



**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
LAMBAYEQUE**



MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION

TESIS

**MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS, PARA MEJORAR
LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS, EN LAS ESTUDIANTES
DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN DE LA UNPRG-LAMBAYEQUE-2013**

**PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADEMICO DE MAESTRA EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN
UNIVERSITARIA.**

AUTORA: Lic. Mariela Elena Coronado Silupú

Lambayeque, 2014

TESIS

MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS, PARA MEJORAR LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS, EN LAS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN DE LA UNPRG-LAMBAYEQUE-2013

PRESENTADA POR:

Mariela Elena Coronado Silupú
AUTORA

Dr. José Gómez Cumpa
ASESOR

APROBADA POR:

Dr. Juan Eduardo Aguinaga Moreno
PRESIDENTE

Dra. Julia Liza Gonzales
SECRETARIA

Dra. Rosa Gonzales Llontop
VOCAL

DEDICATORIA

**PRIMERO A DIOS, A MIS PADRES Y HERMANOS POR SU BENDICIÓN
QUE ME DAN EN MI ENTREGA A LOS PROCESOS DE SUPERACIÓN
PERSONAL, FAMILIAR Y HUMANA**

A MIS HIJOS Y ESPOSO, POR SU APOYO CONSTANTE.

AGRADECIMIENTO

**A TODOS LOS QUE ME APOYARON EN LA
REALIZACION DE LA PRESENTE
INVESTIGACIÓN.**

INDICE

DEDICATORIA
AGRADECIMIENTO
RESUMEN
ABSTRACT
INTRODUCCIÓN

CAPITULO I

APROXIMACIONES METODOLÓGICAS A LOS PROCESOS DE FORMACIÓN ACADÉMICA EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN DE LA UNPRG-LAMBAYEQUE

1.1. UBICACIÓN	15
1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIA DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA	25
1.3. CARACTERÍSTICAS DE LA PROBLEMÁTICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO	29
1.4. METODOLOGÍA	37

CAPITULO II

TEORÍA QUE SUSTENTAN EL MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS PARA SOLUCIONAR LAS DEFICIENCIAS EN HABILIDADES INVESTIGATIVAS

2.1. LOS PROCESOS ADMINISTRATIVOS	40
2.1.1. Planeación	
2.2. GESTIÓN POR RESULTADOS	45
2.3. LA TEORÍA DEL LIDERAZGO SITUACIONAL.	53
2.4. TEORÍA SOCIOCOGNITIVA	55
2.5. LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE.....	58
2.6. LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS	61

CAPITULO III

RESULTADOS, MODELO TEORICO Y PROPUESTA

3.1. RESULTADOS	63
3.2. MODELO TEÓRICO DE LA PROPUESTA	70
3.3. DESARROLLO DE LA PROPUESTA	78
CONCLUSIONES	96
SUGERENCIAS	97
ANEXOS	

RESUMEN

La presente investigación se ha desarrollado en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, de la UNPRG, de Lambayeque. Abarca y pretende demostrar los deficitarios logros de los habilidades investigativas, en la Especialidad de Educación inicial y propone como medida de solución un Modelo de Gestión por resultados, sustentado en las teorías de la gestión por resultados, liderazgo situacional y socio cognitiva.

El **objeto de estudio** es el proceso de formación de los estudiantes de Educación Inicial y el **Objetivo General** consiste en diseñar, elaborar y proponer un Modelo de Gestión por resultados que permita superar las deficiencias en el logro de las habilidades investigativas, de la Unidad del estudio. El **Campo de Acción** el Modelo frente a los deficitarios logros de los habilidades investigativas. La **hipótesis**: Si se diseña, elabora y propone un Modelo de Gestión por resultados sustentado por las teorías de la gestión por resultados, liderazgo situacional y socio cognitiva; entonces, se superan los deficitarios logros de los habilidades investigativas, en la Especialidad de Educación Inicial la FACHSE-, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, de Lambayeque y por lo tanto mejoran los procesos de planificación, organización, ejecución y control educativos y, naturalmente, mejora el ejercicio de los modos de actuación de los estudiantes en la Práctica Profesional y en los sucesos sociales a los que se enfrentan en su interacción profesional.

Para tales efectos se realizaron las siguientes tareas: 1. Aproximaciones metodológicas para identificar los niveles alcanzados por la situación problemática a través de la elaboración de los cuadros estadísticos; luego se realizó el análisis e interpretación de los datos. 2. Con la finalidad de sustentar teóricamente la investigación se seleccionó y jerarquizó las teorías previstas en la planificación; estas sirvieron para el análisis e interpretación de los datos; la descripción y explicación permanente de la problemática y 3. Para, la elaboración de la Propuesta de solución, es decir el Modelo de Gestión por resultados.

Palabras clave: modelo, gestión, académico, investigación

ABSTRACT

This research has developed in the Faculty of Social Sciences and Education History of the UNPRG of Lambayeque. Abarca deficit and aims to demonstrate achievement of academic research processes in the Specialty of Education initial and proposes as a solution as a Model of Performance Management, based on the theories of performance management, situational leadership and cognitive partner.

The object of study is the formation of early education students and the general objective is to design, develop and propose a Performance Management Model that can overcome the shortcomings in the achievement of the academic research process, the Unit study. The Field Model Action against deficit achievements in academic research processes. The hypothesis: If designs, develops and proposes a Management Model supported by the theories of performance management, situational leadership and socio cognitive outcomes; then, the deficit of academic achievements in research processes in the Early Childhood Education Specialty-FACHSE, of Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque National University are exceeded and thus improve the planning, organization, implementation and monitoring educational and, of course, improves the performance of the modes of action of the students in the Professional Practice and social events they encounter in their professional interaction.

For this purpose the following tasks were performed: 1 methodological approaches to identify the levels achieved by the problematic situation through the development of the statistical tables,. then the analysis and interpretation of the data was performed. . 2 With the purpose of supporting research theoretically selected and nested theories under planning; these were used for the analysis and interpretation of data; description and explanation of the problem permanently and 3. For the preparation of the proposed solution is Model Performance Management.

Keywords: model, management, academics, research

INTRODUCCIÓN

La investigación se realizó en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación –FACHSE-, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, de Lambayeque. Estudia los deficitarios logros en las habilidades investigativas, de los estudiantes de Educación Inicial y propone como medida de solución un Modelo de Gestión por resultados, sustentado en las teorías de la gestión por resultados, liderazgo situacional y socio cognitiva. Se tomó como muestra los ciclos citados dado que en ellos se desarrollan las asignaturas relacionadas con la investigación.

Ninguna institución puede, hoy, escapar a los profundos cambios que se están dando en el mundo y en especial en América Latina, lugar en la que se está modificando el eje de articulación entre el estado y la Sociedad Civil, a través de un rol más prominente de los mercados que, en el caso de la educación¹, es ahora mucho más evidente, en todas sus aristas y exigencias. El Sistema Educativo adquiere a la vez un valor crítico y estratégico de la calidad de su acción, actualización y desarrollo de las capacidades humanas. Depende, en gran medida, del acceso definitivo a la modernidad y el afianzamiento de la democracia como medio de vida para que se pueda tener suma claridad respecto a la naturaleza, estructura y dinámica de la única institución formadora de profesionales. Para que el Sistema universitario, pueda jugar un papel estratégico, debe superar las muchas restricciones actuales, parte de las cuales radican en el ámbito de lo institucional y en sus deficiencias en materia de organización y gestión y otras en el plano político nacional y sus tendencias en sus concepciones de sociedad.

En las Facultades de Educación, la formación de docentes no escapa a la realidad descrita, al contrario a ello hay que agregar el fenómeno de la Masificación de la Educación Superior en general y sus inevitables consecuencias observadas en su baja calidad formativa ofertada, debido a su poco nivel de acercamiento a la vida, y por lo tanto su difícil inserción en el

¹ Sabino Ayala Villegas. Teoría y pensamiento administrativo

mercado laboral, la misma que todavía se ve paliada con periódicas convocatorias de concurso para cubrir plazas docentes por parte del Estado.

En su Plan Estratégico al 2015, que se encuentra en plena elaboración, plantea ser líder e innovadora en docencia, investigación y proyección social, esto mismo encontramos en la propuesta del año 2003 respecto a su visión al 2010 y la historia de la FACHSE nos dice que esto mismo se planteó en el año 1998. Sin embargo en sus procesos curriculares, esta característica todavía no se manifiesta, aun cuando ya se ha formado una masa crítica de docentes, a través de la ejecución de diez maestrías en docencia universitaria e investigación educativa, bajo la teoría socio crítica.

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

La observación de la existencia de desvinculación y unificación de los elementos organizacionales del currículo: académico-investigativo-laboral y de este con la sociedad, con la naturaleza y con la propia multidimensionalidad del hombre, son características a identificarse como regularidades en el objeto de estudio de la investigación en la Escuela Profesional de Educación de la UNPRG.

A partir del análisis del "currículo" en ejecución, diseñado en 1998, del estudio de los resultados de entrevistas aplicadas a docentes, sobre el origen de la problemática, y de entrevistas a los integrantes de las diferentes comisiones de reestructuración curricular –acciones propias del diagnóstico presuntivo-, podemos afirmar que en la UNPRG – Lambayeque, puntualmente en su Escuela Profesional de Educación que forma Licenciados en Educación, se

desconoce la esencia, comportamiento y el funcionamiento de la educación como un sistema multidimensional, complejo, integrado, integrador y unificado, y que como parte de un todo al que pertenece (sociedad), debe obligatoriamente responder a sus necesidades, asumiendo con eficiencia y eficacia el cumplimiento del encargo social, encontrándose un abandono casi total de la investigación educativa, aun considerando todo el aparato administrativo- burocrático con el que cuenta.

En dichos análisis y resultados, se identifican las siguientes características o regularidades de la problemática de los procesos curriculares:

1. El plan de estudios no cuenta con espacios integradores de sus contenidos que obliguen al estudiante en cada año de estudio a pensar y actuar como un profesional.
2. La relación porcentual entre las horas de clases teóricas y clases prácticas en las distintas asignaturas no respeta el equilibrio diseñado en el plan de estudios a tal punto que las clases prácticas solamente representan en la realidad el 20 % frente a su original programación del 50%.
3. El perfil profesional no está concebido como un sistema de orden mayor y el plan de estudios es de tipo agregado, no existe articulación entre los contenidos.
4. En un 40 %, la precedencia entre asignaturas no guarda el orden lógico ni de la ciencia, ni de la profesión.
7. En un 95 % de casos las egresadas de la especialidad de inicial se titulan con clase magistral, no realizan tesis.
8. No se cuenta con estrategias de maduración cognitiva que logre que los estudiantes en los distintos ciclos sean capaces de comunicar sus ideas con precisión tanto de forma oral como escrita.

9. Las nuevas exigencias en la educación, que plantean los nuevos escenarios mundiales, nacionales y locales, no se encuentran sistematizadas en el perfil profesional ni en el proceso enseñanza – aprendizaje, así tenemos que el idioma como la computación no se encuentran diseñadas como asignaturas, tampoco se exige su acreditación durante el desarrollo de la carrera, y menos aún se exige como una práctica usual dentro del proceso docente – educativo, sólo al final de la carrera se solicita como requisito de graduación un certificado de preparación en dichas disciplinas, obtenida extracurricularmente en otras instituciones.

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

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

En base al análisis de los referentes, podemos indicar de que en la Escuela de Educación de la FACHSE - UNPRG existe un diseño curricular asistémico, fragmentado en su unidad, constituido por asignaturas sin interconexión entre ellas mismas, carente de una disciplina y asignatura integradora, alejado de la relación teoría – práctica – investigación, estudio - trabajo y universidad - sociedad, es decir no forma adecuadamente para la vida y no responde al encargo social del todo a la parte.

En este contexto, la investigadora observó que en el proceso de formación de profesores de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y

Educación –FACHSE-, de la UNPRG, de Lambayeque se evidencian deficiencias en habilidades investigativas, teniendo como indicadores de su presunción las deficiencias en la planificación, organización, ejecución y control de los procesos formativos y naturalmente, esto trae como consecuencias limitado ejercicio de los modos de actuación que demuestran los estudiantes en la Práctica Profesional y en los sucesos sociales a los que se enfrentan en su interacción profesional. El **objeto de estudio** es el proceso de formación de los estudiantes de Educación Inicial y el **Objetivo General** consiste en diseñar, elaborar y proponer un Modelo de Gestión por resultados que permita superar las deficiencias en el logro de las habilidades investigativas, de la Unidad del estudio. El **Campo de Acción** está definido por la interacción dialéctica de las variables en estudio es decir el Modelo frente a los deficitarios logros de los habilidades investigativas. La **hipótesis** central es la siguiente: si se diseña, elabora y propone un Modelo de Gestión por resultados sustentado por las teorías de la gestión por resultados, liderazgo situacional y socio cognitiva; entonces, se superan los deficitarios logros de los habilidades investigativas, en la Especialidad de Educación Inicial la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación –FACHSE-, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, de Lambayeque y por lo tanto mejoran los procesos de planificación, organización, ejecución y control educativos y, naturalmente, mejora el ejercicio de los modos de actuación de los estudiantes en la Práctica Profesional y en los sucesos sociales a los que se enfrentan en su interacción profesional.

Para tales efectos se realizaron las siguientes tareas: 1. Aproximaciones metodológicas para identificar los niveles alcanzados por la situación problemática mediante procesos matemáticos que culminaron con la elaboración de los cuadros estadísticos; luego se realizó el análisis e interpretación de los datos. 2. Con la finalidad de sustentar teóricamente la investigación se seleccionó y jerarquizó las teorías previstas en la planificación; estas sirvieron para el análisis e interpretación de los datos; la descripción y explicación permanente de la problemática y 3. Para, la elaboración de la Propuesta de solución, es decir el Modelo de Gestión por resultados.

CAPITULO I

APROXIMACIONES METODOLÓGICAS A LOS PROCESOS DE FORMACIÓN ACADÉMICA EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN DE LA UNPRG-LAMBAYEQUE

1.1. UBICACIÓN

La investigación se realizó en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación –FACHSE-, de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, de Lambayeque. La presente investigación, estudia los deficitarios logros en habilidades investigativas, en la Especialidad de Educación Inicial y propone como medida de solución un Modelo de Gestión por resultados, sustentado en las teorías de la gestión por resultados, liderazgo situacional y socio cognitiva.

EL CONTEXTO: Lambayeque, su origen, su cultura, sus costumbres.

La región Lambayeque está ubicada en la costa norte del país y abarca una superficie de 14,2 mil kilómetros cuadrados. Conformada por tres provincias- Chiclayo, Ferreñafe y Lambayeque - alberga a 1,1 millón de habitantes, que representan el 4,1 por ciento de la población del país. Su capital Chiclayo, de gran movimiento comercial, concentra más de la mitad de la PEA ocupada de la región. La ubicación estratégica de Chiclayo la convierte en punto de encuentro de diversos agentes económicos que provienen tanto de otras ciudades costeñas como de la sierra y la selva. Es por ello que el comercio es uno de los sectores principales, representando el 25 por ciento de la actividad económica de la región².

Una de las primeras culturas en asentarse en Lambayeque fue la cultura Moche o Mochica que tiene una vigencia de cerca de un siglo (200 a.C. a 700 d.C.). Siendo una zona de buen clima e inmejorables tierras de cultivo de llanura, los mochicas desarrollaron una agricultura sustentada en avanzadas obras hidráulicas de irrigación para su época. Fueron capaces de establecer un circuito que unía los valles de Reque, Chancay, Lambayeque y La Leche y aprovechar una extensión de tierra cultivable significativa, ya que además Lambayeque es una de las regiones más costeras del Perú, pues su territorio

² Este documento ha sido elaborado por Judith Guabloche, Raymundo Chirinos y Mario Alvarado.

es 94 por ciento de costa. Inclusive construyeron represas para épocas de escasez, como la hoy conocida represa de San José.

Sembraron extensivamente maíz, frijol, mandioca, calabaza y chirimoya, entre otros cultivos que comerciaban vía marítima hacia el norte, así como también hacia Cajamarca y pueblos de la selva. Igualmente explotaron la riqueza del mar, tanto de los productos que extraían buceando como pescando en los caballitos de totora. Utilizaron el pescado seco y salado, sin duda, para comercializar e intercambiar por otros productos, como lana de auquénidos.

Una de las características de esta cultura es su cerámica pictórica que transmite en detalle las costumbres cotidianas de su pueblo, las hazañas de sus guerreros, los rituales y creencias religiosas, siendo conocida actualmente también por sus huacos eróticos.

Del siglo V d.C. son las Tumbas Reales del Señor de Sipán descubiertas en el año 1987. Esta es la única tumba pre inca intacta que se ha encontrado. Se caracteriza por los ornamentos y joyas (400) de oro, plata y cobre dorado, que demuestran la destreza de sus orfebres, así como el manejo de la metalurgia que dominó esta cultura.

Ya de aquella época datan los orígenes de la gastronomía norteña. Teresina Muñoz Nájar escribió en la revista “Caretas” de julio del año 1999, lo siguiente: “Un vistazo pues a lo referenciado y descrito en la iconografía de los huacos moche y algunos safaris gastronómicos al norte del país sirvieron para reconstruir la mesa dominguera del Señor de Sipán. Cebiche de lenguado con ají limo cocido en jugo de tumbo, cuy en ajo y chicha de jora, cocido lentamente en olla de barro, untado con maní, caracoles (de tierra), guisados en tomate y culantro, frejoles en punto de miel de algarrobo saborizados por el caldo y la carne del sajino fresco, langostas, cangrejos y langostinos aderezados con hierbas del campo, son, entre otros, los platos que conforman la carta de este festín moche”.

La decadencia de esta cultura se debió básicamente a un mega fenómeno del Niño que debilitó tanto su agricultura y por ende, su economía, que comenzó a recibir la influencia de otras culturas contemporáneas como la Wari.

Pero no pasarían más que unos 50 años para que apareciera la Cultura de los Lambayeques o Sicán (del 750 d.C. hasta el 1375 d.C.). Su origen es de tierras lejanas, según la leyenda de Naylamp, recogida por los cronistas españoles con lujo de detalles. Fue un rey que llegó con todo su séquito y se asentó en la zona del río Laquisllampa. Naylamp creó una dinastía de soberanos que duraría por siglos hasta que llegaron los chimús primero y luego los Incas, cuya conquista les tomó casi cuatro décadas con la participación de Pachacutec, Inca Yupanqui y Huayna Capac, sucesivamente. La cultura Sicán, cuyo nombre proviene de la zona del bosque de Pómac en la provincia de Ferreñafe, significa 'Casa de la Luna' en la desaparecida lengua Muchik. Esta cultura se consolidó alrededor de una creencia religiosa y un estado teocrático bajo la figura del dios Naylamp.

La leyenda narra que cuando Naylamp se sintió morir se escondió en una cueva para que sus súbditos creyeran que se había ido al cielo por ser una deidad.

La cultura Lambayeque también basó su esplendor en la agricultura, principalmente maíz y algodón, perfeccionando las obras hidráulicas de los mochicas, así como en la pesca y la navegación.

Son reconocidos como la cultura que tuvo la metalurgia más avanzada de la región y la que marcó el inicio de la Era de Bronce en el Perú. Se han encontrado numerosos hornos de fundición en Sicán cuyo combustible era el carbón de algarrobo. El bronce se convirtió en medio de intercambio con la zona de lo que ahora es el sur de Colombia para adquirir esmeraldas y ámbar, lo mismo que para adquirir pepitas de oro de las riberas altas del Amazonas.

Entre 1375 y 1532 en que llegan los españoles, la región Lambayeque es dominada primero por los Chimús y luego por los Incas. La ciudad de Lambayeque fue fundada en 1553 por orden del Virrey Conde de Nieva y el departamento de Lambayeque fue creado el 27 de noviembre de 1874.

En el año 1570 se empezó a sembrar caña de azúcar en Lambayeque por el encomendero de Reque y el hijo del encomendero de Collique. Este último crearía el primer Ingenio Azucarero Collique en 1585. Los mercados tanto del azúcar como de la harina de trigo eran Chile por el sur y Panamá por el norte.

La historia del esplendor económico de esta región está marcada por los Fenómenos del Niño periódicos, que traían aluviones y destruían los sembríos,

además de los terremotos en la zona. El pueblo de Zaña sufrió de continuos saqueos de los piratas ingleses en el año 1686 y luego, sobrevino una gran inundación en 1720 que propició que las familias adineradas se mudaran a Lambayeque. El siglo XVII también fue de vaivenes en la producción de azúcar, caracterizándose la época por el incremento de la mano de obra con los esclavos traídos del Africa.

El siglo XIX fue auspicioso para la industria azucarera. Luego de la independencia del Perú, las haciendas azucareras en manos de peruanos empezaron a mejorar su productividad y su calidad, de tal manera que hacia fines del siglo, el azúcar se exportaba a Europa y a Estados Unidos. Aspectos tecnológicos como el desarrollo de los ferrocarriles y de los puertos de Eten y San José acompañaron este fenómeno económico.

Es en el siglo XX en que se alcanza el máximo desarrollo, incorporándose tecnología de punta de aquella época. En 1969, el gobierno del General Velasco expropia las tierras de las haciendas azucareras y las entrega a los campesinos bajo la supuesta supervisión y asesoramiento del gobierno, factor que no se llegó a cumplir a cabalidad. Ello obligó a los campesinos a asumir la organización de cooperativas azucareras, de propiedad colectiva. Como no dio los resultados esperados, la producción de azúcar y sus derivados dejó de ser, muy pronto, el factor económico de pujanza de la región. Ya en los inicios de la década de los ochenta, la baja producción de azúcar era notoria, así como la grave crisis en las cooperativas azucareras.

Con respecto a las manifestaciones culturales, Lambayeque se caracteriza por la cría y exhibición de los caballos de paso peruano y las peleas de gallos. El caballo de paso peruano, descendiente de los traídos al continente por los españoles, estuvo aislado por 400 años. Ello le permitió desarrollar características peculiares acompañadas del trabajo sostenido de la base genética, lo que le valió para ser declarado Patrimonio Cultural de la Nación.

Tal como describe Chabuca Granda en su canción “José Antonio”, el proceso de aculturación derivó en el llamado “paso llano” que consiste en una marcha lateral de cuatro pasos, suave para quien cabalga y que hace “bailar” al caballo de paso al ritmo de la marinera y el tondero.

Actualmente los criadores del caballo de paso peruano también se encuentran en Argentina, Estados Unidos, Inglaterra y Puerto Rico.

El folklore lambayecano tiene como máximo exponente al tondero que tuvo como origen la danza africana de los esclavos que llegaron a Zaña a trabajar en las haciendas azucareras. Alegre y caracterizado por el galanteo, este baile también es disputado como proveniente de otras regiones del norte. Monsefú y Eten son los lugares en donde se encuentra la artesanía típica de la región Lambayeque, consistente en tejidos de paja e hilo que ya se están exportando. En setiembre de este año se han iniciado las investigaciones científicas para que la región Lambayeque pueda presentar ante Indecopi el sustento técnico que permita formalizar la denominación de origen del zapallo loche. Ampliamente utilizado por la cultura Moche hace miles de años atrás, constituye uno de los ingredientes principales de la gastronomía lambayecana; recientemente revalorada por las nuevas corrientes culinarias peruanas. Prueba de su utilización ancestral son las representaciones pictóricas y escultóricas encontradas por los arqueólogos en Huaca Prieta.

Cabe destacar la labor del conservacionista Gustavo del Solar, quien redescubrió en el año 1977, la Pava Aliblanca que había sido declarada extinta hacía un siglo. Además de ser una gran noticia científica, el Perú expidió la Ley N°28049 por la que “declara de interés nacional la reproducción y conservación de la Pava Aliblanca y se prohíbe su caza, extracción, transporte o exportación con fines comerciales”. Actualmente, y gracias a su dedicación y esfuerzo, esta ave cuenta con un zoocriadero en el que se ha logrado desarrollar hasta 350 ejemplares, así como un programa de repoblación y reintroducción en el medio ambiente natural. El legado de este conservacionista recientemente fallecido es un ejemplo para todo el país.

LA UNIVERSIDAD: LOS PROCESOS DE FORMACIÓN ACADÉMICA. LA PROBLEMÁTICA

Para ser coherentes con la Declaración Mundial sobre la Educación Superior, las misiones esenciales de las universidades del país: educar, formar, emprender investigaciones y en particular, contribuir al desarrollo duradero y al mejoramiento de la sociedad en su conjunto, deben ser preservadas y

fortalecidas por un apoyo real y sostenido por el Estado, a fin de lograr la formación de profesionales altamente calificados y ciudadanos responsables y ofrecer un espacio abierto para el perfeccionamiento superior y el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

En el marco de su autonomía, -(Académica y Administrativa)-, consagrada por la Constitución Política del Perú y la Ley Universitaria N° 23733, la pertenencia de la educación universitaria se mide por la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que ellas hacen. Con esta finalidad prevista en la Ley Universitaria mencionada, en las universidades, después de diagnosticar el mercado laboral se elaboran planes estratégicos orientados en función de las necesidades sociales, incluyendo en ello el respeto de las culturas e identidades locales y regionales y la protección del medio ambiente, reforzando sus funciones de servicio a la sociedad, en particular sus actividades que apuntan a eliminar la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, la degradación del medio ambiente, así como las actividades del desarrollo de la paz; las mismas que pueden acreditar que las universidades se encuentran pendientes de los problemas y necesidades de la sociedad moderna, superando de esta manera aquello de que “la universidad funciona de espaldas a la realidad nacional”

El compromiso de las universidades, en las circunstancias actuales de sustanciales avances de la ciencia y tecnología, juega un rol sin precedentes en la sociedad, como elemento esencial del desarrollo cultural, social, económico y político y pilar en el fortalecimiento de las capacidades indígenas, de la formación de los derechos del hombre, del desarrollo sostenido, de la democracia y de la paz con justicia social.

La calidad de la educación universitaria, como concepto multidimensional incide en todas sus funciones y actividades: enseñanza, programas de investigación, selección de personal docente, estudiantes, infraestructura (biblioteca, hemeroteca, laboratorios, ambientes académicos). Su dedicación en particular a la producción intelectual para el progreso de los conocimientos, mediante la investigación en todas las regiones del país, tiene un alto costo de inversión.

Para asegurar o garantizar el trabajo universitario comprometido con la realidad regional y nacional, las universidades han iniciado un proceso de evaluación interna transparente, orientado a mejorar o superar las debilidades o deficiencias vista a lograr la calidad académica para su futura acreditación. Labor que requiere del apoyo sostenido de la sociedad.

Entendida la formación universitaria como un servicio público, la fuente de financiamiento es urgente y necesario; de tal manera que el apoyo estatal (público) a la educación universitaria y a la investigación es esencial para que su misión pueda ser asegurada de manera equilibrada. Esto exige una atención prioritaria del Tesoro público con asignaciones presupuestarias que permitan mejorar y lograr la calidad y la pertinencia.

Asignaciones presupuestales que deben ser manejadas con responsabilidad dentro de su autonomía, gestión que deberá estar acompañada con la obligación de rendir cuentas de manera clara y transparente a la sociedad, a través del sistema de control nacional y de los productos acreditables.

Consecuentemente, con esta declaratoria, la universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, específicamente la Facultad de Ciencias Histórico Sociales Y Educación se constituye en una institución social cuya labor es preparar en forma eficiente a los futuros profesionales que nuestra sociedad requiere, en el campo de la educación.

Tiene la gran responsabilidad de desarrollar el proceso investigativo en todos sus procesos: planificación, organización, ejecución y control, de tal modo que los estudiantes asuman el reto que los países como el nuestro exigen como una de las vías más importantes para el desarrollo sostenible y la erradicación de la ignorancia y la pobreza.

La FACHSE cuenta con Unidades Operativas, una de las cuales es la de Investigación Científica –CISE-, misma que preferentemente aborda temas de naturaleza interdisciplinaria destinada a la Formación, Capacitación, Investigación, Proyección Social, Proyección y Difusión de las ciencias

sociales y la tecnología, con miras a la solución de la problemática local, regional y nacional.³

El Centro de Investigaciones sociales y educativas –CISE-, forma parte de la estructura orgánica de la Facultad y depende jerárquicamente del decanato. Sus actividades son coordinadas con la Oficina Central de Investigación de la Universidad (OCI), así como también con los profesores investigadores adscritos a esta Oficina y con los egresados que realizan labor de investigación.

La Misión que esgrime, la identifica como una institución formadora de profesionales de calidad teniendo a la Investigación como herramienta fundamental en los campos de Comunicación, Educación y Sociología, con visión crítica y creativa, promotora del cambio social que corresponde a la Visión de ser “líder en la formación Profesional del talento humano, éticamente eficaz”.

Es una unidad administrativa funcional a través de la cual la FACHSE, promueve, planifica, organiza, ejecuta, evalúa y comunica la investigación mediante publicaciones que proporcionen atención a los problemas, considerando el contexto cultural, social, económico y político del país. Además es la máxima instancia para la asistencia y opinión técnica sobre los asuntos de su competencia.

La investigadora, consciente de la existencia de este organismo y de sus propósitos se pregunta: ¿Si existe el instrumento teórico, afiatado y consecuente, cómo es que un altísimo porcentaje de egresados asuman las otras opciones, que la Universidad les permite, para titularse y no la investigación? ¿Por qué, si desarrollan las asignaturas de Metodología de la Investigación (Un Ciclo), Seminario de Investigación (Un Ciclo) y Taller de Investigación (Un Ciclo) no presentan logros académicos en investigación. Presume, entonces, que algunas deficiencias existen en estos procesos; por lo tanto, ha decidido hurgar, técnicamente, las debilidades que se observan en el desarrollo de estos procesos de la investigación en la educación Inicial.

³ Informe CISE, en la Web

Por ejemplo, al hacer el diagnóstico presuntivo, en la gestión del proceso formativo profesional en la especialidad de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” de Lambayeque, se observan ***evidencias asistémicas en la dirección, planificación, organización, ejecución y evaluación de la investigación***, descuidando su función de proceso vital en la formación académico profesional.

Esta situación se patentiza mediante indicios como: desorganización de objetivos y contenidos en el diseño curricular, deficiencias en la planificación del trabajo académico, orientación deficitaria de las investigaciones, por parte de los docentes, insistencia de un sistema de investigación en la especialidad, que establece prioridades y temas, priorización de trabajos centrados en el tecnicismo didáctico, descuidándose las investigaciones disciplinares, deficiencias en el desarrollo de capacidades investigativas, que les sirvan a los estudiantes, para seguir aprendiendo y aportando, etc., de tal manera que: ¿se podrá mediante un Modelo de Gestión por Resultados, contribuir a optimizar los logros académicos en investigación, en la especialidad de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UN “PRG”-Lambayeque? –se pregunta-, la investigadora.

Si es así, no queda más que configurar el diseño de un Modelo de Gestión por Resultados, para optimizar los logros académicos en investigación, en la especialidad de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la UN “PRG”-Lambayeque.

Mediante esta investigación se procedió a: Identificar las características básicas del Diseño Curricular referidos a investigación, mediante formatos de análisis de contenido, Configurar el modelo teórico del estudio, mediante la interrelación de los elementos capitales, de las teorías científicas que sustentan el trabajo, Elaborar el Modelo de Gestión por Resultados, para optimizar los logros en investigación, mediante una metodología sistémica y Evaluar la coherencia lógica interna del Modelo de Gestión por resultados, mediante la técnica juicio de expertos

Las razones que conducen al diseño y ejecución de la presente investigación son entre otras las siguientes: la importancia de la formación en investigación, para desarrollar capacidades académico profesionales, en los futuros docentes, que les permitan enfrentar las exigencias del mercado laboral; los magros aportes en materia de innovación, en el sector educación, efecto de la pobre formación en investigación y la desatención de los procesos investigativos, que ocurre en la universidad, considerándolo a este elemental proceso como la cenicienta en la formación profesional, reto que implica trabajar elementos como: diagnóstico estratégico, formulación de estrategias, de planes operativos, etc.

El trabajo adquiere relevancia, en el sentido que todo problema, implica investigación y por ende, la configuración de una propuesta de solución, en el trabajo se configura un Modelo de Gestión por Resultados, que constituye un todo sistémico, como alternativa al problema identificado.

Las dimensiones tanto teóricas como prácticas del trabajo de investigación, que comprende, la estructuración de un modelo teórico, la elaboración de una propuesta y su respectiva validación, se espera sea de utilidad a estudiantes, profesionales y toda aquella persona que perciba, en la investigación, un proceso que alimenta el espíritu y cualifica el conocimiento.

Porque una institución que orienta la investigación en los procesos educativos debe establecer y difundir las políticas, programas, áreas, líneas y proyectos de investigación en trabajos que responden a dar solución integral a los problemas prioritarios regionales en las áreas de salud, educación, alimentación, turismo y medio ambiente de acuerdo a los estándares del CONEAU, de esta manera podrá organizar su centro de documentación e información en investigación que sirva a las demás carreras de la diversas facultades en el afán de generar investigaciones interdisciplinarias. Del mismo modo puede registrar una base de datos sobre la producción científica en relación con las Escuelas Profesionales de la FACHSE, esta capacidad le permitirá desarrollar programas de formación y capacitación de recursos humanos para la investigación en Ciencias de la Educación, Sociología y Ciencias de la Comunicación, sólo así podrá emitir opinión técnica, sobre los

contenidos de programas educativos que en materia de investigación se organizan, realizar trabajos de investigación a nivel regional, macro regional y nacional, mantener actualizada la base de datos sobre los profesionales en ciencias sociales, investigadores en la región y el país, proveer de asistencia técnica en materia de investigación a los gobiernos locales, regionales sociedades y asociaciones científicas, facultades y escuelas de ciencias de la Educación, Sociología y Ciencias de la Comunicación de la región y establecer vínculos científicos con otros Centros de Investigación del país y del extranjero.

1.2. EVOLUCION HISTORICA Y TENDENCIAL DE LA FORMACIÓN ACADEMICA

Ninguna institución educativa puede, hoy, escapar a los profundos cambios que se están dando en el mundo y en especial en América Latina, lugar en la que se está modificando el eje de articulación entre el estado y la Sociedad Civil, a través de un rol más prominente de los mercados que, en el caso de la educación⁴, es ahora mucho más evidente, en todas sus aristas y exigencias. El Sistema Educativo adquiere a la vez un valor crítico y estratégico de la calidad de su acción, actualización y desarrollo de las capacidades humanas, dependen de gran medida del acceso definitivo a la modernidad y el afianzamiento de la democracia como medio de vida.

APROXIMACIONES A LA HISTORIA DE LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN EL PERÚ

La Educación peruana afronto desde larga data los problemas inherentes a su administración y gestión, con experiencias que la historia de la educación no debe olvidar, veamos: Núcleos escolares campesinos, se crearon en 1946 en el gobierno del Dr. José Luis Bustamante y Rivero, en cada núcleo existía una escuela Inicial completa provista de tierras de cultivo, granos, talleres, etc.

⁴ Sabino Ayala Villegas. Teoría y pensamiento administrativo

Posteriormente se tuvo la experiencia de las escuelas Pre-Vocacionales.

(Las Escuelas Pre-vocacionales desarrollaban una estructura curricular distinta a las actuales, en ellas había mucho interés de los estudiantes en aprender a aprender, ejemplo: el alumno aprendía matemáticas y luego lo aplicaba en la construcción de un pequeño objeto, tal como un armario, etc y por ahí se despertaba la inclinación del joven para ser excelente artesano. Otro grupo de estudiantes lo aplicaba en el cultivo de ciertas hortalizas en pequeñas parcelas, entonces notábamos que el alumno aprendía en forma paralela en el aula y en el campo, grandes experiencias que deberían ser utilizadas, y que hermoso cuando al tener los productos en serie teníamos que buscar mercado para nuestros productos y nos causaba mucha alegría de haber ofrecido y vendido nuestros productos y teníamos momentos muy agradables para conversar con mamá, papá y hermanos sobre la actividad educativa que habíamos realizado como estudiantes).

En los años 50 se formuló el primer Plan Nacional de Educación, se crearon la unidad Escolar, común y técnica, se organizaron las regiones, se robustecieron las inspecciones Iniciales y la supervisión Técnica. En 1962, se inicio la desconcentración del sector educativo, crearon 4 regiones. En 1972, al realizarse la Reforma Educativa, se crearon los Núcleos Educativos Comunes, se organizaron alrededor de 600 núcleos que se agruparon en Direcciones Zonales y éstas en Direcciones Regionales. El predominio de las tareas administrativas, sobre la pedagogía y de participación, hizo que los núcleos no lograsen desarrollar sus actividades. En 1975, con la crisis económica provocó recortes del gasto que afectaron el equipamiento de Escuelas y Núcleos, y remuneración de docentes. La reorganización administrativa de 1972, creo el INABEC, el Sistema Nacional de la Universidad Peruana y el Instituto Geofísico del Perú, que pasaron a formar parte del presupuesto de Educación. En la segunda mitad de la década de los ochenta, las supervisiones y posteriormente las Unidades de Servicios Educativos (USE) reemplazaron a los núcleos y las Direcciones Zonales.

Los principios básicos que rigen la Educación en el Siglo XXI están Contenidos en el informe de la comisión Internacional de Educación de la UNESCO, siendo los siguientes: a. La educación es un derecho fundamental de la persona humana y posee un valor humano universal. b. La formal y no formal, debe ser en si útil a la sociedad ofreciendo un instrumento que favorezca la creación, el progreso y la difusión del saber y de la ciencia, poniendo el conocimiento y la enseñanza al alcance de todos. c. Una triple preocupación de equidad, de pertinencia y de excelencia debe guiar toda la política de la educación. d. La renovación de la educación y toda forma correspondiente, debe reposar sobre un análisis reflexivo y profundo de las informaciones. e. Tener en cuenta los valores y las preocupaciones fundamentales sobre los cuales existen acuerdos en el seno de la Comunidad Internacional: derechos del hombre, tolerancia, etc. f. La responsabilidad de la educación corresponde a la sociedad entera.

Calidad educativa es el valor que se atribuye a un proceso o a un producto educativo. Ese valor compromete un juicio, en tanto se esta afirmando algo comparativamente respecto de otro. Las demandas para mejorar la calidad de la educación en la mayor parte de los países del mundo, constituye el reto fundamental de la política educativa en el presente siglo. El concepto de calidad descansa sobre tres factores coherentes entre sí: 1- **Funcionalidad**, que no es otra cosa que la relación entre resultados educativos y fines de la educación y metas institucionales y las aspiraciones y necesidades educativas de la comunidad y los individuos. 2. **Eficacia** o la coherencia entre resultados, metas y objetivos, también se define como la consecución de los objetivos educacionales, establecidos como valiosos y deseables y 3. **Modernidad**, como proceso, para poner a la educación a tono con las exigencias presentes y las del nuevo siglo, cuyo último fin busca el desarrollo más fluido de las actividades educativas, considerando para ello la modernización curricular, la capacitación de maestros, dotación de libros y material educativo, así como la mejora de la infraestructura física de los mismos .

En la actualidad, el elemento central del desarrollo institucional de un centro educativo es la definición de los valores y objetivos que orienten el trabajo del

centro en todos sus aspectos. Los valores y objetivos tienen como marco legal, en primer lugar; lo estipulado por la Constitución Política del Perú, particularmente en su artículo 2º y 13º al 19º, pues en ellos se expresa la manera como el Perú concibe el desarrollo de la persona humana y sus derechos frente a la educación, en función de las metas de desarrollo nacional.

Un segundo lugar le corresponde a las leyes y normas del sector Educación, que regulan la actividad educativa en concordancia con la constitución.

Además del marco normativo de la constitución y las Leyes es importante considerar la necesidad de integrar las perspectivas locales a la cambiante realidad global de nuestros días; Una de las características más importantes del mundo contemporáneo, y que se hace aún más aguda en un país multicultural como el nuestro, es la necesidad de aprender vivir en paz. Lo bueno es que, adquirida esta capacidad, haremos de nuestra diversidad un beneficio ya que la variedad alienta la creatividad y estimula el desarrollo intelectual y espiritual de las personas.

TENDENCIAS ACTUALES QUE NORMAN ACADÉMICAMENTE LA FORMACION DE PROFESIONALES EN EDUCACIÓN

A continuación se exponen las principales tendencias de la educación superior en los umbrales del siglo XXI.

PRINCIPALES TENDENCIAS

En lo concerniente a las principales tendencias del desarrollo de la universidad contemporánea según postula García, J. Es de suma importancia considerar las siguientes:

✓ Masificación

Referida al fuerte e incesante crecimiento de las matrículas y de las tasas de escolarización para la educación superior a nivel mundial en el transcurso de los últimos años, con particularidades según instituciones universitarias, regiones y países, puesto que en algunos casos los incrementos se han referido a las matriculas de post grado e integración a redes y empleos de nuevas tecnologías de comunicación e información.

✓ **Restricciones financieras**

Disminución de las fuentes de financiamiento del presupuesto estatal para la educación superior, implicando la generación de nuevas fuentes alternativas de financiamiento y gestiones económicamente más responsables.

✓ **Diversificación**

Orientadas fundamentalmente al aspecto Científico – Técnico a través de las modificaciones sustanciales de los programas curriculares científicos – Técnicos y de formación, en aspectos didácticos y de capacitación, así como en una amplia gama de tipos y estructuras institucionales.

✓ **Internacionalización**

Esta tendencia de la educación superior, se refiere a la universalización de la enseñanza y de la investigación, reflejada en el incremento acelerado de comunicación de ideas, información y resultados académicos y científicos.

Además de lo anteriormente señalado, no debe perderse la perspectiva de que, cualitativamente, la trascendencia tal vez más relevante en la educación superior se orienta hacia la adopción del modelo heterónomo, en contraposición con el autónomo, que conlleva a la consecuente pérdida gradual de la autonomía institucional, puesto que su misión y resultados, son definidos en mayor medida por controles e imposiciones externas que por sus organismos internos de gobierno.

1.3. CARACTERÍSTICAS DE LA PROBLEMÁTICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO⁵

En el curso de los años sesenta, los procesos de reforma universitaria fueron muy frecuentes en América Latina, Estados Unidos y otras regiones del mundo. En Centro América, el proceso fue impulsado por el Consejo Superior Universitario Centro Americano (CSUCA) y tuvo repercusiones en las

⁵ Propuesta de diseño Curricular. Sabogal Aquino, Mario y Mario Vargas Rodríguez.

estructuras de todas las Universidades de la región, plasmándose fundamentalmente en la introducción de Estudios Generales, departamentalización de la docencia, el cultivo de las disciplinas básicas y una mayor flexibilidad académica mediante el sistema de requisitos y créditos.

En América Latina el proceso de transformación, en líneas generales, perseguía adaptar la educación superior a los nuevos requerimientos económicos y sociales derivados de la adopción del llamado modelo de “desarrollo hacia adentro” promovido por la CEPAL, basado en el proteccionismo industrial, la sustitución de las importaciones, la explotación de los recursos naturales y el endeudamiento externo.

Cuarenta años después la educación superior está nuevamente en discusión, pero mientras en la década de los sesenta nadie dudaba del papel clave de la misma en los esfuerzos conducentes al desarrollo y hasta se le atribuía el rol de motor principal del adelanto y la transformación social, el debate actual se caracteriza por la existencia de toda una escuela de pensamiento, sustentado incluso por algunos organismos internacionales de financiamiento, que ponen en tela de juicio la eficacia de la educación superior pública, cuestionan su rendimiento económico y social y la prioridad de las inversiones destinadas a ella. Evidentemente, el debate contemporáneo sobre la educación superior es más complejo que antes, centrándose en la contribución que ésta puede hacer a la modernidad, plasmada en un proyecto de sociedad comprometida con el desarrollo humano sustentable.

La modernidad para nosotros estriba en construir, desde nuestra propia identidad cultural, un modelo endógeno de desarrollo humano sustentable, que no excluya la apertura de la economía y la búsqueda de una inserción favorable en el actual contexto internacional. Es importante señalar que un elemento importante para abarcar dicha problemática son los documentos que hacen referencia a las políticas de la Educación Superior, elaboradas, una de ellas por el Banco Mundial y la otra por la UNESCO, en el año de 1995.

Ambos documentos examinan la situación actual y las perspectivas de la educación, enfatizando su calidad, pertinencia y financiamiento. Pero mientras que el primero presenta a las Universidades, especialmente las públicas, como

parte de la problemática social contemporánea, el de la UNESCO asume su análisis desde la perspectiva del aporte de las Universidades a la solución de esa problemática. Es decir el Banco ve a las Universidades como parte del problema y la UNESCO como parte de la Solución.

CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL PERÚ

En el Sistema Universitario Peruano, especialmente las Facultades de Educación, la formación de docentes no escapa a la realidad descrita, al contrario a ello hay que agregar el fenómeno de la Masificación de la Educación Superior en general y sus inevitables consecuencias observadas en su baja calidad formativa ofertada, debido a su poco nivel de acercamiento a la vida, y por lo tanto su difícil inserción en el mercado laboral, la misma que todavía se ve paliada con periódicas convocatorias de concurso para cubrir plazas docentes por parte del Estado.

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo y la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, no escapa a dicha problemática, y aun cuando ésta última, en su Plan Estratégico al 2015 en febrero del 2011, se plantea a sí misma ser líder e innovadora en docencia, investigación y proyección social, en sus procesos curriculares, todavía no se manifiesta, aún cuando se ha formado una masa crítica de docentes, a través de la ejecución de diez maestrías en docencia universitaria e investigación educativa, bajo la teoría socio crítica.

En la Escuela Profesional de Educación, todavía no se implementa una propuesta curricular integrada y unificada, como alternativa frente al desarrollo del actual currículo agregado que impera, ofreciendo dicha problemática características propias como diseños y procesos curriculares dispersos, unidimensionales y asistémicos, con deficiente nivel de acercamiento a la vida, expresado en la organización de la práctica profesional como asignatura y no como una práctica científico social de profunda vinculación teórico – práctica con el trabajo docente, cuyas investigaciones docentes y discentes no alcanzan el nivel correspondiente.

La observación de la existencia de desvinculación y unificación de los elementos organizacionales del currículo: académico-investigativo-laboral y de este con la sociedad, con la naturaleza y con la propia multidimensionalidad del hombre, son características a identificarse como regularidades en el objeto de estudio de la investigación en la Escuela Profesional de Educación de la UNPRG.

CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA UNPRG

La concepción de la educación como un sistema complejo de los científicos de la misma, Carlos Álvarez de Zayas, Norbey García Ospina, y Elvia María González Agudelo, (cubano y colombianos respectivamente), ayuda la presente caracterización en la búsqueda de la contratación de la realidad, además de constituirse en la estructura teórico - epistemológico de la investigación, pues se encuentra fundamentada en leyes, regularidades, e invariantes de la educación, que facilita la objetivización de lo factoperceptible así como la explicación de su dinámica interna.

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

En dichos análisis y resultados, se identifican las siguientes características o regularidades de la problemática de los procesos curriculares:

1. El plan de estudios no cuenta con espacios integradores de sus contenidos que obliguen al estudiante en cada año de estudio a pensar y actuar como un profesional.
2. Las asignaturas de práctica profesional docente, están diseñadas y ubicadas en los dos últimos ciclos del plan de estudios de la carrera de educación, y sus horas asignadas sólo representan 25 horas de práctica profesional real para cada alumno que ha concluido el noveno y décimo ciclo académico.
3. No existe en el plan de estudios una estrategia diseñada para incrementar el papel protagónico del estudiante en el proceso enseñanza – aprendizaje, y los docentes que emplean métodos activos, no obtienen los resultados esperados al no encontrarse insertados y menos aún integrados a un sistema mayor o perfil profesional lo suficientemente potente para derivar procesos sistémicos.
4. El perfil profesional no está concebido como un sistema de orden mayor y el plan de estudios es de tipo agregado, no existe articulación entre los contenidos.
5. En un 40 %, la precedencia entre asignaturas no guarda el orden lógico ni de la ciencia, ni de la profesión.
6. En un 90% de casos existen excesos de contenidos en las asignaturas, específicamente en los de especialidad, en el 10 % restante existe deficiencia de los mismos, distanciándose del perfil profesional.
7. Las nuevas exigencias en la educación, que plantean los nuevos escenarios mundiales, nacionales y locales, no se encuentran sistematizadas en el perfil profesional ni en el proceso enseñanza – aprendizaje, así tenemos que el idioma como la computación no se encuentran diseñadas como asignaturas, tampoco se exige su acreditación durante el desarrollo de la carrera, y menos aún se exige como una práctica usual dentro del proceso docente – educativo, sólo al final de la carrera se solicita como requisito de graduación un certificado de preparación en dichas disciplinas, obtenida extracurricularmente en otras instituciones.

8. El currículo está diseñado con algunas asignaturas bajo la modalidad de seminario taller, metodología que permite formar un profesional que aprenda por sí solo, sin embargo dicho objetivo no se puede lograr, debido a que el método se desvirtúa al transformarse en una asignatura de explicación teórica.
9. Debido a situaciones coyunturales de tipo socioeconómico y político, en la cual el estado peruano ha legislado sobre las formas de culminación de la carrera, el grado académico de bachiller es automático al concluir satisfactoriamente los diez ciclos académicos de estudios profesionales contemplados en el plan de estudios vigente; la obtención del título profesional de licenciado en educación se puede hacer mediante tres modalidades: a) Clase Modelo, b) Informe técnico profesional, c) Tesis.

En base al análisis de los referentes, podemos indicar de que en la Escuela de Educación de la FACHSE - UNPRG existe un diseño curricular asistémico, fragmentado en su unidad, constituido por asignaturas sin interconexión entre ellas mismas, carente de una disciplina y asignatura integradora, alejado de la relación teoría – práctica – investigación, estudio - trabajo y universidad - sociedad, es decir, las estudiantes se vienen formando con serias deficiencias en sus habilidades investigativas y no responde al encargo social del todo a la parte.

Corroborar las características encontradas, los resultados del seminario - taller para la elaboración del Plan Estratégico de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación al 2015 (página seis del Documento de Trabajo número tres) realizado en el mes de noviembre - 2011.

DIAGNÓSTICO ACTUAL DE LOS PROCESO DE FORMACIÓN EN LA FACHSE DE LA UNPRG

FUNCIONAMIENTO DE LOS SUBSISTEMAS

El subsistema administrativo, se concibe como el desarrollo de cuatro subprocesos administrativos interrelacionados: planeación, organización, ejecución y control. Ellos permiten el funcionamiento efectivo de los otros cuatro subsistemas.

En el modelo del subsistema de investigaciones educativas se muestran las etapas en que la investigación se desarrolla mediante la elaboración y ejecución de proyectos, y se señalan las funciones de asistencia técnica a los otros subsistemas.

El subsistema de extensión de servicios a la comunidad destaca los principales programas que debe ejecutar y las condiciones en que éstos deben originarse.

El subsistema curricular es un modelo que corresponde los elementos básicos de un currículo y los apremios (objetivos curriculares) que lo orientan y restringen. Las variables que inciden en la formulación de objetivos curriculares y las influencias gubernamentales e institucionales son vistas como determinantes del currículo, lo mismo que los estándares exigidos por la comunidad científica.

El modelo del subsistema de enseñanza-aprendizaje plantea la interrelación de acciones para la ejecución del currículo. El subsistema curricular y su ejecución mediante este subsistema, requiere información específica que debe conseguirse y agruparse en forma de variables

Problemática referida a docentes.

Los docentes de educación, participan en eventos de actualización, seminarios, talleres, congresos, etc.; básicamente en calidad de asistentes; sin embargo, a certámenes como convenciones educativas, sólo ha asistido uno de cada cuatro docentes, presentando ponencias menos del 10% de los mismos. Lo mencionado, refleja la escasa presencia de la escuela en certámenes de trascendencia, además de develar el déficit existente en las dimensiones de producción e investigación educativa.

La dimensión correspondiente a la actividad de investigación científica desarrollada por los docentes de la escuela, presentó una deficiencia significativa, puesto que sólo la mitad de los adscritos a ella formula proyectos de investigación educativa, sin implicar necesariamente su ejecución. Se estableció asimismo que son pocos los profesores que articulan la ejecución curricular con la investigación científica; es decir durante el desarrollo del

proceso de enseñanza – aprendizaje con los alumnos, lo cual acentúa la crisis que afecta a dichos profesionales en este subsistema curricular, limitando el crecimiento de la escuela y por ende de la universidad.

Problemática referida a los alumnos.

Se observó entre los principales problemas que aquejan a los alumnos, la falta de una actitud favorable hacia la carrera que estudian (Educación), evidenciada en carencias motivacionales o vocacionales, que les impide acceder a mayores niveles de identificación y compromiso.

El diagnóstico efectuado permitió detectar, asimismo, el malestar experimentado por los alumnos considerados para tal fin respecto a su proceso de formación docente puesto que cuatro de cada diez calificó de deficiente la calidad de la formación profesional impartida por la escuela, lo cual explica en gran medida el desconcierto de éstos, que aspiraban a la consecución de una carrera con los correspondientes niveles de acreditación, pero al ingresar al sistema perciben grandes fallas estructurales y funcionales.

Uno de los problemas más saltantes que pudo establecerse se refiere a la percepción de los alumnos sobre la eficiencia del proceso de enseñanza – aprendizaje impartido por los docentes, puesto que sólo la cuarta parte de los mismos manifestó al respecto su concordancia. El 66% de los alumnos que adujo una impresión de inconformidad respecto a la eficacia del referido proceso, manifestó que el aprendizaje no era significativo. Las razones que esgrimieron los alumnos para fundamentar su percepción, comportó los siguientes aspectos:

La planificación de las clases por parte de los docentes, adolece de consideraciones relativas a los saberes previos de los estudiantes, descuidando puntos tan importantes como los niveles diferenciales de ritmos y estilos de aprendizaje.

Aprendizajes carentes de significación, por no estar vinculados con la realidad y necesidades de los participantes, además de la declaración de objetivos desarticulados del plan curricular. Limitación del docente en el aspecto didáctico; se observó carencias en el manejo de estrategias que impliquen

metodologías activas. Vicios en el sistema de evaluación aplicado por los docentes, centrados específicamente en una evaluación fragmentaria; escasez de instrumentos validados teóricamente e ineficiencia en el uso de estrategias de retroalimentación. Se estableció además que los docentes de la escuela ejercían sólo en un 20% su rol tutorial.

1.4. METODOLOGÍA

La presente investigación responde al cumplimiento de los motivos expuestos en la Ley Universitaria respecto a la forma de graduarse en los Programas de Maestría en Ciencias de la Educación, asimismo el cumplimiento de lo establecido en el Estatuto y reglamento de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque.

Se estableció el proceso metodológico para la identificación del problema de investigación estableciendo como Variable dependiente: el deficiente logro académico en investigación observado en el estudiantes de Educación Inicial que es una de las menciones que se dan en la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación – FCAHSE; y, como Variable Independiente: un Modelo de Gestión, por resultados.

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

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

La población estudiada la constituyen los estudiantes de todos los ciclos de la carrera profesional de Educación Inicial de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación: 151. La muestra de estudio se determinó utilizando el muestreo no probabilístico, en su modalidad de sujetos fáciles de estudiar, siendo los conformantes los estudiantes del VIII y X ciclo en un número de 51.

Técnicas e instrumentos de recolección.

Análisis de contenido, para analizar del Modelo de gestión por resultados y realizar, registra información sobre producciones intelectuales, correcciones.

Cuestionario, para elaborar el diagnóstico presuntivo

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

Procesamiento de datos.

Para efectos de procesar y analizar la información recolectada mediante la aplicación de los instrumentos, se utilizan procedimiento estadísticos descriptivos e inferenciales, veamos: Frecuencias simples y porcentuales; Mediana, Moda y Media Aritmética. Luego se presentará el análisis y la interpretación de los resultados.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

TEORIA QUE SUSTENTAN EL MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS PARA SOLUCIONAR LAS DEFICIENCIAS EN HABILIDADES INVESTIGATIVAS

2.1. LOS PROCESOS ADMINISTRATIVOS

Las teorías que se presentan sustentan el trabajo de investigación y sirven para a) describir y explicar el problema; b) analizar e interpretar los resultados de la investigación, c) proponer un marco teórico jerarquizado y coherente y d) elaborar la Propuesta de solución al problema. Por esa razón se presentan los textos completos haciendo alusión a los autores. Los procesos de adecuación son propios del manejo que exigen los procesos de la investigación.

La Administración⁶

Comencemos por la etimología. La palabra **administración** viene del latín *ad* (hacia, dirección, tendencia) y *minister* (subordinación u obediencia), y significa aquel que realiza una función bajo el mando de otro, es decir, aquel que presta un servicio a otro. Sin embargo, en la actualidad, la palabra **administración** tiene un significado distinto y mucho más complejo porque incluye (dependiendo de la definición) términos como "proceso", "recursos", "logro de objetivos", "eficiencia", "eficacia", entre otros, que han cambiado radicalmente su significado original. Además, entender éste término se ha vuelto más dificultoso por las diversas definiciones existentes hoy en día, las cuales, varían según la escuela administrativa y el autor.

Teniendo todo esto en cuenta, en el presente artículo se proporciona una **definición** general de **administración** que está basada en las propuestas de algunos prestigiosos autores, con la finalidad de brindar al lector una idea general del significado del término **administración** en nuestros días. Luego, se proporciona una breve explicación de ésta definición y un axioma para ser considerado.

⁶ Ivan Thompson. Sobre la definición de administración.

Axioma: *En pocas palabras, administrar (ya sea una organización, una familia o la vida de uno mismo) es decidir con anticipación lo que se quiere lograr y el cómo se lo va a lograr, para luego, utilizar los recursos disponibles y ejecutar las actividades planificadas con la finalidad de lograr los objetivos o metas establecidos, haciendo lo que debe hacerse con la menor cantidad de recursos posible...*

La administración esta enfocada en lograr todos los objetivos establecidos y para conseguir esto lo hace por medio de una estructura a través del esfuerzo humano coordinado y otros recursos. Se han establecido los procesos de administración que están conformados por la planeación, organización, dirección y control las cuales simplifican el trabajo al establecer principios, métodos y procedimientos para lograr mayor rapidez y efectividad de la empresa, en este caso educativa.

1.2.1. Planeación

a) Planeación: consiste en fijar el curso concreto de acción que ha de surgir, estableciendo los principios que habrán de orientarlo, la secuencia de operación para su realización.

Planeación: es la determinación de los objetivos y elección de los cursos de acción para lograr, con base la investigación y elaboración de un esquema detallado que habrá de realizarse en un futuro.

Importancia de la Planeación

La planeación es necesaria para lograr metas u objetivos concretos obtenidos. Es necesario planificar para ejercer el control sobre los pasos y recursos que han de utilizarse en el desarrollo de las operaciones propias de la empresa. Se planifica para ponderar los resultados en corto, mediano y largo plazo, también para minimizar los riesgos, reducir los costos y lograr un carácter de permanencia de la empresa, es decir carácter de durabilidad en el tiempo.

Pasos de la Planeación

Definición de la oportunidad.

Establecimiento de objetivos.

Desarrollo de premisas.

Identificación de alternativas.

Comparación de alternativa a la luz de las metas deseada.

Elección de una alternativa.

Elaboración de planes de apoyo.

Expresión numérica de los planes a través del presupuesto.

b) Organización

Organización: es la estructura de las relaciones que deben existir entre las funciones, niveles y actividades de los elementos materiales y humanos de un organismo social, con el fin de lograr su máxima eficiencia dentro de los planes y objetivos señalados.

Organización: es agrupar las actividades necesarias para alcanzar ciertos objetivos, asignar a cada grupo un administrador con la autoridad necesaria para supervisar y coordinar tanto en sentido horizontal como vertical toda la estructura de la empresa.

Importancia de la Organización

Es de carácter continuo; jamás se puede decir que ha terminado, dado que la empresa y sus recursos están sujetos a cambios constantes, lo que obviamente redundaría en la necesidad de efectuar cambios en la organización. Es un medio a través del cual se establece la mejor manera de lograr los objetivos del grupo social. Suministra los métodos para que se puedan desempeñar las actividades eficientemente con un mínimo esfuerzo. Evitar la lentitud e ineficiencia en las actividades, reduciendo los costos e incremento de la productividad. Reduce o elimina la duplicación de esfuerzos. Delimita funciones y responsabilidades.

Procesos de la Organización

En primer lugar, la estructura tiene que reflejar objetivos y planes, porque de ellos se derivan actividades. En segundo lugar, debe reflejar la autoridad de que dispone la administración de una empresa. La autoridad en una organización es el derecho socialmente determinado para ejercer juicio; como tal esta sujeto a cambio. En tercer lugar, la estructura de la organización, al igual que cualquier plan debe reflejar su ambiente. En cuarto lugar, puesto que la organización se integra de persona, los agrupamientos de actividades y las relaciones de autoridad de una estructura organizacional deben considerar las limitaciones y las costumbres de las personas.

El proceso de organización consiste en los siguiente seis pasos:

1. Establecer los objetivos de la empresa.
2. Formular objetivos, políticas y planes de apoyo.
3. Identificar y clasificar las actividades necesarias para lograrlos.
4. Agrupar esta actividad de acuerdo con los recursos humanos y materiales disponibles, y la mejor forma de usarlos, según las circunstancias.
5. Delegar en el jefe cada grupo la autoridad necesaria para desempeñar las actividades.
6. Vincular los grupos en forma horizontal y vertical, mediante relaciones de autoridad y flujos de información.

c) Dirección

Dirección: es el aspecto interpersonal de la administración que implica guías a los individuos que integran la organización para que unan sus esfuerzos a fin de que funcionen efectivamente para el logro de los objetivos.

Dirección: Proceso de influir sobre las personas para lograr que contribuyan a los objetivos de la organización.

Importancia de la Dirección.

La dirección es transcendental porque:

Pone en marcha a todos los lineamientos establecidos durante la planeación y la organización.

A través de ella se logra las formas de conducta más deseable en los de la estructura organizacional.

La dirección eficiente es determinada en la moral de los empleados y consecuentemente, en la productibilidad.

Su calidad refleja el logro de los objetivos, la implementación de métodos de organización y en la eficacia de los sistemas de control.

A través de ella se busca un mejor ambiente de trabajo para lograr mejores resultados.

d) Control

Control: es una función administrativa que evalúa el desempeño aplicado si es necesario medidas correctivas, de manera que el desempeño tenga lugar de acuerdo con los planes.

Control: Es la medición y la correlación del desempeño con el fin de asegurar que se cumplan los objetivos de la empresa.

Importancia del control

El control es esencial para llevar un buen desempeño del objetivo a las metas que se persiguen. Este nunca debe considerarse como negativo en carácter, ya que a través dicha función se logra lo planeado., el control nunca debe ser un obstáculo o impedimento, es una necesidad administrativa.

Proceso de control

El proceso básico de control sin importar donde se encuentra ni lo que controle, comprende tres pasos:

1) Establecimiento de estándares: debido a que los planes son los puntos de referencia con respecto a los cuales los administradores establecen los controles , el primera paso lógico en el proceso de control seria elaborar planes.

Los estándares son simples criterios de desempeño, se trata de puntos seleccionados en todo un programa de planeacion en lo que se realizan mediciones del desempeño para que los administradores puedan conocer como van las cosas, de tal forma que no necesiten supervisar cada paso de ejecución de los planes.

2) Medición del desempeño: aunque este tipo de medición no siempre resulta practico, la medición del desempeño con los estándares debería hacerse , idealmente, en forma anticipada , con el fin de que las desviaciones se detecten antes de que ocurra y se eviten mediante las acciones apropiadas.

Si los estándares se establecen en forma apropiada y se encuentran con los medios para determinar con exactitud que hacen los subordinados.

3) Corrección de las desviaciones: los estándares deben reflejar los diversos puestos en la estructura organizacional. Si el desempeño se mide de acuerdo con ello, es más fácil corregir las desviaciones.

Los administradores saben exactamente donde se tiene que aplicar las medidas correctivas en la asignación de las tareas individuales o de grupos.

2.2. GESTIÓN POR RESULTADOS

La gestión por resultados se ha implementado en diversos países con el principal objetivo de incrementar la eficacia y el impacto de las políticas , a través de una mayor responsabilización de los funcionarios por los resultados de su gestión.[En línea] <http://www.anahitxt.com.ar/blog2/wp-content/makon-marcos-el-modelo-de-gestin-por-resultados.pdf> [Consulta 30 de octubre de 2013]

En países como: Australia, Nueva Zelandia, Estados Unidos, Países Bajos, países escandinavos y algunos países latinoamericanos, aparecen algunos rasgos comunes.

Se prevé el establecimiento de Planes Estratégicos, de mediano a largo plazo y de Planes Anuales en los que se especifican con detalle las metas de gestión de corto plazo. Estas metas se expresan en forma de productos e impactos cuantificables y plazos de ejecución. Ambos Planes suponen una suerte de contrato o acuerdo entre el gerente público y la autoridad política.

En muchos casos, existe un organismo encargado de implementar el proceso ante el cual los entes responsables deben rendir cuentas. Por otro lado, la reforma del modo de gestión frecuentemente ha sido promovida y apoyada a partir de la sanción de normas jurídicas explícitamente orientadas. Los alcances en general cubren a todo el sector público pero en algunos países el proceso de implementación se encuentra estructurado por etapas, así como existen también "experiencias piloto" previas a la aplicación general del modelo.

A su vez, resulta bastante significativo el rol que cumple el Congreso en el control del desempeño de las organizaciones que se basa en la comparación entre los resultados alcanzados y las metas propuestas en los Planes Anuales.

La relación que se genera entre la aplicación de la gestión por resultados y el presupuesto en los diversos países no es uniforme. No obstante, puede señalarse que todavía no existe una vinculación directa y proporcional entre el desempeño de los organismos y su disponibilidad de recursos. En general, se observa que el intento está orientado en **dos sentidos: por un lado**, que el establecimiento de las metas esperadas sea consistente con la estructura presupuestaria correspondiente; **por el otro**, que la perspectiva de diseño presupuestario pueda ser extendida en años, permitiendo un horizonte de planificación más extenso, a la vez que aumentando los plazos de evaluación de la gestión por resultados del corto al mediano plazo.

En consecuencia, la implementación de la gestión por resultados no constituye un modelo único ni se lleva a cabo de un modo predeterminado ni utilizando un conjunto dado de herramientas. **Más bien, existen diferentes modalidades de implementar gestión por resultados**, que dependen de las herramientas que se utilicen, el contexto político, social y económico en el cual el país se encuentre y la profundidad con que se pretenda aplicar el modelo.

Aspectos Conceptuales Básicos.

La gestión por resultados puede definirse como el modelo que propone la administración de los recursos de una entidad, centrada en el cumplimiento de las acciones estratégicas definidas en el plan de gobierno, en un período de tiempo determinado. De esta forma, permite gestionar y evaluar la acción de una organización con relación a las políticas definidas, para atender las demandas de la sociedad.

Dado que el modelo pone en el centro de la discusión la medición del desempeño de la gestión, adquiere relevancia una distinción conceptual que hace a la naturaleza de la producción empresarial: productos y resultados. Los organismos, responsables de una determinada producción utilizan insumos financieros, humanos y materiales - asignados a través del presupuesto, para la producción de bienes y servicios (productos) destinados a la consecución de objetivos de política (resultados). Los sistemas de evaluación de productos y de resultados, consecuentemente, tienen distintas connotaciones: mientras la medición de productos puede asociarse a un proceso continuo, al interior de las organizaciones, el segundo tiene consecuencias que trascienden el ámbito de una institución.

La discusión anterior arroja luz sobre la necesidad de ordenar y focalizar las prioridades de una institución, identificando y jerarquizando procesos, productos y beneficiarios, *como una actividad metodológica de apoyo a la definición de indicadores de desempeño gerencial*. Así aparece la conveniencia de utilizar la planificación estratégica situacional como un

ejercicio sobre el cual se base la implantación de un modelo de gestión por resultados porque permite elaborar acciones estratégicas, vectores de resultado y colocar a la gerencia operativa bajo un arco direccional claro y de mediano plazo.

Por otro lado, la implantación de un sistema de evaluación generalmente requiere una adecuación de los procesos internos, detectando inconsistencias entre los objetivos de la institución y su operación diaria.

Como consecuencia, suele ser necesario prever procedimientos, rutinas operativas e instancias de coordinación entre distintas áreas de una organización pública. Este conjunto de actividades, conocidas usualmente como reingeniería de procesos, es el otro pilar sobre el que descansa la implantación de este nuevo modelo de gestión. La reingeniería permite introducir cambios en las prácticas de trabajo a partir del análisis de los procedimientos y circuitos administrativos y de rediseños que involucren mejoras de eficiencia. En conjunto, posibilita orientar los procesos internos al logro de los productos identificados como prioritarios en el Plan Estratégico.

La gestión por resultados implica una administración de las organizaciones, focalizada en la evaluación del cumplimiento de acciones estratégicas definidas en el plan de gobierno. Dada la débil coordinación que generalmente existe entre la Alta Dirección y las gerencias operativas, es necesario que el esfuerzo modernizador proponga una nueva forma de vinculación entre ambas en la que se definan responsabilidades y compromisos mutuamente asumidos.

Se propicia, entonces, la implantación del modelo de gestión por resultados priorizando la acción sobre la Alta Dirección y las gerencias operativas con las dos **herramientas metodológicas** presentadas más arriba: **la planificación estratégica situacional** y la **reingeniería de procesos**, respectivamente.

A través de la **primera** se planteará un conjunto de actividades que brinden a la Alta Dirección la posibilidad de elaborar el Plan Estratégico del organismo que defina vectores de resultados y oriente los procesos de gestión.

La **reingeniería** de procesos posibilitará cambios en las prácticas de trabajo, brindará soluciones a problemas de organización y de utilización de recursos y permitirá abrir espacios de reflexión sistemática para innovar los procedimientos y rutinas administrativas.

Con el fin de fortalecer este nuevo vínculo entre la Alta Dirección y las gerencias operativas, los resultados obtenidos mediante la aplicación de la planificación estratégica y la reingeniería pueden articularse a través de los *Compromisos de Resultados de Gestión (CRG)*. En éstos se establece que la Alta Dirección determina el desempeño esperado del gerente a partir de la elaboración del Plan Estratégico del organismo, de la identificación de los planes operativos, de los resultados a obtener y de la asignación de recursos a través del proceso de formulación presupuestaria. Las gerencias operativas, por su parte, se comprometen a cumplir las metas y a dar cuenta de los resultados obtenidos. El modelo se hace autosustentable en la medida que existan indicadores de la gestión gerencial en el marco de un sistema de seguimiento y monitoreo de la gestión, y un sistema de incentivos que premie el buen desempeño y, recíprocamente, castigue los incumplimientos.

Así, el modelo de gestión por resultados incentiva una fuerte descentralización en la toma de decisiones de gestión para que la Administración Pública pueda responder a las demandas sociales eficazmente, sin renunciar a la transparencia de la gestión. Esta descentralización se apoya, como vimos, en un Plan Estratégico formulado en estrecha vinculación con el presupuesto del organismo y precisa de conjunto de indicadores medibles y de un sistema de incentivos racional.

En general, y la experiencia internacional al respecto así lo demuestra, es recomendable un mayor grado de flexibilidad en la administración de los recursos disponibles (materiales, financieros y humanos) a medida que se profundiza la implantación del modelo.

En suma definimos este modelo mediante proposiciones básicas como:

1. Es la definición de resultados esperados, realistas, que se basan en análisis apropiados.
2. Es la identificación precisa de los beneficiarios de los proyectos y es la preparación de proyectos que responden a las necesidades de dichos beneficiarios.
3. Es el seguimiento, a partir de indicadores apropiados, de los progresos hacia el logro de los resultados esperados haciendo un uso eficaz de los recursos con que se cuenta.
4. Es la identificación y la gestión de los riesgos, teniendo en cuenta los resultados esperados y los recursos requeridos.
5. Es mejorar los conocimientos a partir de las lecciones aprendidas y es integrar estas lecciones aprendidas en los procesos de toma de decisiones.

La terminología central que se utiliza en este modelo es:

Resultado: es un cambio cuantitativo o cualitativo que ocurre en un proyecto; por una relación de causa-efecto.

Resultados a nivel de productos (o parciales): son los resultados inmediatos, visibles y concretos que se obtienen durante la ejecución del proyecto y que contribuyen, como consecuencia lógica de las actividades del proyecto, al logro del resultado final.

Resultados a nivel de efecto (o final): es el resultado que se obtiene al momento en que finaliza el proyecto. Equivale al propósito del proyecto, y por su misma definición, no puede haber más de un resultado a este nivel.

Resultados a nivel de impacto (o de largo plazo): son los resultados que se obtienen un tiempo después de la finalización del proyecto.

Riesgo: es la probabilidad de una condición crítica que puede impedir el logro de los resultados previstos.

Medición del rendimiento en a GPR:

Es la acción de medir y controlar la marcha del proyecto, de hacer un seguimiento de las actividades claves del mismo mediante la aplicación de los siguientes instrumentos previamente definidos:

1.- Indicadores: son una manera de medir los resultados logrados, son los instrumentos que describen, en términos cuantitativos o cualitativos, el cambio logrado o que se quiere lograr en el tiempo. Pueden ser medidas, índices de rendimiento (aumentos, disminuciones), comparaciones entre cifras o condiciones, hechos, opiniones, etc. Deben ser fruto de un acuerdo mutuo al inicio del proyecto; deben ser mensurables, participativos, sencillos y accesibles y pertinentes. Pueden ser cuantitativos (número de, frecuencia de, % de, tasa de, diferencia con, etc.) o cualitativos (capacidad de, calidad de, nivel de, presencia de, percepción de, etc.).

2.- Línea de base: Es un punto de referencia que permite medir el cambio en el tiempo, el punto de partida inicial a partir del cual se define un indicador, da el valor inicial para medir el progreso. Debe ser confiable y fácil de obtener. Es necesario recoger los datos de base en la fase de diseño del proyecto para conocer la situación antes de empezar las actividades.

3.- Meta: Es el valor de un indicador que pretende lograr. Corresponde al resultado esperado. Puede haber metas parciales y metas finales dependiendo de las etapas de medición.

4.- Medios de verificación: Son las formas cómo van a medirse los indicadores y son las fuentes de información.

¿Cuáles son los principios de la GPR?

Sencillez: es fácil de entender y de aplicar

Rigor: aplicación estricta del significado de la terminología

Se aprende sobre la marcha: se perfecciona a medida que adquiere experiencia.

Responsabilidad: debe contribuir a que los diferentes actores del proyecto asuman su responsabilidad en el logro de los resultados (de los cambios), utilizando los recursos de manera eficaz.

Transparencia: permite informar en forma clara, exacta y concisa los resultados obtenidos, sin esconder la realidad y sin disfrazar las situaciones.

La Planificación en la GPR

La formulación del **Plan Estratégico** permitirá que la Alta Dirección adquiera la habilidad de diseñar agendas estratégicas que establezcan prioridades de gestión claras en línea con el programa de gobierno del máximo responsable de cada organización pública. A través de un ejercicio participativo y riguroso, en el que toda la Alta Dirección deberá involucrarse, se abrirán espacios de reflexión para formular desafíos estratégicos y los planes operativos para alcanzarlos, vinculados estrechamente con la formulación presupuestaria del organismo. En otras palabras, se persigue elaborar un Plan Estratégico que supere el divorcio entre la visión de la Alta Dirección y la realidad operativa del organismo, como frecuentemente ha ocurrido, revalorizando el rol del presupuesto como una efectiva herramienta de gestión.

Los **Planes Operativos** son los cursos de acción definidos para lograr los objetivos estratégicos o de largo plazo identificados en el Plan Estratégico. El diseño, desarrollo y rendición de cuentas por los resultados alcanzados es responsabilidad de las gerencias operativas de los organismos. En algunos casos, el desarrollo de los Planes Operativos implica la necesidad de recurrir a la reingeniería de algunos o todos los procesos incluidos en ellos. La responsabilidad por esta actividad recae también en las gerencias operativas.

La potencia del planeamiento estratégico situacional reside en el compromiso de la Alta Dirección con la definición de la visión a largo plazo y en el fuerte vínculo entre la estrategia y la operación. Este vínculo debe ser explicitado aún más claramente a través de **Compromisos de Resultados de Gestión (CRG)** que representan la nueva forma de vinculación entre la Alta Dirección y las gerencias operativas. Esta herramienta se ve enriquecida porque puede concretarse en el marco operativo que otorga la formulación presupuestaria; es decir, la Alta Dirección y las gerencias operativas acuerdan sobre resultados, recursos y planes de acción en un proceso que se enmarca y, a su vez, da contenido a la formulación y ejecución presupuestaria.

Los CRG implican una fuerte descentralización en la toma de decisiones operativas. En virtud de la dinámica de este proceso, la Alta Dirección puede preservar espacios de reflexión para los diseños estratégicos y las gerencias operativas conocen exactamente qué se espera de ellas y se comprometen a lograrlo. El *esquema de incentivos* diseñado por la Alta Dirección da sentido a la gestión exitosa o al compromiso cumplido, porque lo premia. Evidentemente, un esquema de incentivos puede utilizar instrumentos variados: reconocimiento salarial adicional, acceso a capacitación, participación en ámbitos de discusión de políticas, etc., cuya elección y viabilidad dependerá de condiciones legales e institucionales y de la creatividad de la Alta Dirección. Sin perjuicio de ello, el esquema que resultare elegido debe ser explicitado a los gerentes públicos al momento de suscribir los CRG conjuntamente con el *sistema de monitoreo de la gestión*, cuyo diseño y administración es también una responsabilidad de la Alta Dirección. Ello así porque la asignación de resultados a obtener por los gerentes implica una definición cuidadosa de indicadores de gestión que puedan ser monitoreados a fin de determinar el grado de cumplimiento de aquéllos.

2.3. LA TEORÍA DEL LIDERAZGO SITUACIONAL.

La teoría del liderazgo situacional lo sustenta Hersey – Blanchard.

Paul Hersey y Ken Blanchard han desarrollado un modelo de liderazgo, que ha obtenido gran cantidad de partidarios entre los especialistas del desarrollo gerencial, llamado teoría del liderazgo situacional

Este modelo teórico destaca la relevancia de las variables situacionales que operan en el proceso del liderazgo; sus autores son conscientes de que ningún estilo de liderazgo es óptimo en cualquier situación, sino que si los subordinados son diferentes deben ser tratados de un modo distinto. La efectividad del liderazgo depende de la interacción entre el líder, los subordinados y otras variables situacionales.

[Enlínea]<http://manuelgross.bligoo.com/content/view/240001/La-teoria-del-liderazgo-situacional.html> [Consulta 12 de mayo de 2014]

El modelo define la existencia de cuatro posibles estilos de dirección que indican el nivel de control que un directivo ejerce sobre los subordinados, y que se denominan:

Ordenar (E1) se caracteriza por dar instrucciones específicas y supervisar de cerca el desarrollo del trabajo.

Persuadir (E2) se caracteriza por explicar a los subordinados las decisiones ya tomadas por el superior, a la vez que explica las ventajas y/o la facilidad de cumplir con lo que se les pide.

Participar (E3), caracterizado por que el mando comparte sus ideas con sus subordinados y por facilitar el diálogo para llegar a una decisión acordada en conjunto y a una planificación también conjunta.

Delegar (E4) se caracteriza por dejar al subordinado —visto como colaborador— las decisiones sobre cómo actuar para lograr los objetivos de la institución en general y de su puesto de trabajo en particular.

Estos estilos implican una integración de dos dimensiones de conducta del líder, que son la **conducta de tarea** y la **conducta de relación** (similares a las definidas por las investigaciones de la Universidad de Ohio). Una definición clásica de la dirección la considera como trabajar con y mediante personas y grupos para alcanzar las metas de la organización.

Así, estos estilos se forman por una determinada combinación de los elementos de **tarea** (alcanzar los objetivos de la organización, el cumplimiento de los plazos, etc.) y de **relación** (cuidar los aspectos emocionales del trabajador en su puesto y en la interacción con el mando y con otros compañeros).

Esas dimensiones de conducta se consideran independientes, por lo que cada estilo incluye una cantidad alta o baja de tarea y de relación. Así, Ordenar implica una alta tarea y baja relación, Persuadir se caracteriza por una alta tarea y alta relación, Participar incluye alta relación y baja tarea y Delegar manifiesta baja conducta de tarea y baja conducta de relación.

Según la **Teoría del Liderazgo Situacional** (TLS), ninguno de los estilos se define como óptimo para cualquier situación, sino que cada uno puede ser adecuado cuando las características de la situación así lo requieran.

La TLS se basa en la noción de que la conducta apropiada del líder depende de la 'madurez' de los subordinados, esto es, de la competencia, la experiencia, la motivación y el interés de los subordinados para desempeñar las tareas encomendadas y asumir responsabilidades. Así, a una madurez baja le corresponde un estilo directivo como **Ordenar**, si ésta es de baja a moderada el estilo prescrito es **Persuadir**, y con niveles más altos de madurez el líder debería manifestar un estilo de **Participar** o de **Delegar** si la madurez es alta.

De este modo, el mando podrá tener una preferencia por un cierto estilo de dirección, pero su efectividad vendrá dada por la flexibilidad para ajustar su conducta (combinación de tarea y de relación) cuando cambien las variables situacionales, en especial la madurez de los subordinados.

2.4. TEORÍA SOCIOCOGNITIVA

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

1. Aprender a aprender como desarrollo de capacidades y valores: aprendizaje potencial.
2. Aprender a aprender por medio de actividades como estrategias de aprendizaje.
3. Aprender a aprender de una manera científica (inductivo – deductiva) constructiva y significativa para el aprendiz (arquitectura del conocimiento)
4. Un nuevo modelo de profesor como mediador del aprendizaje y mediador de la cultura social e institucional.

5. Una adecuada definición de currículo respetuosos con este axioma: contenidos y métodos como medios; capacidades y valores como objetivos.

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

Fuentes del nuevo paradigma.

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

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

Asimismo se precisa que todas estas fuentes, están relacionadas con las formas de entender la didáctica, de cada una de las áreas y asignaturas, de los diferentes niveles educativos.

Las propuestas curriculares actuales, con diversas fuentes no amparadas en un paradigma amplio claro y único ha creado de hecho, y sobre todo va a crear en el futuro, una fuerte dispersión y gravísimo confucionismo curricular.

El grave riesgo es reformar para que todo siga igual en la práctica y nada cambie y como consecuencia, desde los profesores, se postula volver la pasado, lo cual genera una seria involución.

Por ello decimos que paradigma es un modelo teórico para hacer ciencia e interpretar la práctica derivada de esta ciencia; y más en concreto, paradigma educativo es un modelo teórico de la educación, para hacer ciencia educativa e interpretar la teoría y la práctica educativa.

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

a). Cognitivo, explicita y aclara como aprende el que aprende, qué procesos utiliza el aprendiz al aprender, qué capacidades, destrezas y habilidades necesita para aprender. También debe aclarar si el aprendiz posee una inteligencia modificable o si por el contrario es mejorable por el desarrollo adecuado de capacidades y de esa manera mejorar su potencial de aprendizaje, pero además debe tratar de interpretar y mejorar la inteligencia efectiva.

b). Social o contextual, en el sentido que el aprendiz aprende en un escenario, lleno de permanentes interacciones e interrelaciones. Se entiende por cultura e conjunto de capacidades y valores, contenidos y métodos que utiliza una sociedad determinada; la cultura escolar no es más que un subproducto de la cultura social. También se ha de identificar la cultura institucional u organizacional en el marco de las instituciones que aprenden.

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

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

2.5. LA INVESTIGACIÓN EN LA FORMACIÓN DOCENTE.

Cuando se trata de desarrollar una visión sobre el papel que tiene la investigación en la formación docente, lo primero que se debe establecer es un lenguaje común acerca de lo que significa investigar. Se puede diferenciar **entre la investigación que desarrollan los docentes dentro de la disciplina que enseñan**, que la denominamos investigación en el *área conceptual*, por ejemplo biología, física, química; y **la investigación en educación en ciencias**. En el primer planteo se suele considerar una investigación rigurosa aquella, que entre otras cosas, tiene especial cuidado en respetar los pasos del método científico. A pesar del cuestionamiento que tiene esta postura dentro de la enseñanza, se observan estos desarrollos, tanto en las prácticas de aula, como en los seminarios finales de las carreras de formación docente o en los trabajos prácticos que llevan a cabo algunas materias de las licenciaturas. Todavía se está impartiendo un estilo de formación en investigación basado en parámetros rígidos de la ciencia, colaborando de esta forma a construir un determinado modelo de investigación. Por otra parte hay un sin número de instituciones formadoras de docentes que no llevan a cabo prácticas de investigación, entonces el modelo que construye el docente, queda librado al imaginario social, sobre lo que significa investigar en ciencias.

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

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

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

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

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

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

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

con actividades acordes a la didáctica de las ciencias, para permitir la interacción con el área disciplinar.

2.6. LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS

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

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

CARACTERÍSTICAS DE LAS HABILIDADES, ENTRE LAS PRINCIPALES TENEMOS:

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

- e) Conocimiento: Habilidad para saber que hacer inmediatamente en determinadas circunstancias.

IMPORTANCIA DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS

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

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

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

- Su especificidad conceptual. Una habilidad debe definirse en términos conceptuales, esto para permitir a los educadores fundamentar lo que desean enseñar.
- Por sus propiedades de transferencia. Se refiere a la influencia de las habilidades primarias que el estudiante deberá poseer en el momento de pretender desarrollar una habilidad superior o posterior a la habilidad primaria que ya posee.
- Por su utilidad en el alcance de objetivos culturalmente valiosos. Para que una habilidad se considere como tal, debe tener valor dentro de una sociedad, dentro de una cultura.

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

En este marco de términos relativos al aprendizaje y enseñanza de habilidades, se pretende dar ubicación a las *habilidades investigativas* dentro de la teoría de la Gestión por resultados.

CAPITULO III

RESULTADOS, MODELO TEORICO Y PROPUESTA

3.1.RESULTADOS

OBJETIVO

Identificar los niveles de la investigación por gestión de resultados y sobre las habilidades investigativas en las estudiantes de Educación Inicial de la FACHSE-UNPRG

CUADRO 01

INVESTIGACIÓN POR GESTIÓN DE RESULTADOS

Nº	PREGUNTA	CRITERIO						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
1.-Actividades preparatorias.									
1.1	Precisa actividades de sensibilización, con oportunidad.	03	5.8	09	17.6	39	76.4	51	100
1.2	Plantea tareas de contacto inicial, con claridad.	05	9.8	08	15.6	38	74.5	51	1
2.-Conformación de equipos.									
2.1	Plantea la conformación del equipo de gestión estratégica, con oportunidad.	03	5.8	08	15.6	40	78.4	51	100
2.2	Considera la conformación del comité ampliado, con oportunidad.	03	5.8	08	15.6	40	78.4	51	100
2.3	Plantea la organización del equipo de análisis y diagnóstico, con oportunidad.	03	5.8	08	15.6	40	78.4	51	100
3.- Análisis situacional y formulación de estrategias									
3.1	Precisa realización de talleres de planificación estratégica, con claridad.	03	5.8	09	17.6	39	76.4	51	100
3.2	Precisa mecanismos de validación del Plan estratégico	03	5.8	09	17.6	39	76.4	51	100
4.-Diseño de planes operativos.									
4.1	Prevé reingeniería de procesos, con claridad.	02	3.9	08	15.6	41	80.3	51	100
4.2	Formula indicadores de desempeño, con precisión.	04	7.8	07	13.7	40	78.4	51	100
5.- Formulación del plan táctico operativo.									
5.1	Plantea trayectorias temporales, con claridad.	03	5.8	08	15.6	40	78.4	51	100
5.2	Precisa mecanismos de análisis de recursos, en forma oportuna.	03	5.8	07	13.7	41	80.3	51	100
5.3	Plantea evaluación de consistencia, mediante formatos adecuados.	03	5.8	08	15.6	40	78.4	51	100
5. Plantea evaluación de consistencia, mediante formatos adecuados.									

6.1	Plantea mecanismos, para rediseñar los procesos administrativos, con claridad.	03	5.8	09	17.6	39	76.4	51 	100
6.2	Plantea formas de rediseño de los procesos académicos	03	5.8	08	15.6	40	78.4	51 	100
7.- Control de gestión.									
7.1	Precisa mecanismos para monitorear el avance de plan, con rigor.	03	5.8	09	17.6	39	76.4	51 	100
7.2	Plantea experiencias previas, para mantener el interés, en forma permanente,	03	5.8	09	17.6	39	76.4	51 	100
8.-Matriz lógica.									
8.1	Precisa la relación entre objetivos, indicadores y metas, con claridad.	03	5.8	08	15.6	40	78.4	51	100

FUENTE: 51 estudiantes de Educación Inicial de la FACHSE – UNPRG. 2013

El instrumento aplicado con la variable Gestión por Resultados, en el ítem **Actividades preparatorias**, ante la pregunta Precisa actividades de sensibilización, con oportunidad, el 74.4% responde que nunca, el 17.6% dice que a veces y sólo el 5.8% responde que siempre, 38 de los 51 alumnos de la muestra lo que equivale al 74.5% responden que nunca cuando se les pregunta si Plantea tareas de contacto inicial, con claridad, el 15.6% responde que a veces y el 9.8% dice que siempre, sobre el ítem **Conformación de equipos**. Ante la pregunta Plantea la conformación del equipo de gestión estratégica con oportunidad, el 78.4% responde que nunca, el 15.6% que a veces y sólo 3 de los 51 estudiantes que conforman la muestra lo que equivale al 5.8% responden que siempre, 40 de los 51 estudiantes responden que nunca cuando se les pregunta si Considera la conformación del comité ampliado, con oportunidad, el 6.8% responde que siempre y el 15.6% dice que a veces, sobre si plantea la organización del equipo de análisis y diagnóstico, con oportunidad, el 5.8% responde que siempre, el 15.6% dice que a veces y el 78.4% responde que nunca, sobre el **Análisis situacional y formulación de estrategias** ante la pregunta, precisa realización de talleres de planificación estratégica con claridad, el 5.8% responde que siempre, el 17.6% dice que a veces y 39 de los 51 alumnos responden que nunca; los mismos porcentaje, para los mismos criterios

responden ante la pregunta Precisa mecanismos de validación del Plan estratégico. En el ítem **Diseño de planes operativos**, el 80.3% responde que nunca, a veces responde el 15.6% y el 3.9% dice que nunca cuando se les pregunta si prevé reingeniería de procesos, con claridad, sobre si formula indicadores de desempeño, con precisión. El 7.8% responde que siempre, el 13.7% responde que a veces y 40 de los 51 alumnos integrantes de la muestra o sea el equivalente al 78.4% responde que nunca, en el ítem **Formulación del plan táctico operativo** ante la pregunta plantea trayectorias temporales, con claridad el 78.4% responde que nunca, el 15.6% dice que a veces y sólo el 5.8% responde que siempre, sobre si precisa mecanismos de análisis de recursos, en forma oportuna 03 de los 51 alumnos de la muestra responde que siempre, el 13.7% responden que a veces y 41 de los 51 estudiantes que conforman la muestra lo que corresponde al 80.3% responden que nunca, cuando se les pregunta plantea evaluación de consistencia, mediante formatos adecuados, responden que nunca el 78.3% de los encuestados, el 15.6% dicen que a veces y sólo el 5.8% responde que siempre.

En el ítem. **Plantea evaluación de consistencia, mediante formatos adecuado**, ante la pregunta plantea mecanismos, para rediseñar los procesos administrativos, con claridad, el 76.4% responde que nunca, el 5.8% responde que siempre y el 17.6% dice que a veces, sobre si plantea formas de rediseño de los procesos académicos, el 5.8% dice que siempre, el 15.6% responde que a veces, 40 de los 51 alumnos de la muestra lo que equivale al 78.4% responde que nunca, en el ítem **Control de gestión** ante la pregunta precisa mecanismos para monitorear el avance de plan, con rigor responden que nunca el 76.4%, 09 de los 51 integrantes de la muestra, o sea el 17.6% responden que a veces y el 5.8% responden que siempre, ante la pregunta plantea experiencias previas, para mantener el interés, en forma permanente, se recogen los mismos resultados para los diferentes criterios. En el ítem **Matriz lógica** sobre si precisa la relación entre objetivos, indicadores y metas, con claridad el 5.8% responde que siempre, el 15.6% responde que a veces y el 78.4% responde que nunca

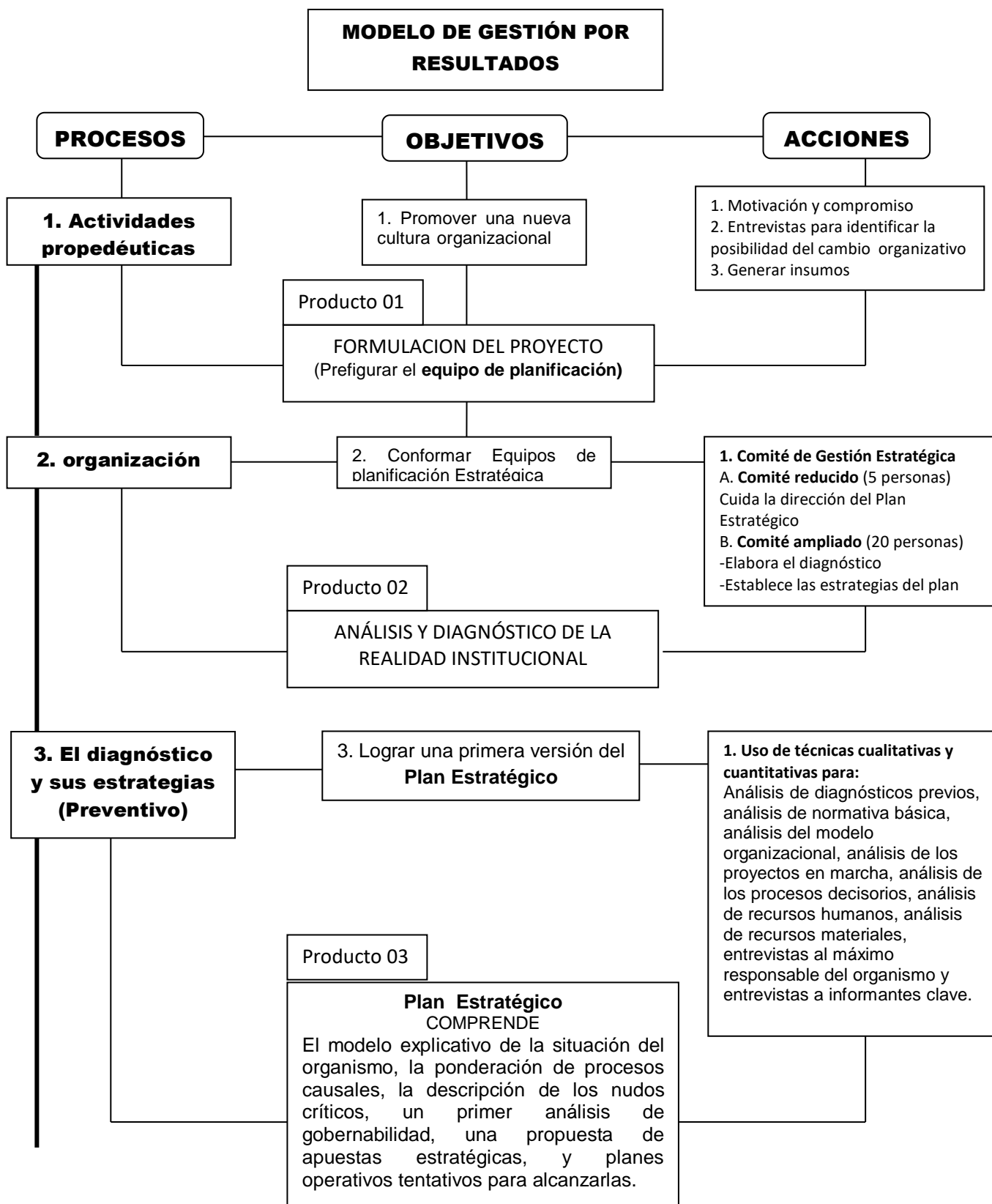
CUADRO 02
SOBRE LOGROS ACADÉMICOS EN INVESTIGACIÓN

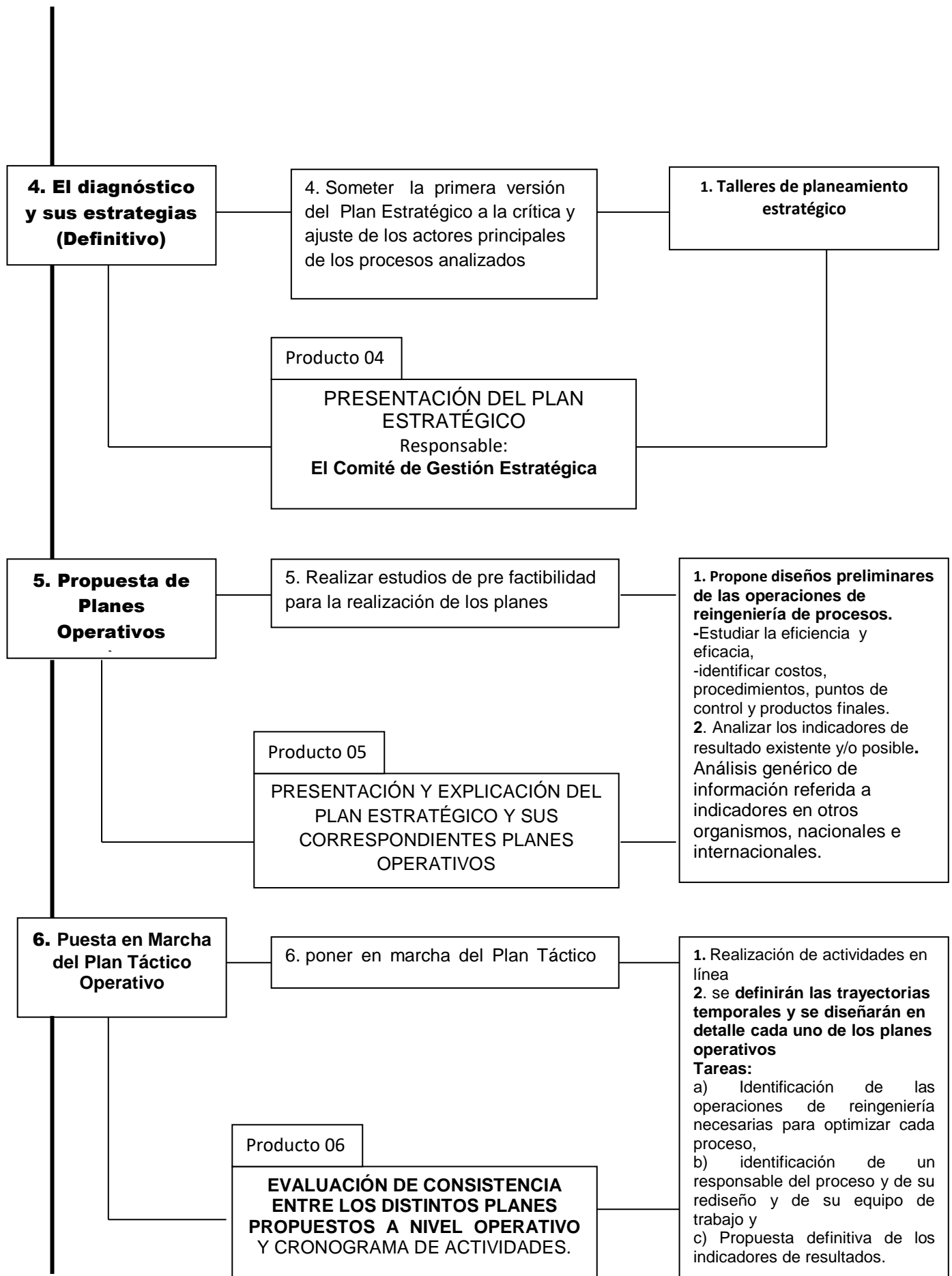
Nº	PREGUNTA	CRITERIO						TOTAL	
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA			
		ni	%	ni	%	ni	%	ni	%
1. Desarrollo de capacidades investigativas									
1.1	Demuestra dominio de habilidades como: observar, explicar, sustentar, experimentar y concluir, en la presentación de trabajos académicos.	05	9.8	08	15.6	38	74.5	51	100
1.2	Demuestra domino de habilidades investigativas, en la elaboración y publicación de trabajos.	03	5.8	08	15.6	40	78.4	51	100
2.-Asimilación de conocimientos.									
2.1	Demuestra dominio de conceptos, proposiciones y teorías de la investigación, mediante organizadores.	05	9.8	08	15.6	38	74.5	51	100
2.2	Demuestra domino de la metodología de la investigación científica, mediante el diseño de trabajos de investigación.	05	9.8	08	15.6	38	74.5	51	100
3.-Producción intelectual.									
3.1	Rescata trabajos de investigación como: artículos, ensayos, monografías, con rigor y respetando normas técnicas.	05	9.8	08	15.6	38	74.5	51	100
3.2	publica trabajos de investigación, en revistas y medios reconocidos, con opiniones favorables por parte de expertos.	03	5.8	08	15.6	40	78.4	51	100
4.-Trabajos de investigación									
4.1	Diseña trabajos de investigación: tesis, para efectos de titulación.	05	9.8	08	15.6	38	74.5	51	100
4.2	Obtienen la licenciatura en un mayor porcentaje, sustentando trabajos de investigación.	03	5.8	08	15.6	40	78.4	51	100

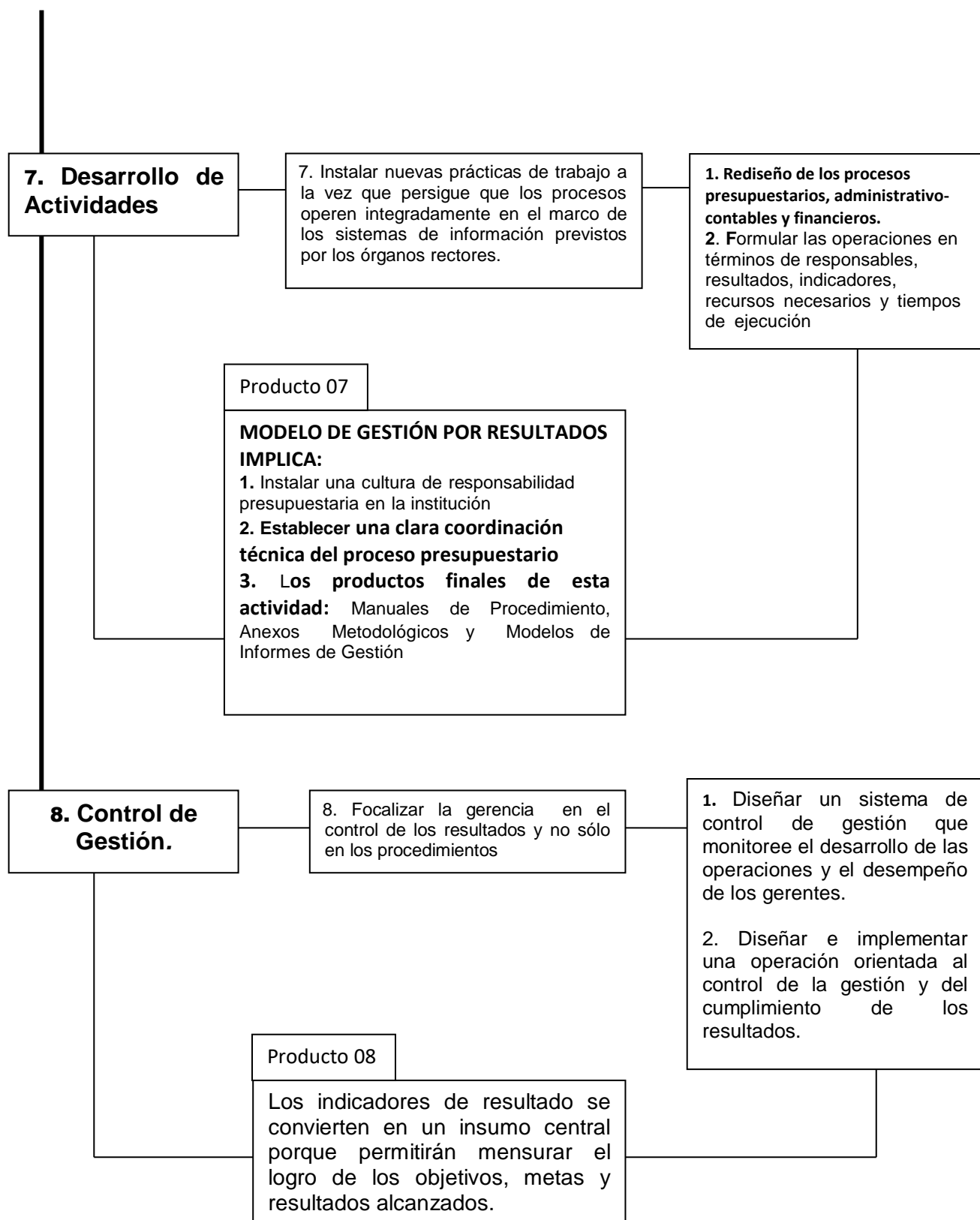
FUENTE: 51 estudiantes de Educación Inicial de la FACHSE – UNPRG. 2013

El instrumento que recoge la información sobre los Logros Académicos en Investigación, en el ítem **Desarrollo de capacidades investigativas**, ante la pregunta demuestra dominio de habilidades como: observar, explicar, sustentar, experimentar y concluir, en la presentación de trabajos académicos, el 74.5% responde que nunca, el 15.6% responde que a veces y sólo el 9.8% dice que siempre, el 78.4% responde que nunca ante la pregunta demuestra dominio de habilidades investigativas, en la elaboración y publicación de trabajos el 5.8% responde que siempre, el 15.6% responde que a veces y el 5.8% dice que siempre, en el ítem **Asimilación de conocimientos**, en la pregunta demuestra dominio de conceptos, proposiciones y teorías de la investigación, mediante organizadores, el 74.5% responde que nunca, el 15.6% dice que a veces y el 9.8% responde que siempre, los mismos porcentajes se reflejan en los resultados ante la pregunta demuestra dominio de la metodología de la investigación científica, mediante el diseño de trabajos de investigación., en el ítem **Producción intelectual**, se registró que 9.8% responden que siempre ante la pregunta Rescata trabajos de investigación como: artículos, ensayos, monografías, con rigor y respetando normas técnicas, el 15.6% responde que a veces y el 74.5% dice que nunca, sobre si publica trabajos de investigación, en revistas y medios reconocidos, con opiniones favorables por parte de expertos, el 78.4% responde que nunca, el 15.6% dice que a veces y el 5.8% responde que a veces en el ítem **Trabajos de investigación** cuando se les pregunta si diseña trabajos de investigación: tesis, para efectos de titulación, el 74.5% responde que nunca, el 15.6% responde que a veces y sólo 5 de los 51 alumnos de la muestra lo que equivale al 9.8% responden que siempre, sobre si obtienen la licenciatura en un mayor porcentaje, sustentando trabajos de investigación, el 78.4% de los alumnos de la muestra responde que nunca, el 15.6% responde que a veces y sólo el 5.8% lo que equivale a 3 de los 51 alumnos de la muestra responden que siempre.

3.2. MODELO TEÓRICO







3.3.DESARROLLO DE LA PROPUESTA

PROCESOS	OBJETIVOS	ESTRUCTURA	ACCIONES	RESULTADOS
1.Planificación	1.Diseñar, elaborar y proponer los procesos, objetivos y acciones del Modelo de Gestión por resultados	1.Procesos, Objetivos y Acciones del Modelo de Gestión por resultados	1. Motivación y compromiso 2. Entrevistas para identificar la posibilidad del cambio organizativo 3. Generar insumos	MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS
2.Organización	1. Promover una nueva cultura organizacional 2. Conformar Equipos de planificación Estratégica	1.Actividades Propedéuticas 2.Organización	1. Comité de Gestión Estratégica A. Comité reducido (5 personas) Cuida la dirección del Plan Estratégico B. Comité ampliado (20 personas) -Elabora el diagnóstico -Establece las estrategias del plan	COMITÉ DE GESTIÓN ESTRATÉGICA
3.Ejecución	1. Lograr una primera versión del Plan Estratégico 2. Someter la primera versión del Plan Estratégico a la crítica y ajuste de los actores principales de los procesos analizados 3. Realizar estudios de pre factibilidad para la realización de los planes 4. poner en marcha del Plan Táctico 5. Instalar nuevas prácticas de trabajo a la vez que persigue que los procesos operen integradamente en el marco de los sistemas de información previstos por los órganos rectores.	1. El diagnóstico y sus estrategias (Preventivo) 2. El diagnóstico y sus estrategias (Definitivo) 3. Propuesta de Planes Operativos 4. Puesta en Marcha del Plan Táctico Operativo 5. Desarrollo de Actividades	1. Uso de técnicas cualitativas y cuantitativas para Análisis de diagnósticos previos y el estudio situacional de la Unidad de Análisis. 2. Talleres de planeamiento estratégico 3. Elaboración de los diseños preliminares de las operaciones de reingeniería de procesos. 4. Puesta en Marcha del Plan Táctico Operativo 5. Desarrollo de Actividades	DINÁMICA DE LOS PROCESOS QUE OPERAN EN EL MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS
4.Control	1. Focalizar la gerencia en el control de los resultados y no sólo en los procedimientos	1. Control de Gestión.	1. Diseñar un sistema de control de gestión que monitoree el desarrollo de las operaciones y el desempeño de los gerentes. 2. Diseñar e implementar una operación orientada al control de la gestión y del cumplimiento de los resultados.	SISTEMA DE CONTROL PARA UN MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS

LA PROPUESTA:

MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS, PARA MEJORAR LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS, EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA FACHSE DE LA UN PRG-LAMBAYEQUE

PRESENTACIÓN

INTRODUCCIÓN

I. OBJETIVOS

1. Diseñar, elaborar y proponer los procesos, objetivos y acciones del Modelo de Gestión por resultados
2. Promover una nueva cultura investigativa
3. Conformar Equipos de planificación Estratégica
4. Lograr una primera versión del Plan Estratégico
5. Someter la primera versión del Plan Estratégico a la crítica y ajuste de los actores principales de los procesos analizados
6. Realizar estudios de pre factibilidad para la realización de los planes
7. poner en marcha del Plan Táctico
8. Instalar nuevas prácticas de trabajo a la vez que persigue que los procesos operen integradamente en el marco de los sistemas de información previstos por los órganos rectores.
9. Focalizar la gerencia en el control de los resultados y no sólo en los procedimientos

II. BASE TEÓRICA

ORÍGENES DE LA GESTIÓN POR RESULTADOS

Puede definirse como el modelo que propone la administración de los recursos públicos centrada en el cumplimiento de las acciones estratégicas definidas en el plan de gobierno, en un período de tiempo determinado. De esta forma, permite gestionar y evaluar la acción de las organizaciones del Estado con relación a las políticas públicas definidas para atender las demandas de la sociedad.

Dado que el modelo pone en el centro de la discusión la medición del desempeño de la gestión pública, adquiere relevancia una distinción conceptual que hace a la naturaleza de la producción pública: productos y resultados. Los organismos

públicos, responsables de una determinada producción pública utilizan insumos financieros, humanos y materiales - asignados a través del presupuesto, para la producción de bienes y servicios (productos) destinados a la consecución de objetivos de política pública (resultados). Los sistemas de evaluación de productos y de resultados, consecuentemente, tienen distintas connotaciones: mientras la medición de productos puede asociarse a un proceso continuo, al interior de las organizaciones, el segundo tiene consecuencias que trascienden el ámbito de una institución.

La discusión anterior arroja luz sobre la necesidad de ordenar y focalizar las prioridades de una institución, identificando y jerarquizando procesos, productos y beneficiarios, *como una actividad metodológica de apoyo a la definición de indicadores de desempeño gerencial.*

Así aparece la conveniencia de utilizar la planificación estratégica situacional como un ejercicio sobre el cual se base la implantación de un modelo de gestión por resultados porque permite elaborar acciones estratégicas, vectores de resultado y colocar a la gerencia operativa bajo un arco direccional claro y de mediano plazo.

Por otro lado, la implantación de un sistema de evaluación generalmente requiere una adecuación de los procesos internos, detectando inconsistencias entre los objetivos de la institución y su operación diaria. Como consecuencia, suele ser necesario rever procedimientos, rutinas operativas e instancias de coordinación entre distintas áreas de una organización pública. Este conjunto de actividades, conocidas usualmente como reingeniería de procesos, es el otro pilar sobre el que descansa la implantación de este nuevo modelo de gestión. La reingeniería permite introducir cambios en las prácticas de trabajo a partir del análisis de los procedimientos y circuitos administrativos y de rediseños que involucren mejoras de eficiencia. En conjunto, posibilita orientar los procesos internos al logro de los productos identificados como prioritarios en el Plan Estratégico.

La gestión por resultados implica una administración de las organizaciones públicas focalizada en la evaluación del cumplimiento de acciones estratégicas definidas en el plan de gobierno. Dada la débil coordinación que generalmente existe entre la Alta Dirección y las gerencias operativas, es necesario que el esfuerzo

modernizador proponga una nueva forma de vinculación entre ambas en la que se definan responsabilidades y compromisos mutuamente asumidos.

La SME propicia, entonces, la implantación del modelo de gestión por resultados priorizando la acción sobre la Alta Dirección y las gerencias operativas con las dos herramientas metodológicas presentadas más arriba: la planificación estratégica situacional y la reingeniería de procesos, respectivamente.

A través de la primera se planteará un conjunto de actividades que brinden a la Alta Dirección la posibilidad de elaborar el Plan Estratégico del organismo que defina vectores de resultados y oriente los procesos de gestión.

La reingeniería de procesos posibilitará cambios en las prácticas de trabajo, brindará soluciones a problemas de organización y de utilización de recursos y permitirá abrir espacios de reflexión sistemática para innovar los procedimientos y rutinas administrativas.

Con el fin de fortalecer este nuevo vínculo entre la Alta Dirección y las gerencias operativas, los resultados obtenidos mediante la aplicación de la planificación estratégica y la reingeniería pueden articularse a través de los *Compromisos de Resultados de Gestión (CRG)*. En éstos se establece que la Alta Dirección determina el desempeño esperado del gerente a partir de la elaboración del Plan Estratégico del organismo, de la identificación de los planes operativos, de los resultados a obtener y de la asignación de recursos a través del proceso de formulación presupuestaria. Las gerencias operativas, por su parte, se comprometen a cumplir las metas y a dar cuenta de los resultados obtenidos. El modelo se hace autosustentable en la medida que existan indicadores de la gestión gerencial en el marco de un sistema de seguimiento y monitoreo de la gestión, y un sistema de incentivos que premie el buen desempeño y, recíprocamente, castigue los incumplimientos.

Así, el modelo de gestión por resultados incentiva una fuerte descentralización en la toma de decisiones de gestión para que la Administración Pública pueda responder a las demandas sociales eficazmente, sin renunciar a la transparencia de la gestión. Esta descentralización se apoya, como vimos, en un Plan Estratégico

formulado en estrecha vinculación con el presupuesto del organismo y precisa de conjunto de indicadores medibles y de un sistema de incentivos racional.

En general, y la experiencia internacional al respecto así lo demuestra, es recomendable un mayor grado de flexibilidad en la administración de los recursos disponibles (materiales, financieros y humanos) a medida que se profundiza la implantación del modelo.

III. PROCESOS DEL MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS

Actividades Preparatorias.

Esta **primera fase** inicia el proceso de instalación del modelo de gestión por resultados. Dado que este proceso supone un cambio de fondo en las prácticas de trabajo y, por lo tanto, en la cultura organizacional, requiere del **compromiso** explícito de la máxima autoridad del organismo de liderar y encabezar el proceso de cambio.

En este sentido, mediante una serie de **entrevistas** con el máximo nivel de la jurisdicción, en las cuales se acuerdan las características generales del proceso de cambio organizativo, se generan los insumos necesarios para realizar la **formulación del proyecto**, tomando en cuenta las particularidades específicas del organismo.

En forma simultánea, se comienzan a prefigurar el **equipo de planificación** que actuará en la primera etapa del proceso. El tamaño del equipo estará vinculado a las dimensiones y complejidad del organismo.

Conformación de Equipos

Para llevar adelante el proceso de modernización de la gestión de un organismo, se requiere, al menos de la conformación de dos **equipos**. Es necesario conformar el **Comité de Gestión Estratégica**, el cual constituye la contraparte ejecutiva del organismo. Este Comité asume dos formatos diferenciados de

acuerdo a los distintos momentos del proceso: el **Comité reducido**, conformado por no más de cinco personas de plena confianza de la máxima autoridad del organismo. Su función es garantizar el arco direccional del plan estratégico durante su elaboración. Para ello deberá participar en tareas de análisis situacional, articulando las producciones de los diferentes momentos del proceso con la visión de la máxima autoridad del organismo. Deberá también desarrollar estrategias permanentes de viabilización del proceso al interior del organismo. El otro formato del Comité de Gestión Estratégica es el denominado **Comité ampliado**, conformado por no más de 20 actores clave del organismo, es decir que sean participantes de los procesos decisorios. Su función es participar activamente del proceso de análisis situacional y en la formulación de las estrategias del plan.

Debe conformarse el **equipo de Análisis y Diagnóstico**. Este equipo es coordinado por el equipo de Planificación Estratégica y tiene como objetivo el desarrollo de investigaciones diagnósticas por cada área del organismo, de manera de contrastar y dar sustento a las hipótesis que surgen del análisis situacional.

Análisis Situacional y Formulación de Estrategias I.

Esta fase supone el comienzo de la implantación del modelo de gestión por resultados en campo. Su principal objetivo es lograr una primera versión del **Plan Estratégico** a llevar a cabo en el organismo. Para ello se utilizarán una serie de técnicas cualitativas y cuantitativas, que incluyen: análisis de diagnósticos previos, análisis de normativa básica, análisis del modelo organizacional, análisis de los proyectos en marcha, análisis de los procesos decisorios, análisis de recursos humanos, análisis de recursos materiales, entrevistas al máximo responsable del organismo y entrevistas a informantes clave.

El producto final de esta fase, Plan Estratégico, deberá comprender el modelo explicativo de la situación del organismo, la ponderación de procesos causales, la descripción de los nudos críticos, un primer análisis de gobernabilidad, una propuesta de apuestas estratégicas, y planes operativos tentativos para alcanzarlas.

Análisis Situacional y Formulación de Estrategias II.

El producto obtenido en la fase anterior es el insumo básico sobre el cual se desarrollarán los **talleres de planeamiento estratégico** con la participación del Comité de Gestión Estratégica ampliado y la coordinación metodológica del equipo de las unidades de cooperación. El objetivo de estos talleres es someter a la primera versión del Plan Estratégico a la crítica y ajuste de los actores principales de los procesos analizados.

Una vez realizados los ajustes necesarios, **el Plan será presentado por el Comité de Gestión Estratégica ante el máximo responsable del organismo.** Este momento representa una nueva instancia de ajuste a la luz de la visión del titular del organismo. El producto final de esta fase es el **Plan Estratégico** del organismo, verificado y contrastado con los actores principales de los procesos.

Diseño y Análisis de Planes Operativos Tentativos.

En forma paralela a la fase anterior, otro grupo de trabajo perteneciente al equipo de las unidades de cooperación, está en condiciones de avanzar en el análisis de perfectibilidad de los procesos tentativos identificados en fases anteriores.

Esta actividad supone dos tareas. En primer lugar, se realizarán los **diseños preliminares de las operaciones de reingeniería de procesos.** Así se evaluará la justificación o razón de ser de cada uno de los procesos, se describirá la interrelación de ellos con otros procesos, se llevará a cabo un primer análisis de eficiencia y eficacia, identificando en la medida de lo posible, costos, procedimientos, puntos de control y productos finales.

En segundo lugar, se **analizarán los indicadores de resultado existentes y/o posibles** para cada uno de los procesos seleccionados. Esta tarea supone un análisis genérico de información referida a indicadores en otros organismos, nacionales e internacionales. Además, se asignarán los recursos humanos,

materiales y financieros existentes para el logro de los productos finales fijados de modo de adaptar los indicadores de resultado a la realidad presupuestaria del organismo. El producto final de esta fase será el Plan Estratégico del organismo incluyendo las propuestas de los Planes Operativos que surjan de las actividades reseñadas más arriba.

Elaboración y Puesta en Marcha del Plan Táctico Operativo

Esta fase, cuyo producto final es la puesta en marcha del Plan Táctico Operativo del organismo, supone la realización de actividades en línea con las planteadas en la fase anterior. Así, a partir del conjunto de Planes Operativos propuestos y validados en la fase anterior, se **definirán las trayectorias temporales y se diseñarán en detalle cada uno de los planes operativos**. Esta actividad incluye tareas tales como: identificación de las operaciones de reingeniería necesarias para optimizar cada proceso, identificación de un responsable del proceso y de su rediseño y de su equipo de trabajo y propuesta definitiva de los indicadores de resultados.

Además, se efectuará un **análisis de los recursos existentes y requeridos para abordar la puesta en marcha del Plan Táctico Operativo**. En ese sentido se identificarán posibles asistencias externas y se definirán los términos y condiciones para viabilizar su contratación.

Finalmente, se planteará una tarea de **evaluación de consistencia entre los distintos planes propuestos a nivel operativo** con el objeto de cuantificar la exigencia que se plantea a la organización, de identificar tempranamente posibles cuellos de botella sobre áreas que se encuentren directa o indirectamente involucradas en varios procesos y de proponer vías de solución a posibles conflictos surgidos del proceso de reingeniería. El resultado de esta tarea quedará expuesto en un nuevo cronograma de actividades.

Desarrollo de Operaciones

Esta fase supone el desarrollo de dos tipos de operaciones. Por un lado, están las operaciones surgidas del Plan Táctico Operativo que, de acuerdo a lo señalado en el apartado anterior, quedarán formuladas en términos de responsables, resultados, indicadores, recursos necesarios y tiempos de ejecución. Por el otro, existen operaciones que definiremos como "predeterminadas" para indicar que ya se encuentran definidas al inicio del proceso de reingeniería. Con respecto al primer grupo, se las conocerá en detalle al momento de la Puesta en Marcha del Plan Táctico Operativo.

Reingeniería de los Sistemas de Administración de Recursos. La información de gestión y los procesos y sistemas que permiten captarla y procesarla constituyen un elemento clave en el gerenciamiento de la entidad. Es por ello que se propone el **rediseño de los procesos presupuestarios, administrativo-contables y financieros.**

La reingeniería de procesos tiene el objetivo de instalar nuevas prácticas de trabajo a la vez que persigue que los procesos operen integradamente en el marco de los sistemas de información previstos por los órganos rectores.

La reingeniería de procesos (de presupuesto, de contabilidad, de tesorería, de compras y contrataciones y de recursos humanos) incluirá actividades tales como:

- Relevamiento de los procesos en vigencia.
- Rediseño de los procesos relevados y racionalización administrativa.
- Implantación y seguimiento de los procesos rediseñados.
- Análisis de alternativas informáticas para la eficientización de la ejecución de los procesos
- Capacitación a los responsables y operadores del proceso.
- Implantación de mecanismos de monitoreo y evaluación

Una actividad prioritaria dentro de esta fase es la de *rediseño del proceso presupuestario*. Con el objetivo que el organismo formule adecuadamente su Proyecto de Presupuesto, se plantea la necesidad de establecer una estrategia que pivotee alrededor de dos ideas- fuerza:

- ⊙ *Instalar una cultura de responsabilidad presupuestaria en el organismo*, de modo que el responsable de cada programa presupuestario sea el actor principal del proceso de formulación presupuestaria. En ese sentido, se hará responsable de la información vertida en el presupuesto, de los supuestos utilizados para proyectar gastos y será el quien explique las variaciones o desvíos entre el gasto real y el presupuestado.
- ⊙ *Establecer una clara coordinación técnica del proceso presupuestario* en cabeza del Servicio Administrativo Financiero. Esta función requerirá que el SAF encare su propio rediseño a fin de estar en condiciones de brindar el apoyo necesario a las áreas sustantivas de la organización.

En cuanto a los productos finales de esta actividad, se identifican por lo menos los siguientes:

- ⊙ Manuales de Procedimiento.
- ⊙ Anexos Metodológicos en los que se explicitarán los supuestos utilizados en el Presupuesto del Organismo.
- ⊙ Modelos de Informes de Gestión

Control de Gestión.

La implantación de un modelo de gestión por resultados persigue el objetivo de focalizar la gerencia en el control de los resultados y no sólo en los procedimientos. En este marco, los indicadores de resultado se convierten en un insumo central porque permitirán mensurar el logro de los objetivos, metas y resultados alcanzados.

En ese sentido, se requiere diseñar un sistema de control de gestión que monitoree el desarrollo de las operaciones y el desempeño de los gerentes. En virtud de ello, es necesario diseñar e implementar una operación orientada al control de la gestión y del cumplimiento de los resultados.

Dentro de esta operación reconocemos dos etapas, a saber:

☉ **Una primera etapa**, cuyo objetivo es el monitoreo del avance del Plan mediante indicadores de cumplimiento previamente establecidos. Se establecerán mecanismos de reporte y verificación de resultados alcanzados, de modo de dar por cumplidas las sucesivas fases planteadas, o bien, para implementar las acciones correctivas necesarias. Finalmente se documentarán los procedimientos realizados con el fin de sentar las bases para la segunda etapa.

☉ **En la segunda etapa** prevemos transferir, de una manera sistemática, a las líneas gerenciales del organismo la experiencia de los grupos de trabajo en el control de gestión del proyecto. Así, deseamos incidir en la cultura gerencial del organismo en el sentido de incorporar prácticas orientadas a la evaluación permanente de cada uno de los procesos administrados.

IV. LOS PROCESOS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

La investigación científica es un proceso compuesto por una serie de etapas que se derivan unas de otras, como proceso lógico para llegar a un resultado. Esto no significa que cada etapa se agota antes de comenzar la siguiente, por el contrario constantemente de forma iterativa, la misma investigación nos lleva a reconsiderar las mismas. Hay distintas formas de concebir estas etapas, asumiendo nosotros las siguientes:

PASO 1 La fundamentación de la investigación:

Formulación del problema a investigar.

Delimitación del objeto de la investigación.

Establecimiento del objetivo general de la investigación.

Delimitación del campo de acción de la investigación.

Establecimiento de las tareas específicas de la investigación.

Justificación o conveniencia de la investigación.

PASO 2 El desarrollo de la investigación:

Elaboración del marco teórico.

Revisión de la literatura,

Sistematización de los conocimientos existentes

Construcción del marco teórico.

Investigación factible-perceptible del objeto de la investigación

Investigación diagnóstica del objeto de investigación.

Investigación (histórico comparativa) de las tendencias del objeto de investigación.

Desarrollo teórico de la investigación.

La elaboración del modelo teórico de la investigación (incluye la hipótesis)

La concreción del modelo teórico elaborado

PASO 3 La corroboración empírica de la investigación.

Selección del diseño apropiado de investigación.

Selección de la muestra: Recolección de los datos:

Análisis de los datos

PASO 4 La elaboración de las generalizaciones (conclusiones) y recomendaciones que se derivan de la investigación

PASO 5 La presentación de los resultados

Descripción y explicación

EL PROBLEMA

REQUISITOS

Debe basarse en un conocimiento previo del mismo. Para lograr una exitosa formulación del problema, es necesario conocer la teoría e historia precedente acerca del mismo. El desarrollo científico acerca del problema será el punto de partida sobre el cual se elaboran los nuevos conocimientos.

La solución que se alcance al problema estudiado debe de contribuir al desarrollo del conocimiento científico, al desarrollo de la ciencia.

El problema tiene que ser expresión de un desconocimiento, la solución de un problema tiene que traer como resultado la aparición de un nuevo conocimiento. No debe ser trivial, debe contribuir efectivamente al conocimiento y/o a la aplicación

práctica de sus resultados y cumplir las exigencias éticas propias de cada organización profesional.

Debe presentar el objeto de la investigación en sus dimensiones exactas, mediante una exposición formalmente explícita, indicando por medio de ella qué información debe obtener el investigador para resolver el problema. No puede ser impreciso, al extremo de ser vago. Para ello se hace necesario determinar cuál va a ser el objeto de estudio de la investigación y qué cuestiones particulares nos interesan.

Debe tener la posibilidad de prueba empírica, de poder observarse en la realidad.

Debe ser investigable, ser factible de encontrar solución por los procedimientos usuales de la investigación. Los términos incluidos en la formulación del problema necesitan ser definidos de forma tal que permitan el trabajo directo del investigador en la búsqueda de la información teórica y empírica en un tiempo adecuado.

Se necesita formular el problema en términos concretos y explícitos y de manera que sea susceptible de ser investigado por procedimientos científicos.

Un ejemplo de problema de carácter docente puede ser el siguiente: **Se puede apreciar que los estudiantes después de cursar una asignatura no son capaces de mostrar un buen dominio de las habilidades programadas en dicha materia.**

Otro ejemplo de problema de carácter administrativo puede ser: **Se aprecia que los vínculos entre los sujetos que participan en el trabajo de una Facultad son pocos y espontáneos.**

Características de la formulación del problema

Para que un problema científico esté adecuadamente enunciado debe:

- Estar formulado claramente y sin ambigüedad.

Formularse aplicando los conceptos, categorías y leyes de la rama del saber.

El problema científico debe ser formulado en los conceptos propios de la ciencia, partiendo del sistema de conocimientos científicos, donde se precisa de forma clara el objeto de la investigación.

La formulación de un problema científico debe partir de un conocimiento previo de la ciencia en cuestión y debe de estar estrechamente vinculado con problemas específicos que se presentan en la relación del hombre con la naturaleza y la sociedad.

- Debe contener las variables o aspectos principales que intervienen y las relaciones entre ellos,
- El enunciado puede expresarse mediante:
 - Una pregunta.
 - Una exposición o descripción.

Como ha sido señalado un problema correctamente planteado está parcialmente resuelto, a mayor exactitud corresponden más posibilidades de obtener una solución satisfactoria.

Las fuentes de los problemas de investigación

La fuente fundamental de problemas de investigación es la actividad práctico-transformadora del hombre. Toda actividad humana engendra nuevas situaciones problemitas, las cuales demandan su solución y posible respuesta.

Otra fuente de problemas lo constituye el mismo proceso de desarrollo del conocimiento científico; dicho proceso resulta largo y tortuoso y va dejando lagunas que es necesario completar en la medida de que este avance. Estas lagunas constituyen a su vez múltiples problemas que el investigador debe de enfrentar para satisfacer las necesidades prácticas y enriquecer el conocimiento científico.

Aplicar respuestas conocidas a situaciones nuevas pueden ser fuente de nuevos problemas al encontrarse que dichas soluciones no den respuestas a las nuevas situaciones, La crítica a soluciones conocidas buscando sus puntos más controvertidos, son situaciones que pueden dar origen a nuevos problemas científico.

Las preguntas de investigación

Para llegar a una adecuada formulación el problema se somete a un exhaustivo proceso de análisis, que en esencia consiste en el planteamiento de una serie de

preguntas básicas, tales como:

¿En cuales circunstancias aparece el fenómeno o problema a estudiar'? ¿Qué elementos pueden originarlo? ¿Cómo se percibe? ¿Quiénes lo perciben? ¿Qué elementos básicos los componen?

¿Cuáles componentes son fundamentales y cuáles secundarios? ¿Qué parámetros de percepción o de medida presentan? ¿Qué interrelaciones existen entre los elementos componentes? ¿Cuáles elementos dependen de otros? ¿Qué mediaciones existen en esas relaciones? ¿Qué efectos produce o podría producir ese fenómeno? ¿Qué aspectos del problema se conocen, cuáles están identificados y cuáles faltan? ¿Cuáles serían superfluos? ¿Qué tipo de explicaciones o modelos conceptuales nos permiten tener una mejor comprensión del fenómeno? ¿A qué niveles se extiende el fenómeno'? ¿Dentro de qué niveles de abstracción y teorización podemos abarcado?, etc.

Es decir se desmenuza el problema para llegar a la mayor claridad posible sobre él y, consecuentemente, su acertada formulación.

El objeto de la investigación.

El objeto de la investigación es aquella parte de la realidad objetiva sobre la cual actúa el sujeto (el investigador) tanto desde el punto de vista práctico como teórico, con vista a la solución del problema planteado.

El objeto de la investigación es aquella parte de la realidad que se abstrae como consecuencia de agrupar, en forma sistémica, un conjunto de fenómenos, hechos o procesos, que el investigador presupone afines, a partir del problema. Es decir, el problema es la manifestación externa del objeto en cuestión, lo que implica que cuando se va precisando el problema se hace a la vez la determinación del objeto.

El objeto de la investigación debe de caracterizarse mediante conceptos particulares y específicos, con los cuales quede claro las cualidades del objeto, así como las operaciones que pueden hacer observables dichas cualidades en un momento dado. Esto hace posible que el investigador opere con definiciones durante todo el proceso de investigación.

En el primer ejemplo mencionado anteriormente **el objeto de estudio será el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura** y en el segundo ejemplo **la estructura organizacional de la Facultad**.

El objetivo de la investigación.

El objetivo es la aspiración, el propósito, el para que se desarrolla la investigación, que presupone el objeto transformado, la situación del problema superado.

Cualidades de los objetivos:

- 1) El objetivo es orientador, ya que es el punto de referencia a partir del cual se desarrolla la investigación a cuyo logro, se dirigen todos los esfuerzos.
- 2) En la formulación del objetivo debe de quedar expresado de forma sintética y generalizadora las propiedades y cualidades del objeto de la investigación que deben ser ponderados en la solución del problema planteado.
- 3) Se expresa en tono afirmativo el objetivo es el resultado que se prevee en la solución del problema.
- 4) Se declara en forma clara y precisa donde no quede lugar a dudas el resultado al cual se quiere arribar como conclusión de la investigación y tan prolífero como sea necesario.
- 5) El objetivo debe de quedar limitado a los recursos humanos y materiales con los que se cuenta para realizar la investigación.
- 6) Debe de ser valuable; ya que la evaluación a toda investigación tiene que estar encaminada a la solución o no del problema formulado a resolver y por lo tanto debe ser medible ese resultado.

En el planteamiento de la investigación hay que distinguir el objetivo general de la investigación, que es el que contiene la solución del problema de la investigación, **y las tareas derivadas de este**, que se emprenderán en el marco de la investigación para alcanzar el objetivo general y de este forma resolver el problema.

El objetivo de la investigación establece que pretende la investigación y guía todo el trabajo de la misma evitando posibles desviaciones. Las tareas deben estar

expresadas con claridad, ser congruentes entre sí, y ser susceptibles de alcanzarse.

Esto no significa que durante la investigación no puedan surgir tareas adicionales, o que las iniciales puedan ser reformuladas o sustituidas por otras nuevas, de acuerdo a lo que revele el desarrollo de la investigación.

El campo de acción de la investigación.

El campo de acción o materia de estudio es aquella parte del objeto conformado por el conjunto de aspectos, propiedades y relaciones que se abstraen del objeto de la investigación **en la actividad práctica del sujeto**, con un objetivo determinado por ciertas condiciones y situaciones.

El campo de acción es un concepto más estrecho que el objeto, es una parte del mismo, por ejemplo **el objeto puede ser el proceso de enseñanza- aprendizaje** de la asignatura y **el campo de acción ser los contenidos de dicha asignatura.**

El objetivo delimita el campo de acción de la investigación, ya que para alcanzarlo, el hombre abstrae solo aquellas partes, cualidades, propiedades, leyes del objeto, que en su sistematización, le permita desarrollar un proceso en que se debe alcanzar el objetivo y que el investigador presupone que al trabajar sobre ese campo puede lograr el objetivo mencionado.

La relación entre el problema, el objeto, el objetivo y el campo de acción de la investigación.

La caracterización del proceso de la investigación científica además de precisar sus conceptos requiere también establecer las relaciones entre ellos.

El problema precisa, en principio, un objeto. Este, a partir del objetivo, se concreta en el campo de acción. He allí la relación entre estos conceptos.

Por ejemplo, el problema puede ser la débil vinculación de la universidad con el sector productivo, el cual está presente en el objeto de la investigación que será el proceso Administrativo de la universidad, y el objetivo puede ser el incremento de la participación de la planta docente en la vinculación productiva, lo cual se

concreta en las formas organizativas de las actividades del personal docente, lo cual será el campo de acción de la investigación.

Aquí se observa como del objeto de la investigación, el proceso administrativo de la universidad, el objetivo ha delimitado una parte del mismo, las formas organizativas de las actividades del personal docente.

Las tareas a desarrollar en la investigación.

Las tareas de una investigación pedagógica se corresponden con el problema que se investiga, de aquí que cada investigación tendrá sus tareas específicas. Sin embargo, la práctica muestra una determinada generalización de las mismas, cuya regularidad establece cierta estructura, dichas tareas son las siguientes:

1. El estudio del problema y del objeto y su determinación en una primera aproximación, a un nivel externo, fenomenológico.
2. El estudio de la literatura existente al respecto, lo que implica determinar:
 - que ya está resuelto el problema;
 - qué conceptos, leyes y principios pueden ser usados en la investigación que se desarrolla.
 - qué argumentos son insatisfactorios, cuántos aspectos quedan aún por resolver.

El balance de todos estos criterios permite caracterizar de nuevo la vigencia del problema y el campo de acción de la investigación, así como los conocimientos teóricos existentes (marco teórico) y las características del medio que rodea al objeto (marco contextual).

3. El análisis (observación) de la práctica escolar, lo que posibilita confrontar el estudio teórico previo desarrollado en el punto 2, con la práctica escolar.

Dicha observación da una información facto-perceptible inicial que permite profundizar en la caracterización del problema, el objeto y el objetivo de la investigación, así como la determinación fenoménica del conjunto de tendencias que manifiestan los procesos pedagógicos que se observan en la práctica escolar y la posible hipótesis.

4. La modelación del campo de acción de la investigación, del sistema investigado, determinada la estructura de sus elementos componentes y sus relaciones, y en consecuencia de las leyes y regularidades inherentes al mismo, lo que constituye la esencia de la investigación o aporte teórico de la misma. Esta modelación es, en lo fundamental, resultado de un enfoque sistémico-estructural y dialéctico del análisis del problema, del objeto de investigación y que determina la causalidad dialéctica de los procesos estudiados:

La fundamentación teórica del objeto, como modelo propuesto a qué se arriba, se desarrolla, sobre la base de la observación de la práctica escolar, las concepciones teóricas tomadas y el aporte teórico del investigador. Lo que, de algún modo, se corresponde con la hipótesis o ideas fundamentales a defender que se verifican en el modelo que se propone.

5. La concreción del modelo teórico elaborado, que se precisa en un proyecto de plan de estudio, programa de disciplinas y asignaturas, indicaciones metodológicas, texto, sistema de clases, de evaluaciones, de medios de enseñanza. etcétera; lo que constituye la significación práctica de la investigación.

Es decir, a partir del modelo abstracto a lo concreto, pero ahora en el plano del pensamiento en aras de modificar sustancialmente la práctica escolar.

El modelo propuesto tiene que responder a una profunda interpretación crítica valorativa del problema y del objeto que es, de hecho, lo fundamental en las investigaciones pedagógicas y capaz de vincular el todo (el campo de acción) con sus partes (componentes), el modelo (abstracto) con la aplicación (concreto pensado), la teoría con la práctica.

6. El desarrollo de un experimento, sobre la base de los conceptos y medidas propuestos, que nos da un cierto criterio de la eficiencia y eficacia en comparación con lo existente.

Decimos un cierto criterio porque en las Ciencias Sociales la validez de los resultados sólo se comprueba en la práctica histórico-social.

MARCO LÓGICO DEL MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS PARA OPTIMIZAR LOS LOGROS ACADÉMICOS EN INVESTIGACIÓN, EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL

RESULTADOS	PLANIFICACIÓN (OBJETIVOS)	ORGANIZACIÓN (ESTRUCTURA)	EJECUCIÓN (ACCIONES)	CONTROL
METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA GENUINA DE LA FACHSE	Efecto: Excelencia de logros académicos en investigación educativa			
TALLER 01 LOS PROCESOS EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	1. Diseñar, elaborar y proponer los procesos, objetivos y acciones del Modelo de Gestión por resultados para el desarrollo de los procesos de la Investigación educativa	1. Procesos, Objetivos y Acciones del Modelo de Gestión por resultados para el desarrollo de los procesos de la Investigación educativa PROCESO 1 La fundamentación de la investigación: Formulación del problema a investigar. Delimitación del objeto de la investigación. Establecimiento del objetivo general de la investigación. Delimitación del campo de acción de la investigación. Establecimiento de las tareas específicas de la investigación. Justificación o conveniencia de la investigación. PROCESO 2 El desarrollo de la investigación: Elaboración del marco teórico. Revisión de la literatura, Sistematización de los conocimientos existentes Construcción del marco teórico. Investigación fact-perceptible del objeto de la investigación Investigación diagnóstica del objeto de investigación. Investigación (histórico comparativa) de las tendencias del objeto de investigación. Desarrollo teórico de la investigación. La elaboración del modelo teórico de la investigación (incluye la hipótesis) La concreción del modelo teórico elaborado PROCESO 3 La corroboración empírica de la investigación. Selección del diseño apropiado de investigación. Selección de la muestra: Recolección de los datos: Análisis de los datos PROCESO 4 La elaboración de las generalizaciones (conclusiones) y recomendaciones que se derivan de la investigación PROCESO 5 La presentación de los resultados	1. Motivación y compromiso de docentes y estudiantes 2. Entrevistas para identificar la posibilidad del cambio organizativo en las tareas de la investigación. 3. Generar insumos académicos, administrativos, líneas de investigación, etc.	1. Medir el logro de los objetivos, metas y resultados alcanzados en los procesos de la Investigación educativa mediante los Instrumentos de monitoreo, evaluación y control, debidamente elaborados.

RESULTADOS	PLANIFICACIÓN (OBJETIVOS)	ORGANIZACIÓN (ESTRUCTURA)	EJECUCIÓN (ACCIONES)	CONTROL
MATRIZ EPISTEMOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN	Efecto: Excelencia de logros académicos en investigación educativa			
TALLER 02 METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA APLICADA A LA EDUCACIÓN	<p>1. Diseñar, elaborar y proponer los procesos, objetivos y acciones del Modelo de Gestión por resultados en la elaboración de la matriz epistemológica</p> <p>1. Promover una nueva cultura organizacional en la Investigación Educativa</p> <p>2. Conformar Equipos de planificación Estratégica para el desarrollo de la Investigación Educativa.</p>	<p>1. Actividades Propedéuticas para la elaboración de la Matriz Epistemológica</p> <p>2. Organización de los componentes y sus relaciones</p> <p>3. Estructura de la Matriz:</p> <p>A. El Problema B. El Objeto de la Investigación. C. Objetivo. D. Campo de Acción E. Hipótesis D. Concreción</p> <p>Contiene las características y propiedades de la Investigación.</p>	<p>1. Comité de Gestión Estratégica para el desarrollo de la Investigación Educativa</p> <p>A. Comité reducido (5 personas) Miembros del CISE Función: Cuida la dirección del Plan Estratégico</p> <p>B. Comité ampliado (20 personas) Equipo de Investigación del CISE Función: -Elabora el diagnóstico -Establece las estrategias del plan</p>	<p>1. Medir el logro de los objetivos, metas y resultados alcanzados en los procesos de la Investigación educativa mediante los Instrumentos de monitoreo, evaluación y control, debidamente elaborados.</p>

RESULTADOS	PLANIFICACIÓN (OBJETIVOS)	ORGANIZACIÓN (ESTRUCTURA)	EJECUCIÓN (ACCIONES)	CONTROL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	Efecto: Excelencia de logros académicos en investigación educativa			
TALLER 03 METODOS, TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	<p>1. Diseñar, elaborar y proponer los procesos, objetivos y acciones del Modelo de Gestión por resultados en para la utilización de Métodos, Técnicas y procedimientos propios de la Elaboración del Proyecto de Investigación</p> <p>2. Lograr una primera versión del Plan Estratégico de la propuesta de investigación.</p> <p>3. Someter la primera versión del Proyecto a la crítica y ajuste de los Miembros del Jurado</p> <p>4. Realizar estudios de pre factibilidad para la realización del Proyecto</p>	<p>La organización: la investigación es orientada por tres tipos de docentes:</p> <p>1. El asesor</p> <p>2. El responsable de las asignaturas de Investigación educativa y.</p> <p>3. Los docentes de la distintas asignaturas</p> <p>ESTRUCTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Información General - Planteamiento del Problema. - Formulación del Problema - Objeto de Estudio - Objetivo - Campo de Acción - Hipótesis - Concreción - Justificación - Marco Teórico - Marco Metodológico - Aspectos administrativos - Referente bibliográfico - Anexos 	<p>1. Uso de técnicas cualitativas y cuantitativas para Análisis de diagnósticos previos y el estudio situacional de la Unidad de Análisis.</p> <p>2. Talleres de planeamiento estratégico para la investigación educativa teniendo como propuesta el Modelo de Gestión por resultados</p>	<p>1. Medir el logro de los objetivos, metas y resultados alcanzados en los procesos de la Investigación educativa mediante los Instrumentos de monitoreo, evaluación y control, debidamente elaborados.</p>

RESULTADOS	PLANIFICACIÓN (OBJETIVOS)	ORGANIZACIÓN (ESTRUCTURA)	EJECUCIÓN (ACCIONES)	CONTROL
INFORME FINAL (TESIS)	Efecto: Excelencia de logros académicos en investigación educativa			
TALLER 04 NATURALEZA, ESTRUCTURA LÓGICA Y DINÁMICA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	<p>1. Diseñar, elaborar y proponer los procesos, objetivos y acciones del Modelo de Gestión por resultados en la elaboración del Informe final o Tesis.</p> <p>2. Instalar nuevas prácticas de trabajo a la vez que persigue que los procesos operen integradamente en el marco de los sistemas de información previstos por los órganos rectores que se han suscitado en la investigación, esta característica es la que le da novedad y si está bien conducida, le da calidad a la investigación</p>	<p>ESTRUCTURA DEL RESULTADO</p> <p>1.CAPÍTULO I Ubicación Evolución histórica y tendencial Características Metodología</p> <p>2.CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO Bases Teórico Científicas Delimitaciones conceptuales Relación entre el problema, las teorías científicas y la Propuesta de solución</p> <p>3.CAPÍTULO III Resultados Modelo Teórico Propuesta Conclusiones Sugerencia Anexos</p>	<p>1. Elaboración de los diseños definitivos de las operaciones de reingeniería de procesos en los procesos de la Investigación educativa.</p> <p>2. Participación de grupos de especialistas para la validación en la versión de “Juicio de Expertos”.</p> <p>4. Puesta en Marcha del Plan Táctico Operativo teniendo como esencial el criterio de Reingeniería o sea con la participación de intelectuales de otras disciplinas y otros contextos universitarios</p> <p>5. Información de cómo se Desarrollaron las Actividades propias de la investigación</p>	<p>1. Medir el logro de los objetivos, metas y resultados alcanzados en los procesos de la Investigación educativa mediante los Instrumentos de monitoreo, evaluación y control, debidamente elaborados.</p>

CONCLUSIONES

1. Se logró determinar a través de la etapa factible perceptible que en la gestión por resultados, en la **Matriz lógica** sobre si precisa la relación entre objetivos, indicadores y metas, con claridad el 78.4% responde que nunca realiza esta actividad.
2. Se demostró, así mismo que no existen habilidades investigativas en las estudiantes del nivel inicial, ya que sólo el 1% se titula bajo la modalidad de tesis, pues el 99% lo obtiene a través de clase magistral, a pesar que se dictan curso de investigación.
3. Que, con la finalidad de sustentar teóricamente la investigación se seleccionó y jerarquizó las teorías previstas en la planificación; estas sirvieron para el análisis e interpretación de los datos; la descripción y explicación permanente de la problemática y permitió que la hipótesis sea, teóricamente, demostrada.
4. Que, para, la elaboración de la Propuesta de solución, es decir el Modelo de Gestión por resultados en efecto, los especialistas y expertos, que han leído el presente trabajo coinciden en la afirmación de que si se aplica correctamente la propuesta de un Modelo de Gestión por resultados se podría lograr buenos resultados académicos en la investigación de los estudiantes que se forman para ser profesores de Educación Inicial y por extensión los de otras carreras.

SUGERENCIAS

1. Que, la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación a través de su Centro de Investigaciones Sociales y Educativas –CISE-, sistematice y aplique la presente propuesta, dada su naturaleza, estructura y dinámica que la caracteriza.
2. Se debe realizar investigaciones cuyo tema debe partir de la pregunta: ¿Cuáles son las razones por las que sólo el 1% de los estudiantes que egresan en la especialidad de Educación Inicial y de las otras carreras obtienen su título profesional mediante la sustentación de Tesis?
3. Que, los docentes de las asignaturas de investigación sistematicen mejor la relación entre teoría y práctica investigativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- 1) Álvarez de Zayas. C. (1999). **La escuela en la Vida. Didáctica.** Tercera Edición. La Habana (Cuba), Editorial Pueblo y Educación.
- 2) Ander-Egg, E. (1980). **Introducción a las Técnicas de Investigación Social.** Argentina, VAN DER TUIN IMPRESORES.
- 3) Best, J. W. (1982). **Cómo Investigar en Educación.** Novena Edición. Madrid, Ediciones Morata, S. A.
- 4) Briones, G. (1998). **Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales.** Tercera Edición. México, Editorial Trillas.
- 5) Buendía Eisman, L. Colas Bravo, P. Hernández Pina, F. (2000). **Métodos de Investigación en Psicopedagogía.** España, Editorial McGRAW-HILL.
- 6) Caballero Romero, A. E. (2000). **Metodología de la Investigación Científica: Diseños con Hipótesis Explicativas.** Perú, Editorial Udegraf. S. A.
- 7) Carr, Wilfred. (1998). **Calidad de la Enseñanza e Investigación-Acción.** Tercera Edición. C Sevilla (España), Díada Editora S. L.
- 8) Coseriu, E. (1958). **Sincronía, diacronía, historia.** Madrid: Gredos, 1973, Chicago Press.
- 9) Delgado, J. M. Gutiérrez, J. (1995). **Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales.** Madrid, Editorial Síntesis, S. A.
- 10) Doris Castellanos. (2002). **Aprender y enseñar en la escuela : una concepción desarrolladora / ... [et al.].** – La Habana : Ed. Pueblo y Educación.
- 11) Egido Gálvez, I. (2000) **Política educativa y autonomía escolar,** Madrid, Universidad Autónoma.
- 12) Egido Gálvez, I. (1997) «**Tres reformas educativas europeas: Reino Unido, Francia y España. Aspectos comparados**», *Revista Española de Educación Comparada.*
- 13) Esteve, J. M. (1997) **La formación inicial de los profesores de secundaria,** Barcelona, Editorial Ariel.
- 14) EURYDICE: (1999). **Estructura de los sistemas educativos y de formación inicial en la Unión Europea,** Luxemburgo, Of. de Publicaciones de las C. E.— *Red de información en educación en Europa.* CD-ROM.
- 15) Gardner, H. (1999). **Las Inteligencias Múltiples. Estructura de la Mente.** Colombia, Fondo de Cultura Económica.
- 16) Guido, M. y López Kopusar, A. (1995). **Didáctica de la Lengua.** Sétima Edición. Buenos Aires, Editorial El Ateneo.

- 17) Hayman, J. L. (1991). **Investigación y Educación**. Tercera Edición. España, Ediciones Paidós.
- 18) Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. Bautista Lucio, P. (2006). **Metodología de la Investigación**. Cuarta Edición. Colombia, Editorial McGRAW-HILL.
- 19) Hernández, F.(1998) (coord.): **Formación del profesorado**, Barcelona, Editorial Praxis-Cuadernos de Pedagogía.
- 20) Molina García, S. y García Z. E.(1999) (coord.): **La formación del profesorado. Bases para un modelo de formación en la Unión Europea**, Zaragoza, Ejido Editorial.
- 21) Pérez Gómez, A.(1998) **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**, Madrid, Morata.
- 22) Rodríguez Marcos, A.; Sanz Lobo, E.; Sotomayor Sáez, M^a. V. (coords.): (1998). **La formación de los maestros en la países de la Unión Europea**, Madrid, Narcea.
- 23) UNESCO: (1998). **Informe mundial sobre la educación, 1998. Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación**, Madrid, Fundación Santillana/UNES- CO.
- 24) Vega Gil, L.(1999) «**El docente del siglo XXI. Formación y retos pedagógicos**», en Revista Española de Educación Comparad.

TESIS

a) **Margot Rojas (2006) .La profesionalización docente en la universidad contemporánea.** En línea

<http://www.ilustrados.com/publicaciones/EkuupyEVIVYMNaenoL.php> Consulta el 06 de mayo de 2010.

b) **Muñoz Giraldo, José Federman; Quintero Corzo, Josefina y Munévar Molina, Raúl Ancízar. (2006).Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación en Colombia.** En línea <http://www.investigar.info/cursos/m4/contenido-munevar.pdf> Consulta 12 de mayo de 2010

c) **Morín de Valero, Magali. (2007) Investigación y formación docente** [En línea]<http://www.orestesenlared.com.ve/Colaboradores/lainvestigacionylaformaciondocente.pdf> [Consulta 11 de mayo de 2010].

ANEXOS

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
ESCUELA DE POSTGRADO**

TITULO DE LA TESIS:

MODELO DE GESTIÓN POR RESULTADOS, PARA OPTIMIZAR LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN LA ESPECIALIDAD DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN DE LA UN PRG-LAMBAYEQUE

ENCUESTA

OBJETIVO

Identificar los niveles de la investigación por gestión de resultados y sobre logros académicos en investigación en la muestra de la investigación

CUADRO 01

INVESTIGACIÓN POR GESTIÓN DE RESULTADOS

PREGUNTAS	CRITERIOS	
	SI	NO
1.-Actividades preparatorias.		
1.1.-Precisa actividades de sensibilización, con oportunidad.		
1.2.-Plantea tareas de contacto inicial, con claridad.		
2.-Conformación de equipos.		
2.1.-Plantea la conformación del equipo de gestión estratégica, con oportunidad.		
2.2.-Considera la conformación del comité ampliado, con oportunidad.		
2.3.-Plantea la organización del equipo de análisis y diagnóstico, con oportunidad.		
3.- Análisis situacional y formulación de estrategias.		
3.1.-Precisa realización de talleres de planificación estratégica, con claridad.		
3.2.-Precisa mecanismos de validación del Plan estratégico		
4.-Diseño de planes operativos.		
4.1.-Preve reingeniería de procesos, con claridad.		
4.2.-Formula indicadores de desempeño, con precisión.		
5.- Formulación del plan táctico operativo.		
5.1.-Plantea trayectorias temporales, con claridad.		
5.2.-Precisa mecanismos de análisis de recursos, en forma oportuna.		
5.3.-Plantea evaluación de consistencia, mediante formatos adecuados.		
6.-Desarrollo de operaciones.		
6.1.-Plantea mecanismos, para rediseñar los procesos administrativos, con claridad.		
6.2.Plantea formas de rediseño de los procesos académicos		
7.- Control de gestión.		
7.1.-Precisa mecanismos para monitorear el avance de plan, con rigor.		
7.2.-Plantea experiencias previas, para mantener el interés, en forma permanente,		
8.-Matriz lógica.		
8.1.-Precisa la relación entre objetivos, indicadores y metas, con claridad.		

FUENTE: 51 estudiantes de Educación Inicial de la FACHSE – UNPRG.

CUADRO 02

SOBRE HABILIDADES INVESTIGATIVAS

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

FUENTE: 51 estudiantes de Educación Inicial de la FACHSE – UNPRG.