiplano el 1 de octubre de 1965, por DL N° 15632, como Programa Academia de Servicio Social. La Facultad de Trabajo Social fue establecida en 1984 con la promulgación de la Ley Universitaria 23733 y duró hasta el año académico 2005.

A lo largo de estos años, la Facultad ha ido formando promociones estudiantiles con el objetivo de que los estudiantes comprendan y analicen la

naturaleza de la profesión, así como los sectores y áreas de intervención profesional definidas en el contexto de la implementación de cada una las políticas sociales del gobierno (a su vez). El cumplimiento de estas tareas es posible gracias al apoyo y aportes prioritarios de varios departamentos y coordinaciones, así como de estudiantes y personal administrativo.

ESTUDIANTES

La Escuela Profesional de Trabajo Social en la actualidad cuenta con 424 alumnos matriculados.

MISIÓN

“Desarrollar y transmitir el conocimiento científico, tecnológico y humanístico, formando profesionales y posgraduados calificados y competitivos, impulsando el desarrollo de la investigación y la responsabilidad social, la práctica de valores y la identidad cultural, orientadas al estudiante y la sociedad, con miras a contribuir al desarrollo sostenible de la región y del país”

1.2. Surgimiento del problema

Según Humberto Grimaldo Durán, director del Observatorio Regional de Responsabilidad Social de la UNESCO, las universidades se han creado de una manera inusual en América Latina, con más de diez mil instituciones de educación superior existentes actualmente, en comparación con aproximadamente 900 en Europa. Para Grimaldo, las universidades latinoamericanas no tienen la responsabilidad social de generar masa crítica o investigativa, sino que se han convertido en un negocio rentable en

nombre del sin fines de lucro. Como resultado, no ha habido ninguna mejora en la solidez de la investigación o el desarrollo de la formación académica competitiva en las instituciones de educación superior latinoamericanas.

No se ha desarrollado el concepto de que la investigación implica creación, producción original, argumentación y desarrollo de la coherencia de ideas, reflexión exhaustiva y profunda, resolución de misterios y, en definitiva, dar foco a los sueños. No se entiende que todas estas instalaciones y recursos asociados __con la investigación requieren la presencia de un pensador crítico, el deseo de contribuir al avance de la sociedad y la capacidad de dedicarse a la práctica científica.

Rico (1996) propone un enfoque de investigación conceptualmente integrado, con el objetivo de colonizar una pequeña o gran parcela, sembrar, cultivar, cosechar y distribuir sus frutos para que otros mejoren, optimicen y superen nuestra fauna. Desde el punto de vista de las actividades de investigación, esta visión puede interpretarse como el descubrimiento y cultivo del conocimiento, como la aplicación de enfoques metódicos, como la asimilación, interpretación y discusión de los hallazgos y, finalmente, como la difusión del conocimiento, que es sinónimo de publicación.

La difícil tarea de integrar, adaptar y producir conocimiento, además de transmitirlo, recae en la universidad como centro de investigación. El papel de la educación superior debe ser visto como el principal generador de cultura científica, contribuyendo principalmente al desarrollo de identidades personales que, según Arcila (1996) derivan de ventajas comparativas que impulsan la acción social y validan procesos educativos.

Según Gazzola (2008), la producción y difusión del conocimiento en los países latinoamericanos amerita un examen profundo, Gazzola desde el punto de vista cuantitativo como psicológico. (2008), la producción y difusión del conocimiento en los países latinoamericanos amerita un examen profundo, tanto desde el punto de vista cuantitativo como psicológico. Las universidades son los centros primarios de cultivo del conocimiento cultivo de la región. La región La necesidad para fortalecer las instituciones de educación superiores instituciones de educación en orden para hacerlas fuertes y competitivas en un contexto global donde la interacción universidad-sociedad es el medio, no el fin para hacerlos fuertes y competitivos en un contexto global donde la interacción universidad-sociedad es el medio, no el fin.

La sociedad del conocimiento, el siglo de la sociedad global, entre otros, van conquistando los distintos ámbitos que comprenden la vida y el saber humano. Sin embargo, a pesar de la importancia de la investigación científica, que tiene para el progreso, para el desarrollo de los países del mundo, existe una inequidad, un desequilibrio muy profundo en el mundo, entre los países que tienen el poder científico y tecnológico y los países subdesarrollados como el nuestro que no tenemos un nivel de competitividad ni estímulos significativos como para pretender desarrollarnos hasta el nivel de los primeros. Los resultados de esta diferenciación son elocuentes, ya que la situación de la educación científica en los países de América Latina es tan crítica, que merecen especial atención, particularmente en cuanto a las condiciones de equidad en el aprendizaje.

Los países latinoamericanos establecieron grandes universidades públicas que atendieron a miles de estudiantes y fueron fuertemente apoyadas por políticas gubernamentales. La investigación se llevó a cabo principalmente en áreas pequeñas

protegidas por médicos y protegidas por facultades de medicina e ingeniería. Se impuso el estilo de estructura estadounidense, regido por institutos y departamentos de investigación semiautónomos.

En otros países, como Chile y Brasil, la educación superior se desarrolló a través de una red de instituciones públicas y privadas, con el motor de sus actividades centrado en la formación profesional más que en la investigación (Brunner 1987 ; Levy 1980; Levy 1986).

Según Rico (1996) en América Latina aporta el 1% de las publicaciones e investigadores del mundo. Esto es en referencia al resultado de la investigación actual América Latina aporta el 1% de las publicaciones, investigaciones e investigadores del mundo. Esto es en referencia al resultado de la investigación actual. A pesar de este panorama sombrío, cabe señalar que las universidades latinoamericanas jugaron un papel importante en la creación de conocimiento a escala global. Es de destacar que las universidades latinoamericanas jugaron un papel significativo en la creación de conocimiento a escala global a menudo visto como el apoyo institucional más crucial para el establecimiento y crecimiento de las comunidades científicas nacionales, particularmente en la esfera pública.

La investigación científica a decir Roca (2007) es un conjunto de procesos específicos basados en conocimientos teóricos y empíricos para poder definir correctamente los objetivos y el problema de investigación, formular hipótesis, elegir técnicas, diseñar e implementar instrumentos de recolección, analizar datos; De esta manera, se dispone de información objetiva para extraer conclusiones acordes con la perspectiva teórica y metodológica desde la que se aborda el problema. Ante este referente conceptual y muchos otros con el mismo perfil respecto a la investigación

científica tenemos, que por el contrario que existe un contraste con la realidad educativa y la formación investigativa en las universidades latinoamericanas.

Venezuela, por ejemplo, ha visto un desarrollo significativo en muchos aspectos de la investigación científica y humanística en las universidades, especialmente en las últimas dos décadas. De acuerdo con Márquez (2004), el aumento del presupuesto de las instituciones de educación superior, la reforma de los programas de pregrado y posgrado, la disponibilidad y profundización de los programas de doctorado y la implementación de incentivos gubernamentales institucionales para los investigadores muestran que en el corto plazo el país puede contar con un gran número de investigadores calificados que se ocupen de los problemas de la sociedad moderna. Sin embargo, la realidad actual refleja una disminución en el número de investigadores nacionales.

La práctica tradicional de investigación y enseñanza históricamente ha sido un camino desalentador para comprender y aplicar los diversos elementos y requisitos de la metodología de investigación. Predominan los enfoques empíricos y los análisis descriptivos, pero la mayoría no alcanza los resultados rigurosamente estructurados que exige la metodología científica.

Esta situación demuestra que el sistema educativo no está haciendo bien su trabajo. Los estudiantes acumulan cada día más información y la replican mecánicamente sin adquirir las habilidades y estrategias que les permitan aplicar ese conocimiento para resolver problemas de aprendizaje y situaciones de la vida cotidiana.

Esta situación evidenció que los sistemas educativos instruccionales no cumplen satisfactoriamente su cometido, los alumnos cada día almacenan más información y en forma mecánica la reproducen sin llegar a la adquisición de habilidades o estrategias que

le permitan transferir sus conocimientos en la resolución de problemas académicos y de situaciones en su vida diaria.

La investigación científica, los métodos para su realización, los paradigmas ya dejaron de ser sólo de una elite educativa, ya que con el proceso de globalización se han podido desarrollar y diseminar en todos los campos educativos del mundo. La investigación en este escenario ya no sólo es desarrollada en los centros superiores de estudio, sino también en los liceos, institutos, escuelas, siendo considerada la investigación soporte de la vanguardia del progreso del mundo occidental en todos los campos; es decir hoy en día se concibe desde principios del siglo XX a las escuelas como la vía fundamental del aprendizaje productivo y creativo.

Por su parte, Raths y Colbs (1997) y D. Reyes (2004) sustentan la idea de que un porcentaje importante de los estudiantes que ingresan a la universidad presentan deficiencias en las habilidades de razonamiento formal, así como en la capacidad de pensar crítica y creativamente. Estas deficiencias han llevado a una disminución progresiva en el rendimiento académico de los estudiantes en una variedad de contextos.

En respuesta a esto, Gardner (1985) y Gómez-Crespo (2003) afirman que “El análisis del desempeño de los estudiantes ha llevado a plantear la hipótesis de que muchas de las deficiencias de estos estudiantes en cuanto a su capacidad de pensar se deben a la ausencia de las estructuras cognitivas que han sido debidamente fortalecidos para llevar a cabo procesos mentales de operaciones formales .Sin embargo, los enfoques teóricos y prácticos de la educación han demostrado que es posible apoyar el desarrollo de habilidades de investigación científica mediante el diseño e implementación de un sistema de actividades que se adhiere a la lógica del proceso de adquisición del conocimiento científico .

El epistemólogo Argentino Daniel De Marco (2007) asume que “los tiempos actuales demandan una formación superior que desarrolle tres tipos habilidades investigativas: Habilidades para la obtención del conocimiento científico, Habilidades para la presentación y discusión de los resultados del trabajo investigativo; y Habilidades iniciales para la evaluación del trabajo científico”. Sin embargo, la realidad formativa de los profesionales, particularmente de la especialidad de Obstetricia en América Latina, evidencia que los egresados no consideran a la investigación científica como parte de su desarrollo profesional ni personal; no existe en ellos la necesidad de actualizarse, la convicción de investigar y transformar sus propias realidades.

El problema principal con la educación en ciencias y el aprendizaje de los estudiantes es la falta de interés y motivación de los estudiantes para aprender, y la solución requiere prestar especial atención a los aspectos relevantes del currículo de ciencias desde el punto de vista actitudinal, afectivo y emocional. Los docentes no utilizan los medios apropiados y estrategias de instrucción para estimular la investigación de los estudiantes.

Las políticas educativas en materia de enseñanza y aprendizaje de las ciencias deben fomentar que los alumnos tengan una actitud positiva hacia la ciencia en la escuela, mantengan su curiosidad y mejoren su motivación para fomentar el interés y la conexión con la educación científica no sólo durante el año académico sino a lo largo de toda su vida.

De acuerdo con este punto de vista, el docente debe impartir al estudiante no solo los procedimientos, métodos y técnicas para abordar los problemas científicos, ya sean a nivel del mundo natural o social, sino también el desarrollo de sus habilidades

relacionadas con la investigación, eso pueden servirles como herramientas para analizar, sintetizar, generalizar, comparar y segregar la información que están estudiando.

Los estudiantes deben estar preparados para transitar por los caminos que fundamentan una concepción científica asumiendo coherentemente varias interrogantes ¿Por qué investigamos?, ¿Para qué investigamos?, ¿Para quién investigamos?, ¿Dónde nos situamos para investigar? ¿Cómo investigamos?, ¿Qué bases fundamentan su desarrollo? ¿Qué habilidades investigativas se desarrollan en este paradigma?

1.3. Manifestaciones y características del problema

La investigación en la universidad es fundamental, tan importante como la voluntad y la determinación para realizarla. Una universidad que no se dedica a la investigación no debería ganar este título. La universidad se entiende como universal, lo que hace referencia al complejo campo que ha recorrido el hombre a lo largo de la historia, se trata del desarrollo de las ciencias naturales y las humanidades. La situación en Perú no es muy alentadora. Muchas universidades no priorizan la investigación. Una tesis no necesariamente respalda la adquisición de un título de licenciatura, las diversas formas de obtenerlo varían desde la presentación de proyectos, tesis o "clases de demostración", estas últimas en educación.

En el caso de los especialistas en educación, el denominador común para obtener un diploma es la "clase modelo". Pocos de nosotros estamos en contra de la opción de clase modelo, pero sus defensores ven un caso un tanto convincente: elegimos la clase modelo porque no tenemos tiempo para investigar. No estamos preparados para investigar. No tengo medios económicos. Es más fácil porque el estudio dura 2 años.

Las estadísticas oficiales confirman que Perú es uno de los países de la región que menos invierte en ciencia. Brasil y Chile invierten mucho más que Perú. Esta cifra hace que uno se pregunte por qué estos países están en mejor posición que el Perú y cómo la investigación científica ha afectado los intereses del país.

Los estudiantes que se basen en estos argumentos harán poco o ningún cambio en la educación de nuestra nación. Sin embargo, profundizando en este dilema, encontramos que uno de los muchos culpables radica en la calidad de la educación que se ofrece en las universidades. Muchos profesores universitarios no investigan y enseñan el primer curso de investigación a los estudiantes universitarios. ¿Existe tal cosa? Porque no hay un organismo regulador que corrija estos errores.

Una encuesta a docentes universitarios realizada por Crosby y Sánchez revela las limitaciones de los docentes en la formación en investigación. Creen que, en muchas universidades, los estudiantes enfrentan el desafío de asegurar asientos en los consejos universitarios, consejos universitarios y cuerpos estudiantiles, y no les importan las deficiencias académicas. El mero hecho de que existan académicos con responsabilidades de investigación, o con responsabilidades de investigación, no implica que la universidad realice investigaciones a través de ellos o a través de organismos comisionados. De hecho, nuestras universidades no logran compaginar docencia e investigación, y una vez que caemos en esta separación, también podemos ocultar nuestra preferencia por la primera de estas dos funciones.

De hecho, una propensión desproporcionada por algún tipo de educación teórica, mecánica, obsoleta y fuera de contexto fue responsable de la inclusión de muchas actividades de investigación en el plan de estudios. El ejemplo más destacado es el proyecto de posgrado, que se ve como una demostración de competencia curricular en

relación con el perfil del estudiante de posgrado más que como una contribución potencial a la agenda de investigación de la universidad o la comunidad misma.

En la mayoría de los casos, la formación investigativa pretende lograrse únicamente a través, entre otras cosas, de la asignatura o metodología de la investigación científica y de la tesis. Los estudiantes carecen de una cultura de investigación científica y los cursos carecen de prácticas educativas y vías de colaboración e interacción entre los estudiantes para fomentar las relaciones para lograr objetivos de investigación comunes. El empirismo prevalece cuando los estudiantes resuelven problemas científicos y profesionales reales o simulados. Solo ocasionalmente se asignan tareas que inspiran un impulso de acción transformadora con espíritu crítico de la realidad.

Por otro lado, en un estudio realizado por Blonde y Lazarte (2012) en cinco universidades del área metropolitana de Lima, se preguntó a profesores universitarios de diferentes disciplinas qué pedagogía y preceptos debían elegir. Se ha demostrado que ignora la base subyacente. Métodos y formas de organización de la educación: el proceso de aprendizaje de la investigación. Incapacidad de la forma organizativa de los métodos y procesos de enseñanza y aprendizaje para satisfacer las necesidades de alumnos y docentes. Los aspectos académicos no brindan oportunidades para el desarrollo eficiente de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los aspectos laboral e investigativo. Afirman que no existe una política institucional que fomente fuertemente una cultura de indagación científica entre los estudiantes. El curso carece de prácticas y estrategias educativas dirigidas a vincular los contenidos educativos entregados en el aula al proceso de investigación científica. También carece de estrategias colaborativas o de enseñanza en equipo que permitan la construcción de conocimiento a través de la investigación colaborativa entre los estudiantes.

Por otra parte, Mamani (2008) afirma que en la educación superior se percibe que predomina el empirismo en la solución de problemas científico-profesionales reales o simulados por parte de los estudiantes. Solo ocasionalmente se asignan tareas que estimulan una dinámica hacia la acción transformadora con espíritu crítico de la realidad. Persisten en la formación pedagógica modelos didácticos tradicionales de enseñanza en el cual los conocimientos son transmitidos en forma mecánica o memorística en forma aislada del contexto, no impulsándose el desarrollo de las capacidades y habilidades investigativas de los alumnos. Además, se percibe que existe una gran limitación por la profundización investigativa del conocimiento, es decir, se circunscribe mucho al estudio mecánico del texto especializado y a las clases expositivas impartidos en aula.

En los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano de Puno, se puede evidenciar su deficiente formación educativa obtenida desde los centros educativos de donde proceden, expresada no sólo en su formación general, sino investigativa, percibiéndose que los alumnos ingresantes al centro superior de estudios no sólo carecen de métodos y hábitos de estudio sino también de una cultura investigativa.

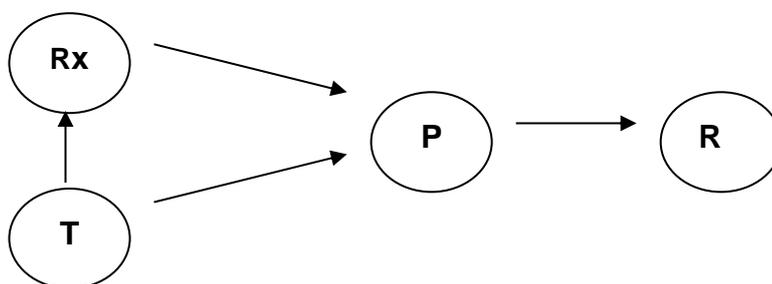
Los estudiantes ven la investigación científica como un curso aparte y no le ven la importancia que merece. Los trabajos de investigación presentados por varios docentes en clase se caracterizan por ser descriptivos, superficiales, fragmentarios y reduccionistas. Carece de profundidad, contexto y coherencia. Niega a los estudiantes la oportunidad de cuestionar, explorar, comprender, analizar, discriminar, procesar y generar información y conocimiento científico. También existe la realidad subyacente de que los artículos desarrollados tienen perspectivas dominantes y reciben calificaciones aprobatorias. Por otro lado, los estudiantes refieren que no entienden los métodos de enseñanza de sus

profesores, lo que los desmotiva. Lo que compensa esto es que las estrategias educativas en el campo de estudio no contribuyen al desarrollo de la creatividad, destrezas y habilidades investigativas de los estudiantes. El conocimiento se da mecánicamente y se limita al conocimiento que se da en los libros de texto y en las aulas. No hay suficiente motivación para que los estudiantes estén científicamente preparados.

METODOS UTILIZADOS

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Este examen es parte del nivel de examen básico propuesto. De acuerdo con la metodología de trabajo, la investigación identifica asociaciones entre ambas variables de tipo causal.



Leyenda:

Rx : Estrategias metodológicas activas

T : Modelos teóricos.

P : Habilidades en la investigación científica

R : Realidad transformada

POBLACIÓN Y MUESTRA.

- Población

La población universo está determinada por 424 alumnos matriculados de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la UNA – Puno.

- Muestra

El tamaño de la muestra se realizará bajo la modalidad del muestreo probabilístico simple, la misma que está constituido por 48 estudiantes de ambos sexos.

MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

- Materiales:

Los materiales clásicos para la recolección del instrumento del cuestionario que conlleva a mostrar la aplicación en sus datos y por ende poner en marcha la ejecución de la misma,

- Técnicas:

Técnicas en la investigación documental.

Análisis de textos: Separación de documentos, un aspecto conceptual relacionado con el problema en estudio.

Paráfrasis: Interpretación crítica y explicación de textos y documentos.

Contrastación: Determine el grado de coincidencia o discrepancia entre los tipos de datos entrantes.

Técnicas en la investigación de campo.

Entrevista: Organizamos un diálogo con estudiantes y profesores de la Maestría en Trabajo Social de la UNA.

Encuesta: Me ayudó a recopilar información, datos y opiniones de los estudiantes sobre la investigación científica.

MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

Los métodos aplicados son los que se detalla a continuación:

Analítico – sintético: Esto se debe a que varios aspectos esenciales de las interacciones entre las variables estudiadas se estudiaron primero empíricamente y luego teóricamente.

Inductivo – deductivo: Los problemas se teorizan y categorizan porque al definir el problema comenzamos con los hechos. Luego, los hechos se retroalimentan en la recopilación de datos y finalmente se interpretan, discuten, comparan, explican, etc.

Analítico – crítico: Los hechos se aceptan y deben evaluarse en relación con todos los aspectos importantes de la posible causalidad de las variables con la ayuda de la teoría.

ANÁLISIS ESTADÍSTICOS DE LOS DATOS

Media aritmética: Esto nos permitió determinar el valor central del conjunto de datos recopilados de la muestra del estudio. Se consideran las siguientes unidades.

Unidad de análisis. Estos son los elementos sobre los que finalmente se realiza el análisis estadístico.

Unidad de observación: Esta es la entidad para la cual se recopila la información.

Unidad de selección: Una unidad que identifica una unidad de observación.

Capítulo II: Marco teórico

2.1. Antecedentes bibliográficos

TOVAR SEVERINO, Augusto en la tesis: “Las competencias Investigativas en el proceso lúdico de enseñanza en la UNLADECH.” 2007, Chimbote, **Conclusiones:** El proceso de aprendizaje tiene como objetivo no solo digerir el conocimiento, sino también generar nuevos conocimientos para impulsar el cambio y la mejora en la práctica utilizando nuevos enfoques en la investigación educativa. Se llevaron a cabo experiencias sustanciales y de desarrollo en múltiples facultades de la Universidad de Los Ángeles Chimbote (Perú) para fomentar el desarrollo de habilidades de investigación a través del juego, el aprendizaje significativo y el desarrollo de las propias estrategias de aprendizaje.

PAULETTE CORNO; Alberto; en la investigación: “Paradigmas y enfoques de investigación social en el nuevo milenio” año 2008 PUCP-Lima. **Conclusiones:** Nuevos paradigmas como el pensamiento complejo, el nuevo pensamiento y el constructivismo social ahora están sentando las bases para cambiar la forma en que se piensa la investigación en los sistemas educativos. Es importante reinventar nuestros propios métodos de investigación, que deben responder a las necesidades y demandas de nuestros compatriotas. Estamos en un mundo globalizado que promueve la competitividad con muchas desigualdades, pero nuestro país tiene sus propias necesidades culturales, educativas y de investigación, y adopta esas mismas necesidades, también es cierto que necesitamos resolver con nuestros propios métodos y paradigmas de investigación.

FEBLES ÁLVAREZ, Mónica; 2009; Desarrollo de habilidades de investigación; Modelo para el desarrollo de habilidades de investigación de alumnos de licenciatura

Universidad del Mayab. Conclusiones: Los autores creen que es innegable que los estudiantes de pregrado necesitan desarrollar habilidades de investigación y extensión académica para contribuir a su éxito académico y, en última instancia, profesional. Las habilidades que los estudiantes adquieran a través de su experiencia de investigación les servirán a lo largo de sus vidas. Estas habilidades son habilidades de organización, manejo de tecnología e información científica, pensamiento claro relacionado con la investigación, redacción científica y, finalmente, autoprotección en la investigación. Sin embargo, la participación en actividades de investigación por parte de estudiantes de pregrado ha sido tradicionalmente problemática. Establece que la investigación no debe ser vista como una actividad paralela al propio campo de estudio del estudiante, ni como una función adicional a ser desarrollada y fomentada por el docente. Si bien hay oportunidades para que los estudiantes seleccionados trabajen con profesores de investigación en proyectos en los que trabajan, la única forma de garantizar que la experiencia de investigación se convierta en parte de la educación general de todos los estudiantes es incorporarla a su área de especialización.

GUERRERO UCEDA, María Eugenia; 2007; Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado. Acta Colombiana de Psicología. Conclusiones: Los estudios de seguimiento de los egresados que han asistido al centro de investigación durante su formación arrojan resultados positivos. Los graduados que han tenido la oportunidad de participar en actividades de investigación de pregrado tienen más probabilidades de obtener una maestría en investigación. Los autores dicen que el hecho de que la guardería aborde temas de investigación específicos de su campo profesional o profesional les da a los graduados una ventaja competitiva. De esta manera, identificamos

a los egresados que se involucraron en el desarrollo de proyectos de investigación después de la graduación.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. La construcción del conocimiento como estrategia educativa

El constructivismo se caracteriza por un enfoque psicológico, cuya premisa es considerar el proceso de enseñanza y aprendizaje como la generación de conocimiento, a partir de la experiencia y el conocimiento previo de cada individuo.

Las estrategias didácticas se desarrollan a partir de las premisas anteriores, pero es importante saber que, al enseñar con un enfoque constructivista de la educación, los estudiantes toman el protagonismo de su propio aprendizaje y el docente es un facilitador de este proceso.

Es decir, durante el proceso educativo el estudiante expresa ideas, resuelve dudas, adquiere experiencia y amplía sus conocimientos, pero también tiene la oportunidad de aprender bajo la guía del docente.

El constructivismo es una posición o método epistemológico que explica cómo los humanos desarrollan la inteligencia y forman el conocimiento a lo largo de su historia personal. Se basa en las teorías de Piaget, Vygotsky y Ausubel, quienes sugirieron que todo ser humano necesita construir su propio conocimiento. Como señala Piaget, "los educadores deben guiarse por los planes de aprendizaje de sus estudiantes. Los estudiantes son manipulados y expresados de acuerdo a mecanismos fundamentales como el funcionamiento del intelecto, la

coordinación y la incorporación de conocimientos e información. , se puede conceptualizar: Los estudiantes construyen conocimientos o esquemas a partir del uso de esquemas propios y de la asimilación y choques cognitivos entre conceptos alternativos (el conocimiento establecido es desafiado por nuevos conceptos), y el resultado de esa suma se convierte en una base conceptual construida.

En relación con la forma de cómo el estudiante construye el conocimiento, Vygotsky enuncia: “El ser humano es una consecuencia de su contexto y el aprendizaje se desarrolla cuando el educando entra en contacto con otras personas. La capacidad de comprensión y aprendizaje de la información nueva está determinada por el nivel de desarrollo cognitivo del aprendiz. El desarrollo cognitivo es considerado de gran importancia en la metodología constructivista pues el aprendizaje depende de su nivel de desarrollo. Es un proceso constructivo interno en el que la información entra en la mente del estudiante que es poseedor de un conocimiento (previo), establece relaciones significativas entre éste y el nuevo conocimiento para llegar al desarrollo de un nuevo saber” (2).

El concepto constructivista asume que, para facilitar la construcción del conocimiento, los docentes deben proponer situaciones que faciliten la comprensión de los estudiantes para generar un cambio conceptual. Se deben tener en cuenta los conocimientos previos del estudiante y el uso efectivo del equipo. Por lo tanto, al elegir esta metodología, los cursos deben tener en cuenta las motivaciones emocionales tanto de los estudiantes como de los docentes, reduciendo el contenido y ocupando el tiempo de instrucción para permitir que los estudiantes construyan su conocimiento.

Ausubel (1984) de otra parte manifiesta que: “El aprendizaje es como el comprender, por tanto, se relaciona de manera significativa y no arbitraria con otros conocimientos. El autor, coloca al docente en una posición protagónica porque, funciona como un facilitador del educando, quien debe desarrollar nuevos conocimientos y adicionarlos a los que ya tiene (conocimientos previos), mediante el uso de materiales. Al dársele el protagonismo al educador, el estudiante ocupa una posición pasiva en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues es un receptor del conocimiento” (3).

Sin embargo, el docente es el facilitador que asesora al estudiante en este proceso, ya que el estudiante es un participante activo en la construcción del conocimiento, a partir de sus propios planes mentales, ideas previas y base de conocimientos. En este sentido, Ausubel (1984) asume que el conocimiento es un producto social y por tanto no personal. Los maestros deben alentar a los estudiantes a participar en actividades educativas motivadoras que juegan un papel importante en el desarrollo psicológico. Además, se alienta a los maestros a enseñar según el nivel de desarrollo del estudiante. Ciertamente conduce a la construcción de programas significativos de aprendizaje y conocimiento. Y los estudiantes pueden relacionarlos con esquemas nuevos y existentes. (4)

2.2.2. La investigación científica desde el constructivismo social

Los principios unificadores de la lógica, la dialéctica y la epistemología deben tenerse en cuenta al formar el espíritu científico, especialmente las habilidades de la investigación científica. La esencia, tal como la propone Núñez (1989), es: La dinámica del conocimiento como proceso constituido dentro de los sujetos de conocimiento puede resumirse en formas lógicas de conceptos, juicios,

hipótesis y teorías que transforman dialécticamente el proceso de interacción entre sujetos de conocimiento y objetos de conocimiento. del mundo material. Tenemos el conocimiento de la verdad como nuestra meta.

Los problemas científicos pueden surgir por muchas razones. Pueden basarse en datos empíricos, cuya explicación no forma parte de la teoría científica actual. Su origen radica en las contradicciones entre varias teorías en competencia. El factor más importante para facilitar la cuestión científica son los requisitos que surgen de la práctica histórica y social. La pregunta es, por tanto, una expresión subjetiva de la necesidad objetiva del desarrollo del conocimiento científico.

La metodología del conocimiento científico se ocupa del proceso de investigación científica, las principales formas y niveles en los que se lleva a cabo la investigación científica y los métodos que ayudan al avance de la investigación científica. Dado que la ciencia necesita descifrar la naturaleza del fenómeno que estudia, y esto no es evidente para el investigador, el conocimiento científico tiene que adoptar muchos métodos, cada uno de los cuales tiene cierto grado de éxito en el logro de este objetivo. La investigación científica comienza con la formulación de un problema.

En un sentido más amplio, una hipótesis es una declaración, suposición o predicción basada en el conocimiento existente o nuevos hechos reales, o más generalmente ambos. El papel de las hipótesis es muy importante y se puede decir que el desarrollo del conocimiento científico ocurre a través de la construcción, el razonamiento y la interpretación de la misma.

A través de la observación y la experimentación, la ciencia debe confrontar constantemente los resultados de su formulación, el aparato conceptual, con la realidad objetiva, y esa es la meta de la investigación empírica. Esto no debería llevar a la idea errónea de que la actividad empírica no está conectada con el desarrollo de la teoría científica, que hay unidad entre lo empírico y lo teórico. La ciencia afirma que estos dos elementos estructurales básicos están unidos para funcionar correctamente. Estos dos tipos de actividad científica producen dos tipos diferentes de imágenes. El conocimiento empírico capta el aspecto externo de un objeto, el aspecto fenomenológico. La categoría más importante en este nivel es el hecho científico.

En el conocimiento teórico, la imagen cognitiva lograda expresa un nivel cualitativamente superior de conocimiento sobre el objeto. El conocimiento formado en este nivel representa conceptos, leyes y principios que revelan más profundamente la naturaleza del sujeto. El tránsito del fenómeno a la esencia como ley de desarrollo del conocimiento se expresa entre el conocimiento empírico y el teórico en el conocimiento científico. Relacionada con esto está la ley de la percepción de lo abstracto a lo concreto. Abstracto y concreto describen tanto las propiedades características de los objetos reales como los momentos o aspectos de su percepción.

2.2.3. Fundamentación filosófica de las actitudes investigativas

“En el pensamiento científico y específicamente es necesario tener en cuenta el principio filosófico de la unidad de la lógica, la dialéctica y la teoría del conocimiento. La investigación científica comienza con el planteamiento de

problemas. El surgimiento de problemas científicos puede ser de diversas fuentes: puede ser que surjan de datos empíricos cuya explicación no esté contenida en las teorías científicas al uso; su origen puede encontrarse en la contradicción entre diferentes teorías concurrentes, etc.” (5). El factor más importante para facilitar la cuestión científica son los requisitos que surgen de la práctica histórica y social. La pregunta es, por tanto, una expresión subjetiva de la necesidad objetiva del desarrollo del conocimiento científico.

Los problemas científicos deben entenderse como conocimiento sobre ignorancia, y su formulación puede basarse en el conocimiento ya disponible. “El planteamiento del problema representa un importante paso adelante de la ciencia, en tanto que traza el camino hacia la adquisición de nuevos conocimientos. Los hechos constituyen el punto de partida para el despliegue de la teoría científica y un medio importantísimo para refutar las conclusiones a que arribe la teoría. El estudiante frente al problema es fundamental el desarrollo de capacidad de decisiones, de su capacidad de interpretar los hechos a decidir, además de su interés, motivación y deseos de investigar lo que a él le gusta, le agrada. El concepto de hecho científico debe ser entendido de la siguiente manera: los fenómenos de la realidad objetiva existen con independencia del hombre y para conocerlos, el investigador realiza determinada actividad empírica mediante la ejecución de observaciones y experimentos a través de los cuales él describe las propiedades y relaciones que investiga” (6). Como tales, los enfoques de los problemas científicos están estrechamente relacionados con los hechos y pueden guiar el desarrollo de la investigación científica.

En su sentido más amplio, una hipótesis es una declaración, suposición o predicción basada en el conocimiento existente o nuevos hechos reales, o más generalmente ambos. El papel de las hipótesis es muy importante, y se puede decir que el desarrollo del conocimiento científico ocurre a través de la construcción, el razonamiento y la demostración de hipótesis. Las hipótesis nacen de supuestos intuitivos originales y se convierten en teorías a través del proceso de demostración y discusión. El estudiante debe saber plantear desde temprana edad sus puntos de vista, sus discrepancias, respecto al fenómeno estudiado.

La teoría científica representa la forma más desarrollada (en términos de conceptos, hipótesis, etc.) que refleja y explica los objetos de conocimiento de una manera más madura, profunda y objetiva. A diferencia de lo racional y lo sensible, que se manifiestan en unidad dialéctica en todos los actos de conocimiento, las categorías empírica y teórica remiten a niveles que caracterizan la estructura y desarrollo del conocimiento científico. Se trata de dos niveles interdependientes cuya unidad dialéctica permite el desarrollo del conocimiento científico hacia un conocimiento más objetivo y por tanto absoluto. Las categorías empíricas y teóricas sirven para indicar el nivel de actividad cognitiva en el que la dialéctica se caracteriza por la estructura del conocimiento científico, y en qué etapa se encuentra ese conocimiento, cuánto es ese conocimiento, enfatiza que estás progresando. En un momento dado, se ha llegado a un punto determinado. etapa empírica, ciencia empírica, o etapa teórica, ciencia teórica.

La exploración de la historia de un objeto debe complementarse con el descubrimiento de la lógica de su desarrollo. Le da al investigador un relato racional de la historia y la oportunidad de descubrir las conspiraciones detrás del

aparente caos, la masa de coincidencias. Una tendencia de necesidad, una tendencia que se manifiesta a lo largo de la historia del sujeto y que, cuando se examina en el momento más maduro de su desarrollo, cristaliza en una estructura jurídica basada en fundamentos operativos.

2.2.4. El aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias básicas

El aprendizaje significativo es el proceso de asociar nueva información con elementos que ya existen en la estructura cognitiva del sujeto y que son relevantes para lo que está aprendiendo. Los investigadores educativos están interesados en averiguar cómo aprenden las personas. Entre los más cercanos a esta época se encuentra Jean Piaget (1981). Responde preguntas básicas sobre la construcción del conocimiento y distingue tres tipos: “conocimiento físico, conocimiento lógico-matemático y conocimiento social. El primero es el que adquiere el niño a través de la manipulación de los objetos que le rodean y que forman parte de su interacción con el medio. El conocimiento lógico-matemático "surge de una abstracción reflexiva", no es observable y es el niño quien lo construye en su mente, a través de las relaciones con los objetos, desarrollándose siempre de lo más simple a lo más complejo y teniendo como particularidad que el conocimiento adquirido una vez procesado no se olvida” (7).

La sociabilidad es lo que los niños adquieren en sus interacciones con sus compañeros y maestros en las relaciones de niño a niño y de niño a adulto. Esto se logra así mediante la promoción de la interacción del grupo. El conocimiento implica necesariamente un proceso de asimilación a estructuras previas. Es decir, integración con la estructura anterior. Así, la asimilación se ocupa de dos elementos: lo que se acaba de aprender y lo que significa en el contexto del

alumno. Por eso, conocer no significa copiar la realidad, sino actuar sobre ella y cambiarla.

La principal contribución de Lev. S. Vygotsky (1984) definió esta área como la zona de desarrollo próximo (ZDP) “que hace referencia al espacio o diferencia entre las habilidades que ya posee el/la niño/a y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le proporciona un adulto o un igual más competente. El concepto de la ZDP se basa en la relación entre habilidades actuales del niño y su potencial. En un primer nivel llamado de Desarrollo Real, el desempeño actual del niño o de la niña consiste en trabajar y resolver tareas o problemas sin la ayuda de otro. Sería este nivel base lo que corrientemente es evaluado en las escuelas. El nivel de Desarrollo Potencial es el nivel de competencia que un niño o una niña puede alcanzar cuando es guiado y apoyado por otra persona. La diferencia entre esos dos niveles de competencia es lo que se llama Zona de Desarrollo Próximo” (8).

2.2.5. El aprendizaje basado en investigación (ABI)

El punto de partida del aprendizaje basado en la indagación es una pregunta planteada por el destacado educador norteamericano Boyer (1996) sobre el papel de los profesores en las universidades y la falta de oportunidades para que los estudiantes participen en actividades de investigación. Desde entonces, muchas instituciones educativas de todo el mundo han introducido políticas para fomentar la participación de los estudiantes en las actividades académicas.

Por otro lado, si bien la importancia de la investigación en los planes de estudios profesionales está aumentando, la adquisición de habilidades y destrezas

básicas de investigación, incluida la recuperación de información en la vanguardia del conocimiento, no se incorpora lo suficiente en la educación y el diseño de cursos.

Las universidades deberían utilizar los recursos a su disposición para mejorar la calidad educativa de sus programas proporcionando a los estudiantes experiencia y conocimientos relevantes de varias dimensiones, especialmente experiencia de investigación real y significativa. Hacer preguntas es un rasgo humano, nuestra necesidad de encontrar, crear e innovar explicaciones para lo que sucede a nuestro alrededor.

“El Aprendizaje Basado en Investigación (ABI) es un enfoque didáctico que permite hacer uso de estrategias de aprendizaje activo para desarrollar en el estudiante competencias que le permitan realizar una investigación creativa en el mundo del conocimiento. Su propósito es vincular los programas académicos con la enseñanza. Esta vinculación puede ocurrir ya sea como parte de la misión institucional de promover la interacción entre la enseñanza y la investigación, como rasgo distintivo de un programa curricular, como parte de la estrategia didáctica en un curso, o como complemento de una actividad específica dentro de un plan de enseñanza” (9).

Objetivos del Aprendizaje basado en Investigación:

Como objetivos de la incorporación de ABI en los cursos se pueden listar los siguientes:

- Fortalecer una comunidad de profesores con mentalidad de investigación que puedan actuar como catalizadores del cambio en las disciplinas académicas.
- Establece vínculos entre los programas de formación académica y los campos de estudio, lo que permite a los estudiantes construir conocimiento a partir de vínculos intelectuales y prácticos entre el contenido del curso y los límites de investigación del campo.
- Alentar a los estudiantes a desarrollar las destrezas y habilidades necesarias para la indagación durante sus estudios. Ejemplos: lectura y pensamiento crítico, análisis, síntesis, autonomía, habilidades de trabajo independiente, liderazgo, innovación, creatividad. Descubrir como parte de una actividad educativa en un campo particular, independientemente de la especialización.

2.3. Bases conceptuales

2.3.1. Las competencias investigativas

Según Ruiz, la competencia investigadora se logra cuando se está dotado de la capacidad de resolver problemas en el proceso de investigación, a partir de la diversidad y flexibilidad metodológica, comprendiendo las posibilidades y limitaciones de cada estrategia metodológica. Esto significa tener un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes. Se hace referencia específica a la parte procesal. Luego aclaró que la parte procedimental indica cómo se debe realizar la investigación, es decir, qué pasos se deben tener en cuenta para aplicar el método científico a una determinada investigación. Dominar este proceso te convertirá en

un investigador competente. Al completar esta parte, podrá investigar, liderar y liderar grupos de investigación más allá de la capacitación estrictamente disciplinar.

Escalante y Grijalva (1999), con base en investigaciones de varios autores, afirman: "Las competencias investigativas, pretenden formar profesionales con amplios conocimientos y destrezas para emprender proyectos y programas de investigación de problemas, de relevancia social del contexto, el desarrollo de estas competencias pretende estructurar un pensamiento crítico, sistémico, abierto, reflexivo y creativo". (10)

En este contexto, Tamayo (2005) afirma que no existen diferencias de competencia entre niños, adultos o investigadores formados, y que sus diferencias radican en el grado de sistematización de los procesos desarrollados. Según los autores, las habilidades básicas de los investigadores son la observación, el descubrimiento, la explicación y la predicción (11). Las ideas de Tamayo son consistentes con la fórmula hermenéutica de Dilthey (2002), que enfatiza los tres conceptos de experiencia, representación y comprensión. Los autores antes mencionados argumentan que antes de que podamos razonablemente hacer algo con propósitos prácticos, necesitamos entender qué es, es decir, qué es, por qué es así, cómo es. Necesito entender cómo funciona, y esto equivale a predecir. Los autores sugieren que las habilidades de investigación están relacionadas con los procesos de pensamiento tanto básicos como de orden superior, así como con las habilidades de comunicación y otras habilidades subjetivas que residen en los aspectos afectivos y afectivos de los individuos (12).

Álvarez (2011) afirma que, en el caso particular de un modelo educativo para la formación de competencias investigativas de los estudiantes de pregrado, su funcionamiento se diseña a partir de tres aspectos interconectados como un sistema.

Dimensión Curricular: Indicadores tales como temas profesionales, problemas profesionales y objetivos profesionales se consideran y combinan en un modelo profesional que se refleja en planes de aprendizaje profesional individuales.

Dimensión Didáctica – Metodológica: Está diseñado en subdimensiones como metas (misión social, necesidades sociales, oportunidades), contenido (conocimientos, habilidades, valores), métodos (metodología como eje transversal, interdisciplinariedad, metodología).

Dimensión Científica: Finalmente, la formación científica tiene en cuenta la formación integral de los estudiantes en el campo de la investigación utilizando indicadores basados en la legislación laboral, campos de investigación, proyectos de investigación, trabajos de investigación y práctica investigadora.

Estos aspectos deben conducir al desarrollo de habilidades investigativas de los estudiantes que funcionen sistemáticamente a lo largo de su formación y les permitan desempeñarse con eficacia y eficiencia en sus respectivas áreas de conocimiento después de la graduación.

La formación de esta habilidad investigativa es muy importante en el proceso de formación de los estudiantes. Porque, de hecho, la investigación es uno de los ejes dinámicos de la práctica sociohistórica humana, y la tendencia

imperante hoy sugiere la síntesis de la producción y planificación del conocimiento científico. de la política de desarrollo social. Los resultados de las actividades de innovación científica y tecnológica en educación, por lo tanto, juegan un papel cada vez más importante en la toma de decisiones, la solución de problemas inmediatos y futuros, y la construcción de teorías como guías esenciales para toda acción transformadora.

2.3.2. Desarrollo de las habilidades investigativas

Se define el concepto “habilidad investigativa como el dominio de la acción que se despliega para solucionar tareas investigativas en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia. Y a la tarea investigativa se la define como la célula del proceso formativo donde, bajo la dirección y orientación del profesor, el estudiante ejecuta diversas acciones, utilizando la lógica y la metodología de la ciencia, tendientes a la solución de situaciones y problemas que acontecen en el ámbito docente, laboral e investigativo” (13).

Una de las formas en que se puede consolidar el conocimiento y al mismo tiempo apoyar el autoaprendizaje continuo es precisamente el desarrollo de habilidades investigativas. Las habilidades investigativas no solo facilitan la resolución de las más diversas contradicciones en el campo del trabajo y de la ciencia, sino también porque actualizan sistemáticamente los conocimientos habilitadores que hoy son el referente de la competitividad.

La sociedad siempre está buscando soluciones a los problemas que enfrenta, por lo que esta situación es el marco ideal para la realización de estos

caminos, cuyo propósito es comprender la realidad, interpretar lo que se va a vivir, crear. Es desarrollar especialistas que puedan hacer cambios radicales. Los profesionales que exploran su propia realidad en el sentido más amplio y encuentran alternativas de solución a sus problemas laborales no son espontáneos. Debe estar preparado con elementos de metodología científica y entrenado cuidadosamente desde los primeros años.

Sergio Patterson (2002) sostiene que “Al concebir la investigación como una práctica universal e integradora cuya finalidad es la producción de conocimientos, se hace necesario especificar de qué naturaleza es o qué características posee ese quehacer denominado "generación de conocimientos" ya que él es un encargo práctico contextualizado que tiene su propia especificidad, de manera que no hay actividad fuera o en la investigación sin la existencia de problemas que acontecen en la práctica sin una fundamentación teórico-conceptual, sin información y/o datos obtenidos, procesados de la realidad empírica y convenientemente socializados, sin un modo de validación independientemente de las concepciones que actualmente se manejan en la literatura sobre este último aspecto” (14).

Tres conceptos muy importantes han estado recibiendo mucha atención últimamente. Estos son el aprendizaje, la utilización de las TIC y la investigación. Aquí hay algunas ideas clave sobre el proceso de aprendizaje:

- a) Este modelo debe permitir a los estudiantes configurar activamente su proceso de formación a través de actividades presenciales estructuradas. Esto permite a los docentes orientar, apoyar y acompañar en el tiempo a sus alumnos.

- b) Los cursos, presentados en una variedad de formatos, tienen como objetivo proporcionar a los estudiantes información importante sobre lo que están aprendiendo. Discutir el contenido presentado en el video (si se utiliza este medio audiovisual). Desarrolla ejercicios adecuados. Evaluar los logros de cada estudiante y guiar el autoestudio.
- c) Se añadirán otras al sistema de actividades presenciales si surge la necesidad, como guías de estudio específicas de la materia, incluyendo al menos pautas para el estudio de la materia, referencias y autoevaluación.
- d) El borrador del modelo estipula que los estudiantes deben ser capaces de aprender de forma independiente y creativa, lo que significa que tienen una capacidad muy desarrollada para gestionar su propio conocimiento.
- e) También puede elegir un modelo de entrenamiento más autónomo. En este modelo, el autoaprendizaje se vuelve central en el proceso de formación, eliminando la mayoría de los elementos asociados a la infraestructura física para asistir a los cursos. La investigación se limita únicamente a estos, y tiene el mandato de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como medio principal y proporcionar un apoyo educativo específico sin excluir la enseñanza presencial cuando corresponda.

En lo que se refiere al uso de las TIC, el nuevo modelo educativo sin duda reconoce el enorme impacto que tienen los desarrollos tecnológicos en la sociedad del conocimiento y el impacto que tienen en los aprendizajes se expresan en:

- Las computadoras son herramientas poderosas que ofrecen una oportunidad para cambiar la pedagogía hacia una pedagogía más efectiva y emocional que transforme, mejore y potencie el rol educativo de los docentes. Esto da a los

estudiantes acceso directo a todo tipo de fuentes de información. A medida que aumenta el uso de las computadoras, cambia el papel educativo de los maestros.

- El cambio de roles entre profesor y alumno es consecuencia directa de la virtualidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo progresivamente sustituida la presencia del protagonista por un alto grado de interactividad. Los maestros ya no son la “única y más importante fuente de información de los estudiantes”, sino que se convierten en verdaderos compañeros y entrenadores.
- Las materias y disciplinas deben tener un mayor nivel de importancia, centrarse en el contenido que es esencial para lograr los objetivos establecidos en el estudio y garantizar un orden lógico y pedagógico de los contenidos.
- La evaluación final tendrá un carácter más cualitativo y global para garantizar que es específica de la ejecución del proceso y centrada en el desempeño del alumno durante el curso, y no en un factor añadido de importancia.

2.3.3. Tipos de habilidades de investigación científica

I.- Habilidades para la obtención del conocimiento científico.

- Alcance del problema y su justificación.
- Expresión de la pregunta de investigación
- Detalle del marco teórico y conceptual.
- Formulación de objetivos.
- Formulación de hipótesis de investigación.

- Proceso de operacionalización hipotética.
- Diseño de métodos de recogida de datos.
- Aplicación en el trabajo de campo.
- Selección del método de procesamiento estadístico.
- Análisis e interpretación de la información.

II. Habilidades para la presentación y discusión de los resultados del trabajo investigativo.

- Elaboración de informes de investigación científica.
- Presentación y discusión de informes y conclusiones en juicio.
- Difusión de los resultados.

III. Habilidades iniciales para la evaluación del trabajo científico.

- Identificar el tipo de dirección de la investigación y el diseño metodológico.
- Identificar resultados relevantes.
- Reconocer los principales aciertos y dificultades del trabajo de investigación.
- Las habilidades para presentar y discutir los resultados de la investigación científica se desarrollan a lo largo del plan de estudios. Se requiere la redacción de informes de seminarios, actividades prácticas y la creación de productos específicos para respaldar los métodos estudiados. B. Una obra de referencia para realizar. y protocolo.

- Se hace énfasis en dominar el estilo académico de redacción de trabajos de investigación de manera sencilla, amena y elegante para que las ideas puedan ser verdaderamente entendidas, cortesía en la escritura y la selección de títulos apropiados para cautivar al lector. Lo mismo ocurre con la gestión de referencias, el uso de citas y el establecimiento de sus límites.
- La asociación de hallazgos de investigación con tipos de exhibición se entrena de manera sistemática a través de la discusión abierta y sistemática de la obra ante un panel de expertos o grupos de pares de la obra.
- Los investigadores demuestran su capacidad para componer obras contemporáneas con una estructura interna clara y precisa de las partes principales y las ideas principales. Utilice materiales de apoyo para defender con confianza los puntos de vista y las conclusiones presentadas.
- Los investigadores demuestran su capacidad para componer obras contemporáneas con una estructura interna clara y precisa de las partes principales y las ideas principales. Utilice materiales de apoyo para defender con confianza los puntos de vista y las conclusiones presentadas.
- Los egresados pueden asumir el papel de expertos o consultores en proyectos de investigación, lo que requiere el desarrollo de competencias iniciales para evaluar la investigación científica.
- Esto se incorpora a actividades curriculares como visitas a centros de investigación en salud donde los estudiantes se reúnen con investigadores líderes, revisan y analizan críticamente informes de investigación completos

2.3.4. Sistema de indicadores para determinar la calidad en la realización de la habilidad investigativa

Precisión: Esto indica la adquisición de conocimiento en la realización del comportamiento del modo de operación y la adherencia al comportamiento invariante del modelo funcional. Estas contramedidas pueden tener un carácter descentralizado en las primeras etapas de implementación y un carácter reducido en etapas posteriores.

Rapidez: Prueba de ello es que el cumplimiento es aproximadamente igual a la duración media prescrita de cada fase de ejecución. En las primeras etapas, este período debe ser más largo.

Transferencia: Las acciones inmutables se pueden manipular fácilmente en una amplia variedad de situaciones con condiciones muy diferentes. La transferencia tiene lugar en el nivel de generalización y se refleja en el hecho de que el conocimiento esencial se utiliza de manera efectiva para resolver tareas de diversa complejidad en condiciones cambiantes.

Flexibilidad: Se puede evaluar en diferentes variantes:

- a) Cuando se ofrecen diferentes alternativas de solución para un mismo problema.
- b) Cuando se construye una nueva (única) combinación de conocimiento y acción para resolver la tarea.
- c) Cuando es posible resolver el problema sin conocimientos suficientes.

Hay otras métricas que se pueden usar para evaluar la calidad de la introducción de habilidades, pero según nuestros criterios, solo se pueden evaluar en las etapas más altas de la introducción. H. Donde el nivel sistemático es más complejo, por ejemplo, evaluar habilidades al final de una materia o disciplina.

Estas métricas son: Por economía se entiende una importante reducción o consolidación de las acciones iniciales realizadas, lo que lógicamente conlleva una reducción del tiempo dedicado a las mismas. Internalización y externalización satisfactorias bajo condiciones cambiantes de comportamiento, especialmente la cordura resultante de la autorregulación. H. Una forma de reconocimiento de los elementos básicos que componen una habilidad y su uso como punto de referencia. Úselo como referencia para verificar su propia ejecución y corregirlo si es necesario.

2.3.5. Estrategias del aprendizaje basado en investigación

Como ABI es un enfoque educativo diseñado para combinar la investigación con los programas académicos y la enseñanza, utiliza estrategias específicas para lograr sus objetivos. Estas estrategias pueden verse reflejadas en el diseño y/o implementación de diseños de cursos, diseños de actividades, proyectos, etc. Todos están dirigidos a introducir a los estudiantes en la práctica de la investigación.

Algunas de estas estrategias se describen a continuación (15):

1.- Referir investigaciones personales en el diseño del curso

- Incluir los hallazgos de investigaciones actuales como el enfoque de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje en el diseño del curso. Las propias experiencias de los maestros con problemas del mundo real abordados en la investigación se mencionan como ejemplos para ayudar a los estudiantes a comprender ideas, conceptos y teorías.
- Explique los valores, las prácticas y la ética del campo brindando a los académicos, incluidos los estudiantes, oportunidades para discutir proyectos de investigación.

2.- Ubicar la investigación más reciente en la disciplina, dentro de su contexto histórico

- Contextualizar los argumentos de investigación actuales haciendo referencia a viejas teorías del pasado y puntos de vista actuales en conflicto.
- Demostrar la naturaleza provisional del conocimiento y su naturaleza dinámica y evolutiva, con una perspectiva histórica que muestre cómo políticas y prácticas actuales han evolucionado a partir de prácticas antiguas.

3.-Diseñar actividades de aprendizaje alrededor de temas contemporáneos de investigación

- Invita a los estudiantes a aplicar su conocimiento de los fundamentos de este campo para considerar importantes preguntas de investigación y proponer soluciones a los problemas del mundo actual.

Las variaciones de esta actividad incluyen animar a los estudiantes a:

- Explorar informes sobre el estado de la agenda de investigación actual en esta área comparando los informes de investigación de los medios con los informes oficiales.
- Identificar investigaciones actuales mediante el análisis de la metodología y los argumentos presentados en artículos de revistas.
- Realizar una pequeña revisión de la literatura para sacar conclusiones y plantear nuevas preguntas sobre el estado actual del conocimiento.

4.- Enseñar métodos, técnicas y habilidades de investigación declarados en el programa de estudios

- Profundizar la comprensión de los estudiantes de los métodos de investigación en las clases de laboratorio.
- Diseñar cursos de metodología de investigación que brinden oportunidades para aplicar habilidades de investigación a problemas reales de investigación.
- Diseñar tareas de seguimiento dentro del curso que brinden a los estudiantes la oportunidad de aprender una variedad de métodos y habilidades relacionadas con su tema de investigación actual e importante.

5.- Construir actividades de investigación en pequeña escala como parte de las actividades del curso.

Los estudiantes de todos los niveles pueden beneficiarse de las actividades de investigación a pequeña escala. Estas actividades a menudo se basan en

equipos y fomentan una cultura de investigación grupal en lugar de investigación individual.

- Indique a los estudiantes que analicen datos de un proyecto existente del "mundo real".
- Asigne a los estudiantes una tarea de investigación que implique realizar una pequeña revisión de la literatura, establecer una metodología, recopilar datos, escribir los hallazgos y sacar conclusiones.
- Aprovechar las habilidades de investigación y el conocimiento de la materia adquiridos en el semestre anterior para brindar cursos de apoyo enfocados en proyectos a gran escala.

6.- Involucrar a los estudiantes en proyectos comunitarios de investigación

- Dar a los estudiantes un proyecto que, a la vez que sea completo por sí mismo, sea parte de un proyecto más amplio.
- Organizar a los estudiantes para actuar como asistentes de investigación de estudiantes de posgrado o de algún profesor.
- Organizar visitas a centros de investigación en la universidad.

7.- Motivar a los estudiantes a sentirse parte de la cultura de investigación de la institución educativa.

- Informar a los estudiantes sobre sus intereses de investigación y las fortalezas del personal en el departamento en el que estudian.

- Describa sus áreas de interés y resultados a otros colegas docentes y, si es posible, invite a uno de estos colegas a hablar con sus alumnos sobre su trabajo.
- Alentar a los estudiantes a apoyar seminarios de investigación, visitar escuelas, presentarse en conferencias y organizar conferencias de estudiantes.

2.3.6. Rol del estudiante en el trabajo con Abi

Se requiere un compromiso con el trabajo en equipo como piedra angular del rol del estudiante en ABI. Un estudiante que disfruta de la auto documentación y sabe cómo hacerlo, con una gran capacidad para desarrollar habilidades de autogestión y aprendizaje autodirigido. Te encanta trabajar individualmente o en grupo, hacer preguntas relevantes, ser curioso y resolver problemas. Se espera que los estudiantes tengan una experiencia de aprendizaje como investigadores que les permita construir su perfil a través del aprendizaje basado en la indagación.

- Identificar el problema o situación problemática que requiere investigación.
- Teorizar sobre posibles soluciones.
- Elija cómo explorar soluciones alternativas.
- Generar evidencia basada en la investigación.
- Analizar información o datos.
- Utiliza el razonamiento inductivo e hipotético deductivo.

- Formular conclusiones y conclusiones a través de un proceso de investigación con rigor científico.

2.3.7. Rol del profesor en el trabajo con Abi

Asesorar a grupos de estudiantes en el desarrollo y ejecución de proyectos de investigación es una tarea compleja e interesante. Inculcar la alegría de aprender y enseñar es fundamental para esta actividad. Para realizar este trabajo de manera efectiva, los consultores de proyectos deben cumplir con ciertas características en términos de conocimientos, habilidades y actitudes.

A continuación, se presentan algunas recomendaciones para los profesores que buscan incorporar el aprendizaje basado en la indagación en sus cursos.

- Colaborar con bibliotecarios y otros maestros.
- Incorporar espacios en el diseño del curso donde los estudiantes tengan la oportunidad de comunicar los resultados de su investigación.
- Reconocer la importancia y trascendencia de la investigación docente que están realizando los estudiantes y su convicción y plena conciencia del verdadero potencial de sus ideas para desarrollar nuevos conocimientos.
- Involucrar a los estudiantes en su descubrimiento a través de su propia investigación y lecturas seleccionadas por el maestro.

2.3.8. La evaluación desde el aprendizaje basado en investigación

Indicar los resultados de aprendizaje esperados proporciona un marco para el diseño de actividades y el apoyo educativo. Para evaluar los resultados del

trabajo en un curso ABI, se deben utilizar rúbricas de acuerdo con el aprendizaje esperado, como la capacidad del estudiante para aplicar métodos de investigación, pensamiento crítico, etc. Un aspecto comúnmente incluido en los cursos ABI es la capacidad del estudiante para acceder y utilizar fuentes de información. En este tema, el desempeño de los estudiantes se observa de la siguiente manera:

- Decida cuánta información necesita.
- Acceda a la información que necesita de manera eficaz y eficiente. • Evaluar críticamente la información y sus fuentes, e integrar la información seleccionada en bases de conocimientos y sistemas de valores.
- Usar la información de manera efectiva para lograr un propósito específico.
- Comprender los aspectos económicos, legales y sociales asociados con el uso de la información y cómo acceder y utilizar la información de manera legal y ética.

2.3.9. Los espacios físicos para trabajar con el aprendizaje basado en investigación

El espacio físico para trabajar en el ABI se determina con base en el diseño de la actividad y puede incluir aulas, laboratorios u otros contextos relevantes para la actividad que se realiza.

a.- Biblioteca

Si usa una ABI, debe usar la fuente de información con el propósito de que los estudiantes desarrollen las habilidades para acceder y usar la fuente de información, o como parte del proceso de desarrollo de un proyecto de

investigación. La American Library Association (ALA) ha desarrollado una descripción de las competencias que las personas necesitan para usar los recursos de información de manera eficiente y eficaz. Estas competencias están relacionadas con algunas habilidades para el uso de las tecnologías de la información, pero tienen un impacto más amplio en el proceso de aprendizaje del estudiante. Por un lado, es importante que todos los miembros de la comunidad académica comprendan y utilicen los recursos físicos y humanos que la propia escuela proporciona para apoyar el proceso educativo.

b.- Recursos

Las librerías son tu aliado básico a la hora de trabajar con ABIs. Es un recurso para que los profesores practiquen profesionalmente su papel como investigadores y para que los estudiantes lo utilicen como fuente de información como parte de su estudio de métodos de investigación o para ampliar el conocimiento adquirido en varios cursos de estudio. Para ser efectivos en su función, los profesores deben estar en contacto constante con el personal de la biblioteca para conocer los recursos y servicios disponibles.

c.- Recursos tecnológicos

Otro apoyo que debe estar disponible para todos los estudiantes que utilizan el ABI es el acceso a recursos técnicos como: B. Acceso a equipo de cómputo, equipo de investigación y software especial que se requiera tanto para el curso como para el trabajo de la ABI misma.

2.3.10. Ventajas del aprendizaje basado en investigación

Uno de los beneficios que ABI brinda a los estudiantes que se involucran con estas estrategias es que desarrollan la capacidad de innovar a través de la interdisciplinariedad. Cultivar el pensamiento crítico, promover la objetividad y la mentalidad abierta, y la capacidad de investigar y aprender de forma independiente. A través de la investigación, los estudiantes amplían sus conocimientos y adquieren las habilidades para participar activamente en su propio proceso de aprendizaje. “Durante el proceso de formación, los estudiantes aumentan su sensibilidad y conocimiento de los fenómenos científicos, humanísticos y socioculturales, enriquecen sus horizontes intelectuales y profundizan su comprensión de diversos campos especializados desde una perspectiva de diálogo” (16). Fomentar la honestidad y la responsabilidad académica mediante el desarrollo de una conciencia ética de lo que hacen los investigadores, tanto en su compromiso con el conocimiento como en la integridad académica en sus actividades de investigación.

2.3.11. El aprendizaje basado en investigación y los planes de estudio

El Aprendizaje Basado en Investigación (ABI) es un enfoque educativo que fomenta la participación activa de los estudiantes en la investigación y resolución de problemas, en lugar de simplemente recibir información de manera pasiva. Se trata de un enfoque que promueve la autonomía, la curiosidad y el pensamiento crítico de los estudiantes al involucrarlos en la búsqueda y generación de conocimiento a través de la investigación y la indagación.

Proyectos de investigación: Los estudiantes pueden trabajar en proyectos de investigación individuales o en grupos, abordando preguntas o problemas específicos relacionados con el contenido del curso. Esto les permite aplicar lo que están aprendiendo en un contexto práctico y real, y desarrollar habilidades de investigación y análisis.

Enfoque en la resolución de problemas: En lugar de simplemente memorizar hechos y conceptos, los estudiantes se enfrentan a problemas o desafíos que requieren investigación y análisis para encontrar soluciones. Esto fomenta un pensamiento crítico más profundo y habilidades para resolver problemas del mundo real.

Aprendizaje autodirigido: En el ABI, los estudiantes toman un papel activo en su propio aprendizaje al definir sus áreas de investigación, formular preguntas y planificar su enfoque de estudio. Esto fomenta la responsabilidad y la autodisciplina.

Interdisciplinariedad: El ABI a menudo impulsa la integración de múltiples disciplinas, ya que los problemas del mundo real rara vez se limitan a una sola área de conocimiento. Los estudiantes pueden explorar conexiones entre diferentes campos y aplicar una variedad de enfoques para abordar un problema.

Colaboración: El trabajo en equipo y la colaboración son componentes clave del ABI. Los estudiantes pueden compartir ideas, recursos y habilidades para abordar problemas complejos y generar soluciones más completas.

Comunicación: Los estudiantes deben aprender a comunicar efectivamente sus hallazgos y resultados de investigación, ya sea a través de presentaciones,

informes escritos, discusiones en grupo u otros medios. Esta habilidad es fundamental en el mundo académico y profesional.

En cuanto a la implementación de ABI en los planes de estudio, es importante que los educadores diseñen actividades y proyectos de investigación apropiados para los niveles de los estudiantes y los objetivos de aprendizaje. También deben proporcionar orientación y apoyo a lo largo del proceso para garantizar que los estudiantes estén adquiriendo las habilidades y el conocimiento esperados.

Capítulo III: Análisis de los resultados y diseño de la propuesta de la investigación

3.1. Análisis de los resultados

Cuadro N° 01:

Precisa, identifica y determina un problema científico

DESCRIPCIÓN	f.	%
a- Identifica el motivo por el que se estudia el problema	12	31
b- Busca información teórica y empírica	11	29
c- Síntesis y valoración de la teoría e historia del problema	10	26
d- Diferencia un problema de un problema científico.	05	13
Total	38	100

FUENTE: Encuesta elaborada por la responsable de la investigación a los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo social; Universidad Nacional del Antiplano. Set. 2014.

INTERPRETACIÓN

En el presente cuadro el 31 % de los estudiantes encuestados del primer ciclo de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano identifica el motivo por el que se estudia el problema. Asimismo el 29% opina que busca la información teórica y empírica.

Cuadro N° 02:

Formulan con precisión el problema científico

DESCRIPCION	f.	%
Conoce la Metodología de la Investigación Científica	02	05
Conoce los métodos, las formas y los niveles del conocimiento científico	05	13
Conoce los requisitos a tener en cuenta para formular un problema científico.	14	37
Desconoce la forma de cómo plantear una hipótesis.	17	45
Total	38	100

FUENTE: Encuesta elaborada por la responsable de la investigación a los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo social; Universidad Nacional del Antiplano. Set. 2014.

INTERPRETACIÓN.

En el presente cuadro se puede observar que el 45% de los encuestados desconoce la forma de cómo plantear una hipótesis. De otra parte el 37% conoce los requisitos a tener en cuenta para formular un problema científico.

Cuadro N° 03:

Formula con precisión los problemas relacionados con su práctica profesional

DESCRIPCION	f.	%
Conoce la Metodología de la Investigación Científica	06	16
Problematiza con enfoque científico su realidad social	11	29
Conoce los requisitos a tener en cuenta para formular un problema científico	08	21
Conoce las causas que originan el problema	13	34
Total	38	100

FUENTE: Encuesta elaborada por la responsable de la investigación a los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo social; Universidad Nacional del Antiplano. Set. 2014.

INTERPRETACIÓN.

En el cuadro se puede observar que el 34% de los encuestados conoce las causas que originan el problema. Asimismo el 29% de los encuestados manifiesta que problematiza con enfoque científico su realidad social.

Cuadro N° 04:

Define los objetivos de la investigación

DESCRIPCION	f.	%
Establece la correlación entre problema-hipótesis y objetivo	05	17
Define las posibilidades de solución del problema científico.	08	20
Elabora los objetivos u objetivo de la investigación relacionados con el problema.	11	27
Precisa con claridad los objetivos de su problema científico	14	35
	38	100

FUENTE: Encuesta elaborada por la responsable de la investigación a los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo social; Universidad Nacional del Antiplano. Set. 2014.

INTERPRETACIÓN.

En el presente cuadro podemos observar que el 35% de estudiantes de la Escuela Profesional de Trabajo Social considera que sí precisa con claridad los objetivos de un problema científico. De otra parte el 27% sabe elaborar los objetivos u objetivo de la investigación relacionados con un problema.

Cuadro N° 05:

Formula hipótesis de investigación

DESCRIPCION	f.	%
Establece conjeturas contrastables para resolver el problema	04	10
Deduce predicciones a partir de un marco teórico y empírico	05	13
Sabe operativizar las variables	08	21
Tiene presente la hipótesis planteada al momento de desarrollar la investigación	21	55
Total	38	100

FUENTE: Encuesta elaborada por la responsable de la investigación a los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo social; Universidad Nacional del Antiplano. Set. 2014.

INTERPRETACIÓN.

En el presente cuadro se puede percibir que el 55% de los estudiantes encuestados tiene presente la hipótesis planteada al momento de desarrollar la investigación. De otra parte el 21% asume que si sabe operativizar las variables.

Cuadro N° 06:

Asume correctamente las tareas de la investigación científica.

DESCRIPCION	f.	%
Precisa las actividades que buscan la solución al problema científico y al cumplimiento del objetivo determinado,	05	13
Fija los resultados que se esperan con cada tarea.	06	16
Relaciona las categorías problema, objetivo e hipótesis de la investigación.	11	29
Sigue los pasos metodológicos que deben tenerse en cuenta para asumir las tareas de la investigación.	16	42
Total	38	100

FUENTE: Encuesta elaborada por la responsable de la investigación a los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo social; Universidad Nacional del Antiplano. Set. 2014.

INTERPRETACIÓN.

.En el presente cuadro se puede observar que el 42% de los encuestados manifiesta que si sigue los pasos metodológicos que deben tenerse en cuenta para asumir las tareas de la investigación. De otra parte, sólo el 29% si relaciona las categorías problema, objetivo e hipótesis de la investigación.

3.2. Estrategias metodológicas activas para desarrollar las habilidades en la investigación científica de los estudiantes del primer semestre de la escuela profesional de trabajo social, universidad nacional del antiplano

INTRODUCCIÓN

La formación en habilidades investigativas se ha convertido en un nuevo reto para las universidades debido a los cambios en el entorno social en el que se desenvuelven los futuros egresados. Este estudio propone el diseño de una estrategia metodológica positiva para desarrollar las habilidades de investigación científica de los jóvenes estudiantes de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano, a partir del reconocimiento de las debilidades en la formación investigativa. En este sentido, proponemos incorporar una nueva estrategia educativa que no solo se centre en el conocimiento, sino que también lleve a cabo una serie de acciones relacionadas con el tema de investigación, como el hacer y el saber, para desarrollar el yo a través del curso. Para ello, se aplicó un diagnóstico inicial a un grupo de estudiantes de primer semestre de la Escuela de Postgrado en Trabajo Social de la UNA para determinar su conocimiento del campo de estudio y sus expectativas de formación profesional. Por ello, el foco está en formar profesionales del Trabajo Social que sean capaces de abordar la investigación con un alto nivel teórico y metodológico y con una actitud científica para la solución de los problemas que se plantean, contribuyendo al desarrollo de habilidades y competencias investigativas.

I.- FUNDAMENTACIÓN

La investigación científica comienza con la formulación de un problema. Ausubel dice que los problemas científicos deben ser entendidos como conocimiento sobre la

ignorancia, y que su formulación puede hacerse a partir del conocimiento existente. Este problema muestra cómo se pueden obtener nuevos conocimientos y representa un avance importante en la ciencia. Los hechos forman el punto de partida para la aplicación de las teorías científicas y son medios muy importantes para refutar las conclusiones de las teorías. Resolver el problema requiere abordar ciertas preguntas hipotéticas que tienen alguna base en la que los investigadores intentan explicar hechos que no se ajustan a la teoría que utilizan.

II.- OBJETIVOS

2.1.- General:

Diseñar estrategias metodológicas activas de formación en competencias investigativas para los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano.

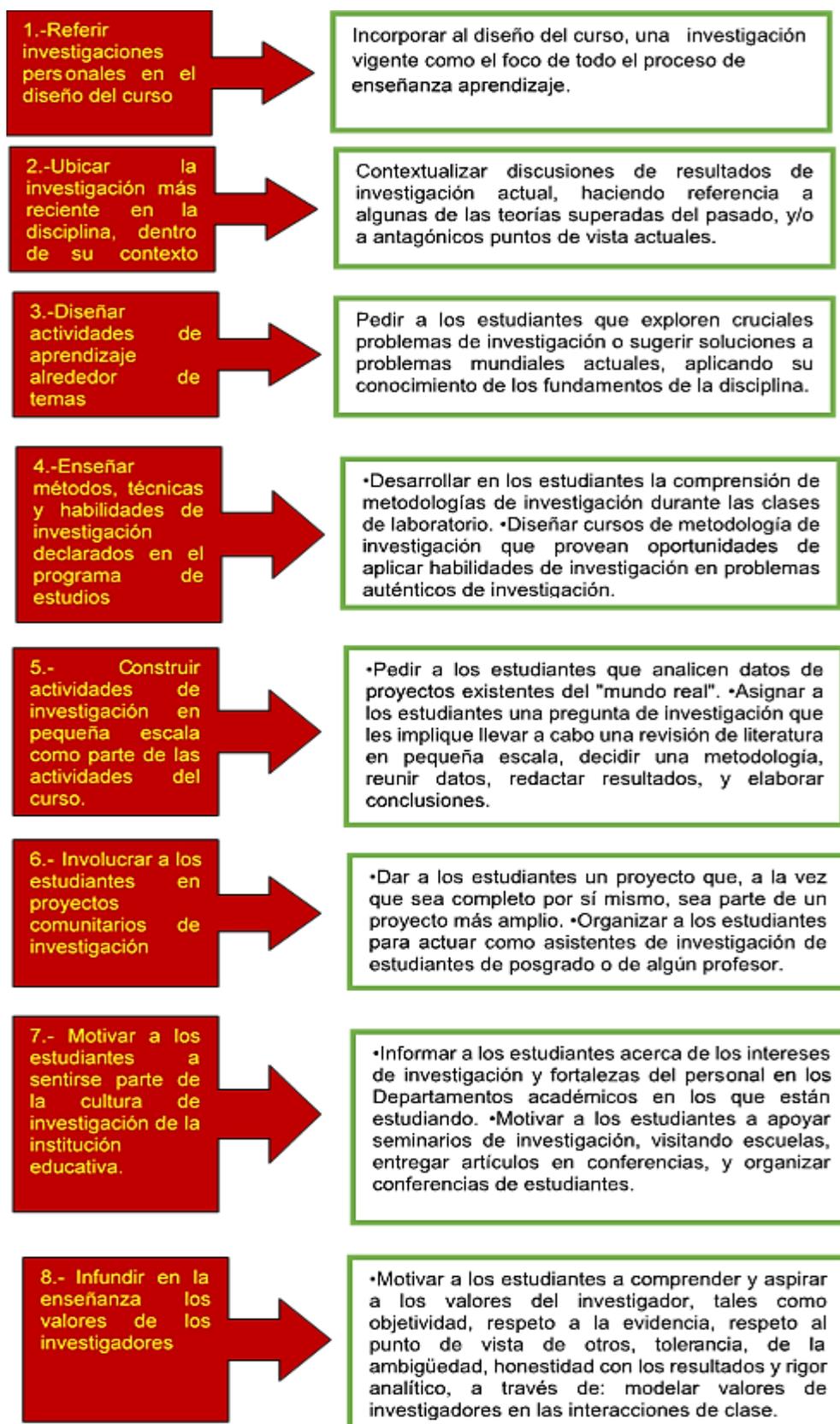
2.2.- Específicos:

-Detectar los problemas más frecuentes que presentan los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social al momento de producir distintas actividades de investigación y de intervención comunitaria.

-Determinar las competencias investigativas que deben incorporarse en los estudiantes, que propendan en el desempeño de sus funciones académicas.

-Proponer estrategias metodológicas activas para desarrollar las competencias en investigación científica de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano.

III.- ESTRATEGIAS DEL APRENDIZAJE BASADO EN INVESTIGACIÓN (ABI)



IV.- PROCESO METODOLÓGICO DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS MEDIANTE EL ABI.

Fundamento:

Un elemento distintivo del plan de estudios es la participación de los estudiantes en el trabajo del proyecto. Esto permite la aplicación de propuestas de investigación relacionadas con el trabajo de proyectos a los cursos, ya sean diseñados por profesores o iniciados por estudiantes. El uso del ABI puede tener como objetivo el desarrollo de habilidades cívicas de los estudiantes, tales como: B. Capacidad para actuar con responsabilidad y abogar por cuestiones sociales. Habilidades empresariales como la capacidad innovadora para identificar oportunidades de proyectos orientados al desarrollo económico y social, o habilidades gerenciales en la creación y desarrollo de proyectos productivos. Requiere la capacidad de resolver problemas a través del pensamiento crítico y la aplicación del conocimiento científico, y la capacidad de analizar el progreso científico y tecnológico desde la perspectiva del desarrollo sostenible. Es por eso que ABI es aplicable a todos los campos.

El aprendizaje basado en la investigación (ABI) facilita el desempeño creativo y orientado a objetivos de los estudiantes en el sentido de que también se enseñan habilidades (técnicas) específicas, especialmente habilidades interdisciplinarias basadas en la experiencia del estudiante.

FASES DE LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA DEL ABI

1.- Fase: INFORMAR: (Referir investigaciones personales en el diseño del curso)

- a.- En la primera etapa, el alumno (aprendiz) recopila la información necesaria para resolver el problema o tarea planteada. Para ello, utilizan diversas fuentes de información (libros, revistas, manuales, vídeos, etc.).
- b.- Los objetivos/enfoque de las tareas del proyecto deben ser relevantes para la experiencia del aprendiz y deben discutirse con todas las partes interesadas en el proyecto para lograr un alto nivel de conciencia y motivación para llevar a cabo el proyecto.
- c.- El papel principal del profesor es familiarizar a los alumnos con el método del proyecto de antemano y juntos definir los temas a trabajar que son más adecuados para el proyecto.
- d.- La metodología ABI representa una gran oportunidad para romper el individualismo y promover la cooperación en la búsqueda de soluciones comunes a los problemas planteados.
- e.- Las técnicas de grupo requieren un ambiente cálido, un clima distendido que anime a la acción. Por este motivo, los alumnos muchas veces no están acostumbrados a trabajar en grupo, por lo que los docentes deben ser capaces de orientar, fomentar y cultivar actitudes de respeto, comprensión y participación, especialmente en esta etapa inicial.

2.- Fase: PLANIFICAR: Diseñar actividades de aprendizaje y de trabajo grupal alrededor de temas contemporáneos)

- a.- La etapa de planificación se caracteriza por la elaboración del plan de trabajo, la construcción de procedimientos sistemáticos y la planificación de herramientas y recursos de trabajo.
- b.- Señalamos también que la mera elaboración de un plan de trabajo no garantiza necesariamente su ejecución. En este sentido, la etapa de planificación no puede considerarse completa durante el desarrollo del proyecto. Las instrucciones dadas en cada caso deben seguirse lo más estrictamente posible, pero siempre debe haber margen para hacer ajustes y cambios según lo requieran las circunstancias.
- c.- Durante la etapa de planificación es muy importante definir exactamente cómo se hará la división de responsabilidades entre los miembros del grupo. Ejemplo: Todos los miembros del grupo participan juntos en el desarrollo del producto. Se forman varios grupos de trabajo para cada parte/componente individual del producto.
- d.- El número y contenido de los temas relevantes para la situación del problema y el ritmo de consideración no suelen ser fijos para todos los alumnos, pero el tiempo del proyecto puede organizarse individualmente y adaptarse a las necesidades. Requisitos de aprendizaje, motivación, progreso del aprendizaje.
- e.- El aprendizaje basado en la investigación es un método basado en principios de socialización. Las diferentes personalidades de los estudiantes afectan la composición del trabajo en grupo. Por ello, los docentes deben asegurarse de que la integración dentro y entre los grupos sea lo más estrecha y efectiva posible, y establecer

modificaciones que sean juzgadas objetivamente y beneficiosas para la dinámica grupal.

3.- Fase: DECIDIR (Involucrar a los estudiantes en proyectos comunitarios de investigación)

- a.- Antes de iniciar la fase de trabajo propiamente dicha, los miembros del grupo deberán decidir conjuntamente cuál de las posibles variables o estrategias de solución seguir.
- b.- Una vez que los participantes del proyecto acuerden una estrategia a seguir, comentarla y tener una discusión intensiva con el docente. En otras palabras, las decisiones sobre qué estrategia o curso de acción seguir se toman de forma conjunta entre los profesores y los miembros del grupo del proyecto. La estrategia elegida puede ser completamente diferente de lo que esperaba el maestro.
- c.- En esta etapa de decisión, el docente tiene la capacidad de comentar, discutir y, en su caso, revisar las soluciones propuestas por los alumnos. Es importante que los estudiantes aprendan a evaluar los problemas, riesgos y beneficios de cada opción que elijan.
- d.- Un aspecto fundamental del aprendizaje basado en proyectos es el proceso social de comunicación (negociación) que se establece dentro de un grupo en el que los participantes deben aprender a participar en proyectos de investigación y tomar decisiones en conjunto.

4.- Fase: REALIZACIÓN DEL PROYECTO. (Enseñar métodos, técnicas y habilidades de investigación declarados en el programa de estudios)

- a.- Durante la fase de ejecución del proyecto, se da prioridad a las actividades experimentales y de investigación. Se practica y analiza un comportamiento creativo, independiente y responsable. Cada empleado en el proyecto completa su tarea de acuerdo con un cronograma o división del trabajo acordado.
- b.- En esta etapa se comparan los resultados parciales con el plan original y se realizan las correcciones necesarias tanto a nivel de proyecto como de ejecución. Este procedimiento de retroalimentación verifica resultados parciales y sirve como medio de autogestión y evaluación tanto en el ámbito individual como grupal.
- c.- El aprendizaje y el trabajo deben realizarse con la mayor autonomía posible, pero esto no significa que los alumnos deban sentirse solos. Tenga en cuenta que una práctica dedicada al aprendizaje debe cumplir una serie de requisitos para que el aprendizaje sea efectivo.
- d.- Los aprendices son capaces de corregir sus propios errores y son aprendices muy trabajadores, pero la mayoría de las veces necesitan el asesoramiento profesional de sus profesores. Los profesores conciencian a los alumnos de las reglas de enseñanza y aprendizaje que acompañan al contenido para que puedan adaptarse. Lograr una mayor optimización de los resultados.
- e.- Los profesores deben estar disponibles en todo momento para intervenir cuando los alumnos necesiten asesoramiento o apoyo y, por supuesto, para motivar a los alumnos a trabajar. Y este aspecto de la motivación tiene una función social y emocional muy

importante para los estudiantes. Esperan que los maestros reconozcan las tareas de aprendizaje y el trabajo bien hecho.

5.- fase: CONTROLAR.

- a.- Una vez finalizado el trabajo, el mismo alumno realiza una fase de autogestión para aprender a evaluar mejor la calidad de su propio trabajo.
- b.- En esta etapa, el papel del docente es más bien el de un asesor o persona de apoyo, interviniendo únicamente cuando el alumno no está de acuerdo con la evaluación de los resultados obtenidos.

6.- Fase: VALORAR, REFLEXIONAR, EVALUAR.

- a.- Una vez finalizado el proyecto, se lleva a cabo una discusión final donde profesores y alumnos comentan y discuten los resultados obtenidos.
- b.- La tarea principal del docente es mantener informados a todos los participantes sobre todo el proceso, no solo el producto final, sino también los fracasos y aciertos alcanzados, el desempeño del trabajo, la experiencia y experiencia de lo logrado y lo que se espera dar retroalimentación sobre dinámicas de grupo y procesos de grupo, y sugerencias de mejora en la ejecución de futuros proyectos. Además, debe señalarse que esta discusión final es una fuente importante de retroalimentación para los propios docentes sobre cómo se pueden planificar y llevar a cabo mejor los futuros proyectos de investigación.
- c.- Las observaciones hasta el momento se pueden resumir en la idea de que la planificación e implementación de proyectos debe hacerse con mecanismos flexibles y estándares abiertos. Se considera que los estudiantes tienen un alto grado de

codeterminación en la toma de decisiones sobre la composición del grupo, el contenido y la organización del aprendizaje.

- d.- El papel del docente ya no es el de impartir conocimientos y habilidades, sino el de asesor, coordinador y apoyo del aprendizaje. Los profesores inician, organizan y facilitan situaciones de aprendizaje. Los aprendices deben ser guiados en el autoaprendizaje y motivados en su capacidad para planificar, ejecutar y evaluar de forma independiente.
- e.- La implicación de todos los miembros del grupo en todas las etapas del proceso, teniendo en cuenta su experiencia e intereses, necesidades y peculiaridades individuales, favorece la motivación e identidad de los participantes y aumenta la productividad del proceso. aprendiendo.

V.- COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS DESARROLLADAS MEDIANTE EL ABI.

EN EL ESTUDIANTE



- Identifica problemas o situaciones problemáticas que requieren investigación.
- Teoriza acerca de posibles soluciones.
- Escoge una metodología para investigar alternativas de solución.
- Genera evidencias con base en la investigación.
- Analiza información o datos.
- Utiliza pensamiento inductivo e hipotético-deductivo.
- Formula inferencias y conclusiones mediante un proceso de investigación con rigor científico.

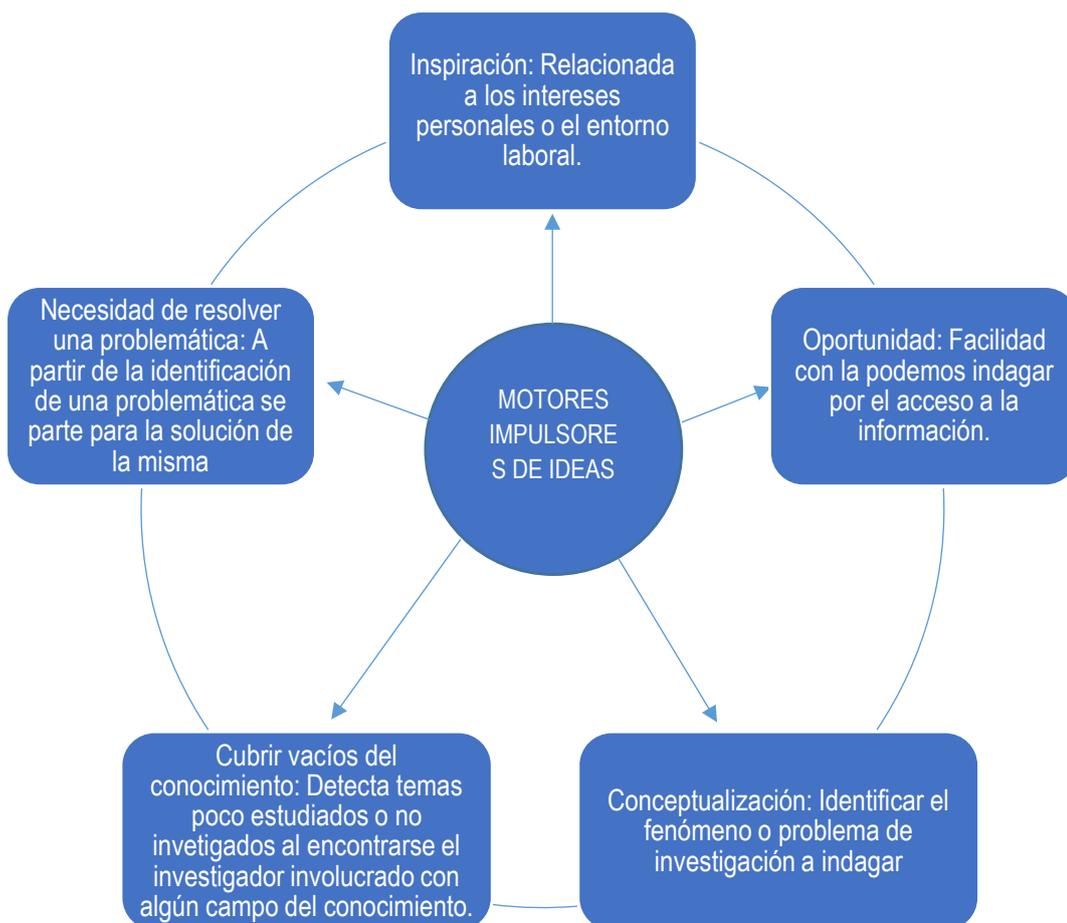
EN EL PROFESOR



- Trabaja en colaboración con bibliotecarios y con otros profesores.
- Incorpora en el diseño del curso espacios donde los estudiantes tengan oportunidad de comunicar el resultado de su trabajo de investigación.
- Reconoce la importancia y trascendencia del trabajo en cuanto a la formación que los estudiantes están desarrollando, así como la confianza y conciencia plena de las posibilidades reales que las ideas de los estudiantes pueden tener para el desarrollo de conocimiento nuevo.
- Involucra a los estudiantes en el descubrimiento a través de su propia investigación, no sólo con lecturas seleccionadas por el profesor.

**VI.- TALLERES PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES
INVESTIGATIVAS DESDE EL MÉTODO ABI.**

(PRINCIPIO FUNDAMENTAL: APRENDER HACIENDO)



VII.- CONSIDERACIONES FINALES

- a.- Un cuestionario de autoevaluación al final de cada taller permite a los estudiantes autoevaluar sus conocimientos y desempeño de actividades durante sus estudios a través de cuestionarios.
- b.- El diseño del cuestionario de autoevaluación tuvo como objetivo identificar las fortalezas y debilidades de las soluciones de la actividad del taller y se realizó en forma de preguntas.
- c.- Los talleres tienen en cuenta no sólo el desarrollo de temas específicos, sino también la investigación, los aspectos prácticos, el papel de los estudiantes en la formación de actitudes sobre el trabajo en equipo y la formación que les ayude en su futuro trabajo profesional. De esta forma, el proceso de formación permite una profunda “reflexión colectiva” sobre las prácticas, sus condiciones y sus consecuencias, contribuyendo al desarrollo profesional.
- d.- El diseño del taller motiva a los estudiantes a consultar las referencias sugeridas, contribuye al desarrollo de habilidades investigativas, atiende necesidades metodológicas, mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje, desarrolla el pensamiento creativo y motiva a los estudiantes. Para ello, utilice referencias de autores conocidos sobre el tema.
- e) Pertinencia: El diseño del taller es creativo y facilita la imaginación, el pensamiento y los procesos cognitivos, aprendiendo al posibilitar, realizar y vincular el intercambio de experiencias con otros estudiantes, docentes y grupos en general, corresponde al principio de Teoría y práctica (si responde a las necesidades identificadas en el diagnóstico).

CITAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1.- AUSUBEL, D. P. (1973). Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum. Ed. El Ateneo. Buenos Aires.
- 2.- AUSUBEL, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- 3.- VIGOTSKY, Lev; Las capacidades y el lenguaje; Obras escogidas, 1996, La Habana 1988.
- 4.- VIGOTSKY, L. 1993; La organización semiótica de la conciencia. Barcelona: Anthropos
- 5.- ACEDO DE BUENO, M^a. L. El aprendizaje significativo en la docencia. Argentina.
- 6.- CALDERERO, José (2005). Aprendiendo a investigar en educación. Ediciones Rialp, S.A. Madrid España.
- 7.- GALAGOVSKY, L. R. (2004). Del aprendizaje significativo al aprendizaje sustentable. Buenos Aires
- 8.- LE BOTERF, G. (2001). Ingeniería de las competencias. Barcelona: Ediciones Gestión.
- 9.- CEDRON INFANTE, LAURA “Los paradigmas científicos y la investigación: Retos y desafíos de hoy”; UNMSM, Tesis de grado académico de Licenciatura en Educación; año 2005, págs. 156

- 10- ARÉVALO LOBO, NUBIA. Psicología del Aprendizaje. Editora Universidad.
Bogotá, 1990.
- 11- CASTRO CARDOSO, A. 2008; Manual Práctico sobre Investigaciones Estudiantiles.
Villa Clara: Instituto Superior de Ciencias Médicas
- 12- RIZO, M. (2008). Enseñar a investigar investigando. Barcelona: Ediciones Gestión.
- 13- TOBÓN, S y otros. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Colombia:
Cooperativa Editorial Magisterio.
- 14- BALLESTER, A (2002). El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el
aprendizaje significativo en el aula. Argentina
- 15- BALLBE VALDES, A. M. 2002; ¿Cómo lograr habilidades investigativas?
Página.2002
- 16- REISCH, R. (1990). Formación basada en proyectos y el método de textos-guía.

Conclusiones

- 1.-El diagnóstico revela un inadecuado desarrollo de las habilidades investigativas en los estudiantes de primer semestre de las facultades de trabajo social, condición que puede afectar negativamente los resultados académicos e investigativos que ofrece la universidad. profesión en el futuro.
- 2.- Las estrategias de aprendizaje basadas en la investigación no solo promueven el desarrollo de habilidades basadas en la indagación, sino también el buen desempeño académico al inculcar esta cultura en los estudiantes.
- 3.- La utilización de métodos de aprendizaje basados en la indagación desarrolla la capacidad investigativa de los estudiantes en seis etapas metodológicas: informar, planificar, decidir, realizar proyectos, gestionar y evaluar.
- 4.- Los métodos de aprendizaje basados en la indagación refuerzan el papel de estudiantes y docentes en los procesos recíprocos que se desarrollan en la investigación científica.
- 5.- El diseño del taller de desarrollo de habilidades investigativas se basa en el principio de “aprender haciendo” y se basa en ocho actividades principales, desde la organización de talleres hasta el desarrollo de habilidades para adquirir conocimientos científicos y discutir temas de investigación

Recomendaciones

- Creemos que este estudio contribuirá significativamente al desarrollo de las competencias y habilidades en investigación científica de la Escuela Superior de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano a través de un método de aprendizaje basado en la indagación. Se tiene en cuenta la fase. El papel de los estudiantes y docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación. También diseñamos talleres para desarrollar habilidades detectivescas basados en el principio de “aprender haciendo”.
- Creemos que es importante profundizar en este tipo de investigación para promover alternativas metodológicas en este campo de investigación, que es uno de los pilares y razón de ser de la formación universitaria.

Referencias Bibliográficas

- ❖ ARÉVALO LOBO, NUBIA. Psicología del Aprendizaje. Editora Universidad. Bogotá, 1990.
- ❖ AUSUBEL, D. P. (1973). Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum. Ed. El Ateneo. Buenos Aires.
- ❖ AUSUBEL, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Ed. Trillas. México.
- ❖ ACEDO DE BUENO, M^a. L. El aprendizaje significativo en la docencia. Argentina.
- ❖ CASTRO CARDOSO, A. 2008; Manual Práctico sobre Investigaciones Estudiantiles. Villa Clara: Instituto Superior de Ciencias Médicas
- ❖ CARRASCO, J. B. (2004): Estrategias de aprendizaje. Para aprender más y mejor. Rialp, S. A. Ed., Madrid
- ❖ BALLESTER, A (2002). El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula. Argentina
- ❖ BALLBE VALDES, A. M. ¿Cómo lograr habilidades investigativas? Página web <http://www.monografias.com>.2002
- ❖ BEAS, Josefina. 2007. Desarrollo de habilidades del pensamiento Alfa-omega. Trujillo.
- ❖ BERNAL, C. (2006). Metodología de la Investigación. México: Prentice Hall.

- ❖ CALDERERO, José (2005). Aprendiendo a investigar en educación. Ediciones Rialp, S.A. Madrid España.
- ❖ CEDRON INFANTE, LAURA “Los paradigmas científicos y la investigación: Retos y desafíos de hoy”; UNMSM, Tesis de grado académico de Licenciatura en Educación; año 2005, págs. 156
- ❖ CORSO, Augusto: Dirección de la formación de capacidades en los Profesionales de las ciencias pedagógicas: Documento base para la nueva etapa de Perfeccionamiento de los planes y programas de estudio "C", MES, Habana, Cuba, 2006
- ❖ CABALLERO, S. (2003). La progresividad del aprendizaje significativo de conceptos. Tesis. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. UAM. México.
- ❖ DADIDOV, VASILII. La Enseñanza y el Desarrollo Psíquico. Editorial Progreso. Moscú,
- ❖ DÍAZ BARRIGA, F. (1999): Constructivismo y aprendizaje significativo. McGraw Hill, México.
- ❖ DÁVILA, S. (2000): El aprendizaje significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). Contexto Educativo. Argentina
- ❖ GONZÁLES CAPDEVILA, O, 2011; Estrategia curricular para la formación de habilidades investigativas en el Médico General Integral Básico. EDUMECENTRO, La Habana, Cuba
- ❖ HURTADO, Elías (2006). Metodología de la Investigación. Tercera Edición. Editorial Mac Graw Hill Interamericana. México D.F. México.

- ❖ HERNÁNDEZ, F y otros. (2005). Aprendizaje, competencias y rendimiento en educación superior. Madrid: La Muralla.
- ❖ HURTADO, J. (2000). Retos y alternativas en la formación de investigadores. Venezuela: SYPAL.
- ❖ HEIDELBERG, Frey, K. (1982). El método de proyectos. Weinheim/ Basel: Beltz.
- ❖ GONZALES PACHECO, OTAMARA: Metodología de la investigación científica, CEPES - UH, Habana, Cuba, 1995.
- ❖ GALAGOVSKY, L. R. (2004). Del aprendizaje significativo al aprendizaje sustentable. Buenos Aires
- ❖ LE BOTERF, G. (2001). Ingeniería de las competencias. Barcelona: Ediciones Gestión.
- ❖ LEVY-LEBOYER, C. (1996). Gestión de las competencias. España: Ediciones Gestión
- ❖ LÓPEZ BALBOA; A. El desarrollo de habilidades de investigación en la formación inicial de profesorado (2001) (Tesis doctoral). Instituto Superior Pedagógico “Corado Benítez”, Cienfuegos, Cuba.
- ❖ ROMERO. Carlota, Escuela para maestros. Lexus. Lima, 2005.
- ❖ RIZO, M. (2008). Enseñar a investigar investigando. Barcelona: Ediciones Gestión.
- ❖ TOBÓN, S y otros. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- ❖ TOBÓN, S. (2005). Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe Ediciones.

- ❖ TUNNERMANN, J. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. UDUAL, 3era Época, No 68. UNESCO. (1998). Conferencia mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. Paris.
- ❖ ORELLANA O. (1995). La necesidad de ubicar los problemas de aprendizaje en secundaria. En Derrama Magisterial. Año 6 N° 18.
- ❖ ORLICH, Donald C. (1994). Técnicas de desarrollo de habilidades. Noriega Editores. México.
- ❖ MOREIRA, M. A. (2000). Aprendizaje Significativo: teoría y práctica. Ed. Visor. Madrid.
- ❖ MOREIRA, M. A. (2001). Aprendizaje significativo crítico. Portugal.
- ❖ MORALES, O. (2005). Como enseñar a investigar en la universidad. EDUCERE
- ❖ MARTÍN, Alfonso; 2007; Formación de habilidades investigativas mediante el programa de maestría en psicología de la salud. La Habana: Escuela Nacional de Salud Pública.
- ❖ MACHADO RAMÍREZ, E.; 2009; Las habilidades investigativas y la nueva Universidad: Rev Hum Med.; La Habana, Cuba
- ❖ NÚÑEZ JOVER, Jorge. Teoría y Metodología del conocimiento científico. (2006). Editorial ENPES, La Habana. Cuba.
- ❖ PAZ CAMPOS, Darío, 2006, Estrategias para desarrollar las competencias investigativas, Edi. San Marcos, Lima
- ❖ PEREZ, ISABEL, Las habilidades sociales en el marco de la investigación científica, Oct. 1998, Bogotá-Colombia

- ❖ RIVAS GALARRETA, Enrique (1994). Metodología de la Investigación Bibliográfica, Trujillo, Fondo Editorial de la UPAO.
- ❖ REISCH, R. (1990). Formación basada en proyectos y el método de textos-guía.
- ❖ ROQUE HERRERA, Y.; 2012; Experiencias de una estrategia pedagógica para desarrollar habilidades investigativas en estudiantes de Medicina. EDUMECENTRO, La Habana, Cuba
- ❖ VALLE, ANDRÉS, 2003. Psicología de la educación y las habilidades sociales Quebecor. Bogotá.
- ❖ VIGOTSKY, Lev; Las capacidades y el lenguaje; Obras escogidas, 1996, La Habana 1988.
- ❖ VIGOTSKY, L. 1993; La organización semiótica de la conciencia. Barcelona: Anthropos

Anexos

ANEXO N° 01

CUESTIONARIO SOBRE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES

INVESTIGATIVAS EN TRABAJO SOCIAL

OBJETIVO: A fin de conocer cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades investigativas de las estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano es que estamos realizando esta investigación de maestría. Es por ello que necesitamos de su colaboración respondiendo sinceramente a las situaciones que presentamos a continuación. Muchas gracias.

INSTRUCCIONES:

Por favor sírvase marcar con un aspa (X) dentro del cuadro correspondiente a la inicial que elija.

1.- Usted compara y determina la diferencia entre un problema cotidiano de un problema científico?

- a- Diferencia un problema de un problema científico. ()
- b-Sintetiza y valora la teoría del problema ()
- c- Busca la información teórica y empírica adecuadamente ()
- d- Identifica el motivo por el que se estudia el problema ()

2.- Formula usted con precisión el problema científico?.

- a.- Conoce la Metodología de la Investigación Científica ()
- b.- Conoce los métodos, las formas y los niveles del conocimiento científico ()
- c.- Conoce los requisitos a tener en cuenta para formular un problema científico. ()
- d.- Desconoce los niveles del conocimiento científico ()

3.- Formula con precisión los problemas relacionados con su práctica profesional.

- a.-Conoce la Metodología de la Investigación Científica ()
- b.- Problematiza con enfoque científico su realidad social ()
- c.-Conoce los requisitos a tener en cuenta para formular un problema científico ()
- d.-Conoce las causas que originan el problema y qué resulta desconocido investigar. ()

4.- Define los objetivos de la investigación

- a.-Establece la correlación entre problema-hipótesis y objetivo ()
- b.-Define las posibilidades de solución del problema científico ()
- c.-Elabora los objetivos u objetivo de la investigación relacionados con el problema. ()
- d.-Precisa con claridad los objetivos de su problema científico ()

5.- Formula la(s) hipótesis de la investigación.

- a.-Establece conjeturas contrastables para resolver el problema ()

b.-Deduce predicciones a partir de un marco teórico y empírico ()

c.- Operativiza las variables ()

d.- Tiene presente la hipótesis planteada ()

6.- Elabora las tareas de investigación científicas.

a.-Precisa las actividades que den solución al problema científico y al cumplimiento del objetivo determinado. ()

b.- Fija los resultados que se esperan con cada tarea. ()

c.-Relaciona el problema con el objetivo e hipótesis de la investigación ()

d.-Sigue los pasos que deben tenerse en cuenta para la formulación de las tareas. ()

7.- Selecciona los métodos y las técnicas de investigación

a.-Determina en las diferentes etapas de la investigación qué métodos y técnicas le son necesarios aplicar para dar cumplimiento a las tareas científicas ()

b.-Conoce los métodos fundamentales de la investigación educativa ()

c.-Aplica los métodos y las técnicas generales que existen en la investigación científica. ()

d.-Conoce los métodos y técnicas ()

8.- Elabora estrategias alternativas de solución

a.-Conoce los antecedentes relacionados con la temática ()

b.-Tiene en cuenta el problema, con los objetivos e hipótesis de la investigación ()

c.-Selecciona los métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos idóneos ()

d.-Revisa otros trabajos científicos que le sirvan de modelo. ()

9.- Analiza e interpreta los datos obtenidos

a.- No sabe organizar (datos, tablas) y representar datos (gráficas) ()

b.- Conoce acerca del procesamiento de los datos y explicación de su significado ()

c.- Sabe formulación de tendencias o relaciones entre las variables. ()

d.- Sabe establecer conclusiones. ()

ANEXO N° 02:

CUESTIONARIO SOBRE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES

INVESTIGATIVAS

OBJETIVO: A fin de conocer cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional del Antiplano de Puno es que hacemos llegar a usted el siguiente cuestionario a fin de contar con su valiosa colaboración en este estudio.

INSTRUCCIONES:

A continuación le presentamos una pequeña lista de preguntas que incluye diferentes aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje en lo relacionado a la metodología de la investigación científica. Por favor sírvase marcar con un aspa (X) la respuesta que usted considere correcta.

MB= Muy Bien (); **B=** Bien (); **R=** Regular (); **D=** Deficiente ()

FASE DIAGNÓSTICA

1.- Analizas la información y los datos que obtienes al investigar?

MB= Muy Bien; B= Bien; R=Regular; D= Deficiente

2.- Identificas los problemas o situaciones problemáticas que requieren investigación?

Muy frecuentemente () Frecuentemente () A veces () Nunca ()

3.- Teoriza acerca de posibles soluciones.

MB= Muy Bien; B= Bien; R= Regular; D= Deficiente

4.- Utiliza pensamiento inductivo e hipotético-deductivo.

MB= Muy Bien; B= Bien; R= Regular D= Deficiente

5.- Escoge una metodología para investigar alternativas de solución

MB= Muy Bien; B= Bien; R= Regular; D= Deficiente

FASE DE PLANIFICACIÓN:

6.- Desarrollas tus habilidades organizativas al realizar un proyecto de investigación?

MB= Muy Bien; B= Bien; R= Regular; D= Deficiente

7.- Formulas inferencias y conclusiones rápidamente sin analizar adecuadamente los datos obtenidos?.

MB= Muy Bien; B= Bien; R= Regular; D=Deficiente

8.- Cooperas y trabajas en grupo

MB= Muy Bien; B= Bien; R= Regular; D=Deficiente

9.- Al iniciar un proyecto de investigación planificas tus tareas adecuadamente?

MB= Muy Bien; B= Bien; R= Regular; D= Deficiente

Muchas gracias por su cooperación

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, **M.Sc. Juan Diego Dávila Cisneros**, Docente¹/Asesor de tesis²/Revisor del trabajo de investigación³, del (los) estudiante(s).

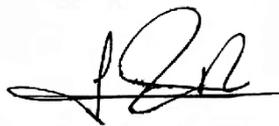
- Rocio Roxana Licuona Ordoñez

Titulada: **Estrategias metodológicas activas para desarrollar las habilidades en la investigación científica de los estudiantes del primer semestre de la Escuela Profesional de Trabajo Social, Universidad Nacional del Antiplano, Puno 2013.**

LAMBAYEQUE 2023, luego de la revisión exhaustiva del documento constato que la misma tiene un índice de similitud de **19%** verificable en el reporte de similitud del programa Turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Lambayeque, 11 de diciembre del 2023.



M.Sc. Juan Diego Dávila Cisneros
Asesor

Se adjunta:

- Resumen del Reporte (Con porcentaje y parámetros de configuración)
- Recibo digital.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES EN LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER SEMESTRE DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL, UNIVERSIDAD NACION

INFORME DE ORIGINALIDAD

19%

INDICE DE SIMILITUD

20%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

0%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

16%

2

repositorio.unap.edu.pe

Fuente de Internet

2%

3

www.itesca.edu.mx

Fuente de Internet

2%

Excluir citas

Activo

Excluir bibliografía

Activo

Excluir coincidencias < 2%



M.Sc. Juan Diego Dávila Cisneros
Asesor

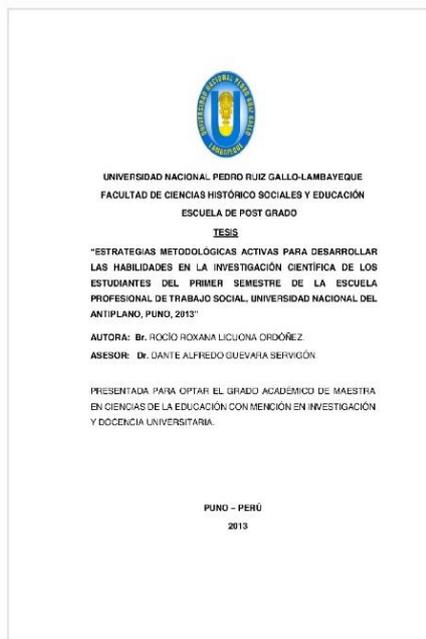


Recibo digital

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: Rocío Roxana Licuona Ordóñez
Título del ejercicio: Trabajos de investigación
Título de la entrega: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS PARA DESARROLLA...
Nombre del archivo: TESIS_2.docx
Tamaño del archivo: 641.57K
Total páginas: 90
Total de palabras: 19,654
Total de caracteres: 112,100
Fecha de entrega: 08-ago.-2023 12:12a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre... 2142967489



Derechos de autor 2023 Turnitin. Todos los derechos reservados.

M.Sc. Juan Diego Dávila Cisneros
Asesor