UNIVERSIDAD NACIONAL

"PEDRO RUIZ GALLO"

DE LAMBAYEQUE

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

"MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA PARA MEJORAR LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS DE LOS DOCENTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO DE PISCOBAMBA. PROVINCIA DE MARISCAL LUZURIAGA, DEPARTAMENTO DE ANCASH, AÑO 2014".

TESIS

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GERENCIA EDUCATIVA ESTRATÉGICA.

POR:
MORALES QUITO, Julián Justo.

LAMBAYEQUE – PERÚ
2015

“MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA PARA MEJORAR LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS DE LOS DOCENTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO DE PISCOBAMBA. PROVINCIA DE MARISCAL LUZURIAGA, DEPARTAMENTO DE ANCASH, AÑO 2014”.

PRESENTADA POR:

MORALES QUITO, Julián J.	**CARDOSO MONTOYA, César A.**
AUTOR	**ASESOR**

APROBADA POR:

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

DEDICATORIA

A Dios que me ha dado la vida y fortaleza para terminar este proyecto de investigación.

A mis Padres por estar ahí cuando más los necesité; en especial a mi madre por su ayuda y constante cooperación.

A mi esposa Silvia por apoyarme y ayudarme en los momentos más difíciles.

Julián

AGRADECIMIENTO

A Dios, porque ha sabido guiarme por el camino del bien, dándome sabiduría, inteligencia para culminar con éxito una etapa más de mi vida, y poder servir a la sociedad con mis conocimientos, para el progreso del país, el de mi familia y el mío en particular.

A mis padres y hermanos, que con su apoyo incondicional, me han enseñado que nunca se debe dejar de luchar por lo que se desea alcanzar.

Al Dr. Cesar Cardoso, por los consejos, brindados. Y a mis amigos quienes me han ofrecido su amistad sincera, y demás personas que colaboraron para este trabajo.

Julián

INDICE

DEDICATORIA
AGRADECIMIENTO
INDICE
RESUMEN
ABSTRACT
INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO 1

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

1.1.1. Departamento de Ancash. 1
1.1.2. Provincia de Mariscal Luzuriaga. 5
1.1.3. Distrito de Piscobamba. 7
1.1.4. Instituto de Educación Superior Tecnológico Públic de Piscobamba.8

1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRCO TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO. .. 9

1.3. SITUACIÓN HISTÓRICO CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO. 26

1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN..... 35

1.4.1. Diseño de la Investigación. 35
1.4.2. Metodología Aplicada en la Investigación. 36
1.4.3. Población y Muestra. 38
1.4.4. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos..... 38
1.4.5. Procedimientos para la Recolección de Datos. 39
1.4.6. Análisis Estadístico de los Datos. 40

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO 41

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA. 42

2.2. TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN. 44

2.2.1. Teoría de la Complejidad de Edgar Morín. 44
2.2.2. Teoría de Gestión del Conocimiento de Gilbert Probst. 64

CAPÍTULO III
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN 72

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS..... 72

3.1.1. Resultados de Guía de Observación. 72
3.1.2. Resultados de la Encuesta. 76

3.2. PROPUESTA TEÓRICA. 91

3.2.1. Realidad Problemática. 92
3.2.2. Objetivos de la Propuesta. 93
3.2.3. Fundamentación. 94
3.2.4. Estructura de la Propuesta. 97
3.2.5. Cronograma de la Propuesta. 127
3.2.6. Presupuesto. 127
3.2.7. Financiamiento de los Talleres. 128

CONCLUSIONES 129

RECOMENDACIONES..... 130

BIBLIOGRAFÍA 131

ANEXOS 137

RESUMEN

Las habilidades investigativas del docente son entendidas como un conjunto de conocimientos y actitudes aplicables en el desempeño de su función, las cuales ayudarán a desarrollar nuevas formas de comprensión en el sentido de la práctica, con reflexión colectiva para la socialización y resolución de situaciones conflictivas que puedan presentarse en cualquier momento.

Por ello el trabajo de investigación tiene como propósito diseñar un Modelo de Gestión Educativa para mejorar las habilidades investigativas de los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Departamento de Ancash.

Para tener un conocimiento profundo de la realidad recurrimos a la aplicación de una guía de observación, encuestas, entrevistas y recojo de testimonios. Luego de haber terminado nos ocupamos de la Teoría de la Complejidad de Edgar Morín y la Teoría de Gestión del Conocimiento de Gilbert Probst que sirvieron de fundamento a la propuesta “Modelo de Gestión Educativa para mejorar las habilidades investigativas de los docentes”.

La aplicación de los instrumentos da cuenta que el docente necesita estudiar la realidad para establecer las estrategias, técnicas y metodologías adecuadas a su quehacer cotidiano en el aula e integrar las habilidades investigativas a la praxis pedagógica para lograr la participación de todos los actores involucrados en la resolución de los problemas, lo cual involucra la organización de ideas, actividades y acciones determinadas que lleven implícita la reflexión en la función mediadora e investigadora que desarrolla. Además presentan un inadecuado uso de la literatura, escaso conocimiento

del proceso de investigación, confusión de los enfoques de investigación y limitada imaginación investigativa.

Se concluye como logros de la investigación, por un lado haber justificado el problema, esto es haber confirmado la hipótesis; y por el otro haber elaborado la propuesta, vale decir haber matrimoniado la base teórica con la propuesta, esto es, en mérito a la fundamentación de los talleres.

PALABRAS CLAVES: Habilidades Investigativas, Modelo de Gestión Educativa.

ABSTRACT

The research skills of teachers are understood as a set of knowledge and attitudes applicable in the performance of their duties, which will help develop new ways of understanding in the sense of practice, collective reflection for socialization and resolution of conflict situations they can occur at any time.

Therefore, the research aims to design an education management model to improve the investigative skills of teachers in the Higher Institute of Education, Piscobamba Province, and Department of Ancash.

To have a profound knowledge of reality we turn to the implementation of an observation guide, surveys, interviews and collection of evidence. After finishing we deal with the complexity theory of Edgar Morin and the Theory of Knowledge Management Gilbert Probst which served as the basis for the proposed "Educational Management Model to improve the investigative skills of teachers."

The application of the instruments realizes that the teacher needs to study reality to establish strategies and techniques appropriate to their daily work in the classroom and integrate the pedagogical praxis investigative skills to involve all stakeholders in the methodologies problem solving, which involves organizing ideas, activities and actions with certain implicit reflection on the mediating role and researcher who develops. Also present misuse of literature, little knowledge of the research process, confusion of research approaches and research limited imagination.

We conclude as research achievements on the one hand have justified the problem, ie have confirmed the hypothesis; and on the other have made the

proposal, ie the theoretical basis have matrimoniado with the proposal, that is, in recognition of the merits of the workshops.

KEYWORDS: Investigative Skills, Education Management Model.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad las organizaciones atraviesan procesos de cambios internos y externos, debido a innumerables necesidades derivadas de diversos factores, tales como: metas y objetivos de la empresa; estructura organizativa; roles y actividades; cultura predominante y subculturas; sistemas de compensación, canales de comunicación; relaciones e intercambios entre individuos y grupos; y alianzas con instituciones, organizaciones y colectivos. Esto significa que dentro de un mundo globalizado, las exigencias sociales aumentan y la educación superior retoma su función social en una sociedad que requiere rapidez y efectividad en la producción, generación y difusión del conocimiento, así como calidad en la formación del talento humano para atender demandas y necesidades tanto del sector público como privado (YOLIBET CECILIA OLLARVES LEVISON; LUIS ARTURO SALGUERO; 2009).

En este orden de ideas, el enfoque de habilidades pareciera ser una alternativa organizacional para atender las demandas sociales del mundo de hoy, aunque su origen se remonta hacia fines del siglo XX , no obstante fue hasta la década de los años 80, cuando se comenzó a ver como una herramienta útil para optimizar las condiciones de eficiencia, pertinencia y calidad del desempeño laboral, así como una estrategia competitiva para incrementar la productividad, la eficacia, la efectividad y la calidad en las organizaciones.

Ciertamente la situación del personal académico en materia de investigación es compleja, considerando que el ejercicio de esta función esencial en la educación superior, se ve afectada por un conjunto de factores institucionales, profesionales y personales. Cabe destacar que todo docente

del nivel superior está obligado moral y normativamente a ejercer la función de investigación y reportar el estatus de la misma con las implicaciones colaterales de sus resultados educativos y sociales, y efectivamente, puede afirmarse que se producen investigaciones de calidad, aunque no pueda aseverarse que atiendan o coadyuven con la demanda de las funciones de docencia, extensión y gestión, y con las exigencias de la propia sociedad.

Los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Departamento de Ancash; no desarrollan habilidades investigativas ya que presentan dificultades para dar cuenta de la realidad problemática, confunden los enfoques de investigación, tienen un inadecuado uso de la literatura, confusión entre proyectos de investigación e informes de investigación, etc.

Por ello nuestro **objetivo general** es: Diseñar un Modelo de Gestión Educativa para mejorar las habilidades investigativas de los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Departamento de Ancash, teniendo como **objetivos específicos:** Determinar el tipo de habilidades investigativas que desarrollan los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga; Explicar la interrelación que existe entre las variables y el marco teórico de la investigación y Elaborar un Modelo de Gestión Educativa para mejorar las habilidades investigativas.

En definitiva la **pregunta central** de la investigación es: ¿En qué medida el diseño de un Modelo de Gestión Educativa podrá mejorar las habilidades investigativas de los docentes del Instituto de Educación Superior

Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Ancash?

Para tal efecto formulamos la siguiente **hipótesis**: "**Si** se diseña un Modelo de Gestión Educativa sustentado en las teorías de Edgard Morín y de Gilbert Probst **entonces,** se logrará mejorar las habilidades investigativas en los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Ancash".

Campo de acción: Modelo de Gestión Educativa para mejorar las habilidades investigativas de los docentes del Instituto de Educación superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Departamento de Ancash.

Metodológicamente aplicamos una guía de observación y encuestas a dieciocho gestores. Por otro lado, las entrevistas (estructuradas y en profundidad) y recojo de testimonios estuvieron orientados a comprender las perspectivas de los mismos. Los indicadores que se manejaron para la aplicación de estos instrumentos están en relación directa con los temas propuestos en cada uno de los talleres programados.

El esquema capitular de la tesis está definido por tres capítulos.

En el **capítulo I** se realizó el análisis del problema de estudio. Comprende la ubicación geográfica, breve descripción de la I.E. lo histórico tendencial y contextual del objeto de estudio y la Metodología empleada.

En el **capítulo II** se concretizó el marco teórico, el cual está comprendido por la síntesis de las principales teorías que sustentan la propuesta, figurando la

Teoría de la Complejidad de Edgar Morín y la Teoría de Gestión del Conocimiento de Gilbert Probst. Las teorías como los antecedentes permiten ver el por qué y el cómo de la investigación.

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

Finalmente, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. UBICACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

1.1.1. Departamento de Ancash.

El departamento tuvo el nombre de Huaylas, en honor a uno de los grupos étnicos más importante de la región, los Huaylas cuyos miembros fueron parientes cercanos del inca durante el Tahuantinsuyo.

El nombre se mantuvo entre 1835 y 1839. Año en que por decreto del presidente Agustín Gamarra se le cambió a Áncash. El caudillo había participado el 20 de enero de 1839 en la batalla de Yungay conformando las filas del ejército chileno-peruano, vencedor del enfrentamiento y con este de la Guerra de la Confederación. El 28 de febrero de ese mismo año, Gamarra ya convertido en presidente, decretó el cambio simultáneo de nombre del departamento de Huaylas y de la villa de Yungay por el Ancachs (WIKIPEDIA; 2014), en referencia a un riachuelo cercano al cerro Pan de Azúcar, donde se desarrolló el enfrentamiento bélico. En el quechua ancashino existen los vocablos de anqash, con la acepción de ‘azul’ y como nombre de planta nativa (RAMIZ Y VIDAL; 2014), y ankash, con el significado de ‘liviano, ligero’ (WIKIPEDIA; 2014).

En el decreto de 1904 de la creación de la provincia de Yungay, ya se usaba la forma actual «Ancash».

(WIKIPEDIA; 2014). Ancash está ubicada en la región norandina peruana, donde ocupa un territorio que equivale al 2.8% del territorio peruano, un territorio similar en extensión a la isla de Taiwán. Los Andes cruzan el territorio ancashino longitudinalmente de norte a sur.

En su geografía, contrastan los paisajes de costa desértica, la sierra altoandina y la zona de bosque seco que se ubica hasta los 2300 metros en el cañón del río Marañón.

Colinda al oeste con el océano Pacífico y dibuja sus límites al norte con el departamento de La Libertad a través de la línea formada por el río Santa desde su desembocadura en el mar, hasta su unión con su afluente el río Tablachaca. La línea limítrofe recorre el cañón que forma el río Tablachaca hasta la divisoria de aguas, luego de lo cual sigue un corto tributario del río Marañón. El límite oriental, con La Libertad y Huánuco, se dibuja continuando el cañón del Marañón hasta el meridiano 9°22', donde asciende por un corto afluente a su margen izquierda. Sigue la divisoria de aguas para desviarse en el meridiano 9°43' hacia el este para abarcar el distrito de Huallanca.

El trazo toma la divisoria continental en el meridiano 10°06' por la Cordillera Huayhuash hasta el meridiano 10°16'. A partir de este punto, se traza hacia el oeste el confuso límite con el departamento de Lima, que concluye en el océano cerca de la Punta La Litera.

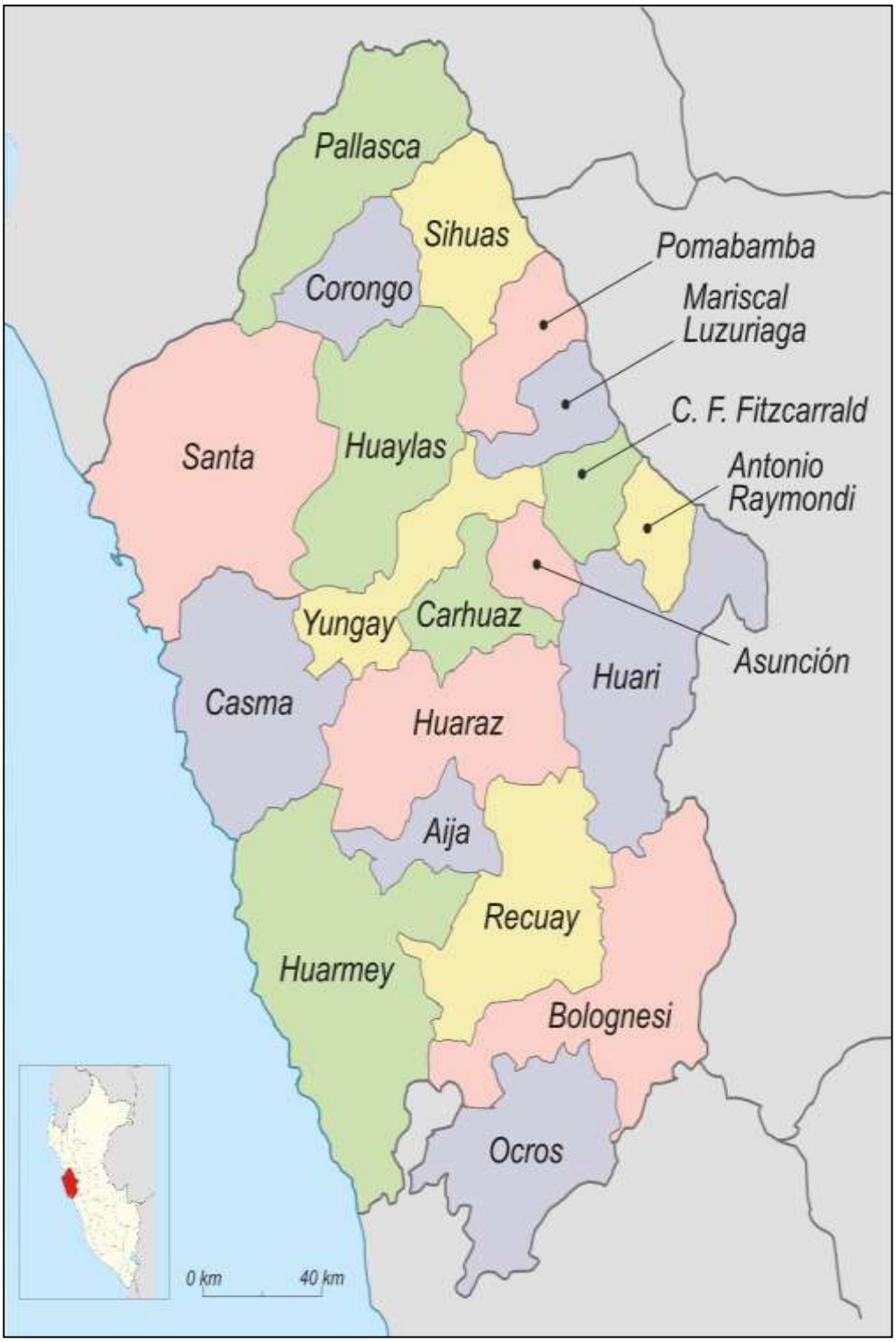
(WIKIPEDIA; 2014). El clima de Ancash es variado. En la costa, el piso inferior de la vertiente occidental, el clima es desértico, con lluvias muy escasas y mal distribuidas, que se incrementan a medida que se avanza en altitud; zonas con clima templado y seco se encuentran en

los pisos medios de las vertientes andinas oriental y occidental, así como en el Callejón de Huaylas; climas fríos y secos en las punas y altas mesetas; y climas polares en las cumbres nevadas. Al este de la Cordillera Blanca y en el fondo del valle formado por el Marañón hay un clima cálido-húmedo, con temperaturas altas durante el día y la noche.

Debido a lo abrupto de su geografía, el departamento está dividido en 20 provincias, conformadas a su vez por distritos y estos por centros poblados, caseríos y anexos.

Está compuesto por las provincias de Aija, Antonio Raymondi, Asunción, Bolognesi, Carhuaz, Carlos Fitzcarrald, Casma, Corongo, Huaraz, Huari, Huarmey, Huaylas, Mariscal Luzuriaga, Ocros, Pallasca, Pomabamba, Recuay, Santa, Sihuas, y Yungay. Su capital es Huaraz, reconocida como sede del Gobierno Regional de Áncash y de la Corte Superior de Justicia de Áncash.

(INEI 2012). Según los resultados del Censo Nacional de Población y Vivienda de 2007, la población total de la Región Ancash alcanzó a 1 millón 64 mil habitantes, vale decir 3.8% de la población nacional, con lo cual se ubicó como la décima región más poblada del país.



FUENTE: Mapa del Departamento de Ancash.

1.1.2. Provincia de Mariscal Luzuriaga.

(WIKIPEDIA; 2014). (Originalmente, provincia de Piscobamba) es una de las veinte que conforman el departamento de Áncash en el Perú. Limita al norte con la provincia de Pomabamba; al este, con el departamento de Huánuco; al sur, con la provincia de Carlos Fermín Fitzcarrald y al oeste, con la provincia de Yungay.

Cuenta con una superficie de 730.58 km². Su capital es la ciudad de Piscobamba ubicada a una altitud de 3.250 msnm. y conocida como la "Novia de los Andes".

En los memoriales presentados, uno por los residentes en Lima, Callao y balnearios y otro desde Piscobamba, a la Junta de Gobierno Militar, en 1949, se puso el nombre de Provincia de Piscobamba. En 1950, centenario del fallecimiento del prócer argentino, José de San Martín, se acordó llamar «Provincia del Generalísimo San Martín». Esta propuesta era redundante, pues ya existían el departamento de San Martín y la provincia de idéntica nomenclatura. Por lo que en el senado, en noviembre de 1955, a propuesta de Rómulo Jordán Cánepa, senador por Ica, surgió el nombre de Mariscal Luzuriaga, distinguido prócer de la Independencia Sudamericana.

Según el Censo 2007 de INEI, la población de la provincia es 23 292 habitantes, que comparada con la población de 2005, de 23 482, arroja una merma de 190 pobladores. Según los datos de 2007, las mujeres son 11 416 y la población urbana es de 2 871 habitantes.

Esta provincia se divide en ocho distritos: Piscobamba, Casca, Eleazar, Guzmán Barrón, Fidel Olivas Escudero, Llama, Llumpa, Musga, Lucma.

FUENTE: Mapa de Provincia de Luzuriaga.

1.1.3. Distrito de Piscobamba.

(WIKIPEDIA; 2014). Es uno de los ocho distritos de la Provincia de Mariscal Luzuriaga, y esta integra el departamento de Ancash, en terminología legal vigente en el Perú. Se ubica en la parte central y oriental de la Sierra de Áncash, literalmente frente al bicorne nevado Huascarán, a una altitud de 3200 m.

El distrito de Piscobamba surgió en la época de la Independencia Nacional. Y de hecho, por la actuación de Francisco Borja Rodríguez, fue capital de la provincia de Conchucos de entonces, dentro del departamento de Junín (1824-1835). Y ese hecho está comprobado oficialmente, en la Constitución de Bolívar. De facto después de la derrota de la Confederación peruano boliviana, la capitalía de Conchucos pasó a Sihuas, que legalmente habría detentado la capitalía, desde 1834.3 Pero Ramón Castilla, quien luchó a órdenes de Bulnes contra Santa Cruz, dio la ley del entierro político de la provincia de Conchucos, el 21 de febrero de 1861. Crearon Pomabamba y Pallasca, a propuesta de Fernando Bieytes, diputado de Corongo. En El Comercio, de marzo de 1861, se lee que no hubo gestión popular para la creación de estas nuevas provincias y así consta la observación de un diputado iqueño.

La ciudad del mismo nombre se divide en siete barrios: Cushipata, Pampa, Ramos-capilla, Convento, Mitobamba, Andaymayo, Romeropampa

1.1.4. Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba.

Instituto superior Tecnológico de Piscobamba creada por R. M. N° 397 -85 ED con la carrera profesional de Agropecuaria, hoy Producción Agropecuaria y Enfermería Técnica: con la R.M.N°0492-94-ED se renueva la autorización de funcionamiento, de las dos carreras profesionales; revalidado por Resolución Directoral, N°386-2005-ED,constituyéndose en una institución superior pública de la provincia de Mariscal Luzuriaga en forma profesional de éxito, así mismo en el año 2008 se crea las carreras profesionales de computación informática y contabilidad con Resolución Directoral Nº 0087-2008-ED y pensando en mejorar la calidad educativa de los Estudiantes esta Institución de Educación Superior actualmente se encuentra desarrollando el Diseño Curricular Básico de Educación Superior Tecnológica.

Las Carreras Profesionales en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, tienen una duración de seis Semestres o tres años, con 19 semanas de duración que incluye acciones de programación, ejecución, evaluación y organización administrativa de acciones de recuperaciones y matrícula. Período en el cual, el estudiante adquiere conocimientos teóricos -prácticos estrictamente ligados a su especialidad. De ésta manera se forman profesionales post-modernos preparados con las nuevas exigencias que el campo laboral demanda.

1.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICO TENDENCIAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.

La formación y desarrollo de habilidades investigativas en el pregrado constituye una temática abordada en diversas investigaciones educativas del contexto internacional. Una de las tendencias fundamentales de estos estudios ha radicado en la correlación entre los términos formación de habilidades para la investigación o desarrollo de habilidades investigativas y el de formación para la investigación. Dentro de los autores que abordan el término desarrollo de habilidades investigativas pueden citarse los trabajos de Pérez y López (1999; 2001), Moreno (2005), y Machado, Montes de Oca y Mena (2008; 2009). En cuanto al de formación de habilidades investigativas o para la investigación, constituyen referentes importantes los trabajos de Chirino (2002) y Guerrero (2007).

La revisión de los trabajos precedentes ha permitido determinar que aun cuando el tema de las habilidades investigativas ha sido abordado en el campo de las investigaciones educativas, resultan insuficientes los estudios que aportan una modelación teórica del mismo, tomando en consideración que la mayor parte de los resultados teóricos y empíricos se centran de manera específica en la formación hacia una profesión.

Las carreras de mayor presencia en el tema lo constituyen medicina y licenciatura en educación. Y en el caso de la última el objeto de estudio que más se reitera es la formación inicial investigativa o de pregrado como también se le conoce. En algunas de las publicaciones revisadas se reconoce el valor de la experiencia acumulada en el campo de la formación investigativa del pregrado; sin embargo, se consideran problemáticas existentes: el reducido “desarrollo conceptual y

metodológico relacionado con lo enseñable y aprensible de la investigación” (GUERRERO USEDA, M. E.; 2007) y el hecho de que no “ha sido estudiada formalmente en términos de desarrollo de habilidades investigativas” (MORENO, M.G.; 2005).

El término de habilidades investigativas, aun cuando ha sido enunciado y trabajado en diversas investigaciones no cuenta con una amplia gama de definiciones. Los principales conceptos pueden agruparse en:

1. Habilidad (es) investigativa (s) (PÉREZ, C. & LÓPEZ, L.; 1999).
2. Habilidad de investigación (LÓPEZ BALBOA, L.; 2001).
3. Habilidades científico investigativas (CHIRINO RAMOS, M. V.; 2002).

En el primer grupo, Pérez y López (1999) definen las habilidades investigativas como: Dominio de acciones (psíquicas y prácticas) que permiten la regulación racional de la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee para ir a la búsqueda del problema y a la solución del mismo por la vía de la investigación científica.

Por su parte Moreno (2005) en su concepto significa el valor de la Zona de Desarrollo Próximo como base esencial del proceso de formación profesional: Con la expresión habilidades investigativas se hace referencia a un conjunto de habilidades de diversa naturaleza, que empiezan a desarrollarse desde antes de que el individuo tenga acceso a procesos sistemáticos de formación para la investigación, que en su mayoría no se desarrollan sólo para posibilitar la realización de las tareas propias de la investigación, pero que han sido detectadas por los formadores como habilidades cuyo desarrollo, en el investigador en

formación o en funciones, es una contribución fundamental para potenciar que éste pueda realizar investigación de buena calidad.

Machado (2008) define la habilidad investigativa como: “El dominio de la acción que se despliega para solucionar tareas investigativas en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia”.

Con relación al segundo grupo, López (2001) en otro trabajo aporta el concepto de habilidad de investigación definiéndola como: una manifestación del contenido de la enseñanza, que implica el dominio por el sujeto de las acciones práctica y valorativa que permiten una regulación racional de la actividad con ayuda de los conocimientos que el sujeto posee, para ir a la búsqueda del problema y a su solución por la vía de la investigación científica.

El concepto de habilidades científico investigativas asumido por Chirino (2002) se define como “dominio de las acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la problematización, teorización y comprobación de su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas”.

Dentro de los principales aportes de los autores para definir las habilidades investigativas se significan:

- Representan un dominio de acciones para la regulación de la actividad investigativa.
- Representan un conjunto de habilidades que pudieran considerarse como invariantes de la actividad investigativa.

- Representan un dominio del contenido de la enseñanza investigativa o lo que sería igual, de su sistema de conocimientos, hábitos, valores y actitudes.
- Representan una generalización del método de la ciencia.

Dentro de las clasificaciones más generales de las habilidades investigativas se encuentran:

- Habilidades básicas de investigación, habilidades propias de la ciencia particular y habilidades propias de la metodología de la investigación pedagógica (LÓPEZ, 2001).
- Habilidades para problematizar, teorizar y comprobar la realidad objetiva (CHIRINO, 2002).
- Habilidades de percepción, instrumentales, de pensamiento, de construcción conceptual, de construcción metodológica, de construcción social del conocimiento y metacognitivas (MORENO, 2005).
- Habilidades investigativas de mayor integración para la enseñanza del pregrado tales como: solucionar problemas profesionales, modelar, ejecutar, obtener, procesar, comunicar información y controlar (MACHADO ET AL., 2008).

En la primera clasificación se establece una relación entre la formación profesional y las habilidades investigativas. El análisis se realiza en una visión desde lo más general hacia lo más particular, a partir de las relaciones que se establecen entre disciplinas y asignaturas de una carrera.

Las habilidades básicas de investigación hacen alusión a las relaciones multidisciplinarias que se establecen en el currículo. Y están representadas por habilidades lógicas del pensamiento (análisis-síntesis, comparar, abstraer y generalizar) (observar, describir, comparar, definir, caracterizar, ejemplificar, explicar, argumentar, demostrar, valorar, clasificar, ordenar, modelar y comprender problemas) y las habilidades docentes generales (realizar búsqueda de información y las comunicativas) (LÓPEZ, 2001, p. 33).

Las habilidades propias de la ciencia particular se refieren a las relaciones interdisciplinarias del currículo. Están representadas en "aquellas habilidades que tomando en consideración las bases del método científico y con un carácter interdisciplinar deben desarrollar las diferentes áreas del conocimiento" (LÓPEZ, 2001, p. 33).

Las habilidades propias de la metodología de la investigación pedagógica poseen una mirada mucho más transdisciplinar: son aquellas habilidades de carácter general que se corresponden con el conocimiento de los paradigmas y enfoques de la investigación, la epistemología de la investigación y el estudio, descripción y justificación de los métodos de investigación, las cuales constituyen las habilidades esenciales a desarrollar en el proceso de formación del profesorado (LÓPEZ, 2001, p. 34).

En cuanto a la segunda clasificación, se ha intentado un acercamiento entre la lógica del método científico y la formación del profesional de la educación desde un enfoque dialéctico materialista.

Para Chirino (2002) la problematización se asocia a la realidad educativa, entendida como la percepción de contradicciones esenciales en el contexto de actuación profesional pedagógica, mediante la comparación de la realidad educativa con los conocimientos científicos y valores ético- profesionales que tiene el sujeto, lo que conduce a la identificación de problemas profesionales pedagógicos.

Teorizar la realidad educativa representa “la búsqueda, aplicación y socialización de los conocimientos científicos esenciales para interpretar y explicar la realidad educativa, así como asumir posiciones personales científicas y éticas que le permitan proyectarla de forma enriquecida” (CHIRINO, 2002, P.94).

La habilidad investigativa comprobar la realidad educativa se corresponde con la “verificación permanente del proceso y los resultados de la aplicación de propuestas educativas que constituyen alternativas científicas de solución a los problemas de la realidad educativa, lo que permite evaluar sus logros y dificultades desde posiciones científicas y éticas” (CHIRINO, 2002, P.94).

La tercera clasificación responde a un perfil de habilidades investigativas, donde se agrupan de manera interrelacionada las diferentes habilidades que constituyen eje central de la formación investigativa. Esta propuesta es el resultado del criterio de un grupo de expertos y se sustenta en la teoría constructivista desde un profundo reconocimiento al papel activo de los estudiantes en la construcción individual y social del conocimiento.

Los tres primeros grupos reúnen habilidades asociadas a procesos cognitivos desde la siguiente clasificación: habilidades de percepción, instrumentales y de pensamiento. En los núcleos siguientes, se incorporan al perfil “habilidades cuya forma de planteamiento revela ampliamente el enfoque constructivo desde el que es entendida la práctica de la investigación en este estudio; se trata de las habilidades de construcción conceptual, de construcción metodológica y de construcción social del conocimiento” (MORENO, 2005, P. 530).

En el último núcleo se hace referencia a las habilidades metacognitivas que expresan metafóricamente “haber alcanzado la mayoría de edad intelectiva, la cual se refleja en la forma en que el investigador puede autorregular los procesos y los productos que genera mientras produce conocimiento” (MORENO, 2005, P. 530).

La cuarta clasificación está sustentada en una concepción piramidal donde se estructura un sistema de habilidades a partir del reconocimiento de solucionar problemas profesionales como la habilidad investigativa de mayor grado de integración; mientras que modelar, ejecutar, obtener, procesar, comunicar y controlar se definen como invariantes o acciones principales de la habilidad integradora.

La habilidad investigativa solucionar problemas profesionales se define como “el dominio de la acción tendiente a la solución de contradicciones del entorno técnico-profesional con el recurso de la metodología de la ciencia”. Esto es posible mediante la ejecución de las siguientes acciones (MACHADO et al., 2008, pp.165-166).

- Modelar.

- Obtener.
- Procesar.
- Comunicar.

Robert Gagné (2001) presenta un marco de referencia para la especificación de habilidades dentro del ámbito educativo. En este marco referencial, las habilidades se conciben como capacidades conductuales dispuestas en forma jerárquica, llamadas jerarquías del aprendizaje.

Una habilidad competente de una jerarquía de aprendizaje puede facilitar tanto la adquisición de habilidades situadas en un punto superior de la jerarquía, como también la ejecución de una serie de tareas, todas aproximadamente del mismo nivel de complejidad.

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

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

El individuo aprende a responder ante una determinada serie de estímulos con una respuesta dada. Si la respuesta se presenta ante nuevas circunstancias, ocurrió una transferencia.

Una demostración de transferencia lateral será la aplicación de habilidades en el dominio de tareas de una misma clase general, es

decir, habrá la incorporación de una habilidad con los prerrequisitos del mismo nivel de complejidad, en este caso el alumno aprende a aplicar una capacidad en varias situaciones.

Según Gagné, se observa una transferencia vertical cuando "Una capacidad por aprenderse se adquiere más rápidamente, si fue precedida por el aprendizaje de capacidades secundarias" (GAGNÉ M. R., 2001).

Es decir, el estudiante utiliza una conducta previamente adquirida que le ayuda a adquirir una nueva capacidad conductual. Así varias habilidades secundarias conducen a la adquisición de una habilidad superior. Por ello decimos que A es requisito de B, es decir, cada habilidad necesita de una habilidad inferior para ser desarrollada.

Las habilidades (Gagné) de tipo intelectual, donde se ubica a las habilidades de tipo investigativo, facultan para aprender ya en forma separada, para llegar a conformar la sub categoría de habilidad buscada o clases enteras, es decir, grupos o categorías.

El alumno aprende nuevos conceptos en cualquier momento, durante el transcurso de su vida, es decir, podemos aplicar a cualquiera de las etapas de la vida del hombre esta sub categoría de habilidad intelectual, "La capacidad aprendida, denominada concepto concreto, capacita al individuo para identificar una clase de objetos, cualidades de objetos o relacionarlos, señalando uno o más casos de la clase" (GAGNÉ R., 1970).

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

La capacidad para identificar conceptos concretos se muestra haciendo mención de los mismos, por ejemplo para determinar si una persona ha adquirido un concepto concreto, en forma individual se le pide que lo mencione o, alternativamente, usando el nombre de su clase al pedirle que lo identifique. Debemos aclarar que el aprender de memoria o de "etiqueta" no constituye en sí mismo un criterio que marque el aprendizaje de un concepto.

"La capacidad de un concepto concreto significa conocer el significado de un nombre o de una etiqueta, lo cual quiere decir que es capaz de identificar la clase por medio de sus casos particulares" (SILVA, 1996).

El alumno que adquiere la siguiente sub categoría de habilidad intelectual denominada concepto definido, puede hacer una demostración o enseñar la manera de utilizar una definición.

Los conceptos concretos se pueden reemplazar o darles un significado adicional mediante conceptos definidos, y con frecuencia esto constituye el objeto fundamental de un tópico educacional. Conceptos tales como ficha, esquema, etc., son originalmente conceptos concretos para el alumno, los cuales se limitan simplemente a identificar, señalándolos, sin

el uso de una definición. El aprendizaje de cada uno de estos tipos de habilidades, depende del aprendizaje anterior.

La categoría habilidad intelectual, que propone Gagné, en forma simple constituye los conocimientos prácticos, en contraste con los conocimientos teóricos de la formación. Las habilidades se pueden dividir en varias sub categorías y estas sub categorías se pueden ordenar de acuerdo con la complejidad de la operación mental que implican. El aprendizaje en cada una de estas sub categorías depende del aprendizaje anterior de uno o más de los siguientes tipos más simples de habilidades, como prerrequisito. Resultará de suma utilidad describir la naturaleza de estas habilidades aprendidas empezando por la más simple.

En discriminación el alumno adquirirá primero la habilidad de distinguir una característica en un objeto, podemos decir entonces que los estudiantes del VII ciclo de educación deberían establecer distinciones entre descripción, explicación y evidencia, además deberían hacer distinciones entre educación, tecnología y cambios sociales, sin embargo eso aun no se está dando.

"Una discriminación aprendida es la capacidad de distinguir una característica de otra, o un símbolo de otro" (GAGNÉ M. R., 2001).

Esta definición nos permite decir de acuerdo a las observaciones directas que aún no se está logrando muchas cosas. Las habilidades investigativas aún no están desarrolladas. Las dificultades que presentan son alarmantes: La mayoría no sabe lo que es un proyecto de investigación, no hay interés por la innovación.

CATEGORÍAS DE HABILIDADES Y LA UBICACIÓN DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN LA TEORÍA DE LA ADQUISICIÓN DE HABILIDADES INTELECTUALES PROPUESTAS POR ROBERT GAGNÉ	
Habilidades	**Proceso de investigación**
Discriminación	Distinguir las fases y tipos de investigación.
Concepto concreto	Identificación de significado de los diferentes tipos, técnicas y procedimientos de investigación.
Concepto definido	Clasificar pasos de la investigación utilizando definiciones.
Reglas subordinadas	Establecer técnicas para la realización de investigaciones.
Reglas de orden superior	Realizar investigaciones reuniendo las técnicas adecuadas.

FUENTE: Elaborado por el autor en base a la información de Robert Gagné.

El cuadro anterior sintetiza el pensamiento de Robert Gagné en cuanto a las habilidades investigativas.

Las Habilidades para la Investigación:

Las habilidades para la investigación comprenden: La exposición, formulación de preguntas, comentarios, propuestas, conclusiones y evaluación. A continuación los conceptos centrales.

- **Exposición:** Comprende la puesta en común de las ideas trabajadas en función de la lectura o lecturas que se discuten en una plenaria, por tanto se requiere claridad, profundidad, utilización adecuada de los medios y materiales, la administración del tiempo, la capacidad de síntesis, coherencia y secuencia lógica.

La exposición oral permite corroborar la claridad de los conceptos que sustentan un trabajo de investigación, la capacidad para organizar el material, los argumentos que fundamentan las conclusiones y la habilidad para presentarlos.

- **Interrogantes o preguntas:** Se elaboran y proponen a la plenaria y, preferentemente deben ser resueltos por el equipo expositor (no excluye la participación de la totalidad de integrantes de la plenaria). Las preguntas deben reunir algunos requisitos como: pertinencia con el tema, claridad en su formulación, generadora de nuevas discusiones e investigaciones, entre otros.

Einstein decía: “Hacer nuevas preguntas o considerar anteriores desde otro punto de vista requiere creatividad”. La creatividad, empero, no es sólo un don natural: es el fruto del trabajo y la disciplina. Como en todo trabajo creativo, para plantear preguntas no hay fórmulas de validez universal; sin embargo, hay estrategias que usted puede probar: el hábito del por qué (un día sin por qués es un día perdido, una asignatura sin por qués es una asignatura perdida), la exploración del tema (es su oportunidad para explorar de una manera amplia el tema de interés), la identificación del problema (una vez haya precisado el por qué, es hora de plantear el problema que va a investigar) y la formulación de la pregunta.

Formule preguntas de tal modo que las respuestas no sean un simple sí o no. No pregunte, por ejemplo: “¿Es posible establecer el impacto de la capacitación docente en la calidad educativa desde 1995?”. Pregunte: “¿Cuál ha sido el impacto de la capacitación docente en la calidad educativa desde 1995?” Evite formular preguntas en forma de

dilemas del tipo “¿En nuestro país es prioritario la educación o la salud?” Decida qué quiere preguntar. Tampoco pregunte por estados mentales de otras personas: “¿Por qué Elliot pensó que la investigación-acción es aplicable en el aula?” Por más que usted se esfuerce, nunca podrá averiguarlo.

Evite plantear preguntas sobre estados futuros de cosas: “¿Puede el trabajo en equipo eliminar los problemas de individualismo en el estudiante de la siguiente década?” El futuro es, por definición, inaccesible a la investigación empírica. Absténgase de formular preguntas totalizantes: “¿Cuál es el sentido de la existencia?”; o preguntas disciplinares clásicas: “¿Qué es la filosofía?”, “¿Cuál es el origen de la sociedad?”. Recuerde que su capacidad de trabajo tiene un límite y que preguntas como éstas son muy difíciles de resolver de manera plausible en una investigación.

- **Comentarios:** Constituyen un componente importante en la plenaria. Los participantes, a partir de la lectura motivo de la discusión, investigan en fuentes complementarias para garantizar una fundamentación teórica-científica de sus comentarios, además de tener en cuenta lo empírico y lo fáctico. Estar atentos a lo que se discute es igualmente necesario para expresar críticamente un comentario a favor o en contra.

  Sea cual fuera la disciplina a la cual pertenezca el texto científico a comentar, se supone tener en cuenta cierta cantidad de elementos que se irán enumerando, siguiendo la propuesta de Pedro Laín Entralgo (AVOGRADO, 2004).

Existen tres instancias para escribir un comentario de un texto científico: 1) Lo que el texto dice a través de su gramática; 2) a lo que el texto hace referencia, que expresa históricamente, situándolo en una época y lugar determinado y esto circunscribe a la obra; 3) lo que el texto explica personalmente, lo que el autor, como persona, en una ocasión definida, ha querido expresar al público al que se dirige.

Algo similar ocurre con un comentario en una plenaria que tiene como fundamento dos elementos: la realidad empírica sistematizada en la experiencia del sujeto y el sustento teórico-científico que se obtiene del acceso a la ciencia.

- **Propuestas:** Una propuesta científica es una teoría, y se lleva a cabo a través de un proceso metodológico propio de la ciencia.

  A través de esta estrategia se pretende contribuir a este proceso para el desarrollo de habilidades para la investigación, de tal manera que, en los postgrados se eduquen profesionales que tengan como perfil proponer soluciones a los problemas de su entorno educativo y social.

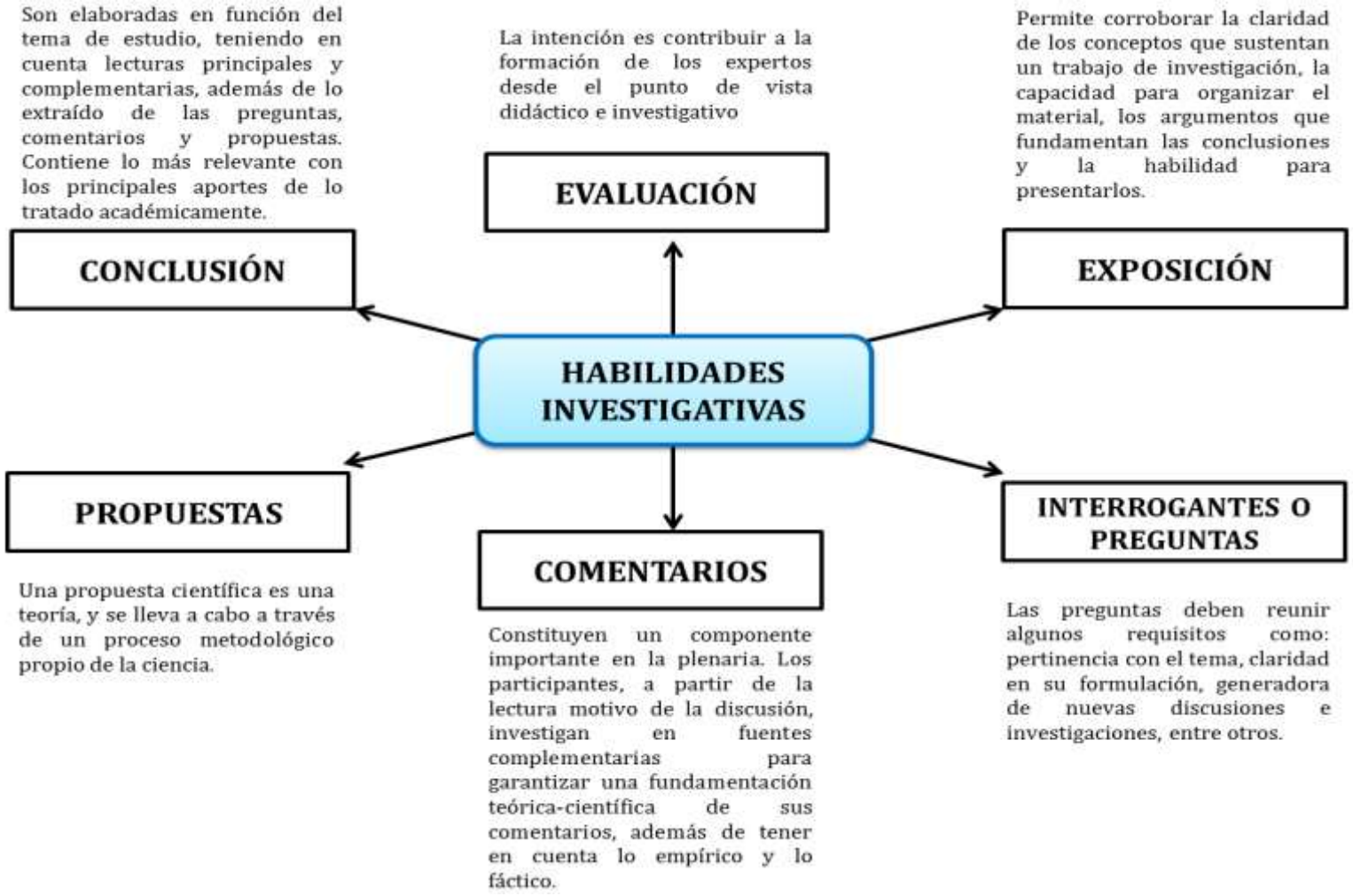
  Se aspira a que las propuestas sean coherentes y precisas, motivadas por las discusiones académicas y viables.

- **Conclusion:** Son elaboradas en función del tema de estudio, teniendo en cuenta lecturas principales y complementarias, además de lo extraído de las preguntas, comentarios y propuestas. Contiene lo más relevante con los principales aportes de lo tratado académicamente.

Las conclusiones tienen por objeto permitir una apreciación global de los resultados del estudio. Por lo tanto, son corolario de lo ya dicho y no ocasión para introducir elementos nuevos, por lo menos en cuanto a la temática a considerar. Por esta razón, porque resumen de algún modo lo previamente expuesto, son consideradas como una parte relativamente independiente del cuerpo principal. Es verdad que en unas conclusiones pueden aparecer ideas "nuevas", pero la novedad de las mismas sólo habrá de ser la que puede desprenderse de la síntesis, no la que surge de la consideración de elementos de juicio que no se habían presentado antes.

- **Evaluación:** Es poco común en una plenaria, sin embargo de mucha necesidad. Los participantes deben determinar los criterios e indicadores para evaluar en primer lugar el material de estudio preferentemente en función del contenido, se tiene que emitir un juicio de valor respecto a la propuesta del autor(es) y, en segundo lugar, respecto a los equipos en función de los roles asumidos.

La intención es contribuir a la formación de los expertos desde el punto de vista didáctico e investigativo; es decir los postgraduados incorporan en su perfil, saber emitir juicios como expertos en temas de su especialidad, convertirse en autoridades académicas en el contexto local, nacional e internacional. Esto implica una formación continua que se propicia en los espacios de los postgrados.



FUENTE: Elaborado por investigador de acuerdo a información.

1.3. SITUACIÓN HISTÓRICO CONTEXTUAL DEL OBJETO DE ESTUDIO.

El problema que vive la educación superior en el país es resultado de una serie de desaciertos o medidas sesgadas que no han vislumbrado el problema en su real magnitud, especialmente en lo referido al desarrollo de la investigación. En los Institutos de Educación Superior Pedagógicos aún esta situación no se está corrigiendo, ya que no se diversifica los enfoques y líneas de investigación educativa procurando que los trabajos de investigación no sólo sirvan para elaborar la tesis, sino generar en los docentes formadores competencias investigativas.

En el período de formación inicial docente es necesario motivar, impulsar y ejecutar acciones que permitan desarrollarlas a través de su articulación con la práctica pre-profesional, proponiendo soluciones contextualizadas y pertinentes con las reales necesidades o problemas detectados en la práctica docente como en el proceso enseñanza-aprendizaje en nuestras instituciones educativas.

Considerando que los Diseños Curriculares Básicos Nacionales (DCBN) están estructurados en base a un currículo por competencias (DESP-FID.; 2010), hay que dinamizar el desarrollo de las competencias investigativas en las Instituciones de Educación Superior Pedagógicos para brindar de esta manera a nuestros estudiantes una formación holística.

Por ello concordante con los DCBN de Formación Inicial Docente, se asume que las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad, en determinados contextos, que permiten una actuación responsable y satisfactoria, demostrando la capacidad de hacer con

saber y con conciencia sobre las consecuencias de ese hacer en el entorno (TOBÓN, S. Y GARCÍA J.; 2008)

Como competencias investigativas a desarrollar tenemos los siguientes:

1. Disposición para la identificación, formulación y solución de problemas educativos:

   Dentro de estas figuran algunos rasgos significativos a tomar en cuenta:

   - Identificar situaciones problemáticas.
   - Evaluar problemas.
   - Plantear, formular y delimitar el problema.
   - Analizar datos vinculados al problema.
   - Formular el problema con criterios de coherencia y calidad.
   - Proponer soluciones para el problema planteado.
   - Valorar el impacto de las soluciones planteadas.
   - Asumir responsabilidad frente a las soluciones propuestas.
   - Convocar a otros con más experiencia cuando el problema supere los conocimientos o experiencias.

2. Generar y difundir sistematizaciones y resultados de los planes de acción ejecutados.

   Sus rasgos significativos a desarrollar son:

   - Identificar paradigmas de investigación científica.
   - Identificar áreas prioritarias de investigación.

- Identificar los elementos de la investigación.
- Localizar fuentes de información confiables.
- Identificar elementos del marco teórico.
- Diseñar proyectos de investigación.
- Elaborar diagnósticos.
- Ejecutar proyectos para la solución de problemas.
- Divulgar el conocimiento, sistematizaciones, resultados y participar en eventos.
- Valorar la pertinencia social de la investigación
- Respetar la propiedad intelectual.
- Demostrar sensibilidad frente a los problemas.
- Trabajar en equipo con la comunidad.
- Actuar con principios éticos.

Asimismo Morales, Rincón y Romero (2005) plantean que para enseñar investigación se pudieran tomar como referencia algunas propuestas, que catalogan como competencias investigativas:

- Leer investigaciones sobre áreas afines publicadas.
- Realizar exposiciones conceptuales sobre el proceso de investigación.
- Acompañar al aprendiz en las fases del proceso de investigación.
- Enseñar a investigar investigando.
- Investigar en y con la comunidad,
- Escribir como proceso recursivo de colaboración en el proceso de investigación.
- Practicar la investigación con experiencias significativas.

Pasteur decía que la ciencia lo llevaba a tener la fe de un bretón y, lo que es más, de una bretona. Sin embargo, ciencia no es religión. Es una

actividad compleja, original, y que, si bien puede nutrirse de “felices azares”, no debe librarse a la espera pasiva de los favores de la suerte. Progresa por el descubrimiento de hechos que contradicen sus teorías mejor establecidas y es tolerante, excepto con los dogmas. Así, el desarrollo de competencias investigativas desde el currículo de los estudios superiores estimularía el intelecto del sujeto quien, con un actuar científico, podría abordar problemas de manera sistemática, disminuyendo el riesgo del error y aumentando la posibilidad del acierto.

Por último, deseamos dejar en claro que toda planificación que se efectúe para instalar competencias en una unidad académica, implica la coexistencia de docentes investigadores involucrados en la propuesta y de un diseño que propicie el quehacer investigativo (CARRERA LI, D’OTTAVIO AE.; 2005) De esta manera, un proyecto curricular basado en competencias investigativas sería un puente para el acercamiento inteligente al conocimiento de la realidad y al debate contemporizador y fructífero de ideas que la sociedad demanda de sus graduados y que los Estados requieren en la actualidad. Finalmente, Gayol MC (2007) propone un conjunto de recursos intelectuales a tomar en cuenta para afianzar el dominio de las competencias investigativas.

Acerca del saber, de los contenidos o del conocimiento:

Discernir entre:

- Ciencia y pseudociencia.
- Descripciones y explicaciones.
- Conjeturas infundadas y fundadas o hipótesis.
- Creencias y conocimiento científico.

- Teoría y ley científica.
- Certidumbre y verdad científica.
- Resumen y síntesis.
- Inducción, deducción y analogía.
- Suceso y proceso.
- Juicio ausente (ignorancia) juicio suspendido (duda) y juicio cierto.
- Objetividad, subjetividad e intersubjetividad en ciencia.
- Dominar los conceptos de ciencia, técnica y tecnología.

Acerca del saber ser:

Poseer ante la tarea investigativa:

- Disposición positiva y crítica.
- Apertura mental, honestidad y coraje intelectual.
- Curiosidad sana.
- Flexibilidad, audacia creadora, potencia exploradora.
- Independencia de juicio.
- Sentido de justicia.
- Responsabilidad y prudencia en las acciones y decisiones.
- Respeto por las normas ético-morales.
- Valoración del sentido común y del saber popular.
- Perseverancia.

Acerca del saber hacer, de las destrezas, capacidades o habilidades:

- Manejar críticamente la bibliografía.
- Seleccionar y delimitar el problema a investigar.
- Abordar el trabajo tanto individual como grupalmente.

- Formular hipótesis.
- Precisar marco teórico, hipótesis y tesis.
- Diseñar el proceso de la validación, verificación o legitimación de las hipótesis.
- Estructurar y concretar un proyecto científico.
- Seleccionar adecuadamente las publicaciones por el grado de difusión e impacto.
- Seleccionar en forma conveniente las reuniones científicas.
- Leer y analizar un trabajo científico.
- Producir con rigor científico los conocimientos.
- Emplear acertadamente los procedimientos estadísticos.
- Redactar una monografía, un ensayo, un trabajo científico.
- Redactar el resumen, el informe de avance o el final.
- Seleccionar tipo de investigación, métodos y técnicas.

En lo que concierne a la Dirección de Educación Superior Pedagógica, consideramos que la actividad de la investigación educativa, al margen que la realicen profesionales de otras disciplinas, gran parte de ella debe estar en manos de los propios actores educativos, los docentes formadores, para ello que mejor que democratizar las competencias investigativas de los docentes de las distintas áreas que tienen que ver con la formación inicial del docente.

Los docente del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Departamento de Ancash necesitan estudiar la realidad para establecer estrategias, técnicas y metodologías adecuadas a su quehacer cotidiano en el aula e integrar las habilidades investigativas a la praxis pedagógica para lograr la participación de todos los actores involucrados en la resolución de los

problemas, lo cual involucra la organización de ideas, actividades y acciones determinadas que lleven implícita la reflexión en la función mediadora e investigadora que desarrolla.

Además presentan un inadecuado uso de la literatura, escaso conocimiento del proceso de investigación, escaso criterio para plantear problemas, confusión de los enfoques de investigación, confusión entre proyecto de investigación e informe de investigación, desconocimiento de los procesos de investigación cualitativa y cuantitativa, desconocimiento de las fuentes que pueden generar Ideas de Investigación e limitada imaginación investigativa.

"Los docentes **no identifican problemas de su entorno**, no tienen la capacidad para plantear diversos problemas que aquejan a nuestro distrito, por lo mismo que no platean soluciones" (TESTIMONIO DE DIRECTOR DEL ISEP. MAYO DEL 2014).

"No siempre los docentes cumplen con la **ejecución de políticas de investigación**, lo cual pone en evidencia limitaciones y dificultades para la interpretación de la realidad" (ENTREVISTA A DOCENTE DEL ISEP. MAYO DEL 2014). En relación a esto Muñoz y col (2001) señalan que, el docente debe ser capaz de ejecutar políticas de investigación conducentes a la generación de conocimiento útil a su entorno.

"Los docentes muestran un nivel de competencias muy bajo, se evidencia la **poca importancia que da el docente al desarrollo de planes de investigación en su desempeño laboral** y el escaso nivel de competencias que tienen para abordar el proceso de investigación en

su conjunto, partiendo de la planificación de la misma” (ENTREVISTA A DIRECTOR DEL ISEP. MAYO DEL 2014).

“Los docentes **no relacionan la necesidad de diseñar programas de investigación** tomando en cuenta el contexto, y proponer cambios de acuerdo a las situaciones presentadas porque han desarrollado escasas competencias para ello” (ENTREVISTA A DOCENTE DEL ISEP. MAYO DEL 2014).

“Los docentes **muy pocas veces desarrollan proyectos de investigación**, valoran los proyectos de investigación en el entorno educativo según la intención de los involucrados; de lo cual se infiere que aunque los docentes valoran los proyectos, tienen escasas competencias para ejecutarlos” (ENTREVISTA A DIRECTOR DEL ISEP. MAYO DEL 2014).

“Para el **diseño de modelos de investigación**, los docentes nunca aplican combinación de metodologías en modelos investigativos, lo cual permite inferir que los docentes no tienen competencias para desarrollar investigación en el aula y/o fuera de ella” (TESTIMONIO DE DIRECTOR DEL ISEP. MAYO DEL 2014).

“En cuanto a la relación del al **respeto a principios éticos y científicos**, los docentes tienen un bajo nivel de competencias vinculadas con el ser y los valores; ya que no colocan fuentes, la bibliografía, sólo copian y pegan, etc.” (TESTIMONIO DE DIRECTOR DEL ISEP. MAYO DEL 2014).

Al respecto, Muñoz y Col (2001) expresan que el docente asume una actitud de valores en su desempeño con control personal y profesional en la construcción del conocimiento y quehacer pedagógico. En concordancia con Pachano (2004), quien afirma que el docente se orienta en su praxis a valorar las aportaciones individuales y colectivas en torno a su ámbito laboral.

“En cuanto al **manejo de la tecnología de la información y comunicación** el docente tiene muy bajo nivel de competencias cuando se trata de aplicarlas en el campo educativo, esto, porque no saben manejarlas, evitan su manejo” (TESTIMONIO DE DIRECTOR DEL ISEP. MAYO DEL 2014). Estos resultados pueden ser producto de que los docentes no conocen los beneficios que éstas aportan para la búsqueda, difusión y almacenamiento de información útil en el entorno escolar.

“Los docentes tienen un **bajo nivel de competencias para trabajar en equipo**, está aislado, sólo se limita a dictar su clase, no se comunica con sus colegas” (TESTIMONIO DE DIRECTOR DEL ISEP. MAYO DEL 2014).

El docente está encaminado a integrarse para confrontar y buscar soluciones a problemas, de acuerdo con la realidad, fomentando cambios que se sustenten en intereses educativos en pro del bienestar social; lo cual permite afirmar, de acuerdo a Muñoz y col. (2001) que se deben establecer relaciones entre el grupo de la institución, de la comunidad y de otras personas con compromiso social a favor de nuevas formas de aprendizaje.

1.4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

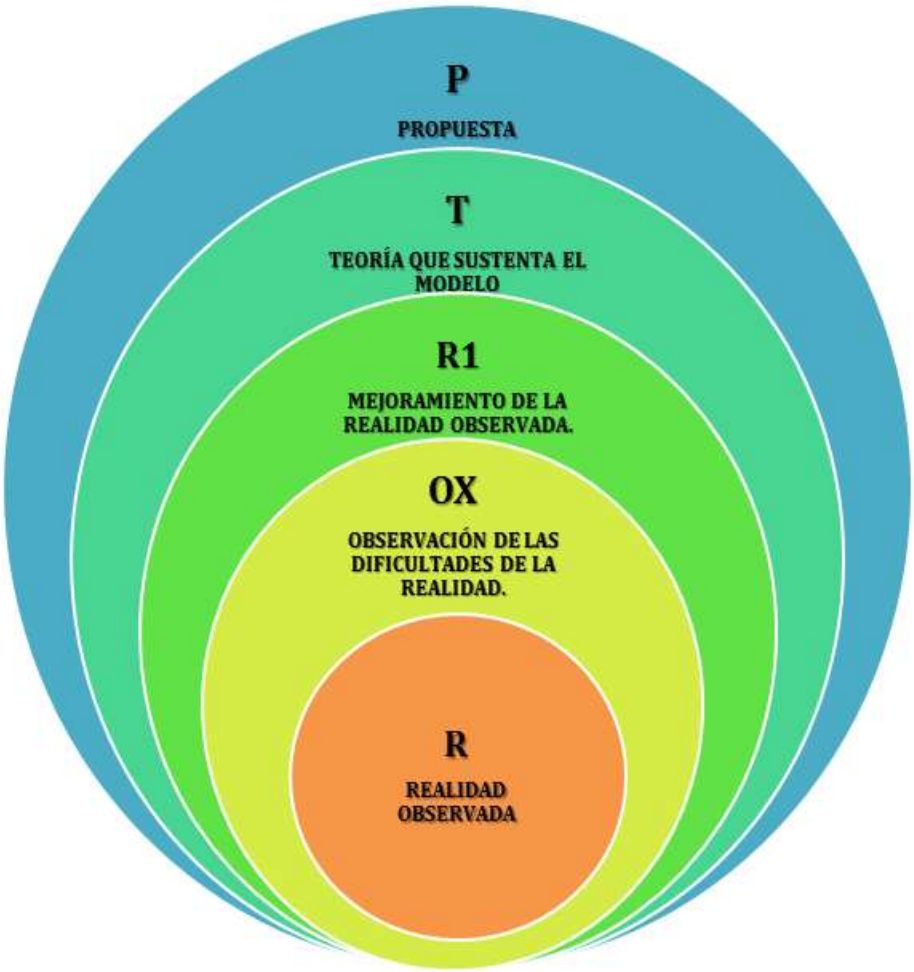
La importancia de la metodología es que proporciona un sentido de visión, de a dónde quiere ir el analista con la investigación. Las técnicas y procedimientos (el método), por otra parte, proporcionan los medios para llevar esta visión a la realidad (STRAUSS & CORBIN, 2002)

1.4.1. Diseño de la Investigación.

La investigación está enfocada desde un paradigma cualitativo, ya que se orienta a identificar los problemas en cuanto al desarrollo de habilidades investigativas en los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Ancash.

De acuerdo a los criterios planteados por Rosendo (2003) el presente estudio adopta según su propósito un **tipo de investigación descriptiva - propositiva**, dado a que la recolección de datos empíricos permitirá la descripción del conocimiento tratado en la investigación para luego establecer conjeturas, de manera que se amplíen los supuestos teóricos referentes a la variable en estudio.

La investigación fue de tipo descriptiva - propositiva, por cuanto se analizaron habilidades investigativas en los docentes, con el único fin de identificarlas y caracterizarlas bajo su estado natural, para luego diseñar una propuesta de solución.



FUENTE: Elaborado por Investigador.

1.4.2. Metodología Aplicada en la Investigación.

Para el desarrollo de nuestra investigación, se aplicaron métodos teóricos y empíricos, los mismos que han permitido abordar con profundidad un Modelo de Gestión Educativa para mejorar las habilidades investigativas de los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Departamento de Ancash.

- **Métodos Teóricos:** Los métodos teóricos utilizados han servido para hacer el análisis de las teorías necesarias que nos sirven para determinar las habilidades investigativas en los docentes.

  - **Método Histórico - Lógico**: Que sirvió en la compilación de las teorías y la determinación de las habilidades investigativas.
  - **Método Inductivo:** Este método se utilizó para identificar la problemática del ámbito de estudio, se manifiesta al momento de observar algunas tareas que realizaban los grupos de gestores en el aula.
  - **Método Analítico**: Por medio del análisis se estudian los hechos y fenómenos separando sus elementos constitutivos para determinar su importancia, la relación entre ello, cómo están organizados y cómo funcionan estos elementos, este procedimiento simplifica las dificultades al tratar el hecho o fenómeno por partes, pues cada parte puede ser examinada en forma separada en un proceso de observación, atención y descripción.
  - **Método de síntesis**: Reúne las partes que se separaron en el análisis para llegar al todo. El análisis y la síntesis son procedimientos que se complementan, ya que una sigue a la otra en su ejecución. La síntesis le exige al gestor la capacidad de trabajar con elementos para combinarlos de tal manera que constituyan un esquema o estructura que antes no estaba presente con claridad.

- **Método Empírico:** Se utilizó en el diagnóstico del problema y el seguimiento del objeto de estudio, para lo cual aplicamos instrumentos de recolección de información, tales como: encuestas,

entrevistas, testimonios, guía de observación, para tal efecto se procedió a realizar las siguientes coordinaciones y procedimientos:

- Coordinar con el director.
- Coordinar con los docentes.
- Preparar los instrumentos de acopio de información.
- Aplicación de los instrumentos de acopio de información.
- Formación de la base de datos.
- Análisis de los datos.
- Interpretación de los datos.
- Exposición de los datos.

1.4.3. Población y Muestra.

- **Población:** La población en estudio está conformada por los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Ancash.

U= 18 Docentes.

- **Muestra:** Como el universo es homogéneo y pequeño, entonces estamos frente a un caso de universo muestral por ser el universo homogéneo y pequeño, o sea:

n = U= 18 Docentes.

1.4.4. Materiales, Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.

- **Materiales:** Papel, Cd, computadoras, diapositivas, plumones, proyector multimedia y otros instrumentos.

- **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos:** Las técnicas de recolección de datos que se utilizaron en la presente investigación serán:

FUENTE: Elaborado por Investigador.

1.4.5. Procedimientos para la Recolección de Datos.

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

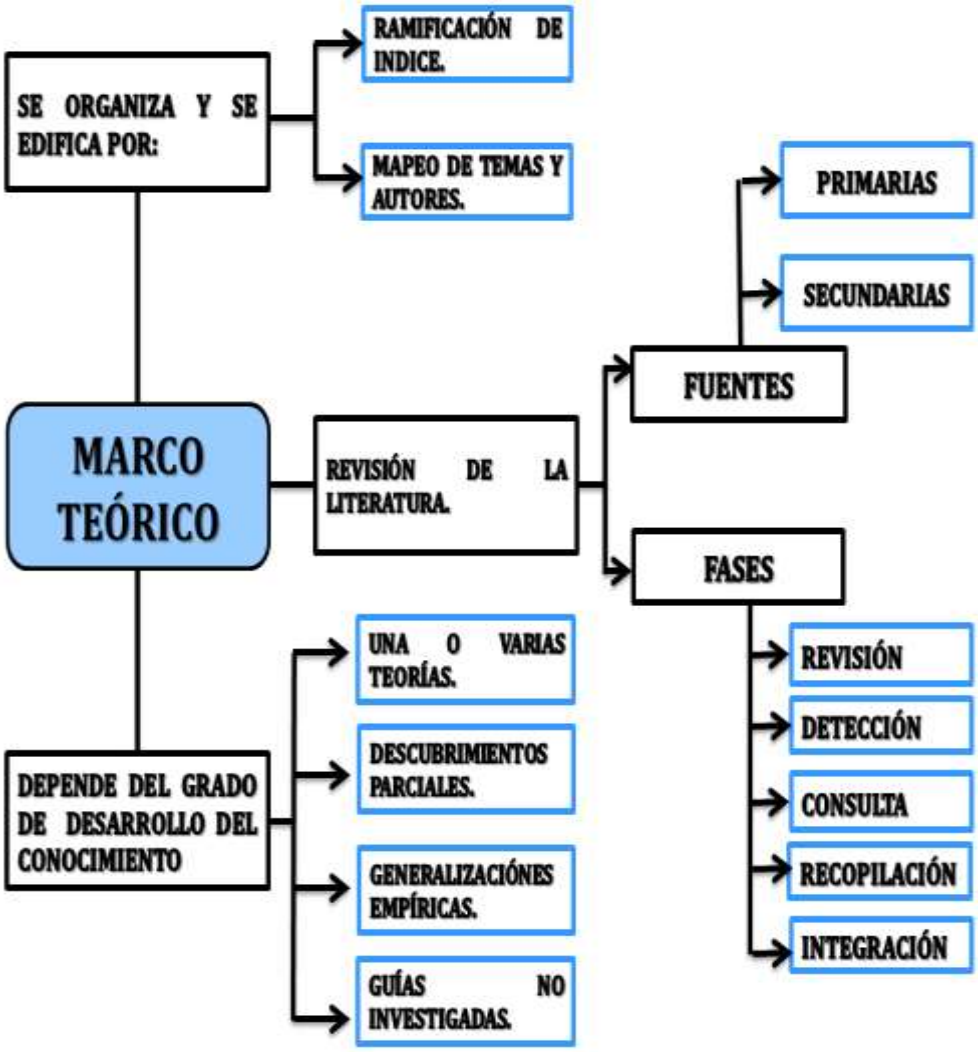
Para el caso de los datos secundarios se les tomó en calidad de préstamo y tienen carácter complementario respecto a los datos primarios. Constituyen 20% de la investigación.

1.4.6. Análisis Estadístico de los Datos.

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

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

Es el estudio y sistematización de aquellas teorías precedentes que pueden ayudar en el análisis del problema a investigar. La elaboración del marco teórico se realiza mediante, teorías, conceptos, variables, leyes y modelos que existen en la ciencia (OYAGUE & SEVILLA,2006).



FUENTE: Elaborado por Investigador de acuerdo a información.

2.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.

ZAPATA ANCAJIMA, JUAN CARLOS, (2008), en su investigación: “El Desarrollo de Capacidades Investigativas en el Profesorado a partir de entornos virtuales de aprendizaje” llevada a cabo en la Universidad Los Ángeles de Chimbote (Perú).

Concluyó que la formación de Profesores Investigadores, utilizando recursos y herramientas tecnológicos permite formar Profesionales de la Educación que aprendan a producir conocimientos para promover el cambio o mejora de su propia práctica, utilizando los nuevos enfoques de Investigación Educativa y las grandes posibilidades que ofrecen los entornos virtuales.

En este espacio académico se viene trabajando con Profesores de Educación Básica y Educación Superior, quienes desde el aula virtual vienen aprendiendo a utilizar las herramientas sincrónicas y asincrónicas que ofrece la plataforma Moodle y los demás recursos de aprendizaje virtual para el desarrollo de las capacidades que se requieren para diseñar y desarrollar Proyectos de Investigación Educacional de naturaleza formativa y socio crítica.

UCEDA DUCLÓS, SANTIAGO A. Y VÍLCHEZ SICCHA, Arquímedes (2008), realizaron la investigación: “Diseño curricular de la Licenciatura en Educación desde un enfoque teórico metodológico”.

Concluyeron en lo siguiente:

- El fundamento teórico pedagógico de la licenciatura en educación, como proceso de formación, está contenido en las denominadas ciencias de la pedagogía y didáctica científica.
- La Licenciatura es un proceso de formación de recursos humanos para la tarea docente mediante interrelación de las funciones universitarias.
- Las regulaciones que manifiesta la licenciatura son:

Carácter principal del componente investigativo:

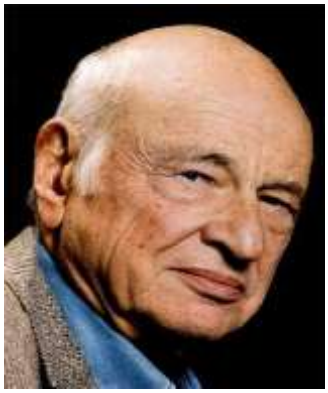
- Prioridad de la formación científica especializada con relación a la general y básica.
- Altos niveles de creatividad y autonomía.
- Alto nivel de flexibilidad del currículo.
- Formación de habilidades y valores.

URBINA & VIGO (2005); Analizan la formación investigativa del Licenciado en Matemática y encontraron:

- Inexistencia de una gestión planificada en la investigación en la FACFYM.
- Los mecanismos para la gestión del proceso investigativo no se hacen explícitos, ni se adecuan a las peculiaridades de este proceso.
- En esta tesis, los autores nos confirman la deficiente gestión de la investigación que se desarrolla en la FACFYM.
- Esta investigación muestra la dura realidad por la que pasan muchas de las Facultades y Escuelas de las diversas universidades del país. El aporte es esta investigación reside en hacernos ver que en nuestra Institución presentamos problemas similares.

2.2. TEORÍAS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN.

2.2.1. Teoría de la Complejidad de Edgar Morín.



FUENTE: Imagen de Google.

Nació en París el 8 de julio de 1921.

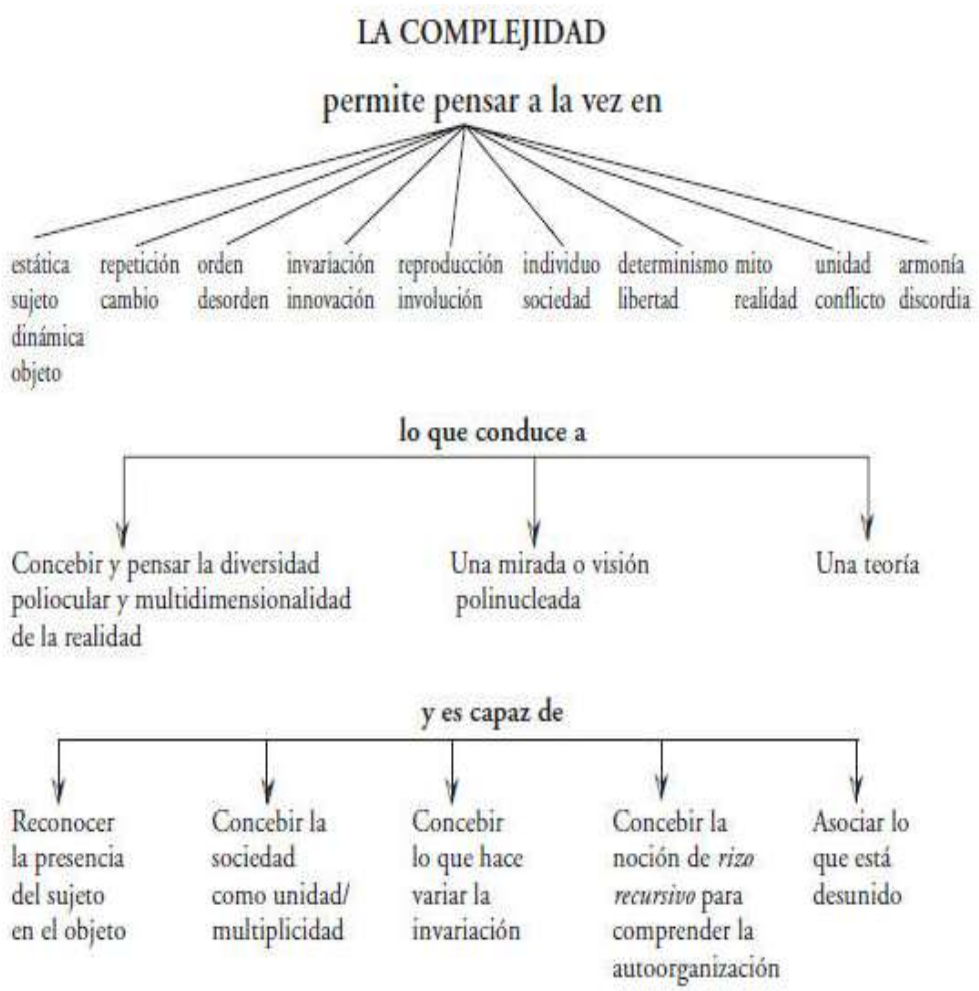
Para Edgar Morín, solo la Complejidad puede civilizar el conocimiento.

La palabra "complejidad" es de origen latino, proviene de "complectere", cuya raíz "plectere" significa trenzar, enlazar. Equivale a la cualidad que poseen determinados objetos, fenómenos y procesos que por su propia naturaleza, presuponen limitaciones inherentes a toda tentativa de comprensión.

Estas Limitaciones pueden ser de dos tipos fundamentalmente:

- **Limitaciones objetivas:** Propias del ser humano, para percibir un cierto cúmulo de información y descifrarla en un tiempo dado (orgánicas).
- **Limitaciones subjetivas:** Aquellas que están relacionadas a la experiencia y la cultura de cada sujeto.
  - Desde hace algunos años cobra fuerza la Teoría de la Complejidad, la que se sustenta en ciertos antecedentes históricos-

científicos como son el Principio de Incertidumbre o Indeterminación, por el cual Werner Heisenberg obtuvo el Premio Nobel de Física en 1932, y la Teoría de la Relatividad de Albert Einstein (KUZNETSOV, 1990), junto a los de otras teorías como: la general de sistema, la del caos, y la de fractales, entre otras; extrapolándose en cierta medida y con diferentes matices y utilidades a otros campos del saber.



FUENTE: https://www.google.com.pe/search?q=Teoría+de+la+Complejidad+de+Edgar+Morín

La Teoría de la Complejidad es concebida por Edgar Morín (1976, 1997, 1999, 2000), como un tejido de eventos, de acciones, interacciones, retroacciones y determinaciones que constituyen nuestro mundo fenoménico. Presta atención al estudio de los "sistemas complejos" (sean objetos, fenómenos y procesos determinados); entendidos como aquellos que presentan las características, las cualidades o particularidades siguientes:

- Heterogeneidad de las partes (naturaleza diversa y múltiple).
- Interacciones no lineales
- Riqueza de interacción entre ellas (incluye su carácter contradictorio).
- Carácter multidimensional y multi referencial.
- Presentan comúnmente numerosas variables valorables (MORIN; 2002).

Ofrecen una información que por sí misma, revela la medida de su complejidad (poco accesible al estudio y conocimiento humano).
Son ricos en sucesos múltiples e interdependientes que usualmente manifiestan consecuencias no previsibles, no lineales y frecuentemente asimétricas.

Bajo una aparente estática o simpleza, se ocultan frecuentemente la verdadera dinámica de dichos procesos, y las interacciones entre sus partes.

Están influidos por factores y circunstancias imprevistas, que pueden incidir propiciar o provocar un cambio en su comportamiento y los resultados previstos, alterándolo todo o variándolos significativamente.

Este hecho permite comprender, que la Teoría de la Complejidad asume una filosofía que sustentada en bases científicas, rechaza todo modo simplificador de abordar el estudio del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación; procesos estos que clasifican como complejos, lo que la convierte en una herramienta metodológica importante al asumir posturas y procedimientos sustentados.

Existen distintos argumentos y consideraciones que justamente, demuestran la complejidad del aprendizaje y la utilidad de dicha teoría. Veamos algunas.

El aprendizaje humano, es un proceso durante el cual cada individuo se apropia de capacidades, de conocimientos, de experiencias, de habilidades y hábitos a través de la acción e interacción con el medio externo, lo que como un todo, va conformando progresivamente el desarrollo de su personalidad.

De acuerdo con castellanos (2006), "Aprender (…) representa uno de los fenómenos más complejos de nuestra existencia. Se trata de un proceso dialéctico de cambio, a través del cual cada persona se apropia de la cultura socialmente construida, y tiene una naturaleza multiforme, diversa.

Se aprenden múltiples cosas: andar, hablar, a interpretar conceptos, hechos y fenómenos. Se adoptan creencias, religiones e ideologías. Se desarrollan preferencias, prejuicios y modos de comportamiento. También se adquieren ciertas orientaciones personales, desarrollando una conciencia y una filosofía más o menos completa que nos guía a cada uno de modo diferente (ALLPORT, 1968).

Aprendemos a través de diferentes estilos y estructuraciones, de acuerdo a ciertas preferencias (HUNT, 1975; KOLB, RUBIN Y MCINTIRE, 1971; DUNN Y PRICE, 1975; BARBE Y SWASSING, 1979; MYERS, 1980; GREGORY, 1985; STERNBERG, 1988 Y 1993), lo que permite utilizar las habilidades individuales de ciertas maneras específicas y bajo determinadas influencias, motivaciones e intereses (KOGAN, 1971; ZILBERSTEIN, 2002).

Examinemos algunos principios que de acuerdo a la Teoría de la Complejidad, rigen el aprendizaje:

a. **La naturaleza múltiple y diversa de lo estudiado:** Cada persona es en sí misma, un ser único de naturaleza multidimensional, donde lo biológico, lo psicológico y lo social se conforma diferencialmente. Así, tanto el objeto de estudio como el sujeto que aprende están sujetos a múltiples y diversas condiciones naturales y circunstanciales específicas.

   Cada persona se apropia de una cultura socialmente construida que tiene una naturaleza multiforme, la que es expresada a su vez en la diversidad de sus propios contenidos (CASTELLANOS, 1999).

   Así, el aprendizaje humano no puede ser ponderado, medido o controlado de forma absoluta, como hacemos con otros fenómenos o procesos que están menos influidos por el medio externo, por sus interrelaciones y que son ajenos a la naturaleza humana.

b. **La configuración de elementos disímiles y contradictorios:** Guarda relación con el carácter individual, irrepetible y dialéctico

que tiene el desarrollo de la personalidad de cada quién (GONZÁLEZ, 1996), y el propio proceso de enseñanza-aprendizaje que lo involucra. La riqueza de perspectivas muchas veces antagónicas y otras complementarias al abordar el aprendizaje, así como la ausencia de una teoría unificadora, guardan estrecha relación con el abanico de preceptos teóricos, de posturas e interpretaciones que, de acuerdo a distintas filosofías, ideologías y metodologías asumidas se hacen con respecto al desarrollo humano y al proceso de construcción del conocimiento.

c. **La presencia de lo imprevisto:** Consciente de la complejidad de la realidad, lo único que parece seguro es el cambio y con él, el surgimiento de lo imprevisto, tanto en lo atinente al desarrollo del cualquier investigación social, como a los procesos de aprendizajes y a la actuación de los sujetos durante el proceso.

d. **Una concepción abierta de la relación sujeto-objeto**: Lo cual indica el estudio en el marco del ecosistema en el que se encuentran ambos y la interdependencia entre lo individual y lo social: He aquí un importante nodo articulatorio de dicha teoría con el Enfoque Histórico-Cultural.

De esta manera, el aprendizaje no sólo es un fruto del pensamiento humano, sino que constituye también una experiencia individual y colectiva compartida, modificada y mejorada sistemáticamente a través del aprendizaje mismo.

Inmerso en la actividad intelectual, el individuo desarrolla todo un conjunto de operaciones que, en un orden determinado conforman la

acción misma. Así, algunos componentes automáticos y estereotipados participan solo como operaciones parciales en las acciones intelectuales del individuo, que al decir de Rubinstein (1982), "Se distinguen esencialmente por la facultad de relacionar varias operaciones parciales con acciones complicadas".

Reitman (1965) ha señalado a partir de experiencias pedagógicas realizadas que: "Si examinamos la estructura detallada del pensamiento tal y como se revela en los protocolos de solución de problemas por humanos, podemos observar que incluso las actividades rutinarias parecen implicar muchos pasos que se integran en secuencias complejas".

Siete saberes Necesarios para la Educación del Futuro

FUENTE: Elaborado de acuerdo a la información.

1) Las Cegueras del Conocimiento: El Error y la Ilusión

Es muy reciente el hecho de que la educación, que es la que tiende a comunicar los conocimientos, permanezca ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias tanto al error como a la ilusión, y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer.

En efecto, el conocimiento no se puede considerar como una herramienta ready made que se puede utilizar sin examinar su naturaleza. El conocimiento del conocimiento debe aparecer como una necesidad primera que serviría de preparación para afrontar riesgos permanentes de error y de ilusión que no cesan de parasitar la mente humana. Se trata de armar cada mente en el combate vital para la lucidez.

Es necesario introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus procesos y modalidades, de las disposiciones tanto psíquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión.

2) Los Principios de un Conocimiento Pertinente

Existe un problema capital, aún desconocido: la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar problemas globales y fundamentales para inscribir allí conocimientos parciales y locales.

La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide, a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y, debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades y sus conjuntos.

Es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto. Es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.

3) Enseñar la Condición Humana

El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser “humano”. Hay que restaurarla de tal manera que cada uno desde donde esté tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común a todos los demás humanos.

Así, la condición humana debería ser objeto esencial de cualquier educación.

Este apartado indica cómo, a partir de las disciplinas actuales, es posible conocer la unidad y la complejidad humanas reuniendo y organizando conocimientos dispersos en las ciencias de la naturaleza, en las ciencias humanas, la literatura y la filosofía y

mostrar la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano.

4) Enseñar la Identidad Terrenal

En lo sucesivo, el destino planetario del género humano será otra realidad fundamental ignorada por la educación. El conocimiento de los desarrollos de la era planetaria que van a incrementarse en el siglo XXI, y el reconocimiento de la identidad terrenal que será cada vez más indispensable para cada uno y para todos, debe convertirse en uno de los mayores objetos de la educación.

Es pertinente enseñar la historia de la era planetaria que comienza con la comunicación de todos los continentes en el siglo XVI y mostrar cómo se volvieron inter solidarias todas las partes del mundo sin por ello ocultar las opresiones y dominaciones que han asolado a la humanidad y que aún no han desaparecido.

Habrá que señalar la complejidad de la crisis planetaria que enmarca el siglo XX mostrando que todos los humanos, confrontados desde ahora con los mismos problemas de vida y muerte, viven en una misma comunidad de destino.

5) Enfrentar las Incertidumbres

Las ciencias nos han hecho adquirir muchas certezas, pero de la misma manera nos han revelado, en el siglo XX, innumerables campos de incertidumbre. La educación debería comprender la enseñanza de las incertidumbres que han aparecido en las ciencias

físicas (microfísica, termodinámica, cosmología), en las ciencias de la evolución biológica y en las ciencias históricas.

Se tendrían que enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino. Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza.

La fórmula del poeta griego Eurípides que data de hace 25 siglos está ahora más actual que nunca. «Lo esperado no se cumple y para lo inesperado un dios abre la puerta». El abandono de los conceptos deterministas de la historia humana que creían poder predecir nuestro futuro, el examen de los grandes acontecimientos y accidentes de nuestro siglo que fueron todos inesperados, el carácter en adelante desconocido de la aventura humana, deben incitarnos a preparar nuestras mentes para esperar lo inesperado y poder afrontarlo. Es imperativo que todos aquellos que tienen la carga de la educación estén a la vanguardia con la incertidumbre de nuestros tiempos.

6) Enseñar la Comprensión

La comprensión es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana. Ahora bien, la educación para la comprensión está ausente de nuestras enseñanzas. El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos. Teniendo en cuenta la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la

comprensión necesita una reforma de las mentalidades. Tal debe ser la tarea para la educación del futuro.

La comprensión mutua entre humanos, tanto próximos como extraños es en adelante vital para que las relaciones humanas salgan de su estado bárbaro de incomprensión.

De allí, la necesidad de estudiar la incomprensión desde sus raíces, sus modalidades y sus efectos. Este estudio sería tanto más importante cuanto que se centraría, no sólo en los síntomas, sino en las causas de los racismos, las xenofobias y los desprecios. Constituiría, al mismo tiempo, una de las bases más seguras para la educación por la paz, a la cual estamos ligados por esencia y vocación.

7) La Ética del Género Humano

La educación debe conducir a una «antropo-ética», considerando el carácter ternario de la condición humana, que es el de individuo - sociedad- especie. En este sentido, la ética individuo/especie necesita un control mutuo de la sociedad por el individuo y del individuo por la sociedad, es decir la democracia; la ética individuo-especie convoca a la ciudadanía terrestre en el siglo XXI.

La ética no se podría enseñar con lecciones de moral. Ella debe formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie. Llevamos en cada uno de nosotros esta triple realidad. De igual manera, todo desarrollo verdaderamente humano debe

comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana.

De allí, se esbozan las dos grandes finalidades ético-políticas del nuevo milenio: establecer una relación de control mutuo entre la sociedad y los individuos por medio de la democracia y concebir la Humanidad como comunidad planetaria. La educación debe no sólo contribuir a una toma de conciencia de nuestra Tierra-Patria, sino también permitir que esta conciencia se traduzca en la voluntad de realizar la ciudadanía terrenal (MORIN).

Todo el texto de “Los siete saberes necesarios para la educación del futuro”, es una muestra del discurso filosófico-poético de uno de los pensadores más agudos de la actualidad, aunque su propuesta teorética no es un esquema concebido como receta mágica, sino una “flecha” que aspira entrar hasta la última de nuestras células para que reaccionemos y fijemos nuestra atención sobre esos detalles que por su simplicidad y cotidianidad pasan desapercibidos ante los ojos de los investigadores.

El concepto más conocido dentro de la ontología de Morín es el de Bucle Tetralógico, el cual es el principio que posee la physis compleja y se divide, obviamente, en cuatro momentos:

- **Desorden y agitación**: Sin ellos, las interacciones necesarias para que surja el orden son impensables y no podríamos admitir que en el universo hay evolución constante e infinitas relaciones. Concluiríamos en un determinismo si no admitimos el desorden,

pero tampoco podemos afirmar que el universo es desorden absoluto; por lo tanto el universo es imperfecto-perfecto y en él hay un mínimo de reglas y leyes que constantemente ceden su rigurosidad al azar.

- **Interacción**: Es la solidaridad entre los componentes de un sistema. La interacción es la piedra angular, sin la cual no habría orden.

- **Interrelación:** Ningún fenómeno u objeto se encuentra realmente aislado e independiente sino que éste está en interrelación con otros, los que a su vez determinan y son determinados por el fenómeno u objeto en consideración. Todos ellos conforman un sistema. La idea de aislamiento no es más que una abstracción, necesaria sí, pero un tanto problemática y por ello debe ser manejada con sumo cuidado.

- **Emergencia:** La novedad del todo. Esta idea es muy fuerte en Morín, a tal punto de que el hombre mismo es una emergencia de la historia de la vida terrestre. Hay una emergencia en el origen del hombre como así también hay emergencias en un grupo de trabajo, en la relectura de un texto, en la búsqueda de Dios etc. El universo es novedad constante, por lo tanto las emergencias son infinitas e incalculables en cantidad.

Morín, al concebir la realidad como un bucle, da diversos ejemplos de ellos. Citaremos a continuaciones algunas:

- **El Bucle Cerebro-Mente-Cultura**

El hombre se realiza como tal dentro de la cultura. No hay cultura sin cerebro humano, y no hay mente (entendiendo a esta como capacidad de conciencia y pensamiento) sin cultura. La mente humana es un surgimiento que nace y se afirma en la relación cerebro-cultura. Una vez que la mente ha surgido, ella interviene en el funcionamiento cerebral con efecto retroactivo. Cada uno de los términos necesita a los otros. La mente es un surgimiento del cerebro que produce la cultura, la cual no existiría sin el cerebro.

- **El Bucle Razón-Afecto-Impulso**

La complejidad humana integra la animalidad en la humanidad y la humanidad en la animalidad. Las relaciones entre las tres instancias no solamente son complementarias sino también antagónicas, implicando los conflictos muy conocidos entre la impulsividad, el corazón y la razón; de manera correlativa; hay una relación inestable, permutante, rotativa entre la razón, la afectividad y el impulso. La racionalidad no es un poder supremo (como pretendía la modernidad); es sólo una instancia de una triada inseparable; es frágil puede ser dominada, sumergida, incluso esclavizada por la afectividad o la impulsividad.

- **El Bucle Individuo-Sociedad- Especie**

Los individuos son el producto del proceso reproductor de la especie humana, pero éste mismo proceso debe ser producido por dos individuos (madre y padre). Las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta es parte de la especie humana. No se puede absolutizar al individuo, deificándolo tal como pretendió la modernidad al considerarlo un fin supremo; tampoco se lo puede

recortar de la sociedad o de la especie. A nivel antropológico, la sociedad vive para el individuo, el cual vive para la sociedad/humana.

Todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana.

Es decir que la persona lleva en su interior el mundo físico y químico y a la vez su conciencia lo separa de dicho mundo. Llevamos dentro de nuestra singularidad a toda la humanidad, a toda la vida, en definitiva a todo el cosmos y su misterio. Esta idea de hombre nos remonta a los antiguos griegos quienes sostenían que el hombre es Microphysis; es decir que cada ser humano tiene en sí la misma capacidad de auto regularse que posee la naturaleza. En el conviven la animalidad, la racionalidad, la irracionalidad, la preocupación por la sociedad (polis), etc.

A través de estos conceptos (y muchísimos otros) el autor ha encontrado un Hilo de Ariadna que le permite bucear en la complejidad y no perderse en ella. Nociones como sistema, bucle Tetralógico, emergencias, retroacción negativa, entre otras, nos dan una idea importante acerca del fundamento de la teoría pedagógica de nuestro autor. El error, la novedad, la incertidumbre, la impredecibilidad, la admisión de opuestos etc., son componentes esenciales del acto educativo, a los cuales no debemos esquivar. El desarrollo de este trabajo tratará de explicar esta revolucionaria visión y su impacto en la práctica de los docentes del siglo XXI.

La Teoría de la Complejidad y los docentes

Ante esta nueva visión acerca de la realidad, los educadores se encuentran con una misión indelegable: la de transmitir "no saber puro, sino una cultura que permita comprender nuestra condición y ayudarnos a vivir. Al mismo tiempo favorecer una manera de pensar abierta y libre".

Se debe transmitir un conocimiento que se dé cuenta que las partes dependen del todo y viceversa; que no aísle los fenómenos (como pretendía Descartes) sino que los integre en la totalidad y que detecte lo uno en lo diverso; admitiendo la diversidad y la unidad a la vez.

Esto debe estar acompañado de la incansable búsqueda (por parte del docente) de que los alumnos logren un estado interior y profundo de reflexión para poder orientarse por sí mismos en la vida.

La incapacidad que los actores de la comunidad educativa poseen para interpretar sistemas complejos no es innata.

La modernidad es la culpable de haber eclipsado lo que los griegos, los hebreos y los medievales pudieron vislumbrar. La aceptación de un plus de misterio complejo que escapa al entendimiento humano y que enfrenta a éste con sus límites -dejándolo en el campo del asombro-ya había sido hecha por nuestros antecesores milenarios.

Pero en la fragmentación cartesiana se sobrevaloró lo claro y distinto. La escuela argentina acepto esta propuesta gnoseológica y la combinó (como ya se dijo) con elementos del Positivismo,

Conductismo y La Ilustración. Por lo tanto, desde sus comienzos se enseñó "al soberano" a dividir la realidad para entenderla; y si es posible entenderla con detalles eruditos y de memoria. Definitivamente un cambio de paradigma es imperioso.

Es decir, que las prácticas educativas no deben centrarse en un enciclopedismo que transmita lo puramente cognitivo, eso lo puede hacer una computadora, un libro o un programa de TV. La verdadera educación es un encuentro entre seres humanos, donde la vida misma es la protagonista. Se deben cuestionar las instancias pedagógicas tradicionales y buscar la perspectiva compleja. Los contenidos tratados en clase deben apuntar a la transformación del sujeto, "no son neutros, se presentan en concreto, con un determinado grado de valor. (...) en consecuencia, cada contenido educativo no debe ser propuesto sólo como conocimiento objetivo, también debe ser reconocida la libertad del sujeto para apreciarlo como valioso para sí."

En su gran libro Educar es un riesgo Luigi Giussani advierte que la verdadera educación es aquella que introduce al estudiante a la realidad total. "Realidad es para la palabra educación como la meta para el camino" y, según lo que venimos exponiendo, dicha realidad es compleja.

Es por eso que es imprescindible que el docente de hoy presente los contenidos integrados al conocimiento cotidiano e intereses del alumno, o sea a su realidad total.

La escuela debe tener en cuenta constantemente la realidad de los alumnos. El contexto en el que ellos se desenvuelven los modifica sin

cesar; por eso en educación la relación con el medio, con el contexto, con la realidad total es imprescindible en los docentes. Se debe estar al tanto de la vida de los jóvenes: sus códigos, sus costumbres, su forma de pensar, los peligros a los que se exponen, los personajes de televisión con los cuales se identifican etc.

En La Cabeza Bien Puesta, Morín afirma que la escuela debe enseñar la condición humana. A mi entender esta afirmación está en estrecha relación con la postura de Giussani anteriormente citada (MORIN, 1999).

Enseñar la condición humana no es algo que le corresponde sólo a las Ciencias Humanas ni a la Literatura.

Es también responsabilidad de las Ciencias Naturales, integrando en este término la cosmología, la ecología entre otras. De esta manera el hombre se mostraría situado dentro del cosmos y la vida .La condición humana se le presenta a todos los hombres, así vivan la existencia más rutinaria. No es patrimonio exclusivo de quien filosofa o del poeta tomar conciencia de la tragedia de la muerte, de lo misteriosa que es la vida, de la pregunta por la existencia de Dios. Esas preguntas están en el corazón del hombre, por lo tanto nadie está exento de esos planteos existenciales.

La era planetaria en la que vivimos es veloz y dichos planteos más de una vez quedan postergados. Los adelantos tecnológicos son rápidos, la atención al cliente es rápida, las rutas son rápidas y el crecimiento de las fuentes de comunicación y conocimientos también son rápidas

En el mundo, las comunicaciones crecen de un modo incontrolable, quedando al desnudo otro problema que en la actualidad se debe entender y a la vez combatir: el de la expansión descontrolada de saber.

Con una metáfora muy adecuada, Morín nos habla de una "gigantesca Torre de Babel" de la cual emana más confusión que conocimiento, haciendo referencia a la ola interminable de saberes disociados y descontextualizados que emergen desde las ciencias, medios de comunicación, etc. Se activó el conocimiento pero se adormeció la capacidad crítica y reflexiva. El ser humano, desesperado, observa como el conocimiento se escapa, inasible, de sus manos.

Aquí surge otra idea muy importante: es inútil saber si no se sabe para la vida. Y en la medida que los docentes no tengan en cuenta esto, corre peligro la noción de hombre a la que se quiere arribar. El alumno que no sabe para la vida no aspira a la sabiduría, que es, en última instancia, lo que hace del conocimiento algo imprescindible. Si el docente es enciclopedista o simplista logrará un hombre con una cabeza repleta, en cambio si el docente piensa en complejo e incentiva al alumno a transitar el mismo camino, logrará formar un hombre con la cabeza bien puesta.

Aprender a vivir es, no sólo conocer, sino transformación de ese conocimiento en sapiencia para la vida. Si no se logra este cometido, el alumno quedará rezagado en la Torre de Babel antes citada.

Dicha sapiencia está fundada en la contextualización del saber. Las clases del docente de la era planetaria deben enseñar a contextualizar

los conocimientos. La aptitud para contextualizar debe ser un imperativo categórico de la educación.

La Complejidad exige al docente, entre tantas otras cuestiones, considerar al alumno en su individualidad, entenderlo como un ser único e irrepetible. "Cada grupo, cada alumno, cada suceso educativo representa una problemática a resolver, por lo que no se pueden aplicar teorías o técnicas estandarizadas; sólo una permanente actitud reflexiva acerca de los acontecimientos vividos va constituyendo un almacén experiencial, al que el docente puede acudir en circunstancias de incertidumbre"

La humildad que esta cita reclama a la profesión docente es notable. Cuando más sumergidos estamos en el pensamiento complejo, más modestia necesitamos. La teoría de Morín muestra, en gran parte, la lucha constante contra el entendimiento de la realidad desde una sola visión y nos invita a ver las situaciones desde el suelo de la incertidumbre.

2.2.2. Teoría de Gestión del Conocimiento de Gilbert Probst.

FUENTE: Imagen de Google.

Gilbert Jean Probst nació el 17 de Septiembre de 1950 en Mümliswil, Schweizer, País Suiza.

Gilbert Probst graduó en 1977 sus estudios en la Universidad de St. Gallen con la licenciatura de, doctorado en 1981 con una tesis sobre leyes hipótesis cibernéticos.

En primer lugar, el término ‘Gestión’ se define como el proceso mediante el cual se obtiene, despliega o utiliza una variedad de recursos básicos para apoyar los objetivos de la organización. Desde este punto de vista, la Gestión del Conocimiento debe cumplir con este concepto entendiendo como recursos al conocimiento. Lamentablemente debido a lo novedoso del término “Gestión del Conocimiento”, existen un sin número de definiciones, por lo que es necesario visualizar algunas de ellas para entender y establecer en forma práctica el significado de este término (PROCESOS, 2013):

- Es el proceso sistemático de buscar, organizar, filtrar y presentar la información con el objetivo de mejorar la comprensión de las personas en una específica área de interés”, Thomas H. Davenport.

- Encarna el proceso organizacional que busca la combinación sinérgica del tratamiento de datos e información a través de las capacidades de las Tecnologías de Información, y las capacidades de creatividad e innovación de los seres humanos”, Dr. Yogesh Malhotra.

- Es la habilidad de desarrollar, mantener, influenciar y renovar los activos intangibles llamados Capital de Conocimiento o Capital Intelectual”, Hubert Saint - Onge.

- Es el arte de crear valor con los activos intangibles de una organización”, Phd. Karl E. Sveiby.

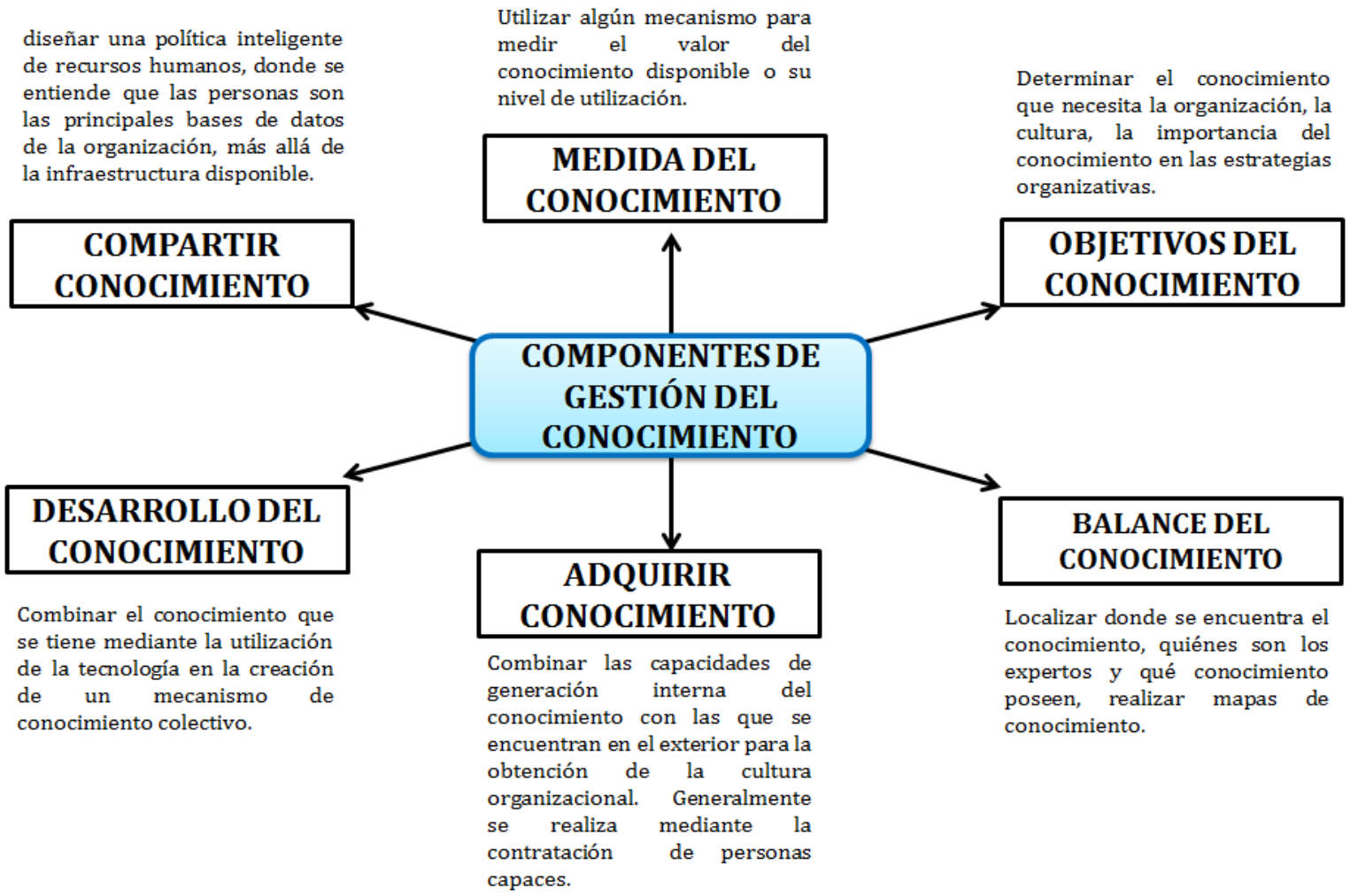
Definir el concepto de Gestión del Conocimiento con el cual se trabajará a continuación en este trabajo:

Es el proceso sistemático de detectar, seleccionar, organizar, filtrar, presentar y usar la información por parte de los participantes de la organización, con el objeto de explotar cooperativamente los recursos de conocimiento basados en el capital intelectual propio de las organizaciones, orientados a potenciar las competencias organizacionales y la generación de valor.

Dentro del objeto de estudio de la gestión del conocimiento está lo que la empresa sabe sobre sus productos, procesos, mercados, clientes, empleados, proveedores y su entorno, y sobre el cómo combinar estos elementos para hacer a una empresa competitiva (CEGESTI.ORG, 2011).

Por esto, al considerar la implantación de Gestión del Conocimiento, se debe tener en cuenta que uno de los factores claves para el éxito de ella son las personas. Otro aspecto importante de considerar es el hecho que la gestión del conocimiento está basada en una buena gestión de la información. El conocimiento constituye el activo más valioso de cualquier organización en la Sociedad de la Información. Así, hablamos de la Sociedad del Conocimiento y de la Economía del Conocimiento. La competitividad de las empresas, y por lo tanto su supervivencia, depende de que este conocimiento pueda preservarse y utilizarse de forma eficiente.

PROBST, G (1980) Plantea los componentes de la Gestión del Conocimiento:



FUENTE: Elaborado por investigador de acuerdo a información.

Estos aspectos evidencian que la gestión del conocimiento es un proceso que interactúa con casi todos los subsistemas de la organización y la importancia de una adecuada utilización del conocimiento en las organizaciones, con el propósito de hacerlas más competitivas, pero es necesario enfatizar que los esfuerzos serán en vano si no se tiene la necesidad de la eficacia o ineficacia de la gestión del conocimiento en los diferentes niveles organizacionales.

La gestión el conocimiento debe convertirse en una disciplina práctica que ayude a mejorar la gestión interna de la organización y propicie el desarrollo de una cultura organizacional, donde la integración e interacción de la información y el conocimiento no tengan barreras.

Es lógico plantear que la gestión del conocimiento en la organización es solo el comienzo de un proceso necesario para la toma de decisiones concretas, relacionados con el complemento de los objetivos.

Por ello la implementación de un sistema de gestión del conocimiento puede contribuir al eficaz funcionamiento de otros sistemas de gestión partiendo de que:

- Se maximiza el rendimiento de aprendizaje.
- Se considera la información como un recurso más de la organización.
- Se reutiliza la información almacenada y se incorpora en el proceso funcional y operacional de la organización.
- Se garantiza la durabilidad de la información.
- El proceso de aprendizaje es continuo.

- La capacitación es efectiva porque las personas de forma individual y colectiva se sienten implicadas en su propio desarrollo de formación activa.
- Se estimula la habilidad para relacionar ideas, conceptos y conocimiento.

La gestión del conocimiento consiste en optimizar la utilización de este recurso, el conocimiento, podemos considerar que es todo lo que nosotros tenemos que nos ayuda a interpretar el entorno y como consecuencia a actuar.

Es importante entender el conocimiento no tan solo como algo que permite saber, sino como algo que tiene que dar la posibilidad de poder actuar y esto es lo que quieren las organizaciones.

Conocimiento es información en acción y desde esta perspectiva la gestión del conocimiento actúa como una capa superior de inteligencia que se superpone a los sistemas tradicionales de gestión de la información.

El nuevo conocimiento se inicia siempre en el individuo pero ese conocimiento individual se transforma en conocimiento organizacional valioso para toda empresa. “El precio de una empresa, depende cada vez más del capital de conocimiento de una empresa”: - del capital humano (habilidades, competencias, ideas de los recursos humanos) - del capital estructural (relaciones con los clientes)

Los mapas de conocimiento ayudan a estar al tanto de donde se encuentra el conocimiento en la organización. La construcción de

estos, según Probst, Steffen y Romhardt, se debe de llevar a cabo los siguientes pasos (PROBST, GILBERT; RAUB, STEFFEN; RAMHARDT, KAI; 2001):

- Identificar los procesos que requieren un uso intensivo del conocimiento.
- Ubicar los activos del conocimiento y poseedores del conocimiento importantes.
- Hacer una lista de activos y poseedores.
- Integrar los activos en un sistema de navegación que esté vinculado con el proceso.
- Habilitar mecanismos descentralizados de actualización.

Existen también tres tipos de objetivos de conocimientos (PROBST, GILBERT; RAUB, STEFFEN; RAMHARDT, KAI; 2001):

a. Objetivos de conocimiento normativo, están orientado a la toma de conciencia del valor del conocimiento por parte de la organización.

b. Objetivos estratégicos del conocimiento, que definen el conocimiento clave para la organización y las necesidades de conocimiento nuevo.

c. Objetivos de conocimiento operativo, los cuales se relacionan con la implementación de la administración del conocimiento, transformando los dos anteriores en metas concretas.

“La base de conocimiento de una organización consta de los activos intelectuales, individuales y colectivos, que la organización puede

utilizar para realizar sus actividades. La base también incluye los datos y la información sobre los cuales se han construido el conocimiento individual y de la organización" (PROBST, GILBERT; RAUB, STEFFEN; RAMHARDT, KAI; 2001).

CAPÍTULO III
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

3.1.1. Resultados de Guía de Observación.

INDICADOR	ÍTEMS	VALORACIÓN			
		FRECUENTEMENTE	AVECES	NUNCA	TOTAL
IDENTIFICA PROBLEMAS DEL ENTORNO	Conoce los beneficios de observar una situación problema.	1	1	16	18
	Conoce los perjuicios al analizar una situación problema.	2	2	14	18
CLASIFICA PROBLEMAS DEL ENTORNO	Determina los beneficios al resolver problemas educativos.	1	2	15	18
	Determina los niveles de complejidad de los problemas educativos.	2	3	13	18
	Toma en cuenta los problemas del entorno educativo ocasionalmente	0	1	17	18
EJECUTA POLITICAS DE INVESTIGACIÓN	Ejecuta políticas de investigación que beneficien la realidad educativa.	1	1	16	18
	Ejecutan políticas de investigación mediante esquemas interpretativos.	1	3	14	18
DESARROLLA PLANES DE INVESTIGACIÓN	El diseño de planes de investigación educativa interactúa con el sistema educativo.	0	2	16	18
	Suprime fines de enseñanza en el ámbito educativo al diseñar planes de investigación.	1	2	15	18
DESARROLLA PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN	El diseño de programas de investigación educativa se realiza sin involucrar el contexto.	1	5	12	18
	Ejecuta programas de				

	investigación educativa de acuerdo a las exigencias de la realidad.	0	1	17	18
DESARROLLA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	Confronta la ejecución de proyectos para gestionar conocimiento.	1	1	16	18
	Valora los proyectos de investigación en el entorno educativo.	0	1	17	18
DISEÑA MODELOS DE INVESTIGACIÓN	Suprime en modelos investigativos registros con juicio propio.	0	4	14	18
	Aplica combinación de metodologías en modelos investigativos.	1	1	16	18
UTILIZA MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN	Aplica métodos experimentales en la investigación educativa.	0	1	17	18
	Confronta métodos de investigación educativa basada en su experiencia.	0	0	18	18
	Maneja la búsqueda de información educativa.	1	3	14	18
RESPETA PRINCIPIOS ÉTICOS Y CIENTÍFICOS	Adopta una actitud de respeto por las acciones educativas.	3	4	11	18
	Percibe las convenciones éticas y científicas en las acciones educativas.	2	3	13	18
TRABAJO EN EQUIPO	Conviene el trabajo en equipo en el entorno educativo.	0	1	17	18
	Propicia el espíritu de cooperación como uno de los valores para la efectividad institucional.	0	0	18	18
MANEJO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN	Aplica nuevas tecnologías de información y comunicación en el campo educativo.	1	1	16	18
	Evita el manejo de la tecnología de información y comunicación en la acción educativa.	1	3	14	18

FUENTE: Observación aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

Interpretación: Los resultados de la investigación muestran las debilidades que presentan los docentes en la cultura investigativa, de acuerdo a la observación los docentes presentan problemas en:

IDENTIFICAR PROBLEMAS DEL ENTORNO, ya que no conoce los beneficios de observar una situación problema (16), como tampoco conoce los perjuicios al analizar una situación problema (14).

CLASIFICAR PROBLEMAS DEL ENTORNO, ya que nunca toma en cuenta los problemas del entorno educativo (17), no determina los beneficios al resolver problemas educativos (15) y nunca determina los niveles de complejidad de los problemas educativos (13).

Docentes que no **EJECUTAN POLITICAS DE INVESTIGACIÓN,** que tiendan a beneficiar la realidad educativa (16) y nunca ejecutan esquemas interpretativos (14).

No **DESARROLLAN PLANES DE INVESTIGACIÓN,** que nunca interactúa con el sistema educativo (16) y que suprime fines de enseñanza en el ámbito educativo al diseñar planes de investigación (15).

Nunca **DESARROLLA PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN,** que no están de acuerdo a las exigencias de la realidad (17) y el diseño de programas de investigación educativa se realiza sin involucrar el contexto (12).

Nunca **DESARROLLA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN,** no valora los proyectos de investigación en el entorno educativo (17) y tampoco confronta la ejecución de proyectos para gestionar conocimiento (16).

En cuanto a la dimensión **DISEÑO MODELOS DE INVESTIGACIÓN,** nunca se aplica la combinación de metodologías en modelos investigativos (16) y no suprime en modelos investigativos registros con juicio propio (14).

Nunca **UTILIZA MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN,** tampoco confronta métodos de investigación educativa basada en su experiencia (18), no aplica métodos experimentales en la investigación educativa (17) y nunca maneja la búsqueda de información educativa (14).

No **RESPETA PRINCIPIOS ÉTICOS Y CIENTÍFICOS,** ya que percibe las convenciones éticas y científicas en las acciones educativas (13) y tampoco adopta una actitud de respeto por las acciones educativas (11).

El TRABAJO EN EQUIPO, el cual nunca se propicia el espíritu de cooperación como uno de los valores para la efectividad institucional (18) y se observa que no conviene el trabajo en equipo en el entorno educativo (17).

El **MANEJO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN,** no se aplica al campo educativo (16) y se evita el manejo de estas en la acción educativa (14).

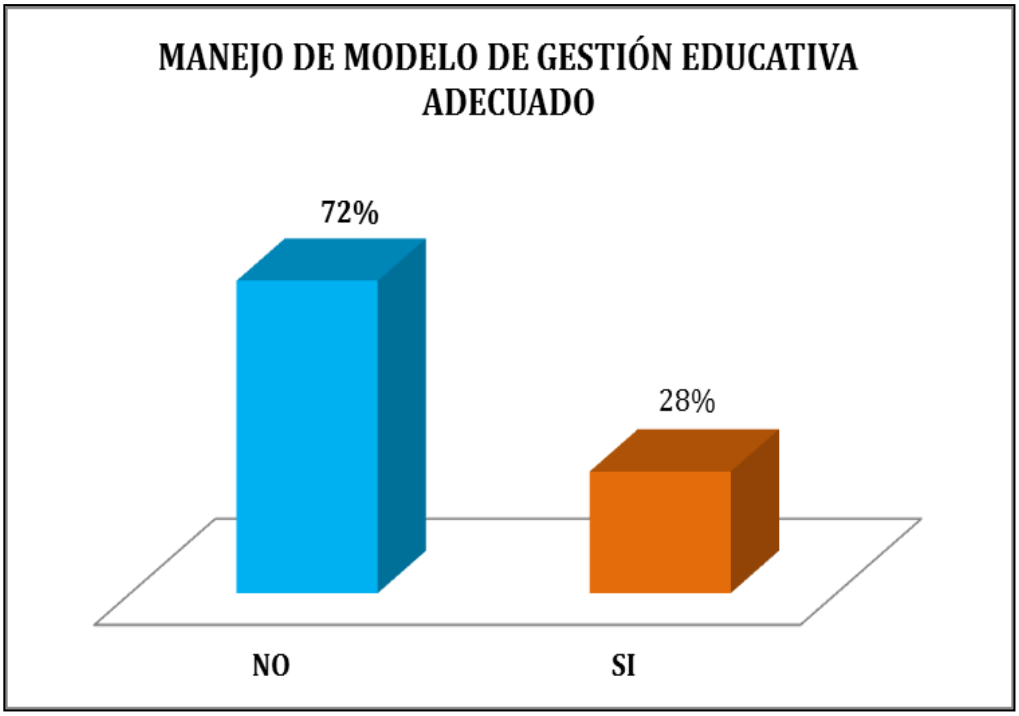
3.1.2. Resultados de la Encuesta.

Cuadro N 01: Manejo de Modelo de Gestión Educativa Adecuado.

Maneja un Modelo de Gestión Educativa adecuado.	Total	
	N	%
NO	13	72%
SI	5	28%
TOTAL	18	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: De los docentes encuestados, 72% no manejan un modelo de gestión educativa adecuada en el desarrollo de sus cursos durante el semestre académico correspondiente, solamente el 28% sostiene lo contrario.



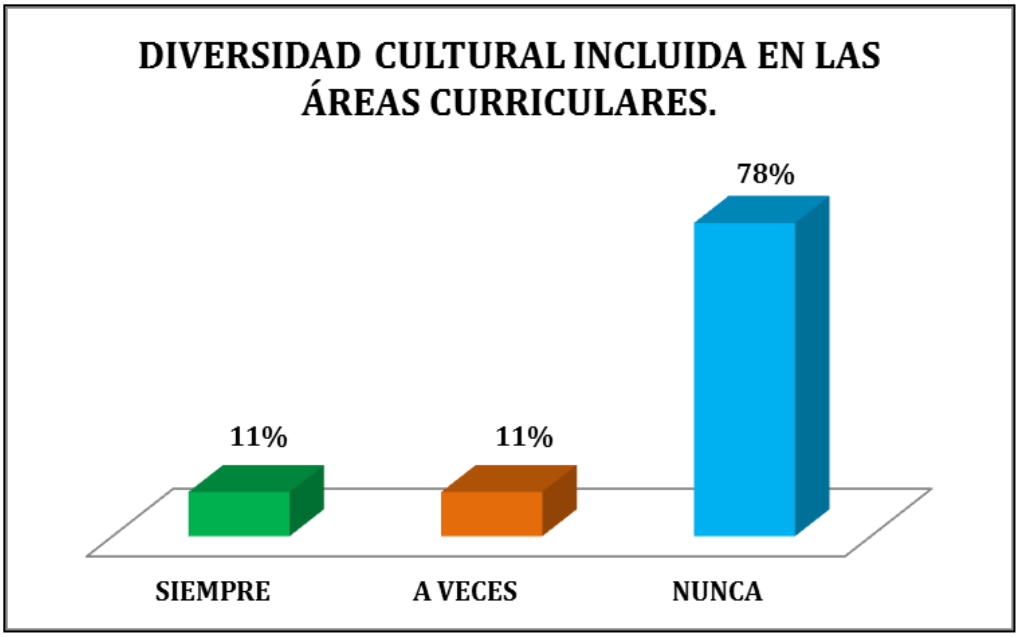
FUENTE: Cuadro N°01.

Cuadro N 02: Diversidad Cultural Incluida en las Áreas Curriculares.

Toma en consideración la diversidad cultural de su contexto en las áreas curriculares.	Total	
	N	%
SIEMPRE	2	11%
A VECES	2	11%
NUNCA	14	78%
TOTAL	**18**	**100%**

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: Del total de los docentes encuestados, 78% nunca toman en consideración en el desarrollo de las áreas curriculares la diversidad cultural de su contexto, 11% comentan que a veces y siempre respectivamente.



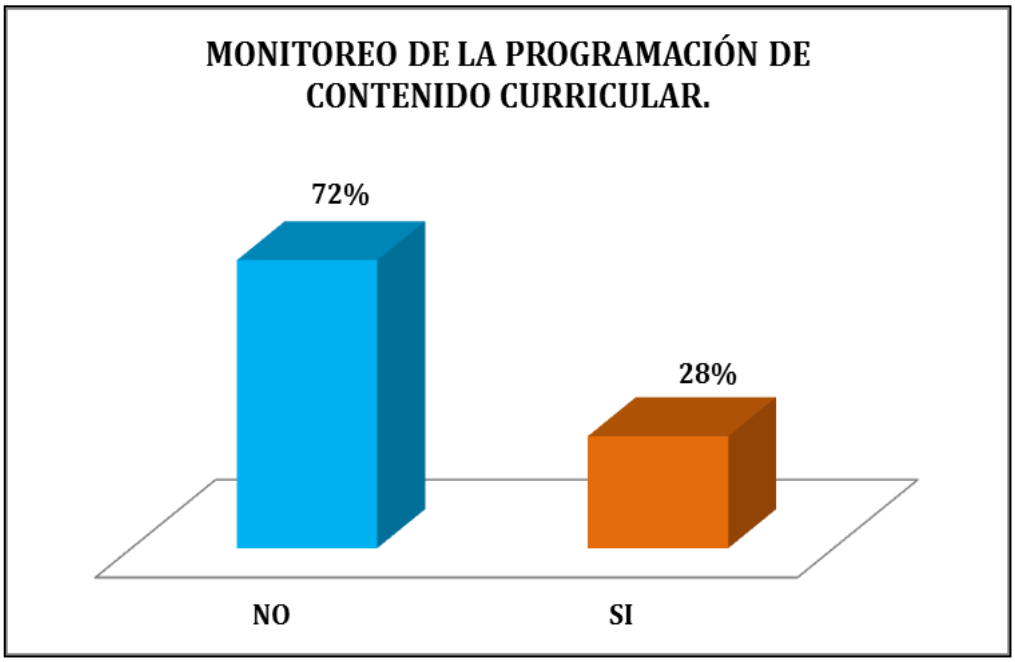
FUENTE: Cuadro N°02.

Cuadro N 03: Monitoreo de la Programación de Contenido Curricular.

Monitorea el avance de su programación de contenido curricular.	Total	
	N	%
NO	13	72%
SI	5	28%
TOTAL	18	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: El 72% de los docentes encuestados no monitorean el avance de su programación de contenido curricular, sólo 28% comenta que sí lo hace.



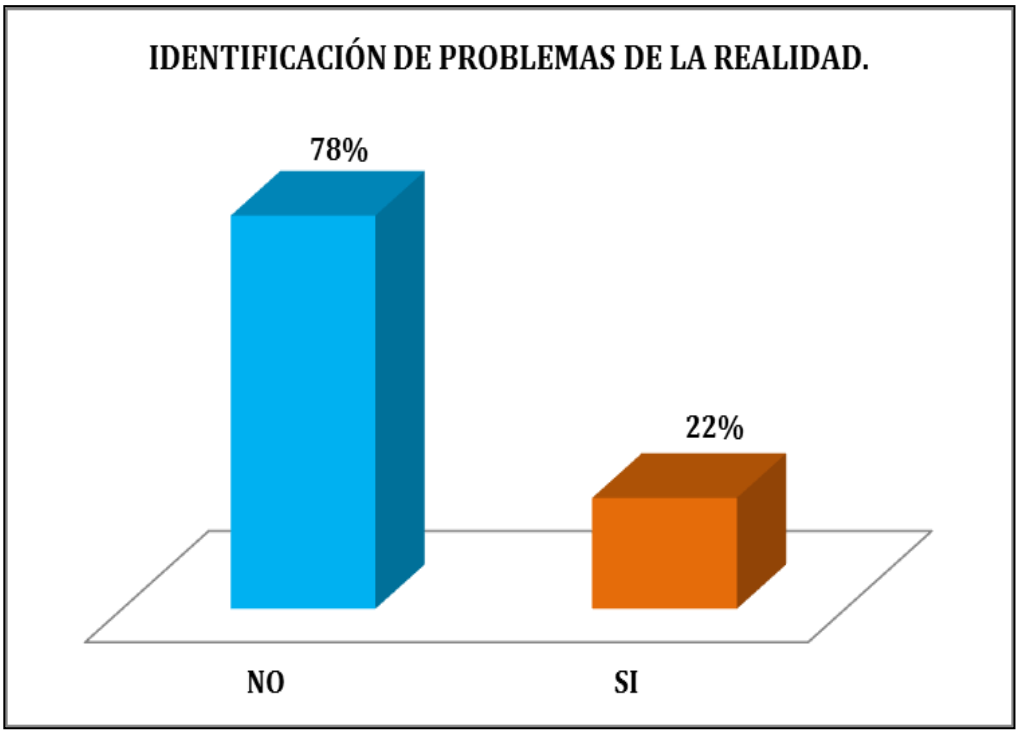
FUENTE: Cuadro N°03.

Cuadro N 04: Identificación de Problemas de la Realidad.

Enseña a identificar problemas de la realidad a sus estudiantes	Total	
	N	%
NO	14	78%
SI	4	22%
TOTAL	18	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: Del total de los encuestados, 78% de docentes no enseñan a identificar problemas de la realidad a sus estudiantes y 22% manifiestan que si lo hacen.



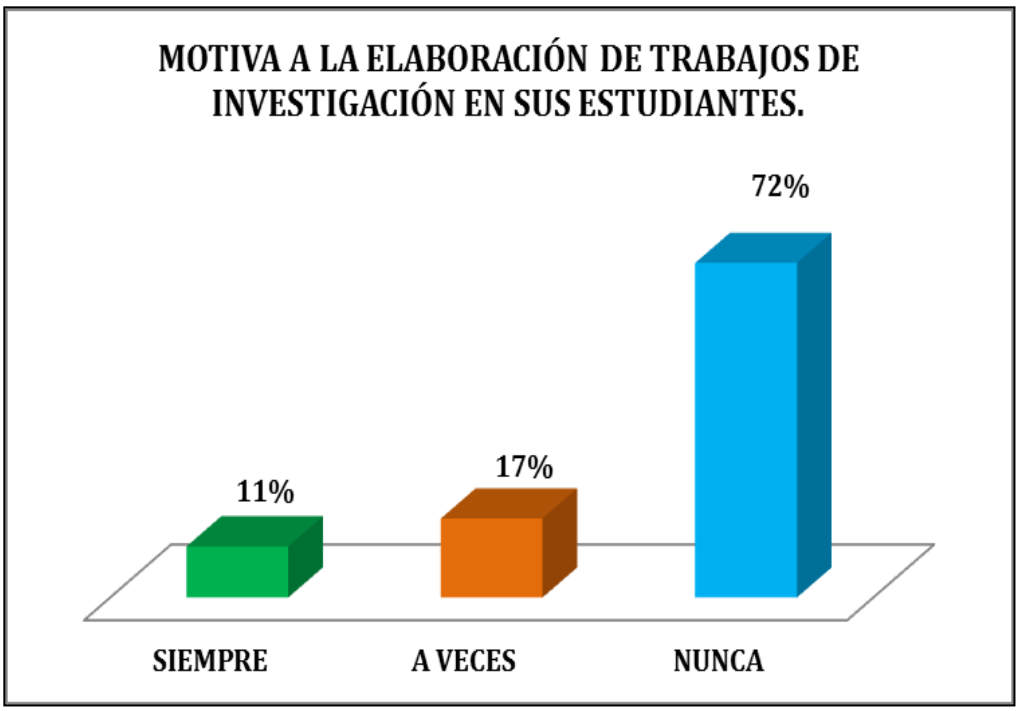
FUENTE: Cuadro N°04.

Cuadro N 05: Motiva a la Elaboración de Trabajos de Investigación en sus Estudiantes.

Motiva elaborar trabajos de investigación a sus estudiantes.	Total	
	N	%
SIEMPRE	2	11%
A VECES	3	17%
NUNCA	13	72%
TOTAL	18	100%

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: 72% de los docentes nunca motivan a los estudiantes a elaborar trabajos de investigación, 17% a veces lo hacen a diferencia de un 11% que siempre incentivan a sus estudiantes a investigar.



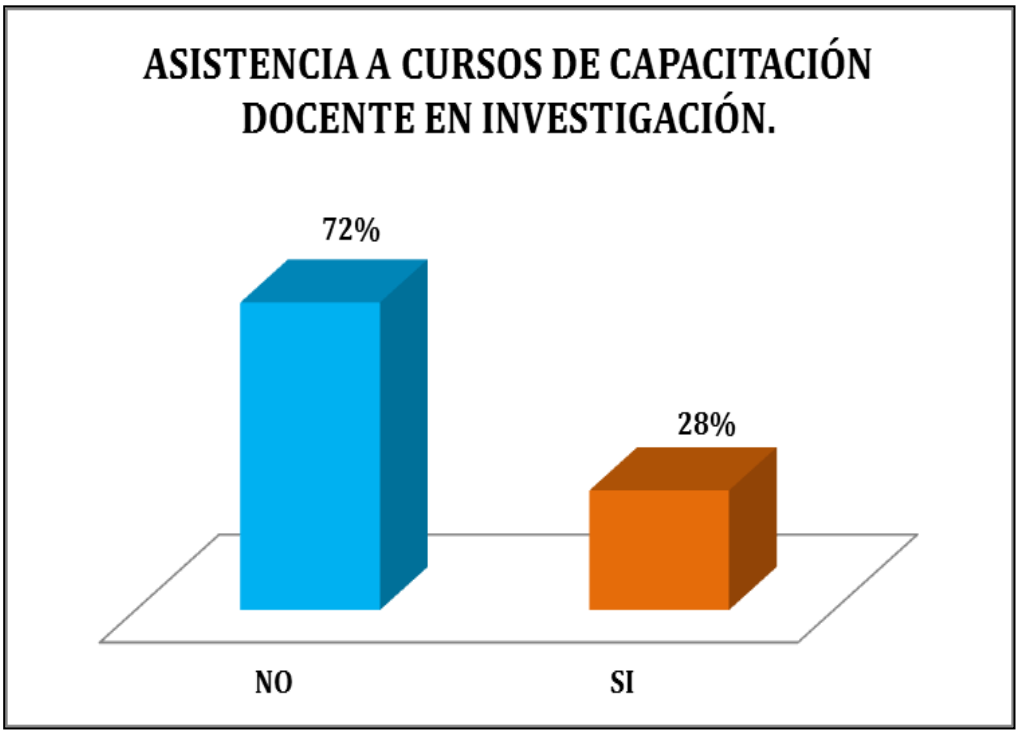
FUENTE: Cuadro N°05.

Cuadro N 06: Asistencia a Cursos de Capacitación Docente en Investigación.

En su calidad de docente asiste a cursos de capacitación docente en investigación.	Total	
	N	%
NO	13	72%
SI	5	28%
TOTAL	**18**	**100%**

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: Del total de docentes encuestados, 72.22% no asisten a cursos de capacitación docente en investigación, a diferencia del 27.78% que sí asisten y están en constante reciclaje.



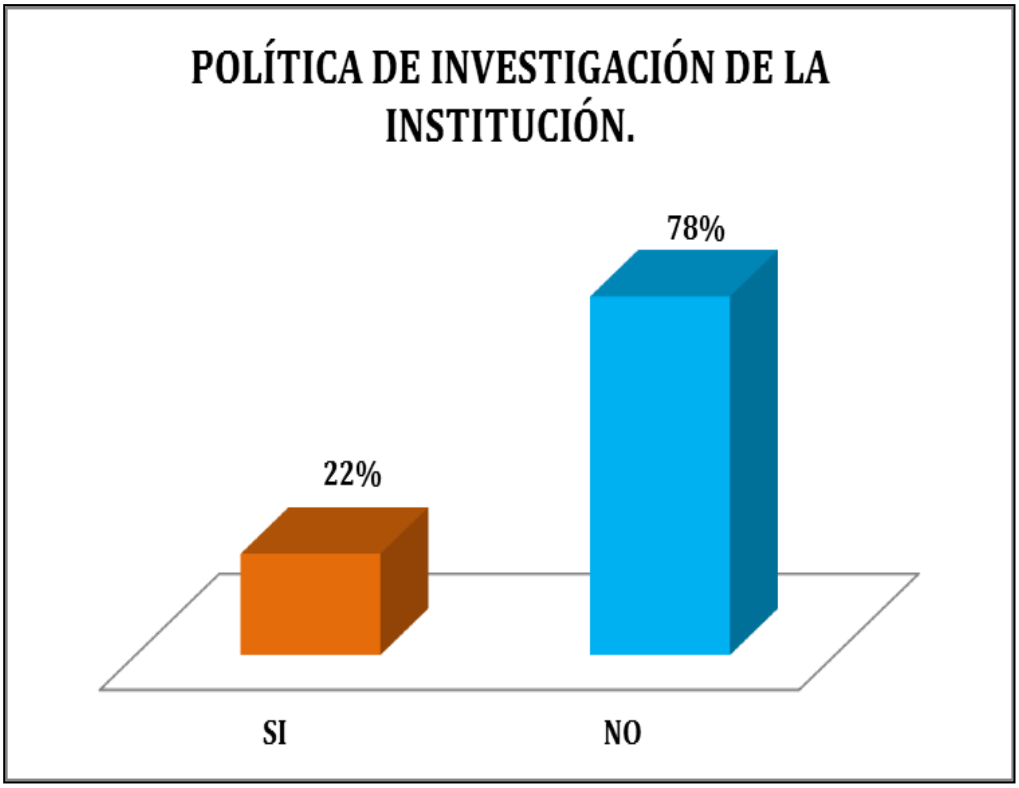
FUENTE: Cuadro N°06.

Cuadro N 07: Política de Investigación de la Institución.

Conoce la política de investigación de la I.E.	Total	
	N	%
SI	4	22%
NO	14	78%
TOTAL	**18**	**100%**

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: Del total de docentes encuestados, 78% no conocen la política de investigación de la Institución, a diferencia de 22% manifiestan que si conocen.



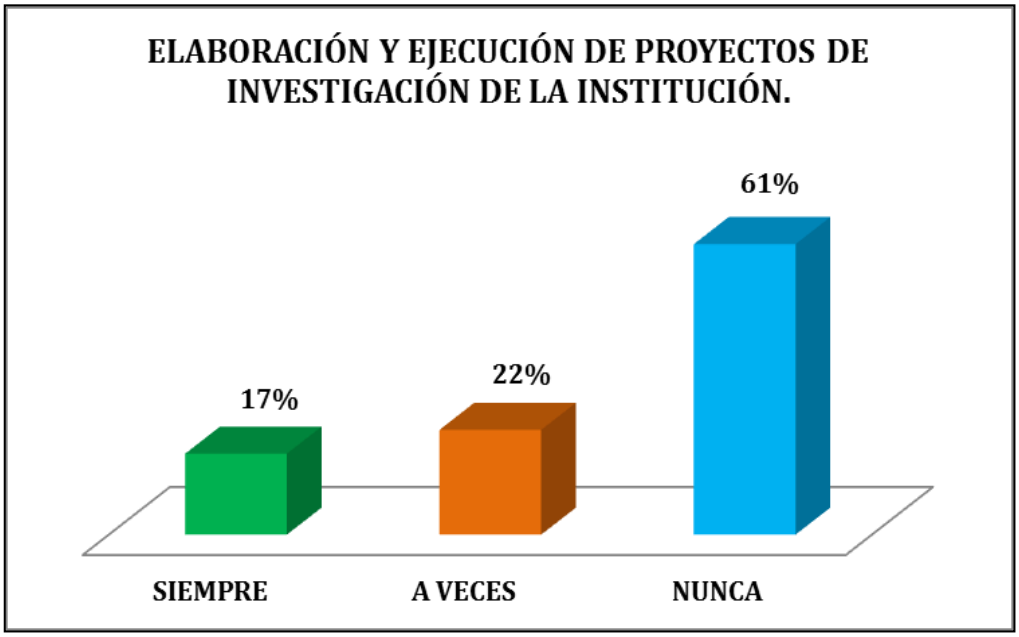
FUENTE: Cuadro N°07.

Cuadro N 08: Elaboración y Ejecución de Proyectos de Investigación de la Institución.

La Institución elabora y ejecuta proyectos de investigación.	Total	
	N	%
SIEMPRE	3	17%
A VECES	4	22%
NUNCA	11	61%
TOTAL	**18**	**100%**

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: 61% de los docentes señalan que nunca la Institución elabora y ejecuta proyectos de investigación, 17% indican que siempre, y un 22% consideran que a veces.



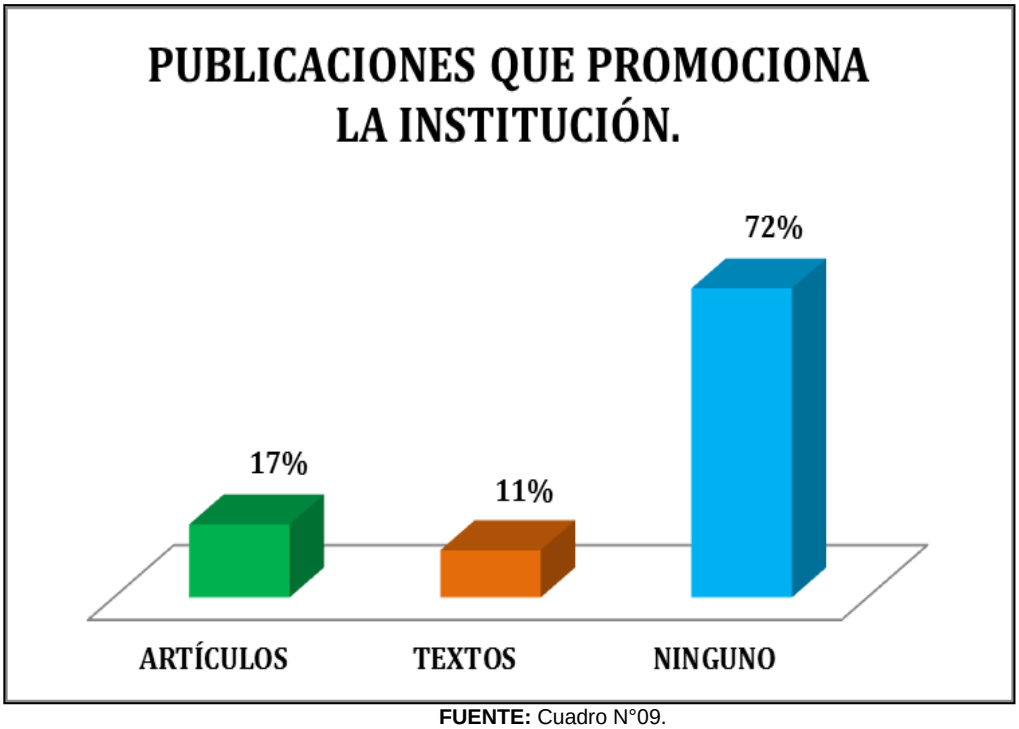
FUENTE: Cuadro N°08.

Cuadro N 09: Publicaciones que Promociona la Institución.

Tipo de publicaciones promociona la Institución.	Total	
	N	%
ARTÍCULOS	3	17%
TEXTOS	2	11%
NINGUNO	13	72%
TOTAL	**18**	**100%**

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: Del total de docentes encuestados, 72% señala que la Institución no promociona ningún tipo de publicaciones, 17% comentan que promociona artículos y un 11% indican que promociona textos.



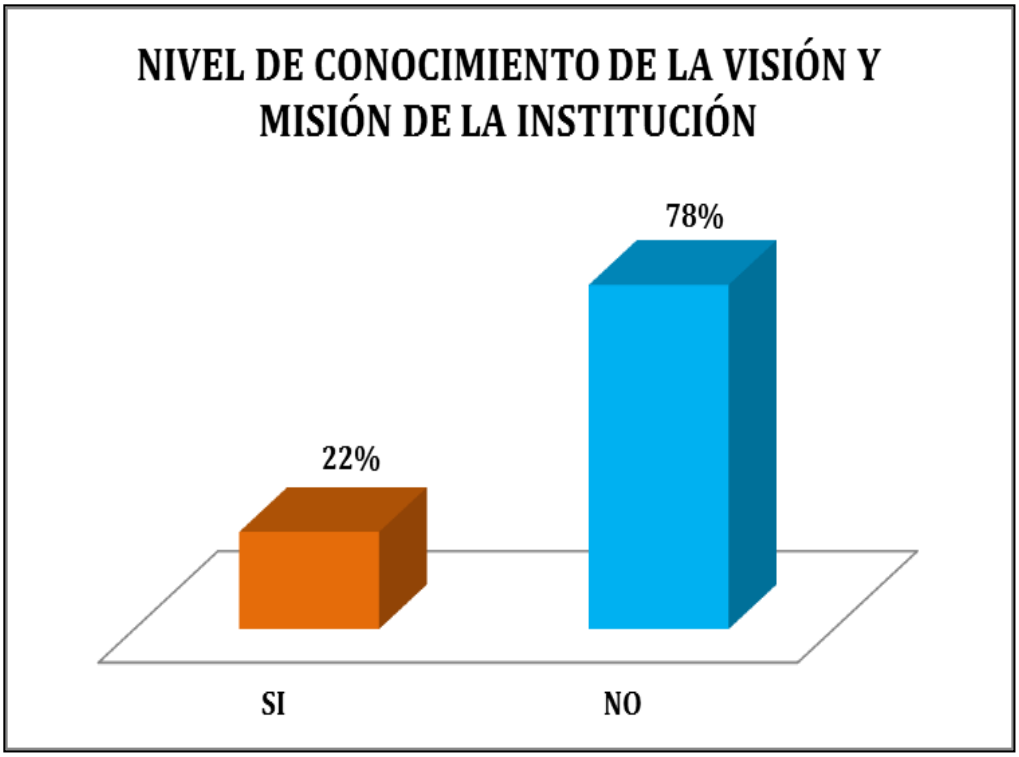
FUENTE: Cuadro N°09.

CUADRO N 10: NIVEL DE CONOCIMIENTO DE LA VISIÓN Y MISIÓN DE LA INSTITUCIÓN.

Conoce la visión y misión de la Institución.	Total	
	N	%
SI	4	22%
NO	14	78%
TOTAL	**18**	**100%**

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: 78% de los docentes señalan que no conocen la visión y la misión de la Institución, solamente 22% refieren a que sí conocen.



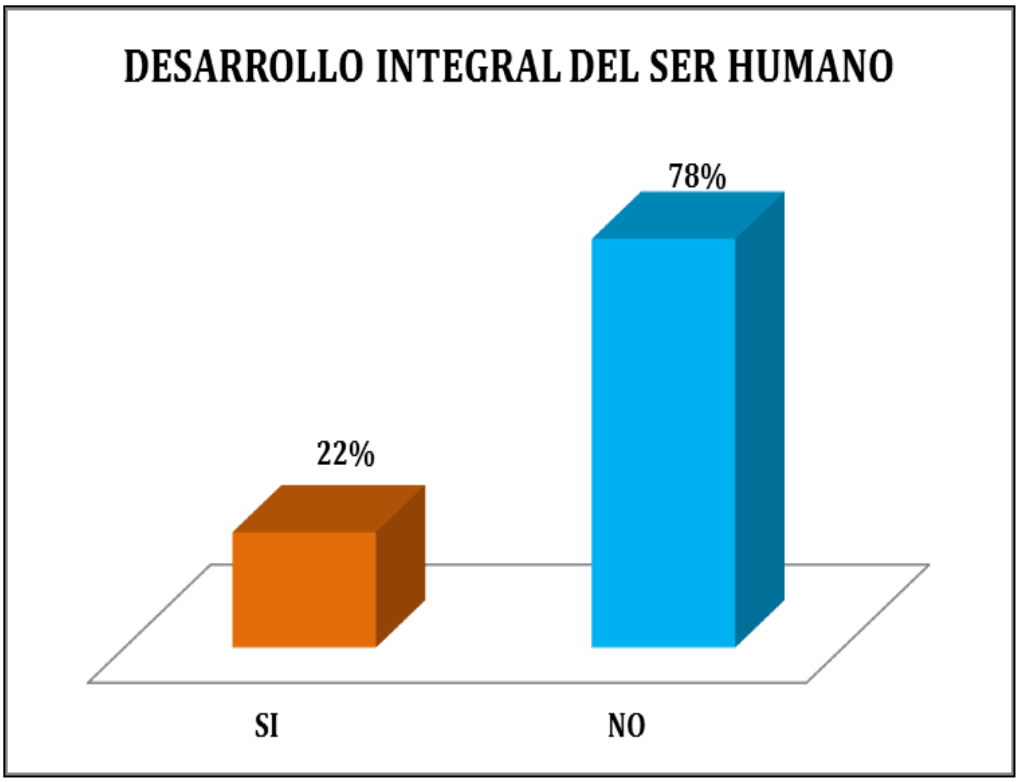
FUENTE: Cuadro N°10.

Cuadro N 11: Desarrollo Integral del Ser Humano.

Es preocupación de la I.E. el desarrollo integral del ser humano.	Total	
	N	%
SI	4	22%
NO	14	78%
TOTAL	**18**	**100%**

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: Del total de docentes encuestados, 78% señalan que no es preocupación de la Institución el desarrollo integral del ser humano y un 22% sustenta lo contrario.



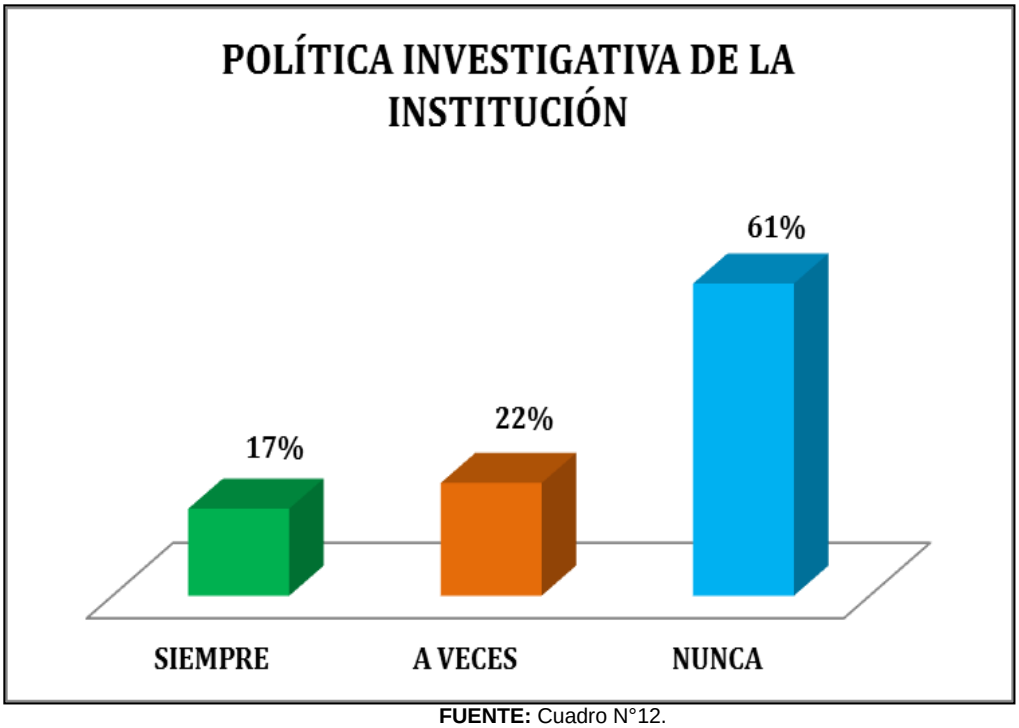
FUENTE: Cuadro N°11.

Cuadro N 12: Política Investigativa de la Institución.

La política investigativa de la Institución responde a las demandas sociales.	Total	
	N	%
SIEMPRE	3	17%
A VECES	4	22%
NUNCA	11	61%
TOTAL	**18**	**100%**

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: 61% de los docentes señalan que nunca la política investigativa de la Institución responde a las demandas sociales, 22% señalan que a veces y 17% indican que sí responden.



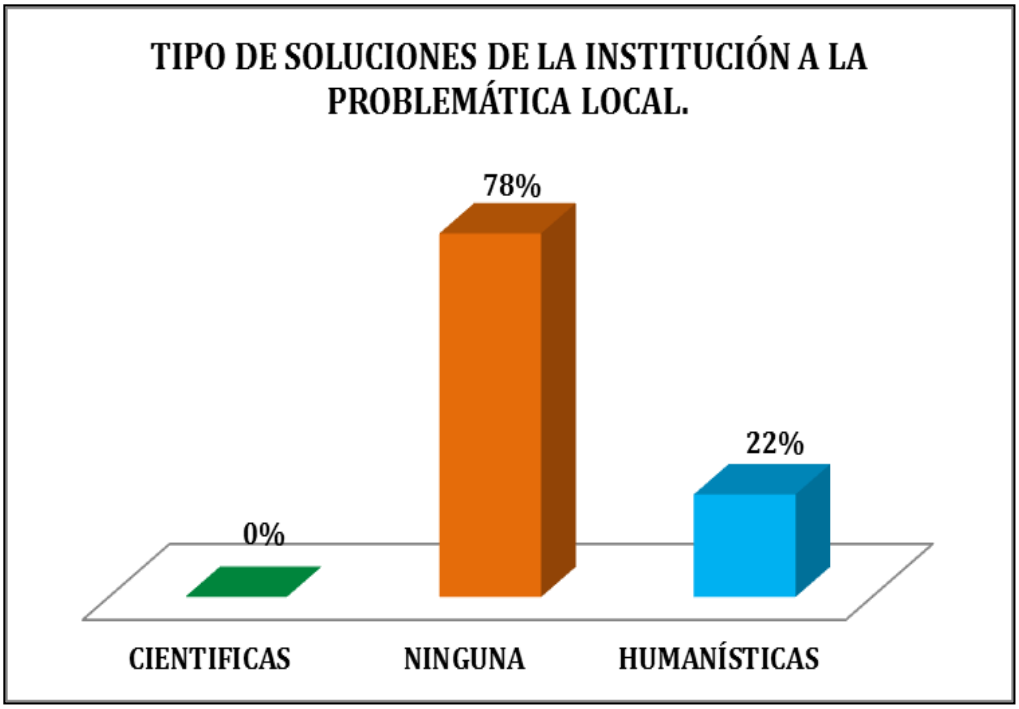
FUENTE: Cuadro N°12.

Cuadro N 13: Tipo de Soluciones de la Institución a la Problemática Local.

Tipo de soluciones brinda la Institución a la problemática local	Total	
	N	%
CIENTIFICAS	0	0%
NINGUNA	14	78%
HUMANÍSTICAS	4	22%
TOTAL	**18**	**100%**

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: Del total de docentes encuestados, 78% señalan que la Institución no brinda ningún tipo de solución a la problemática local y 22% indica que brinda soluciones humanísticas.



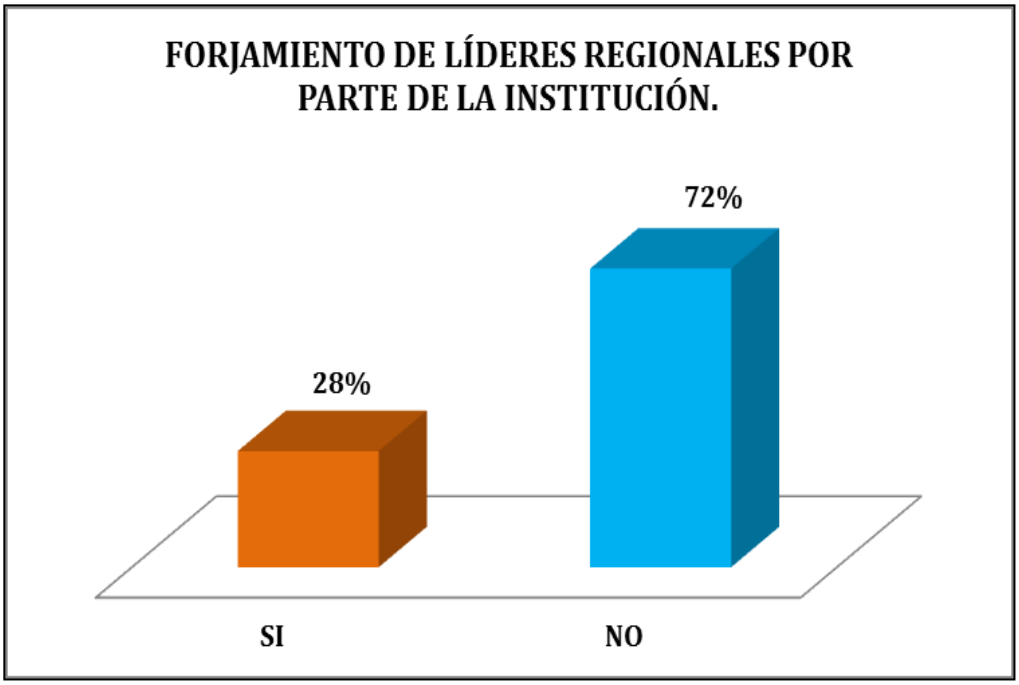
FUENTE: Cuadro N°13.

Cuadro N 14: Forjamiento de Líderes Regionales por Parte de la Institución.

Es preocupación de la Institución forjar líderes regionales	Total	
	N	%
SI	5	28%
NO	13	72%
TOTAL	**18**	**100%**

FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: El resultado del cuadro arroja que 72% del total de los docentes encuestados señalan que no es preocupación de la Institución forjar líderes regionales, a diferencia de un 28% que indican lo contrario.



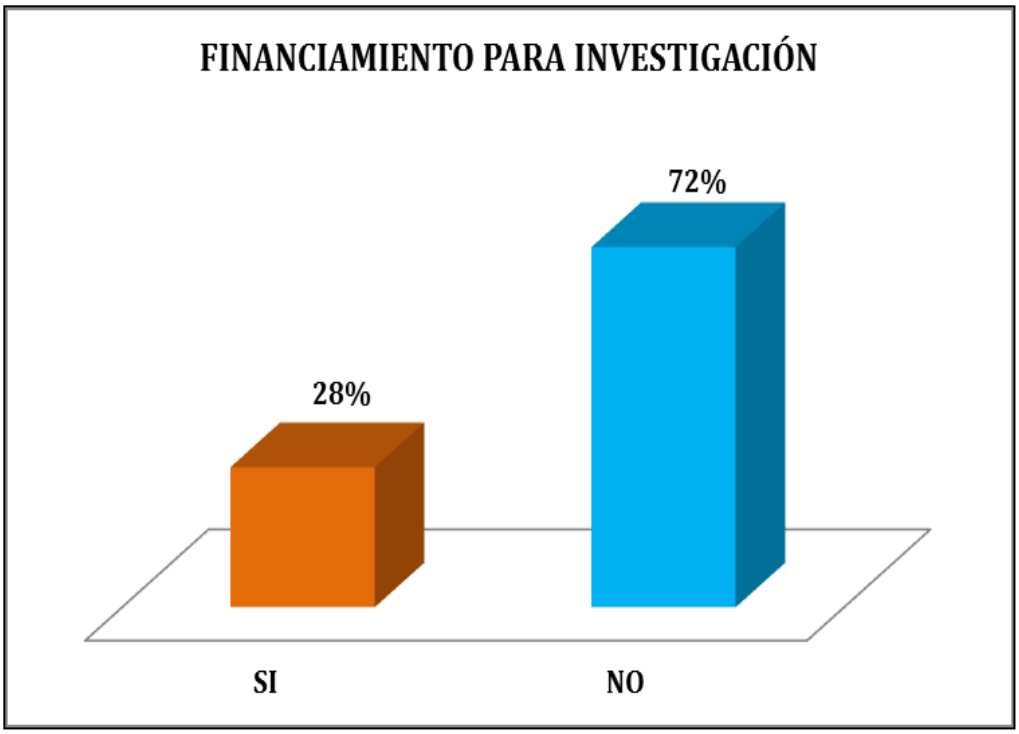
FUENTE: Cuadro N°14.

Cuadro N 15: Financiamiento para Investigación.

La Institución está orientada a buscar financiamiento a favor de la investigación	Total	
	N	%
SI	5	28%
NO	13	72%
TOTAL	**18**	**100%**

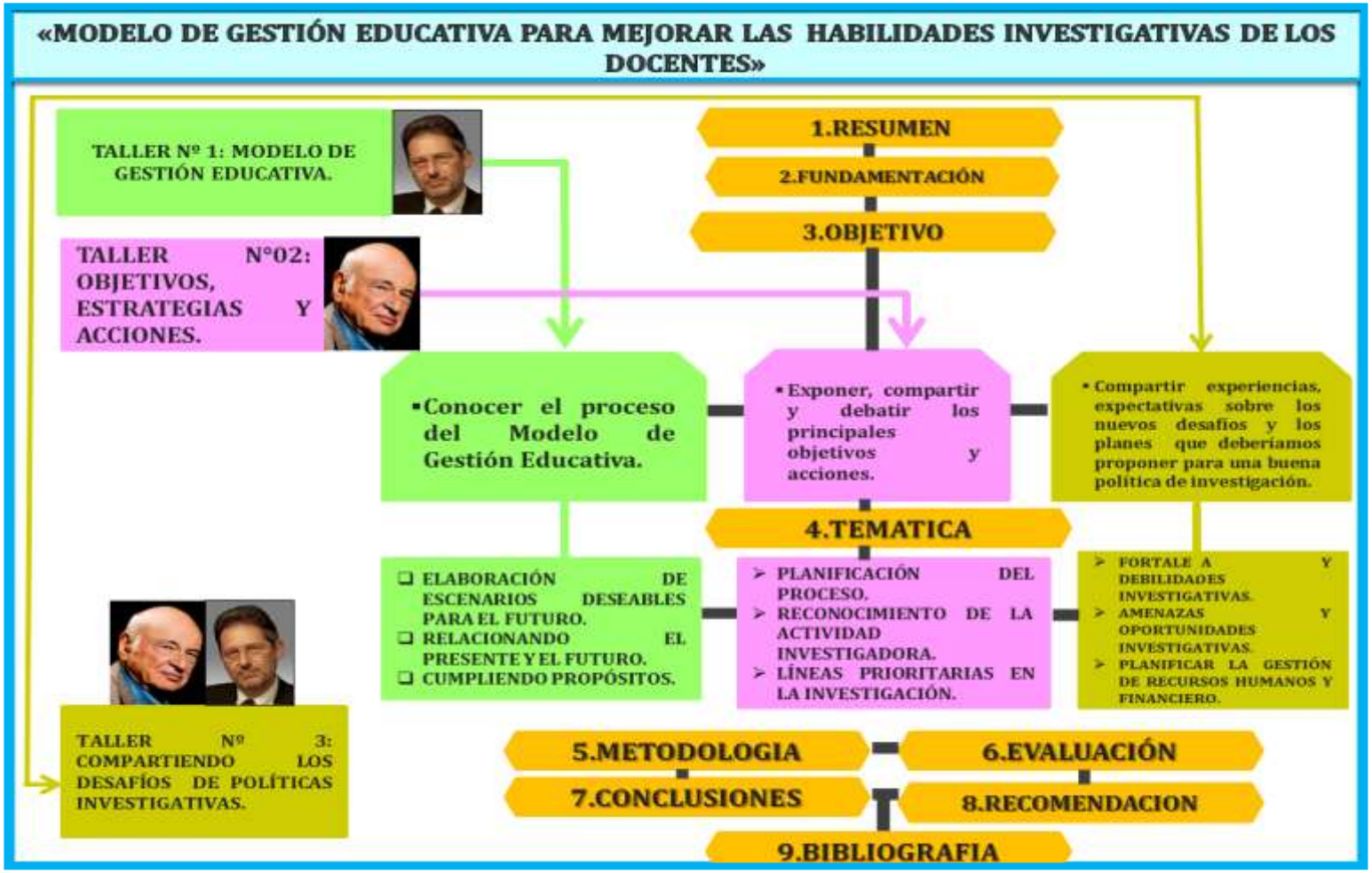
FUENTE: Encuesta aplicada a los Docentes del Instituto Superior de Educación Pública, Provincia de Piscobamba, Departamento de Ancash. Mayo 2014.

ANÁLISIS: De los 18 docentes encuestados, 72% señalan que la Institución no está orientada a buscar financiamiento a favor de la investigación, a diferencia del 28% que indican que sí.



FUENTE: Cuadro N°15.

3.2. PROPUESTA TEÓRICA.



FUENTE: Elaborado por el Investigador.

3.2.1. Realidad Problemática.

La deficiente política investigativa, la adopción de mecanismos erróneos de promoción de la investigación, la no valoración de la investigación por la propia Institución, un tipo de investigación que no responde a las demandas sociales, por lo tanto no brinda ningún tipo de solución a la problemática local, la escasa orientación al trabajo investigativo en los docentes, produce el deterioro en la cantidad y la calidad de la producción científica de los docentes.

Es por ello el **Modelo de Gestión Educativa** para mejorar las habilidades investigativas de los docentes, la cual debe ser la brújula de todo el proceso; ello debería reflejar la visión de la Institución, en el mediano y largo plazo y el papel de la investigación dentro del quehacer académico.

Vale recordar que el desempeño académico en la actualidad no se reduce a la docencia (dictar clase), sino que comprende al menos otras dos facetas como lo son la investigación y la proyección a la comunidad.

En todo caso, un **Modelo de Gestión Educativa para mejorar las habilidades investigativas de los docentes debe contemplar cuanto menos:**

1. **Estrategias para consolidar grupos de investigación que contribuyan al fortalecimiento de la comunidad científica en la Institución.**

2. **Impulsar la producción científico-tecnológica como soporte para los procesos de docencia y proyección social de la Institución.**
3. **Orientaciones para implementar la investigación formativa.**
4. **Garantizar medios y recursos para los procesos de investigación, privilegiando el trabajo en red, la publicación y la construcción de públicos para difundir sus resultados.**
5. **Asegurar en todos los niveles de formación el uso de estrategias pedagógicas creadoras de vocación y experiencia investigativa.**

3.2.2. Objetivos de la Propuesta.

General:

Diseñar un Modelo de Gestión Educativa para mejorar las habilidades investigativas de los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, Provincia de Mariscal Luzuriaga, Ancash".

Específicos:

- Elaborar un Modelo pertinente para superar la deficiente política investigativa.
- Plantear talleres que permitan a los docentes poner en práctica las diversas actividades.
- Involucrar a docentes en la participación de talleres que ayuden a mejorar la política investigativa de la Institución.

3.2.3. Fundamentación.

- **Fundamentación Teórica:**

Las teorías que subyacen al momento de diseñar nuestra propuesta son la de la Complejidad de Edgard Morín y la de Gestión del Conocimiento de Gilberto Probst. Ambas teorías fundamentan nuestra propuesta gracias a los objetivos y temarios de cada taller.

- **Fundamentación Epistemológica:**

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

Epistemología, gestión y evaluación

- La ciencia resuelve problemas y elabora nuevos conocimientos.
- La ciencia reconstruye.
- El tiempo que demanda el trabajo científico es de largo aliento.
- La aceptación de nuevas teorías es un proceso lento y en consenso, el estudiante lo asume en un proceso cognitivo personal mediato.
- La ciencia está muy especializada.

- **Fundamentación Legal:**

Se refiere al espíritu de las principales normas que sustentan la formación científica de los docentes.

- **Fundamentación Filosófica:**

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

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

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

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

Consecuencias:

- La gestión y evaluación debe contribuir a formar el hombre cultural, histórico y social.
- La gestión y evaluación debe partir de la experiencia a propiciar la participación.
- Promover la elaboración de conocimientos, habilidades, destrezas y valores necesarios para la formación individual y la participación social.
- Superar el concepto de educación y dotar de metodologías de autofirmación para un permanente autoaprendizaje que permita

responder a las necesidades de la movilidad social, laboral y a los desarrollos de la ciencia.

- **Fundamentación Sociológica:**

Nos puede dar elementos para entender el para qué de la educación.

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

La Sociología nos permite comprender el entorno social.

Observamos que la sociedad incorpora en sí misma el hecho educativo, o la I.E. dentro de un contexto social.

Si comprendemos este contexto social tendremos elementos adecuados para el desarrollo del profesional.

Dimensiones sociales:

Se dan varias dimensiones sobre los valores, a tener en cuenta:

Valores e intereses que se deben fomentar y los espacios en que se deben desarrollar, para esto se requiere el área social-humanista.

Valores sobre las aptitudes y habilidades que se requieren para el desempeño de su trabajo.

Valores sobre las destrezas para desarrollar esas aptitudes, estas son de orden psicológico y físico, se refiere a las conductas de entrada de los sujetos que llegan y cuáles debe desarrollar o fomentar hacia el perfil de salida.

Valores Éticos:

Deben estar presentes en la formación, que le permitan negociar, tomar partido, manejar sus pasiones políticas o religiosas sin afectar la sociedad y la organización a la que pertenece.

La persona cambia con los años y la sociedad va cambiando con nuevos retos que se van presentando y si hay una ética firme, el profesional puede afrontar con altura esos retos.

- **Fundamentos Pedagógicos**

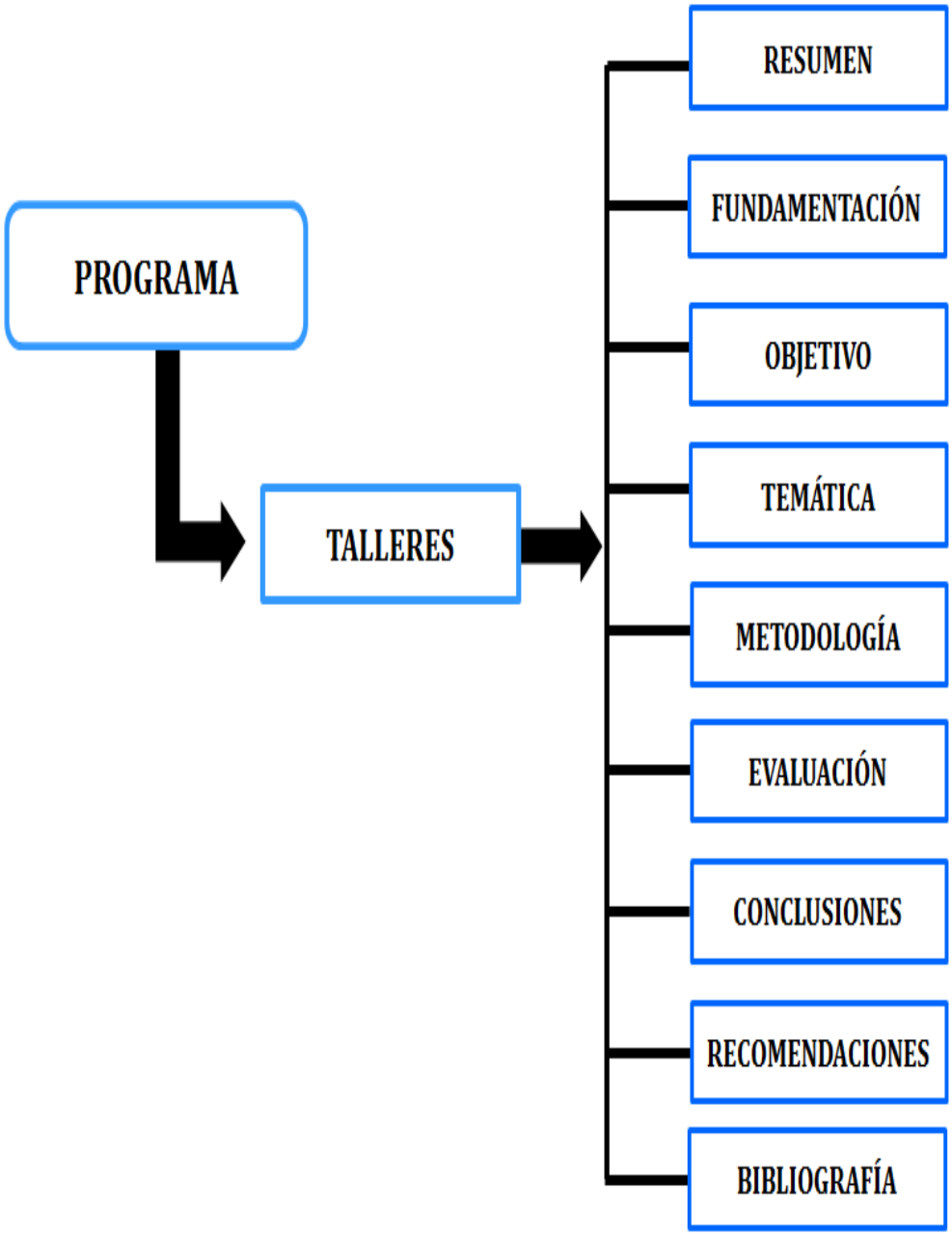
Estos describen los principios y características del modelo pedagógico que se pretende implementar con un currículo.

Proporciona orientaciones para la organización del proceso de formación académico-profesional.

3.2.4. Estructura de la Propuesta.

La propuesta consta de tres talleres, conformados por el resumen, la fundamentación, objetivos, temática, metodología, evaluación,

conclusiones, recomendaciones y bibliografía. El taller como programa es una formulación racional de actividades específicas, graduadas y sistemáticas para cumplir los objetivos del programa.



FUENTE: Elaborado por Investigador de acuerdo a información.

TALLER Nº 1: MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA.

RESUMEN:

El Modelo de Gestión Educativa es la construcción social del futuro, es decir, es la movilización social que permite trasformar la realidad de acuerdo a la visión concertada del futuro de los actores sociales involucrados en el proceso.

El Modelo de Gestión Educativa consiste en estar estrechamente ligados al diseño de la institución a futuro preferida como programa máximo y señalamiento de metas, objetivos y políticas de desarrollo institucional como programa mínimo.

OBJETIVO:

Conocer el proceso del Modelo de Gestión Educativa.

FUNDAMENTACIÓN:

Se sustenta en la Teoría de la Gestión del Conocimiento de Gilbert Probst quien nos da pautas con el fin de elaborar los objetivos, las estrategias o cursos de acción que se van a realizar, los recursos que se van a utilizar, y cómo se van a distribuir los responsables de la implementación del taller.

TEMÁTICA:

TEMA N°01: ELABORACIÓN DE ESCENARIOS DESEABLES PARA EL FUTURO.

Tiene que ver con el tiempo como unidad de análisis referido a la definición de los escenarios deseables de la realidad futura que se pretende construir. No es suficiente que la Misión y Visión sean limitadas a una realidad de incesantes cambios, ahora solo sirven de marco general para diseñar diversos escenarios alternativos de futuros preferidos o futuros deseables (futurables). Una manera de integrar ambos procedimientos es la definición de Visión como la explicación del futuro deseable: "La Visión de una organización es la definición deseada de su futuro, responde a la pregunta ¿qué queremos llegar a ser? Implica un enfoque de largo plazo basado en una precisa evaluación de la situación actual y futura de la industria, así como el estado actual y futuro de la Institución Superior de Educación Pública bajo análisis.

FUENTE: Imagen de Google.

FUENTE: Elaborado por Investigador.

TEMA N°02: RELACIONANDO EL PRESENTE Y EL FUTURO.

La medición de la distancia o brecha entre el escenario deseable en el periodo de referencia y las tendencias o escenarios previsibles o probables de la situación actual. Esto significa seleccionar las variables e indicadores de la situación meta para compararla con las variables e indicadores de las proyecciones y pronósticos al año meta de la realidad presente o línea base.

Se determina siguiendo la técnica de proyección o estimación de pronósticos estadísticos, como por ejemplo las proyecciones basadas en datos del pasado que se recomiendan, deben tener una serie de tiempo a lo menos tres veces la distancia entre el año base y el periodo de referencia del largo plazo. Po ejemplo si queremos estimar el número de investigaciones publicadas diez años más adelante del

2013, debo contar con una serie de tiempo de las variables asociadas a la investigación de a lo menos treinta años atrás 1983 al 2013.

El propósito es conocer la brecha que probablemente habrá, el escenario o los escenarios deseables y la realidad proyectada (futuros probables).

FUENTE: Elaborado por Investigador.

TEMA N°03: CUMPLIENDO PROPÓSITOS.

Se hace necesario el control o seguimiento del Modelo a través de informes de los avances de investigación. Desviaciones u obstáculos no previstos, pero observando riesgos y nuevas oportunidades para ajustar y actualizar las metas del Modelo. Esta revisión comprende el rediseño de los objetivos y de las metas de los escenarios futuribles que guían la acción del presente con relación al periodo de referencia de construcción de la nueva realidad.

FUENTE: Elaborado por Investigador.

- **Desarrollo Metodológico:**

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

Partes Componentes del Taller:

- **Introducción:**

  - Motivación.
  - Comunicación de los objetivos de la reunión.
  - Repaso y/o control de los requisitos.

- **Desarrollo:**

  - Presentación de la materia por el facilitador, utilizando el tipo de razonamiento previsto.
  - Realización por los participantes de ejercicios prácticos de aplicación (individuales o en grupo).
  - Evaluación formativa del progreso de los participantes.
  - Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.

- **Conclusión:**

  - Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos de la reunión.

- Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado.
- Síntesis del tema tratado en la reunión.
- Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.
- Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

➢ **Agenda Preliminar de Ejecución del Taller**

- **Mes:** Junio, 2014.
- **Periodicidad:** Una semana por cada tema.

➢ **Desarrollo del Taller:**

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

EVALUACIÓN DE TALLER

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

Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar éste.

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

1. ¿Cuál es su opinión general acerca del taller desarrollado?

Mala ☐	Aceptable ☐	Buena ☐	Excelente ☐

2. ¿Cuáles fueron en su opinión los puntos débiles?
   ……
   ……
   ……

3. ¿Cuál de los temas que le agrado más?

   ……
   ……
   ……

4. ¿Incorporó en la discusión grupal nuevos conceptos o aspectos útiles?
   ……
   ……
   ……

5. ¿Qué cambios o mejoras sugeriría para futuros talleres?
   ……
   ……

Conclusiones:

1. La formulación del Modelo de Gestión Educativa para hacer frente a los nuevos desafíos de la sociedad del conocimiento requiere un taller dinámico como el que hemos diseñado en esta sección.
2. El temario nos permite abordar en esta parte (de manera teórica) el modo cómo debemos analizar las oportunidades y amenazas respecto a los propósitos del taller.

Recomendaciones:

1. Ampliar las dinámicas con la finalidad de impulsar las políticas de investigación científica.
2. Aplicar estas dinámicas para poder alcanzar objetivos concretos en la Institución.

TALLER Nº 2: OBJETIVOS, ESTRATEGIAS Y ACCIONES.

RESUMEN:

Las dimensiones prioritarias que encontramos en este taller nos permitirían tener una mirada sistemática para alcanzar una buena política de investigación, lo que equivale al contenido de la Teoría de la Complejidad.

OBJETIVOS:

Exponer, compartir y debatir los principales objetivos y acciones.

FUNDAMENTACIÓN:

Se sustenta en la Teoría de la Complejidad de Edgard Morín.

Ante esta nueva visión acerca de la realidad, los educadores se encuentran con una misión indelegable: la de transmitir "no saber puro, sino una cultura que permita comprender nuestra condición y ayudarnos a vivir. Al mismo tiempo favorecer una manera de pensar abierta y libre".

Se debe transmitir un conocimiento que se dé cuenta que las partes dependen del todo y viceversa; que no aísle los fenómenos (como

pretendía Descartes) sino que los integre en la totalidad y que detecte lo uno en lo diverso; admitiendo la diversidad y la unidad a la vez.

TEMÁTICA:

TEMA N°01: PLANIFICACIÓN DEL PROCESO.

En esta presentación compartiremos de manera teórica y analítica el modo cómo debemos planificar lo que queremos hacer para poder definir una buena política de investigación.

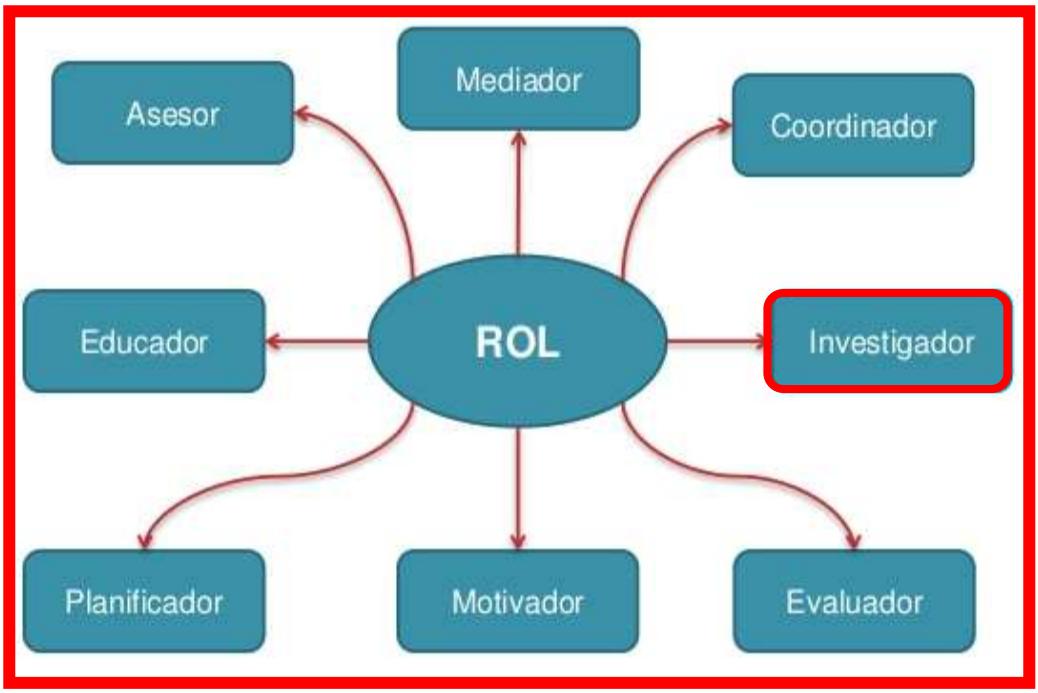
FUENTE: Elaborado por Investigador.

TEMA N°02: RECONOCIMIENTO DE LA ACTIVIDAD INVESTIGADORA.

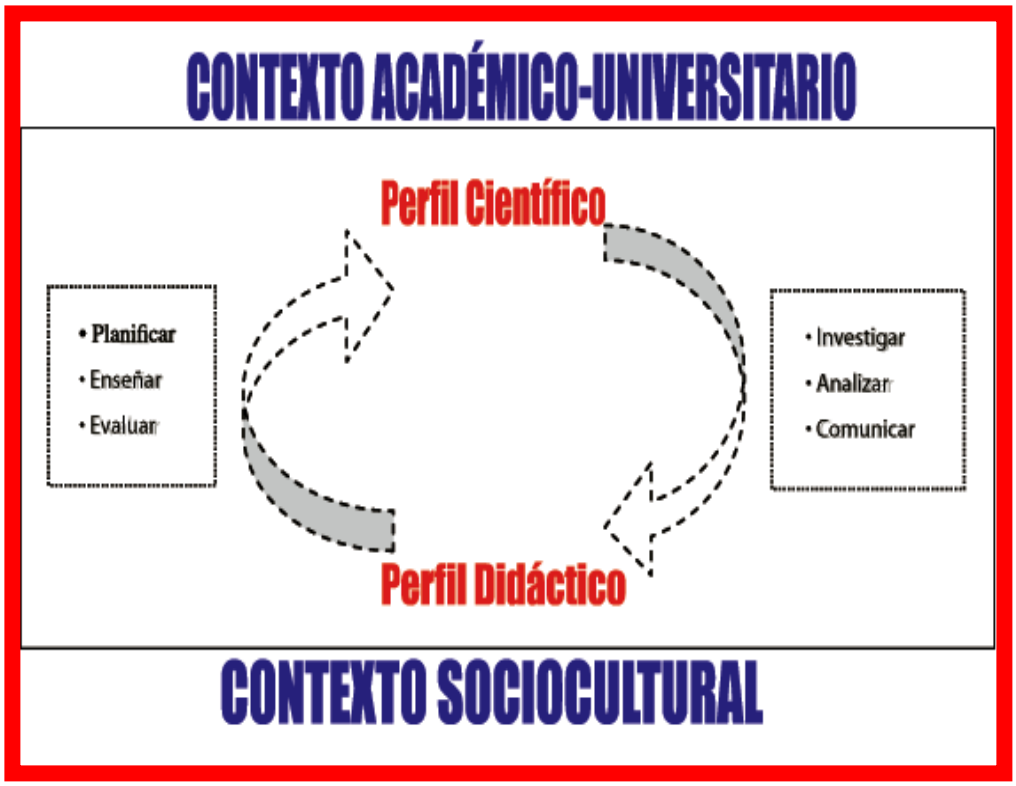
Se requiere cambios sustanciales para lograr una mayor y mejor investigación y superar el modelo docente.

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

Se necesita crear alianzas tripartitas o nuevas formas institucionales. El rol investigador del docente debe estar presente en todo momento de la vida cotidiana de los estudiantes.



FUENTE: Elaborado por Investigador.

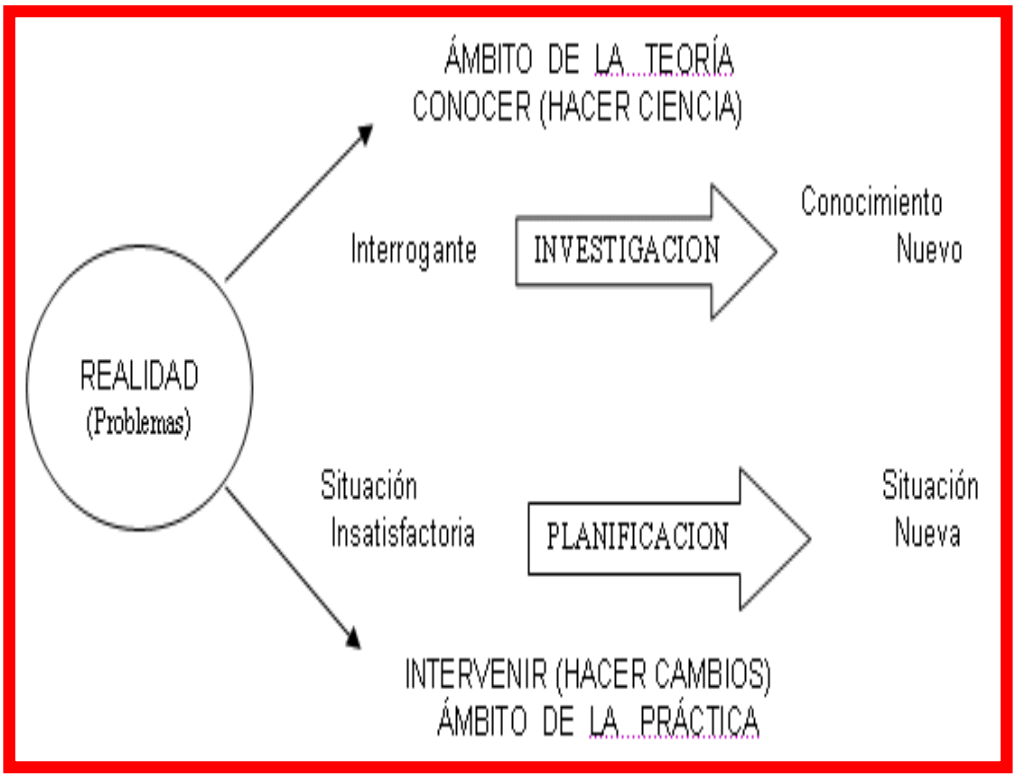


FUENTE: Elaborado por Investigador.

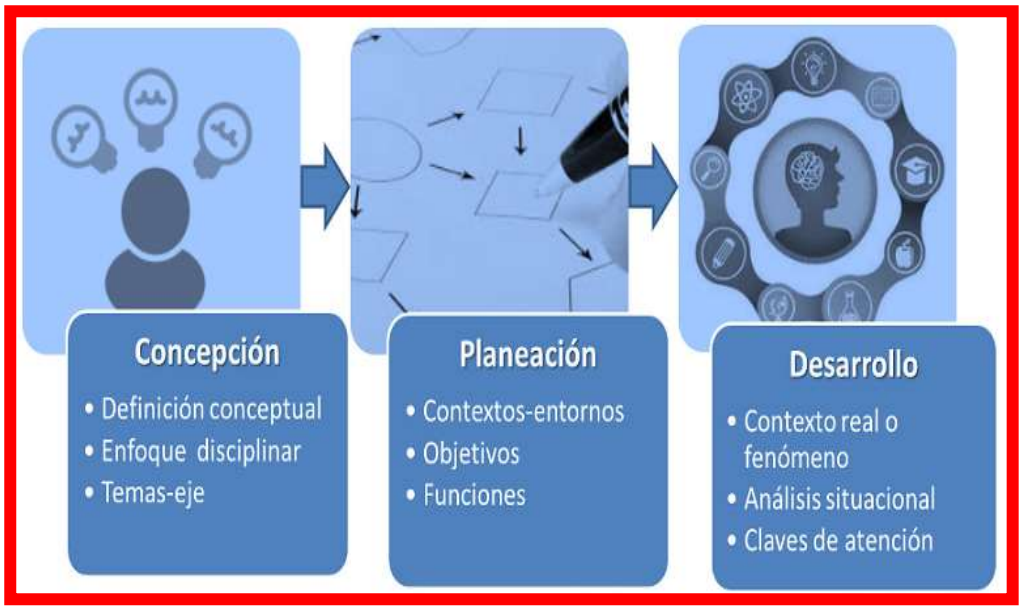
TEMA N°03: LÍNEAS PRIORITARIAS EN LA INVESTIGACIÓN.

Dentro de esta presentación tenemos que analizar las nuevas áreas de investigación en la Institución. Para ello tenemos que identificar y consolidar:

- Existencia de fondos públicos concursables.
- Establecimiento de grupos de investigación calificados.
- Concentración de la investigación en temas problemáticos, multidisciplinarios y en redes globales.
- Tendencia a la especialización de las unidades de investigación con flexibilidad y autonomía de gestión.



FUENTE: Elaborado por Investigador.



FUENTE: Elaborado por Investigador.

➢ **Desarrollo Metodológico:**

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

Partes Componentes del Taller:

- **Introducción:**

  - Motivación.
  - Comunicación de los objetivos de la reunión.
  - Repaso y/o control de los requisitos.

- **Desarrollo:**

- Presentación de la materia por el facilitador, utilizando el tipo de razonamiento previsto.
- Realización por los participantes de ejercicios prácticos de aplicación (individuales o en grupo).
- Evaluación formativa del progreso de los participantes.
- Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.

- **Conclusión:**

  - Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos de la reunión.
  - Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado.
  - Síntesis del tema tratado en la reunión.
  - Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.
  - Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

➢ **Agenda Preliminar de Ejecución del Taller**

- **Mes:** Julio, 2014.
- **Periodicidad:** Una semana por cada tema.

- **Desarrollo del Taller:**

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

EVALUACIÓN DE TALLER

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

Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar éste.

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

1. ¿Cuál es su opinión general acerca del taller desarrollado?

Mala ☐	Aceptable ☐	Buena ☐	Excelente ☐

2. ¿Cuáles fueron en su opinión los puntos débiles?
   ……
   ……
   ……

3. ¿Cuál de los temas que le agrado más?

   ……
   ……
   ……

4. ¿Incorporó en la discusión grupal nuevos conceptos o aspectos útiles?
   ……
   ……
   ……

5. ¿Qué cambios o mejoras sugeriría para futuros talleres?
   ……
   ……

Conclusiones:

1. La gestión de recursos humanos es esencial para poder concentrar los esfuerzos institucionales e individuales en la organización de políticas a largo plazo con objetivos viables.
2. Reconocer la actividad investigativa como uno de los principales motores del crecimiento de la sociedad y del individuo.
3. Las nuevas tendencias científicas y tecnológicas reclaman cada vez con mayor fuerza profesionales capaces, competitivos, especialistas en áreas de excelencia.

Recomendaciones:

1. Aplicar esta dinámica para profundizar en cada una de las dimensiones esenciales de los objetivos a plantearse en estas politicas de investigación en la Institución.
2. Profundizar las investigaciones y ampliar las dinámicas para hacer de estos conocimientos teóricos y prácticos más asequibles a los docentes.

TALLER Nº 3: COMPARTIENDO LOS DESAFÍOS DE POLÍTICAS INVESTIGATIVAS.

RESUMEN:

Las dinámicas de este taller tienen un alto nivel práctico, ya que ésta busca articular la teoría con la práctica entrando a las propuestas concretas. Este taller resulta relevante porque contribuye a desarrollar la imaginación investigativa de los docentes.

OBJETIVO:

Compartir experiencias, expectativas sobre los nuevos desafíos y los planes que deberíamos proponer para una buena política de investigación.

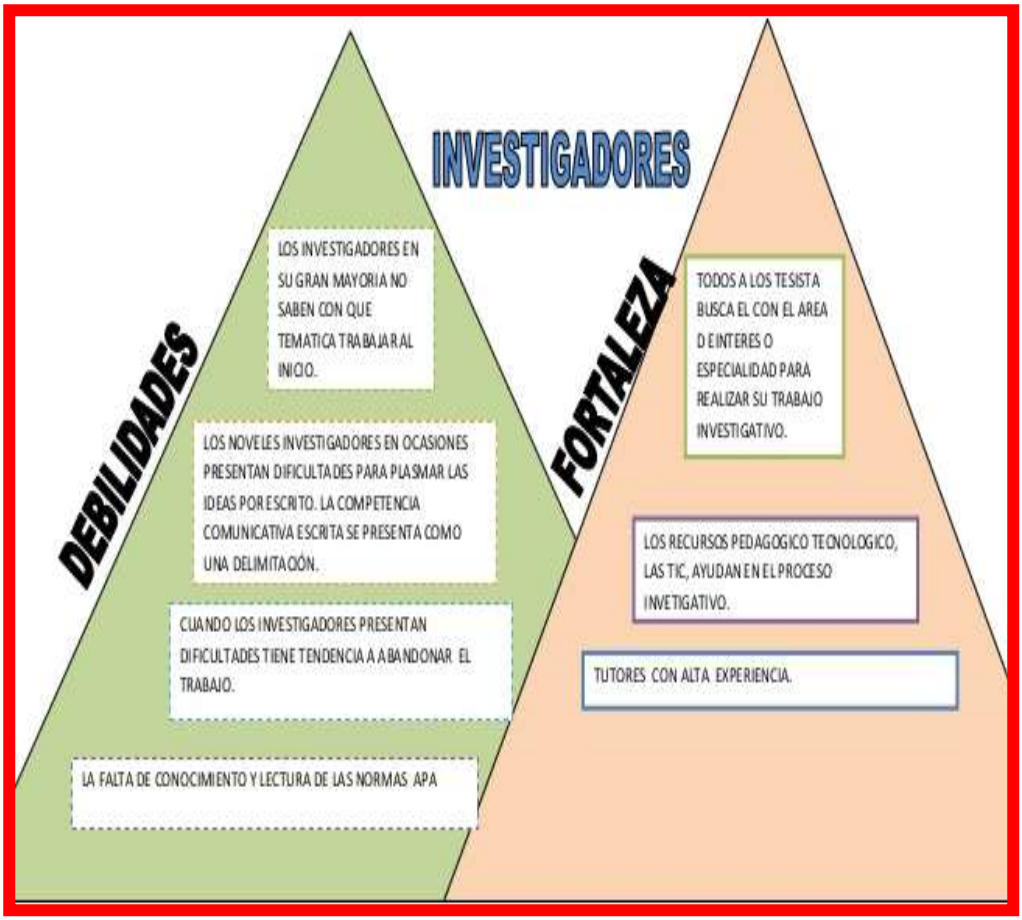
FUNDAMENTACIÓN:

Se sustenta en las teorías de la Complejidad y de la Gestión del Conocimiento. La Teoría de Edgar Morín muestra, en gran parte, la lucha constante contra el entendimiento de la realidad desde una sola visión y nos invita a ver las situaciones desde el suelo de la incertidumbre. La Teoría de Gilbert Probst debe convertirse en una disciplina práctica que ayude a mejorar la gestión interna de la organización y propicie el desarrollo de una cultura organizacional, donde la integración e interacción de la información y el conocimiento no tengan barreras.

TEMÁTICA:

TEMA N°01: FORTALEZA Y DEBILIDADES INVESTIGATIVAS.

Identificar las fortalezas y debilidades de manera individual y colectiva nos permitirá, por un lado ver las potencialidades que estamos utilizando en el desarrollo de nuestras investigaciones, podremos también identificar la futura utilidad de estas fortalezas. Por otro lado, las debilidades facilitarán observar aquellas características negativas que presentan las políticas investigativas de la Institución.



FUENTE: Elaborado por Investigador.

TEMA N°02: AMENAZAS Y OPORTUNIDADES INVESTIGATIVAS.

El análisis de las amenazas y de las oportunidades contribuirá ver el estado negativo y positivo que se nos presenta en el área investigativa en la parte externa. A partir de la identificación de oportunidades podemos iniciar el análisis, cuya secuencia es la siguiente:

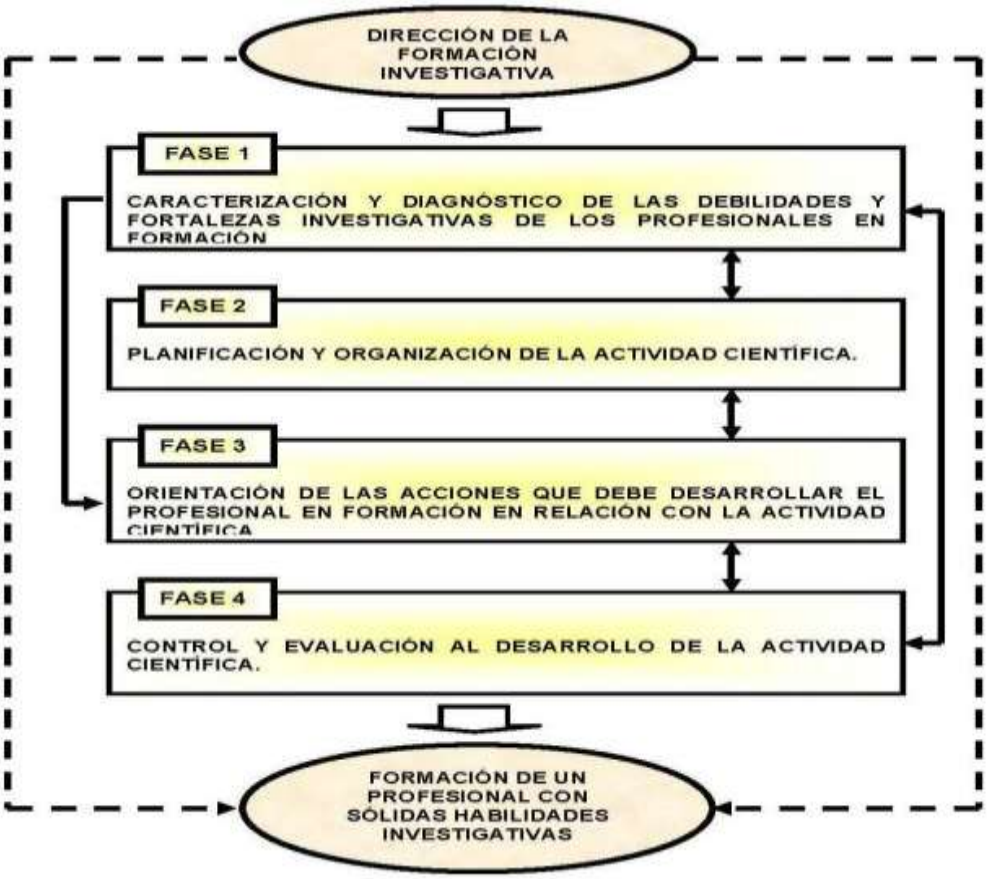
- ¿Qué oportunidades podemos aprovechar con las fortalezas que tenemos?
- ¿Cuáles son mis carencias más importantes?, ¿Qué fortalezas nuevas necesito desarrollar?
- ¿Cuáles son mis debilidades críticas que no me permiten desarrollar mis fortalezas?
- ¿Qué amenazas me pueden destruir?, ¿Cómo actúa la amenaza?

FORTALEZAS	AMENAZAS
• Reconocimiento como una de las mejores universidades del país. • Certificación con normas internacionales en programas académicos como lo es Administración de empresas. • Promotora de la formación académica encaminada al sentido emprendedor de sus estudiantes. • Desarrolla un modelo educativo en el cual el estudiante hace parte activa y proactiva de su formación académica. • Promueve el uso de las Tics dentro del ámbito académico. • Cuenta con un equipo de docentes altamente calificados en su labor.	• Ambiente de desarrollo tecnológico con carencias de desarrollo, lo que limita la implementación de herramientas educativas orientadas a fines académicos. • Carencia de oportunidades de financiación a nivel público y privado para personas que desean llevar a cabo su formación profesional. • Alta deserción escolar por parte de algunos estudiantes debido a situaciones personales y del entorno que les rodea.

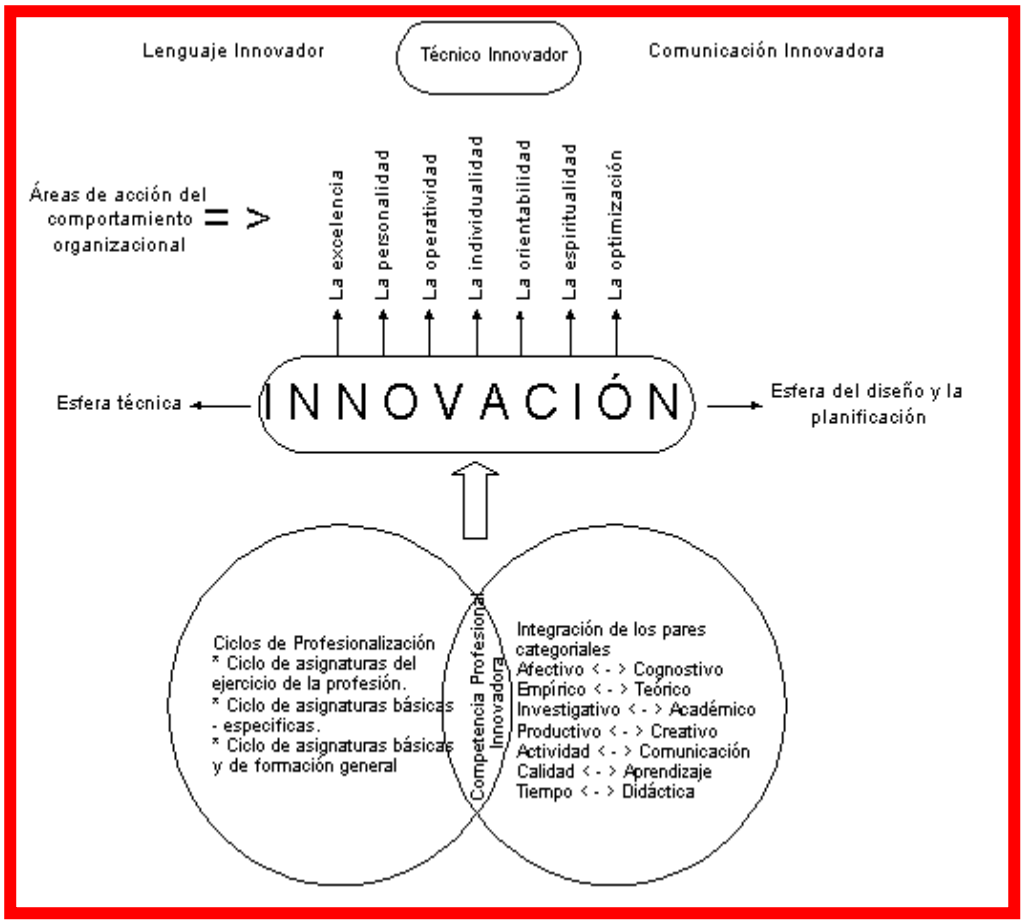
FUENTE: Elaborado por Investigador.

TEMA N°03: PLANIFICAR LA GESTIÓN DE RECURSOS HUMANOS Y FINANCIERO.

La planificación de recursos humanos y económicos dentro de la planificación estrategica general es de capital importancia para garantizar la consecución de los objetivos planteados. Sin embargo, la complejidad esta en el factor humano, especialmente en aquellos aspectos como las relaciones entre los profesionales de la investigación, la relación docente – estudiante y otros. Es por ello que esta presentación es esencial para gestionar estos recursos de manera armoniosa.



FUENTE: Elaborado por Investigador.



FUENTE: Elaborado por Investigador.

- **Desarrollo Metodológico:**

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

Partes Componentes del Taller:

- **Introducción:**

- Motivación.
- Comunicación de los objetivos de la reunión.
- Repaso y/o control de los requisitos.

- **Desarrollo:**

  - Presentación de la materia por el facilitador, utilizando el tipo de razonamiento previsto.
  - Realización por los participantes de ejercicios prácticos de aplicación (individuales o en grupo).
  - Evaluación formativa del progreso de los participantes.
  - Refuerzo por parte del facilitador, con el fin de asegurar el aprendizaje logrado.

- **Conclusión:**

  - Evaluación del aprendizaje logrado en relación con los objetivos de la reunión.
  - Comunicación a los participantes de los resultados de la evaluación y refuerzo con el fin de corregir y fijar el aprendizaje logrado.
  - Síntesis del tema tratado en la reunión.
  - Motivación del grupo mostrando la importancia y aplicabilidad de lo aprendido.
  - Anuncio del tema que será tratado y/o actividad que será realizada en la reunión siguiente.

- **Agenda Preliminar de Ejecución del Taller**

  - **Mes:** Agosto, 2014.
  - **Periodicidad:** Una semana por cada tema.

- **Desarrollo del Taller:**

Taller Nº3			
Cronograma por Temas	**Tema Nº 1**	**Tema Nº 2**	**Tema Nº 3**
08:00			
09:30			
10:00			
11:30	**Conclusión y cierre de trabajo**		

EVALUACIÓN DE TALLER

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

Esta evaluación está diseñada para ser aplicada al finalizar éste.

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

1. ¿Cuál es su opinión general acerca del taller desarrollado?

Mala ☐	Aceptable ☐	Buena ☐	Excelente ☐

2. ¿Cuáles fueron en su opinión los puntos débiles?
   ……
   ……
   ……

3. ¿Cuál de los temas que le agrado más?

   ……
   ……
   ……

4. ¿Incorporó en la discusión grupal nuevos conceptos o aspectos útiles?
   ……
   ……
   ……

5. ¿Qué cambios o mejoras sugeriría para futuros talleres?
   ……
   ……

Conclusiones:

1. El análisis de fortalezas y debilidades es esencial para poder establecer las políticas de investigación en nuestra Institución.
2. Identificar las amenazas y oportunidades nos facilitará planificar las nuevas tareas para superar los problemas de nuestras políticas de investigación.
3. Compartir este taller de forma dinámica favorecerá efectuar de la mejor manera un plan de los recursos humanos y económicos para enfrentar los nuevos desafíos a la que está expuesta nuestra Institución.

Recomendaciones:

1. Aplicar este taller para poder hacer más oportuno el análisis de los principales problemas y posibilidades externas e internas para mejorar nuestras políticas de investigación.
2. Ampliar estas dinámicas a otros contextos con la finalidad de alcanzar mejorar las políticas de investigación.

3.2.5. Cronograma de la Propuesta.

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN PÚBLICA, PROVINCIA DE PISCOBAMBA, ANCASH								
Fecha por Taller	**Taller Nº 1**			**Taller Nº 2**			**Taller Nº 3**	
Meses	**Junio**			**Julio**			**Agosto**	
Semanas	**1**	**2**	**3**	**1**	**2**	**3**	**2**	**3**
Actividades								
Coordinaciones previas								
Convocatoria de participantes								
Aplicación de estrategias								
Validación de conclusiones								

3.2.6. Presupuesto.

Recursos Humanos:

Cant.	Requerimiento	Costo individual	Total
1	Capacitador	S/ 200.00	S/ 600.00
1	Facilitador	S/ 350.00	S/1050.00
TOTAL			**S/1650.00**

Recursos Materiales:

Cant.	Requerimiento	Costo individual	Total
54	Folders con fasters	S/. 0.60	S/ 32.40
54	Lapiceros	S/. 2.00	S/ 108.00
400	Hojas bond	S/. 0.03	S/ 12.00
54	Refrigerios	S/. 5.00	S/ 270.00
440	Copias	S/. 0.10	S/ 44.00
Total			**S/ 466.40**

Resumen del monto solicitado	
Recursos humanos	S/ 1650.00
Recursos materiales	S/ 466.40
Total	**S/ 2116.40**

3.2.7. Financiamiento de los Talleres.

Responsable: MORALES QUITO, Julián Justo.

CONCLUSIONES

1. Los docentes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público de Piscobamba, carecen de habilidades investigativas, debido a que presentan escaso conocimiento del proceso de investigación, escaso criterio para plantear problemas, confusión de los enfoques de investigación, confusión entre proyecto de investigación e informe de investigación, desconocimiento de los procesos de investigación cualitativa y cuantitativa, desconocimiento de las fuentes que pueden generar ideas de investigación e limitada imaginación investigativa.

2. Los docente necesitan estudiar la realidad para establecer estrategias, técnicas y metodologías adecuadas a su quehacer cotidiano en el aula e integrar las habilidades investigativas a la praxis pedagógica para lograr la participación de todos los actores involucrados en la resolución de los problemas, lo cual involucra la organización de ideas, actividades y acciones determinadas que lleven implícita la reflexión en la función mediadora e investigadora que desarrolla.

3. La elaboración de un Modelo de Gestión Educativa busca mejorar las habilidades investigativas en los docentes. El modelo se encuentra fundamentado en la Teoría de la Complejidad de Edgar Morín y la Teoría de Gestión del Conocimiento de Gilbert Probst, y cuenta con tres talleres.

RECOMENDACIONES

1. Profundizar las investigaciones sobre el bajo nivel de habilidades investigativas docente teniendo en cuenta la multidimensionalidad de las causas de los problemas.

2. Adecuar la propuesta a otros contextos educativos a fin de que la ISEP cumpla con sus principios de identificación y solución de problemas.

3. Aplicar el modelo con la finalidad de propiciar el desarrollo de habilidades investigativas docente.

BIBLIOGRAFÍA

1. ANDER-EGG, E. (1995). Técnicas de investigación social. Lumen Argentina 24º edición.
2. ARCILA, O. (1996): 'Las líneas de investigación como elemento articulador de los procesos académicos en la universidad', Comunicación-Educación, una relación estratégica, Revista Nómadas, Núm. 5, Octubre, Bogotá.
3. AROCENA, Rodrigo. (2003). La innovación y el desarrollo en un mundo global. Cabritge University Press. Madrid.
4. BARABTARLO, A. (1993): 'Modelos Educativos y Formación de Docentes para las Ciencias Sociales', Acta sociológica, México: UNAM.
5. BUNGE, M. (1982). La Investigación Científica. Editorial Ariel. Barcelona.
6. CARRERA LI, D'OTTAVIO AE. (2005). La ciencia y la investigación como herramientas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Revista Digital Universitaria (México) 6 (5).
7. CASTELLANOS. (2006). Para comprender el aprendizaje" (p. 12).
8. CHAÍN, Celia. (1995). Introducción a la gestión y análisis de recursos de información en ciencia y tecnología. Universidad de Murcia. España.
9. CHIRINO RAMOS, M. V. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
10. CHIRINO RAMOS, M. V. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
11. DESP-FID. (2010). Diseños Curriculares Básicos Nacionales. Lima

12. DÍAZ, D. (2001): ‘Una Visión de la Transformación Universitaria’, Centro de Investigación y Formación Pedagógica del Profesorado Universitario. San Cristóbal: Ediciones de la Universidad de Los Andes.
13. DIDOU, S. (2007): ‘Evaluación de la productividad científica y reestructuración de los sistemas universitarios de investigación en América Latina’. Revista Educación Superior y Sociedad. IESALC-UNESCO. Nueva Época, Año 1, Núm. 12, Caracas.
14. FARRO CUSTODIO, Francisco. (1987). Planificación y Administración de Sistemas Educativos. Lima, Centro de Proyección Cristiana, Perú.
15. FRESNEDA GALVEZ, Caridad. (2008). ¿Habilidades investigativas básicas generales en la Cultura Física?
16. GAYOL, MC. Competencias investigativas su desarrollo en carreras del área de salud. Revista/Uni/Versidad. (Rosario) Vol. 8. Nº 2 (4), 2007.
17. GEIRINGER, A. (1989): La Práctica Odontológica en Venezuela. Valencia: Alfa.
18. GUERRERO USEDA, M. E. (2007). Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado. Acta Colombiana de Psicología, 10 (2), 190-192.
19. HERNÁNDEZ, Roberto y otros. (2010). Metodología de la Investigación. McGraw-Hill, México.
20. LEMASSON, J. y CHIAPPE, M. (1999): La investigación Universitaria en América Latina, Caracas, IESALC/UNESCO.
21. LONDOMO, Alejandro. (2009). Dinámicas de Grupo desde la Vida: Cómo Crearlas. San Pablo Editores. Bogotá. Colombia.
22. LÓPEZ BALBOA, L. (2001). El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de química. (Tesis inédita de doctorado). Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez, Cienfuegos, Cuba.

23. MACHADO RAMÍREZ, E. F., MONTES DE OCA RECIO, N., & MENA CAMPOS, A. (2008). El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior. Pedagogía Universitaria. XIII (1), 156-180.
24. MÁRQUEZ, A. (2004): 'El discurso científico humanístico de la investigación venezolana', Revista Venezolana de Ciencias Sociales, Vol. 8. Núm. 2, Caracas.
25. MCKERNAN, James. (2001). Investigación – acción. Métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid, Editorial Morata, España.
26. MONROY, Anameli. (1999). Dinámica de grupos. Editorial Pax. México.
27. MONTANER, Ramón. (2003). Manual del directivo eficaz. Ediciones Gestión 2000. España.
28. MORALES, O; RINCÓN, A. Y ROMERO, J. (2005). Cómo enseñar a investigar en la universidad. EDUCERE, 9 (29), 217-224.
29. MORENO, M.G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3 (1), 520-540.
30. MORIN, (200). Repensar a reforma, reformar o pensamiento.
31. MORIN, Edgar. Epistemología de la complejidad, en nuevos Paradigmas, cultura y subjetividad, Paidós As. P 421.
32. MUÑOZ, J.; QUINTERO, J. Y MUNEVAR, R. (2001) Competencias Investigativas para profesionales que forman y enseñan. Editorial Magisterio. Bogotá.
33. MURGA, Ángeles. (2005). La educación en el siglo XXI, nuevos horizontes. Madrid.
34. NAGHI, Mohammad. (2005). Metodología de investigación. Editorial Limusa. México.

35. NAVARRO, A. (2009): ‘Perspectiva de la Investigación en Venezuela’. Revista Geominas, Vol. 37, Núm. 49, Ciudad Bolívar, Venezuela.
36. OLIVEIRA, Ivani. (2004). Técnicas para el trabajo en grupo. Editorial Paulinas. Brasil.
37. OYAGUE, Manuel; SEVILLA, Julio. (2006). Cómo escribir la tesis en ciencias de la educación. Sección de Postgrado. Unidad de Maestría. Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” de Lambayeque.
38. PEIRÓ, Salvador. (2006). Nuevos espacios y nuevos entornos de educación. Editorial Club Universitario. España.
39. PÉREZ, Augusto. (2005). Diagnóstico de las políticas de investigación universitarias en América Latina y el Caribe. IESALC – UNESCO.
40. PÉREZ, C. & LÓPEZ, L. (1999). Las habilidades e invariantes investigativas en la formación del profesorado. Una propuesta metodológica para su estudio. Pedagogía Universitaria, 4(2), 13-44.
41. PROBST, G., (2001). Administración del conocimiento. Los pilares para el éxito. México: Prentice Hall.
42. PROBST, Gilbert; RAUB, Steffen; RAMHARDT, Kai. (2001). Administre el Conocimiento. México: Pearson Educación, p.78
43. RAMIZ Y VIDAL. (2011). "Casca -Mariscal Luzuriaga- Ancash. Cuna del chimaycche" D.L en BNP.
44. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2001). Diccionario de la Lengua Española, Madrid, Editorial Espasa Calpe S.A. España.
45. RIBEIRO, Darcy. (2006). La universidad nueva: un proyecto. República Bolivariana de Venezuela.
46. RICO, A. (1996): ‘Investigación en la universidad colombiana. Comunicación Educación, una relación estratégica’, Revista Nómadas, Núm. 5, Bogotá.
47. RODRÍGUEZ, Ernesto. (2005). Metodología de la investigación. Universidad Juárez de Tabasco. México.

48. ROYERO, J. (2002): ‘Gestión de sistemas de investigación universitaria en América latina’. Revista Iberoamericana de Educación, OEI, Núm. 30.

49. SILVA BECERRA, Florentino. (1996). “Un estudio de capacitación para la adquisición de habilidades de investigación”. Tesis de Maestría, ITESO. Guadalajara.

50. TOBÓN, S. Y GARCÍA J. (2008). Gestión del currículo por competencias. Una aproximación desde el modelo sistémico complejo. Lima: A. B. Representaciones Generales.

51. VALCÁRCEL, Joaquín. (2006). Aprender a emprender. Ediciones Nowtilus. España

52. VALERA, O. (1989).La formación de hábitos y habilidades en el proceso docente educativo. La Habana.

53. VELAZCO GALLO, Ángel. (2002). “Metodología para el desarrollo de las habilidades profesionales del Licenciado en Agronomía”. Tesis de Maestría. ISPETP “Héctor Pineda Zaldívar”, Ciudad de la Habana.

54. VESSURI, H. (1996): ‘La calidad de la investigación en Venezuela. Elementos para el debate en torno al programa de promoción del investigador’. Revista Interciencia, 21(2): 98-102, Caracas.

55. YERO, L. (1993): ‘La gestión de la investigación científica en las universidades: ¿una nueva ilusión? Consideraciones en torno a una gestión de la investigación en la UCV.’ Capacidad de Gestión de Centros de Investigación en Venezuela. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

56. YOLIBET CECILIA OLLARVES LEVISON; LUIS ARTURO SALGUERO. Una propuesta de competencias investigativas para los docentes universitarios. Revista: Laurus 2009 15(30)

57. YOLIBET CECILIA OLLARVES LEVISON; LUIS ARTURO SALGUERO. Una propuesta de competencias investigativas para los docentes universitarios. Revista: Laurus 2009 15(30)

LINKOGRAFÍA

1. https://es.wikipedia.org/wiki/Departamento_de_%C3%81ncash#/
2. https://es.wikipedia.org/wiki/Provincia_de_Mariscal_Luzuriaga
3. https://es.wikipedia.org/wiki/Distrito_de_Piscobamba
4. https://www.google.com.pe/search?q=Teoría+de+la+Complejidad+de+Edgar+Morín
5. http:/www.ice.deusto.es/rinace/reice

ANEXOS

ANEXO Nº 1

UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"
DE LAMBAYEQUE

GUÍA DE OBSERVACIÓN

N°:…….. FECHA:……..

INDICADOR	ÍTEMS	VALORACIÓN			
		FRECUENTEMENTE	AVECES	NUNCA	TOTAL
IDENTIFICA PROBLEMAS DEL ENTORNO	Conoce los beneficios de observar una situación problema.				
	Conoce los perjuicios al analizar una situación problema.				
CLASIFICA PROBLEMAS DEL ENTORNO	Determina los beneficios al resolver problemas educativos.				
	Determina los niveles de complejidad de los problemas educativos.				
	Toma en cuenta los problemas del entorno educativo ocasionalmente				
EJECUTA POLITICAS DE INVESTIGACIÓN	Ejecuta políticas de investigación que beneficien la realidad educativa.				
	Ejecutan políticas de investigación mediante esquemas interpretativos.				
DESARROLLA PLANES DE INVESTIGACIÓN	El diseño de planes de investigación educativa interactúa con el sistema educativo.				
	Suprime fines de enseñanza en el ámbito educativo al diseñar planes de investigación.				
	El diseño de programas de investigación				

DESARROLLA PROGRAMAS DE INVESTIGACIÓN	educativa se realiza sin involucrar el contexto.				
	Ejecuta programas de investigación educativa de acuerdo a las exigencias de la realidad.				
DESARROLLA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	Confronta la ejecución de proyectos para gestionar conocimiento.				
	Valora los proyectos de investigación en el entorno educativo.				
DISEÑA MODELOS DE INVESTIGACIÓN	Suprime en modelos investigativos registros con juicio propio.				
	Aplica combinación de metodologías en modelos investigativos.				
UTILIZA MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN	Aplica métodos experimentales en la investigación educativa.				
	Confronta métodos de investigación educativa basada en su experiencia.				
	Maneja la búsqueda de información educativa.				
RESPETA PRINCIPIOS ÉTICOS Y CIENTÍFICOS	Adopta una actitud de respeto por las acciones educativas.				
	Percibe las convenciones éticas y científicas en las acciones educativas.				
TRABAJO EN EQUIPO	Conviene el trabajo en equipo en el entorno educativo.				
	Propicia el espíritu de cooperación como uno de los valores para la efectividad institucional.				
MANEJO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN	Aplica nuevas tecnologías de información y comunicación en el campo educativo.				
	Evita el manejo de la tecnología de información y comunicación en la acción educativa.				

ANEXO Nº 2

UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”
DE LAMBAYEQUE

GUÍA DE ENTREVISTA

APELLIDOS Y NOMBRES:……

EDAD:……

SEXO:……

LUGAR DE NACIMIENTO:…… ……

TIEMPO DE SERVICIOS:…… ….

TÍTULO:……GRADO ACADÉMICO:……

CATEGORIA:……DEDICACIÓN:……

ÚLTIMA ESPECIALIZACIÓN:……

APELLIDOS Y NOMBRES DEL ENTREVISTADOR: ……

LUGAR Y FECHA DE LA ENTREVISTA:……

CÓDIGO A: HABILIDADES INVESTIGATIVAS DOCENTES

1. ¿Se comenta que Ud. tiene un amplio dominio sobre el contenido de las asignaturas que imparte?

   ……
   ……
   ……
   ……

2. ¿Elabora el plan de clase cada vez que le corresponde dictar una asignatura?

……
……
……

3. ¿Entre un semestre y otro actualiza Ud. su bibliografía?
……
……
……
……

4. ¿Qué estrategias de enseñanza – aprendizaje Ud. maneja?
……
……
……
……

5. ¿Las ejemplificaciones que Ud. hace guardan relación con la problemática de su contexto?

……
……
……
……

6. ¿Incentiva a los estudiantes a identificar y solucionar problemas?
……
……
……
……

7. ¿Tiene Ud. una idea del rol que juega la investigación como generadora de conocimientos?
……
……
……
……

8. ¿Qué roles juega su I.E.?
……
……

……
……

9. ¿Su I.E. los capacita para identificar y solucionar problemas?
……
……
……
……

10. ¿Su I.E. promociona la investigación de docentes y estudiantes?
……
……
……
……

CÓDIGO B: MODELO DE GESTIÓN EDUCATIVA

11. ¿Qué entiende Ud. por Modelo de Gestión Educativa?
……
……
……
……

12. ¿Conceptualice lo que entiende por gestión educativa?
……
……
……
……

13. ¿Explique los pasos de un Modelo de Gestión Educativa?
……
……
……
……

14. ¿Qué opina sobre la Teoría del Pensamiento Complejo?

……
……
……
……

15. ¿Haga un comentario sobre la Teoría de la Gestión del Conocimiento de Gilberto Probst?

……
……
……
……

ANEXO Nº 3

UNIVERSIDAD NACIONAL
"PEDRO RUIZ GALLO"
DE LAMBAYEQUE

GUÍA DE ENCUESTA

EDAD:…… SEXO:……

LUGAR DE NACIMIENTO:……..

TIEMPO DE SERVICIOS:…… ……..

TÍTULO:…… GRADO ACADÉMICO:……..

CATEGORIA:…….
DEDICACIÓN:……..

ÚLTIMA ESPECIALIZACIÓN:…… …….

APELLIDOS Y NOMBRES DEL ENCUESTADOR:

LUGAR Y FECHA DE LA ENCUESTA:……

CÓDIGO A: HABILIDADES INVESTIGATIVAS DOCENTES

1. ¿Cree Ud. que maneja un modelo de Gestión Educativa adecuado?

   SI ☐

   NO ☐

2. ¿Toma en consideración en el desarrollo de su área la diversidad cultural de su contexto?

SIEMPRE ☐
A VECES ☐
NUNCA ☐

3. ¿Monitorea el avance de su programación de contenido curricular?

SI ☐
NO ☐

4. ¿Enseña identificar problemas de la realidad a sus estudiantes?

SI ☐
NO ☐

5. ¿Motiva elaborar trabajos de investigación a sus estudiantes?

SIEMPRE ☐
A VECES ☐
NUNCA ☐

6. ¿En su calidad de docente asiste a cursos de capacitación docente en investigación?

SI ☐
NO ☐

7. ¿Conoce la política de investigación de la I.E.?

SI ☐

NO ☐

8. ¿La I.E. elabora y ejecuta proyectos de investigación?

SIEMPRE ☐

A VECES ☐

NUNCA ☐

9. ¿Qué tipo de publicaciones promociona la I.E.?

ARTÍCULOS ☐

TEXTOS ☐

NINGUNO ☐

10. ¿Conoce la visión y misión de la I.E.?

SI ☐

NO ☐

11. ¿Es preocupación de la I.E. el desarrollo integral del ser humano?

SI ☐

NO ☐

12. ¿La politica investigativa de la I.E. responde a las demandas sociales?

SIEMPRE ☐

A VECES ☐

NUNCA ☐

13. ¿Qué tipo de soluciones brinda la I.E. a la problemática local?

CIENTÍFICAS ☐

TECNOLÓGICAS ☐

HUMANÍSTICAS ☐

14. ¿Preocupación de la I.E. es forjar líderes regionales?

SI ☐

NO ☐

15. ¿La I.E. está orientada a buscar financiamiento a favor de la investigación?

SI ☐

NO ☐