



UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”



FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POST - GRADO

<p>“MODELO DE GESTIÓN Y EVALUACIÓN SUSTENTADO EN BASE A LA TEORIA DE LUDWIN VON BERTALANFFY Y CARLOS ÁLVAREZ DE ZAYAS PARA LA FORMACIÓN CIENTÍFICA DE LOS MAESTRANTES DE LA PRIMERA PROMOCIÓN DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN FACHSE, MENCIÓN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA, OFICINA DE EXTENSIÓN MOYOBAMBA, DEPARTAMENTO SAN MARTÍN, AÑO 2011”</p>
--

TESIS

**PRESENTADO PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN Y DOCENCIA
UNIVERSITARIA.**

POR: AQUINO ZAPATA, Gladys Noemí.

**LAMBAYEQUE - PERÚ
2014**

“MODELO DE GESTIÓN Y EVALUACIÓN SUSTENTADO EN BASE A LA TEORIA DE LUDWIN VON BERTALANFFY Y CARLOS ÁLVAREZ DE ZAYAS PARA LA FORMACIÓN CIENTÍFICA DE LOS MAESTRANTES DE LA PRIMERA PROMOCIÓN DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN FACHSE, MENCIÓN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA, OFICINA DE EXTENSIÓN MOYOBAMBA, DEPARTAMENTO SAN MARTÍN, AÑO 2011”

PRESENTADA POR:

AQUINO ZAPATA, Gladys N.
AUTORA

MSc. CARDOSO MOSTOYA, César A.
ASESOR

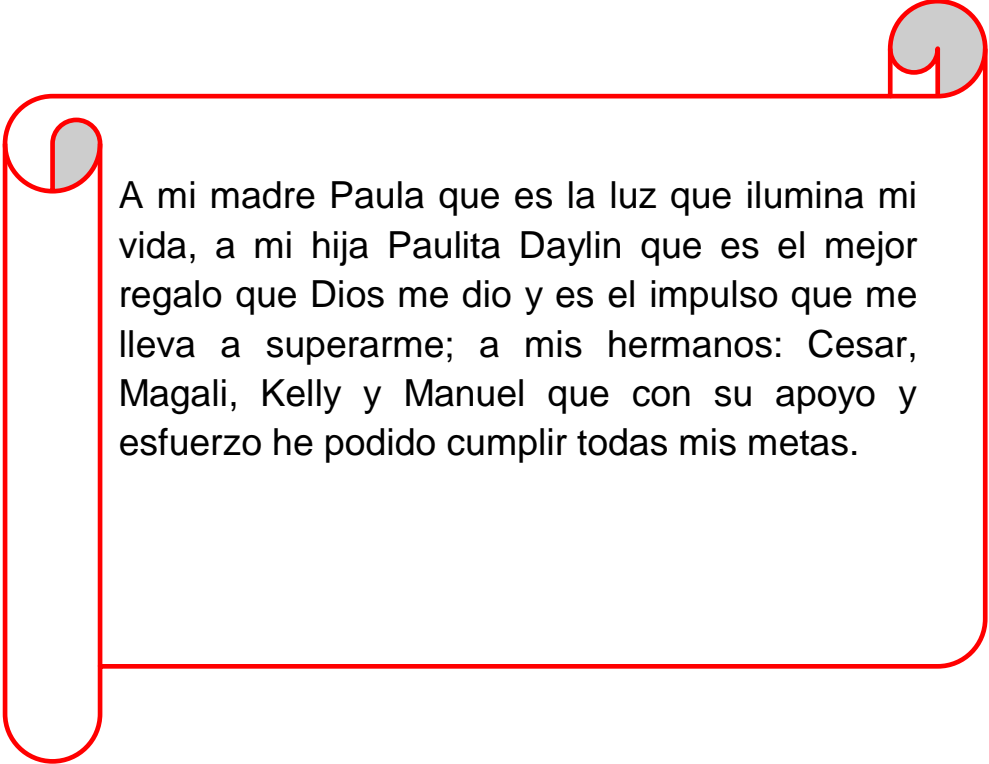
APROBADA POR:

.....
DR. MAQUÉN CASTRO JOSÉ M.
PRESIDENTE

.....
DRA. VALLADOLID MONTENEGRO MIRIAM F.
SECRETARIO

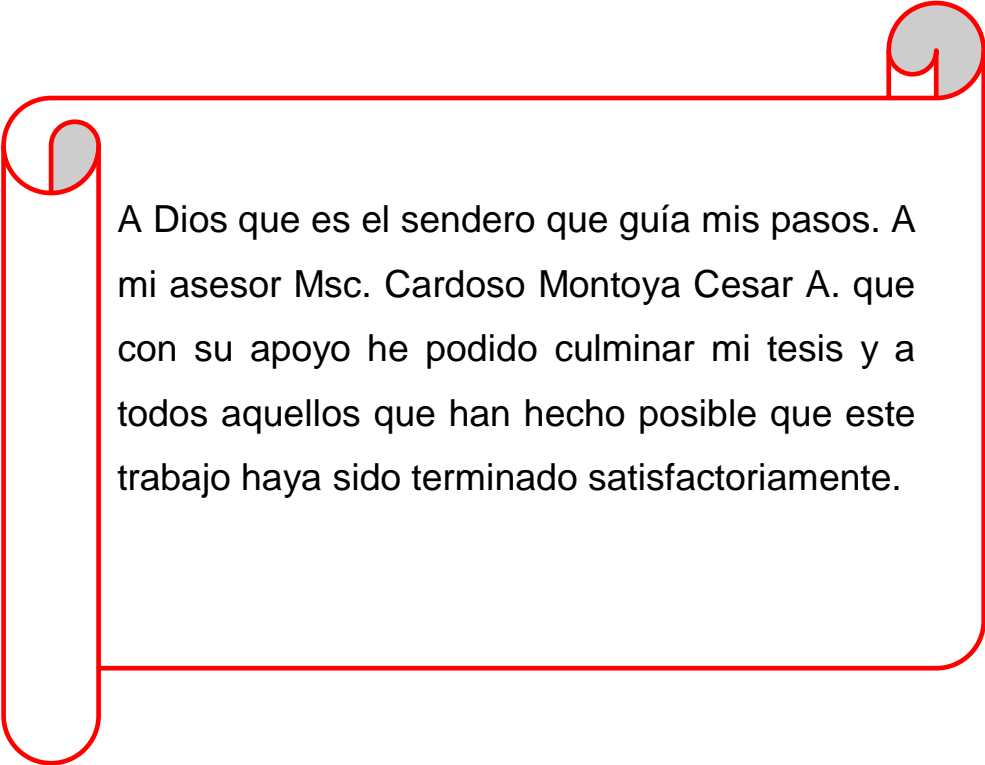
.....
M.SC. PASTOR BALDERRAMA JOSÉ F.
VOCAL

DEDICATORIA



A mi madre Paula que es la luz que ilumina mi vida, a mi hija Paulita Daylin que es el mejor regalo que Dios me dio y es el impulso que me lleva a superarme; a mis hermanos: Cesar, Magali, Kelly y Manuel que con su apoyo y esfuerzo he podido cumplir todas mis metas.

AGRADECIMIENTO



A Dios que es el sendero que guía mis pasos. A mi asesor Msc. Cardoso Montoya Cesar A. que con su apoyo he podido culminar mi tesis y a todos aquellos que han hecho posible que este trabajo haya sido terminado satisfactoriamente.

INDICE

DEDICATORIA	
AGRADECIMIENTO	
INDICE	
RESUMEN	
ABSTRAC	
INTRODUCCIÓN	

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	1
-------------------------------------	---

1.1.UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.	1
---	---

1.1.1.UBICACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE SAN MARTÍN.....	1
---	---

1.1.2.PROVINCIA DE MOYOBAMBA.....	3
-----------------------------------	---

1.1.3.UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO” DE LAMBAYEQUE.....	5
---	---

1.1.4.FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN.	6
---	---

1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA.....	7
----------------------------------	---

1.3.CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA.....	25
--	----

1.4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	28
--------------------------------------	----

1.4.1.POBLACIÓN Y MUESTRA.....	29
--------------------------------	----

1.4.2.MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	30
---	----

1.4.3.MÉTODO Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	31
--	----

1.4.4. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS.....	33
---	----

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO	34
---------------------	----

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	34
--	----

2.2. BASE TEÓRICA.....	37
------------------------	----

2.2.1.TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS (TGS) DE LUDWING VON BERTALANFFY.....	37
2.2.2.TEORÍA DE LOS PROCESOS CONSCIENTES DE CARLOS ÁLVAREZ DE ZAYAS.....	48
2.2.3.TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA DE JÜRGEN HABERMAS.	53

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA	57
--	----

3.1.ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.....	57
---	----

3.2.PROPOSTA TEÓRICA.....	72
---------------------------	----

3.2.1.Realidad Problemática.....	73
----------------------------------	----

3.2.2.Objetivos de la Propuesta.....	76
--------------------------------------	----

3.2.3.Fundamentación.....	76
---------------------------	----

3.2.4.Estructura de la Propuesta.....	79
---------------------------------------	----

3.2.5.Cronograma de la Propuesta.....	101
---------------------------------------	-----

3.2.6.Presupuesto.....	101
------------------------	-----

3.2.7.Financiamiento de los Talleres.....	102
---	-----

CONCLUSIONES	103
--------------------	-----

RECOMENDACIONES.....	104
----------------------	-----

BIBLIOGRAFÍA.....	105
-------------------	-----

ANEXOS	109
--------------	-----

RESUMEN

Realizamos el presente trabajo de investigación, con el objetivo de Diseñar un Modelo de Gestión y Evaluación para la Formación Científica de los maestrantes de la primera promoción del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación FACHSE, Mención Investigación y Docencia, Oficina de Extensión Moyobamba, Departamento San Martín.

Para ello aplicamos encuestas, entrevistas y recojo de testimonios. Luego de haber terminado esta parte se procedió a examinar el problema a la luz de la Teoría General de los Sistemas de Ludwing Von Bertalanffy, Teoría de los Procesos Conscientes de Carlos Álvarez de Zayas y la Teoría de la Acción Comunicativa de Jurgen Habermas que sirvieron de fundamento a la propuesta “Modelo de Gestión y Evaluación para la Formación Científica”.

El problema que se presenta en el Programa de Maestría en Ciencias de la Educación FACHSE, Mención Investigación y Docencia, Oficina de Extensión Moyobamba es el bajo nivel de formación científica expresada en el desinterés por la investigación, manejo inadecuado de los procesos científicos básicos e integrales, entre otros. Ante esta problemática planteamos como posible solución el diseño de un modelo de gestión y evaluación.

Concluimos como logros de la investigación, por un lado, haber confirmado la hipótesis y por el otro presentar la propuesta.

PALABRAS CLAVES: Modelo; Gestión y Evaluación; Formación Científica.

ABSTRAC

We conducted this research with the objective to design a Management Model and Evaluation on Scientific Training of Grandee of the first class of the Master's Program in Science FACHSE Education, Major in Research and Teaching, Extension Office Moyobamba San Martín Department.

This applied surveys, interviews and collection of evidence. After finishing this part proceeded to examine the issue in light of the General Systems Theory of Ludwig von Bertalanffy, Theory of Conscious Processes Carlos Alvarez de Zayas and the Theory of Communicative Action, Jurgen Habermas that served basis for the proposed "Model Management and Evaluation for Science Education."

The problem presented in the Master's Program in Science FACHSE Education, Major Research and Teaching, Extension Office Moyobamba is the low level of scientific training as a lack of interest in research, inadequate use of basic scientific processes and comprehensive, among others. Faced with this problem we propose a possible solution to design a model management and evaluation.

We conclude as research achievements on the one hand, have confirmed the hypothesis and the other proposal submission.

KEYWORDS: Model; Management and Evaluation; Scientific Training.

INTRODUCCIÓN

El paradigma científico propio del mundo occidental, se transfiere, en la tercera década del siglo XX a los países de América Latina y unos años más tarde a Venezuela. Con la incorporación de la visión positivista, al mundo científico, se impuso la idea que los fenómenos sociales, al igual que los fenómenos naturales, se comportan como una máquina, son independientes del observador y pueden describirse objetivamente¹.

La Maestría en Ciencias de la Educación que se ofrece en las diferentes universidades tiene como finalidad que sus estudiantes sean capaces de conocer e interpretar distintas posturas filosóficas, sociológicas, epistemológicas, etc., conectadas de manera importante con la práctica educativa. Con estas habilidades nuestros estudiantes serán capaces no sólo informar, sino de trazar estrategias pedagógicas y didácticas que favorezcan el desarrollo del saber y de los diversos sujetos implicados en la construcción de una visión del mundo mucho más objetiva².

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo- Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación abrió su sede en Moyobamba a partir del 2004, con la finalidad de promover el desarrollo de los programas especiales de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación dando las facilidades a los maestrantes para desarrollar sus actividades académicas y administrativas en directa coordinación con la Unidad de Maestría y Doctorado, de la Escuela de Postgrado de la UNPRG de Lambayeque.

El problema que se presenta en el Programa de Maestría en Ciencias de la Educación FACHSE, Mención Investigación y Docencia, Oficina de Extensión Moyobamba es el bajo nivel de formación científica expresada

1 BACHELAR, G (1999) La Formación del Espíritu Científico. España: Editorial Siglo XXI

2 ABASCAL, Ángel (1997) "Pertinencia de la educación superior cubana, en La Educación Superior en el siglo XXI". Visión de América Latina y El Caribe. CRESALC-UNESCO Caracas.

en el desinterés por la investigación, manejo inadecuado de los procesos científicos básicos e integrales, entre otros. Ante esta problemática planteamos como posible solución el diseño de un modelo de gestión y evaluación.

En definitiva la **pregunta de posible solución al problema** es: ¿ El diseño de un Modelo de Gestión y Evaluación mejorará la Formación Científica de los maestrantes de la primera promoción del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación FACHSE, Mención Investigación y Docencia, Oficina de Extensión Moyobamba, Departamento San Martín?

Objetivo General: Diseñar un Modelo de Gestión y Evaluación para la Formación Científica de los maestrantes de la primera promoción del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación FACHSE, Mención Investigación y Docencia, Oficina de Extensión Moyobamba, Departamento San Martín.

Objetivos Específicos fueron: Diagnosticar la formación científica de los maestrantes del programa de Maestría en Ciencias de la Educación, Mención Investigación y Docencia; Investigar el rol docente de los catedráticos y Elaborar un modelo de gestión y evaluación para la formación científica del maestrante.

Para tal efecto elaboramos la siguiente **Hipótesis**: “**Si** se Diseña un Modelo de Gestión y Evaluación sustentado en las Teorías de Ludwing Von Bertalanffy, Carlos Álvarez de Zayas y Jurgen Habermas, **entonces** se mejorará la Formación Científica de los maestrantes de la primera promoción del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación FACHSE, Mención Investigación y Docencia, Oficina de Extensión Moyobamba, Departamento San Martín.”

Campo de Acción: Modelo de Gestión y Evaluación para la Formación Científica de los maestrantes de la primera promoción del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación FACHSE, Mención Investigación y Docencia, Oficina de Extensión Moyobamba, Departamento San Martín.

Metodológicamente aplicamos una encuesta, entrevistas y recojo de testimonios que estuvieron orientados a comprender las perspectivas de los docentes. Los indicadores que se manejaron para la aplicación de estos instrumentos están en relación directa con los temas propuestos en cada uno de los talleres programados.

El análisis exigió, primero, un minucioso y repetido trabajo de categorización y recategorización de las respuestas a las preguntas que permiten comprender el problema de investigación; en segundo lugar, fue preciso introducir los datos cuantitativos en el paquete estadístico para las ciencias sociales (SPSS 20.0), tarea que demandó una dedicación de treinta minutos por instrumento; en tercer lugar, se obtuvo los datos del análisis cuantitativo de resultados por parte del programa informático; finalmente se procedió a la interpretación de estos últimos. Los datos cualitativos por su parte fueron analizados e interpretados a manera de cita para confirmar la naturaleza del problema.

Para facilitar la comprensión del trabajo de investigación se ha creído conveniente organizarlos en tres capítulos:

En el **capítulo I** se realizó el análisis del problema de investigación. Comprende la ubicación geográfica de Tarapoto y de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, el surgimiento del problema, la descripción de la formación investigativa, la evolución y las tendencias; las características del problema y la metodología empleada.

En el **capítulo II** concretizamos el marco teórico, el cual está comprendido por el conjunto de trabajos de investigación que anteceden a nuestro estudio y por la síntesis de las principales teorías que sustentan la propuesta.

En el **capítulo III** se analizó e interpretó los datos recogidos en la encuesta y observación aplicada a estudiantes. Luego, se elaboró la propuesta en base a las teorías mencionadas. Los elementos constitutivos de la propuesta son: Realidad problemática, objetivos, fundamentación, estructura, cronograma, presupuesto y financiamiento. La estructura de la propuesta como eje dinamizador está conformada por tres talleres.

En la parte final de la tesis se leen las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

1.1.1. UBICACIÓN DEL DEPARTAMENTO DE SAN MARTÍN.

San Martín es un departamento del Perú situada en el norte del país, el cual comprende los territorios amazónicos de las porciones media y baja de la cuenca del río Huallaga. Limita por el este con Loreto; y por el oeste con Amazonas y La Libertad. Fue creado el 4 de setiembre de 1906 mediante Ley N° 201.

➤ **División Administrativa:** Este Departamento se integra de diez provincias:

- ✓ Moyobamba, capital: Moyobamba.
- ✓ Rioja, capital: Rioja.
- ✓ Lamas, capital: Lamas.
- ✓ San Martín, capital: Tarapoto.
- ✓ Mariscal Cáceres, capital: Juanjuí.
- ✓ El Dorado, capital: San José de Sisa.
- ✓ Picota, capital: Picota.
- ✓ Bellavista, capital: Bellavista.
- ✓ Huallaga, capital: Saposoa.
- ✓ Tocache, capital: Tocache Nuevo.



FUENTE: http://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_San_Mart%C3%ADn

- **Demografía:** San Martín, es una de las regiones con mayor crecimiento demográfico del país, en la actualidad su población ronda los 800,000 habitantes, aunque existen miles de personas no contabilizadas que crean una "población flotante", se espera que para el 2015 la región supere con creces el millón de habitantes.
- **Clima:** El clima es cálido y húmedo, con mayores lluvias entre los meses de diciembre y marzo. La temperatura media anual máxima es de 29°C (84°F) y la mínima de 18°C (64°F).
- **Educación:**

Colegios públicos y privados: Total: 1.823.

- ✓ Educación inicial: 498.
- ✓ Educación primaria: 1.129.
- ✓ Educación secundaria: 198.

Colegio Militar: Colegio Militar Mariscal Andrés Avelino Cáceres.

Instituto: Instituto Científico de Estudios Estratégicos Amazónicos, Andinos, Costeros y de la Cuenca del Pacífico.

Escuela de Policía: Escuela Técnica Superior de la Policía Nacional del Perú en la provincia de San Martín.

Universidades:

- ✓ Universidad Nacional de San Martín Universidad César Vallejo.
- ✓ Universidad Peruana Unión Universidad Alas Peruanas.³

1.1.2. PROVINCIA DE MOYOBAMBA.

⁴Moyobamba (fundada: Santiago de los Ocho Valles de Moyobamba, 25 de julio de 1540, por Juan Pérez de Guevara), es una ciudad del norte del Perú, capital de la provincia homónima (provincia de Moyobamba) y del departamento de San Martín, situado a una altitud de 860 msnm en la vertiente occidental de la Cordillera de los Andes, en el valle de Alto Mayo, una zona de Yungas. Es la primera ciudad fundada por españoles en la selva

³ http://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_San_Mart%C3%ADn

⁴ <http://es.wikipedia.org/wiki/Moyobamba>

peruana. Su población urbana es de 86 015 habitantes aproximadamente para el 2012.

Moyobamba fue la Metrópolis de diferentes conquistas desde donde partían misioneros, soldados, comerciantes, fundando ciudades en la Amazonía peruana, llevando la civilización hispana y construyendo la usanza europea.

El nombre de Santiago de los Ocho Valles de Moyobamba, se debe a los valles que forman los siguientes ríos afluentes del Río Mayo: Valle del Río Yuracyacu, Valle del Río Negro, Valle del Río Tónchima, Valle del Río Indoche, Valle del Río Rumiyaqu, Valle del Río Gera, Valle del Río Huascayacu y el Valle del Río Juningue.

Se destaca también el poblamiento del Departamento de Loreto y de las demás áreas del Departamento de San Martín por los habitantes de Moyobamba. La ciudad muchas veces en su historia vivió un desarrollo importado y en aspectos adelantado ante Lima, como la llegada de teléfonos inalámbricos antes de los teléfonos convencionales, y la llegada de la televisión en color cuando en el resto del país la televisión a blanco y negro era una novedad.

Moyobamba también es conocida como “Ciudad de las Orquídeas”, ya que en sus afueras se encuentran más de 3500 especies de orquídeas, es decir el 10% de las especies descritas en todo el mundo, aproximadamente. De hecho, la belleza de estas bellas flores, así como su exotismo y también el hecho que su presencia dentro de la cadena ecológica sea importante, hace que las orquídeas se hayan convertido en una de las fuentes más importantes de turismo de dicha zona, es por eso que cada año en

Moyobamba se celebra el “Festival de la Orquídea”, normalmente a fines de octubre.



FUENTE: Imagen de Google.

1.1.3. Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” de Lambayeque.



FUENTE: Imagen de Google.

Hasta el 17 de Marzo de 1970⁵, coexistieron en este departamento, la Universidad Agraria del Norte con sede en Lambayeque, y la Universidad Nacional de Lambayeque, con sede en Chiclayo, ese día mediante el Decreto Ley No. 18179, se fusionaron ambas universidades para dar origen a una nueva, a la que se tuvo el acierto de darle el nombre de uno de los más ilustres

⁵ <http://blog.lambayeque.net/2010/02/unprg-historia.html>

lambayecanos: el genial inventor, precursor de la aviación mundial y héroe nacional, Teniente Coronel Pedro Ruiz Gallo.

Nacida así, hace 41 años la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”, tuvo como primer Rector al Ing. Antonio Monsalve Morante. No ha sido fácil el camino recorrido en este primer cuarto de siglo para esta Universidad. Por diversas razones, su proceso de consolidación fue largo y complejo, al punto que, en algún momento la agudización de las contradicciones internas llegó a poner en peligro su propia existencia.

La Universidad se encuentra en un franco y sostenido proceso de desarrollo integral que le está permitiendo ponerse a la altura de las mejores universidades del país. Pues no sólo se ha podido cumplir con un ambicioso programa de construcciones sino que además y fundamentalmente, se viene dando gran impulso al mejoramiento académico, tratando de modernizar la Universidad para ponerla a tono con las nuevas exigencias de una sociedad aceleradamente transformada por el formidable progreso científico y tecnológico que caracteriza nuestra época. Hoy la Universidad cuenta con catorce Facultades y veintiséis Escuelas Profesionales; Escuela de Post-Grado, Centro Pre Universitario, Centro de Aplicación para Educación Primaria y Secundaria, modernos laboratorios y bibliotecas especializadas en permanente actualización.

1.1.4. Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación.

La Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación es conocida al interior de nuestra universidad como FACHSE; es una de las 14 facultades de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo - UNPRG.

La cual ofrece tres carreras profesionales: Ciencias de la Comunicación, Educación, y Sociología.

La Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación abrió su sede en Moyobamba a partir del 2004, con la finalidad de promover el desarrollo de los programas especiales de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación dando las facilidades a los maestrantes para desarrollar sus actividades académicas y administrativas en directa coordinación con la Unidad de Maestría y Doctorado, de la Escuela de Postgrado de la UNPRG de Lambayeque.

1.2. CÓMO SURGE EL PROBLEMA.

En las últimas décadas, el mundo ha entrado en diversos procesos vertiginosos de cambios a nivel socio - económico, tecnológico, ambiental y cultural; la necesidad de asumir nuevos retos ha requerido mayor preparación en el sistema educativo y de información. En ese orden de ideas, el futuro de la sociedad depende de la manera cómo la escuela dispense la formación especializada de los profesionales en armonía con un saber general que garantice la asimilación de nuevos conocimientos y la promoción de la autoformación.⁶

Esta inquietud, está reflejada en el informe de los participantes en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, reunidos del 5 al 9 de octubre de 1998 en la sede de la UNESCO en París, donde se comprometieron a constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente, brindando una

6 YUS RAMOS, R. (1997) Hacia una Educación Global. Edición: Grupo Anaya S. A. Madrid- España.

óptima gama de opciones, la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, así como oportunidades de realización individual que permita la movilidad social con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad abiertos al mundo, para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas, consolidar en un marco de justicia los derechos humanos, el desarrollo sostenible, la democracia fundamentado en la paz.⁷

Muchos de los problemas que se plantean a la sociedad y a la educación en este fin de siglo no son nuevos, ya que desde el siglo XVIII, el movimiento de ilustración con una fe ciega en la razón, creyó, que al acabar con la ignorancia y la superstición, mediante la educación, comenzaría una época de avance del conocimiento, que conduciría a la felicidad del género humano.

Un breve repaso del surgimiento de la época moderna, permitiría comprender los problemas comunes a las sociedades que decidieron sacudirse del peso de la tradición y las respuestas particulares del sistema educativo de cada país, ya que todos hicieron de este sistema la palanca del cambio.

Si bien, la historia de la formación científica muestra que es un tema relevante, sobre todo a partir de la instauración del proyecto de la modernidad, sin lugar a dudas que los nuevos acontecimientos internacionales, en el plano de la política y economía, así como en el plano de las transformaciones científica - tecnológicas permiten plantear nuevos requerimientos para enfrentar esta tarea.

En este marco de formación científica, los docentes tienen la responsabilidad de fomentar el desarrollo futuro del país, puesto que

7 UNESCO.1998. Conferencia Mundial de Educación Superior. París Francia

ellos a través de la historia, han sido utilizados estratégicamente para impulsar el desarrollo de las civilizaciones. Se debe reconocer, según Sánchez (1999) que la “educación enfrenta una crisis epistemológica, resultante de la confusión de educar, aprender y conocer; su rol se encuentra en un contexto de abundancia, diversidad y cambio continuo de información y conocimiento” (p. 105).⁸

De allí, que exista insatisfacción en cuanto a la calidad de la formación que obtienen los docentes en las instituciones universitarias, se critica la falta de pertinencia social de los programas de formación docente. Se siente, que el docente egresa sin haber logrado una sólida comprensión como educador y una visión integradora de los saberes adquiridos en su paso por la institución educativa.

Es muy posible, que la fragmentación curricular que se observa en la práctica se debe a debilidades en las bases epistemológicas del conocimiento, en los planes de estudio con referencia única y obligada al listado de competencias por funciones profesionales, en los propósitos de la formación de un docente: facilitador del aprendizaje, investigador, orientador, promotor social, planificador, administrador y evaluador.

A propósito se refiere Barrios (1997). Se descuidan las dimensiones epistemológicas, axiológicas y pedagógicas que fundamentan el perfil profesional del docente; no se pueden presentar diferenciadas como roles funciones que en su naturaleza son integrales en el acto pedagógico; existen dificultades semánticas y discrepancias ideológicas en el perfil del educador que se necesita, y, se corre el

8 SÁNCHEZ, J. 1999. Construyendo y Aprendiendo con el Computador. Centro Zonal Universidad de Chile Proyectos de Enlaces.

riesgo de hacer énfasis exagerado para la formación inicial del docente de aula en el rol de “investigador”, o una orientación excesivamente científicista por encima de los medios a su alcance (p. 53).⁹

La desvinculación de las materias de la especialidad de los contenidos disciplinarios, que conforman los programas de enseñanza que los docentes desarrollarán en el futuro ejercicio de su profesión, ha sido fuertemente criticado por las propias instituciones de formación docente, en el sentido de que los enfoques y contenidos de los programas de la especialidad en Educación Integral, hacen pensar que la orientación está resultando demasiado profunda y especializada en áreas de contenido, e insuficientemente profunda y amplia en todas las áreas previstas en los programas oficiales.

Cómo consecuencia emerge la interrogante ¿Cuáles son las tareas de la epistemología en la formación del docente? Para lo cual se plantea un objetivo fundamental: Interpretar las tareas de la epistemología en la formación del docente.

Es innegable, que todavía falta mucho trabajo y creatividad, sin embargo, esta reflexión puede convertirse en referencia importante en las tareas de elaboración de un plan de estudios para la formación científica del docente en este milenio. También con la investigación, se pretende iniciar un proceso de reflexión sobre los factores que intervienen en la transformación de la conducta de los docentes, examinando las condiciones actuales que reclaman una modificación de los procesos de su formación científica.

9 BARRIOS, M. 1997. Vocaciones y Formación de Educadores. Fondo de Publicaciones UCAB. Caracas.

Los estudios se han convertido en el centro de una esperanza particularmente en los ambientes académicos, dada la desorientación epistemológica que es uno de los rasgos más sobresalientes en la formación inicial del docente venezolano. Siendo la cosa así, resulta claro entender, que los aportes de los estudios epistemológicos están despejando en diferentes escenarios del mundo intelectual las incógnitas que se tejen a su alrededor.

El término proviene del verbo griego epístamai (imponerse en algo porque se está seguro) y el sustantivo epistémē, conocimiento inquebrantable, científico desde el Renacimiento. Los estudios epistemológicos se han realizado a partir de la Filosofía, de la Sociología e incluso de la Política. De allí que llame la atención que Bunge (1982) califique, a la epistemología, como una rama de la Filosofía al definirla.¹⁰

Refiere Martínez (2004) que la palabra episteme significa firmeza, estabilidad, solidez; epi quiere decir sobre y esteme viene de la raíz sánscrita stha que significa tenerse en pie, fijarse sobre, y se encuentra en innumerables palabras latinas, como estar, estado, estatua, estatuto, estabilidad, constatar, contribuir, instruir, estructura, entre otras (p.227).¹¹

Epistemología de la Educación

Una epistemología de la educación, según expresa Fullat (1995), debe explicar qué es y qué valor posee cada una de las ciencias de la educación, averiguando asimismo qué son ellas, como conjunto y si poseen, en cuanto tales, estatuto autónomo. Indagará además, el

¹⁰ BUNGE, M. 1982. La Investigación Científica. Editorial Ariel. Barcelona.

¹¹ MARTÍNEZ, M. 2004. Ciencia y Arte. México. Editorial trillas. Primera Impresión.

grado de coherencia existente entre métodos científicos y métodos pedagógicos. A la epistemología de la educación le corresponde enterarse si la pedagogía es verdadera y falsa, apuntando por qué es verdadera o bien falsa.¹²

Bases Epistemológicas del Currículo

La epistemología se relaciona con la manera de cómo se aprenden las cosas, de la organización del conocimiento y sienta las bases para la organización de ese conocimiento, Posner (1998). Para un mejor entendimiento de este precepto, a continuación se expondrán críticamente las diferentes teorías que han prevalecido en distintas épocas, entre ellos: El enfoque hipotético deductivo (de arriba abajo), el inductivo (de abajo a arriba) y el enfoque de proyectos.¹³

Enfoque Hipotético Deductivo (de arriba abajo)

En este enfoque el conocimiento debe estar organizado alrededor de conceptos, temas o principios fundamentales; a partir de la comprensión conceptual, el estudiante desarrolla la capacidad de deducir hechos haciendo aplicaciones particulares del conocimiento. Este enfoque, está basado en la óptica que supone que todo el conocimiento se puede obtener en forma deductiva a partir de un conjunto pequeño de ideas generales abstractas, considerando que estas ideas son verdades básicas.

Según este enfoque, lo que demuestra el valor de una teoría es su capacidad de sostenerse frente a graves intentos de falsearla. El método científico, es un asunto de plantear hipótesis atrevidas sobre

¹² FULLAT, O. 1996. Filosofía De la Educación. Editorial Ariel. Barcelona. España.

¹³ POSNER, G. 1998. Análisis de Currículo. Segunda edición. Mac Graw Hill. Santa Fe de Bogotá.

el mundo de un conjunto de teorías y conceptos de fondo en una disciplina, elaborando en forma deductiva las consecuencias empíricas de estas hipótesis y luego tratando de falsearlas al reunir la información pertinente. Esas hipótesis, que el científico es incapaz de falsear apoyan las teorías y conceptos de las cuales ellas se derivan.

Los principales representantes de esta tendencia son Popper (1959) y Kuhn (1970). Ellos están de acuerdo de que cualquier análisis del método científico, debe estar basado en un examen de lo que en realidad hacen los científicos y con cuáles convicciones particulares están comprometidas. Aunque las ideas de Popper, parecen ofrecer el marco epistemológico más coherente del currículo hipotético deductivo, los análisis de Schawb (1962 - 1964), al parecer han sido los que mayor influencia explícita han tenido sobre el desarrollo curricular. De acuerdo con este autor, toda disciplina tiene estructuras sustantivas y sintácticas.¹⁴

Las estructuras sustantivas, se forman mediante los conceptos, principios básicos que organizan los hechos más específicos en la disciplina. Estas estructuras son esencialmente las ideas fundamentales de la disciplina que forman el contexto dentro del cual los científicos formulan sus interrogantes de investigación, es decir, las preguntas que orientan las indagaciones.

La estructura sintáctica de una disciplina, es la forma como sus expertos establecen la verdad y la validez, los aspectos de la disciplina son la forma como los científicos justifican sus conclusiones, lo que cuenta con evidencia en un postulado y qué clases de inferencias son legítimas.

14 POPPER, K. 1974. Conocimiento Objetivo. Editorial Tecno. Madrid España

Estos aspectos proporcionan las reglas para solucionar conflictos entre postulados que compiten por el conocimiento. Una disciplina es un cuerpo de temáticas de estudio con un conjunto de estructuras sustantivas y sintácticas. Aunque muchos lo han tratado, no ha habido filósofos que establezcan una definición clara, no ambigua, de lo que es una disciplina. Simplemente, el conocimiento humano no puede separarse en comportamientos exactos.

Cómo fijar condiciones límites para una disciplina, cómo decidir si un sub campo es una disciplina independiente o una sub disciplina y qué significa, un esfuerzo curricular interdisciplinario, multidisciplinario, transdisciplinario y de disciplinas cruzadas, estos, son los problemas que quedan sin resolver.

La formación universitaria ha de desarrollar una enseñanza en los ámbitos de lo Profesional y Disciplinario, el primero de ello directamente relacionado con el saber-hacer orientado al bien común propio a las profesiones, y/o con la demanda del mundo del trabajo, por lo requerido tanto por empleadores o usuario de los servicios profesionales; en cambio, la dimensión disciplinaria, se asocia al campo de la producción de conocimientos (el saber), de este modo Morín (1999)¹⁵ nos señala que la disciplina corresponde a una categoría organizadora dentro del conocimiento científico, inserto dentro de un conjunto científico más amplio, con su autonomía, por medio de la cual establece su frontera disciplinaria, con su lenguaje propio, sus métodos y técnicas y sus teorías.

Tal distinción se encuentran en una constante interacción, pues, el saber transforma el hacer y el hacer al saber, y parafraseando a Lewin, no hay nada más práctico que una buena teoría. Empero, la

15 MORIN, E. 1999. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris: Unesco Editorial.

formación científica y disciplinaria no se limita exclusivamente a una exclusiva instrucción tecnocrática, sino también se encuentra transversalmente orientada con actitudes o valores necesarios para el ejercicio de la profesión y desarrollo de la disciplina.

La actual perspectiva en la educación superior exige a las nuevas generaciones de profesionales conocimientos acabados, no solo en el ámbito específico de su profesión-disciplina, sino de cuestionamientos fundamentales y críticos para el desarrollo de los ejercicios profesionales.

En la comunidad académica existe un amplio acuerdo que las competencias profesionales involucra tres dimensiones o aspectos de un mismo fenómeno, a saber: (1) **Competencias Cognitivas**, las cuales son fundamentalmente los conocimientos disciplinarios, cuyo centro está en el saber comprender, analizar, relacionar y sintetizar ciertos conocimientos, fenómenos o sistemas. (2) **Competencias Procedimentales**, son aquellas que permiten saber qué hacer en determinadas situaciones profesionales, es decir, orientados a generar ciertos productos. (3) **Competencias Actitudinales**, aquellas referidas a aspectos volitivos o éticos que orientan y otorgan sentido al saber y al hacer.

En consecuencia, de lo anteriormente señalado se infiere que la formación por competencias no se limita a una formación orientada exclusivamente hacia el hacer, sino del saber hacer, en consecuencia, lo teórico, lo procedimental y actitudinal deben estar armónicamente considerados en los procesos de enseñanza aprendizaje. Frente a lo anterior, cobra relevancia la pregunta ¿cuál es el papel que cumple en la formación científica por competencias la epistemología de las ciencias sociales?, o bien, ¿para qué sirve la

epistemología en la formación científica de las ciencias sociales en el contexto de una formación por competencias?, ¿qué competencias desarrolla la epistemología?

De acuerdo a la clasificación de competencias adoptadas, la epistemología contribuye al desarrollo de competencias instrumentales cognitivas y metodológicas, durante el proceso de formación científica y disciplinaria, habilitando a las nuevas generaciones de profesionales de las ciencias sociales para un ejercicio profesional y disciplinario competente en diferentes contextos.

La reflexión epistemológica cobra importancia en el plano disciplinario de las ciencias sociales, en tanto es una reflexión sobre la ciencia que contribuye a vigilar los nuevos conocimientos, sus fundamentos, su justificación, su posibilidad, sus procesos, sus resultados, su papel en la sociedad y la cultura (Toledo 2004).¹⁶ Estos aprendizajes se vuelven necesarios debido que el pensamiento científico no se reduce a un “recetario”, llamado método científico, olvidando los aspectos socioculturales y cognitivos que éste desarrolla. Según Lakatos (1981:338), “la formación científica –atomizada de acuerdo con técnicas distintas y separadas– ha degenerado en entrenamiento científico. No hay que sorprenderse de que ello desanime a las mentes críticas”.¹⁷ Además de los conocimientos y actitudes que la epistemología proporciona para el desarrollo disciplinario, se hace necesario en el actual contexto de la educación superior examinar las competencias que genera la epistemología tanto para el ejercicio profesional como disciplinario. Lo anterior, producto que los aprendizajes de la epistemología se orientan más allá que un

16 TOLEDO, U. 2004. ¿Una epistemología del Trabajo Social? Cinta moebio 21: 30-44.

17 LAKATOS, I. 1981. Matemáticas, ciencia y epistemología. Madrid: Alianza.

recetario de métodos y lógicas o, a la simplemente repetición de autores con sus respectivas teorías, sino más bien, es indispensable puesto que enseñan a pensar.

La epistemología como unidad de aprendizaje se inserta en el proceso de formación de los profesionales de las ciencias sociales, tributa al desarrollo de una serie de competencias que van más allá de los exclusivos conocimientos disciplinarios (aunque siguen siendo fundamentales), como son los diferentes tipos de pensamientos que contribuyen a una vigilancia epistémica: Análisis, síntesis, crítica, creatividad, reflexividad, lógica, analógico, práctico, deliberativo, resolución de problemas.

A continuación presentamos los diferentes estilos de pensamiento que tributa la epistemología como unidad de aprendizaje en la formación científica y disciplinaria de las Ciencias Sociales:

Pensamiento Analítico, entendido como la capacidad del pensar que permite establecer diferencias y/o separar las partes de un todo hasta llegar a conocer sus principios o elementos que lo constituyen, a fin de establecer las relaciones entre los elementos internos a un problema.

Pensamiento Sintético, por la cual se entiende la capacidad que permite organizar e integrar los componentes previamente conocidos a través del análisis, para luego interrelacionarlo para formar un todo. En consecuencia, es aquel tipo de pensar que nos permite comprender y afrontar la realidad mediante patrones globales. Una vez que se conocen los diversos elementos que componen a la ciencia –lo analítico– se está en condiciones de integrar y elevar el nivel de comprensión.

Pensamiento Crítico, entendido como la capacidad del pensar que cuestiona las cosas y se interesa por los fundamentos en los que se asientan las cosas, acciones, juicios, tanto propios como ajenos. Es aquel tipo de pensar que duda de las certezas, de lo único y lo absoluto, desafiando el consenso para alcanzar respuestas diferentes a las que se imponen en un determinado consenso.

Pensamiento Creativo, son aquellos procesos del comportamiento mental que generan procesos de búsqueda y descubrimiento de soluciones nuevas y novedosas, con sentido y apropiadas al mismo, en los diferentes ámbitos de la vida.

Pensamiento Reflexivo, capacidad del pensamiento que facilita el reconocimiento y el desarrollo de los modos de pensar que utilizamos en la resolución de algún problema o en la realización de alguna tarea.

Pensamiento Lógico, comportamiento mental que desarrolla las formas de pensar propias del conocimiento en general y del conocimiento científico en particular, dedicando su atención a la estructura del mismo. La importancia del desarrollo de este pensamiento en la estructura mental de los profesionales es que permite comprender tanto la importancia y estructura tanto de la lógica inductiva como deductiva en el proceso de investigación.

Pensamiento Analógico, capacidad del pensamiento para realizar comparaciones entre fenómenos que mantienen una cierta semejanza a nivel funcional o estructural, a fin de lograr establecer relaciones de semejanza o similitud entre cosas diferentes.

Pensamiento Práctico, a pesar que se piensa que la epistemología es una disciplina eminentemente teórica, la epistemología estimula la competencia cognoscitiva de reflexionar antes de seleccionar el curso de acción de mayor pertinencia, atendiendo a la información disponible y a establecer el proceso a seguir para alcanzar los objetivos con eficacia y eficiencia. De este modo, dicho pensar se encuentra dirigido a la acción, en el sentido de prácticas reflexivas. De ahí la importancia de la epistemología en tanto tributa a la motivación en las nuevas generaciones de profesionales a reflexionar sobre las acciones que deberán realizar en su actuar laboral.

Pensamiento Deliberativo, manera de pensar que reflexiona en relación a los pros y contras de nuestras decisiones antes de adoptarlas y examina la razón o sinrazón de los puntos de vistas antes de emitir un juicio, o tomar una acción. El desarrollo de tal forma de pensar cobra vital importancia, pues, la acción misma de la investigación corresponde a una permanente toma de decisiones, respecto a la pertinencia de determinadas metodologías o diseños, de acuerdo al fenómeno que se encuentre investigando; así como, al dar las razones, no solo pragmáticas sino también teóricas de tales opciones.

Pensamiento Resolución de Problemas, esta competencia se realiza aplicando los pensamientos antes descritos; pero centrándose en la capacidad de llegar a una solución fundamentada y efectiva, es decir, teniendo claridad en el modo de llegar a la meta, que en nuestro caso es la resolución de problemas de investigaciones sociales. Para la activación de esta competencia es necesario la identificación de la situación, el análisis y síntesis en tanto definición de elementos significativos que componen el problema, así como su comprensión (cuál es el ideal de solución); su lógica, en tanto

identificar interrelaciones y procedimientos metódicos que permitan acercarse a su solución y ejecutar y validar los resultados obtenidos.

Con relación a las competencias actitudinales –saber estar en el mundo– que desarrolla la epistemología de las Ciencias Sociales, y bajo la apertura que nos entrega la propuesta de Feyerabend, que no se restringe exclusivamente a la dimensión epistemológica-metodológica, sino que también nos presenta una dimensión ético-política como lo demuestra Facuse (2003), es posible apreciar que las competencias actitudinales a las cuales tributa la epistemología se encuentra el pluralismo ético-político, el cual niega la idea de verdades universales, en tanto, el mismo concepto de verdad es una noción relativa, el cual dependerá siempre de la ontología de la cual proceda, es por ello que además de los saberes propios que otorgan estas disciplinas, contribuye a la formación de ciudadanos/as que estimulan la democracia con tolerancia a otras visiones, ideologías y perspectivas.

La formación científica tiene que ver con el desarrollo de las principales habilidades científicas; para llegar a una buena formación científica de los maestrantes se tendrá que fortalecer los procesos básicos e integrados.

Las habilidades científicas de esta formación son macro habilidades porque cada uno de ellos implica el desarrollo y la estructura cognitiva de un conjunto de pequeñas habilidades, llamadas “niveles” y de cuya suma surge el proceso.

Enfoque hipotético inductivo (de abajo a arriba)

¹⁸El conocimiento y su aprendizaje se originan con la experiencia a través de las impresiones de los sentidos, produciendo copias mentales que a su vez, comprenden la asociación o unión de las ideas. En ese sentido, Posner (1998), concluyó que las generalizaciones a más alto nivel mental son al mismo tiempo, construidas a partir del más bajo nivel. Se infiere entonces, que lo general se constituye siempre desde lo particular y, en lo fundamental, de las experiencias sensoriales particulares.

Mientras que para Gagné (1965 – 1970), el aprendizaje y el conocimiento son atomistas, dado que trató de identificar los elementos más simples (los átomos) del aprendizaje. Considera, que el desarrollo de un currículo debe comprender el trabajo retrospectivo de habilidades intelectuales complejas para descubrir unidades cada vez más básicas, en lo fundamental y en las uniones estímulo respuestas más simples.

Vale decir, que tanto Hume como Gagné, tuvieron un enfoque del aprendizaje y del conocimiento que se puede calificar de inductivo, es decir que lo general se deriva de lo particular. Tendría poco sentido entonces, enseñar algo nuevo sin proporcionar primero los prerrequisitos necesarios. Por consiguiente, es responsabilidad de los asesores de investigación organizar los objetivos en una serie de pasos lo suficientemente pequeños para que los aprendices nunca se pierdan en el recorrido investigativo. Con esta tendencia deductiva, se les podría dar a los investigadores noveles una gran responsabilidad para que puedan lograr el éxito requerido en la solución de los problemas.

Enfoque de Proyectos

¹⁸ <http://www.gestiopolis.com/economia/epistemologia-de-la-investigacion.htm>

Supone que los investigadores noveles deben aprender mediante actividades que les permita desarrollar las habilidades recientemente adquiridas (conocimientos previos), que sean aplicadas a través de la experiencia personal activa y directa con el fin de iluminar, reforzar y asimilar el conocimiento. Este enfoque, tuvo su génesis en el movimiento educacional progresista a finales del siglo XIX con John Dewey, el defensor principal del progresismo, quien articuló dos corrientes principales dentro de los movimientos:

- La nueva preocupación por los intereses y el desarrollo de los estudiantes
- La convicción, que el poder de la educación mejora la sociedad.

Estas dos corrientes se unieron en la teoría progresista de la educación experiencial. Se podrá decir, que las investigaciones centradas en proyectos, pueden resaltar las experiencias encausadas por los investigadores noveles relacionándolas con el mundo real, en particular con la vida social de la comunidad, a través de ellas, se desarrolla el intelecto, las actitudes y habilidades necesarias para participar en una sociedad democrática y poder mejorarla.

Tal vez, la participación significativa más importante en la vida de los estudiantes es poder tomar control de sus vidas pero para hacerlo, deben considerar sus contribuciones como un bien común. Por tanto, la investigación como método fundamental de reforma social moldea a los individuos, quienes a su vez, moldean la sociedad. Se evidencia en los planteamientos de Dewey (1859-1952) que el punto focal de este enfoque es la comunidad y la sociedad que rodea las instituciones educativas. En tanto que los temas y problemas del mundo social proporcionan una fuente de tópicos para la enseñanza, y material para los proyectos investigativos.

Estas actividades tienden a tomar una forma interdisciplinaria, ya que el enfoque de proyectos requiere del examen de problemas sociales o tópicos considerándolos como un todo, utilizando la información y las habilidades de diversas disciplinas. Además, las investigaciones centradas en proyectos, estimulan a los estudiantes con diferentes intereses y capacidades para trabajar juntos en la definición y planteamiento de un problema común; de esta manera, forman una comunidad democrática en miniatura.

Procesos Científicos Básicos¹⁹

- Observar
- Inferir
- Medir²⁰
- Clasificar
- Comunicar
- Usar relaciones espaciales y temporales

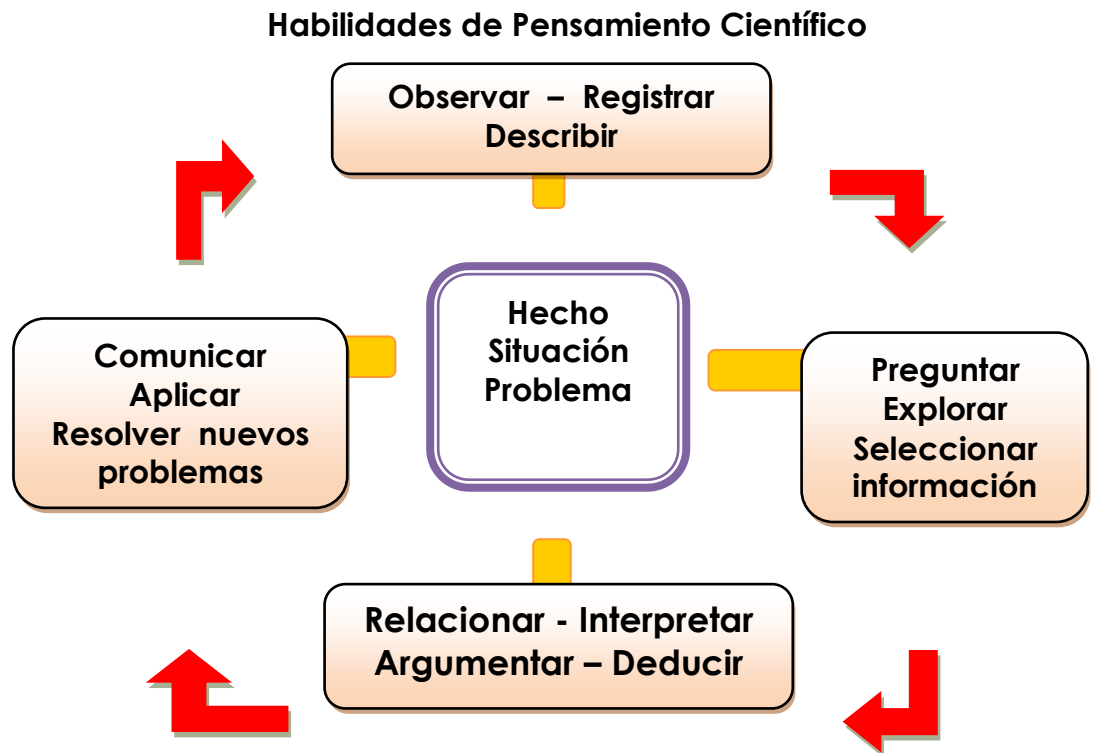
Procesos científicos integrados²¹

- Predecir
- Definir operacionalmente
- Interpretar datos
- Controlar variables
- Experimentar
- Formular hipótesis

¹⁹ IDEM

²⁰ www.colpos.info/lineadeinvestigacion14/files/foro.pdf -

²¹ IDEM



Fuente: Elaboración propia.

Causas de la Baja Investigación²²

- **Masificación** docente de las instituciones de educación superior.
- **Incapacidad** de financiar la investigación con la matrícula.
- **Baja articulación** de la Universidad pública con los mercados.
- **Escasa formación** doctoral de los investigadores.
- **Ausencia** de carreras de investigador y de estímulos.
- **Escasos** presupuestos públicos de investigación.
- **Desarticulación** entre docencia e investigación y entre investigación y mercado.
- **Baja** inversión privada en C y T.
- **Postgrados** y tesis no asociadas a la investigación.
- **Escasa protección** de los derechos de propiedad intelectual.

1.3. CÓMO SE MANIFIESTA Y QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL PROBLEMA.

Enseñar ciencia es una gran responsabilidad que generalmente recae solamente en el profesor. Aunque es el maestro quien enseña temas científicos, este trabajo está dirigido a todas las personas que tengan interés por mejorar el aprendizaje de la ciencia.

Los maestrantes necesitan de los docentes para poder fortalecer su iniciación en la investigación científica. El rol de los docentes es guiar a los maestrantes en el desarrollo de sus habilidades por investigar, la curiosidad, las respuestas tentativas, las interrogantes al plantear casos problemáticos e interactivos; pero en nuestra institución esto no se da²³.

Aprender las habilidades del proceso científico permite dominar habilidades como la observación, comunicación, clasificación, medición, deducción, y predicción. Estas habilidades son llamadas las habilidades básicas del proceso científico que ayudarán a la persona a desarrollar sus capacidades investigativas.

Los maestrantes aun presentan muchas dificultades en el desarrollo de estas habilidades, pues se observa poca observación, mayormente el maestrante no se detiene en los detalles, no toma en cuenta lo esencial de un tema, no hay curiosidad por los sucesos, no saben comunicar los contenidos aprendidos, no saben clasificar objetos, las categorías, conceptos de acuerdo a su científicidad²⁴.

²³ Entrevista docente, junio 2011.

²⁴ Entrevista docente en profundidad, junio 2011.

La declaración de la Conferencia Mundial sobre Ciencia para el siglo XXI, auspiciada por la UNESCO²⁵ y el Consejo Internacional para la ciencia expresa en el preámbulo: "Para que un país tenga la capacidad de abastecer las necesidades básicas de su población, la educación en ciencia y tecnología es una necesidad estratégica. Como parte de esa educación, los estudiantes (maestranter) deben aprender a resolver problemas específicos y a responder a las necesidades de la sociedad utilizando el conocimiento y las habilidades científicas y tecnológicas."

Sin embargo en nuestra institución no se está buscando esto, nos hemos quedado pensando en el pasado. No utilizamos los medios tecnológicos para dar posibles respuestas o explicaciones a una observación específica. Por ejemplo: si una persona está con una amiga en el segundo piso y sienten pasos en la escalera. Escuchar pasos es una observación. Uno podrá decir: "Es papá que llegó". Y la otra podrá afirmar: "Es un ladrón que entró a la casa". Sin embargo los maestrantes aun no pueden predecir o interpretar datos a través de la deducción²⁶

El crecimiento vertiginoso del conocimiento científico y la adopción masiva de innovaciones tecnológicas ocurridas durante el siglo XX y en particular en los últimos 20 años, y que están perfilando la primera década del siglo XXI y muchos de estos avances han tenido y tienen una fuerte influencia sobre los estilos de vida y el bienestar. Estos avances han promovido cambios en la manera de vernos como personas, de pensar, de comunicaciones, de trabajar y de un profundo cambio en nuestra ubicación e interacción con la naturaleza.

²⁵<http://www.docstoc.com/docs/21207410/EL-PENSAMIENTO-CIENTIFICO-EN-LOS-NI%C3%91OS-Y-LAS-NI%C3%91AS>

²⁶ Entrevista estudiantil, junio 2011.

No pensamos en los temas que se les enseña, no reflexionan sobre su medio.

Los maestrantes pueden reflexionar de manera correcta; pero hay que enseñarles a pensar. Hay que darles temas que les hagan pensar. Ayudarles a pensar. El objetivo de todo profesor es cumplir las metas y en todo caso formar al maestrantes para pensar la realidad, pensar los hechos y ofrecer soluciones a los problemas que encuentre²⁷

No podemos interpretar las ilustraciones, es decir no hacen una representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).

Son pocos los maestrantes que realmente interpretan los dibujos que les presentamos. Algunos de ellos esquematizan bien las lecturas. Pero la mayoría de ellos no saben pensar la realidad, pues no se ha desarrollado la habilidad lógica reflexiva²⁸

Los maestrantes tenemos limitaciones metodológicas para investigar.

Investigar es preguntarse, cuestionarse, es pasión por averiguar qué pasa ante un problemita que tenemos, es curiosidad de saber y conocer sobre algo, es buscar alguna respuesta ante una duda o problema que afrontamos. Pero de todas maneras tenemos que ser sistemáticos y ordenados para no perder el tiempo haciendo cualquier cosa y que resulte cualquier cosa. ¿Qué quiero decir con

²⁷ Testimonio estudiantil, junio 2011.

²⁸ Entrevista estudiantil, junio 2011.

esto? Aún en los procesos de investigación no académicos tenemos que ordenarnos para no perdernos en el desorden, aunque este desorden secuencial está presente en la mayoría de los maestrantes, pues ellos desconocen el proceso de la investigación²⁹

Los maestrantes no poseemos habilidades para jerarquizar, sintetizar, esquematizar, categorizar.

Los maestrantes no tienen habilidades para resumir, es decir no hacen esquemas ni resúmenes, falta relacionar los temas con la realidad a través de mapas conceptuales, redes semánticas, cuadros sinópticos, tampoco saben categorizar, es decir, falta habilidades para hacer taxonomías, rankings, ligas, entre otros³⁰.

Mostramos limitadas habilidades científicas en los procesos integrales de investigación

“Muchos de nosotros tenemos dificultades para interpretar datos, controlar variables y para desagregar y operacionalizar variables; nuestra limitación radica en que no tenemos una formación integral y practica de todos estos procesos” ³¹

1.4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.

El trabajo está diseñado en dos fases:

29 Entrevista estudiantil, junio 2011..

30 Entrevista estudiantil en profundidad, junio 2011..

31 Entrevista estudiantil, junio, 2011.

En la primera hemos considerado el diagnóstico situacional y poblacional que me permitió seleccionar las técnicas de investigación.

En la segunda fase desagregamos las variables, haciendo hincapié en la variable independiente que guarda relación con la elaboración de la propuesta.

La investigación adoptó el siguiente diseño:



Fuente: Elaborado por el investigador

1.4.1. POBLACIÓN Y MUESTRA.

Población: La población está constituida por la totalidad de maestrantes de la primera promoción de la Maestría en Ciencias de la Educación, mención Docencia y Gestión Universitaria:

Primera promoción: 40 maestrantes (2005 I)

U: 40 Maestrantes

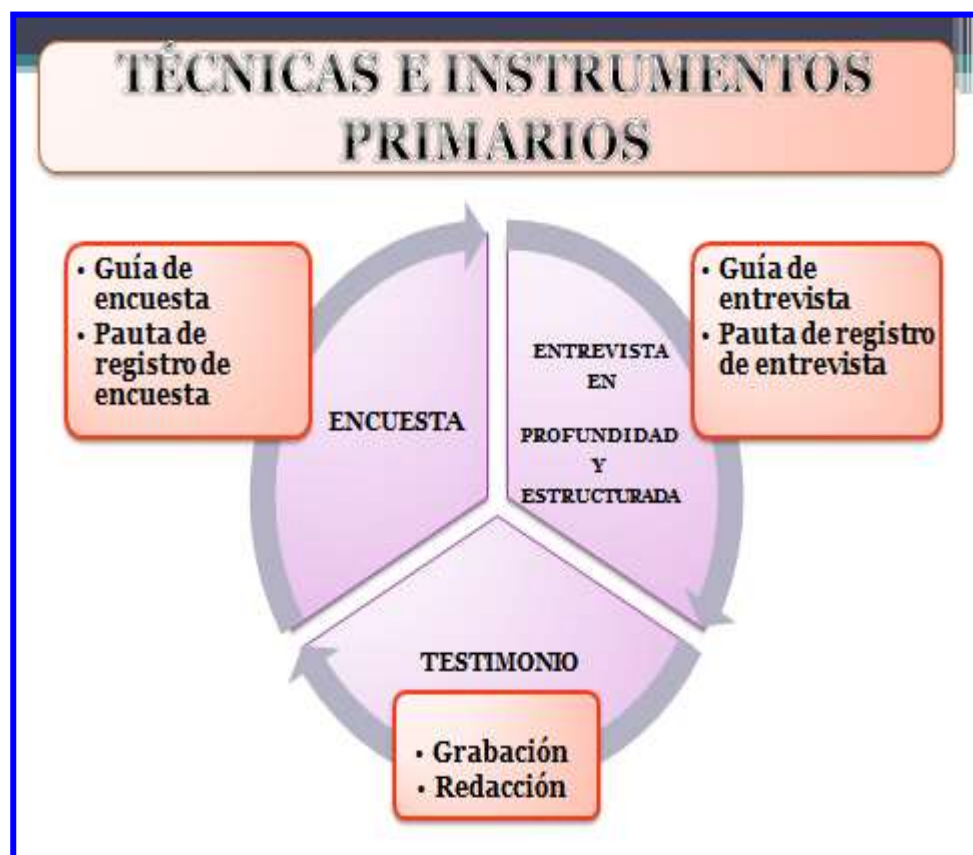
Muestra: La selección del tamaño de la muestra responde a la naturaleza del universo y como éste es homogéneo y pequeño estamos frente a un caso de universo muestral:

U= n= 40 maestrantes

1.4.2.MATERIALES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Materiales: Papel bond, colores, papel sábana, textos, fichas, mapas conceptuales, computadora personal, audiovisuales, fichas de asesoramiento y monitoreo.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos:



TÉCNICA E INSTRUMENTO SECUNDARIA		
F I C H A J E	Bibliográfica	Apellido y nombre del o de los autores: Título de la obra: Año de edición: Nombre de la editorial: Nº de la edición: Ciudad de edición: Nº de páginas:
	Textual	Autor: SABINO, Carlos A. Título: Cómo hacer una tesis Año: 1999 Editorial: Panamericana Ciudad, país: Bogotá de Colombia Tema: Metodología p. 41 "La metodología, por otra parte, podrá constituirse en un capítulo especial sólo en los casos en que ella se justifique en investigaciones de campo o de laboratorio, o cuando provea regularidades que obliguen a una exposición nominal y explícita de sus características. De otro modo, conviene referirse a ella, esquemáticamente en la introducción." Nota: segunda del autor 1ª edición Fecha n.º 18

1.4.3. MÉTODO Y PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

Método: Para el desarrollo de la presente investigación, se aplicaron métodos teóricos y empíricos, los mismos que han permitido abordar con profundidad la gestión y evaluación para la formación científica de los docentes de la maestría.

- **Métodos Teóricos:** Los métodos teóricos utilizados han servido para hacer el análisis de las teorías necesarias.
- **Método Histórico - Lógico:** Que sirvió en la compilación de las teorías y la determinación para definir la formación científica.

- **Método Inductivo:** Este método se utilizó para identificar la problemática del ámbito de estudio, se manifiesta al momento de observar algunas tareas que realizaban los docentes.

- **Método Analítico:** Por medio del análisis se estudian los hechos y fenómenos separando sus elementos constitutivos para determinar su importancia, la relación entre ellos, cómo están organizados y cómo funcionan estos elementos, este procedimiento simplifica las dificultades al tratar el hecho o fenómeno por partes, pues cada parte puede ser examinada en forma separada en un proceso de observación, atención y descripción.

- **Método de síntesis:** Reúne las partes que se separaron en el análisis para llegar al todo. El análisis y la síntesis son procedimientos que se complementan, ya que una sigue a la otra en su ejecución. La síntesis le exige al docente la capacidad de trabajar con elementos para combinarlos de tal manera que constituyan un esquema o estructura que antes no estaba presente con claridad.

- **Método Empírico:** Se utilizó en el diagnóstico del problema y el seguimiento del objeto de estudio, para lo cual se aplicó instrumentos de recolección de información, tales como: entrevistas, Testimonios, para tal efecto se procedió a realizar las siguientes coordinaciones y procedimientos:
 - ✓ Coordinar con el Director de la maestría.
 - ✓ Coordinar con los docentes.
 - ✓ Coordinar con estudiantes de la maestría.
 - ✓ Preparar los instrumentos de acopio de información.

- ✓ Aplicación de los instrumentos de acopio de información.
- ✓ Formación de la base de datos.
- ✓ Análisis de los datos.
- ✓ Interpretación de los datos.
- ✓ Exposición de los datos.

Procedimientos para la Recolección de Datos:

Para el caso de los datos primarios se conquistaron, se analizaron e interpretaron. La investigación para ser original está teñida por un 80% de datos primarios.

Para el caso de los datos secundarios se les tomó en calidad de préstamo y tienen carácter complementario respecto a los datos primarios. Constituyen 20% de la investigación.

1.4.4. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS.

Para el análisis estadístico de los datos se seguirá el siguiente procedimiento.

- **Seriación:** Codificar el instrumento
- **Codificación:** Asignar un código a las categorías de cada ítem.
- **Tabulación:** Elaboración de cuadros categóricos.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

GÓMEZ, JOSÉ Y MAQUÉN, JOSÉ (2003)³² En su trabajo Modelo de Formación en Postgrado en Gerencia Social, hacen un análisis sobre la formación científica en la gerencia social y concluyen en que la formación de gerentes sociales eficientes y eficaces, es una necesidad impostergable no sólo para la educación superior universitaria, sino para la promoción del desarrollo humano en el Perú; el encargo de una estrategia es acortar las distancias que nos separan del mundo desarrollado, sin embargo dicen los autores, los desempeños profesionales de los gerentes sociales en nuestro país evidencian insuficiencias formativas, siendo inexistente los programas de formación a nivel de Postgrado para gerentes sociales fuera de la capital del país.

Esta investigación destaca la importancia que tiene el desarrollo del proceso formativo tanto académica, como científica en postgrado, así mismo este proceso resulta eficiente siempre y cuando se dé de acuerdo a las normas establecidas para lo cual la evaluación en el desarrollo de los programas de postgrado se hacen cada vez más necesario en beneficio de la educación y del desarrollo del país.

JULIO DÍAZ CUEVA (2007)³³ Calidad y Equidad de la Educación en las Instituciones Educativas, se plantea los objetivos calidad y equidad de la educación, categorías que se fundamentan en la Teoría

³² Docente de la UNPRG que desarrollaron la tesis “Modelo de Formación en posgrado en gerencia

³³ DÍAZ CUEVA, Julio 2007. Calidad y Equidad de la Educación En Las Instituciones Educativas Cuba

de los Procesos Conscientes de Carlos Alvarez y la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas

El análisis se sustenta en la caracterización dialéctica del proceso como guía metodológica de las categorías y sus regularidades, el método instructivo- educativo- desarrollador para modelar los componentes y sus relaciones. También el método empírico de acopio de información en diversas fuentes, que revela y explica las características fenomenológicas del proceso formativo.

El resultado es que la calidad y equidad de la educación depende del compromiso e interés de la sociedad. Con especial énfasis en el carácter holístico del proceso formativo, tanto en lo referente a su naturaleza esencial, como en lo relativo a su dinámica metodológica. Además que la calidad y equidad de la educación constituyen las categorías más analizadas y por tanto ocupan un lugar preponderante en el diseño de las políticas y planes de los gobiernos, pero aún continúan lejos de los hechos y las realizaciones tangibles en el contexto social.

La Teoría de los Procesos Conscientes de Carlos Alvarez y la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas, contribuyen a mejorar el nivel de calidad y equidad de la educación en las instituciones educativas.

MARITZA SEGURA BAZÁN³⁴ en su trabajo Hacia el Perfil del Docente Universitario, hace una detallada investigación para establecer el perfil de un docente como parte de su formación científica. El objetivo de su investigación fue generar perspectivas

34 SEGURA BAZÁN, Maritza. Hacia Un Perfil Del Docente Universitario. REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. Año 4. Vol. 1. Nº 23. VALENCIA, Enero-Junio 2004 PP.9-28

teóricas para transformar la gestión docente en la Universidad de Carabobo y siguiendo un diseño no experimental con base en una investigación proyectiva, extrajo información que permitió describir el escenario donde se desempeña el profesional universitario. Evaluó los criterios para la definición de un perfil profesional y académico construyendo un escenario posible bajo un enfoque prospectivo. Elaboró desde una visión teórica el perfil de desempeño del personal docente de esta institución. En esta publicación el perfil obtenido de la investigación:

- Aprender a conocer
- Aprender a hacer
- Aprender a vivir juntos
- Aprender a ser
- Conocimiento y destrezas andragógicas
- Alto nivel de competencias
- Conocimiento y dominio de las tecnologías de información y comunicación
- Altos estándares de calidad
- Destrezas gerenciales
- Innovación y creatividad

IVÁN F. PALOMO, CARLOS G. VELOSO Y RODOLFO F. SCHMAL³⁵ en su investigación Sistema de Gestión de la Investigación en la Universidad de Talca, Chile. se trazan : El objetivo de mostrar la evolución experimentada por el Sistema de Gestión de la Investigación (SGI), que se ha desarrollado en la Universidad de Talca para apoyar las actividades académicas que realizan sus investigadores. El documento hace referencia al proceso de mejoramiento continuo que ha experimentado el SGI desde su

35 Información Tecnológica – Vol. 18 N° 1 - 2007

concepción. El sistema fue desarrollado por etapas, desde una primera versión Intranet seguida por la versión Web, integración al Sistema Nacional de Investigación en Ciencia, Tecnología e Innovación (SICTI), hasta la versión actual sobre una plataforma basada en flujo de trabajo (Workflow).

Fruto de este trabajo llegan a la conclusión que la gestión de la investigación de la Universidad de Talca se ha visto significativamente beneficiada con el desarrollo del SGI (Intranet, Web externo, integración con el SICTI y Workflow).

2.2. BASE TEÓRICA.

2.2.1. TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS (TGS) DE LUDWING VON BERTALANFFY.



36

La Teoría General de Sistemas fue concebida por Bertalanffy en la década de 1940, con el fin de constituir un modelo práctico para conceptualizar los fenómenos. En el sentido estricto de la palabra, el sistema es un conjunto de elementos relacionados entre sí que constituyen una determinada formación integral, no implícita en los componentes que la forman.

Sistema: es un conjunto de elementos en interacción dinámica en función de una finalidad. Un sistema se compone:

a) Aspecto estructural:

- Un límite.
- Unos elementos.
- Unos depósitos de reservas.
- Una red de comunicaciones e informaciones.

b) Aspecto funcional:

- Flujos de energía, información.
- Compuertas, válvulas que controlan el rendimiento, caudal, etc.
- Tiempos de duración de las reservas "stokages".
- Bucles de información, de retroacción.

La Teoría General de Sistemas distingue:

- El "sistema".
- El "suprasistema" (medio del sistema) (familia extensa, amigos, vecinos).
- Los "subsistemas" (componentes del sistema).

El objetivo de la teoría es la descripción y exploración de la relación entre los sistemas dentro de esta jerarquía.

Hay que distinguir "sistema" de "agregado". Ambos son conjuntos, es decir, entidades que se constituyen por la concurrencia de más de un elemento; la diferencia entre ambos consiste en que el sistema muestra una organización de la que carecen los agregados, así un sistema es un conjunto de partes interrelacionadas.

Los sistemas pueden ser:

- **Sistema abierto:** Relación permanente con su medio ambiente. Intercambia energía, materia, información. Interacción constante entre el sistema y el medio ambiente.
- **Sistema cerrado:** Hay muy poco intercambio de energía, de materia, de información, etc., con el medio ambiente. Utiliza su reserva de energía potencial interna.

Si no ocurre importación o exportación en ninguna de sus formas, como información, calor, materia física, etc. y por consiguiente sus componentes no se modifican. Ejemplo: una reacción química que tenga lugar en un recipiente sellado y aislado.

Los sistemas vivos son sistemas abiertos pues intercambian con su entorno energía e información. Ejemplos: una célula, una planta, un insecto, el hombre, un grupo social. La familia, por tanto, la consideraremos un sistema abierto.

Los sistemas abiertos tienden hacia una evolución constante y un orden estructural, en contraposición a los cerrados en los que se da una tendencia a la indiferenciación de sus elementos y al desorden, hasta alcanzar una distribución uniforme de la energía.³⁷

Más que investigar problemas particulares de contenido e intentar asignar causas específicas, la Teoría General de Sistemas se interesa en las preguntas relacionadas con la estructura, proceso, conducta, interacción, función y lo análogo.

Los objetivos originales de la Teoría General de Sistemas son los siguientes:

³⁷ http://perso.wanadoo.es/aniorte_nic/apunt_terap_famil_2.htm

- Impulsar el desarrollo de una terminología general que permita describir las características, funciones y comportamientos del sistema en general.
- Desarrollar un conjunto de leyes aplicables a todos estos comportamientos.
- Promover la unidad de las ciencias y obtener la uniformidad del lenguaje científico.

Según **Bertalanffy** la teoría no debe entenderse en su sentido matemático, mejor aún, el distingue tres aspectos fundamentales:

- **La ontología de sistemas:** Se preocupa de problemas tales como el distinguir un sistema real de un sistema conceptual. Los sistemas reales son por ejemplo: Galaxias, perros, células y átomos
- **Los sistemas conceptuales son:** La lógica, las matemáticas, la música y en general toda la construcción simbólica.
- **La epistemología de sistemas:** Marca la diferencia entre que la Física sea el lenguaje único de la ciencia y la reflexión para explicar la realidad de las cosas (que es lo que busca la TGS).
- **La filosofía de valores de sistemas:** Se preocupa de la relación entre los seres humanos y el mundo, ya que la imagen del ser humano será diferente si se entiende al mundo de una forma abstracta y científica.

Podemos considerar a la **Teoría General de Sistemas** como una ciencia de la globalidad, en donde las ciencias rigurosas y exactas como la ingeniería y la organización pueden convivir con las

ciencias humanas como las ciencias políticas y morales, la sociología, la psicología o las que por su juventud han sido integradas casi desde su nacimiento, como la informática, la inteligencia artificial y la ecología.³⁸

Desde hace casi medio siglo y superando a la costumbre de hablar de "organización social", se ha comenzado a caracterizar a las sociedades humanas como "sistemas sociales", entendiendo con ello que existen una serie de fenómenos colectivos interdependientes, de alguna manera ordenados e interactuantes-que finalmente constituyen, producen y reproducen a la sociedad humana. Se hace referencia al sistema o sistemas sociales para indicar a la sociedad local, regional o nacional. A esos niveles de referencia, el concepto de "sistema" resulta útil como herramienta conceptual y de análisis, porque permite visualizar a un "todo" heterogéneo de seres humanos, ordenado y en interacción recurrente. A partir de lo anterior, podemos comenzar a hablar de una visión holística de la sociedad humana³⁹

La teoría de la organización y la práctica administrativa han experimentado cambios sustanciales en años recientes. La información proporcionada por las ciencias de la administración y la conducta ha enriquecido a la teoría tradicional. Estos esfuerzos de investigación y de conceptualización a veces han llevado a descubrimientos divergentes. Sin embargo, surgió un enfoque que puede servir como base para lograr la convergencia, el enfoque de sistemas, que facilita la unificación de muchos campos del conocimiento. Dicho enfoque ha sido usado por las ciencias físicas,

38 <http://www.aprendizaje.com.mx/TeoriaSistemas/Teoria/tgs.html>

39 <http://perso.gratisweb.com/carlosmanzano/austinmillan.html>

biológicas y sociales, como marco de referencia para la integración de la teoría organizacional moderna.

El primer expositor de la Teoría General de los Sistemas fue Ludwing von Bertalanffy, en el intento de lograr una metodología integradora para el tratamiento de problemas científicos.

La meta de la Teoría General de los Sistemas no es buscar analogías entre las ciencias, sino tratar de evitar la superficialidad científica que ha estancado a las ciencias. Para ello emplea como instrumento, modelos utilizables y transferibles entre varios continentes científicos, toda vez que dicha extrapolación sea posible e integrable a las respectivas disciplinas.

La Teoría General de los Sistemas se basa en dos pilares básicos: aportes semánticos y aportes metodológicos⁴⁰

Las organizaciones como Sistemas

Una organización es un sistema socio-técnico incluido en otro más amplio que es la sociedad con la que interactúa influyéndose mutuamente.

También puede ser definida como un sistema social, integrado por individuos y grupos de trabajo que responden a una determinada estructura y dentro de un contexto al que controla parcialmente, desarrollan actividades aplicando recursos en pos de ciertos valores comunes.

⁴⁰ HERMIDA, Jorge A. Ciencia de la administración. Ediciones Contabilidad Moderna S.A.I.C. Buenos Aires mayo de 1983.

Subsistemas que forman la Institución:

- a) **Subsistema psicosocial:** Está compuesto por individuos y grupos en interacción. Dicho subsistema está formado por la conducta individual y la motivación, las relaciones del status y del papel, dinámica de grupos y los sistemas de influencia.
- b) **Subsistema técnico:** Se refiere a los conocimientos necesarios para el desarrollo de tareas, incluyendo las técnicas usadas para la transformación de insumos en productos.
- c) **Subsistema administrativo:** Relaciona a la organización con su medio y establece los objetivos, desarrolla planes de integración, estrategia y operación, mediante el diseño de la estructura y el establecimiento de los procesos de control.

Metodología de aplicación de la T.G.S., para el análisis y diseño de sistemas.

Desde el punto de vista de la administración está compuesta de las siguientes etapas:

- a) **Análisis de situación:** Es la etapa en que el analista toma conocimiento del sistema, se ubica en cuanto a su origen, objetivo y trayectoria.
 - 1. **Definición de objetivo:** El analista trata de determinar para que ha sido requerido ya que en general se le plantean los efectos pero no las causas.
 - 2. **Formulación del plan de trabajo:** El analista fija los límites de interés del estudio a realizar, la metodología a seguir, los recursos materiales y humanos que necesitará, el tiempo que insumirá el trabajo y el costo del mismo. Esta etapa se conoce

como propuesta de servicio y a partir de su aprobación se continúa con la metodología.

3. **Relevamiento:** El analista recopila toda la información referida al sistema en estudio, como así también toda la información que hace al límite de interés.

4. **Diagnóstico:** El analista mide la eficacia y la eficiencia del sistema en estudio. Eficacia es cuando el sistema logra los objetivos y eficiencia es cuando el sistema logra los objetivos con una relación costo beneficio positiva. Si un sistema es eficaz pero no eficiente el analista deberá cambiar los métodos del sistema, si un sistema no es eficaz el analista deberá cambiar el sistema y si un sistema es eficiente el analista sólo podrá optimizarlo⁴¹.

5. **Diseño:** El analista diseña el nuevo sistema.

a) **Diseño global:** En el determina la salida, los archivos, las entradas del sistema, hace un cálculo de costos y enumera los procedimientos. El diseño global debe ser presentado para su aprobación, aprobado el diseño global pasamos al siguiente paso.

b) **Diseño detallado:** El analista desarrolla en detalle la totalidad de los procedimientos enumerados en el diseño global y formula la estructura de organización la cual se aplicara sobre dichos procedimientos.

6. **Implementación:** La implementación del sistema diseñado significa llevar a la práctica al mismo, esta puesta en marcha puede hacerse de tres formas: a) Global, b) En fases, c) En paralelo.

41 YOURDON, Edward. Análisis estructurado moderno. Prentice-Hall Panamericana, S.A. México 1989.

7. Seguimiento y control: El analista debe verificar los resultados del sistema implementado y aplicar las acciones correctivas que considere necesarias para ajustar el problema.

El sistema de control. Un sistema de control estudia la conducta del sistema con el fin de regularla de un modo conveniente para su supervivencia. Una de sus características es que sus elementos deben ser lo suficientemente sensitivos y rápidos como para satisfacer los requisitos para cada función del control.

Elementos básicos:

- a) Una variable; que es el elemento que se desea controlar.
- b) Los mecanismos sensores que son sencillos para medir las variaciones a los cambios de la variable.
- c) Los medios motores a través de los cuales se pueden desarrollar las acciones correctivas.
- d) Fuente de energía, que entrega la energía necesaria para cualquier tipo de actividad.
- e) La retroalimentación que a través de la comunicación del estado de la variable por los sensores, se logra llevar a cabo las acciones correctivas.

Método de control:

Es una alternativa para reducir la cantidad de información recibida por quienes toman decisiones, sin dejar de aumentar su contenido informativo. Las tres formas básicas de implementar el método de control son:

1. Reporte de variación: Esta forma de variación requiere que los datos que representan los hechos reales sean comparados con otros que representan los hechos planeados, con el fin de determinar la diferencia. La variación se controla luego con el valor de control, para determinar si el hecho se debe o no informar. El resultado del procedimiento, es que únicamente se informa a quién toma las decisiones acerca de los eventos o actividades que se apartan de modo significativo de los planes, para que tomen las medidas necesarias.

2. Decisiones Programadas: Otra aplicación de sistema de control implica el desarrollo y la implantación de decisiones programadas. Una parte apreciable de las decisiones de carácter técnico y una parte pequeña de las decisiones tácticas abarcan decisiones repetitivas y rutinarias. Diseñando el sistema de información de manera que ejecute esas decisiones de rutina, el analista proporciona a los administradores más tiempo para dedicarse a otras decisiones menos estructuradas.

Si se procura que el sistema vigile las órdenes pendientes y se programa las decisiones de cuáles pedidos necesitan mayor atención, se logrará un significativo ahorro de tiempo y esfuerzo.

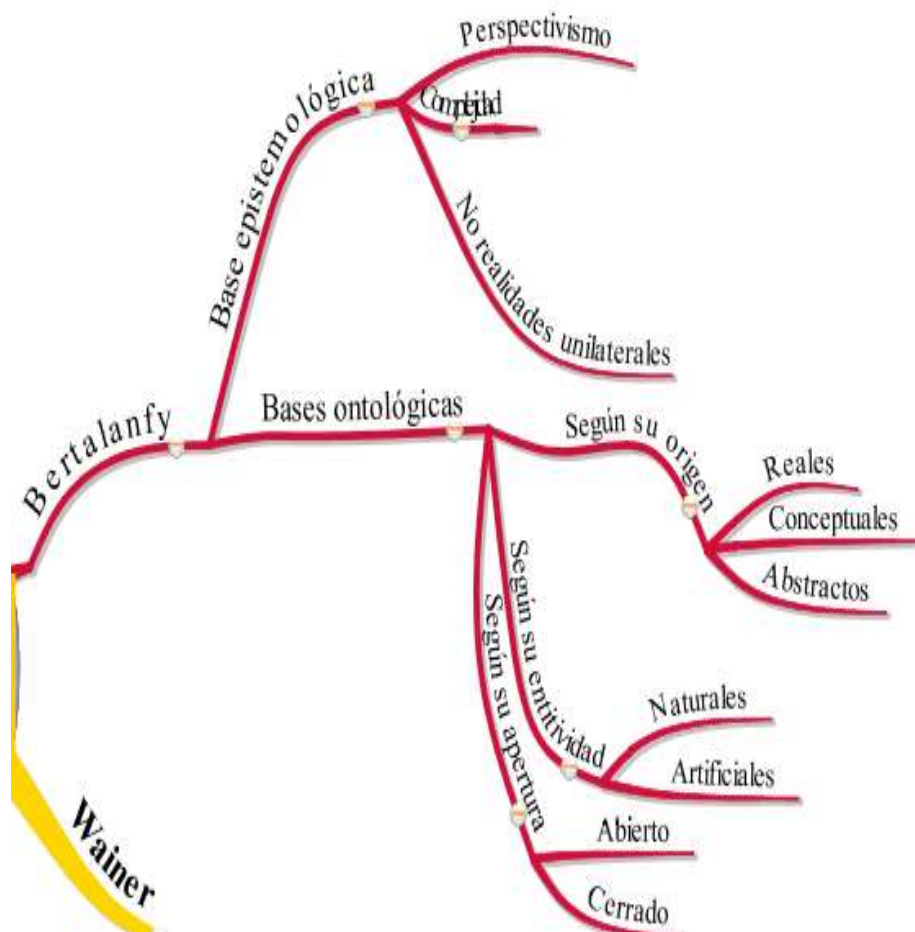
3. Notificación automática: En este caso, el sistema como tal, no toma decisiones pero como vigila el flujo general de información puede proporcionar datos, cuando sea preciso y en el momento determinado.

Las notificaciones automáticas se hacen en algunos criterios predeterminados, pero solo quienes toman las decisiones deben decir si es necesario o no emprender alguna acción.

El Sistema de control en las organizaciones:

El control es uno de los cinco subsistemas corporativos (organización, planificación, coordinación y dirección son los restantes) los cuales son muy difíciles de separar con respecto al de control. De ello se desprende todo el proceso administrativo, debe considerarse como un movimiento circular, en el cual todos los subsistemas están ligados intrincadamente, la relación entre la planificación y el control es muy estrecha ya que el directivo fija el objetivo y además normas ante las cuales se contrastan y evalúan acciones.

Teoría General de Sistemas según Bertalanffy



Fuente: Elaborado por la autora en base a la información

2.2.2 TEORÍA DE LOS PROCESOS CONSCIENTES DE CARLOS ÁLVAREZ DE ZAYAS.



La Teoría de los Procesos Conscientes, elaborada por Carlos Álvarez de Zayas se basa en la Teoría Didáctica elaborada por el propio autor y propone todo un sistema de leyes y categorías, un enfoque sistémico estructural, causal, dialéctico y genético. Esta Teoría fue concebida desde los postulados de la educación superior, pero sus principios, leyes y categorías pueden aplicarse a otro tipo de enseñanza.

42

⁴³ Elaborada por el propio autor y propone todo un sistema de leyes y categorías, un enfoque sistémico estructural, causal, dialéctico y genético. Esta Teoría fue concebida desde los postulados de la educación superior, pero sus principios, leyes y categorías pueden aplicarse a otro tipo de enseñanza.

La Teoría de los Procesos Conscientes establece dos leyes fundamentales; la primera manifiesta el vínculo del proceso, del objeto con el medio, es decir establece las relaciones externas, mientras que la segunda establece las relaciones internas entre los componentes del proceso que determina su jerarquía y también su comportamiento.⁴⁴

42 <https://www.google.com.pe/search?q=CARLOS+ÁLVAREZ+DE+ZAYAS>

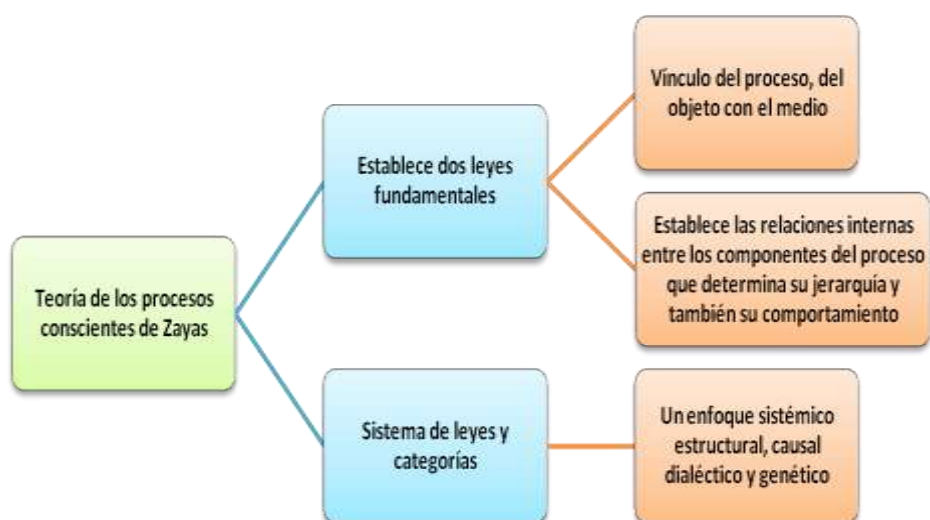
43 ALVARES DE ZAYAS, Carlos. 1995. La Escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

44 ALVARES DE ZAYAS, Carlos. 1988. Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio. Universidad de las Villas. Santa Clara. Cuba.

A partir de este enfoque se establecen las definiciones de cada uno de los componentes de los procesos conscientes.

El primer componente de todo proceso consciente es el problema, el cual tiene un carácter objetivo. Para que exista un problema, se requiere de la presencia de la necesidad en los sujetos que participan en el proceso social, lo que tiene una naturaleza subjetiva. El problema es la situación que se manifiesta en un objeto (parte de la realidad objetiva) y que genera una necesidad en un sujeto que se relaciona con dicha situación.⁴⁵

En la práctica social, el hombre actúa sobre la realidad, precisando en ella a un determinado objeto, segundo componente del proceso. Para el proceso docente-educativo, la realidad se transforma con la intención de la formación de los sujetos que en ella participan, es decir el medio de transformación inmerso en el proceso docente-educativo, para que sumidos en dicho proceso, se formen los hombres.



Fuente: Elaboración propia.

45 ALVARES DE ZAYAS, Carlos. 2003. La Universidad, su gestión y su evaluación. Editorial Kipus. Bolivia.

El objetivo del proceso formativo, denominado encargo social, consiste en la necesidad de preparar a los ciudadanos con determinada formación, conocimiento, capacidades, convicciones y sentimientos para actuar en un contexto social, en una época dada.

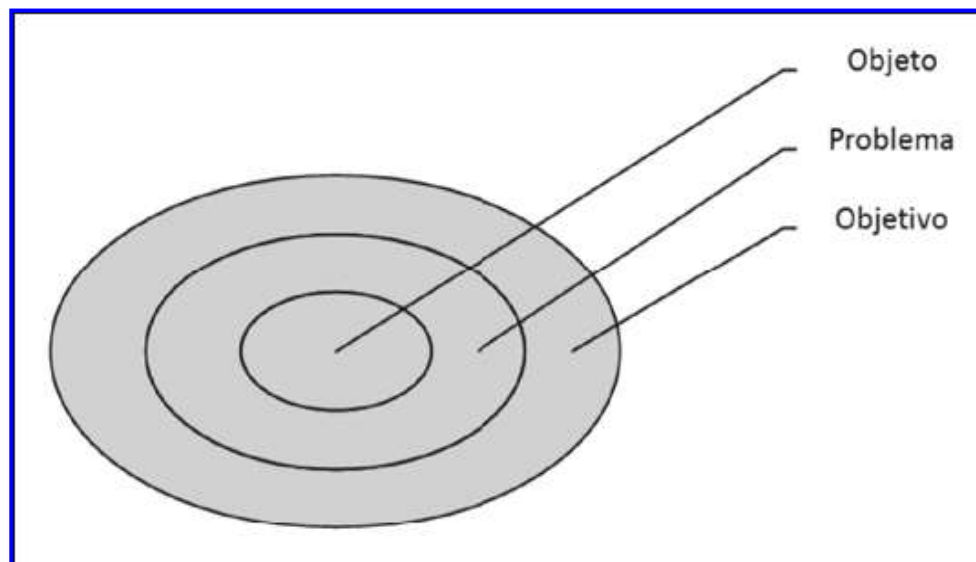
El contenido es aquel aspecto de objeto necesario e imprescindible para que una vez que sean del dominio del estudiante puedan alcanzar el objetivo en el desarrollo del proceso. El contenido es el cuarto componente del proceso.

Este proceso debe tener un cierto orden, una determinada secuencia. A esta secuencia u ordenamiento se le denomina método y constituye el quinto componente. El método es el orden interno del proceso, el que está determinado por el objeto de estudio (por su estructura y relaciones), por el proceso mismo del conocimiento y la transformación que se requiere lograr en los estudiantes.⁴⁶

Al sexto componente del proceso, vinculado con los aspectos organizativos del mismo se le denomina forma de enseñanza. El medio son aquellos instrumentos, que son utilizados por los sujetos para transformar el objeto y constituye el séptimo componente del proceso. El resultado es el componente que expresa las transformaciones que se lograron alcanzar en el escolar, es el producto que se obtiene en el proceso y su octavo componente. Los componentes (problema – objeto – objetivo – contenido – método – forma – medio y resultado) son por su importancia categorías del proceso.

46 ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos. 1995. Metodología de la investigación científica. Santiago de Cuba.

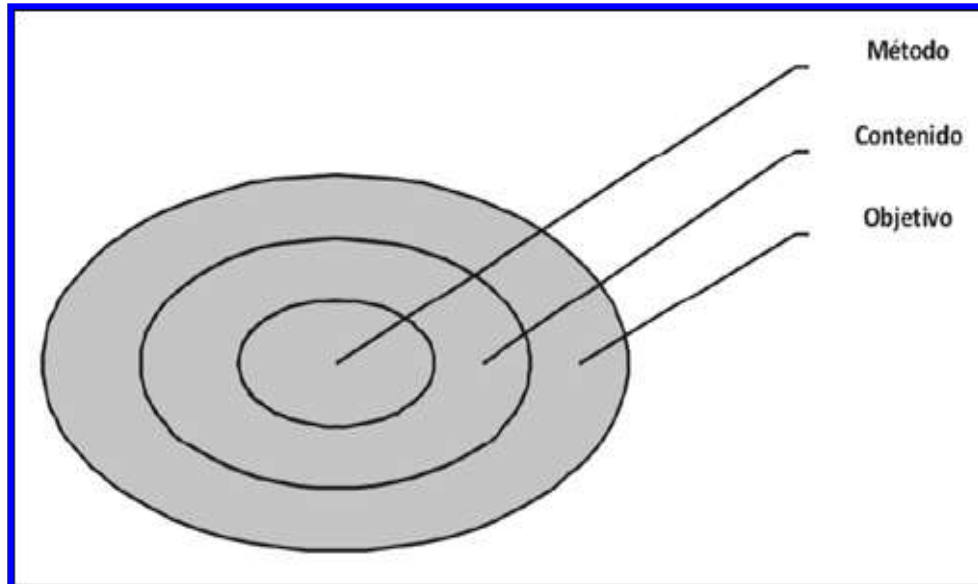
La primera ley de los procesos conscientes relaciona el medio con el proceso, vincula la necesidad social, el problema con lo que se aspira alcanzar en la transformación del sujeto, el objetivo del proceso. Ese vínculo es de naturaleza dialéctica contradictoria. La contradicción que se genera entre el problema y el objeto se resuelve mediante la transformación del objeto, que posibilita la formación del estudiante. El problema es la situación inicial del proceso, el objeto; el objetivo es la situación final de ese objeto. El proceso son los estadios en que se va transformando el objeto del estadio inicial al final, la secuencia de los estadios del objeto.



Fuente: Elaboración propia.

La segunda ley, relaciona internamente los componentes del proceso, entre el objetivo y el contenido con el método. Esta ley determina la dinámica del proceso. La cuestión radica en cómo desarrollar el proceso, actuando sobre un determinado contenido para lograr el objetivo. Una vez que ha sido precisado el objetivo, éste se convierte en el elemento rector del proceso docente-educativo porque expresa aquellas habilidades y conocimientos que hay que formar en el estudiante. A partir del objetivo se precisa el

contenido. La relación objetivo-contenido expresa el método que posibilita alcanzar el objetivo.



Fuente: Elaboración propia.

El objetivo constituye el objeto idealizado y modificado como totalidad, mientras que el contenido lo analiza, lo deriva, lo detalla; el hombre actuando conscientemente con dicho contenido mediante el método arriba al objeto. El objetivo, el contenido y el método son expresiones del proceso, de ahí su identidad, es lo que los une y a la vez lo hace distintos, es lo que genera la contradicción, el primero como síntesis, el segundo como análisis de sus elementos constituyentes y el tercero como estructura. Los componentes solo tienen sentido cuando se estudian inmersos en las relaciones con otros componentes. Las relaciones son las leyes que determinan el comportamiento, el desarrollo de los procesos. La ley es la relación entre los componentes del proceso o entre éste y el medio, es a partir del estudio de las relaciones, que se puede entender la estructura del objeto de estudio, así como su movimiento.

Al integrar las leyes de la Teoría de los Procesos Conscientes, es decir viendo conjuntamente las relaciones internas y externas

presentes en el proceso docente-educativo del IFG en la Universidad de Pinar del Río, su cumplimiento puede apreciarse del modo siguiente: El problema lo constituyen las limitaciones que presentan los estudiantes para lograr la competencia comunicativa oral en idioma inglés, este problema se da en un objeto que es el proceso docente-educativo del IFG en la Universidad de Pinar del Río, su objetivo es el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los alumnos, el contenido es el proceso de comunicación de la lengua inglesa, expresado en las relaciones forma – función – contexto; el método que se propone es el enfoque por tareas comunicativas. En el proceso es imprescindible la utilización de diferentes medios que a la par de apoyar la aplicación del método, posibilitan la transformación del objeto, entre ellos textos, audio y video casetes, tarjetas, etcétera. Este proceso se realiza de diversas formas y requiere de una valoración sistemática de los resultados del proceso, es decir de la evaluación, que en este caso incluye además la auto y la co-evaluación.

2.2.3.TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA DE JÜRGEN HABERMAS.



47

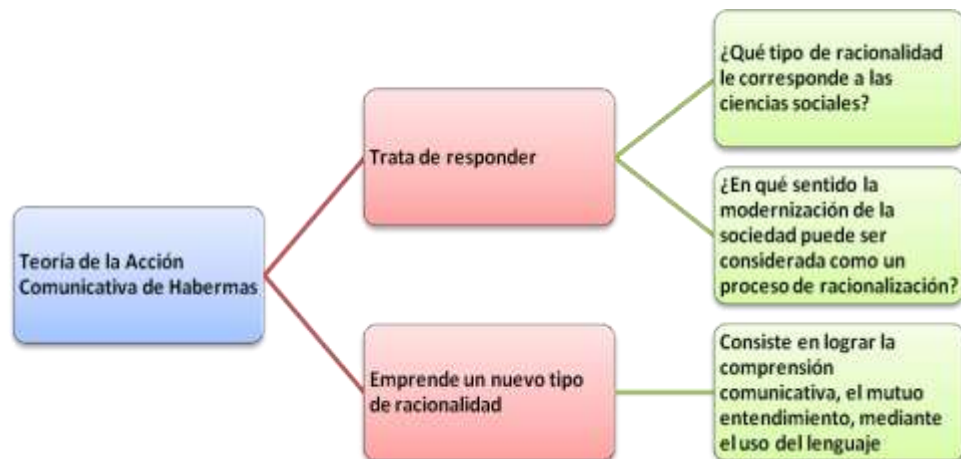
Jürgen Habermas, nacido en 1922, se asentó en sus inicios en la Teoría Crítica (o Escuela de Frankfurt), pero posteriormente sus ideas tomaron características propias, si bien basadas en algunos temas de Marx (invertidos, en cierta manera) y de Weber, asumiendo como tema central, compartido con sus homólogos de la Teoría Crítica, el de la racionalidad.

47 <https://www.google.com.pe/search?q=JÜRGEN+HABERMAS>.

En este campo, dos son las cuestiones principales que trata de responder: ¿qué tipo de racionalidad le corresponde a las Ciencias Sociales? y ¿en qué sentido la modernización de la sociedad puede ser considerada como un proceso de racionalización?

Habermas emprende un nuevo tipo de racionalidad, denominándola comunicativa, al lado de la racionalidad instrumental que, de acuerdo con Weber, consiste en elegir los medios más adecuados para alcanzar un fin. La racionalidad comunicativa o de la acción comunicativa consiste en lograr la comprensión comunicativa, el mutuo entendimiento, mediante el uso del lenguaje.

La Acción Comunicativa ocupa en Habermas el papel que tiene el trabajo en Marx, en cuanto esa acción es la que constituye el fundamento de toda la vida sociocultural de una sociedad. También, a diferencia de este último, para quien el trabajo estaba distorsionado en el capitalismo, al filósofo alemán le preocupan los factores sociales que distorsionan la comunicación. Sobre el mismo asunto sostiene que el tema central en el análisis de la racionalización es el que se refiere a la acción comunicativa. La racionalización en este campo conduce al control de los factores que impiden la libre comunicación, entre ellos, la ideología que la distorsiona. Así pues, Habermas explicita que el desarrollo de la sociedad no consiste precisamente en un nuevo sistema de producción, sino en el paso a un sistema de mayor racionalidad en el cual se han suprimido las barreras que impiden o distorsionan la comunicación y en el cual las ideas se discuten libremente. En este contexto, los mejores argumentos que surgen del discurso, y que no están determinados por la fuerza ni el poder, definen lo que es verdadero y válido. Los factores que impiden el consenso deben ser removidos para alcanzar la sociedad ideal.

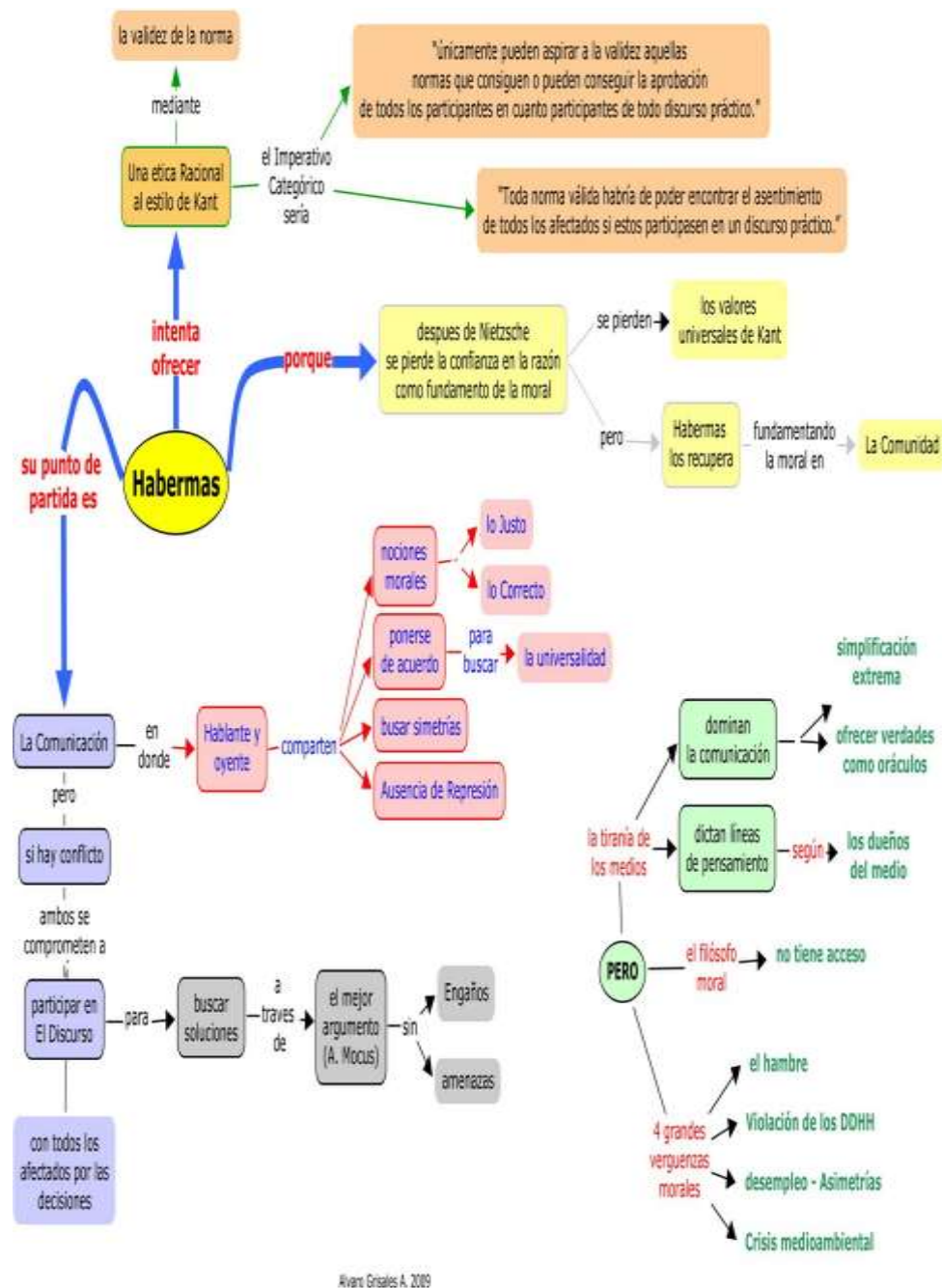


Fuente: Elaboración propia.

⁴⁸El concepto de Acción Comunicativa impulsa a considerar que los actores relativizan sus emisiones sobre algo. El entendimiento funciona como mecanismo coordinador de la acción del siguiente modo: Los participantes en la interacción asumen el acuerdo sobre la validez que pretenden para sus emisiones, es decir, reconocen intersubjetivamente las pretensiones de validez que recíprocamente se entablan unos a otros. Un hablante hace valer una pretensión de validez susceptible de crítica al referirse con su emisión a lo menos a un mundo y hace uso de la circunstancia de que tal relación entre actor y mundo es accesible en principio a un enjuiciamiento objetivo para desafiar a su prójimo a una toma de postura racionalmente motivada. Ahora bien si entendemos la acción como dominio de situaciones, entonces, destacan dos aspectos en tal dominio de la situación: El aspecto teleológico de ejecución de un plan de acción y el aspecto comunicativo de interpretación. La gran tarea de la sociedad consiste en buscar la armonía entre esos dos componentes.

48 Jürgen Habermas, 1984: Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos. Cátedra, Madrid.

De esta forma se promueve y fortalece el grado de generalización del contenido en el estudiante, y de manera más mediatizada, la formación de su pensamiento teórico, interactuando tres componentes: Orientación- ejecución- control.



FUENTE: <https://www.google.com.pe/search?q=TEORÍA+DE+LA+ACCIÓN+COMUNICATIVA+DE+JÜRGEN+HABERMAS>.

CAPÍTULO III

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN Y PROPUESTA

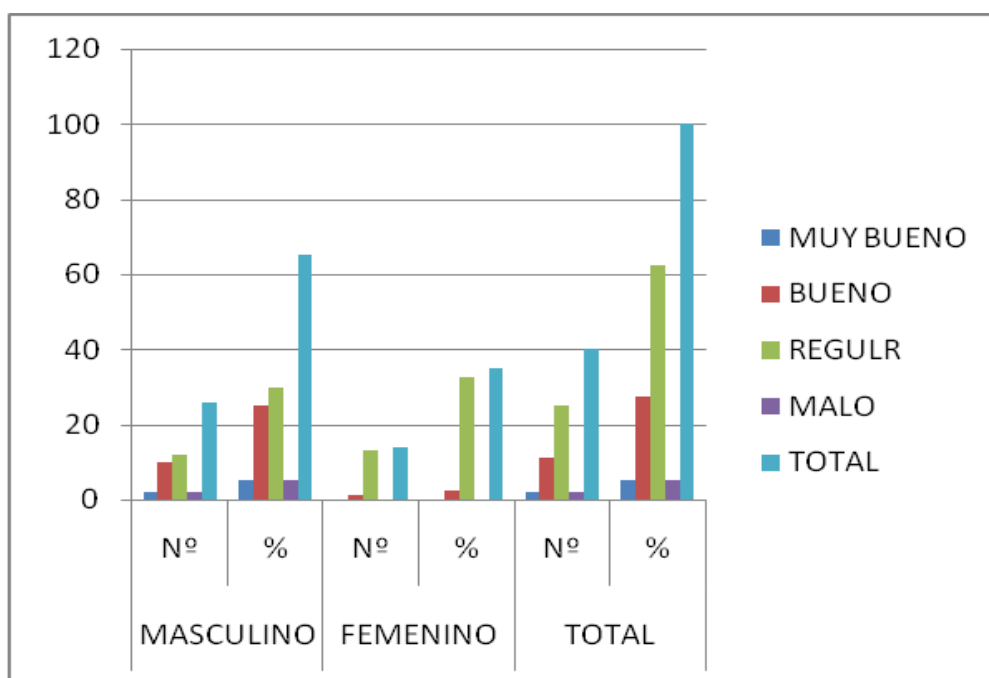
3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

CUADRO N°1
CALIFICACIÓN DE LA FORMACIÓN DEL MAESTRANTE SEGÚN SEXO.

SEXO COMO TE CALIFICAS	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
MUY BUENO	2	5.0			2	5.0
BUENO	10	25.0	1	2.5	11	27.5
REGULAR	12	30.0	13	32.5	25	62.5
MALO	2	5.0			2	5.0
TOTAL	26	65.0	14	35.0	40	100

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011.

Análisis: Del 100% de maestrantes, 62.5 % opinan que la formación recibida fue regular, vale decir 30% varones y 32.5 % mujeres.



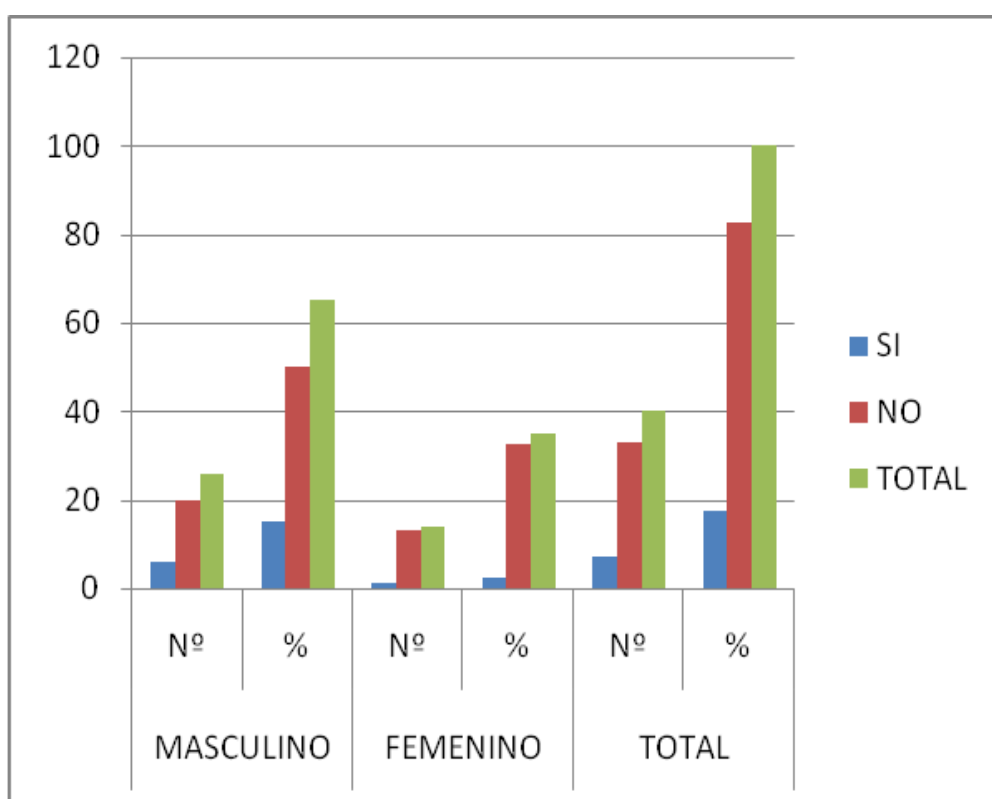
Fuente: Cuadro N° 1

CUADRO N° 2
NIVEL DE CONOCIMIENTO DEL SISTEMA UNIVERSITARIO POR SEXO

Sexo CONOCES EL SISTEMA UNIVERSITARIO	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SI	6	15.0	1	2.5	7.0	17.5
NO	20	50.0	13	32.5	33.0	82.5
TOTAL	26	65.0	14	35.0	40.0	100

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011.

Análisis: De los maestrantes encuestados, 82% no tiene conocimiento del sistema universitario, esto es, 50 % varones y 32.5 % mujeres.



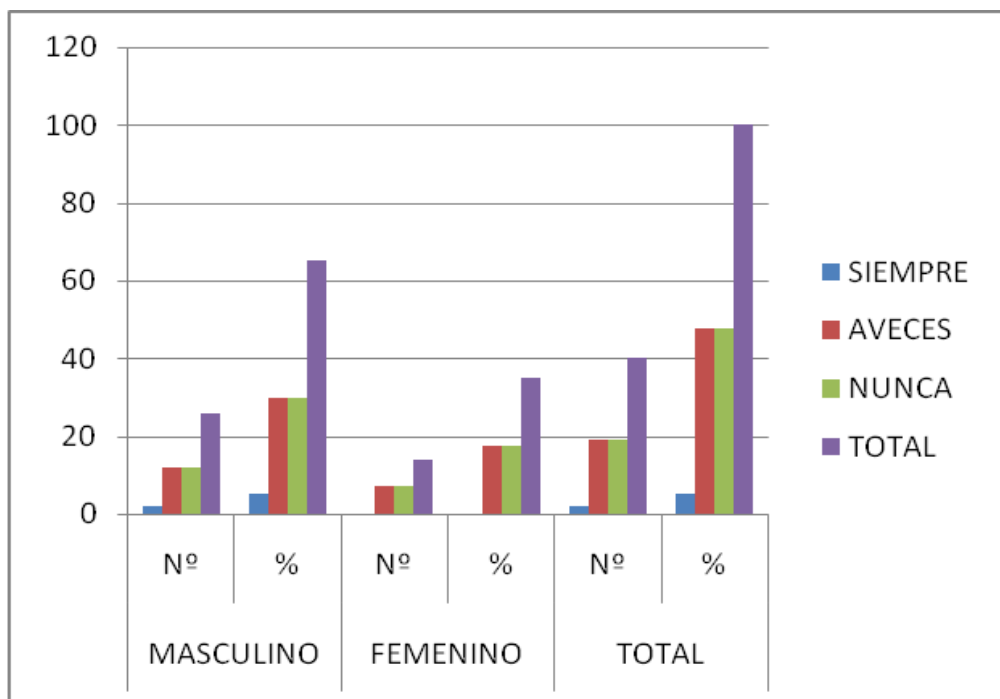
Fuente: Cuadro N° 2

CUADRO N° 3
CONOCIMIENTO SOBRE AUTO EVALUACIÓN, EVALUACIÓN Y
ACREDITACIÓN SEGÚN SEXO

SEXO CONOCIMIENTO SOBRE EVALUACIÓN AUTOEVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SIEMPRE	2	5			2	5.0
AVECES	12	30	7	17.5	19	47.5
NUNCA	12	30	7	17.5	19	47.5
TOTAL	26	65	14	35	40	100

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011.

Análisis: Del total de los encuestados, 47.5% opinan que nunca les brindaron conocimientos sobre autoevaluación, evaluación y acreditación. Así mismo opinan también que a veces algunos docentes les brindaron esta información, o sea 30% son varones y 17.5 % mujeres.



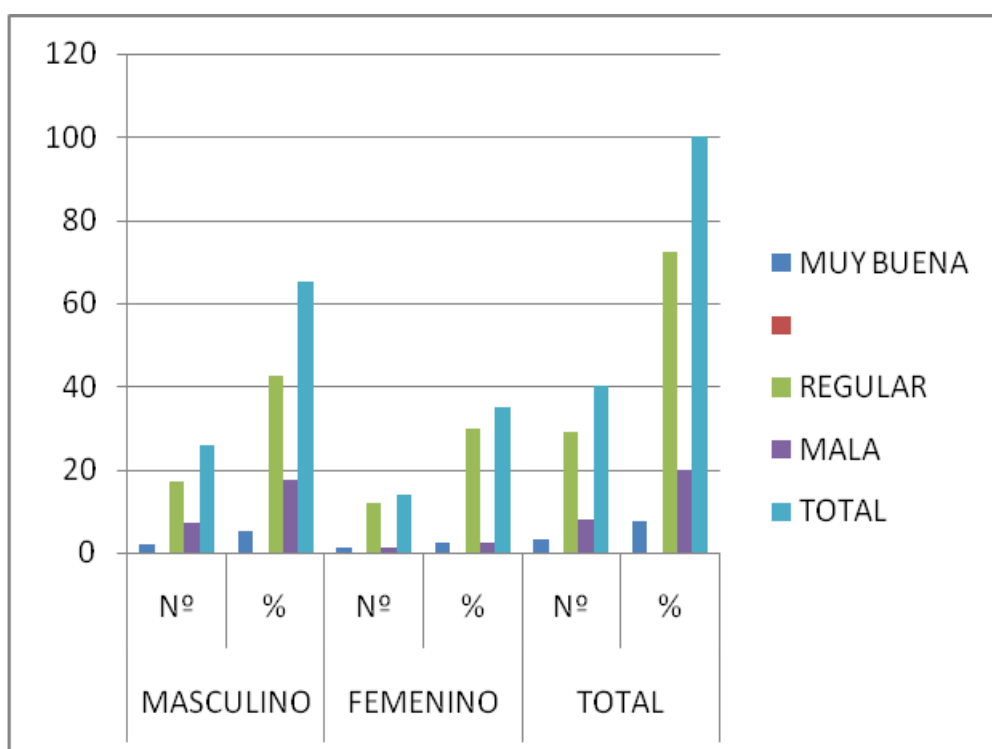
Fuente: Cuadro N° 3

CUADRO N° 4
CALIDAD DE LA ENSEÑANZA RECIBIDA POR PARTE DE LOS
CATEDRÁTICOS POR SEXO.

SEXO COMO FUE LA ENSEÑANZA RECIBIDA POR PARTE DE LOS CATEDRATICOS	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
MUY BUENA	2	5.0	1	2.5	3	7.5
BUENA						
REGULAR	17	42.5	12	30.0	29	72.5
MALA	7	17.5	1	2.5	8	20.0
TOTAL	26	65.0	14	35.00	40	100.0

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011.

Análisis: Del 100% de los encuestados, 72.5% opinan que la enseñanza recibida por parte de los catedráticos fue regular, vale decir 42.4% varones y 30% mujeres.



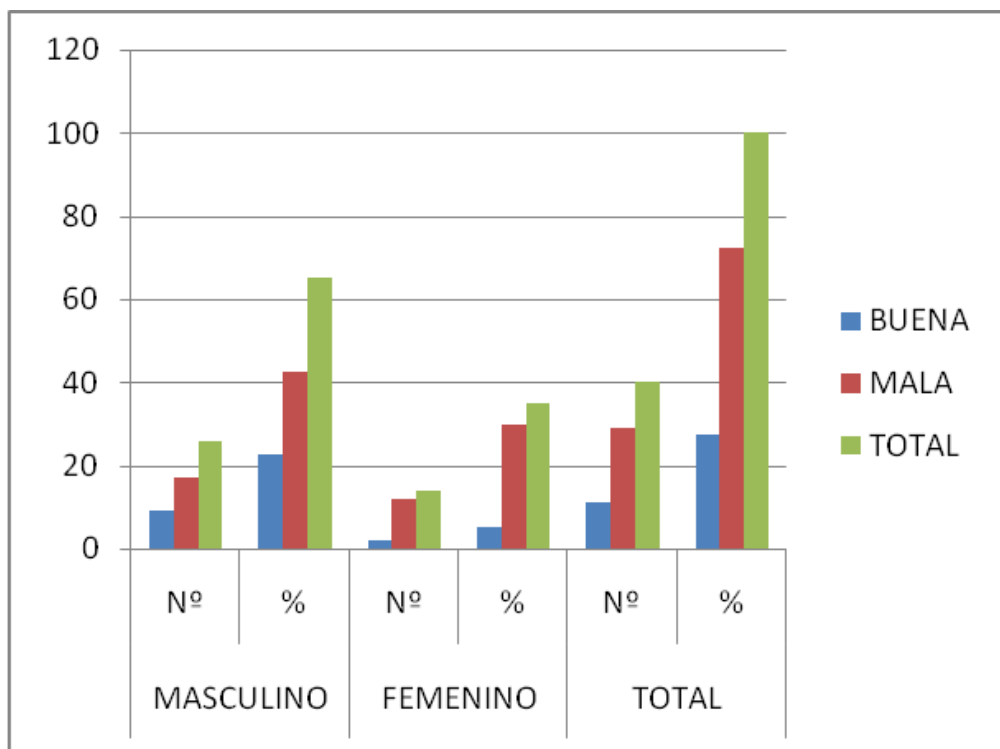
Fuente: Cuadro N° 4

CUADRO N°5
CARACTERÍSTICA DEL MERCADO UNIVERSITARIO, SEGÚN SEXO

SEXO CARACTERÍSTICAS DEL MERCADO UNIVERSITARIO	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
EMPLEO			1	2.5	1	2.5
IMPACTANTE	6	15.0	1	2.5	7	17.5
DESEMPLEO	20	50.0	12	30.0	32	80.0
TOTAL	26	65.0	14	35.0	40	100.0

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011.

Análisis: Del total de los encuestados, 80% opinan que las características del mercado se identifican con el desempleo, a propósito 50.0% varones y 30.0% mujeres.



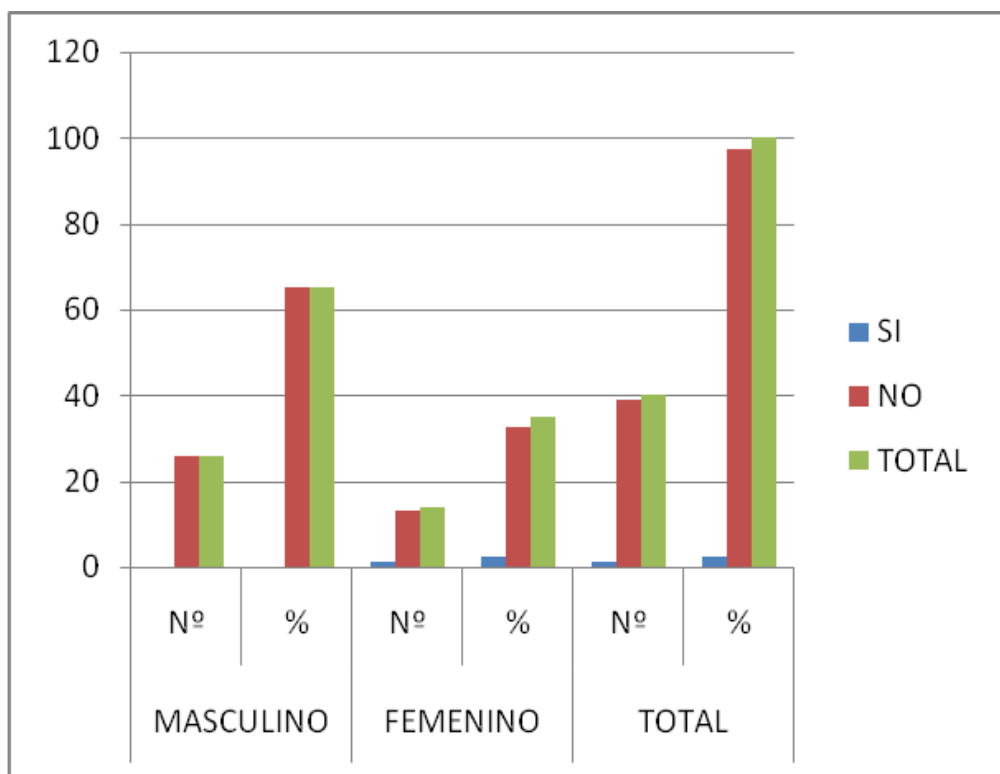
Fuente: Cuadro N° 5

CUADRO N°6
NIVEL DE IMPACTO DEL MERCADO UNIVERSITARIO POR SEXO

SEXO NIVEL DE IMPACTO DEL MERCADO UNIVERSITARIO	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SI			1	2.5	1	2.5
NO	26	65.0	13	32.5	39	97.5
TOTAL	26	65.0	14	35.0	40	100.0

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011.

Análisis: Del 100% de los encuestados, 97.5% opinan que las fluctuaciones del mercado universitario no es impactante para buscar el cambio y la preparación de los maestrantes, o sea, 65% varones y 32.5% mujeres.



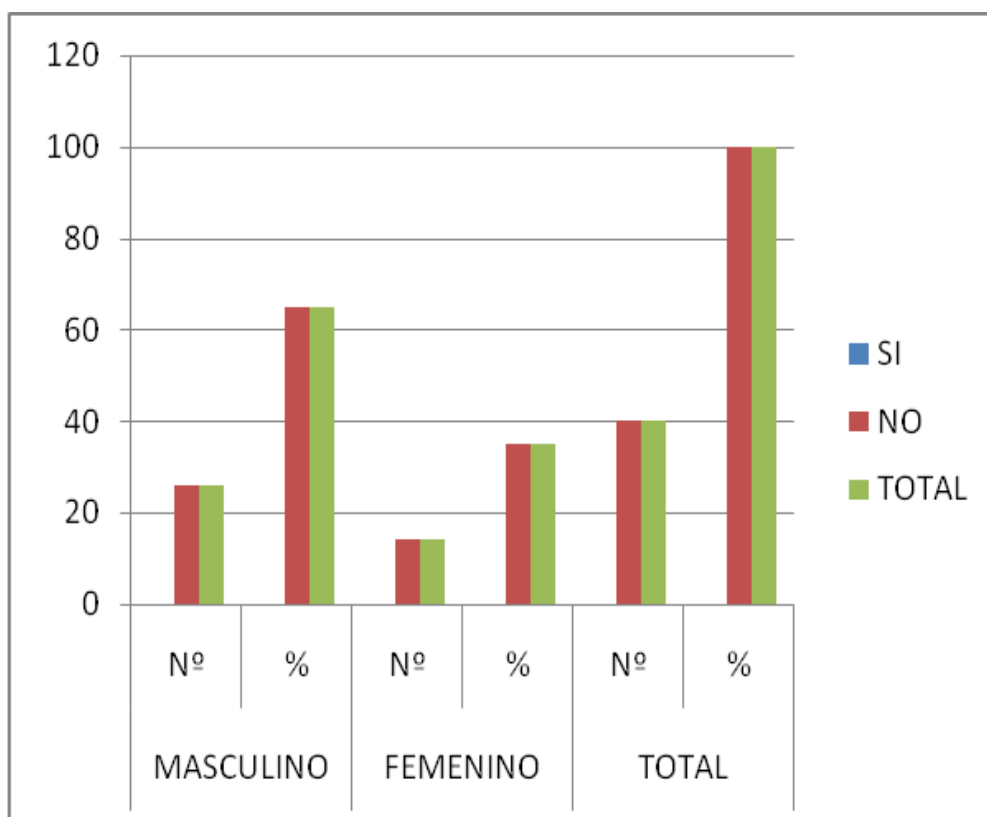
Fuente: Cuadro N° 6

CUADRO N° 7
LA FORMACIÓN DE MAESTRANTE CONTRIBUYE A BRINDAR
UN MEJOR SERVICIO SEGÚN SEXO

SEXO FORMACIÓN DE MAESTRANTE CONTRIBUYE A BRINDARLE UN MEJOR EL SERVICIO	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SI						
NO	26	65.0	14	35.0	40	100.0
TOTAL	26	65.0	14	35.0	40	100.0

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011.

Análisis: Del total de encuestados, 100% opinan que la formación recibida como maestrante no contribuye a brindar un mejor servicio a la sociedad, a propósito 65% varones y 35% mujeres.



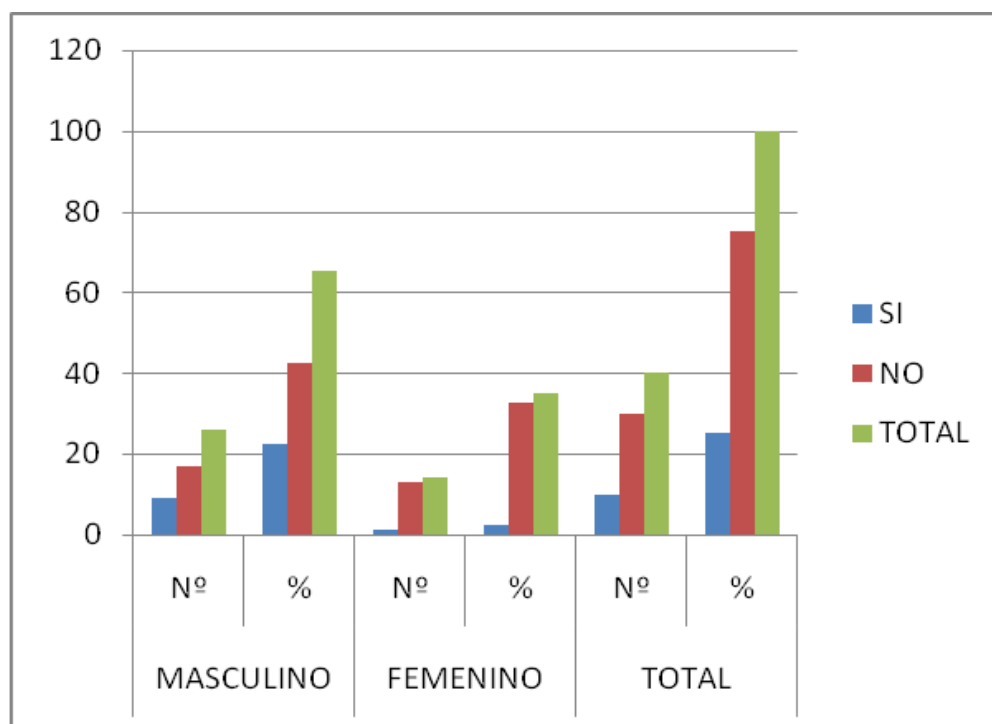
Fuente: Cuadro N° 7

CUADRO N° 8
OPORTUNIDAD DE EVALUAR Y PROPONER SOLUCIONES EN
EL CAMPO DOCENTE Y DE GESTIÓN UNIVERSITARIA POR
SEXO

SEXO OPORTUNIDAD DE EVALUAR Y PROPONER SITUACIONES EN EL CAMPO DOCENTE UNIVERSITARIO	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SI	9	22.5	1	2.5	10	25.0
NO	17	42.5	13	32.5	30	75.0
TOTAL	26	65.5	14	35.0	40	100.0

FUENTE: LABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011

Análisis: Del 100% de los encuestados, 75% opinan que no tienen la oportunidad de evaluar y proponer cambios al interior de la universidad, o sea 42.5% varones y 32.5% mujeres.



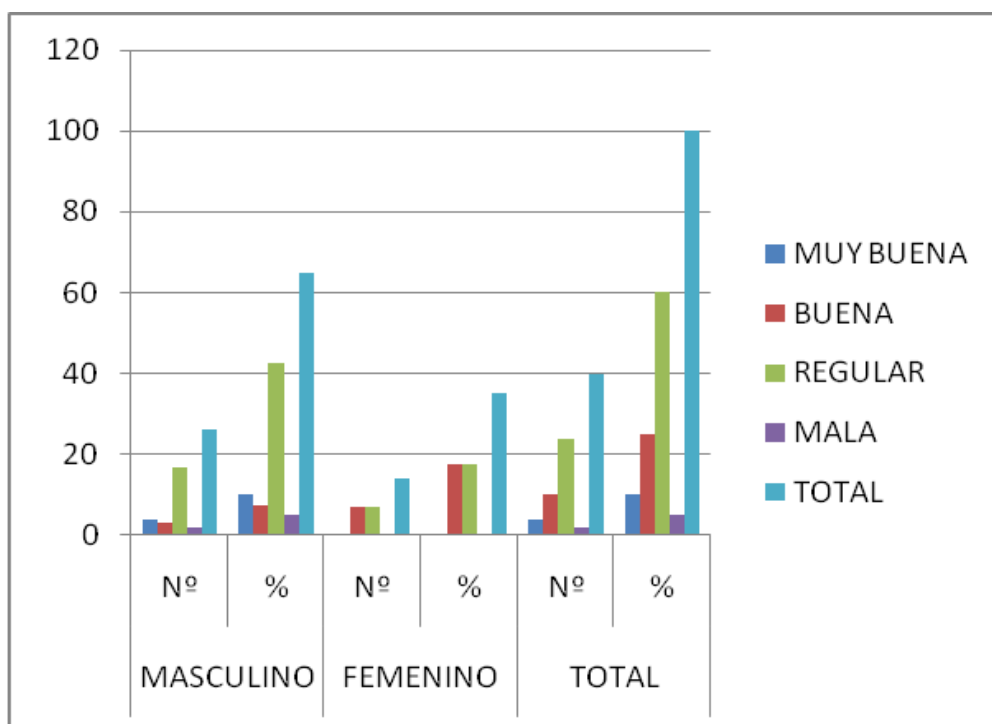
Fuente: Cuadro N° 8

CUADRO N° 9
EVALUACIÓN DE GESTIÓN DE LA OFICINA DE EXTENSIÓN
MOYOBAMBA SEGÚN SEXO

SEXO EVALUACIÓN DE GESTION DE LA OFICINA DE EXTENSIÓN TARAPOTO	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
MUY BUENA	4	10.0			4	10.0
BUENA	3	7.5	7	17.5	10	25.0
REGULAR	17	42.5	7	17.5	24	60.0
MALA	2	5.0			2	5.0
TOTAL	26	65.0	14	35.0	40	100.0

FUENTE: LABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011

Análisis: Del total de los encuestados, 60% opinan que la gestión de la oficina de extensión es regular, esto es 42.5% varones y 17.5% mujeres.



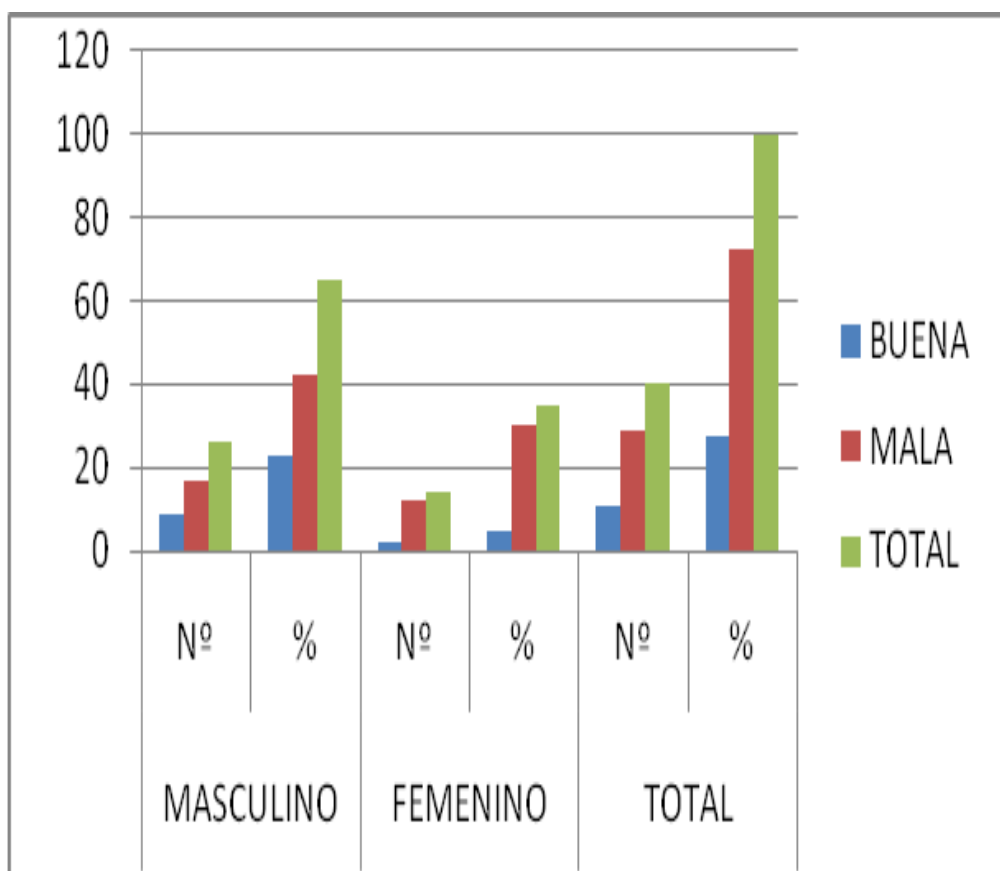
Fuente: Cuadro N° 9

CUADRO N° 10
CALIFICACIÓN DE LA CALIDAD DE LA DIDÁCTICA DOCENTE
POR SEXO

SEXO DIDACTICA DOCENTE	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
BUENA	9	22.5	2	5.0	11	27.5
MALA	17	42.5	12	30.0	29	72.5
TOTAL	26	65.0	14	35.0	40	100.0

FUENTE: LABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011

Análisis: Del 100% de encuestados, 72.5% opinan que la didáctica docente es mala, queremos decir 42.5% varones y 30% mujeres.



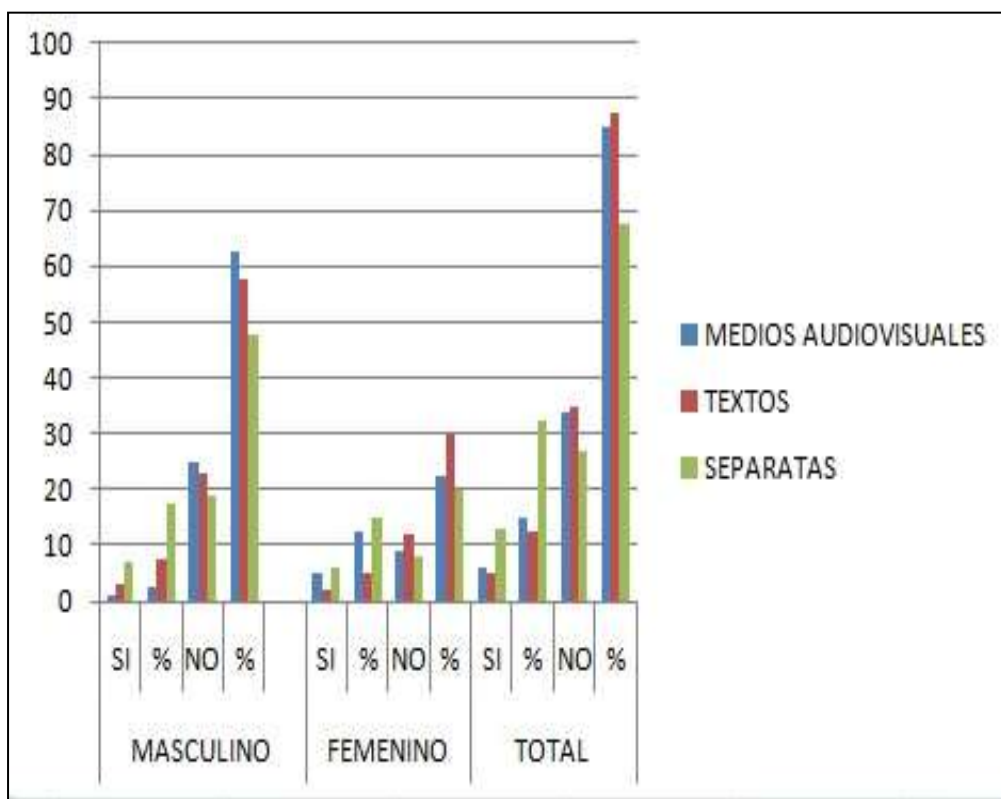
Fuente: Cuadro N° 10

CUADRO N° 11
UTILIZACIÓN DE MEDIOS Y MATERIALES DOCENTES SEGÚN
SEXO

SEXO MEDIOS Y MATERIALES UTILIZADOS	MASCULINO				FEMENINO				TOTAL			
	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%
MEDIOS AUDIOVISUALES	1	2.5	25	62.5	5	12.5	9	22.5	6	15	34	85
TEXTOS	3	7.5	23	57.5	2	5	12	30	5	12.5	35	87.5
SEPARATAS	7	18	19	47.5	6	15	8	20	13	32.5	27	67.5

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011

Análisis: Del total de los encuestados, 85% dice que los docentes no utilizan medios audiovisuales, 87.5% dicen que no utilizan textos y 67.5% que no utilizan separatas.



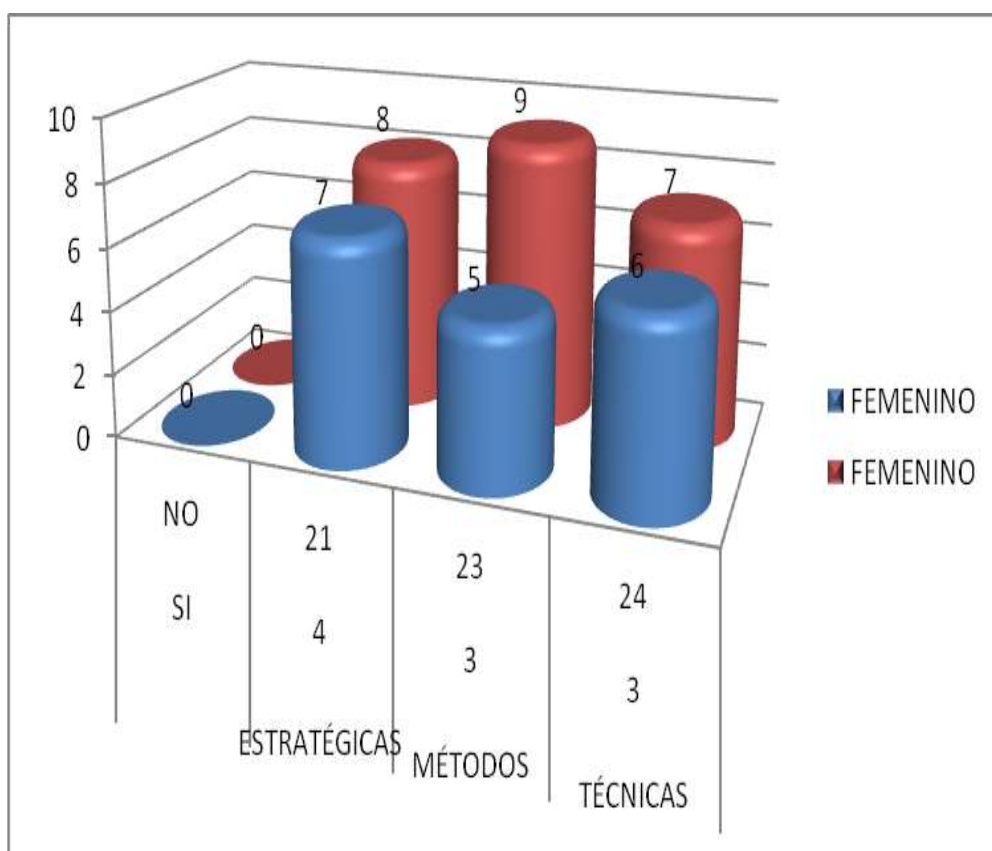
Fuente: Cuadro N° 11

CUADRO 12
LOS DOCENTES DURANTE SU DESEMPEÑO UTILIZAN POR SEXO

SEXO DOCENTES UTILIZARON	MASCULINO				FEMENINO				TOTAL			
	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%
ESTRATEGIAS	4	10	21	52.5	7	17.5	8	20	11	27.5	29	72.5
MÉTODOS	3	7.5	23	57.5	5	12.5	9	23	8	20	32	80
TÉCNICAS	3	7.5	24	60	6	15	7	18	9	22.5	31	77.5

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011

Análisis: Del 100% de los encuestados, 80% dicen que los docentes no utilizan métodos, 77.5% no usan técnicas y 72.5% no usan estrategias.



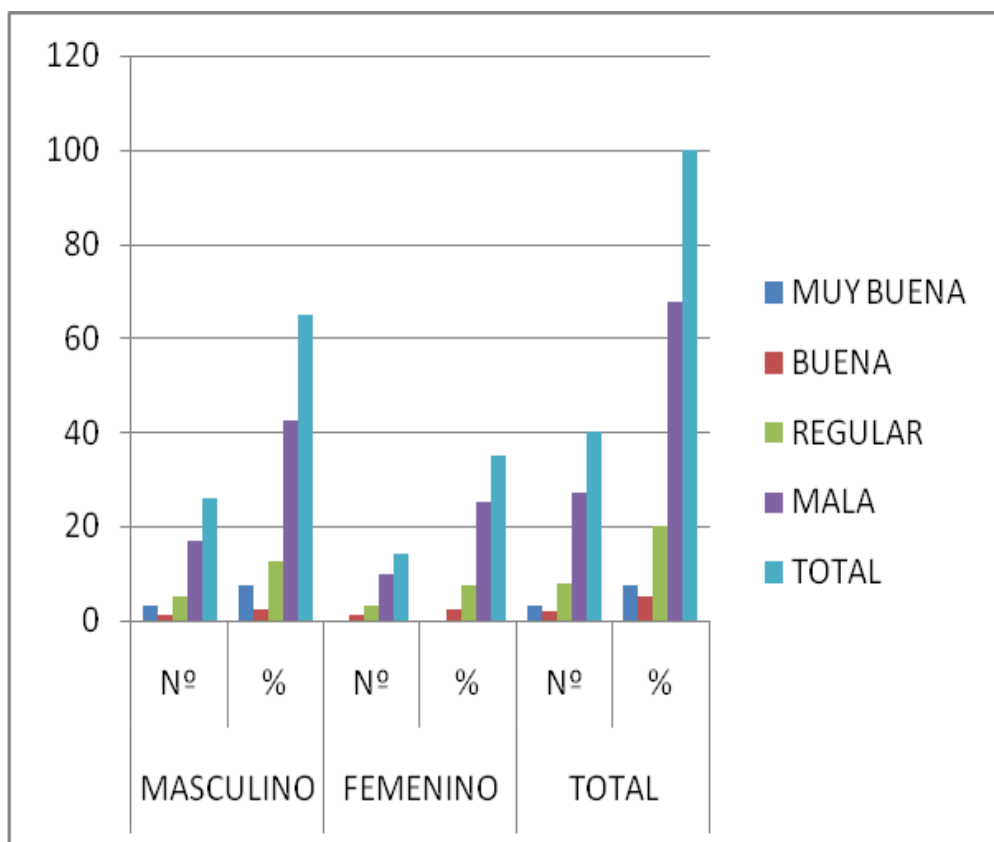
Fuente: Cuadro N° 12

CUADRO N° 13
EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES
SEGÚN SEXO

SEXO EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
MUY BUENA	3	7.5			3	7.5
BUENA	1	2.5	1	2.5	2	5.0
REGULAR	5	12.5	3	7.5	8	20.0
MALA	17	42.5	10	25.0	27	67.5
TOTAL	26	65.0	14	35.0	40	100.0

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011

Análisis: Del total de los encuestados, 67.5% opina que el desempeño de los docentes fue mala, queremos decir 42.5% varones y 25% mujeres.



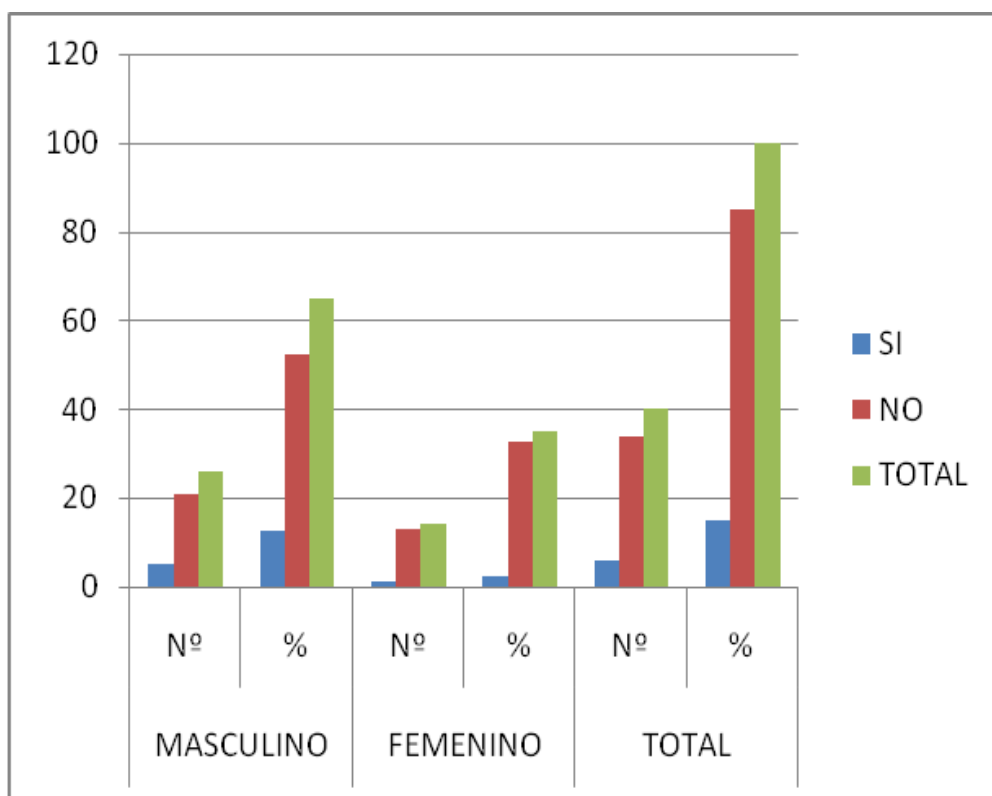
Fuente: Cuadro N° 13

CUADRO N° 14
VOCACIÓN DOCENTE POR LA INVESTIGACIÓN POR SEXO

SEXO VOCACIÓN POR LA INVESTIGACIÓN	MASCULINO		FEMENINO		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SI	5	12.5	1	2.5	6	15.0
NO	21	52.5	13	32.5	34	85.0
TOTAL	26	65.0	14	35.0	40	100.0

FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011

Análisis: Del 100% de los encuestados, 85% opina que los docentes no tienen vocación por la investigación, o sea 52.5% varones y 32.5% mujeres.



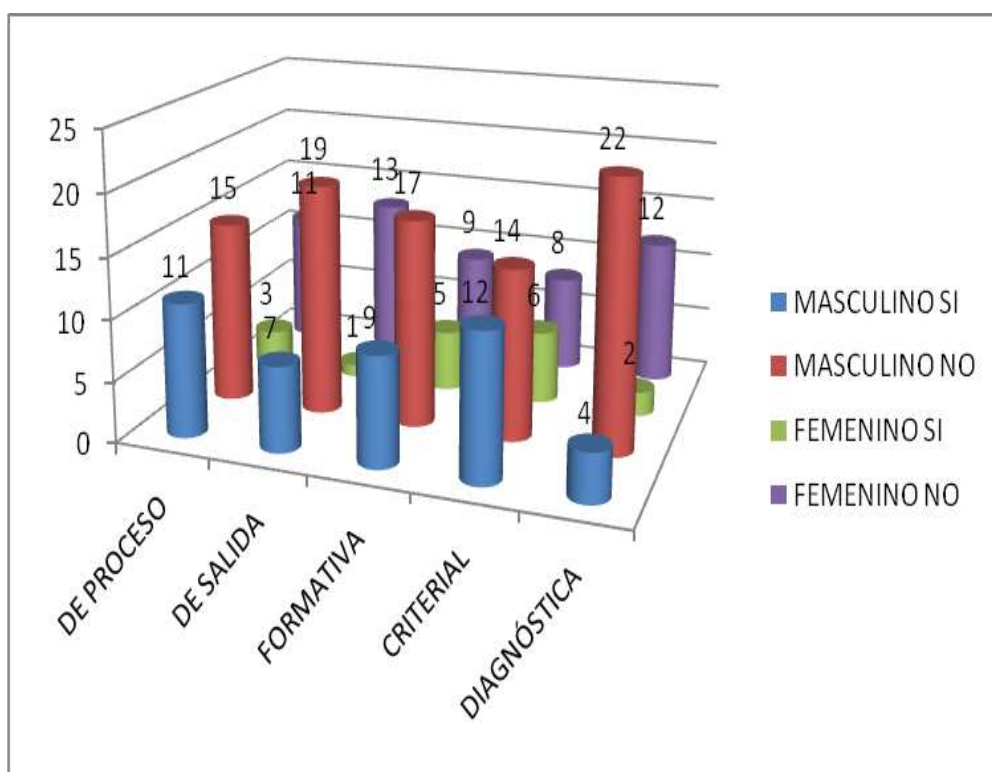
Fuente: Cuadro N° 14

CUADRO N° 15
TIPO DE EVALUACIÓN DOCENTE SEGÚN SEXO

SEXO TIPO DE EVALUACIÓN	MASCULINO				FEMENINO				TOTAL			
	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%
DE PROCESO	11	27.5	15	37.5	3	7.5	11	27.5	14	35	26	65
DE SALIDA	7	17.5	19	47.5	1	2.5	13	32.5	8	20	32	80
FORMATIVA	9	22.5	17	42.5	5	12.5	9	22.5	14	35	26	65
CRITERIAL	12	30	14	35	6	15	8	20	18	45	22	55
DIAGNÓSTICA	4	10	22	55	2	5	12	30	6	15	34	85

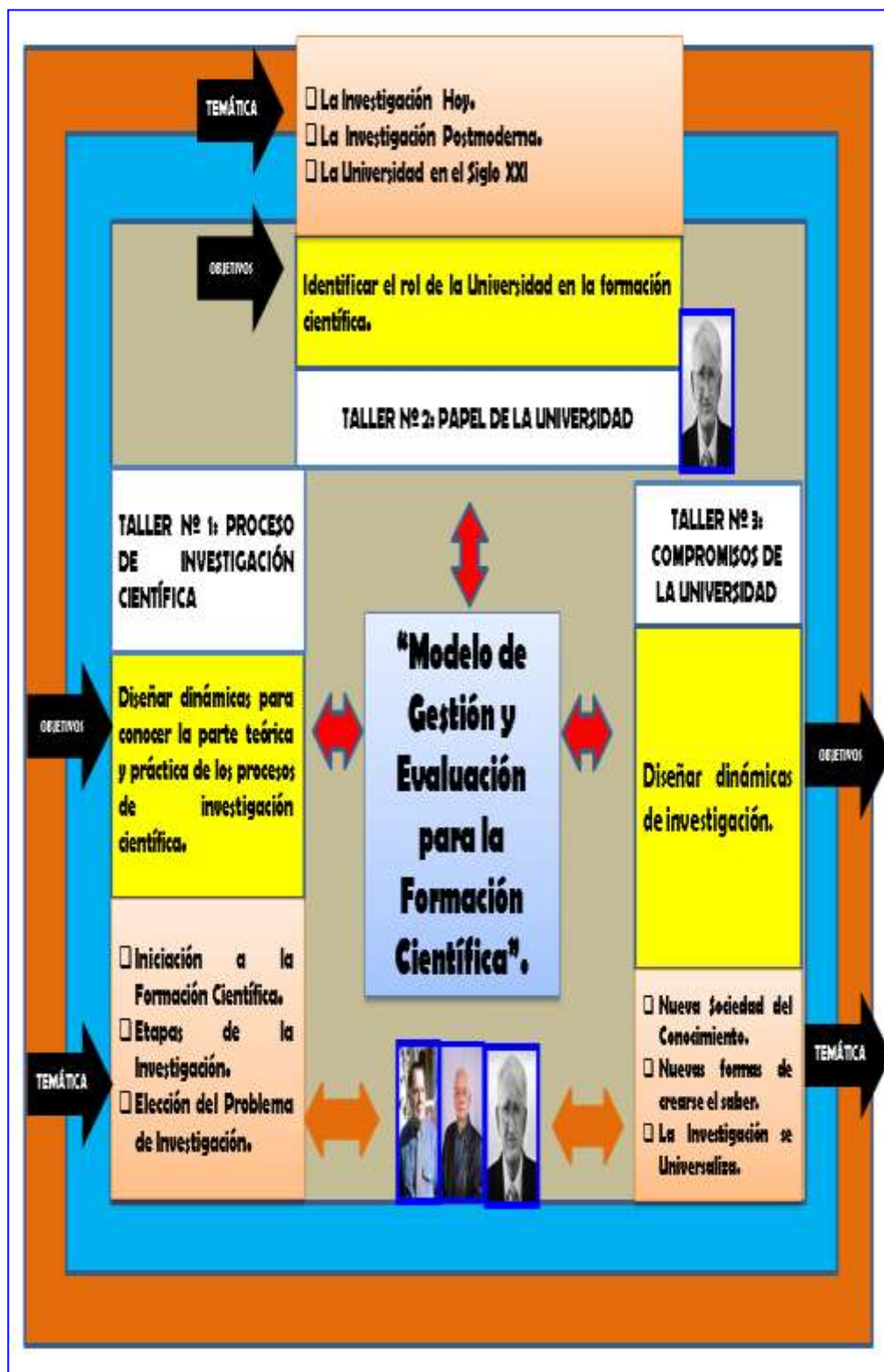
FUENTE: ELABORACIÓN PROPIA SEGÚN ENCUESTA APLICADA JUNIO 2011

Análisis: Del total de los encuestados, 85% expresa que no practicaban una evaluación diagnóstica, 80% dice que no practicaban una evaluación de salida y 65% que no practicaban ni de proceso ni formativo respectivamente.



Fuente: Cuadro N° 15

3.2. PROPUESTA TEÓRICA.



FUENTE: Elaborado por el Investigador.

3.2.1. Realidad Problemática.

Gestión no consiste sólo en resolver asuntos singulares (vayan o no acompañados de instrucciones sobre el modo de darles cumplimiento), sino que reclama también el ejercicio de unas tareas genéricas que, asimismo, la configuran.

Esas tareas son precisamente la razón sobre el que se teje cualquiera de las definiciones de gestión y, en ese repertorio al que antes se ha aludido, hay una que puede ser comúnmente aceptada: “planificación, organización y disposición de recursos –humanos y materiales- con vistas a la obtención de resultados”. Esta definición ofrece la ventaja de que concreta y refunde con plausible acierto los cuatro elementos básicos de la gestión: planificación y organización, por una parte, e información y control (como medios imprescindibles para la apta disposición de los recursos ya planificados y organizados), por otra. Tales elementos son los que se requieren de hecho para el mejor gobierno de las decisiones, para crear el clima necesario en cualquier colectivo de trabajo e, incluso, para desempeñar una adecuada función de liderazgo.

Estos elementos hacen sentir la necesidad de gestión, propiedad que se aprecia si se considera cada uno de esos elementos. En efecto:

Planificación: La planificación es un plan de acción por medio del cual se diseñan y proporcionan las metas que han de ser cumplidas. Por eso, cometido de todo plan de acción es definir los objetivos, formular las estrategias y describir con detalle las acciones operativas que conducen al logro de unos resultados. Esto explica por qué la tarea de planificar exige recorrer el camino de

arriba abajo, y que haya de desarrollarse operativamente en todos y cada uno de los niveles de la organización. A fin de cuentas, la suma de los planes desarrollados en cada uno de los diferentes niveles es lo que permite alcanzar los objetivos que se hayan establecido.

Organización: Como es sabido, el proceso de organizar consiste en concretar campos de delegación y de responsabilidad, definir la posición de éstos y los de cada uno de los miembros que los componen (fijándoles un cometido y un nivel) y relacionar de manera compatible la estructura y las funciones asignadas a cada campo con los planes, fines y objetivos que estén previstos. Es decir, la misión de la organización (entendida como “acción de organizar”) es disponer adecuadamente los elementos que la componen para conseguir un fin propuesto, lo que presupone la existencia de unas reglas, de un orden y de una dependencia.

Información: Es el flujo detallado de los datos que corresponden a cada transacción ocurrida en la organización y de aquellos otros que se hayan originado por causa de los diferentes acontecimientos externos e internos que acontezcan. Por tanto, gracias a la información puede acometerse una comparación de lo acaecido con los estándares que se hayan prefijado. Resulta de tal trascendencia que la meta a la que siempre se aspira consiste en disponer de un sistema integrado de información, o sea, un sistema en el que cada dato no se registre más que una sola vez en origen y de forma que resulte posible combinarlo con otros para, sin más necesidad de tratamiento, conseguir los resúmenes que se consideren necesarios para diferentes fines.

Control: De poco valdría la información si no hubiera un control para verificar los datos y comprobar si lo que se está realizando es conforme o no a los planes previstos. El control, en suma, es el soporte y el medio a través del cual se valida la información.

Toda organización, sea de la índole que fuere, necesita definir objetivos, formular estrategias y describir las acciones operativas que conducen al logro de resultados. Para ello no hay más remedio que disponer adecuadamente de los elementos que la componen y que operativamente generan un flujo de datos que debe validarse para asegurar (verificar o comprobar) que se están haciendo las cosas como estaba previsto. En resumidas cuentas, esto es lo que se llama gestión (función de la empresa cuyo cometido es agrupar los cuatro elementos mencionados).

En nuestra Institución esta función es inoperante porque no existe un tipo de relaciones que impulsan a la consecución del objetivo común propio de la organización o institución. Tales relaciones serán superados al cumplir un requisito imprescindible: Todas las personas han de recibir oportuno asesoramiento, capacitación y facilitación, adecuada asistencia, medios necesarios para potenciar su formación científica.

Por otro lado, el sistema de evaluación no respeta el perfil característico de los maestrantes, no se ajusta a las necesidades, no está coordinada, no forma parte de la política de calidad oficial de la formación científica. Por ello esta propuesta busca adecuar, ajustar y centrar la evaluación en la política de calidad de la formación científica.

3.2.2. Objetivos de la Propuesta.

General: Diseñar un modelo de gestión y evaluación para la formación científica de los maestrantes.

Específicos:

- Plantear dinámicas donde se compartan objetivos comunes y propios de la organización o institución.
- Formular talleres y describir acciones operativas que nos permitan adecuar y ajustar la formación científica en la política de calidad profesional.
- Compartir experiencias, vivencias y expectativas de los maestrantes en torno a la formación científica.

3.2.3. Fundamentación.

La teoría que subyace al momento de diseñar un modelo de gestión y evaluación se constituye en la fundamentación del mismo y produce un enfoque general del sistema (Teoría General de Sistemas) y el proceso (Teoría de los Procesos Conscientes) teniendo como esencia la comunicación (Teoría de la Acción Comunicativa.)

Estas teorías se le conocen como fundamentos teóricos o como fuentes teóricas que direccionan generando un norte en los procesos científicos.

Fundamentos Legales:

Se refieren al espíritu de las principales normas que sustentan la formación científica de los maestrantes.

Fundamentos Filosóficos:

Se expresa en torno a la concepción del tipo de hombre que se desea formar.

La explicitación considera que el ser humano está condicionado por las relaciones sociales existentes (entorno de los maestrantes) y por las exigencias, aspiraciones y características de la civilización universal (interdependencia)

Además la concepción filosófica del hombre asume en él tres componentes:

- El hombre como ser cultural
- El hombre como ser histórico
- El hombre como ser social

Consecuencias:

La gestión y evaluación debe contribuir a formar el hombre cultural, histórico y social.

La gestión y evaluación debe partir de la experiencia a propiciar la participación.

Promover la elaboración de conocimientos, habilidades, destrezas y valores necesarios para la formación individual y la participación social.

Superar el concepto de educación y dotar de metodologías de autofirmación para un permanente autoaprendizaje que permita responder a las necesidades de la movilidad social, laboral y a los desarrollos de la ciencia.

Educar políticamente, para abrir el debate de las ideas sobre poder y la fuerza.

Fundamentos Epistemológicos:

Tienen que ver con la concepción de conocimiento, de saber, de ciencia y de investigación científica que se maneje, así como el papel que todo ello desempeña en el desarrollo de la sociedad.

Fundamentos Sociológicos:

Nos dan elementos para entender el para qué de la educación.

La formación científica, aclara las relaciones con la sociedad en que el sujeto vive e incorpora de este modo al individuo en su comunidad, al proporcionarle una forma de educación mediante la cual su crecimiento se relaciona vitalmente con las necesidades de las sociedades.

La Sociología nos permite comprender el entorno social. Si comprendemos este contexto social tendremos elementos adecuados para el desarrollo del profesional.

Fundamentos Pedagógicos: Estos describen los principios y características del modelo pedagógico que se pretende

implementar con un currículo. Proporciona orientaciones para la organización del proceso enseñanza-aprendizaje

3.2.4. Estructura de la Propuesta.

La propuesta consta de tres talleres, conformados por el resumen, la fundamentación, objetivos, temática, metodología, evaluación, conclusiones, recomendaciones y bibliografía. El taller como programa es una formulación racional de actividades específicas, graduadas y sistemáticas para cumplir los objetivos del programa.

TALLER Nº 1: PROCESO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

Fundamentación: La investigación es algo inherente del ser humano, pues frecuentemente indagan sobre personas que les interesan. Es por ello que este taller busca integrar los puntos de vista de los maestrantes sobre el proceso de investigación científica (Teoría General de Sistemas), de tal manera que en este proceso estén relacionados los elementos externos e internos de manera dinámica (Teoría de los Procesos Conscientes), esto se va a lograr gracias a las acciones de comunicación e interacción que se den entre maestrantes (Teoría de la Acción Comunicativa).

Objetivo: Diseñar dinámicas para conocer la parte teórica y práctica de los procesos de investigación científica.

Análisis Temático:

Tema N°01: Iniciación a la Formación Científica.

La investigación puede cumplir dos propósitos: Proporcionar teoría y conocimiento sobre la realidad, podríamos referirnos a esta como investigación científica; el segundo propósito es resolver problemas cotidianos de la sociedad, a esta podríamos decirle investigación tecnológica. La investigación tecnológica es de gran importancia para la sociedad porque gracias a ella podemos resolver problemas de la vida cotidiana, ahorrar esfuerzos para realizar un trabajo o simplemente optimizar ciertas cosas de las actividades humanas.

Tema N°02: Etapas de la Investigación.

En esta sección trataremos de construir el modelo lógico de la investigación a través de las dinámicas de participación de los maestrantes. Para este taller se tendrá en cuenta el problema de investigación, el objeto de estudio, el campo de estudio, los objetivos, la hipótesis y las tareas a realizar.

Tema N°03: Elección del Problema de Investigación.

Cada maestrante identifica un problema, luego construye su modelo lógico teniendo en cuenta las fases de la investigación, el facilitador orientará el desarrollo de esta actividad, ayudando a superar algunos vacíos en la investigación.

Desarrollo Metodológico:

Para la realización del taller y alcanzar los objetivos propuestos se plantea seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto.

Partes Componentes del Taller	Acciones
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Motivación. ➤ Se da a conocer los objetivos de la reunión. ➤ Repaso y/o control de los requisitos.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentación de la materia por el facilitador. ➤ Realización de ejercicios prácticos de aplicación por los participantes (individuales o en grupo). ➤ Evaluación formativa del progreso de los participantes. ➤ Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.
Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos del taller. ➤ Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado. ➤ Síntesis del tema tratado en la reunión. ➤ Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido. ➤ Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en el taller siguiente.

Agenda Preliminar de la Ejecución del Taller:

Mes: Agosto del 2011.

Tema: Una semana por cada tema

Desarrollo del Taller:

Taller Nº 1			
Cronograma por Temas	Tema Nº 1	Tema Nº 2	Tema Nº 3
08:00			
09:30			
10:00			
11:30	Conclusión y cierre de trabajo		

Evaluación del Taller

Por ser la investigación de tipo propositivo, adjuntamos a ella una propuesta de evaluación, el diseño de esta evaluación demanda tener en cuenta los objetivos del taller, el contenido de la temática y el desempeño del facilitador.

Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar cada taller.

Por favor marca con una X y responder en los espacios en blanco.

I. Objetivo del Taller (Marca con una X)		
1. Se cumplieron.	SI	NO
2. Respondieron a las expectativas.	SI	NO
3. Le permitió abrir nuevas inquietudes de actualización.	SI	NO
II. Contenidos del Taller (Marca con una X)		
1.-Le permitió familiarizarse con el tema.	SI	NO
2. Le ofreció actualizarse en la temática.	SI	NO
3. Tuvieron relación con el objetivo del taller.	SI	NO
4. Respondieron a sus expectativas.	SI	NO
Contenidos y Temas (Responder)		
El tema que más me gustó fue:		
El tema que menos me gustó fue:		
El tema que mejor fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:		
El tema que peor fue expuesto y		

aplicado por el facilitador fue:			
El tema que me hubiera gustado que profundizaran más fue.			
El tema más útil fue:		
III. Desempeño del Facilitador (Marca con una X)			
1. Las actividades fueron expuestas en forma lógica y organizada	SI	NO	
2. La utilización de recursos didácticos ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
3. El manejo de grupo por parte del expositor fue:	BUENO	REGULAR	MALO
4. El dominio del tema por parte del facilitador ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
5. El dominio práctico del facilitador fue:	BUENO	REGULAR	MALO

Conclusiones:

- 1.El taller permite relacionar la teoría y la práctica como aspectos del proceso del conocimiento.
- 2.La parte práctica favorece tonificar la vocación y el desarrollo de habilidades científicas y ofrecer soluciones a problemas concretos.

Recomendaciones:

- 1.Socializar este taller a otras instituciones.
- 2.Aplicar estas temáticas para poder lograr los propósitos de la investigación.

Bibliografía:

- FRITZEN, Silvino.1984. 70 ejercicios prácticos de dinámica de grupo. Editorial Sal Terrae. España.
- HERNÁNDEZ S., Roberto. 2010. Metodología de la investigación Editorial Mc.Graw-Hill México.
- LONDOMO, Alejandro. 2009. Dinámicas de Grupo Desde la Vida: Como Crearlas San Pablo Editores. Bogotá. Colombia.

TALLER N° 2: PAPEL DE LA UNIVERSIDAD

Fundamentación: La investigación es individual y sus orientaciones están marcadas por las demandas de la docencia de los cuerpos académicos de la institución. Sus líneas dominantes se articulan con el currículo, son de tipo disciplinarias y fuertemente teóricas.

Por la naturaleza de la investigación universitaria este taller se fundamenta en la Teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas, porque busca racionalizar la formación metodológica de los maestrantes.

Objetivo: Identificar el rol de la Universidad en la formación científica

Análisis Temático:

Tema N°01: La Universidad en el Siglo XXI

Las universidades se conformaron como centros de formación de profesionales y se separó docencia de investigación. Esta organización institucional derivó de la Revolución Francesa que impuso al Estado como regulador de las profesiones, centralizó la facultad de certificar conocimientos y promovió la formación de cuadros profesionales para su propia gestión.

Las universidades asumieron la formación de las elites del Estado, que supervisaba todos los aspectos administrativos de los centros educativos, decidía la creación de cátedras o el nombramiento de profesores.

Se separó la docencia de la investigación que se desarrolló en institutos creados para tal fin en el seno de las propias universidades altamente burocráticas y cuya adscripción fundamental se daba con el gobierno central y no con la actividad.

Todo se tiene que revertir a favor de que la Universidad recupere su esencia, vale decir identifique y solucione problemas para brindar calidad de vida.

Tema N°02: La Investigación Postmoderna.

Se requiere cambios sustanciales para lograr una mayor y mejor investigación y superar el modelo docente.

Es necesario concebir los sistemas de educación superior como sistemas diferenciados, en el cual las diversas instituciones se especialicen en áreas, niveles y roles diferenciados y generando por ende curvas de experiencia y estándares distintos de calidad.

No es posible concebir que todas las instituciones superiores se dediquen a la investigación. Muchas veces es mejor investigación de calidad concentrada, que investigación sin trascendencia.

Los sistemas de evaluación están imponiendo esquemas de investigación utópicos en las universidades privadas ya que no existe en el mundo instituciones que se financian a través de matrículas y que se dediquen a la investigación sin fondos públicos.

Se necesita crear alianzas tripartitas u nuevas formas institucionales.

Tema N°03: La Investigación Hoy.

Existencia de fondos públicos concursables.

Establecimiento de grupos de investigación calificados.

Concentración de la investigación en temas problemáticos, multidisciplinarios y en redes globales.

Reconocimiento de la diferenciación institucional y de las misiones de las universidades públicas hacia la investigación y los postgrados por la dimensión de las externalidades que generan alianzas estables de las universidades con empresas a través de incubadoras y parques tecnológicos.

Tendencia a la especialización de las unidades de investigación con flexibilidad y autonomía de gestión.

Desarrollo Metodológico:

Para la realización del taller y alcanzar los objetivos propuestos se plantea seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto.

Partes Componentes del Taller	Acciones
Introducción	<ul style="list-style-type: none">➤ Motivación.➤ Se da a conocer los objetivos de la reunión.➤ Repaso y/o control de los requisitos.

Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentación de la materia por el facilitador. ➤ Realización de ejercicios prácticos de aplicación por los participantes (individuales o en grupo). ➤ Evaluación formativa del progreso de los participantes. ➤ Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.
Conclusión	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos del taller. ➤ Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado. ➤ Síntesis del tema tratado en la reunión. ➤ Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido. ➤ Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en el taller siguiente.

Agenda Preliminar de la Ejecución del Taller:

Mes: Setiembre del 2011.

Tema: Una semana por cada tema

Desarrollo del Taller:

Taller Nº 2			
Cronograma por Temas	Tema Nº 1	Tema Nº 2	Tema Nº 3
08:00			
09:30			
10:00			
11:30	Conclusión y cierre de trabajo		

Evaluación del Taller

Por ser la investigación de tipo propositivo, adjuntamos a ella una propuesta de evaluación, el diseño de esta evaluación demanda tener en cuenta los objetivos del taller, el contenido de la temática y el desempeño del facilitador.

Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar cada taller.

Por favor marca con una X y responder en los espacios en blanco.

I. Objetivo del Taller (Marca con una X)		
1. Se cumplieron.	SI	NO
2. Respondieron a las expectativas.	SI	NO
3. Le permitió abrir nuevas inquietudes de actualización.	SI	NO
II. Contenidos del Taller (Marca con una X)		
1. Le permitió familiarizarse con el tema.	SI	NO
2. Le ofreció actualizarse en la temática.	SI	NO
3. Tuvieron relación con el objetivo del Taller.	SI	NO
4. Respondieron a sus expectativas.	SI	NO
Contenidos y Temas (Responder)		
El tema que más me gustó fue:		
El tema que menos me gustó fue:		
El tema que mejor fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:		
El tema que peor fue expuesto y		

aplicado por el facilitador fue:			
El tema que me hubiera gustado que profundizaran más fue.			
El tema más útil fue:		
III. Desempeño del Facilitador (Marca con una X)			
1. Las actividades fueron expuestas en forma lógica y organizada	SI	NO	
2. La utilización de recursos didácticos ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
3. El manejo de grupo por parte del expositor fue:	BUENO	REGULAR	MALO
4. El dominio del tema por parte del facilitador ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
5. El dominio práctico del facilitador fue:	BUENO	REGULAR	MALO

Conclusiones:

1. La Universidad deberá contribuir a mejorar la calidad de vida, poniéndose al servicio de la comunidad a la que se debe.
2. La formación científica de los maestrantes debe estar acorde con las exigencias de la postmodernidad, o sea en relación a la sociedad de la información y la economía del conocimiento.
3. Las nuevas tendencias científicas y tecnológicas reclaman cada vez con mayor fuerza profesionales capaces, competitivos y solo se puede lograr con una buena formación científica. Y a través de una Universidad vinculada al Estado y al sector privado.

Recomendaciones:

1. Conceptualizar un nuevo concepto de Universidad en relación a las exigencias del siglo XXI.
2. Brindar un nuevo tipo de formación investigativa a los maestrantes para que puedan sistematizar sus experiencias personales y profesionales.

Bibliografía:

- RIBEIRO, Darcy. 2006. La universidad nueva: un proyecto. República Bolivariana de Venezuela.
- HERNÁNDEZ, Fernández y Baptista. 2010. Metodología de la investigación. McGraw-Hill México
- MONROY, Anameli. 1999. Dinámica de grupos. Editorial Pax. México.
- FRITZEN, Silvino. 1984. 70 ejercicios prácticos de dinámica de grupo. Editorial Sal Terrae. España.

TALLER N° 3: COMPROMISOS DE LA UNIVERSIDAD

Fundamentación: La Universidad que se aparta de su naturaleza no tiene razón de ser, tendrá proximidad física con las ciudades, pero no tiene vasos comunicantes de servicio para con ellas. En esa lógica tendrá que formar a los futuros magísteres para que colaboren a identificar y solucionar problemas. Esta exigencia obliga a que este taller se fundamente en la Teoría General de Sistemas y en las teorías de los Procesos Conscientes y de la Acción Comunicativa.

Objetivo: Diseñar dinámicas de investigación.

Análisis Temático:

Tema N°01: Nueva Sociedad del Conocimiento.

Hay una nueva forma de creación de riqueza y de organización de las sociedades basada en el uso intensivo de conocimientos que promueve una situación del empleo por procesos de automatización que generan el empleo de trabajadores simbólicos.

Los países se especializan en la producción de conocimientos directamente utilizados en la economía y medidos a través de patentes, lo cual promueve una división internacional de trabajos con tijeras de precios derivadas de la densidad tecnológica de la producción.

La economía del conocimiento ha cambiado los marcos de la competencia mundial que está determinada por el ciclo permanente de: Investigación – innovación – patentación – rentabilidad.

La economía basada en innovaciones hace que los mayores activos rentables sean los conocimientos, los mismos que tienen que ser protegidos a propósito de los derechos de propiedad intelectual dada las facilidades de copia, reproducción y de competencia desleal.

La economía basada en el conocimiento es altamente rentable por cuanto las creaciones son siempre destructivas (Schumpeter) ya que impactan a promover la innovación.

Tema N°02: Nuevas formas de crearse el saber.

El conocimiento no se genera por la división de las disciplinas sino en la organización sistemática de la información en un nuevo modo interdisciplinario, comparativo global, bajo dinámicas de trabajo en redes colaborativas y en función de respuestas a problemas.

El conocimiento se genera cada vez más fuera de las universidades ya que se requieren niveles de flexibilidad, capitales, sistemas de incentivos y relaciones con la práctica.

Hay fuertes tendencias a la integración del conocimiento básico y el conocimiento aplicado que promueve alianzas entre universidades, gobiernos y empresas para la creación y aplicación de conocimientos.

Tema N°03: La Investigación se Universaliza.

- Especialización en áreas con ventajas.
- Enfoque internacional comparativo.

- Temas locales de dimensión global.
- Estudios que forman parte de programas más amplios dados sus costos.
- Patentes globales y trabajos en red.
- Publicación en co-autoría en revistas indexadas internacionales.
- Protocolos y procedimientos internacionales.

Desarrollo Metodológico:

Para la realización del taller y alcanzar los objetivos propuestos se plantea seguir un proceso metodológico de tres momentos para cada tema propuesto.

Partes Componentes del Taller	Acciones
Introducción	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Motivación. ➤ Se da a conocer los objetivos de la reunión. ➤ Repaso y/o control de los requisitos.
Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Presentación de la materia por el facilitador. ➤ Realización de ejercicios prácticos de aplicación por los participantes (individuales o en grupo). ➤ Evaluación formativa del progreso de los participantes. ➤ Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluación del aprendizaje logrado en

Conclusión	<p>relación con los objetivos del taller.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado. ➤ Síntesis del tema tratado en la reunión. ➤ Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido. ➤ Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en el taller siguiente.
-------------------	---

Agenda Preliminar de la Ejecución del Taller:

Mes: Octubre del 2011.

Tema: Una semana por cada tema

Desarrollo del Taller:

Taller Nº 3			
Cronograma por Temas	Tema Nº 1	Tema Nº 2	Tema Nº 3
08:00			
09:30			
10:00			
11:30	Conclusión y cierre de trabajo		

Evaluación del Taller

Por ser la investigación de tipo propositivo, adjuntamos a ella una propuesta de evaluación, el diseño de esta evaluación demanda tener en cuenta los objetivos del taller, el contenido de la temática y el desempeño del facilitador.

Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar cada taller.

Por favor marca con una X y responder en los espacios en blanco.

I. Objetivo del Taller (Marca con una X)		
1. Se cumplieron.	SI	NO
2. Respondieron a las expectativas.	SI	NO
3. Le permitió abrir nuevas inquietudes de actualización.	SI	NO
II. Contenidos del Taller (Marca con una X)		
1. Le permitió familiarizarse con el tema.	SI	NO
2. Le ofreció actualizarse en la temática.	SI	NO
3. Tuvieron relación con el objetivo del Taller.	SI	NO
4. Respondieron a sus expectativas.	SI	NO
Contenidos y Temas (Responder)		
El tema que más me gustó fue:		
El tema que menos me gustó fue:		
El tema que mejor fue expuesto y aplicado por el facilitador fue:		
El tema que peor fue expuesto y		

aplicado por el facilitador fue:			
El tema que me hubiera gustado que profundizaran más fue.			
El tema más útil fue:		
III. Desempeño del Facilitador (Marca con una X)			
1. Las actividades fueron expuestas en forma lógica y organizada	SI	NO	
2. La utilización de recursos didácticos ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
3. El manejo de grupo por parte del expositor fue:	BUENO	REGULAR	MALO
4. El dominio del tema por parte del facilitador ha sido:	BUENO	REGULAR	MALO
5. El dominio práctico del facilitador fue:	BUENO	REGULAR	MALO

Conclusiones:

1. La formación investigativa de los maestrantes debe darse en mérito a las exigencias de la sociedad del conocimiento.
2. La nueva sociedad del conocimiento exige a las universidades a aplicar cada vez más dinámicas que faciliten la investigación y la formación científica de calidad basados en investigación – innovación – patentación – rentabilidad.
3. Las nuevas formas de integrarse el conocimiento nos indican que hay que proponer dinámicas de gestión y evaluación centradas en la unión de los procesos científicos.

Recomendaciones:

1. Ampliar estas dinámicas a otros contextos universitarios con la finalidad de alcanzar un mayor nivel de formación científica.

Bibliografía:

- AROCENA, Rodrigo. 2003. La innovación y el desarrollo en un mundo global. Cabritge University Press. Madrid.
- HERNÁNDEZ, Fernández y Baptista. 2010. Metodología de la investigación. McGraw-Hill México
- MURGA, Ángeles. 2005. La educación en el siglo XXI, nuevos horizontes. Madrid.
- PEIRÓ, Salvador. 2006. Nuevos espacios y nuevos entornos de educación. Editorial Club Universitario. España.
- TUBELA, Imma. 2005. Sociedad del conocimiento. Uniersidad Obertura de Catalunya. España.

3.2.5. Cronograma de la Propuesta.

Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” de Lambayeque												
Fecha por Taller	Taller N° 1				Taller N° 2				Taller N° 3			
Meses, 2011	Agosto				Setiembre				Octubre			
Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Actividades												
Coordinaciones previas												
Convocatoria de participantes												
Aplicación de estrategias												
Validación de conclusiones												

3.2.6. Presupuesto.

Recursos Humanos

Cant.	Requerimeinto	Costo individual	Total
1	Capacitador	S/ 200.00	S/ 600.00
1	Facilitador	S/ 250.00	s/ 750.00
TOTAL			S/1350.00

Recursos Materiales

Cant.	Requerimiento	Costo individual	Total
120	Folders con fasters	S/ 0.60	S/ 72.00
120	Lapiceros	s/ 0.50	s/ 60.00
1200	Hojas bond	S/ 0.03	s/ 36.00
120	Refrigerios	S/ 5.00	S/ 600.00

800	Copias	S/ 0.10	S/ 80.00
Total			S/ 848.00

Resumen del Monto Solicitado	
Recursos humanos	S/ 1350.00
Recursos materiales	S/ 848.00
Total	S/ 2198.00

3.2.7. Financiamiento de los Talleres.

Responsable: AQUINO ZAPATA, Gladys Noemí.

CONCLUSIONES

1. Los maestrantes presentan un bajo nivel de formación científica, lo que revela deficiencias en el proceso de enseñanza aprendizaje.
2. Esta problemática se expresa en desinterés por la investigación, desconocimiento del proceso de investigación y pocos graduados.
3. El rol de los docentes ha estado siempre limitado a aspectos de enseñanza tradicional y la evaluación no ha sido la más indicada, lo que no contribuyó a elevar el nivel de formación científica.
4. La propuesta tiene siete partes y se sustenta en la Teoría General de Sistemas y teorías de los Procesos Conscientes y de la Acción Comunicativa.
5. La hipótesis se confirmó, o sea el problema se justificó.

RECOMENDACIONES

1. Discutir la naturaleza de la Universidad Pública para proponer salidas concretas a su problema.
2. Brindar una formación universitaria a los maestrantes teniendo como brújula la investigación.
3. Validar la propuesta para conocer su nivel de eficacia.

BIBLIOGRAFÍA

1. ALVARES DE ZAYAS, Carlos. 1988. Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio. Universidad de las Villas. Santa Clara. Cuba.
2. ALVARES DE ZAYAS, Carlos. 1995. La Escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
3. ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos. 2003. La Universidad, su gestión y su evaluación. Editorial Kipus. Bolivia.
4. BARRIOS, M. 1997. Vocaciones y Formación de Educadores. Fondo de Publicaciones UCAB. Caracas.
5. BUNGE, M. 1982. La Investigación Científica. Editorial Ariel. Barcelona.
6. DÍAZ CUEVA, Julio 2007. Calidad y Equidad de la Educación En Las Instituciones Educativas Cuba.
7. FRITZEN, Silvino.1984. 70 ejercicios prácticos de dinámica de grupo. Editorial Sal Terrae. España.
8. FULLAT, O. 1996. Filosofía De la Educación. Editorial Ariel. Barcelona. España.
9. GONZALES, Rosa “Un Modelo de Gestión Estratégica para la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo” de Lambayeque.
10. HABERMAS, Jürgen 1984: Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos. Cátedra, Madrid.
11. HERMIDA, Jorge A. Ciencia de la administración. Ediciones Contabilidad Moderna S.A.I.C. Buenos Aires mayo de 1983.
12. HERNÁNDEZ S., Roberto. 2010. Metodología de la Investigación Editorial Mc.Graw-Hill México
13. LAKATOS, I. 1981. Matemáticas, ciencia y epistemología. Madrid: Alianza.
14. LONDOMO, Alejandro. 2009. Dinámicas de Grupo Desde la Vida: Como Crearlas San Pablo Editores. Bogotá. Colombia.

15. LUDWIG VON BERTALANFFY (1901-1972): A Pioneer of General Systems Theory, Center for Systems Research Working Paper No. 89-2. Edmonton AB: University of Alberta, febrero de 1989
16. MARTÍNEZ, M. 2004. Ciencia y Arte. México. Editorial trillas. Primera Impresión.
17. MAYA, Arnobio. 2007. El taller educativo. Cooperativa editorial. Colombia.
18. MONROY, Anameli. 1999. Dinámica de grupos. Editorial Pax. México.
19. MORIN, E. 1999. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris: Unesco Editorial.
20. NAGHI, Mohammad. 2005. Metodología de Investigación. Editorial Limusa. México.
21. OLIVEIRA, Ivani. 2004. Técnicas para el trabajo en grupo. Editorial Paulinas. Brasil.
22. OYAGUE, Manuel y Sevilla, Julio. Investigación científica. Escuela de posgrado. Módulo II. Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo". Lambayeque.
23. POPPER, K. 1974. Conocimiento Objetivo. Editorial Tecno. Madrid España
24. POSNER, G. 1998. Análisis de Currículo. Segunda edición. Mac Graw Hill. Santa Fe de Bogotá.
25. REZA, Jesús. 2002. El ABC del instructor. Panorama Editorial. México.
26. RODRÍGUEZ, Ernesto. 2005. Metodología de la Investigación. Universidad Juárez de Tabasco. México.
27. RODRÍGUEZ, Sonia. 2004. Dinámicas: Actividades para el proceso enseñanza aprendizaje. Colombia.
28. SÁNCHEZ, J. 1999. Construyendo y Aprendiendo con el Computador. Centro Zonal Universidad de Chile Proyectos de Enlaces

29. SEGURA BAZÁN, Maritza. Hacia un perfil del docente universitario. Revista ciencias de la educación. Año 4. Vol. 1.Nº 23. Valencia, enero-junio 2004 pp.9-28
30. TAMAYO, Mario. 2005. Metodología formal de la investigación científica. Editorial Limusa. México.
31. TOLEDO, U. 2004. ¿Una epistemología del trabajo social? Cinta moebio 21: 30-44.
32. YOURDON, Edward. Análisis estructurado moderno. Prentice-Hall Panamericana, S.A. México 1989.
33. YUS RAMOS, R. (1997) Hacia una Educación Global. Edición: Grupo Anaya S. A. Madrid- España.

Linkografía:

- <http://www.infogob.com.pe/Localidad/ubigeo.aspx?IdUbigeo=210000&IdTab=0>
- www.colpos.info/lineadeinvestigacion14/files/foro.pdf -
- <http://www.infogob.com.pe/Localidad/ubigeo.aspx?IdUbigeo=210600&IdTab=0>
- <http://www.buscainmobiliarias.com.pe/inmobiliarias-ensanmartín.asp>
- <http://www.docstoc.com/docs/21207410/EL-PENSAMIENTO-CIENTIFICO-EN-LOSNI%C3%91OS-Y-LAS-NI%C3%91AS>
- http://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADade_sistemas
- http://perso.wanadoo.es/aniorte_nic/apunt_terap_famil_2.htm
- <http://www.aprendizaje.com.mx/TeoriaSistemas/Teoria/tgs.html>
- http://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_San_Mart%C3%ADn
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Moyobamba>
- <http://blog.lambayeque.net/2010/02/unprg-historia.html>
- <http://www.gestiopolis.com/economia/epistemologia-de-la-investigacion.htm>
- www.colpos.info/lineadeinvestigacion14/files/foro.pdf -

- <http://www.docstoc.com/docs/21207410/EL-PENSAMIENTO-CIENTIFICO-EN-LOSNI%C3%91OS-Y-LAS-NI%C3%91AS>
- <http://www.google.com.pe/imgres?q=ludwig+von+bertalanffy&hl=es&biw=1360&bih=610&tbn=is>
- http://perso.wanadoo.es/aniorte_nic/apunt_terap_famil_2.htm
- <http://www.aprendizaje.com.mx/TeoriaSistemas/Teoria/tgs.html>
- <http://perso.gratisweb.com/carlosmanzano/austinmillan.html>
- <https://www.google.com.pe/search?q=CARLOS+ÁLVAREZ+DE+ZAYAS>
- <https://www.google.com.pe/search?q=JÜRGEN+HABERMAS>
- <https://www.google.com.pe/search?q=TEORÍA+DE+LA+ACCIÓN+COMUNICATIVA+DE+JÜRGEN+HABERMAS>

ANEXOS



ANEXO Nº 1

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO" DE LAMBAYEQUE



SECCIÓN DE POSTGRADO

GUÍA DE ENTREVISTA A EGRESADOS

APELLIDOS Y NOMBRES:.....
EDAD:.....SEXO:.....
LUGAR DE NACIMIENTO:.....
TIEMPO DE SERVICIOS:.....
TÍTULO:.....GRADO ACADÉMICO:.....
CATEGORIA:.....DEDICACIÓN:.....
ÚLTIMA ESPECIALIZACIÓN:.....
LUGAR Y FECHA DE LA ENTREVISTA:.....
APELLIDOS Y NOMBRES DEL ENTREVISTADOR:

CODIGO A: FORMACIÓN CIENTÍFICA DE LOS MAESTRANTES

1. ¿QUÉ PIENSA UD. DE LA FORMACIÓN CIENTÍFICA DE LOS MAESTRANTES DE LA PRIMERA PROMOCIÓN, SEDE TARAPOTO?

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

2. ¿QUÉ TIPO DE COMPROMISO TIENEN LOS EGRESADOS DE LA MAESTRÍA DE LA PRIMERA PROMOCIÓN PARA CON LA SOCIEDAD?

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

3. ¿LOS MAESTRANTES DE SU PROMOCIÓN UTILIZAN SU FORMACIÓN PROFESIONAL PARA PLANTEAR Y DAR SOLUCIÓN A LOS PROBLEMAS DE MOYOBAMBA?

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

4. ¿QUÉ PIENSA UD. DE LOS MEDIOS Y MATERIALES DE ENSEÑANZA UTILIZADOS POR LOS CATEDRÁTICOS?

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

5. ¿SUS DOCENTES UTILIZARON ESTRATEGIAS ADECUADAS EN BIEN DE SU FORMACIÓN PROFESIONAL?

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

6. ¿CUÁL FUE EL SISTEMA DE EVALUACIÓN UTILIZADO A PROPÓSITO DE LA PRIMERA PROMOCIÓN?

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

CODIGO C: MODELO DE GESTIÓN Y EVALUACIÓN

7. ¿CREE UD. QUE SE DEBE ELABORAR UN MODELO DE GESTIÓN BASADO EN LA TEORIA DE LOS PROCESOS CONSCIENTES?

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

.....
.....

8. ¿LAS ESTRATEGIAS DIDÁTICAS SISTEMICAS SON NECESARIAS EN UN MODELO DE GESTIÓN PARA MEJORAR LA FORMACIÓN CIENTÍFICA DEL MAESTRANTE?

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

9. ¿LOS MATERIALES DIDÁCTICOS SISTÉMICOS SON IMPORTANTES EN UN MODELO DE GESTION SUSTENTADO EN LA TESIS SISTÉMICA Y DE PROCESOS CONSCIENTES?

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

10. ¿LOS SISTEMAS DE EVALUACIÓN EN UN MODELO DE GESTIÓN BASADO EN LA TESIS SISTÉMICO Y DE PROCESOS CONSCIENTES SON NECESARIOS?

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



ANEXO Nº 2

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO" DE LAMBAYEQUE



SECCIÓN DE POSTGRADO

GUÍA DE ENCUESTA (40 EGRESADOS)

EDAD:.....SEXO:.....
LUGAR DE NACIMIENTO:.....
GRADO ACADÉMICO:.....
EMPLEO:.....
TIEMPO DE RESIDENCIA EN EL LUGAR:.....
LUGAR Y FECHA DE LA ENCUESTA:.....
ENCUESTADOR:

CODIGO A: FORMACIÓN CIENTÍFICA DE LOS MAESTRANTES

1. ¿CÓMO CALIFICARÍAS TU FORMACIÓN DE MAESTRANTE?

- | | |
|---------------|--------------------------|
| A.- MUY BUENA | <input type="checkbox"/> |
| B.- BUENA | <input type="checkbox"/> |
| C.- REGULAR | <input type="checkbox"/> |
| C.- MALA | <input type="checkbox"/> |

2. ¿TIENES CONOCIMIENTO DEL SISTEMA UNIVERSITARIO?

- | | |
|----|--------------------------|
| SI | <input type="checkbox"/> |
| NO | <input type="checkbox"/> |

3. ¿TE BRINDARÓN CONOCIMIENTOS SOBRE AUTOEVALUACIÓN, EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN?

- | | |
|---------|--------------------------|
| SIEMPRE | <input type="checkbox"/> |
| A VECES | <input type="checkbox"/> |
| NUNCA | <input type="checkbox"/> |

4. LA ENSEÑANZA RECIBIDA POR PARTE DE LOS CATEDRÁTICOS FUE

- | | |
|-----------|--------------------------|
| MUY BUENA | <input type="checkbox"/> |
| BUENA | <input type="checkbox"/> |
| REGULAR | <input type="checkbox"/> |
| MALA | <input type="checkbox"/> |

5.- ¿QUÉ CARACTERÍSTICAS TIENE EL MERCADO UNIVERSITARIO, SEDE MOYOBAMBA?

EMPLEO	<input type="checkbox"/>
IMPACTANTE	<input type="checkbox"/>
DESEMPLEO	<input type="checkbox"/>

6.- CREES QUE LAS FLUCTUACIONES DEL MERCADO UNIVERSITARIO BUSCAN EL CAMBIO Y LA PREPARACIÓN DE LOS MAESTRANTES.

SI	<input type="checkbox"/>
NO	<input type="checkbox"/>

7.- TU FORMACIÓN DE MAESTRANTE CONTRIBUYE A BRINDARLE UN MEJOR SERVICIO A LA SOCIEDAD

SI	<input type="checkbox"/>
NO	<input type="checkbox"/>

8.- TIENES OPORTUNIDAD DE EVALUAR Y PROPONER SOLUCIONES EN EL CAMPO DOCENTE Y DE GESTION UNIVERSITARIA

SI	<input type="checkbox"/>
NO	<input type="checkbox"/>

9.- EN TU CALIDAD DE EGRESADO COMO EVALUAS LA GESTIÓN DE LA OFICINA DE ENLACE, SEDE MOYOBAMBA

MUY BUENA	<input type="checkbox"/>
BUENA	<input type="checkbox"/>
REGULAR	<input type="checkbox"/>
MALA	<input type="checkbox"/>

10.- ¿CÓMO CALIFICAS LA CALIDAD DE LA DIDÁCTICA DOCENTE DE TUS PROFESORES?

BUENA	<input type="checkbox"/>
MALA	<input type="checkbox"/>

11. ¿SEÑALA QUÉ MEDIOS Y MATERIALES UTILIZARON TUS DOCENTES?

MEDIOS AUDIOVISUALES	<input type="checkbox"/>
TEXTOS	<input type="checkbox"/>
SEPARATAS	<input type="checkbox"/>

12. ¿TUS DOCENTES DURANTE SU DESEMPEÑO UTILIZARON?

ESTRATEGIAS	<input type="checkbox"/>
-------------	--------------------------

MÉTODOS	<input type="checkbox"/>
TÉCNICAS	<input type="checkbox"/>
TODAS LAS ANTERIORES	<input type="checkbox"/>

13. ¿CÓMO EVALUAS EL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE TUS DOCENTES?

MUY BUENO	<input type="checkbox"/>
BUENO	<input type="checkbox"/>
REGULAR	<input type="checkbox"/>
MALO	<input type="checkbox"/>

14.- TUS DOCENTES TENÍAN VOCACIÓN POR LA INVESTIGACIÓN

SI	<input type="checkbox"/>
NO	<input type="checkbox"/>

15.-QUÉ TIPO DE EVALUACIÓN PRACTICABAN TUS DOCENTES.

DIAGNÓSTICA	<input type="checkbox"/>
DE PROCESO	<input type="checkbox"/>
DE SALIDA	<input type="checkbox"/>
FORMATIVO	<input type="checkbox"/>