



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**
Unidad de Posgrado de Ciencias Histórico Sociales

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

TESIS

**Estrategias de gestión del conocimiento para mejorar la formación
investigadora de los docentes de la Universidad Señor de Sipán. Región
Lambayeque**

Presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la
Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria

AUTORA:

Montenegro Saavedra, Mariela Elizabeth

ASESORA:

M.Sc. Ríos Rodríguez, Martha

Lambayeque– Perú

2019

Estrategias de gestión del conocimiento para mejorar la formación investigadora de los docentes de la Universidad Señor de Sipán. Región Lambayeque.

Montenegro Saavedra, Mariela Elizabeth
Autora

M.Sc. Ríos Rodríguez, Martha
Asesora

Presentada a la Unidad de Posgrado de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la FACHSE de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo para optar el Grado de MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA..

APROBADO POR:

M.Sc. Vásquez Zuloeta, Segundo Enrique
PRESIDENTE DEL JURADO

Dra. Segura Solano, Maria Elena
SECRETARIA DEL JURADO

Dra. Diaz Vallejos, Doris Nancy
VOCAL DEL JURADO

Lambayeque – Perú
2019

DEDICATORIA

A Dios por haberme permitido llegar hasta este momento tan importante de mi formación profesional. A mi Yolita y a mi Marujita que siempre fueron y serán mi fuente de motivación e inspiración, para poder superarme cada día más.

A mi hijo Fabio y a mi familia que siempre está conmigo y me ayudan a ser mejor persona.

AGRADECIMIENTO

A Dios por guiarme a lo largo de mi existencia, ser el apoyo y fortaleza en aquellos momentos de dificultad y de debilidad.

A toda mi familia, porque con sus consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

ÍNDICE

DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO.....	4
ÍNDICE	5
RESUMEN.....	7
ABSTRACT	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO	12
1.1. Ubicación geográfica	13
1.2. Características del objeto de estudio: Universidad Señor de Sipán.....	14
1.2.1. Visión y Misión institucionales.....	14
1.2.2. Reseña histórica de la Universidad	15
1.2.3. Servicios educativos que brinda.....	15
1.3. Cómo surge el Problema, descripción del objeto de estudio.....	16
1.4. Manifestación del problema.....	18
1.5. Metodología empleada	19
1.5.1. Diseño de la investigación	19
1.5.2. Campo de acción y objeto de estudio.....	19
1.5.3. Población y muestra.....	19
1.5.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	20
1.5.6. Procedimientos para la recolección de datos	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	21
2.1. Antecedentes del Problema	21
2.2. El Enfoque sobre Conocimiento, Investigación y Desarrollo.....	24
2.2.1. La teoría del conocimiento.....	26
2.2.2. Conocimiento y medios para obtenerlo	29
2.3. Investigación y Capacidades investigativas de los docentes	31
2.3.1. Importancia de la Investigación científica	31
2.3.2. Los estudios de post grado y la investigación.....	33
2.3.3. Docencia e investigación científica.....	35
2.4. Formación de investigadores para la gestión del conocimiento	37
2.4.1. Investigación y educación.....	40
2.4.2. Formación de investigadores y docentes	42
2.4.3. Formación metodológica para la producción conocimiento	44
2.5. Gestión del Conocimiento (GC)	45
2.5.1. Definición de Gestión del Conocimiento	45
2.5.2. Los roles del docente en la sociedad de la información y el conocimiento	51
2.5.3. Conceptos básicos para la GC. ¿Qué es Gestión?.....	56
2.5.4. Proceso y evolución de la teoría de la Gestión del Conocimiento (William R. King).....	59
2.5.5. Elementos de la Gestión del Conocimiento y la información.....	61

CAPÍTULO III: RESULTADOS	71
3.1 Análisis y discusión de los resultados del instrumento utilizados	71
3.2. Presentación del modelo teórico	82
3.3. Propuesta de Programa de Estrategias	83
CONCLUSIONES	98
RECOMENDACIONES	99
REFERENCIAS	100
ANEXO.....	102

RESUMEN

El objetivo general del presente trabajo de investigación fue: Proponer una estrategia de Gestión del conocimiento para mejorar la formación investigadora en los docentes de la Universidad Señor de Sipán de la Región Lambayeque, que contribuirá a la formación de estudiantes y futuros profesionales con capacidades plenas para insertarse en el vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología. Uno de los resultados encontrados ha sido que los docentes han logrado ciertas calificaciones para la gestión del conocimiento en términos de uso y aplicación en su práctica docente (maestrías, doctorados), es decir en el proceso de enseñanza –aprendizaje. Sin embargo, en términos del desarrollo de capacidades investigativas no solo se concentre en el conocer, sino que desplieguen un conjunto de acciones para desarrollar a través de la clase el ser, hacer y conocer, vinculado con la temática investigativa. para generar nuevo conocimiento puesto que los contenidos de los estudios de postgrado realizados, han abordado de manera superficial esta temática. Cabe destacar también que, un significativo número de docentes (22%) no registra ninguna especialización en temas de desempeño profesional. Este porcentaje es elevado tratándose de un centro superior de estudios, donde sus docentes deberían tener una actualización permanente, que les permita estar generando “capital intelectual”. Ante esta situación, se plantea una propuesta que busca fortalecer las capacidades investigativas de los docentes de la USS para generar y gestionar el conocimiento en sus labores académicas. En ese sentido contempla acciones de capacitación y asesoramiento.

En términos de proceso investigativo, podemos indicar que la investigación realizada ha sido de tipo Diagnóstico- Propositiva, porque a partir de los resultados encontrados, se formula una Propuesta de Mejora de la situación encontrada. Operativamente tuvo dos fases, una de gabinete y otra de campo.

Palabras claves: Conocimiento, Gestión del Conocimiento, Investigación Científica, Propuesta, Formación Investigativa, Capital Intelectual, Docencia Universitaria.

ABSTRACT

The general objective of this research work was to propose a knowledge management strategy to improve research training in teachers of the Lord of Sipán University of the Lambayeque Region. One of the results found has been that Teachers have achieved certain qualifications for knowledge management in terms of use and application in their teaching practice (masters, doctorates), that is, in the teaching-learning process. However, in terms of the development of research capacities to generate new knowledge, there are many weaknesses, since the contents of the postgraduate studies carried out have addressed this topic in a superficial way. It should also be noted that a significant number of teachers (22%) do not register any specialization in professional performance issues. This percentage is high in the case of a higher center of studies, where their teachers should have a permanent update, allowing them to be generating “intellectual capital”. Given this situation, a proposal is proposed that seeks to strengthen the research capabilities of USS teachers to generate and manage knowledge in their academic work. In that sense, it includes training and advice actions.

In terms of the investigative process, we can indicate that the research carried out has been of the Diagnostic-Proposal type, because based on the results found, a Proposal for Improvement of the situation found is formulated. Operationally it had two phases, one of cabinet and another of field.

Key words: Knowledge, Knowledge Management, Scientific Research, Proposal, Research Training, Intellectual Capital, University Teaching

INTRODUCCIÓN

Actualmente vivimos en un escenario de constantes e intensos cambios sociales, culturales, económicos, tecnológicos, ambientales, etc., donde la generación de información y conocimiento crecen de manera exponencial. Ello va transformado todos los ámbitos de la vida privada y pública de las personas, organizaciones y sociedades diversas, quiénes tiene que realizar continuamente prácticas de adaptación y resistencia para sobrevivir a dichos cambios.

En ese marco, la educación juega un rol muy importante para desarrollar las capacidades y herramientas necesarias para gestionar ese conocimiento e información que se producen diariamente y aprovecharlas de manera óptima. En dicho contexto, el reto actual de las personas e instituciones es generar y proveerse de una serie de estrategias que les permitan hacer uso del conocimiento ya existente, pero también generar nuevo conocimiento, utilizando toda la oferta disponible.

Por otro lado, la Gestión del Conocimiento constituye una herramienta con una potencialidad que permite llevar los saberes socialmente relevantes a donde es necesario, ya sea al individuo, a grupos, a una organización o a una localidad determinada y, a la vez, crear sinergias que se expresen en los valores compartidos y el mejoramiento espiritual de las personas implicadas. (Gacrés, 2014). En ese sentido todo maestro debe desarrollar constantemente conocimiento, a través de la investigación, el estudio para desarrollar nuevas competencias profesionales, que le permitan fortalecer su formación investigadora.

Así, podemos decir que una de las funciones básicas de la Universidad, es la creación y gestión del conocimiento, lo que algunos teóricos llaman capital intelectual que es “la riqueza invisible de las organizaciones” (Sveiby, 1997; Stewart, 1998). Este concepto que apareció en los primeros años de los noventa, se emplea para designar “el conjunto de activos intangibles que generan y generarán valor para la organización en el futuro. Es decir, los conocimientos de las personas, sus capacidades, talento y destrezas, el reconocimiento de la sociedad, la calidad de las relaciones que se mantienen con miembros y equipos pertenecientes a otras organizaciones, etc., son algunos de los activos intangibles que explican buena parte de la valoración que la sociedad y comunidad científica conceden a una Universidad o centro de investigación” (Edvinsson y Malone, 1997; Bueno, 1998).

En ese marco, la universidad tiene la misión de trabajar con el conocimiento, puesto que esta actividad se relaciona a unos de sus funciones básicas como la investigación; puesto que es una de las principales acciones para generar conocimiento. En ese sentido, debe promover de manera permanente la práctica investigativa de sus docentes; sin embargo, esta situación no se aprecia con claridad en las Universidades del Norte, especialmente en el caso de la Universidad Señor de Sipán, ya que muchos de sus docentes muestran ciertas limitaciones en el ejercicio de sus labores investigativas, que nos le permite desarrollar “capital intelectual” para aportar de al desarrollo regional de Lambayeque.

La presente tesis denominada: Estrategias de gestión del conocimiento para mejorar la formación investigadora de los docentes de la universidad Señor de Sipán. Región Lambayeque, identificó como problema que: Las limitadas capacidades investigativas de los docentes de la Universidad Señor de Sipán- Lambayeque, incide en el desarrollo de una actividad científica relevante, para generar conocimiento e información científica en base a proyectos investigativos novedosos.”. La hipótesis planteada fue: “Si se desarrolla un Programa de Estrategias de Gestión del Conocimiento para fortalecer la formación investigativa de los docentes de la Universidad Señor de Sipán, región Lambayeque; entonces se mejorará su labor investigativa y la generación de nuevos conocimientos científicos al interior de la Institución.”

El objetivo general fue: Proponer una estrategia de Gestión del conocimiento para mejorar la formación investigadora en los docentes de la Universidad Señor de Sipán de la Región Lambayeque. Y como objetivos específicos, los siguientes: a) Diagnosticar el estado actual de formación investigadora en los docentes de la Universidad Señor de Sipán, b) Fundamentar teóricamente las estrategias basadas en la Gestión del conocimiento para generar “capital intelectual” fortaleciendo las capacidades investigativas de los docentes de la Universidad Señor de Sipán:

Se justifica la presente investigación en la medida que esta contribuirá a mejorar las competencias para mejorar formación investigadora en los docentes de la Universidad Señor de Sipán la Región Lambayeque. También es importante porque contribuye a generar conocimiento, experiencias acerca de la formación investigadora y que servirá como fuente de consulta para futuras investigaciones. Así entres los principales resultados encontrados podemos mencionar los siguientes:

- La mayoría de docentes no están actualizados en temas investigativos; muchos de ellos se han capacitado, pero en temas referidos a su desempeño docente en particular, más que de investigación científica. Además, el 38% indica que ha pasado más de dos años después de su última capacitación, como asistencia a maestrías, diplomados y congresos científicos.
- Los docentes han logrado ciertas calificaciones para la gestión del conocimiento en términos de uso y aplicación en su práctica docente (maestrías, doctorados), es decir en el proceso de enseñanza –aprendizaje. Sin embargo, en términos del desarrollo de capacidades investigativas desarrollan a través de la clase el ser, hacer y conocer, vinculado con la temática investigativa, para generar nuevo conocimiento hay muchas debilidades, puesto que los contenidos de los estudios de postgrado realizados, han abordado de manera superficial esta temática. Finalmente, cabe destacar que un significativo número de docentes (22%) no registra ninguna especialización en temas de desempeño profesional. Este porcentaje es elevado tratándose de un centro superior de estudios, donde sus docentes deberían tener una actualización permanente, que les permita estar generando “capital intelectual”.

El objeto de estudio ha sido la formación investigadora de los docentes y el campo de acción son las estrategias de gestión de Conocimiento. Y, en términos de proceso investigativo, podemos indicar que la investigación realizada ha sido de tipo Diagnóstico-Propositiva, porque a partir de los resultados encontrados, se formula una Propuesta de Mejora de la situación encontrada. Operativamente tuvo dos fases, una de gabinete y otra de campo; en ambas se ha combinado el uso de herramientas del enfoque cuantitativo (encuestas), como del cualitativo (entrevistas y observación directa de campo). Estas se aplicaron a 242 docentes.

El trabajo se estructuró de la siguiente manera: Capítulo I: Análisis del Objeto de estudio, se describe la ubicación en donde se desarrolla la investigación, se analiza el problema, sus causas y consecuencias. Capítulo II: Marco Teórico, se describen las bases teóricas científicas de las dos variables que integran la tesis como es la Gestión del Conocimiento y la Formación Investigadora. Capítulo III: Se presentan los resultados en tablas y gráficas estadísticas de la información, así como el modelo teórico de la propuesta. Finalmente se presentan las conclusiones y recomendaciones.

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1. Ubicación geográfica

Lambayeque es una ciudad del noroeste del Perú, capital de la provincia de Lambayeque en el departamento homónimo. Se sitúa a 11,4 km al norte de Chiclayo (distancia desde su plaza de armas hasta la de Chiclayo; a 4,7 km desde las salidas de ambas ciudades), a 13 km del litoral y 509 km de la frontera con el Ecuador (Municipio Lambayeque, 2019). Cuenta con una población estimada de 58 276 habitantes según el XII Censo de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas 2017 (Municipio Lambayeque, 2019). Lambayeque es un importante centro cultural y educativo de la región Lambayeque. Alberga el Museo Tumbas Reales de Sipán, Museo Arqueológico Nacional Brüning y la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. La zona monumental de Lambayeque fue declarado patrimonio histórico del Perú el 12 de enero de 1989 mediante el R.J.1/009-89-INC/J.³falta (longitud)

En este lugar yacen importantes restos arqueológicos como pirámides y centros administrativos sobre el desierto y en medio de calurosos valles. Es tierra de soberanos que gobernaron hace siglos el norte del Perú y que volvieron del pasado: el Señor de Sipán. También encontramos otros importantes sitios arqueológicos aún por explorar como Sicán, Túcume y Chotuna; así como también museos de vanguardia con invalorable colecciones. Lambayeque posee playas como el balneario de Pimentel, Puerto Eten, San José y Santa Rosa; naturaleza con la Reserva Ecológica de Chaparrí, Refugio de Vida Silvestre de Laquipampa y el Santuario histórico de Chaparrí, y tiene excelente gastronomía, resultado de la memoria genética de su pueblo (Perú-Travel, 2019).

Pimentel una localidad y es un balneario peruano ubicado en el Distrito de Pimentel de la Provincia de Chiclayo en la Departamento de Lambayeque. Se encuentra a aproximadamente 11 kilómetros distancia del centro de la ciudad de Chiclayo (Municipio Lambayeque, 2019).

En el año 1911 Salvador Gutiérrez obtuvo el permiso para construir y explotar un muelle en Pimentel, que permitiría el transporte y comercio de diversos productos de la zona con otros lugares del país y del extranjero. El muelle del balneario de

Pimentel tiene 695 m de largo y es considerado el más largo del país, actualmente es visitado por turistas de diversos lugares que llegan al balneario (INEI, 2019). Playa Pimentel es considerado uno de los balnearios más bellos del Perú. Además, es un lugar ideal para practicar surf, windsurf y cualquier otro deporte acuático sobre tablas. En los alrededores hay diversas opciones de tiendas que ofrecen el alquiler de equipos para practicar deportes acuáticos (Rebus, 2018).

Además, es un sector turístico donde disfrutarás de extraordinarios restaurantes y bares. Otras de las opciones que tiene esta playa para los viajeros es el alquiler de hamacas. Así podrás, desde la comodidad de este instrumento de reposo, disfrutar de un cálido día bajo el sol o de un magnífico atardecer (Rebus, 2018).

1.2. Características del objeto de estudio: Universidad Señor de Sipán

1.2.1. Visión y Misión institucionales

VISIÓN USS:

Al 2023, la Universidad Señor de Sipán será reconocida internacionalmente por su calidad académica en la formación de profesionales competitivos, con visión empresarial que aportan al desarrollo de la sociedad. (Universidad Señor de Sipán, 2019).

MISIÓN USS:

Somos una universidad que forma profesionales competitivos para el mundo, en base a la investigación, la excelencia académica y la responsabilidad social, haciendo uso de las tecnologías y promoviendo el emprendedorismo. (Universidad Señor de Sipán, 2019)

La Universidad Señor de Sipán (USS), está ubicada en el distrito de Pimentel, provincia de Chiclayo, departamento de Lambayeque, Perú. Fue creada por el Consejo Nacional para la Autorización y Funcionamiento de Universidades (CONAFU), el 05 de julio de 1999, según resolución N° 575-99-CONAFU. Sobre

su denominación, la universidad recibe el nombre de un personaje de la historia prehispánica del Perú, perteneciente a la cultura Mochica, denominada “Señor de Sipán”.

1.2.2. Reseña histórica de la Universidad

La USS inicia su funcionamiento en abril de 2000, con cinco carreras profesionales: Administración, Contabilidad, Derecho, Psicología, Ingeniería de Sistemas, posteriormente con Resolución N° 104-05-CONAFU de fecha 29 de marzo se le otorga la autonomía plena. Producto de su dinámica institucional y respondiendo a las necesidades y demandas de la sociedad actual se ha ido incrementando la oferta académica en las modalidades presencial y semipresencial. (Universidad Señor de Sipán, 2019)

Desde el 2016 la Universidad viene siendo liderada con mucho acierto por la Dra. Carmen Rosa Núñez Campos, Presidenta de la Junta General de Accionistas, acompañada por destacados profesionales que conforman la alta dirección.

1.2.3. Servicios educativos que brinda

La USS actualmente cuenta con 5 Facultades y 20 Escuelas profesionales en el nivel pregrado, siendo éstas las siguientes:

- Facultad de Ciencias Empresariales: Administración, Administración Pública, Contabilidad, Negocios Internacionales y Turismo y Negocios.
- Facultad de Ciencias de la Salud: Enfermería, Estomatología, Medicina Humana.
- Facultad de Derecho: Derecho.
- Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo: Arquitectura, Ingeniería Agroindustrial y Comercio Exterior, Ingeniería Civil, Ingeniería de Sistemas? Ingeniería Económica, Ingeniería Industrial, Ingeniería Mecánica Eléctrica.

- Facultad de Humanidades: Artes & Diseño Gráfico Empresarial, Ciencias de la Comunicación, Psicología y Trabajo Social. (Universidad Señor de Sipán, 2019)

Entre los años 2015 y 2017 el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) otorga la Acreditación a las Carreras Profesionales de Psicología, Administración, Contabilidad, Derecho e Ingeniería de Sistemas. (Universidad Señor de Sipán, 2019)

Asimismo, conocedores de la Ley universitaria N°30220 y con la participación de autoridades, directores de unidades académicas, administrativas, docentes y estudiantes se ha venido planificando y ejecutando acciones que contribuyen a la mejora continua de la calidad en el ámbito académico, investigación, infraestructura, docente, servicios de bienestar, seguimiento al egresado y transparentando la información a través del portal web; atendiendo las 8 Condiciones Básicas de Calidad (CBC) que estipula el modelo de licenciamiento. Como parte del proceso de Licenciamiento en el mes de abril del año 2017, se realizó la primera entrega de documentación a SUNEDU para la respectiva revisión documentaria, estando actualmente en curso el Licenciamiento. (Universidad Señor de Sipán, 2019)

1.3. Cómo surge el Problema, descripción del objeto de estudio

Según el INEI (2017) “La poca inversión que, históricamente, ha tenido el área de investigación y desarrollo (I+D) hacía suponer que la ubicación del Perú en rankings internacionales en este rubro no sería la mejor”. El Censo de Investigación y Desarrollo, realizado el año pasado por el Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (Concytec) y el Instituto de Estadística e Informática (INEI), confirmaron esa sospecha de forma dolorosa: a pesar de los esfuerzos de los últimos años, el Perú se ubica en el último puesto respecto a sus pares internacionales. (INEI, 2017).

Según Sánchez (2017), director de Investigación y Estudios del Concytec, explica que el Perú se encuentra muy rezagado en todos los indicadores de I + D, no solo en cuanto a inversión. “En términos de personal, por cada 5 mil personas de la

PEA, tenemos un investigador; mientras que en Chile, por cada mil, hay 1.4; en Brasil, 2.5; y en la OCDE, por cada mil, hay 3 investigadores” (Sánchez, 2017).

Sánchez (2017) “Cuando hablamos del gasto I+D, nos referimos a investigación básica, aplicada y desarrollo tecnológico”. La básica entendida como un escenario donde se formulan nuevas hipótesis y teorías para ampliar el conocimiento, la aplicada es donde se empieza a innovar y a patentar, mientras que el desarrollo tecnológico perfecciona materiales usando los insumos que se desarrollaron en la investigación básica y aplicada. (Sánchez, 2017)

“En América Latina, alrededor del 60% del gasto está destinado a investigación aplicada, mientras que en los países avanzados, alrededor del 70% está destinado a desarrollo tecnológico” (INEI, 2017). Esta diferencia es porque la etapa final implica lograr la innovación, y si no haces desarrollo tecnológico, no vas a lograr innovación. Se ha demostrado que la innovación permite generar empleo de calidad y mayor crecimiento, elevar la competitividad de la economía y tener impacto en la parte social. Eso no quiere decir que la investigación básica y aplicada no son importantes, sino que tenemos que dar más impulso al presupuesto I+D, pero apostando también por desarrollo tecnológico porque esto nos va a permitir llegar a la fase de innovación, una vez que los productos o nuevos materiales sean aceptados por el mercado”, explica Sánchez. El 2015, solo el 16.1% del total del gasto en I+D se destinó a desarrollo tecnológico. (INEI, 2017)

El Dr. Gago (2017), docente del Departamento de Ciencias, “considera que los gobiernos no priorizan la inversión en I+D porque el Perú es un país que depende de la materia prima”. Lo que, sin embargo, significa un riesgo. “Nuestra economía depende de materias primas, y si los precios empiezan a bajar o se reemplazan por otras cosas, nos va mal. Ahora son poquísimas las economías que se basan en materias primas. Ahora lo importante es apostar por la economía del conocimiento, que se refiere a economías que están basadas en la inversión en desarrollo y tecnología. Eso también es un indicador de que nosotros estamos yendo contra la corriente y debemos cambiar no solo por una cuestión de discurso, sino por un tema más profundo que es casi de sobrevivencia”, señala. (Gago, 2017)

Como se puede inferir de las opiniones anteriores uno de los factores principales para el desarrollo de las distintas sociedades y territorios son el conocimiento y la investigación. Estos factores cobran cada vez más importancia por la velocidad con que vienen sucediéndose los cambios sociales, culturales, económicos y tecnológicos en el mundo y que llegan a los lugares más alejados, por los efectos de la globalización. Estos hechos plantean retos nuevos a las diversas instituciones que tradicionalmente se han dedicado a producir conocimiento, como es el caso de las Universidades. En este reto se encuentra actualmente la Universidad Señor de Sipán, a fin de contribuir al desarrollo regional de Lambayeque.

1.4. Manifestación del problema

Ante el contexto antes descrito, aparecen algunas interrogantes que es necesario plantearse: ¿Están las Universidades lo suficientemente preparadas para producir nuevos conocimientos, como una forma de generar insumos de calidad para la formulación de propuesta de desarrollo?. Tienen el recurso humano debidamente preparado para iniciar y desarrollar procesos investigativos de calidad y relevantes para la sociedad regional y nacional?. ¿Están realmente interesadas las Universidades en fortalecer su rol investigativo?

En la mayoría de casos, las respuestas a las interrogantes arriba planteadas son negativas lo que configura una situación problemática referida a las capacidades investigativas de las Universidades y de sus docentes en particular. Al respecto para el caso de la Universidad Señor de Sipán, tenemos que, efectivamente, en los últimos años se ha debilitado su rol investigativo como institución y también la capacidad de sus docentes para emprender proyectos investigativos. Es decir, se ha priorizado una serie de servicios educativos, por lo general, más rentables, antes que la generación de nuevo conocimiento. En tal sentido se ha visto afectada también la capacidad de aporte y propuesta para el desarrollo de Lambayeque.

Así, de manera más acotada podemos señalar que, en el contexto local, los docentes universitarios de la Universidad Señor de Sipán, muestran los siguientes problemas: Ausencia de actualizaciones y capacitaciones en metodologías modernas de

investigación científica; la mayoría alcanza el nivel de maestría, algunos el nivel de un doctorado, pero, producen poco conocimiento e información científica; pues no existe una actividad científica basada en proyectos de innovación que permitan el desarrollo de capacidades investigativas de los docentes; asimismo se aprecia poca capacidad de emprendimiento investigativo. Todo ello dificulta un mayor aporte al desarrollo regional de Lambayeque y del país por parte de esta institución universitaria.

Esta situación trae como consecuencia una débil formación investigadora por parte de los docentes que tienen a cargo la enseñanza universitaria de miles de alumnos de nivel universitario. En ese marco, nos interesa investigar como problema: *Cómo se relacionan las capacidades investigativas de los docentes de la Universidad Señor de Sipán- Lambayeque, con el desarrollo de una actividad científica relevante, que genere conocimientos e información en base a proyectos investigativos novedosos.* Frente a este problema, se planteó como Hipótesis de investigación la siguiente: *Sí se diseña e implementa una propuesta de gestión del conocimiento; entonces se mejorará la formación investigadora de los docentes de la Universidad Señor de Sipán, Región Lambayeque”.*

1.5. Metodología empleada

1.5.1. Diseño de la investigación

La investigación realizada podemos caracterizarla de tipo Diagnóstico-Propositiva, porque a partir de los resultados encontrados se ha formulado una Propuesta de Mejora de la situación encontrada. El proceso investigativo tuvo dos fases: una de gabinete y otra de campo, utilizándose herramientas tanto del enfoque cuantitativo (encuestas), como del enfoque cualitativo (entrevistas y observación directa). Se aplicaron un total de 242 encuestas.

1.5.2. Campo de acción y objeto de estudio

El objeto de estudio ha sido la formación investigadora de los docentes y el campo de acción son las estrategias de gestión de Conocimiento.

1.5.3. Población y muestra

La población de estudio fue 652 docentes que laboran en la Universidad Señor de Sipán. Y la muestra de 242 docentes a quienes se les aplicó la encuesta.

1.5.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

- La encuesta: sirvió para recoger de manera rápida la opinión de los docentes acerca del desempeño investigativos de los docentes de la Universidad y los aspectos críticos de la gestión del conocimiento.
- La entrevista: a través de ésta se obtuvo información acerca del tema de la formación investigativas de los docentes, así como de los factores que dificultan un mejor desempeño en este campo del trabajo universitario.
- Técnica de Análisis Documental: se usó para la revisión de los documentos sobre el tema de investigación en la Universidad. Se hizo mediante Fichas bibliográficas para ordenar la bibliografía consultada.

1.5.6. Procedimientos para la recolección de datos

Consistió en: a) Trabajo de campo para hacer las entrevistas y el recojo de los documentos de la I.E, b) Ordenamiento y codificación de datos, c) Tabulación de datos en función de las dimensiones de la realidad definidas, d) Elaboración de Tablas estadísticas y Gráficos.

En cuanto al análisis de los datos, se procedió así: a) Seriación: Se ordenaron los instrumentos de recolección de datos. b) Codificación: Se codificaron de acuerdo al objeto de estudio. c) Tabulación: tabulación, empleando la escala numeral del programa SPSS versión 22 y Excel.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del Problema

- RODRÍGUEZ PONCE, Emilio R. (2012) en su estudio: La gestión del conocimiento en los equipos directivos de las Universidades y sus efectos

sobre el sistema de aseguramiento de la calidad institucional: Evidencia empírica desde Chile. UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ. Facultad de Ciencias de la Educación. Tesis para optar el grado académico de doctor en Ciencias de la Educación. Chile”, señala que: “La investigación tuvo como objetivo explorar la naturaleza de la vinculación existente entre el proceso de gestión del conocimiento en los equipos de alta dirección de las universidades y la calidad lograda por estas instituciones de educación superior. - Como conclusiones más relevantes se tiene: Los estilos de liderazgo y la cultura organizacional son los determinantes del proceso de gestión del conocimiento; la Gestión del conocimiento impacta sobre la calidad del quehacer académico, mismo que configura la calidad institucional; y, los estilos de liderazgo participativo y colaborativo determinan la cultura organizacional de innovación y comunitaria, la que permite crear, compartir conocimiento y procesos esenciales para aplicar conocimiento” (Rodríguez Ponce, 2012).

- Jorge Luis. (2010). Modelo Dinámico de Gestión del Conocimiento basado en el Aprendizaje Organizacional en una Institución Educativa en el Perú. UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS Facultad de Ciencias Administrativas. Tesis para optar el grado académico de doctor en Ciencias Administrativas. Lima – Perú”, indica que: - “La investigación tenía como objetivo proponer un modelo de Gestión del Conocimiento en la UNMSM,
- que permita evaluar el capital intelectual y el aprendizaje organizacional, a fin de mejorar la actuación organizacional, con los recursos puestos a disposición de la Universidad. Y, dentro de las conclusiones más relevantes se tiene; que los elementos organizacionales que favorecen la gestión del conocimiento en la UNMSM son la gestión del capital intelectual, el aprendizaje organizacional y la actuación organizacional; el capital relacional está condicionando de forma positiva tanto por el stock de conocimiento, como por el flujo del conocimiento, por ello podemos concluir que el capital relacional sí condiciona de forma positiva al aprendizaje organizacional; se ha comprobado que la gestión del capital intelectual se relaciona con el aprendizaje organizacional y, a su vez, este último, con la actuación organizacional; cada

organización potencializa la existencia de una cartera de stocks y flujos de conocimiento para la renovación, transformación y aplicación de conocimientos; y en este sentido, la existencia de una cartera de stocks de conocimiento debe ser establecida a partir de los conocimientos disponibles en los individuos, grupos y la propia organización; y, por último que el modelo de gestión del conocimiento GESCON, es fruto de la integración entre la perspectiva positivista y la perspectiva construccionista del conocimiento, que explican la efectividad del aprendizaje como base de los resultados de la organización en sus aspectos económicos y no económicos” (Inche Mitma, 2010).

- Colina (2014) en su estudio denominada “La formación de investigadores en educación y la producción de conocimiento. El caso del Doctorado en Educación de la UATx” Los editores de la presente publicación acudieron a diez egresados del Doctorado en Educación, provenientes de las generaciones entre 1996 y 2008, y titulados entre 1999 y 2011, y les encargaron una especie de "auto-análisis" de su proceso formativo en este posgrado, pidiéndoles que reflexionaran acerca de temas clave de su formación como doctores: los motivos por los cuales eligieron su respectivo tema de investigación, y los retos que tuvieron que enfrentar al desarrollar su investigación, en cuanto a sus objetivos, la metodología, la construcción de datos, la interpretación de los mismos y la redacción de la tesis. Asimismo, les pidieron que reflexionaran acerca de los apoyos y acompañamientos que tuvieron a lo largo del proceso de investigación de parte de sus tutores y compañeros de generación, la valoración personal que ahora hacen de su trabajo de investigación, los obstáculos que tuvieron que superar para concluir exitosamente su tesis doctoral y, por último, su opinión acerca de la "formación de hábitos para la investigación".
- Gutiérrez (2014) en su investigación titulada “Producción de conocimiento y formación de investigadores”. En este trabajo analizamos la formación para la investigación en educación en el marco de la producción de conocimiento en este campo". Desde una perspectiva interpretativa, proponemos la reflexión sobre la práctica académica para la formación de investigadores de programas

de posgrado en educación. Los temas revisados son: la relación entre el profesor-tutor y el alumno; el escenario de investigación sobre el que trabaja el alumno; y la construcción conjunta de significados que se da entre el profesor-tutor y el alumno en relación con la escritura de la tesis de grado. Un supuesto central sostiene que la formación para la investigación se efectúa en el contexto del trabajo de colaboración para la investigación entre los dos actores en cuestión y que, dentro de esta colaboración, se destaca un acompañamiento académico y emocional del tutor con el alumno. También se sostiene que en tal tipo de relación se ponen en juego intensas dinámicas de interaprendizaje, mediante las cuales se logra la formación del alumno y se fortalece la formación del profesor-tutor.

- Villardón y Villarejo (2018) en su informe de investigación “Percepciones de Investigadores en Formación respecto al Desarrollo de Competencias”, plantea que Los estudios de doctorado conducen al nivel más alto de cualificación académica, promoviendo el desarrollo de competencias que habiliten para el desempeño como líderes en la generación de conocimiento científico y en la aplicación del mismo a la mejora de la sociedad, a través de la investigación y la innovación. En esta investigación se ha recogido información sobre las percepciones de los y las investigadoras (8 participantes, 5 mujeres y 3 hombres) en formación con respecto al proceso de aprendizaje en los tres momentos del programa de doctorado: expectativas de aprendizaje, dificultades y recursos en el inicio, dificultades y apoyos experimentados, así como aprendizajes parciales percibidos en el proceso, y aprendizajes percibidos al final, una vez defendida y aprobada la tesis doctoral. Los resultados han permitido identificar los aspectos contextuales e individuales fundamentales en cada uno de los tres momentos de la formación de las personas investigadoras. Estos hallazgos tienen importantes implicaciones para la planificación y el desarrollo de la formación doctoral.

2.2. El Enfoque sobre Conocimiento, Investigación y Desarrollo

En el largo camino del desarrollo humano, el hombre siempre trata de aprehender de lo que está en su circunstancia y empírica e intuitivamente comprende que, si

quiere sobrevivir en el hostil y cambiante medio, que no podía explicárselo, debe encontrar una respuesta satisfactoria para cada cosa o hecho nuevo que se le presente. Difícil posicionamiento inicial de la especie humana, que comienza a mejorar cuando desarrolla el lenguaje, herramienta fundamental en la comprensión, interpretación y transmisión de lo que acontece a su alrededor. Es este afán de conocer lo que le ha permitido ser la especie exitosa y dominante de hoy. Cada cambio en ese largo camino les conduce a las diferentes formas de concebir su realidad evolucionando acorde a la circunstancia social predominante, y aún no termina.

El proceso de desarrollo del conocimiento siempre va paralelo a la concepción humana del mundo, por lo que sus modalidades no aparecen bruscas ni inopinadamente y menos en abstracto, sino al contrario, cada una se nutre en la anterior y esta a su vez es propuesta para la que le sucede. Esta progresión, propiciada por la necesidad humana de explicarse hechos o acontecimientos que acaecen en su existencia o por el afán natural de comprender su circunstancia, se inicia muy temprano en los albores de la especie, con explicaciones míticas que luego son cuestionadas, lo que condiciona varias fases de cambio, generalmente ascendentes.

Una de las formas de generar conocimiento es el método de investigación científica, el mismo que cumple un proceso de razonamiento-cuestionamiento que comienza con la abstracción de un hecho nuevo, poco conocido, insuficientemente explicado, o de necesaria confirmación; de él toma y ordena sus características para considerarlas como observaciones sobre tal hecho. Luego, a estas observaciones las valora con enfoque deductivo o inductivo, según corresponda, para teorizar y proponer una o varias hipótesis para resolverlas.

Por eso en investigación, y en enseñanza de la ciencia, este peculiar método es herramienta básica, por cuanto maneja hipótesis que deben ser encaminadas por vías válidas y reconocidas para que puedan ser aceptadas, verificadas y reproducidas por la comunidad científica -cada día mejor informada y comunicada- y no las deseche por un mal planteamiento o por no cumplir las

etapas consideradas necesarias en ciencia. Con este fin, la investigación tiene que ser divulgada, proceso encargado a publicaciones periódicas especializadas, calificadas, certificadas y reconocidas.

Hoy, como nunca antes en la historia, el científico tiene herramientas de investigación con un alto grado de sensibilidad, lo que le compromete con la necesidad de un mejor acercamiento a la teoría del conocimiento y por tanto a la epistemología.

En resumen, el conocimiento o “capital intelectual” como algunos teóricos lo llaman “la riqueza invisible de las organizaciones” (Sveiby, 1997; Stewart, 1998). Y, se emplea para designar “el conjunto de activos intangibles que generan y generarán valor para la organización en el futuro. Es decir, los conocimientos de las personas, sus capacidades, talento y destrezas, el reconocimiento de la sociedad, la calidad de las relaciones que se mantienen con miembros y equipos pertenecientes a otras organizaciones, etc., son algunos de los activos intangibles que explican buena parte de la valoración que la sociedad y comunidad científica conceden a una Universidad o centro de investigación” (Edvinsson y Malone, 1997; Bueno, 1998).

2.2.1. La teoría del conocimiento

Definición

El conocimiento, tal como se le concibe hoy, es el proceso progresivo y gradual desarrollado por el hombre para aprehender su mundo y realizarse como individuo, y especie. Científicamente, es estudiado por la epistemología, que se la define como la 'teoría del conocimiento; etimológicamente, su raíz madre deriva del griego episteme, ciencia, pues por extensión se acepta que ella es la base de todo conocimiento. Su definición formal es: Estudio crítico del desarrollo, métodos y resultados de las ciencias.

Se la define también como: El campo del saber que trata del estudio del conocimiento humano desde el punto de vista científico. En cambio, gnoseología deriva del griego gnosis, conocimiento al que también estudia, pero desde un punto de vista general, sin limitarse a lo científico. En la práctica, la gnoseología

es considerada como una forma de entender el conocimiento desde la cual el hombre -partiendo de su ámbito individual, personal y cotidiano- establece relación con las cosas, fenómenos, otros hombres y aún con lo trascendente.

Ambas propuestas, epistemología y gnoseología, desarrollan corrientes y sistemas de pensamiento que conllevan abstracciones paralelas en la manera de conocer el mundo. Cada una de estas formas particulares de interpretar el conocimiento tiene 'su' propia visión y por tanto un enfoque parcial para conocer en el contexto la generación y la solidez de su validación y aplicación, pues substantian el conocimiento desde su propia circunstancia. Padrón concibe la epistemología en forma ecléctica a partir del concepto de conocimiento obtenido de la ciencia y la filosofía, y dice: La epistemología estudia el conocimiento en general, aunque desde el punto de vista filosófico se restrinja a un tipo de conocimiento, el científico, con lo cual el término pasa a ser sinónimo de las expresiones 'filosofía de la ciencia', 'teoría de la ciencia', 'teoría de la investigación científica', entre otros.

En general, la epistemología busca responder interrogantes trascendentales: '¿Cómo se desarrollaron, y desarrollan, los modelos o las teorías sobre el pensamiento predominantes en cada época?' '¿Cómo avanza el conocimiento humano?' '¿Las teorías se complementan o compiten entre sí?', preguntas que adquieren mayor significado ahora cuando el hombre con frenesí surca, en aventura fascinante, la investigación científica y tiene la obligación de formular interrogantes, buscar respuestas y transmitir técnicamente el conocimiento.

Cuestiones de la teoría del conocimiento

1. La 'posibilidad' de conocer. ¿Qué posibilidad tiene el hombre para conocer?

La epistemología propone soluciones opuestas:

- a) Escepticismo: los escépticos dudan de la capacidad del hombre para conocer y por tanto para alcanzar alguna verdad o certeza. Sus maximalistas ponen en duda todo, desconfían de la razón y aún de sus propias impresiones sensibles; viven en completa indiferencia, ignorando

todo lo aceptado, en cuanto especulación o práctica. Esta posición extrema tiene en el probabilismo seguidores que tratan de 'atenuar' tal radicalismo y cuyo principio lo enuncian así: “nunca estaremos seguros de poseer la verdad, pero podemos fiarnos de algunas probables representaciones de ella, lo que nos bastará en la práctica.

- b) Dogmatismo: el dogmático sostiene que sí es posible conocer y que para lograrlo solo existen verdades primitivas o evidentes, que tienen ese carácter porque al pretender refutarlas implícita e involuntariamente se les afirma y porque fuera de ellas no puede haber conocimiento.

Las verdades evidentes del dogmatismo son:

- La existencia del mundo material.
- La existencia del yo cognoscente.
- El principio de la no contradicción.
- La amplitud de la mente para conocer.

2. La '**naturaleza del conocimiento**', es decir, cuál es la esencia del conocimiento. Se acepta al conocer como un acto consciente e intencional del sujeto para aprehender mentalmente las cualidades del objeto, por tanto, primariamente la relación sujeto-conocimiento se establece como un **ser-en** pero también con un **ser-hacia** que le da intencionalidad, característica que lo hace frágil y cambiante; por eso, en investigación se tiene la certeza que, Popper dixit, La verdad en ciencia siempre es provisional. Para interpretar la naturaleza del conocimiento, su teoría propone dos grandes vertientes:

- a) Idealismo: como doctrina reduce el conocer al mundo a una actividad del espíritu e identifica lo real con lo racional, al objeto con el sujeto del conocimiento y afirma que aun lo que no se puede ver puede ser conocido.
- b) Realismo: al contrario, sostiene que el hombre solo puede conocer al 'ser en sí mismo' o al 'ser real' únicamente cuando su juicio es o está acorde

con 'su' realidad, deviniendo en la corriente epistemológica opuesta al Idealismo.

2.2.2. Conocimiento y medios para obtenerlo

Como hoy se acepta, el inicio y desarrollo del conocimiento es un proceso gradual: el hombre al comienzo tiene en la experiencia captada por los sentidos la base para aprehender la realidad, luego aprende a razonar, es decir a derivar juicios que le lleven a representaciones abstractas, un campo diferenciado ya de la inicial captura de la realidad en su experiencia diaria.

Basados en este desarrollo del h. sapiens, al conocimiento se le caracteriza siguiendo el medio con que se le aprehende; así, al conocer obtenido por la experiencia se le llama conocimiento empírico y al que procede de la razón, conocimiento racional. Ambas son etapas o formas válidas para conocer.

Conocimiento empírico o conocimiento vulgar. En sus inicios, el hombre por observación natural comienza a ubicarse en la realidad, apoyado en el conocer que le da la experiencia de sus sentidos y guiado únicamente por su curiosidad. Este conocer inicial se llama empírico, por derivar de la experiencia, y es común a cualquier ser humano que cohabite una misma circunstancia.

Conocimiento filosófico. Conforme el hombre avanza, busca conocer la naturaleza de las cosas y para entender mejor su entorno, y a él mismo, se cuestiona cada hecho aprehendido en la etapa del conocimiento empírico. Este cambio propicia una nueva forma de alcanzar el conocimiento, a la que denomina filosofía, otro tipo de conocer que se caracteriza por ser:

- Crítico: no acepta métodos ni reglas preestablecidas, aunque ya hayan sido validadas y aceptadas. Somete todo al análisis, sin ninguna influencia ni la de sus propios principios.
- Metafísico: va más allá de lo observable y entendible, al afirmar que el campo científico, físico, es finito y que por tanto donde acaba la ciencia comienza la filosofía, pero no la priva de tener su propia filosofía.

- Cuestionador: recusa todo lo conocido, incluyendo la realidad, y se interroga por la vida y su sentido y por el hombre mismo en cuanto hombre.
- Incondicionado: es autónomo, no acepta límites ni restricciones y, es más, incorpora el concepto de libre albedrío, para el acto de pensar para conocer.
- Universal: su meta es la comprensión total e integral del mundo, para encontrar una sola verdad, la verdad universal.

Conocimiento científico. El hombre sigue su avance y para mejor comprender su circunstancia explora una manera nueva de conocer. A esta perspectiva la llama investigación; su objetivo: explicar cada cosa o hecho que sucede en su alrededor para determinar los principios o leyes que gobiernan su mundo y acciones.

La principal diferencia entre conocimiento científico y filosófico es el carácter verificable de la ciencia, para lo que ella misma configura numerosas ramas especializadas. Otra es el hecho que en ciencia cualquier 'verdad' es susceptible de cambiar con cada nueva investigación. Lorenz resume esta característica del conocimiento científico así: "la verdad en ciencia, puede definirse como la hipótesis de trabajo que más le sirve para abrir el camino a una nueva hipótesis.

Con relación a la caracterización del conocimiento científico, éste se estructura en base a la relación interdependiente de sus elementos:

- Teoría, característica que implica la posesión de un conocer ya adquirido y validado en base a explicaciones hipotéticas de situaciones aisladas, explicadas total o insuficientemente, pero con las que se puede establecer construcciones hipotéticas para resolver un nuevo problema.
- Método, procedimiento sistemático que orienta y ordena la razón para, por deducción o inducción, obtener conclusiones que validen o descarten una hipótesis o un enunciado.
- Investigación, proceso propio del conocimiento científico creado para resolver problemas probando una teoría en la realidad sustantiva, dejando a salvo ir en sentido inverso, de la realidad a la teoría.

- De acuerdo a estos elementos constitutivos, el conocimiento científico, entendido como pensamiento de características propias, conlleva las siguientes 'naturalezas':
- Selectiva, cada porción de conocimiento tiene un objeto de estudio propio, excluyente y diferente.
- Metódica, usa procedimientos sistemáticos, organizados y rigurosamente elaborados para comprobar su veracidad.
- Objetiva, se aleja de interpretaciones subjetivas y busca reflejar la realidad tal como es.
- Verificable, cada proposición científica debe necesariamente ser probada, cualidad que ha de ser realizada por observación y experimentación tan rigurosas que no dejen duda sobre la objetividad de la verdad.

Nexo entre pensamiento y conocimiento. Para establecer el nexo entre pensamiento y conocimiento y tener una visión cierta de los cambios que el conocer ha tenido en el tiempo, es preciso revisar su transcurrir histórico, sin pretensión de prolijidad ni exhaustividad y sin caer en el maniqueísmo de sostener que la evolución del conocimiento sigue un proceso lineal ascendente, sino por el contrario tomar conciencia que este proceso de cambio algunas veces se presenta a velocidad vertiginosa y otras con desaceleraciones pasmosas e incluso retrocesos.

Una visión sucinta y rápida de la cronología de la evolución del pensamiento humano resalta la presencia de grandes hitos históricos significativos que condicionan sus periodos de cambio y son repasados aquí muy someramente.

2.3. Investigación y Capacidades investigativas de los docentes

2.3.1. Importancia de la Investigación científica

Hablar de investigación implica generalmente una mala concepción de lo que esta representa. Se suele asumir que investigar es labor exclusiva de personas que poseen grandes presupuestos y carísimas maquinarias, costosos laboratorios, cero vidas sociales, ni familia, ni diversión, trabajando 24 horas por 7 días a la semana. Sin embargo, la investigación, o mejor, los procesos investigativos constituyen un

ejercicio autónomo más gratificante, en la medida que es un ejercicio de nuestra facultad por excelencia: LA RACIONALIDAD.

Investigar es realmente una iniciativa propia que requiere de cierto atrevimiento, identificado hace algunos siglos por Immanuel Kant en su texto *¿Qué es la Ilustración?*, cuando escribía al respecto que la humanidad se encontraba en un estado deplorable, caracterizado como una minoría de edad, entendida como la incapacidad de servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento, sino en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro. *¡Sapere aude!* (*¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento!* (Kant, 1784).

Son los procesos investigativos los que posibilitarán la salida en las aulas académicas de esa minoría de edad denunciada por Kant, ya que el *sapere aude* es una invitación al estudiante a trascender lo enseñado, lo explícito, a abandonar el camino seguro marcado por los profesores y adentrarse en el camino de la investigación, armados solamente con su razón en una mano y el interés de trascender lo establecido en la otra. Es además una invitación para nosotros los profesores a permitir y posibilitar todo este proceso autónomo; a no limitar el proceso educativo a un mero ejercicio doméstico, sino a proporcionarle, o más bien garantizarle, al estudiante el uso público de su razón.

Cuando Kant ubica su *sapere aude* como eslogan central de la Ilustración está respondiendo al por qué y para qué educar. *¿Por qué?* Porque es necesario despertar o sacar del letargo la racionalidad del ser humano, del individuo. *¿Para qué?* Para hacer uso público de la razón. Para Kant es aquí donde la educación apoyada en la investigación obtiene un rol central en el proceso emancipatorio del hombre, pues es mediante esta que se le posibilita al ser humano servirse de su propia razón. En los procesos investigativos es donde el estudiante se apertrechará de herramientas conceptuales para ampliar sus conocimientos. Sin embargo, en muchas ocasiones esto no se cumple de la manera más correcta.

2.3.2. Los estudios de post grado y la investigación

En el desarrollo de las competencias investigativas hay que tener en cuenta numerosos aspectos, tanto contextuales como personales, que interfieren facilitando o dificultando el aprendizaje (McAlpine & Lucas, 2011).

Lovitts (2008) investigó factores facilitadores y obstáculos en diferentes programas de doctorado de ciencias puras y ciencias sociales de dos universidades estadounidenses. Encontró que el alumnado que no completaba el doctorado tenía dificultades para encontrar ideas interesantes, poseía menos recursos personales y sociales, y su director o directora no realizaba un acompañamiento adecuado durante el proceso. Por su parte, Furr y Brown-Rice (2016) identificaron varios comportamientos en la supervisión de la tesis que obstaculizan el avance del estudiante, tales como la falta de honestidad, la tardanza excesiva en dar feedback, escasas habilidades para la supervisión y la dificultad para controlar las emociones.

Por otro lado, Lovitts (2008) identificó en el alumnado que culminó el doctorado una fuerte motivación por la investigación que estaba realizando, una asesoría adecuada e interacciones positivas tanto con su director o directora como con los y las compañeras: Juniper, Walsh, Rochardson y Morley (2012) confirmaron que existe una relación positiva entre el bienestar de las personas que cursan estudios de pos grado y la existencia de relaciones sociales y académicas adecuadas, que favorecen la culminación exitosa de sus procesos investigativos.

Así lo visibiliza Ng (2017), quien analizó sus propias emociones mientras realizaba el doctorado y cómo éstas afectaban al proceso de elaboración de tesis. En la misma línea, Morrison-Saunders, Moore, Hughes y Newsome (2010) señalaron que el doctorado causa en el alumnado la sensación de estar en una auténtica "montaña rusa", ya que éste puede experimentar tanto emociones negativas como positivas. Anderson (2017) corroboró que el proceso doctoral afecta a los pensamientos, acciones, conductas y emociones del alumnado, aspectos que influyen, a su vez, en la toma de decisiones durante el proceso de aprendizaje con respecto a las demandas intelectuales exigidas (Cantwell, Scevak,

Bourke, & Hoolbrok, 2012; McLaughlin, 2003). Por ello, es importante el papel de las emociones en el aprendizaje (McLaughlin, 2003) y viceversa.

Diversas investigaciones destacan el papel fundamental del asesoramiento y del apoyo social en las emociones. Con respecto al asesoramiento, Pyhältö y Keskinen (2012) apuntaron que el papel de la persona supervisora es fundamental, entre otros aspectos, en la promoción e integración del alumnado en la comunidad académica, a través de su apoyo para que encuentre en ella una fuente de inspiración y del empoderamiento para que el estudiante realice su propio aprendizaje en dicho contexto.

Con relación al apoyo social, Jairam y Kahl (2012) observaron que las tres fuentes de apoyo social (amistades académicas, familiares y docentes) actúan como soporte, mitigando el estrés del alumnado, y favoreciendo la finalización de los estudios. Por ello, los autores aconsejan a los doctorandos y doctorandas que construyan amistades en el ámbito académico, que busquen ayuda en miembros de la familia para la realización de ciertas tareas y que establezcan una relación profesional adecuada y activa con la persona que dirige su tesis doctoral.

Las emociones y los sentimientos experimentados en el proceso doctoral influyen en la satisfacción del alumnado respecto al programa de doctorado (Cheng, Taylor, Williams, & Tong, 2016), la cual está, a su vez, mediatizada por las expectativas. En relación con las emociones negativas, varios estudios demuestran que los problemas emocionales y motivacionales que experimenta el alumnado de doctorado a lo largo de los procesos de supervisión e investigación pueden determinar el fracaso y la deserción (Cotterall, 2013; Jairam & Kahl, 2012).

En definitiva, a lo largo del proceso doctoral se pueden encontrar factores individuales y contextuales que favorecen o dificultan el desarrollo de competencias, afectando, asimismo a las emociones durante el proceso, las cuales, a su vez, influyen en el aprendizaje. De acuerdo con las investigaciones realizadas, aspectos personales tales como la motivación, la capacidad para organizarse y tomar decisiones y el bagaje previo actúan como favorecedores del proceso, en tanto que la ausencia de dichos elementos suponen barreras para el aprendizaje que pueden conducir al abandono (Castelló, Pardo, Sala-Bubaré, & Suñe-Soler,

2017). Al mismo tiempo, elementos contextuales tales como una adecuada supervisión y el apoyo social, tanto en el ámbito académico como personal, se consideran facilitadores, mientras que una insuficiente e inadecuada supervisión y la ausencia de apoyo social dificultan la formación. La presencia de barreras se asocia con la aparición de emociones negativas, las cuales interfieren negativamente en el aprendizaje (Spaulding & Rockinson-Szapkiw, 2012), aunque su efecto se puede mitigar gracias a los elementos facilitadores (Peltonen, Vekkaila, Rautio, Haverinen, & Pyhältö, 2017).

A pesar de la importancia de estos elementos en la formación doctoral, hasta el momento, no se ha profundizado lo suficiente en el estudio de estos aspectos considerando en tiempo real la perspectiva de las personas doctorandas en los distintos momentos del proceso y centrándose en aquellos aspectos que son importantes en cada fase: expectativas en el inicio, dificultades, recursos y aprendizajes parciales en el proceso, y aprendizajes percibidos al final. Este es, por tanto, el objetivo de esta investigación.

2.3.3. Docencia e investigación científica

Es posible identificar aun hoy día que, en los espacios académicos, a pesar de las políticas institucionales, son los docentes y estudiantes los culpables de que estas mismas políticas no inspiren el gusto por la investigación. Cuando se inicia una clase de investigación se suele centrar ese primer contacto con los estudiantes en tres ideas fundamentales.

a) Interrogantes sobre la investigación:

Primera cuestión: Investigar lo que te gusta

En ocasiones los estudiantes se quejan de que no les permiten investigar los temas que ellos quisieran, pero también se escuchan muchas quejas de parte de los docentes acerca de que los estudiantes siempre investigan lo mismo. Por el lado de los docentes uno entiende el reclamo, pues entre el mototaxismo y el desplazamiento forzado se agrupan la mayoría de trabajos de investigación. Pero

por el lado de los estudiantes también es entendible el reclamo. ¿Cómo investigar algo impuesto? ¿Cómo sentirse a gusto con un tema que no llena las expectativas propias? Son preguntas que debemos hacernos como docentes y buscar la mejor manera de orientar a los estudiantes en la selección de su tema de investigación, pero también hay que motivarlos a que sean creativos y prácticos. Lo cual lleva a la segunda idea.

La segunda de estas ideas es: hay que investigar lo que se puede investigar

En ocasiones el docente trata de mostrarle a los estudiantes que algunos posibles temas de investigación que son difíciles o muy complejos de investigar y el estudiante suele entender eso como una negativa del docente, o como una posición cerrada del profesor ante ese tema. Por lo cual es necesario permitir que el mismo estudiante llegue a la conclusión de que su posible tema es poco viable. A veces basta con asignarle un estudio de viabilidad del tema y él mismo notará lo complejo del asunto.

La tercera y última es que debe investigarse como solo lo haría un abogado, en este caso.

En cierta ocasión un grupo de estudiantes de Ingeniería de Sistemas comentaba que querían investigar acerca de la historia de la Inteligencia Artificial y el profesor les decía que, como No Ingeniero, podía hacer exactamente esa investigación con solo conseguir las fuentes de información. Y además un biólogo, un administrador de empresas, todos podrían hacer esa misma investigación. La conclusión es que toda investigación resuelve o desarrolla un problema, y esto solo podría hacerlo un abogado, un ingeniero, un contador público, dependiendo del área del trabajo de investigación.

b) Análisis de los actores involucrados: ¿De quién es la culpa?

Así como el profesor debe repensarse a sí mismo, es menester que el estudiante se repense también dejando a un lado su actividad pasiva frente a los conocimientos transmitidos por el profesor y se atreva a trascenderlos. Que su racionalidad sea algo más que repetir magníficamente estos conocimientos sin alterarlos en lo más mínimo. Resulta muy anecdótico que en estos tiempos en donde es muy fácil acceder a información gracias al auge de la tecnología (Internet, bases de datos,

proquest, e-library, e-books), se encuentre muchas actitudes pasivas en gran parte del cuerpo estudiantil.

Por actitud pasiva se entiende la actitud de los estudiantes que asisten a clases y esperan a que el profesor derrame sobre ellos (y en ocasiones medio derrame) un cuerpo de conocimientos. Obviamente que como el profesor es visto como la cúspide de la racionalidad dentro del aula de clases, ese cuerpo de conocimiento transmitido no debe ser vulnerado ni trascendido. Entonces, la racionalidad de los estudiantes dista mucho de ser su actitud reflexiva, su capacidad de análisis, y más bien vendría a ser medida por cuan bien repita ese cuerpo de conocimientos de manera exacta sin alteraciones.

Entonces, ¿por qué los profesores no reinventan su metodología apoyándose en tanto material conceptual disponible? Se podría decir que tanto por la mecanización de su actividad, como por lo permisivo de la pasividad de los estudiantes quienes por pereza no se atreven a trascender lo enseñado. Es necesario sacar del letargo tanto a profesores como a estudiantes, inculcando en los primeros que permitan el *sapere aude* y en los segundos que lo practiquen.

De esta manera estaremos en el umbral de la producción de conocimiento, la clave actual del desarrollo de cualquier comunidad académica, ciudad, región, país, etcétera. Pero, además, es necesario conocer nuestros propios procesos de conocimiento. No solamente producir conocimiento, sino reconocer nuestras fortalezas y debilidades a la hora de adelantar labores cognitivas. Es motivarnos y motivar a otros a realizar un ejercicio metacognitivo, ya que como plantea Morin: el conocimiento no se puede considerar como una herramienta 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 (Morin, 1999).

2.4. Formación de investigadores para la gestión del conocimiento

Los procesos de investigación sitúan a cualquier persona en la élite de su profesión. Hoy día existen miles de profesionales en todas las profesiones, incluso se habla de sobrepoblación profesional, en el sentido de que hay más profesionales que campos laborales disponibles para estos. Pero los profesionales que investigan tienen otras perspectivas, oportunidades, menos limitaciones, ya que son los encargados de actualizar las disciplinas y profesiones. Fenómenos como la globalización, por ejemplo, han acrecentado la importancia de los profesionales investigadores, pues son estos los que ayudan a mejorar la calidad de los procesos al interior de las disciplinas y los encargados de gestionar su innovación.

Si hace algunos siglos el oro era el tesoro máspreciado y algunas décadas, el oro negro, no cabe duda que hoy día el oro gris es el tesoro más codiciado por los países desarrollados, y por los países en vía de desarrollo. La anterior afirmación no es descabellada si revisamos que, por ejemplo, en América Latina hay 240 científicos por cada millón de habitantes, mientras que en Japón 4.200 científicos por millón de habitantes y en Estados Unidos 3.600 científicos por millón de habitantes.

Las profesiones rápidamente han reconocido que su posicionamiento depende de los esfuerzos invertidos en investigación. Y las universidades no están de espaldas a esta realidad, por eso es importante que toda la comunidad académica de las instituciones de educación superior, tomen conciencia de la importancia de motivar a los estudiantes, docentes y demás miembros a involucrarse en procesos de investigación. Los niveles de competitividad hoy día dependen de la formación de capital gris y de la capacidad de producir conocimiento a través de la investigación. Einstein caracterizaba muy bien esto cuando afirmaba en una conferencia dictada en Oxford:

“Si se quisiera averiguar algo sobre los métodos que los físicos teóricos utilizan, habría que seguir con rigor este consejo: no atender a sus palabras sino ajustarse estricta mente a lo que los investigadores hacen. Para el que es un investigador en este terreno, los resultados de su imaginación son considerados tan necesarios y naturales como él mismo los desea, y esperaría que los demás los estimaran como cualidades dadas y no como creaciones del pensamiento” (Einstein, 1933).

No cabe duda que la investigación es la herramienta que nos coloca cara a cara con la realidad. Además, es un estímulo para resolver las dudas a las que nos enfrentamos, los problemas que agobian al ser humano, a las sociedades, etcétera. Pero, además, hoy día parece como si la investigación estuviese siendo limitada por dos obstáculos que se reseñarán para concluir esta intervención: el primero tiene que ver con la falta de capacidad para asombrarnos y cuestionarnos acerca de nuestra cotidianeidad. La segunda con la mala idea de que queda muy poco por investigar.

Esta primera limitación se refiere a que hoy día tenemos un estilo de vida bastante automatizado o más bien, mecanizado. Manejamos pequeñas rutinas para casi todos nuestros procesos, precisamente porque esas rutinas nos evitan tener que salirnos de la comodidad de no-cuestionarnos nada e ingresar en el desorden de tener que buscar respuestas a algunas cosas. En su texto *Satán en los suburbios*, Bertrand Russell escribía respecto al desorden y la monotonía en la vida cotidiana que:

“Es probable que haya observado usted una tendencia reciente a deplorar la fastidiosa monotonía de la vida en los suburbios de nuestra gran metrópoli. Algunas personas cuya opinión debe de poseer gran importancia, han expresado su parecer de que la aventura, y aun el incentivo del peligro, harían que la vida fuese más soportable para las víctimas de la uniformidad” (Russell, 1964).

El orden y los planes nos mantienen en un punto estable, de conocimiento dado y así mismo de ausencia de cuestionamientos. Pero la investigación no es compatible con este estado. En la última película de Batman, *El Guasón* le decía a Harvey Dent lo siguiente: “introduce algo de anarquía, altera el orden establecido y el mundo se volverá un caos: el caso es miedo”. Guardando las proporciones, esta anarquía representa la investigación. Es necesario salirnos del orden (o minoría de edad kantiana) a través de la investigación y entregarnos a la aventura de cuestionar, dudar, generar conocimiento, entre otros, para hacer mucho más dinámica nuestra concepción del mundo y de esta manera alterar el orden establecido.

La segunda limitación se refiere a la idea, un poco generalizada de que con tantas investigaciones hechas quedan muy pocas cosas por investigar. Al respecto Popper escribía. Toda solución de un problema plantea nuevos problemas sin resolver, y ello es tanto más así cuanto más profundo era el problema original y más audaz su solución. Cuanto más aprendamos acerca del mundo y cuando más profundo sea nuestro aprendizaje, tanto más consciente, específico y articulado será nuestro conocimiento de lo que no conocemos, nuestro conocimiento de nuestra ignorancia. Pues, en verdad, la fuente principal de nuestra ignorancia es el hecho de que nuestro conocimiento sólo puede ser finito, mientras que nuestra ignorancia es necesariamente infinita (Popper, 1991).

2.4.1. Investigación y educación

Hablar de investigación educativa es intentar aunar en dos palabras una gran cantidad de matices y verdades consensuadas y otras en plena discusión, en distintas épocas en las que se ha desarrollado esta actividad. No resulta fácil, como es de esperar, intentar poner límites a un campo de acción que aún está en constante expansión y modificación. Empezando de una manera práctica podemos decir que, aunque parezca obvio, cualquier investigación educativa debe responder a cuatro preguntas previas: ¿Para qué investigamos?, ¿Qué investigamos?, ¿Qué entendemos por investigación educativa? y, en consecuencia, ¿Cómo investigamos?

Investigar en educación es responder en función de cómo se entienda el hecho educativo bajo cada perspectiva científica, lo que encierra unas determinadas concepciones y prácticas investigadoras; véase una revisión actualizada en Bridges y Smith (2007). Lo interesante ha sido observar como con el paso del tiempo se ha abierto camino una concepción más funcional y abierta en el campo de la investigación y de sus instrumentos, y ha obligado a profundizar en las características, exigencias y posibilidades de los distintos modelos. Nieto (1996) plantea que las nuevas sabidurías disciplinares, sin perder las pretensiones de explicación total, tienden a caracterizarse, también y cada vez más, hacia actuaciones de cada realidad y de cada momento.

Este cambio se entiende bajo el prisma de las transformaciones aceleradas a las que hemos asistido en los últimos veinte años en la sociedad. Los pronósticos más progresistas del cambio social han desestimado la velocidad de las transformaciones actuales, de tal manera que en pocos años hemos presenciado una fuerte revolución económica, tecnológica, social y cultural que ha impactado en todas las esferas del quehacer humano.

Como era de esperar, estos cambios también han hecho efecto en la forma de enfrentar la investigación educativa. Su objeto de estudio está evolucionando, como observa Forner (2000) la información y el conocimiento ya tienen “otros maestros” que hacen pensar en la necesidad inevitable de nueva respuesta educativa, capaz de reeducar, comprometida y compartida. “Y éste es el gran desafío ante el que nos hallamos. Todos necesitamos una nueva educación, lo cual comporta una nueva escuela y unos nuevos maestros. Ahora, más que nunca, nos hacen falta ideas para guiarnos” (p. 40).

Lo anterior, trae como consecuencia inevitable que las formas tradicionales de analizar el hecho educativo vayan quedando obsoletas. Si el objeto de estudio cambia, entonces presenciamos lo que Kuhn (citado por Erdas, 1987) denominó “revolución paradigmática”, donde se establece que la mantención de un paradigma se justifica hasta que los cambios obligan a concebir la investigación de una manera diferente. En consecuencia, con los cambios producidos en educación, la investigación ha debido mutar para reconocer cuestiones como que, en este campo, el investigador en ocasiones puede coincidir con el objeto de investigación, que la auto- reflexión pasa a ser un elemento constitutivo de la práctica investigadora y que existe una estrecha y dialéctica relación entre teoría y práctica educativa.

Así, el paradigma representa más bien, una respuesta a la naturaleza y características del nuestro objeto de estudio. No en vano se plantea la necesidad de nuevos paradigmas desde los cuales analizar las transformaciones sociales acontecidas en las últimas décadas (Cochran-Smith, 2003; Ponte, 2008).

Aceptando que todo nuestro entendimiento acerca de la investigación educativa estará fuertemente influenciado por el paradigma desde el cual nos situemos, nos proponemos, como condición previa a este trabajo, realizar un análisis de qué vamos a entender por Investigación Educativa

2.4.2. Formación de investigadores y docentes

Decíamos antes que existían dos tradiciones acerca de la formación del profesor-investigador. La diferencia entre ambas es el rechazo o aceptación de que el proceso intelectual que lleva a cabo el educador sea considerado investigación propiamente dicha.

Consideramos, junto a Ziman (1986), que cualquier práctica reflexiva terminará por generar investigación y, en consecuencia, conocimiento. Esto nos permite afirmar que, en miras a la formación de investigadores, la enseñanza de la reflexión es una cuestión primordial y condición previa de cualquier acto de indagación.

Ahora bien, la reflexión de alto nivel, para esta postura, no agota el rol del investigador para alcanzar este estatus, esa reflexión debe estar enmarcada por una capacidad de abordar como equipo diferentes problemas surgidos desde las aulas. Ésta es la conclusión a la que llegaron Solves y Souto (1999) en su investigación relacionada con el asesoramiento institucional para el desarrollo profesional.

La cuestión de la formación es un eslabón clave en el proceso de investigación porque ni la reflexión de alto nivel ni la participación en comunidades de investigación sería posible con docentes que no están preparados para ello.

Frente a la pregunta de cuándo sería más pertinente formar a los profesores en las habilidades propias de investigación, Erdas (1987) sostiene que la formación en investigación debe producirse antes y acompañar a todo el proceso formativo. De aquí la importancia que le otorga a definir con anterioridad los saberes que les serán útiles a los docentes en su futuro laboral y desarrollo profesional.

Frente a este desafío formativo, González (1995) investigó en torno a los tópicos

que se encontraban más presentes en los planes de formación de las Escuelas de Magisterio de Galicia, en la que distingue seis dominios de conocimiento: disciplinar, psicopedagógico general, diseño curricular, organizativo y de gestión de centro, contexto y profesionalidad docente. Los resultados no son demasiado alentadores. Los estudiantes participantes de este estudio mostraron señales claras de haber recibido una formación débil en los ítems denominados “aprendizaje a través de la investigación” y “posibilidades de autoformación” pertenecientes ambos al dominio de la profesionalidad docente.

En consecuencia, si queremos cambiar la forma en que los docentes se enfrenten a la investigación educativa, precisaríamos reorientar la formación y mejorar los planes de estudio para los futuros profesionales de la educación. Un docente que no es formado en el aprendizaje a través de la investigación, encontrará muy pocos caminos para acercar su práctica a la actividad investigadora.

Antes asentíamos en que para lograr involucrar al docente en el proceso de investigación era necesario mejorar la formación en torno a la investigación educativa. A esto se refiere Scheffler (1968, citado en Erdas, 1987) cuando señala:

“Consiguientemente, si concebimos la formación del profesorado no sólo como la formación de quienes van a actuar individualmente en el aula, sino como el desarrollo de una categoría de intelectuales vital para una sociedad, advertiremos con más claridad el papel que el conocimiento de la educación y el análisis teórico desempeñan en este proceso: aun cuando este último no aumenta directamente la destreza, ambos suscitan el tipo de preguntas que los estudiantes de profesorado han de tener ante sí (p. 178)”.

Y es que, si queremos que el profesor se cuestione su quehacer profesional, debemos otorgarle las herramientas necesarias para realizar esta labor antes que la práctica rutinaria aplaste sus intenciones de mejora. Ya es sabido por quienes nos desempeñamos en este campo que, si no es durante la formación y los primeros años de ejercicio, nuestras prácticas se asientan de una manera que luego es muy difícil cambiar. Es en los primeros años donde la formación deja sus más profundas huellas, y es por ello que es en este período donde debemos concentrar

la formación de habilidades para la reflexión y por supuesto, para la investigación.

Resulta alentador observar cómo en los últimos años se ha ido introduciendo la idea, y en algunos casos la práctica, de la formación en la investigación en programas de educación infantil y primaria. Un buen número de autores y publicaciones de los años ochenta y noventa del siglo pasado avalan el interés por ir desplazando el énfasis, en la formación del profesorado, desde una formación estrictamente práctica, o eminentemente tecnológica, hacia una formación mucho más intelectual, con claras connotaciones reivindicativas de un nuevo estatus profesional y un marcado interés para que las dimensiones práctica y tecnológica estén filtradas o reguladas por procesos de análisis personal y colectivos a través de la reflexión (Forner, 2000).

Sin embargo, creemos que aún falta mucho por hacer y muestra de ello es el estudio donde se analizan los cursos relacionados con la investigación educativa. De un total de 35 instituciones de todas las provincias de España, sólo el 2.8% del total de 206 créditos se relacionaban con la investigación; de un total de 40 cursos relacionados con la investigación y con diferentes denominaciones, un 82.5% corresponden a asignaturas no obligatorias (Villar, 1996). Con las perspectivas dadas, resulta difícil hacernos una idea de cómo se están formando los docentes para enfrentar los desafíos de formación e investigación actuales.

2.4.3. Formación metodológica para la producción conocimiento

Más que una cuestión de formación profesional, la actividad investigadora exige una formación metodológica sólida. Si el docente posee dicha formación, estaría en plenas condiciones para participar en la realización de investigación educativa. Por ello es fundamental que el educador cuente con todas las herramientas que le permiten realizar una reflexión sistemática en torno a su actividad profesional para aumentar las posibilidades de participar en investigaciones y aumentar la producción de conocimiento educativo.

Como mencionábamos antes, en pro a implementar cambios en el sistema educativo es necesario lograr que todos y cada uno de los docentes construyan y/o reconstruyan aquel conocimiento que les será útil para la práctica educativa, en

términos de cambiar sus estructuras mentales por nuevas formas de ver y hacer pedagogía. Con este objetivo en mente, no es necesario que todos los docentes se planteen grandes diseños metodológicos que desborden su propia capacidad; a cambio, lo que sí podemos esperar es que estos realicen aquel tipo de indagación sobre sus intervenciones que le permita implementar, evaluar e innovar en el aula.

Acerca del tipo de producción que podría esperarse de la labor investigativa de los docentes, adherimos a la corriente de pensamiento del maestro reflexivo. Para Forner (2000) sus mayores representantes son Stenhouse, con sus aportes sobre el currículum y la investigación sobre el currículum; también más contemporáneos, los aportes de Elliot (1993) sobre la investigación acción y el acicate que constituyen los trabajos de Schön (1998) e inclusive los de Giroux (1997, 2001). Todas estas aportaciones sobre la formación del profesorado tienen un núcleo común que se traduce en situar a los docentes en el eje de la producción del conocimiento educativo procedente del nexo entre sus prácticas y las teorías sobre la enseñanza; y, por lo tanto, sobre ellos mismos y sobre las consecuencias de sus intervenciones.

Ahora, por más circunscrita a determinado contexto que pudiera parecer una reflexión, debemos admitir que su real potencial se alcanza cuando sobrepasa los límites del aula para ser discutida y analizada entre los propios colegas y directivos en situaciones que resultan claves para el desarrollo profesional docente. Los profesores reconocen que las propuestas de formación han de enfocarse en los planes de autodesarrollo y codesarrollo profesional, en las demandas de los centros y en las necesidades concretas de la tarea docente. La metodología preferida es aquella que conjuga la teoría y la práctica, presenta experiencias que han tenido éxito y su fundamento, provocando la iniciativa y el espíritu creativo de cada profesor (INCE, 1997).

2.5. Gestión del Conocimiento (GC)

2.5.1. Definición de Gestión del Conocimiento

La Gestión del Conocimiento constituye una herramienta con una potencialidad que permite llevar los saberes socialmente relevantes a donde es necesario, ya sea al individuo, a grupos, a una organización o a una localidad determinada y, a la vez, crear sinergias que se expresen en los valores compartidos y el mejoramiento espiritual de las personas implicadas. (Gacrés, 2014)

Con respecto a la caracterización del proceso de gestión del conocimiento, se tiene el aporte de Rodríguez, García, Pérez, & Castillo (2012) indica que: La gestión del conocimiento (GC) ha adquirido, por tanto, una importancia significativa como factor de cambio y desarrollo en todo el que hacer de la sociedad. Su principal misión es crear un ambiente en el que el conocimiento y la información disponibles en una organización sean accesibles y puedan ser usados para estimular la innovación, provocar mejoras en la toma de decisiones y producir nuevos conocimientos; la clave está en crear una cultura en la que la información y el conocimiento se valoren, se compartan, se gestionen y se usen eficaz y eficientemente.

Así, la gestión del conocimiento se perfila en la actualidad como un componente estratégico de gran trascendencia en toda organización que pretenda destacar en el sector donde se desarrolla.

Tendencias históricas del proceso de gestión del conocimiento.

En la caracterización de las tendencias históricas del proceso de gestión del conocimiento y su dinámica., se utilizaron fuentes teóricas como: revisión de la literatura especializada, disposiciones metodológicas y pedagógicas, así mismo las políticas educativas vigentes en su momento en el Perú, entre otros documentos, a partir de asumir los siguientes indicadores:

Indicadores

- Políticas para el fortalecimiento de la gestión del conocimiento.
- Impacto de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) como herramientas para la generalización del conocimiento.
- Funcionalidades de las TIC como soporte a la gestión de conocimiento desde una perspectiva holista integradora en la formación.

Para algunos especialistas, la gestión del conocimiento a través de tres etapas de desarrollo, éstas son las siguientes:

Primera etapa: 1980-1990: La gestión del conocimiento. Sus antecedentes.

Segunda etapa: 1991- 2009: Tecnologías de la Información en la generalización del conocimiento educativo.

Tercera etapa: 2010- hasta actualidad: La gestión de conocimiento desde una perspectiva holista integradora en la formación.

En la caracterización de las tendencias históricas del proceso de gestión del conocimiento y su dinámica., se utilizaron fuentes teóricas como: revisión de la literatura especializada, entre otros documentos, a partir de asumir los indicadores por generaciones:

Primera generación 2001. Documentación del conocimiento

Al principio las empresas comenzaron a registrar el conocimiento en documentos, donde involucran a la tecnología como una herramienta, donde se involucra la gestión documental, de información y contenidos como se muestra en la figura 2; que les facilita la creación de estos documentos; pero esta generación resultó tediosa y costosa por todo el tiempo y recursos que se requieren para realizar los registros, pero es importante que por lo menos las empresas como un mínimo paso documenten su conocimiento. (Vásquez, 2018)



Figura 1. Primera generación. Documentación del conocimiento
Fuente: (Vásquez, 2018)

Segundo de generación 2005. Comunicar el conocimiento:

El conocimiento ya no basta con documentarlo, sino que además se debe difundir, donde todos los integrantes de la empresa tengan la información necesaria para realizar correctamente sus procesos. Esta generación surge algo muy importante para la gestión del conocimiento que son las “comunidades de prácticas” Como se muestra en figura 2.

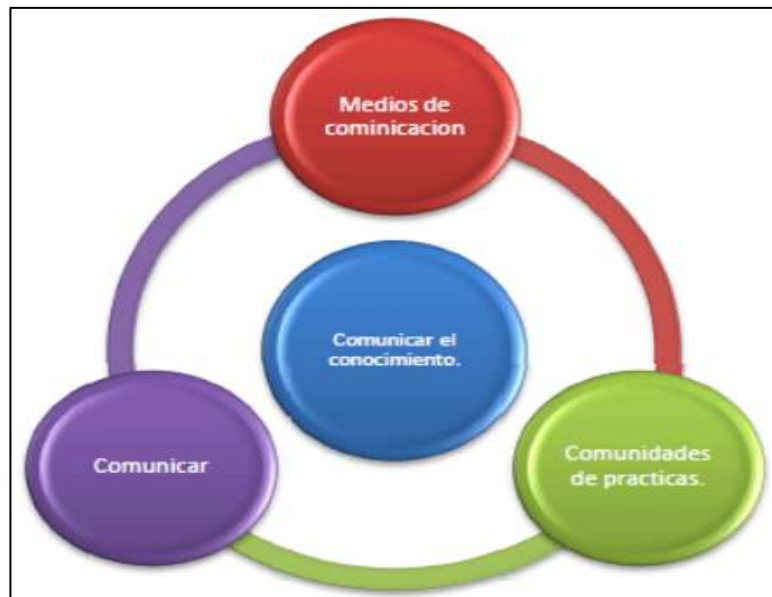


Figura 2. Segundo de generación. Comunicar el conocimiento
Fuente: (Vásquez, 2018)

Comunidad de práctica: Donde está involucrada a un grupo de personas que comparten un interés común acerca de un tema en específico donde profundizan, investigan y concentran su conocimiento. El conocimiento debe estar correctamente distribuido entre los miembros que tengan interés en el conocimiento para la aplicación de su área de trabajo.

Tercera generación 2010. Valor del conocimiento. En esta generación resalta el valor del conocimiento y la importancia de que las empresas generen y apliquen el conocimiento en toda la organización. Como se muestra en la figura 4.

Surge la innovación como un concepto importante en la gestión del conocimiento. Así, el conocimiento que se genera, se debe quedar y reutilizar para que sea aplicado constantemente en la empresa.

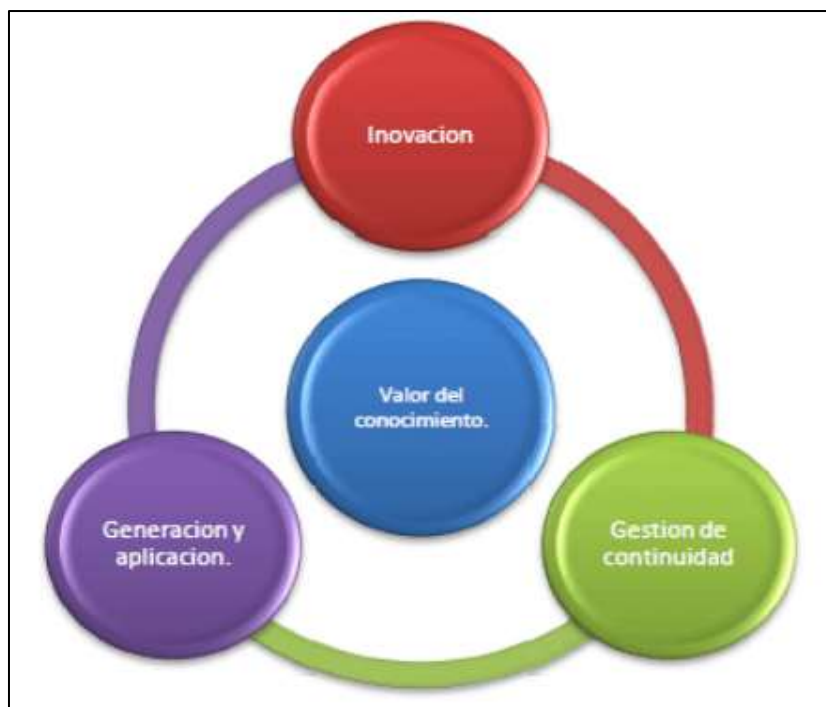


Figura 3. Tercera generación. Valor del conocimiento

Fuente: (Vásquez, 2018)

Cuarta generación. Sabiduría del conocimiento: Donde el conocimiento se convierte en sabiduría, cuando una empresa es consiente ya no de la importancia de la generación y aplicación del conocimiento si no del aprendizaje e inteligencia.

Se aprende en el puesto de trabajo, a partir de ahí se genera conocimiento y surge un concepto de la venta de conocimiento al entorno. Como se muestra en la figura 5.



Figura 4. Cuarta generación. Sabiduría del conocimiento

Fuente: (Vásquez, 2018)

Según Carballo (2011) , algunas premisas para desarrollar la GIC, son las siguientes:

- ❖ "La Gerencia de Conocimiento... No es un producto de software o una categoría de software. La Gerencia de Conocimiento ni siquiera comienza con tecnología. Comienza con los **objetivos y procesos** del negocio y con el reconocimiento de la **necesidad de compartir información**. La Gerencia de Conocimiento no es más que **administrar los flujos de información** para dar la información correcta a **la gente que la necesita**, de tal manera que pueda usarla **rápidamente**"
- ❖ Una Institución comenzará a sentir que está administrando su conocimiento cuando a **todo nivel** en la organización se llegue a un consenso en cuanto a la **necesidad de documentar y compartir el conocimiento individual**. Al llegar a este estado los empleados sentirán como su responsabilidad el compartir con otros colegas lo que saben y utilizar lo que otros han aprendido. La **organización** entrará entonces en un "círculo virtuoso" en el que los buenos resultados de la práctica estimularán a todos a utilizarla y mejorarla.
- ❖ En la medida que el desarrollo tecnológico es una limitante en la Institución es necesario incrementar el dominio y uso de los métodos, herramientas y técnicas de la gestión de la información y el conocimiento, buscando alternativas que se correspondan con las condiciones y exigencias de cada lugar.
- ❖ La disposición por parte de los profesores, que en ocasiones no resulta común, poner al alcance de los estudiantes, y en general de toda la comunidad universitaria, sus notas, materiales, libros, etc (según Horruitiner Silva Pedro).

Esto se logra cuando la formación del claustro se basa en los principios de colaboración, colectivismo, la disposición de poner en función del beneficio de todos los resultados de su trabajo académico y científico individual.

- ❖ Una Institución debe reconocer que la gerencia del conocimiento requiere un **cambio de actitud y una aceptación de responsabilidad individual** sobre el tema, tal como ocurre con la administración de otros recursos como, por ejemplo, el presupuesto. Se deben identificar las acciones y decisiones que hoy en día se realizan y que tienen componentes de gerencia de conocimiento, examinarlas desde la nueva óptica y tomar los correctivos necesarios.

2.5.2. Los roles del docente en la sociedad de la información y el conocimiento

En la sociedad de la información y la comunicación, todos los perfiles profesionales han incrementado su potencial de desarrollo con la incorporación de las TIC, lo cual ha motivado un cambio sustancial en el desempeño profesional.

En la educación ha sido necesario hablar del **nuevo perfil del docente** debido a la integración de las TIC en el ámbito educativo.

Escolano (1996) define tres papeles básicos del docente en la actualidad:

1. Papel técnico.
2. Papel ético y socializador de la profesión.
3. Papel de autorrealización de los estudiantes.

Papel técnico

El docente guía el aprendizaje de los alumnos a partir de determinadas reglas metodológicas; sin embargo, en la actualidad este papel ha incorporado otras funciones que superan la docencia clásica tales como:

1. La tutoría.
2. La gestión del conocimiento.
3. La gestión de la innovación.

Este papel tiene un matiz tecnológico, en el cual el profesor es un ingeniero de la instrucción.

Papel ético y socializador de la profesión

El docente es un referente en la formación de valores, actitudes, conducta, etc para los estudiantes en el Proceso Docente Educativo (PDE).

Papel de autorrealización de los estudiantes: El docente debe tener la capacidad pedagógica de satisfacer las necesidades educativas y profesionales de los estudiantes y facilitar su autoformación.

Funciones básicas del Docente

Según Alonso y Gallego (1996) actualmente los docentes deben desempeñar quince funciones básicas:

1. Favorecer el aprendizaje: Objetivo principal.
2. Utilizar los recursos psicológicos del aprendizaje.
3. Estar predispuestos a la innovación.
4. Integrar nuevos medios tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. Integrar los medios tecnológicos en el diseño curricular.
6. Aplicar didácticamente los medios tecnológicos.
7. Transmitir información, aprovechando el valor de comunicación de los medios tecnológicos.
8. Conocer y utilizar los lenguajes y códigos semánticos (icónicos, cromáticos, verbales, etc.).
9. Adaptar al contexto educacional los medios de comunicación a partir de un análisis crítico.
10. Valorar la tecnología por encima de la técnica.
11. Poseer las destrezas necesarias para el manejo de los medios tecnológicos.
12. Diseñar y producir medios tecnológicos.
13. Seleccionar y evaluar los recursos tecnológicos.
14. Organizar los medios tecnológicos.
15. Investigar con y sobre los medios tecnológicos.

Esto requiere por parte de los profesionales de la educación:

1. Esfuerzo de adaptación.

2. Actualización.
3. Perfeccionamiento constante.

Tareas cruciales del docente

Según la profesora Marabotto (1996) las tareas cruciales del docente son:

1. Conocer las estrategias cognitivas para el tratamiento eficaz de la información.
2. Mejorar el trabajo de los estudiantes con el conocimiento, la información y las tecnologías disponibles.

El profesor debe ser:

1. Conocedor de su materia.
2. Experto gestor de información sobre su materia.
3. Buen administrador de los medios tecnológicos disponibles.
4. Dinamizador del aprendizaje de los estudiantes a partir de los aspectos anteriores.

Papel total del docente:

Según Ferrández Arenaz (1995)

1. Papel de planificador (preactivo).
2. Papel de procesador de información y ayuda al aprendizaje (interactivo o desarrollo del proceso).
3. Papel de evaluador del aprendizaje del alumno (postactivo).

El profesor no puede ni debe competir con otras fuentes informativas, sino erguirse en elemento aglutinador y analizador de las mismas. En el momento que vivimos no basta con saber el contenido de la materia para enseñar bien.

El papel del profesor en relación al uso de la Tecnología de la Información y la Comunicación del conocimiento es:

Modelo Tradicional o Clásico	Modelo Tecnológico
1. Profesor aislado.	1. Equipo docente
2. Profesor como instructor.	2. Profesor como mediador
3. Énfasis en la enseñanza.	3.Énfasis en el aprendizaje.
4. Se aplica Recursos tecnológicos sin diseño previo.	4. Se diseña y gestiona recursos tecnológicos.
5. Método exposición con carácter unidireccional.	5. Método investigativo con carácter bidireccional.
6. La verdad como fuente de aprendizaje.	6. La verdad y el error como fuente de aprendizaje.
7. Restringe la autonomía del estudiante.	7. Fomenta la autonomía del estudiante.
8. La informatización está al margen del currículum.	8. La informatización está integrada en el currículum.

Características de la Educación basada en la Gestión del Conocimiento (GC).

Según la UNESCO (1990) se caracterizará por:

1. Desaparición de la enseñanza fundada en la memorización.
2. Desarrollo de competencias para el manejo del gran número de informaciones de forma lógica y pluridisciplinar.
3. Aprendizaje de los estudiantes basados en elegir y a explotar la información.

En la sociedad de la información.

1. El modelo de maestro cuya actividad se basa en la clase magistral es obsoleto.
2. Las redes telemáticas pueden sustituir al profesor si éste se concibe como un transmisor de información, ya que las redes almacenan gran cantidad de información que pueden adaptarse a las necesidades particulares de cada estudiante.

Papel del docente como agente de innovación educativa.

El profesor debe fomentar en los estudiantes:

1. La convivencia.
2. La participación.
3. La cooperación.
4. La autonomía.
5. La autocrítica.
6. La ética.
7. La reflexión.

Factores que influyen en el éxito del papel del docente como innovador educativo

María Ángeles Carbajo (1997) señala los siguientes aspectos:

1. Que los pasos iniciales no se alejen demasiado de lo que se hace normalmente en el aula habitual.
2. Que la experiencia alcanzada despierte intereses.
3. Que las experiencias similares provoquen seguridad en lo que se realiza.
4. Que la experiencia analizada colectivamente incremente el interés por participar.
5. Que exista colaboración institucional en términos de información y asesoramiento.
6. Que exista comunicación entre los miembros implicados.
7. Que se den a conocer la experiencia y sus resultados a todos los miembros de la organización.

El estudiante como constructor activo de su conocimiento

Se logrará cuando:

1. El alumno desempeñe un papel activo y participativo.
2. El alumno colabore en la búsqueda, localización, intercambio e interpretación de la información.
3. Se pase de la concepción del aprendizaje como simple acumulación de saberes y se entienda como el elemento más significativo para la resolución y el replanteamiento de problemas.

4. Se evite que los estudiantes se sientan cómodos en el papel de receptores pasivos de la información.

2.5.3. Conceptos básicos para la GC. ¿Qué es Gestión?

- La gestión trata de la acción humana, por ello, la definición que se dé de la gestión está siempre sustentada en una teoría - explícita o implícita - de la acción humana.
- La gestión se ha convertido cada día en una necesidad inherente a todas las organizaciones y necesitan desarrollar una cultura de gestión que debe estar encaminada al fortalecimiento de un personal gestionante. “Es decir, capacitado en habilidades sistemáticas de diagnósticos, planificación, programación, ejecución, coordinación, evaluación, reglamentación, etc.
- La gestión en la gestión curricular está asociada al aprendizaje y de hecho a la autogestión.

Gestión Curricular.

Proceso mediante el cual se obtiene, despliega o utiliza una variedad de recursos básicos para apoyar los objetivos de la organización, de la carrera, de sus perfiles profesionales y ocupacionales, de la disciplina, del año, de la asignatura, del tema, etc. a través de actividades (acciones) presenciales, semipresenciales y no presenciales en el PDE.

Modelo de las cinco fases de Nonaka y Takeuchi (1995)

Este modelo contempla que la generación de conocimiento se basa en el intercambio de información y la constante interacción entre los tipos de conocimiento (tácito y explícito):

Socialización (de tácito a tácito): experiencias y capacitaciones.

Exteriorización (de tácito a explícito): el conocimiento se hace tangible.

Combinación (de explícito a explícito): intercambio de conocimiento explícito.

Interiorización (de explícito a tácito): interiorizar el conocimiento explícito.

Concibe la gestión del conocimiento como un proceso de interacción entre conocimiento tácito y explícito que tiene naturaleza dinámica y continua (Bueno, 1999). Muchas organizaciones lo aplican incluso sin tenerlo presente. Los factores fundamentales que se deben considerar por parte de la organización son la misión, visión y valores. La sistematización, estandarización y almacenamiento de los conocimientos, así como facilitar el acceso al mismo es fundamental para la aplicación de este modelo y cualquier otro en instituciones de educación superior.

Una estrategia correcta para aplicar este modelo, es escribir todo lo que se realiza sea representativo o no y publicarlo en un lenguaje común a la organización (conocimiento explícito). Parte del conocimiento no es codificable, este siempre estará en la cabeza de las personas en forma de experiencias (conocimiento tácito), para acceder a éste se deben establecer canales apropiados entre todos los elementos que constituyen la organización. (Sadowski, 1995)

Modelo de Arthur Andersen (1999)

Este modelo tiene como objetivo fundamental el identificar donde radican oportunidades y fortalezas en cuanto a la administración del conocimiento. Se basa en que dentro de una organización existen 4 fuentes que influyen en la administración que se haga del conocimiento:

Liderazgo: alineación de objetivos estratégicos y administración de conocimiento.

Cultura: cómo la organización enfoca y favorece el autoaprendizaje.

Tecnología: medios que permiten que la información fluya rápidamente.

Medición: como se mide su capital intelectual y recursos de conocimiento.

La aplicación de este modelo en una organización o institución debe tomar en consideración ciertos elementos para la aplicación correcta de este modelo:

Cultura organizacional que fomente la comunicación, flexible y abierta a cambios.

Infraestructura tecnológica que permita compartir el conocimiento.

El respaldo de la gerencia y las autoridades.

Definición clara de los objetivos.

Este es un modelo un poco más reciente, reconoce la necesidad de acelerar el flujo de la información que tiene valor. La información altamente valorada fluye en sentido empresa-personas y personas-empresa, de modo que puedan usarla a fin de crear valor. Hace énfasis en la responsabilidad personal de compartir y hacer explícito el conocimiento para la institución. Invita a crear los procesos, la cultura, la tecnología y los sistemas que permiten capturar, analizar, sintetizar, aplicar, valorar y distribuir el conocimiento. (Linares , Piñero , Rodríguez , & Pérez , 2019)

Modelo de las cinco fases de Nonaka y Takeuchi (1995). Este modelo contempla que la generación de conocimiento se basa en el intercambio de información y la constante interacción entre los tipos de conocimiento (tácito y explícito):

Socialización (de tácito a tácito): experiencias y capacitaciones.

Exteriorización (de tácito a explícito): el conocimiento se hace tangible.

Combinación (de explícito a explícito): intercambio de conocimiento explícito.

Interiorización (de explícito a tácito): interiorizar el conocimiento explícito.

Concibe la gestión del conocimiento como un proceso de interacción entre conocimiento tácito y explícito que tiene naturaleza dinámica y continua (Bueno, 1999) . Muchas organizaciones lo aplican incluso sin tenerlo presente. Los factores fundamentales que se deben considerar por parte de la organización son la misión, visión y valores. La sistematización, estandarización y almacenamiento de los conocimientos, así como facilitar el acceso al mismo es fundamental para la aplicación de este modelo y cualquier otro en instituciones de educación superior.

Una estrategia correcta para aplicar este modelo, es escribir todo lo que se realiza sea representativo o no y publicarlo en un lenguaje común a la organización (conocimiento explícito). Parte del conocimiento no es codificable, este siempre estará en la cabeza de las personas en forma de experiencias (conocimiento tácito), para acceder a éste se deben establecer canales apropiados entre todos los elementos que constituyen la organización. (Sadowski, 1995)

2.5.4. Proceso y evolución de la teoría de la Gestión del Conocimiento (William R. King)

De acuerdo con King, la gestión del conocimiento presenta un ciclo para su mejor procesamiento. El primer paso que King plantea tiene dos vertientes: La creación es la primera, que se refiere a socializar, externalizar y reflexionar el conocimiento, ya sea para generar nuevo conocimiento de la organización o sustituir uno ya existente. La segunda vertiente es la Adquisición, en esta interviene la búsqueda, localizar la fuente del problema o del conocimiento, o bien injertar un conocimiento externo. (King, 2009)

El siguiente paso en el ciclo tiene que ver con el refinamiento del conocimiento, en este se explica, se adapta, se organiza y se uniforma, se evalúa y se analiza que ha de conservarse y documentarse. Este proceso es la marca el vínculo con el siguiente paso que es la memoria, es decir la parte donde se forman los repositorios de conocimiento de la organización. (King, 2009)

Después de la memoria viene el proceso de compartir o transferir el conocimiento. Cuando se habla de Compartir es solo poner a disposición de cualquiera el conocimiento; por otra parte cuando se refiere a Transferencia, es que el conocimiento se le transmite directamente a un colaborador en específico. Esto para llegar al parte de la utilización del conocimiento en la organización, el cual puede usarse para elaborar, y generar innovación, conocimiento individual, resolución de problemas de forma colaborativa, o conocimiento de reúso. (King, 2009) La última parte del proceso tiene que ver con el desempeño de la organización, el cómo incide la gestión del conocimiento en el desarrollo y el manejo de la organización, para nuevamente iniciar el ciclo en caso necesario y tantas veces se requiera. (King, 2009)

La evolución del conocimiento está caracterizada por las siguientes etapas:

a) El conocimiento en la etapa primitiva del hombre

Desde que el hombre aparece en la tierra, fue adquiriendo conocimiento a medida que acumulaba experiencia en su vida cotidiana, y a su vez lo transmitía a sus descendientes de forma práctica mostrándoles la forma de cazar, luchar, huir, evadir el peligro, etc.

b) El conocimiento en la etapa del surgimiento de la vida en comunidad

Al empezar a comunicarse con los seres humanos que le rodean, el hombre tiende a socializarse para poder subsistir dentro de su medio ambiente.

En el proceso evolutivo del hombre, el conocimiento fue un aspecto determinante para definir las características de cada grupo o etnia, en la que el hombre comenzó a agruparse dando lugar a numerosas sociedades primitivas que se clasificaban en según su actividad predominante en recolectores, agricultores, pescadores, cazadores, etc.

El conocimiento adquirido mediante experiencias vividas era transmitido de generación en generación de forma oral mediante historias, sin embargo el ser humano consideró buscar una forma más apropiada y segura para que no perdiera este conocimiento, y se conservara la experiencia acumulada y se pudiera transformar en sabiduría, ya que la historia podía desvirtuarse o bien perderse por el olvido.

Por lo tanto surge la escritura; al principio muy rudimentaria, pero luego fue perfeccionándose según el desarrollo social. Convirtiéndose en la forma más eficiente de perpetuar el conocimiento ya que la primera fue la forma oral, repetida y divulgada por los más ancianos.

c) El conocimiento en la etapa moderna

El concepto de la gestión del conocimiento, se desarrolló a partir de ciertos temas elementales provenientes de los ejecutivos de la gerencia de los años 80 y 90. En un principio, dichos temas fueron encaminados a la gestión de calidad total, la innovación continua y la organización.

De estos esfuerzos nació ideología sobre el conocimiento y una fuerte convicción de la gerencia de que todo conocimiento generado debía difundirse en la medida de lo posible dentro de la organización.

El primer acercamiento formal a la gestión del conocimiento empieza en 1990 con las aportaciones de Peter Senge en su obra “La quinta disciplina”, en donde nos presenta un nuevo enfoque para contextualizar la empresa; el cual, rompe con los paradigmas tradicionales. Esta obra invita a visualizar a la empresa como una

totalidad funcional y propone cinco disciplinas que desarrolladas de forma eficiente son capaces de transformar a la organización tradicional en una organización inteligente. (Senge, 1990)

También, manifiesta un interesante punto de vista al referirse al conocimiento como un motor que impulsa el aprendizaje dentro y fuera de las organizaciones; por tanto este aprendizaje involucra irremediamente un cambio en la conducta del ser humano.

A partir de este momento, surgieron ponencias sobre gerencia del capital del conocimiento, productividad del conocimiento y prácticas de la gestión del conocimiento. Y como resultado, en 1995 académicos japoneses iniciaron estudios sobre la gestión del conocimiento y su aplicación en las empresas japonesas.

2.5.5. Elementos de la Gestión del Conocimiento y la información

Se puede definir como el conjunto de procesos y sistemas que permiten que el capital Intelectual aumente en forma significativa, con el objetivo de generar ventajas competitivas.

Es la función que planifica, coordina y controla el flujo del conocimiento. Es el proceso mediante el cual se adquiere, genera, almacena, comparte y utiliza el conocimiento, la información, ideas y experiencias para mejorar la calidad en el cumplimiento y desarrollo de la misión de la organización.

También nombrada del inglés knowledge management, la gestión del conocimiento es un concepto aplicado en las organizaciones, que hace referencia a la transmisión del conocimiento y de la experiencia existente entre sus miembros. De esta manera, ese conjunto de conocimientos puede ser utilizado como un recurso disponible para todos los integrantes de una misma empresa. (Bañegil Palacios, 2004)

Elementos:

1. Gestión de los Recursos Humanos.

2. Gestión de la Información.
3. Utilización de las Tecnologías de la Información.

Gestión de recursos humanos

El Capital Intelectual hace referencia al saber individual o colectivo que produce valor dentro de una organización. Se considera como la principal fuente de riqueza de los profesionales y las organizaciones en la sociedad del conocimiento.

Es llamado también, el conjunto de activos intangibles de una empresa que, pese a no estar reflejados en los estados financieros, en la actualidad genera valor o tiene potencial de generarlo en el futuro.

En la nueva era, la riqueza es producto del conocimiento. Éste y la información se han convertido en las nuevas materias primas fundamentales de la economía para generar bienes y servicios de calidad.

El concepto de Capital Intelectual se ha revalorado en los últimos años en el mundo empresarial, y ha sido definido como el conjunto de aportaciones no materiales que constituyen el principal activo de las organizaciones del tercer milenio.

Gestión de la Información

La información se define como un conjunto de datos acerca de algún suceso, hecho o fenómeno, cuyo propósito es reducir la incertidumbre o incrementar el conocimiento acerca de algo en particular.

Actualmente, la información se considera un recurso que es preciso gestionar eficazmente, tal como los recursos financieros, tecnológicos, materiales y humanos. La información como un soporte de transmisión de conocimientos es hoy en día, en algo vital para el ser humano y su actividad empresarial.

La Gestión de la información es un proceso que incluye tareas como recolección, manipulación, tratamiento, depuración, conservación, acceso de la información adquirida por una organización a través de diferentes fuentes y que además

monitorea el acceso y los derechos de los usuarios finales sobre la misma a fin de apoyar a los directivos en la toma de decisiones.

Utilización de las Tecnologías de la Información

Las plataformas digitales, especialmente la Internet, aunadas con las redes sociales, el desarrollo de sitios web y entornos virtuales vienen a fortalecer los procesos productivos (productos, servicios, conocimiento). Son además, herramientas esenciales para el proceso de transformación del conocimiento tácito en conocimiento explícito y para el intercambio de conocimiento.

Las plataformas digitales han jugado un papel fundamental en los procesos de gestión del conocimiento, han permitido desarrollar los espacios para la interacción entre las personas – en cualquier parte del planeta -, también el espacio digital se ha transformado en el espacio de producción, es aquí donde al intercambiarse conocimiento e información se desarrollan los nuevos productos de conocimiento que los clientes demandan.

Objetivos que persigue la gestión de conocimiento son:

- Generar conocimiento.
- Reunir y compartir el conocimiento.
- Aplicar el conocimiento para la gestión de la organización con acciones que crean valor agregado e incrementen la eficacia de todas las tareas.

Tipos de conocimiento

Conocimiento tácito

Es aquel que no está registrado por ningún medio, es producido por la experiencia, la sabiduría, la creatividad, y resulta difícil expresar o formalizar.

En este conocimiento, se desarrollan las aptitudes físicas o de esquemas mentales, está muy arraigado en la experiencia individual, del mismo modo que los ideales o escala de valores de cada uno. (Nonaka, 1999)

Conocimiento explícito

Se encuentra fundamentado en datos concretos con los que sería suficiente su conocimiento para el apoyo sistemático a las empresas para las que tratan de exoneración. De forma muy coloquial de una manera simple es “la teoría”.

Se expresa por medio de palabras y números, y es fácil de transmitir. Es un conocimiento formal que puede manifestarse en los documentos de una organización, tales como informes, patentes, manuales, imágenes, esquemas, software, productos, diagramas organizacionales. (Nonaka, 1999)

Modos de conversión del conocimiento

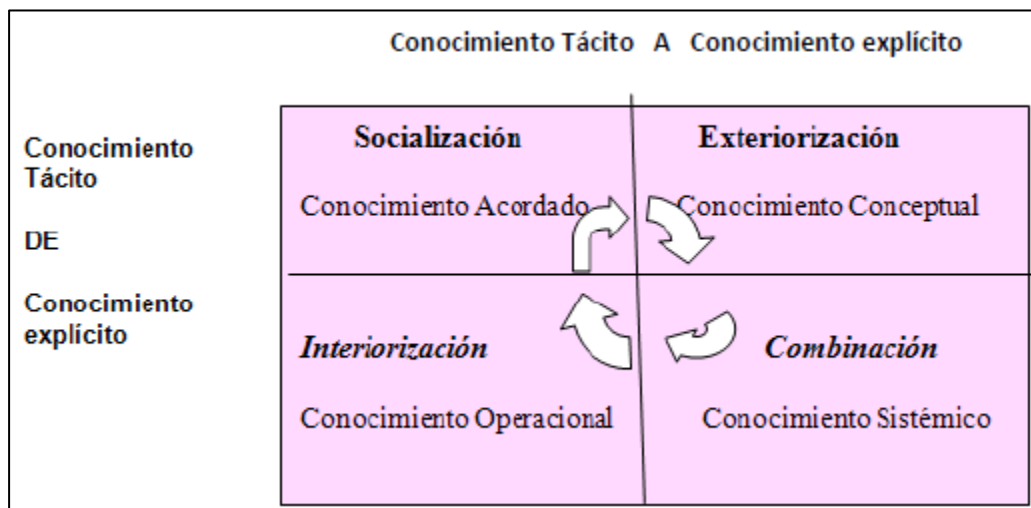


Figura 5. Tácito a Tácito

Figura 2. Modos de conversión del conocimiento

Es el proceso de compartir experiencias entre las personas (Socialización). Por ejemplo, los alumnos trabajan de cerca con los maestros, observando, imitando sus acciones y practicando las experiencias. (Nonaka, 1999)

Tácito a Explícito

Es el proceso de articular el conocimiento tácito en conceptos explícitos (Externalización). Por ejemplo, el conocimiento tácito puede ser representado a través de metáforas, analogías, hipótesis, modelos y teoremas. (Nonaka, 1999)

Explícito a Explícito

Es el proceso de sistematizar conceptos en un sistema de conocimiento (Combinación). Por ejemplo, intercambio y asociación de documentos, emails, informes, etc. (Nonaka, 1999)

Explícito a Tácito

Es el proceso de transformar el conocimiento explícito en conocimiento tácito a través de “aprender haciendo” (Internalización). Por ejemplo, rotación de roles y experimentación. (Nonaka, 1999)

Proceso de creación del conocimiento

Es un proceso de interacción entre conocimiento tácito y explícito que tiene naturaleza dinámica y continua. (Nonaka, 1999) Se constituye en una espiral permanente de transformación ontológica (real) interna de conocimiento, desarrollada siguiendo cuatro fases que se observa en la figura 3:

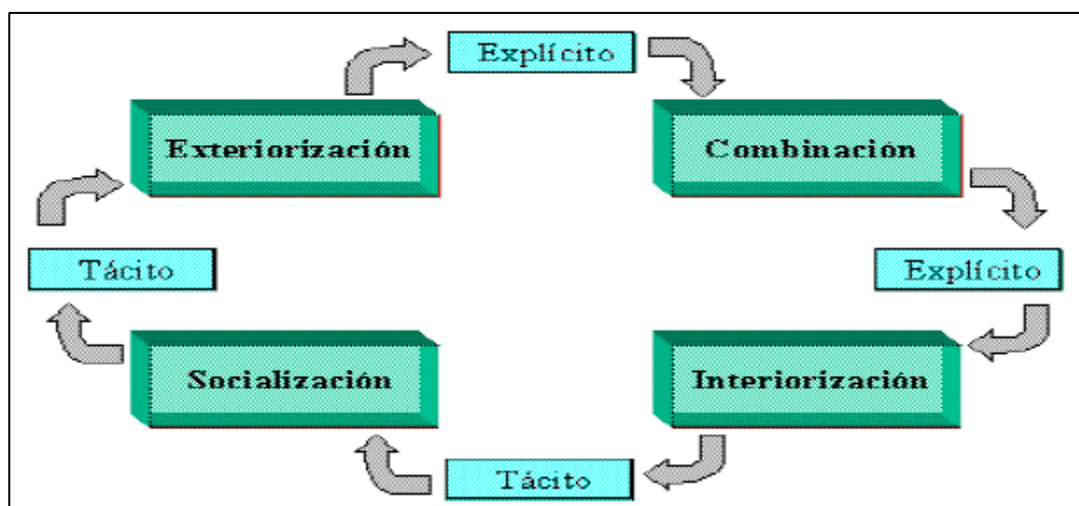


Figura 6. Procesos de conversión del conocimiento a la organización.

- La Socialización, es un proceso de obtener conocimiento tácito a través de comunicar experiencias por medio de exposiciones orales, documentos, manuales y tradiciones.
- La Exteriorización, es el proceso de convertir conocimiento tácito en conceptos explícitos que supone hacer tangible mediante el uso de metáforas conocimiento de por sí difícil de comunicar, integrándolo en la cultura de la organización.
- La combinación, es el proceso de generar conocimiento explícito al reunir conocimiento explícito proveniente de cierto número de fuentes, mediante el intercambio de conversaciones telefónicas, reuniones, correos, etc., por tanto, el conocimiento se puede categorizar, comparar y clasificar para conformar bases de datos y producir conocimiento explícito.
- La Interiorización, es un proceso de transformación del conocimiento explícito en conocimiento tácito, diseña modelos mentales o prácticas de trabajo para compartir el conocimiento.

Espacios para compartir el conocimiento

Puntos de Encuentro

El espacio donde se comparte el conocimiento.

- Reuniones – círculos de conocimiento.
- Grupos de trabajo nacionales o internacionales (Listas, Foros) presenciales – Internet.
- Grupo de Trabajo Interdepartamental.
- Comunidades Temáticas. Grupo que de forma voluntaria se organiza en torno a un tema que tiene un moderador.
- Encuentros Voluntarios.
- Clubes de sobre mesa.

Puntos de acceso

Es un medio para difundir y poner al servicio de toda la organización aquella información y aquel conocimiento que pudiera resultar ventajoso para los demás.

- Centro de Documentación Virtual.
- Publicaciones Periódicas (boletines).
- E-mail.
- Portales.
- Plataforma para la formación y capacitación.

Lugares en donde se pueden encontrar el conocimiento

- Procedimientos internos
- Relaciones internas
- Relaciones externas
- Base de datos
- Recuerdos culturales y deportivos
- Manuales
- Cursos de capacitación
- Departamentos
- Informes

Herramientas en la gestión del conocimiento

Etapas del enfoque metodológico

1. Definir el negocio en términos de conocimiento.
2. Identificar aquellos empleados que promueven conocimientos que le brindan ventajas competitivas a la organización.
3. Convertir el conocimiento generado por los empleados de alto desempeño en información: Clasificarla, almacenarla, distribuirla y hacerla accesible.
4. Identificar las competencias (habilidades, destrezas) que permiten a los empleados de alto desempeño utilizar la información de manera inteligente.
5. Promover el cambio en la cultura organizacional para que los empleados compartan el conocimiento. (Dalkir, 2005)

Las herramientas para la gestión del conocimiento

Estas herramientas son derivadas de las TIC's y apoyan a la empresa a realizar las actividades de captura del conocimiento, para posteriormente almacenarlo y transmitirlo: (Dalkir, 2005).

- Intranet.
- Internet.
- Sistemas de Gestión de Documentos.
- EIS (Executive Information System).
- Distribución de Información personalizada.
- Portales Corporativos.
- Buscadores.
- Sistemas de Filtrado y Distribución de Información.
- Sistemas de Trabajo en Grupo: Groupware.
- Sistemas de Flujo de Trabajo: Work Flow.
- Datawarehouse o Almacenes de Datos.
- ERP: Enterprise Resource Planning.
- CRM: Customer Relationship Management.
- Minería de Datos.

Impacto de la gestión del conocimiento en las áreas de la organización

Ejemplo 1 La gestión del conocimiento desde la perspectiva de la calidad.

Autor: M.Sc. Zulem Pérez Rodríguez

El enfoque de procesos orientado a la gestión de calidad, expone cuatro procesos generales que han sido representados en el Modelo de Procesos para la Gestión de la Calidad puntualizado en las normas ISO 9000: 2000.

Uno de estos procesos es la gestión de recursos, que comprende los recursos necesarios para aplicar y mantener el Sistema de Gestión de la Calidad.

En este contexto existen algunos puntos de relación entre gestión del conocimiento y gestión de la calidad, como son:

- El objetivo de la gestión de la calidad (necesidades y expectativas de los clientes) como el de la gestión del conocimiento (conocimiento organizacional) son intangibles.
- Ambos se fundamentan en el sistema documental de la organización, considerando como documento cualquier forma de soporte físico de la información (videos, fotografías, planos, reglamentos, normas, procedimientos, manuales, registros, etc.)
- Ambos involucran a todo el personal de la organización y fracasan sin un liderazgo activo de la alta gerencia.

La gestión del conocimiento contribuye a la materialización del enfoque al cliente y la mejora continua. No se pueden percibir claramente las necesidades futuras de los clientes y exceder sus expectativas sin organizaciones innovadoras y flexibles capaces de adaptarse a los requerimientos del entorno. La mejora también pasa necesariamente por el aprendizaje organizacional; el cual, se logra con una adecuada gestión del conocimiento.

Apreciaciones finales

En un mundo versátil como el de hoy, envuelto en una atmosfera de evolución la única capacidad perdurable, es la capacidad de aprender. Puesto que el aprendizaje es un elemento que el ser humano tiene implícito y al está en constante desarrollo. Las organizaciones que desarrollan la habilidad de aprender a aprender se transforman en organizaciones inteligentes, es decir, instituciones que están en un proceso de búsqueda y conocimiento y generación de instrucción permanentemente y que mediante sus aprendizajes se adaptan de manera constante y fluida a las modificaciones que sufren los entornos sociales.

Las tecnologías de información y comunicación (TIC) constituyen una poderosa herramienta que ha desarrollado el ser humano para favorecer los procesos de aprendizaje. Y aplicada en la gestión del conocimiento permite almacenar, compartir y utilizar el conocimiento con el objetivo de mejorar la calidad en el cumplimiento y desarrollo de la misión de la empresa.

La Gestión del Conocimiento es una nueva tendencia en la economía moderna, que paulatinamente se está convirtiendo en el factor clave de éxito para las organizaciones. Además de la aplicación de las herramientas tecnológicas para la manipulación de los datos y la información de la organización, es también importante poner énfasis en la gestión del capital humano para explotar todo el potencial que puede estar contenido en cada colaborador de la empresa.

Inspirados por objetivos estratégicos de generar, compartir e innovar; los practicantes de la Gestión del Conocimiento, deben conocer los fundamentos epistemológicos de la teoría del conocimiento para determinar sus implicaciones en el conocimiento organizacional, identificar los tipos de conocimientos; así como las interacciones que se presentan entre ambos.

Actualmente, esta área se encuentra en desarrollo y constituye una opción para la investigación y mejora empresarial.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

3.1 Análisis y discusión de los resultados del instrumento utilizados

Tabla 1. Se considera un docente con altas expectativas competitivas para el curso que enseña o se le asigna

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	76	31,4	31,4	31,4
	No	86	35,5	35,5	66,9
	Tal vez	80	33,1	33,1	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

Se considera un docente con altas expectativas competitivas para el curso que enseña o se le asigna

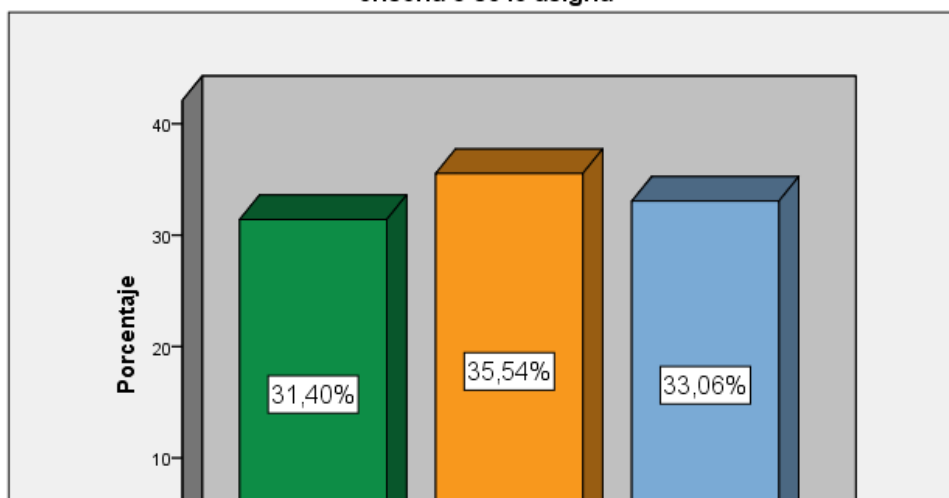


Figura 7. Expectativas competitivas para el curso que enseña o se le asigna

Interpretación: A la pregunta: Se considera un docente con altas expectativas competitivas para el curso que enseña o se le asigna, la mayoría indica No con un 35.5%. Tal vez 33.1% y Si 31.1%; en resumen, la mayoría considera no poseer altas expectativas para enseñar el curso, pero un porcentaje importante opina lo contrario.

Tabla 2. Cuenta con Experiencia laboral

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Un año	73	30,2	30,2	30,2
	Entre 2 y 5 años	93	38,4	38,4	68,6
	Más de 5 años	76	31,4	31,4	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

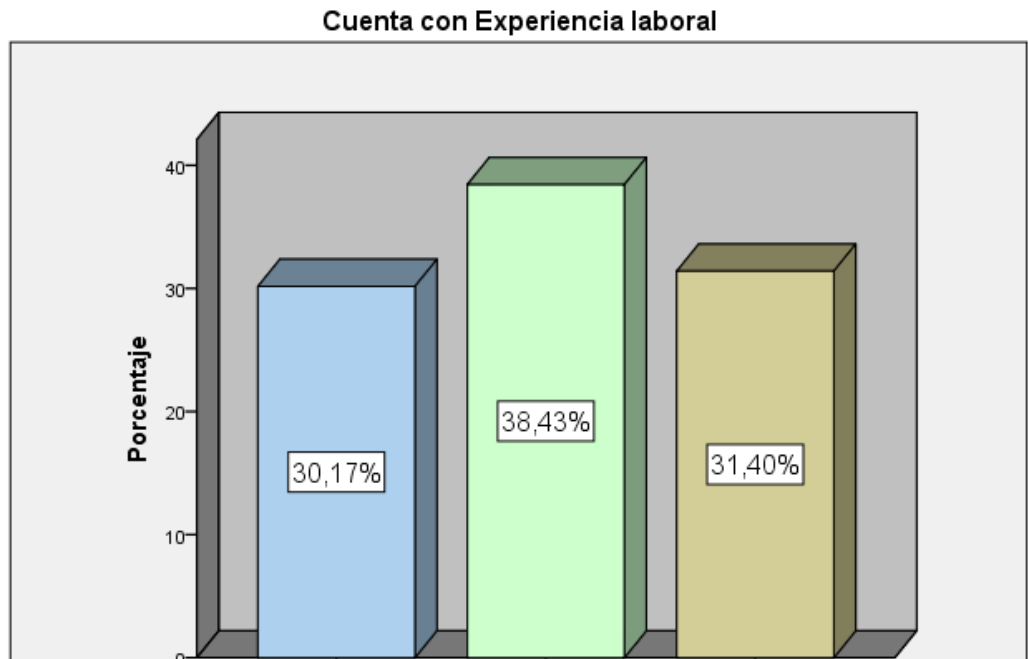


Figura 8. Cuenta con Experiencia laboral

Interpretación: A la pregunta: Cuenta con Experiencia laboral, la mayoría cuenta con experiencia de más de dos años enseñando, eso garantiza por una parte la enseñanza del curso que se le asigne (Entre 2 y 5 años, 38.4% y Más de 5 años 31.4%)

Tabla 3. Lleva o ha llevado Cursos de especialización para fortalecer sus competencias investigativas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Recientemente	66	27,3	27,3	27,3
	Hace más de 1 año	84	34,7	34,7	62,0
	Hace más de 2 años	92	38,0	38,0	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

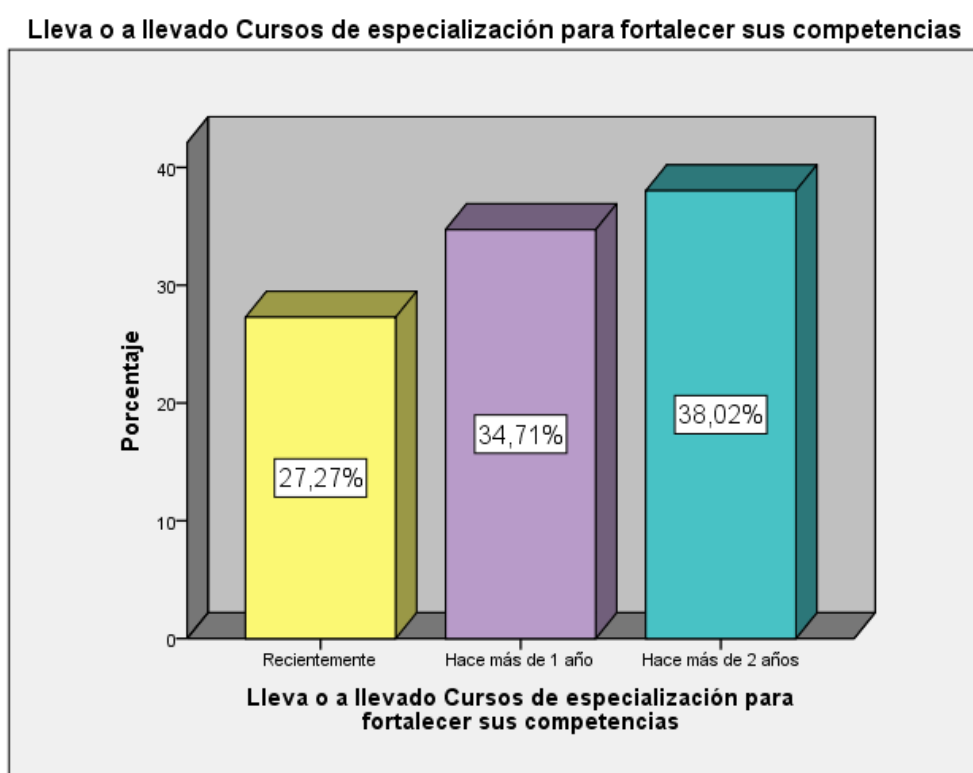


Figura 9. Cursos de especialización para fortalecer sus competencias

Interpretación: A la pregunta: Lleva o ha llevado Cursos de especialización para fortalecer sus competencias, la mayoría de docentes universitarios si han llevado especialidades, (Hace más de 1 año, 34.7% y Hace más de 2 años, 38%), en resumen, esto indicador es importante, porque demuestra que la mayoría de docentes se actualiza constantemente, especialmente en temas relacionados con la investigación.

Tabla 4. Asistencia a Congresos de investigación científica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Recientemente	75	31,0	31,0	31,0
	Hace más de 1 año	89	36,8	36,8	67,8
	Hace más de 2 años	78	32,2	32,2	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

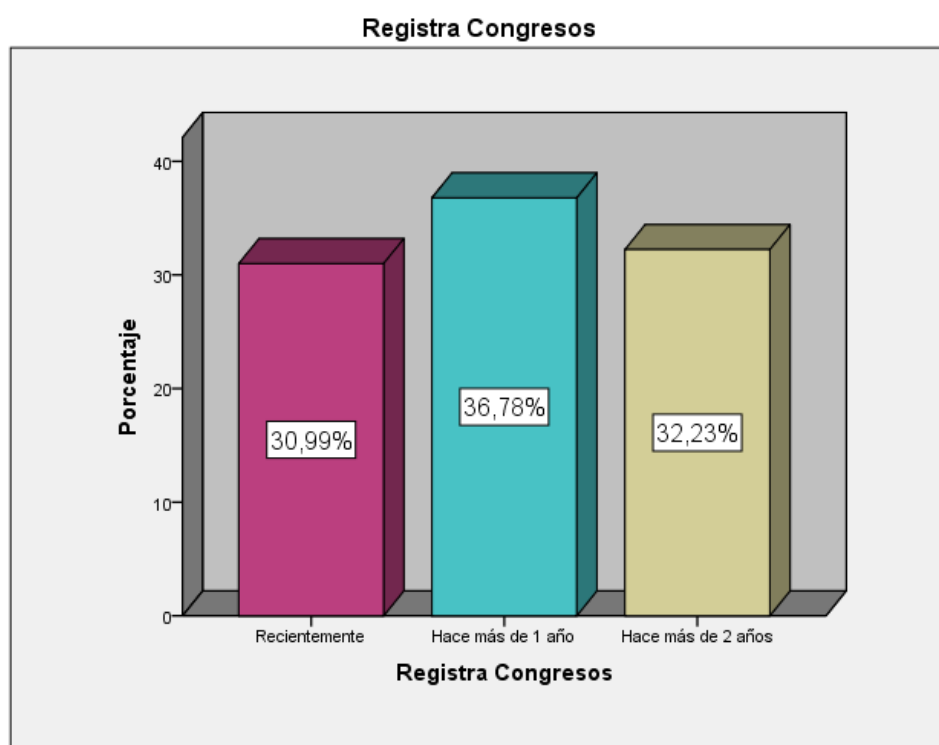


Figura 10. Registra Congresos

Interpretación: A la pregunta: Registra Asistencia a Congresos, la mayoría de docentes si ha participado en estos congresos (Hace más de 1 año, 36.8% y Hace más de 2 años, 32.2%. Ello demuestra que la mayoría de docentes se actualiza constantemente y por lo tanto accede a nuevos conocimientos e información científica, pero ello no significa necesariamente la aplicación en su práctica docente.

Tabla 5. Participa de Exposiciones para compartir sus experiencias investigativas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	85	35,1	35,1	35,1
	No	78	32,2	32,2	67,4
	A veces	79	32,6	32,6	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

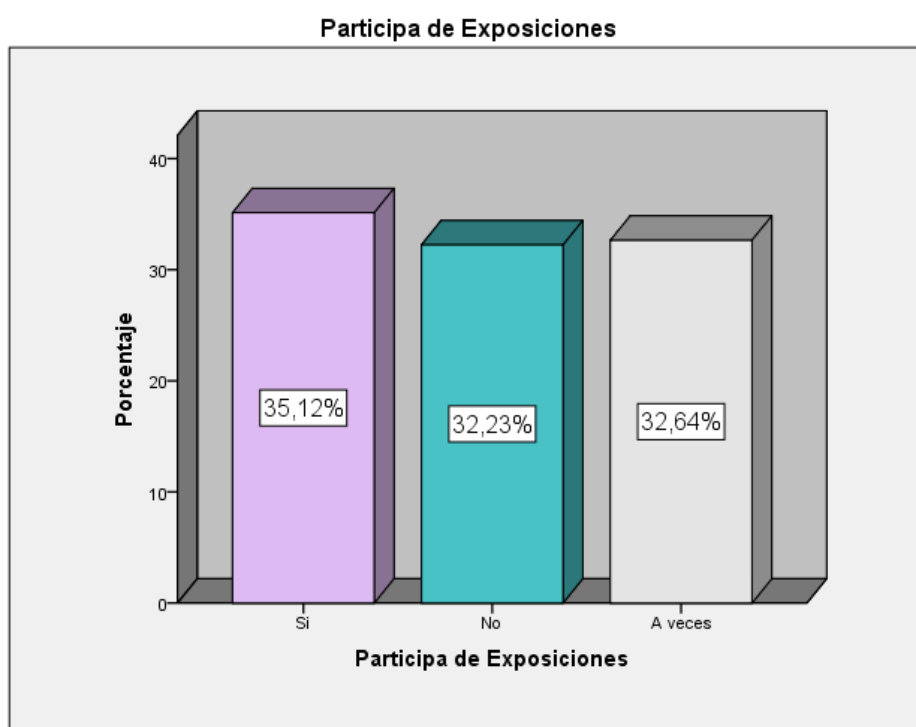


Figura 11. Participa de Exposiciones para compartir experiencias investigativas

Interpretación: A la pregunta: Participa de Exposiciones, la mayoría de maestros participa de exposiciones, esto permite que el docente de una muestra de sus capacidades en la enseñanza del curso que se le asigna. (Si, 35.1% y a veces, 32.6%). Cabe resaltar que la temática que se aborda en estas exposiciones son de carácter general, más no los referidos específicamente a la investigación científica.

Tabla 6. Qué tiempo de Experiencia laboral tiene

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Un año	77	31,8	31,8	31,8
	Entre 2 y 5 años	79	32,6	32,6	64,5
	Más de 5 años	86	35,5	35,5	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

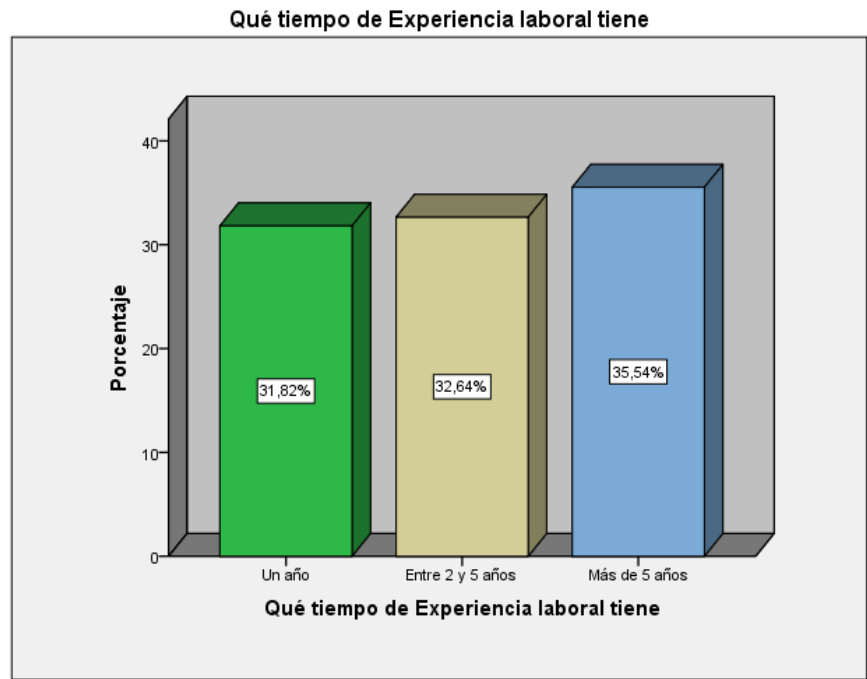


Figura 12. Qué tiempo de Experiencia laboral tiene

Interpretación: A la pregunta: Qué tiempo de Experiencia laboral tiene, la mayoría de docentes universitarios indican tener entre 2 y 5 años (32.6%) y más de 5 años (35.5%), lo que asegura cierta calidad de la educación, por la experiencia que muestra el capital humano como es el docente. Pero cabe recalcar que esta experiencia está referida a su especialidad, más no a las habilidades investigativas, que son muy importantes para la generación y manejo del conocimiento científico.

Tabla 7. Registra Diplomados terminados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Recientemente	52	21,5	21,5	21,5
	Hace más de 1 año	64	26,4	26,4	47,9
	Hace más de 2 años	62	25,6	25,6	73,6
	No	64	26,4	26,4	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

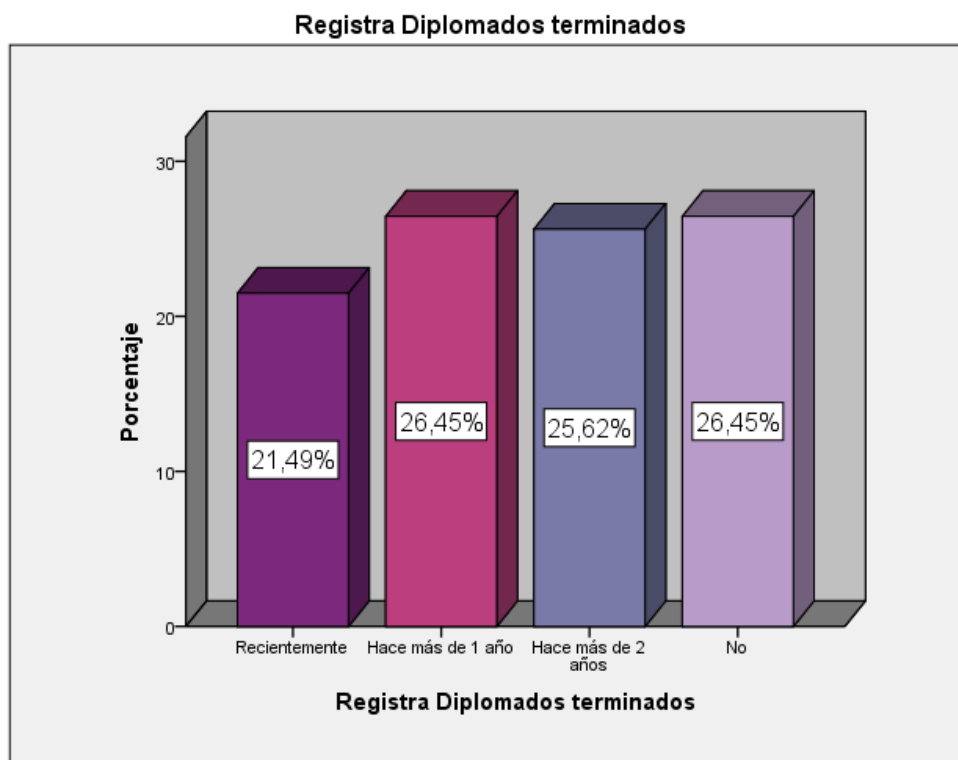


Figura 13. Registra Diplomados terminados

Interpretación: A la pregunta: Registra Diplomados terminados, la mayoría registra diplomados terminados, (Hace más de 1 año, 26.4% y Hace más de 2 años, 25.6%), es importante resaltar que un considerable porcentaje no tiene diplomados terminados (26.4%); en resumen, la mayoría de docentes se actualiza constantemente, lo cual es bueno para la gestión del conocimiento, pero se requiere articularlos a las labores de investigación científica que realiza la Universidad.

Tabla 8. Registra Maestría (s) terminadas y tituladas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Recientemente	47	19,4	19,4	19,4
	Hace más de 1 año	65	26,9	26,9	46,3
	Hace más de 2 años	58	24,0	24,0	70,2
	No	72	29,8	29,8	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

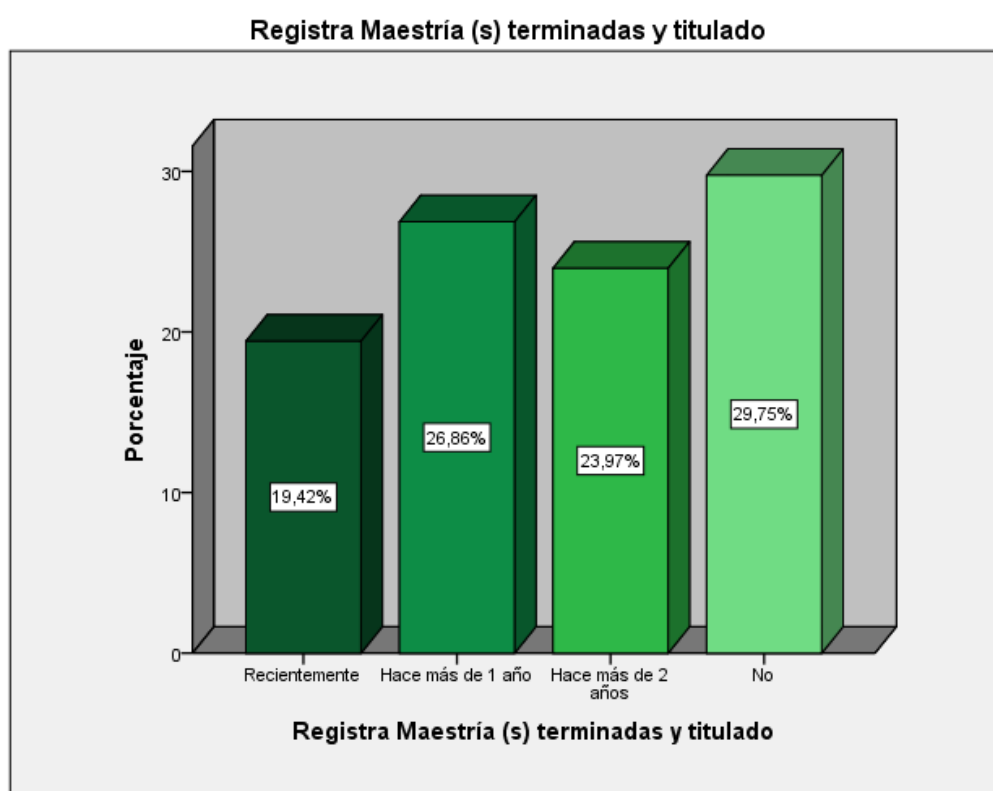


Figura 14. Registra Maestría (s) terminadas y tituladas

Interpretación: A la pregunta: Registra Maestría (s) terminadas y tituladas, la mayoría de docentes registran maestría, lo que significa que están en constante mejora con respecto a los grados académicos. (Hace más de 1 año, 26.9% y Hace más de 2 años 24%). Ello indica que, al menos, para obtener los grados académicos correspondientes han tenido que realizar trabajos de investigación al final, o durante su proceso de formación.

Tabla 9. Registra alguna Especialización en temas de su desempeño profesional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Recientemente	60	24,8	24,8	24,8
	Hace más de 1 año	66	27,3	27,3	52,1
	Hace más de 2 años	64	26,4	26,4	78,5
	No	52	21,5	21,5	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

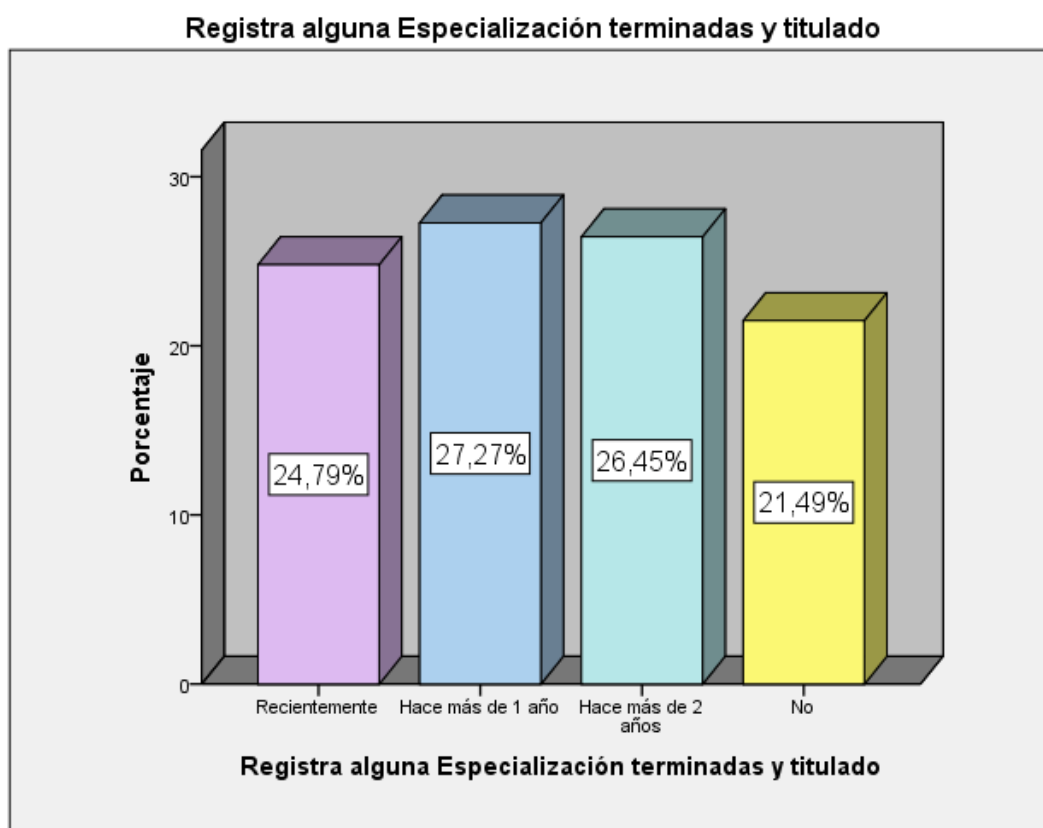


Figura 15. Registra alguna Especialización en temas de su desempeño profesional

Interpretación: A la pregunta: Registra alguna Especialización en temas de su desempeño profesional, la mayoría de docentes han hecho especialidades en temas de su profesión, pero ninguno hace alusión a la temática de investigación, además existe un porcentaje significativo de docentes (21.5%) que no lo ha hecho, lo cual es importante destacar, por el nivel superior de educación que brinda la Universidad.

Tabla 10. Registra algún Doctorado (s) terminado y titulado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Recientemente	71	29,3	29,3	29,3
	Hace más de 1 año	64	26,4	26,4	55,8
	Hace más de 2 años	58	24,0	24,0	79,8
	No	49	20,2	20,2	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

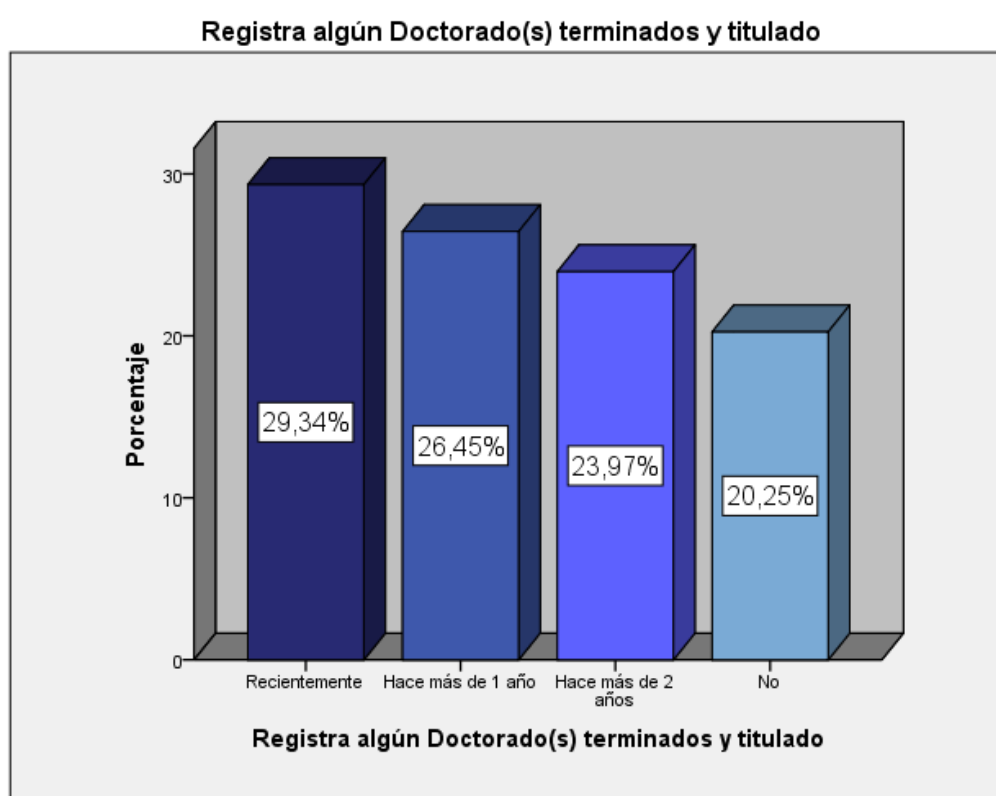


Figura 16. Registra algún Doctorado (s) terminado y titulado

Interpretación: A la pregunta: Registra algún Doctorado (s) terminado y titulado, la mayoría se encuentran con grados de doctor terminados, sin embargo, el 20% manifiesta que aún no lo hace. En resumen, la mayoría de docentes tiene el grado de doctor. Lo que asegura la calidad de la enseñanza desde el punto de vista de formación de capital humano, aunque ello no implica una mejor capacidad investigativa.

Tabla 11. Cuenta con Otra carrera terminada y titulada

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Recientemente	62	25,6	25,6	25,6
	Hace más de 1 año	61	25,2	25,2	50,8
	Hace más de 2 años	51	21,1	21,1	71,9
	No	68	28,1	28,1	100,0
	Total	242	100,0	100,0	

Fuente: Datos de la encuesta

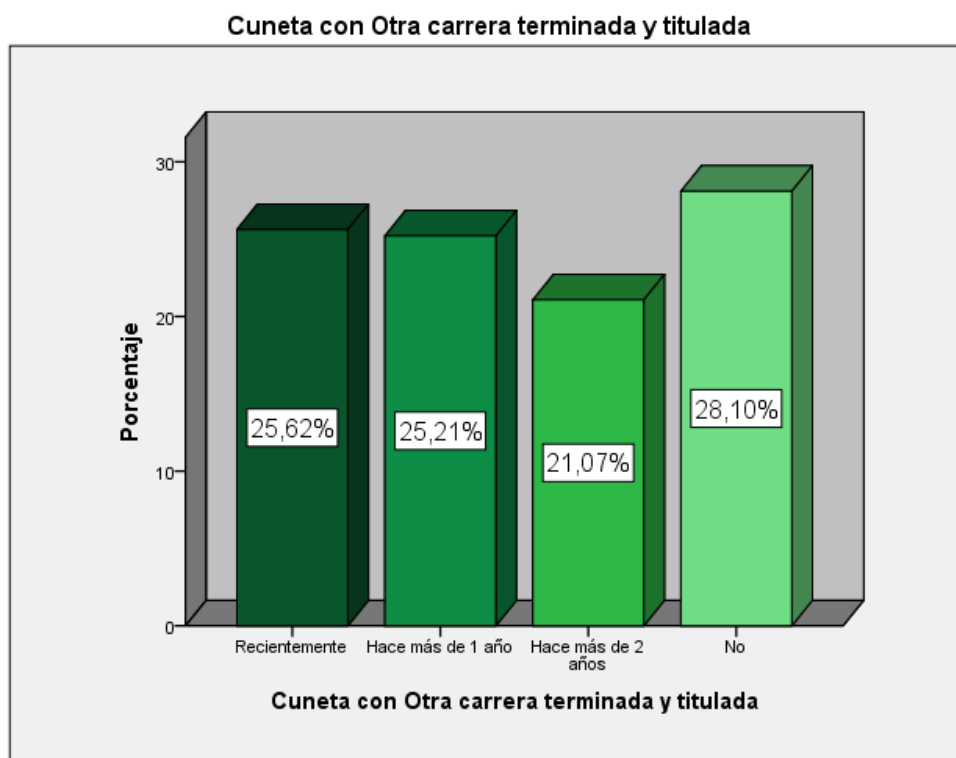


Figura 17. Cuenta con Otra carrera terminada y titulada

Interpretación: A la pregunta: Cuenta con Otra carrera terminada y titulada, la mayoría de docentes ha indicado que cuenta con otra carrera terminada, sin embargo, un 28.1% manifiesta que no tiene una segunda carrera; en resumen, la mayoría se encuentra preparado profesionalmente al contar con una segunda carrera, pero no para desarrollar acciones investigativas de alto nivel, como lo exige el contexto actual.

3.2. Presentación del modelo teórico

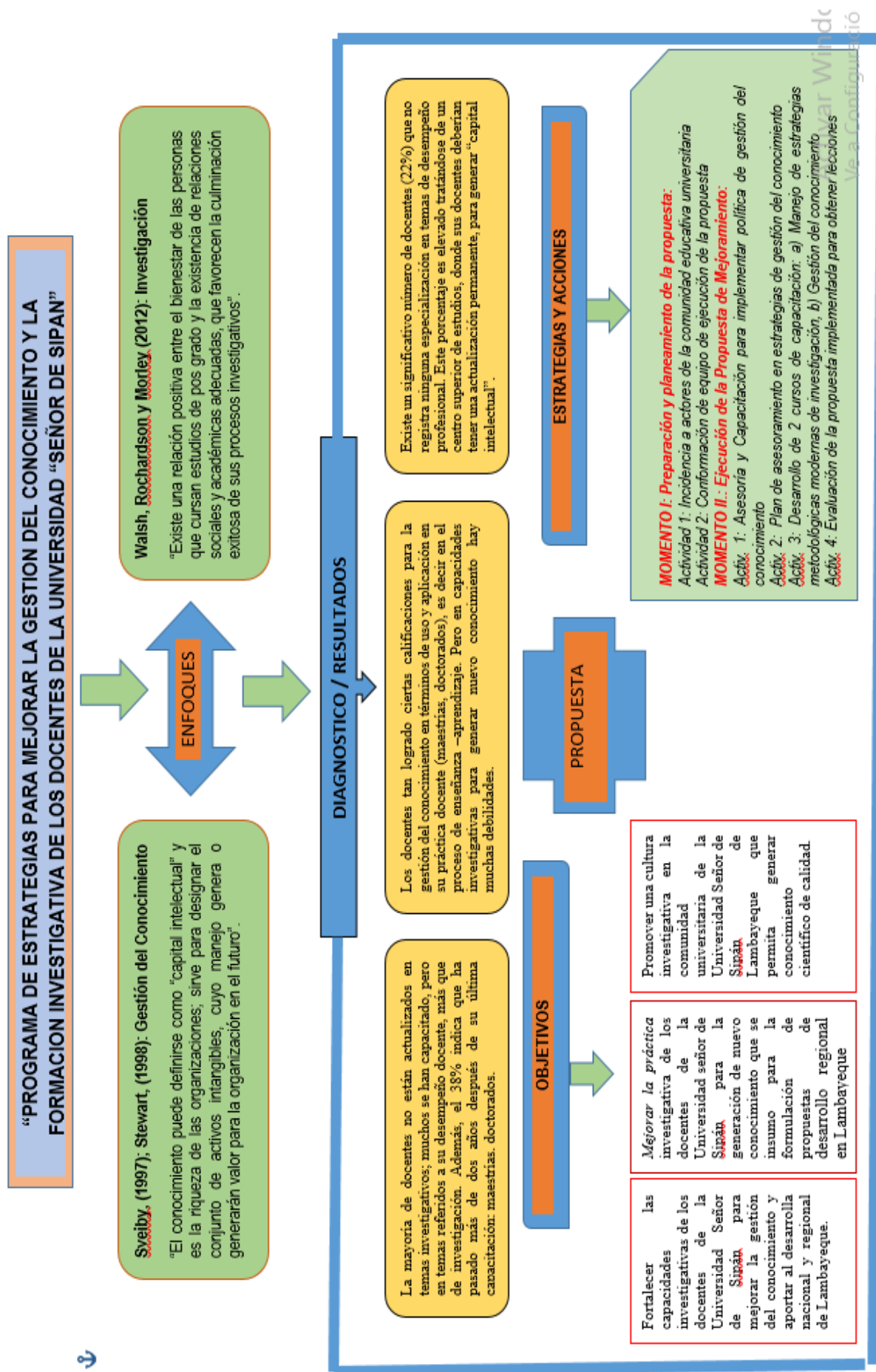


Figura 18

3.3. Propuesta de Programa de Estrategias

PROGRAMA DE ESTRATEGIAS PARA MEJORAR LA FORMACION INVESTIGATIVA DE LOS DOCENTES DE LA UNIVERSIDAD SEÑOR DE SIPAN -USS

1. INFORMACION GENERAL

Título : Programa de Estrategias para mejorar la formación investigativa de los docentes de la Universidad Señor de Sipán, Lambayeque.

Institución : Universidad Señor de Sipán

Destinatarios: Docentes de la Universidad

Lugar : Lambayeque- Perú

Responsable : Universidad Señor de Sipán

Financiamiento: Universidad Señor de Sipán

2. FUNDAMENTACION DE LA PROPUESTA

El Programa de Estrategias para la Gestión del Conocimiento y la mejora de la formación investigativa de los docentes de la Universidad Señor de Sipán, se basa en las siguientes consideraciones:

a) Fundamentos teórico-conceptuales

La gestión del conocimiento pasa por comprender primero que se entiende por conocimiento, pues la Gestión del Conocimiento constituye una herramienta con una potencialidad que permite llevar los saberes socialmente relevantes a donde es necesario, ya sea al individuo, a grupos, a una organización o a una localidad determinada y, a la vez, crear sinergias que se expresen en los valores compartidos y el mejoramiento espiritual de las personas implicadas. (Gacrés, 2014). En ese sentido todo maestro debe desarrollar constantemente conocimiento, a través de la investigación, el estudio para desarrollar nuevas competencias profesionales, que le permitan fortalecer su formación investigadora.

Así, podemos decir que una de las funciones básicas de la Universidad, es

la creación y gestión del conocimiento, lo que algunos teóricos llaman capital intelectual que es “la riqueza invisible de las organizaciones” (Sveiby, 1997; Stewart, 1998). Este concepto que apareció en los primeros años de los noventa, se emplea para designar “el conjunto de activos intangibles que generan y generarán valor para la organización en el futuro. Es decir, los conocimientos de las personas, sus capacidades, talento y destrezas, el reconocimiento de la sociedad, la calidad de las relaciones que se mantienen con miembros y equipos pertenecientes a otras organizaciones, etc., son algunos de los activos intangibles que explican buena parte de la valoración que la sociedad y comunidad científica conceden a una Universidad o centro de investigación” (Edvinsson y Malone, 1997; Bueno, 1998).

Investigar es responder en función de cómo se entienda el hecho educativo bajo cada perspectiva científica, lo que encierra unas determinadas concepciones y prácticas investigadoras; véase una revisión actualizada en Bridges y Smith (2007). Lo interesante ha sido observar como con el paso del tiempo se ha abierto camino a una concepción más funcional y abierta en el campo de la investigación y de sus instrumentos, y ha obligado a profundizar en las características, exigencias y posibilidades de los distintos modelos. Nieto (1996) plantea que las nuevas sabidurías disciplinares, sin perder las pretensiones de explicación total, tienden a caracterizarse, también y cada vez más, hacia actuaciones de cada realidad y de cada momento.

Este cambio se entiende bajo el prisma de las transformaciones aceleradas a las que hemos asistido en los últimos veinte años en la sociedad. Los pronósticos más progresistas del cambio social han desestimado la velocidad de las transformaciones actuales, de tal manera que en pocos años hemos presenciado una fuerte revolución económica, tecnológica, social y cultural que ha impactado en todas las esferas del quehacer humano.

Más que una cuestión de formación profesional, la actividad investigadora

exige una formación metodológica sólida. Si el docente posee dicha formación, estaría en plenas condiciones para participar en la realización de investigación educativa. En tal sentido, es fundamental que el educador cuente con todas las herramientas que le permiten realizar una reflexión sistemática en torno a su actividad profesional para aumentar las posibilidades de participar en investigaciones y aumentar la producción de conocimiento educativo.

Es necesario lograr que todos y cada uno de los docentes construyan y/o reconstruyan aquel conocimiento que les será útil para la práctica educativa, en términos de cambiar sus estructuras mentales por nuevas formas de ver y hacer pedagogía. Con este objetivo en mente, no es necesario que todos los docentes se planteen grandes diseños metodológicos que desborden su propia capacidad; a cambio, lo que sí podemos esperar es que estos realicen aquel tipo de indagación sobre sus intervenciones que le permita implementar, evaluar e innovar en el aula.

b) Fundamentos pedagógicos

Bajo este enfoque podemos desarrollar habilidades y actitudes para la investigación, de tal manera que nos permitan generar y producir nuevos conocimientos, que puedan ser utilizados por los propios docentes en el ejercicio de su profesión. En este marco se ubica la presente propuesta de mejora de estrategias para la planificación educativa.

Al respecto, ubicamos el tema de la Investigación, dentro del Paradigma Socio Cognitivo, el mismo que está orientada a cuestionar lo que se hace, estableciendo un vínculo entre la escuela y la sociedad, cuyo objetivo es brindar a los estudiantes un conocimiento teórico de la realidad, así como alternativas para solucionar sus problemas y hacer investigación utilizando contenidos propios de cada área disciplinar y la problemática de los estudiantes, a través de proyectos de investigación desde una perspectiva interdisciplinar, a fin de formar profesionales competentes para indagar, explicar, interactuar y transformar su realidad.

El modelo propone generar y desarrollar habilidades investigativas y de

planificación de la investigación educativa y, en consecuencia, aportar a la creación de una cultura de investigación a nivel de la carrera profesional, Esto es importante, puesto que el desarrollo de habilidades investigativas permite que el estudiante se apropie de una manera de aprehender la realidad, de investigarla, comprenderla y de actuar en ella.

Es decir, desarrolla habilidades básicas y actitudes para la investigación como: habilidad para observar, formular problemas, hipótesis, manejar información, teorizar y/o conceptuar, innovar y crear, solucionar problemas y actitudes permanentes hacia la investigación, pensamiento crítico y divergente frente a los problemas sociales.

c) Fundamentos prácticos: Las limitaciones encontradas

- La mayoría de docentes no están actualizados en temas investigativos, pues muchos de ellos se han capacitado en temas generales, especialmente los referidos a su formación profesional y desempeño como docente, más no en temas y contenidos específicos de investigación científica. Al respecto, el 38% indica que ha pasado más de dos años después de su última capacitación (asistencia a maestrías, diplomados y congresos científicos). Ello corrobora su poca actualización en materia investigativa.
- Los docentes han logrado ciertas calificaciones para la gestión del conocimiento en términos de uso y aplicación en su práctica docente (maestrías, doctorados), es decir en el proceso de enseñanza –aprendizaje. Sin embargo, en términos del desarrollo de capacidades investigativas hay muchas debilidades, puesto que los contenidos de los estudios de postgrado realizados, han abordado de manera superficial la temática de investigación.
- Finalmente, cabe destacar que un significativo número de docentes (22%) no refiere que hay realizado alguna especialización para mejorar su desempeño profesional. Este porcentaje es elevado tratándose de un centro

superior de estudios, donde sus docentes deberían tener una actualización permanente, que les permita estar generando “capital intelectual”.

- En base al diagnóstico realizado, se ha diseñado una propuesta de mejoramiento de las capacidades investigativas de los docentes, como parte de las estrategias para la gestión del conocimiento, tanto para su uso y aplicación, como para su creación y difusión en la comunidad regional.

3. OBJETIVOS

- Desarrollar las capacidades de investigación de los docentes universitarios para fortalecer el rol investigativo de la Universidad Señor de Sipán.
- Mejorar la práctica investigativa de los docentes de la Universidad Señor de Sipán para generar nuevo conocimiento y enriquecer su desempeño docente.
- Aportar insumos para la formulación de propuestas de desarrollo regional en Lambayeque a partir de proyectos investigativos de la realidad regional y nacional.
- Promover una cultura investigativa en la comunidad universitaria de la Universidad Señor de Sipán de Lambayeque que permita generar conocimiento científico de calidad.

4. PRINCIPIOS

El Programa de Estrategias de Gestión del Conocimiento y mejora de la práctica investigativa de los docentes de la USS se basa en los siguientes principios:

- ✓ La Investigación como Eje fundamental en todo proceso de aprendizaje y básicamente la Investigación Acción, que favorezca el desarrollo de habilidades y actitudes para la investigación en los estudiantes.

- ✓ El conocimiento de la realidad, la reflexión y la acción como elementos esenciales para la transformación de las relaciones sociales y de los graves problemas que afronta la sociedad.
- ✓ La vinculación permanentemente del proceso de enseñanza aprendizaje con la realidad actual (comprender la realidad como praxis). La actividad que se realiza tanto en el aula como en la realidad debe tener una doble naturaleza: mental y física. La primera implica la reflexión, la segunda la acción (teoría-práctica).
- ✓ La participación plena en el desarrollo de los procesos, valorando permanentemente las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, como punto de inicio de la construcción de los nuevos aprendizajes, según sus ritmos y niveles.
- ✓ En el modelo metodológico “Investigativo” la crítica constituye un elemento constructivo, pues la refutación es la base de la construcción del conocimiento en los estudiantes.

5. ESTRATEGIAS DE INTERVENCION

Para el desarrollo e implementación de la presente propuesta se han diseñado las siguientes estrategias:

Estrategia 1: Sensibilización a la comunidad universitaria acerca de la importancia de fortalecer la formación investigativa de los docentes la universitarios

Implica la realización de las siguientes acciones: a) Preparación y difusión de contenidos mediante campañas comunicacionales, b) Reuniones de incidencia con los decisores institucionales de la Universidad, c) Establecimiento de acuerdos estratégicos para viabilizar la propuesta de formación investigativa.

Estrategia 2: Preparación de condiciones operativas para desarrollar la propuesta de capacitación en habilidades investigativas para los docentes universitarios.

Contempla ejecución de las siguientes acciones: a) Conformación de un Equipo Técnico para operativizar la propuesta, b) Formulación de instrumentos operativos (plan, cronogramas, guías metodológicas, etc).

Estrategia 3: Operatividad de la propuesta de capacitación docente en metodologías modernas de investigación científica.

Implica la realización de las siguientes actividades: a) Desarrollo de Contenidos mediante la ejecución de 2 cursos especializados de capacitación en investigación, b) Acompañamiento técnico para operar la propuesta de capacitación, c) Monitoreo y evaluación del programa de capacitación.

6. DETALLE DEL PROGRAMA DE ACTIVIDADES, SUB ACTIVIDADES, RECURSOS Y RESPONSABLES

La ejecución de la propuesta tiene dos momentos.

- a) Uno de preparación y planeamiento, que consiste en generar las condiciones adecuadas para el éxito en su implementación.
- b) Otra de ejecución, que consiste en el desarrollo de las acciones programadas, incluyendo las acciones de monitoreo y evaluación, a fin de obtener lecciones aprendidas, aplicables a situaciones similares de futuras intervenciones.

A) ACTIVIDADES DE PREPARACION Y PLANEAMIENTO

ACTIVIDAD 01:

**INCIDENCIA Y SENSIBILIZACION A LOS ACTORES INVOLUCRADOS
DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA PARA DISEÑAR UNA POLITICA
DE PROMOCION DE LA INVESTIGACION**

Acciones	Actividad	Recursos	Responsable	Tiempo
Jornadas de Sensibilización a los actores involucrados para establecer compromisos por la investigación científica	Actividad 1: Sensibilización a los docentes universitarios mediante material impreso	Materiales de oficina: Cuadernos, lapiceros. Equipos de cómputo.	Equipo Técnico conformado por estudiantes, docentes y personal directivo	04 semanas
	Actividad 2: Jornadas de incidencia a los decisores institucionales de la Universidad (órganos de gobierno) sobre la temática	Materiales de oficina, fotocopias		
	Actividad 3: Concertar acuerdos para el diseño e implementación de una política institucional para desarrollar investigación			
	Actividad 4: Difusión de los acuerdos para garantizar amplia participación de la comunidad universitaria			

ACTIVIDAD 02:

ORGANIZACIÓN DE UN EQUIPO TECNICO PARA LA FORMULACION DE

**UNA POLITICA PARA LA INVESTIGACION Y GESTION DEL
CONOCIMIENTO Y UN PROGRAMA DE ASESORAMIENTO Y
CAPACITACION**

Acciones	Actividad	Recursos	Responsable	Tiempo
Organización de Un Equipo Técnico de Trabajo	Actividad 1: Identificación de cuadros técnico con potencial para conformar el equipo de coordinación y ejecución de la propuesta de asesoramiento y capacitación	<ul style="list-style-type: none">- Materiales de oficina: Cuadernos, lapiceros.- Equipos de cómputo.- Refrigerios a participantes	Equipo Técnico conformado por estudiantes, docentes y personal directivos	02 semana
	Actividad 2: Reuniones de trabajo	<ul style="list-style-type: none">- Materiales de oficina, fotocopias		
	Actividad 3: Elaboración y socialización de un Plan Operativo de Trabajo e			
	Actividad 4: Elaboración de materiales: fichas, folletos, selección de textos			

B) ACTIVIDADES DE EJECUCION

ACTIVIDAD 03:

ASESORAMIENTO Y CAPACITACION A DONCENTES PARA IMPLEMENTAR POLITICA DE PROMOCION DE LA INVESTIGACION Y GESTION DEL CONOCIMIENTO

Acciones	Actividad	Recursos	Responsable	Tiempo
Capacitación a docentes universitarios, estudiantes y directivos	Actividad 1: Diseñar e implementar plan de asesoría y capacitación a todos los docentes	Materiales de oficina, fotocopias	Equipo Técnico conformado por estudiantes, docentes y personal directivos	06 semanas
	Actividad 2: Desarrollar 02 cursos: Uno sobre Estrategias metodológicas de investigación para docentes y Otro sobre Gestión del conocimiento dirigido a docentes y directivos. Características del curso: El curso será de 01 mes cada uno. Se hará mediante el sistema modular de capacitación.			
	Actividad 3: (pos capacitación) Reuniones de Asesoría técnica para implementar estrategias de mejora de la calidad investigativa			
	Actividad 4: Monitoreo y seguimiento a las acciones de capacitación y asesoría			

7. ESQUEMA METODOLOGICO Y CONTENIDO PARA LAS SESIONES DE APRENDIZAJE DE ESTRATEGIAS DE INVESTIGACION CIENTIFICA Y GESTION DEL CONOCIMIENTO

SECUENCIA	CRITERIOS BASICOS	TECNICA UTILIZARSE	A
MOMENTO 1: + Observar la realidad.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación del objeto de transformación. ✓ Delimitación del objeto de estudio. ✓ Delimitación del campo de estudio. ✓ Descripción de las características esenciales. ✓ 	<ul style="list-style-type: none"> - Guía de observación. - Lluvia de ideas. - Encuesta - Entrevista 	
<p style="text-align: center;">DETALLE Y DENOMINACION DEL MOMENTO:</p> <p style="text-align: center;">PLANIFICACIÓN Y EXPLORACION PARA LA INVESTIGACION Y LA GESTION DEL CONOCIMIENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Determinar el tema de investigación. ✓ Plantear temas y sub temas relacionados con la investigación. ✓ Plantear problemas de investigación en torno al objeto determinado. ✓ Plantear objetivos a alcanzar en la investigación. ✓ Plantear hipótesis o posibles respuestas a los problemas planteados. ✓ Determinar las variables que intervienen en la investigación. ✓ Construir un plan de acción, identificando estrategias, fuentes de investigación: primarias, secundarias, especializada. Además, procedimientos tanto cualitativos como cuantitativos que nos permitan viabilizar el proceso. ✓ Determinar instrumentos de recojo de información. ✓ Plantear la metodología a usar. ✓ Orientar el tratamiento científico de la matriz: título – problema – objetivos - hipótesis – variables. 			

SECUENCIA	CRITERIOS BASICOS	TECNICA UTILIZARSE	A
-----------	-------------------	--------------------	---

<p>MOMENTO 2:</p> <p>Determinar el tema de la Investigación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formular problemas de investigación. ✓ Formular objetivos de investigación ✓ Formular hipótesis. ✓ Formular actividades de Acción. ✓ Elaborar instrumentos de recolección de información. 	<ul style="list-style-type: none"> - Árbol de problemas - Diagrama de Ishikawa - Hipótesis. - Fichaje. - Cruz Categorical
<p style="text-align: center;">DETALLE Y DENOMINACION DEL MOMENTO 2:</p> <p style="text-align: center;">IDENTIFICACION DE NECESIDADES DE INVESTIGACION CON ENFASIS EN LA GESTION DEL CONOCIMIENTO</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Observar una determinada área de la realidad con cualquiera de los sentidos. ✓ Determinar objetos de investigación dando una visión crítica de la realidad. ✓ Diagnosticar el objeto de transformación y su campo de estudio. ✓ Determinar sus características esenciales en torno a una reflexión profunda. ✓ Proponer un estudio cualitativo de las situaciones problemáticas. 		

SECUENCIA	CRITERIOS BASICOS	TECNICA UTILIZARSE A
		- Observación

MOMENTO 3: Identificar información teórica.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo de campo: aplicar instrumentos. ✓ Procesamiento de la información. ✓ Análisis de la información. ✓ Toma de decisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Encuesta - Entrevista - Medidas de tendencia Central - Medidas de dispersión - Esquemas - Resúmenes - Cuadros sinópticos - Mapas conceptuales
--	---	--

DETALLE Y DENOMINACION DEL MOMENTO 3:
REFLEXIÓN – ACCIÓN (Teórico - Práctico)

- ✓ Revisión de información de diversas fuentes: bibliográficas, hemerográficas, Internet, especialistas, a fin de caracterizar el objeto de transformación.
- ✓ Procesar la información mediante técnicas de investigación: fichas textuales, resúmenes, comentarios.
- ✓ Elaboración y aplicación de instrumentos de recolección de datos: manipulación de variables (trabajo de campo)
- ✓ Comprobar las hipótesis llevando al campo de la realidad las connotaciones teóricas adquiridas, generando nuevas hipótesis.
- ✓ Teorizar y conceptualizar.
- ✓ Plantear alternativas de solución para la toma de decisiones.
- ✓ Acción para la transformación y observación de su funcionamiento.

SECUENCIA	CRITERIOS BASICOS	TECNICA UTILIZARSE	A
-----------	-------------------	-----------------------	---

<p>MOMENTO: Sistematización (Informe)</p>	<p>✓ Difusión.</p> <p>✓ Comparación del objeto de transformación y el objeto transformado.</p> <p>✓ Replanificación.</p>	<p>- Informes</p> <p>- Ensayos</p> <p>- Monografías</p> <p>- Artículos.</p> <p>- Expresión verbal</p>
<p style="text-align: center;">DETALLE Y DENOMINACIÓN DEL MOMENTO 4: RESULTADOS Y DIFUSIÓN</p> <p>✓ Redacción del informe final, monografías, ensayos, artículos tríplicos.</p> <p>✓ Difusión utilizando diversos medios convencionales o tecnológicos para generar cambios cualitativos en la población.</p> <p>✓ Evaluación del objeto transformado y replanificación.</p>		

8. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA PROPUESTA

- a) Reuniones con docentes, directivos y capacitadores después de cada actividad desarrollada.
- b) Visitas planificadas e inopinadas durante las jornadas de capacitación a los docentes.
- c) Análisis y valoración de reportes e informes semanales y mensuales acerca del avance de actividades y el logro de metas.
- d) Elaboración de informes, reportes y hojas técnicas con observaciones y recomendaciones sobre el proceso de ejecución.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- La mayoría de docentes no están actualizados en temas investigativos; muchos de ellos se han capacitado, pero en temas referidos a su desempeño docente en particular, más que de investigación científica. Además, el 38% indica que ha pasado más de dos años después de su última capacitación, como asistencia a maestrías, diplomados y congresos científicos.
- Los docentes han logrado ciertas calificaciones para la gestión del conocimiento en términos de uso y aplicación en su práctica docente (maestrías, doctorados), es decir en el proceso de enseñanza –aprendizaje. Sin embargo, en términos del desarrollo de capacidades investigativas para generar nuevos conocimiento hay muchas debilidades, puesto que los contenidos de los estudios de postgrado realizados, han abordado de manera superficial esta temática.
- Finalmente, cabe destacar que un significativo número de docentes (22%) no registra ninguna especialización en temas de desempeño profesional. Este porcentaje es elevado tratándose de un centro superior de estudios, donde sus docentes deberían tener una actualización permanente, que les permita estar generando “capital intelectual”.
- En base al diagnóstico realizado, se ha diseñado una propuesta de mejoramiento de las capacidades investigativas de los docentes, como parte de las estrategias para la gestión del conocimiento, tanto para su uso y aplicación, como para su creación y difusión en la comunidad regional.

RECOMENDACIONES

- La Universidad debería promover capacitación y actualización docente incidiendo en temas de metodologías de investigación científica, para desarrollar capacidades y habilidades investigativas en sus docentes.
- La Universidad debería incentivar la investigación científica como parte de la práctica docente, a fin de generar conocimiento, que sigue siendo una de las principales funciones de la universidad.
- Difundir los resultados del presente informe para sensibilizar a la comunidad educativa en la necesidad de generar una cultura investigativa, como estrategia para una buena gestión del conocimiento.

REFERENCIAS

- Álvarez, G., & Delgado, J. (2015). *Diseño de Estudios Epidemiológicos, El Estudio Transversal: Tomando una Fotografía El Estudio Transversal: Tomando una Fotografía*. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/pdfs/bolclinhosinfson/bis-2015/bis151f.pdf>
- Bañegil Palacios, T. M. (2005). *Gestión del conocimiento y estrategia*. Colombia: Porrua. Dalkir, K.
- Cazau, P. (2015). *Introducción a la investigación en Ciencias Sociales*. Obtenido de <http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf>
- Colina, A. (2014). *La formación de investigadores en educación y la producción de conocimiento. El caso del Doctorado en Educación de la UATx*. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000400013
- Española, R. A. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: ESPASA.
- Gacrés, R. (2014). *Las dimensiones de la gestión del conocimiento y los procesos de desarrollo local comunitario*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/416/41630112004/>
- Gago, A. (2017). *Informe PuntoEdu sobre la situación de la investigación y el desarrollo en Perú*. Obtenido de <http://investigacion.pucp.edu.pe/investigacion/informe-puntoedu-la-situacion-la-investigacion-desarrollo-peru/>
- Galton, F. (2018). *El cuestionario*. Obtenido de <http://postinicial.blogspot.com/2015/05/el-cuestionario.html>
- Gutiérrez, N. (2014). *Producción de conocimiento y formación de investigadores*. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000200012
- INEI. (2017). *Informe PuntoEdu sobre la situación de la investigación y el desarrollo en Perú*. Obtenido de <http://investigacion.pucp.edu.pe/investigacion/informe-puntoedu-la-situacion-la-investigacion-desarrollo-peru/>
- INEI. (2019). *Directorio Nacional de Centros Poblados*. Obtenido de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1541/index.htm

- King, W. (2009). *Knowledge Management and Organizational Learning*. Obtenido de https://es.wikipedia.org/wiki/Gesti%C3%B3n_del_conocimiento#cite_note-16
- Linares, P. N., Piñero, Y., Rodríguez, S., & Pérez, L. (2019). *Diseño de un modelo de Gestión del Conocimiento para mejorar el desarrollo de equipos de proyectos informáticos*. Obtenido de https://es.wikipedia.org/wiki/Gesti%C3%B3n_del_conocimiento#cite_note-20
- López. (Febrero de 2014). *Actividades educativas*. Recuperado el 31 de Enero de 2015, de Actividades educativas: ctaactividades.blogspot.com/2014_08_01archive.html
- Martínez, V. (2015). *Métodos, Técnicas e instrumentos de Investigación*. Recuperado el 22 de Marzo de 2016, de https://www.academia.edu/6251321/M%C3%A9todos_t%C3%A9cnicas_e_instrumentos_de_investigaci%C3%B3n
- Municipio Lambayeque. (2019). *Lambayeque*. Obtenido de <http://www.munilambayeque.gob.pe/presentacion/nuestra-historia>
- Nonaka, L. (1999). *La organización creadora del conocimiento*. México: Editorial Oxford Press.
- Perú-Travel. (2019). *Lambayeque*. Obtenido de <https://www.peru.travel/es-pe/donde-ir/lambayeque.aspx>
- Quero, M. (2010). *Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- QuestionPro. (2018). *¿Qué es la investigación descriptiva?* Obtenido de <https://www.questionpro.com/blog/es/investigacion-descriptiva/>
- Rebus, A. (2018). *Playa Pimentel: tu primera parada de visita a Chiclayo*. Obtenido de <http://blog.redbus.pe/lugares-turisticos-de/lambayeque-chiclayo/playa-pimentel/>
- Walsh, E, Richardson, A, Morley, B. (2012) *Un nuevo enfoque para evaluar el bienestar de los estudiantes de investigación de doctorado*. Obtenido de <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02602938.2011.555816>
- Sadowski, S. T. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Foster Creativity and Innovation for Competitive Advantage* *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Foster Creativity and Innovation for Competitive Advantage By Nonaka Ikujiro and Takeuchi Nonaka*. Obtenido de https://es.wikipedia.org/wiki/Gesti%C3%B3n_del_conocimiento#cite_note-17
- Sánchez, W. (2017). *Informe PuntoEdu sobre la situación de la investigación y el desarrollo en Perú*. Obtenido de

- <http://investigacion.pucp.edu.pe/investigacion/informe-puntoedu-la-situacion-la-investigacion-desarrollo-peru/>
- Tamaño, C., & Silva, I. (2015). *Técnicas e Instrumentos de recolección de datos*. Obtenido de <http://www.postgradoune.edu.pe/pdf/documentos-academicos/ciencias-de-la-educacion/23.pdf>
- Tari, J., & García, M. (2015). *Dimensiones de la Gestión del Conocimiento*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/416/41630112004/>
- Universidad de Mursia. (2018). *Formación investigadora*. Obtenido de <https://www.um.es/web/investigacion/contenido/formacion>
- Universidad Señor de Sipán. (2019). *Plan Estratégico Institucional 2019-2023*. Obtenido de <https://www.uss.edu.pe/uss/interior.aspx?nDetSubTipo=2&nEleTipPagCodigo=18&nDetTipo=76&nUniOrgCodigo=1012>
- Vásquez, R. C. (23 de marzo de 2018). *Teoría y evolución de la gestión del conocimiento*. Obtenido de <https://www.gestiopolis.com/teoria-evolucion-gestion-conocimiento/>
- Villardón, L., & Villarejo, B. (2018). *Percepciones de Investigadores en Formación respecto al Desarrollo de Competencias*. Obtenido de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162018000200008&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Vivanco, M. (2017). Los manuales de procedimientos como herramientas de control interno de una organización. *Scielo y Revista Universidad y Sociedad*, 9(2), Ecuador, 247-252.

ANEXO

Anexo N° 01: Guía de Encuesta

Dirigida a los docentes de la Universidad Señor de Sipán para conocer sus capacidades investigativas

IMPORTANTE: Marque con un aspa (x) el casillero que considere como respuesta según la pregunta planteada

ÍTEM	OPCIONES DE RESPUESTAS			
1. Se considera un docente con altas expectativas competitivas para el curso que enseña o se le asigna	1. SI	2 NO	3. Tal vez	
2. Cuenta con Experiencia laboral	1 Un año	2 Entre 2 y 5 años	3 Más de 5 años	
3. Lleva o a llevado Cursos de especialización para fortalecer sus competencias	1 Recientemente	2 Hace más de 1 año	3 Hace más de 2 años	
4. Registra Congresos	1 Recientemente	2 Hace más de 1 año	3 Hace más de 2 años	
5. Participa de Exposiciones	1. SI	2 NO	3. A veces	
6. Qué tiempo de Experiencia laboral tiene	1 Un año	2 Entre 2 y 5 años	3 Más de 5 años	
7. Registra Diplomados terminados	1 Recientemente	2 Hace más de 1 año	3 Hace más de 2 años	4 No
8. Registra Maestría (s) terminadas y titulado	1 Recientemente	2 Hace más de 1 año	3 Hace más de 2 años	4 No
9. Registra alguna Especialización terminadas y titulado	1 Recientemente	2 Hace más de 1 año	3 Hace más de 2 años	4 No
10. Registra algún Doctorado(s) terminados y titulado	1 Recientemente	2 Hace más de 1 año	3 Hace más de 2 años	4 No
11. Cuenta con Otra carrera terminada y titulada	1 Recientemente	2 Hace más de 1 año	3 Hace más de 2 años	4 No