UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

Módulo Básico de indagación científica para la investigación educativa en el proceso docente educativo de los estudiantes del cuarto ciclo de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Tumbes.

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

Autora: Moran Garcia Rosa Cisner del Jesús
Asesora: Mgtr. Milagros Del Pilar Cabezas Martínez

Lambayeque- Perú

2020

Módulo Básico de indagación científica para la investigación educativa en el proceso docente educativo de los estudiantes del cuarto ciclo de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Tumbes.

.

PRESENTADO POR:

Bach. Rosa Cisner del Jesús Moran Garcia
AUTORA

Mgtr Milagros del Pilar Cabezas Martínez
ASESORA
Resolución N°213-2023-EPG
Lamb. 02 marzo 2023

APROBADO POR:

Dr. Armando José Moreno Heredia
PRESIDENTE

MSc. Martha Rios Rodriguez
SECRETARIO

Dr. Miguel **Alfaro** Barrantes
VOCAL

Nº 000089

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 10:00 horas del día 30 de enero del año dos mil veinte, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N°2281-2019 D-FACHSE, de fecha 17/09/2019 conformado por:

Dr. Armando José Moreno Heredia PRESIDENTE(A)
MSc. Martha Ríos Rodríguez SECRETARIO(A)
Dr. Miguel Alfaro Barrantes VOCAL
Dr. José Máximo Maguen Castro ASESOR(A)

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Módulo Básico de indagación científica para la investigación educativa en el proceso docente educativo de los estudiantes del cuarto ciclo de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Tumbes.

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Rosa Cisner Del Jesús Morán García

sustentación que es autorizada mediante Resolución N°141-2020 D-FACHSE, de fecha 24/01/2020

El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico; producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 98°, 99°, 100°, 101°, 102°, y 103°; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a la sustentante(s), quien — procedieron a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 80 puntos que equivale al calificativo de BUENO

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

Siendo las 10:59 horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

ASESOR

Observaciones:

En el Acta de Sustentación de Tesis se evidencia el proceso de sustentación de tesis. La misma que ha sido refrendada por el jurado conformado por el presidente, secretario y vocal, mas no se registra la firma del asesor, cuya labor efectiva es durante el proceso de elaboración de tesis y su presencia en el acto de sustentación de la tesis es voluntaria. Por tanto, su ausencia no invalida el acto de sustentación.

El/la sustentante cumple con los requisitos para la emisión de su grado académico correspondiente.

Lambayeque, 26 de julio del 2021.

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACHSE
UNIDAD DE POSGRADO
CHICLAYO

Dr. PERCY CARLOS MORANTE GAMARRA
DIRECTOR UP-FACHSE

DECLARACION JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Moran Garcia Rosa Cisner Del Jesús, investigador principal y la Mgtr. Milagros del Pilar Cabezas Martínez asesora del trabajo de investigación **Módulo Básico De Indagación Científica Para La Investigación Educativa En El Proceso Docente Educativo De Los Estudiantes Del Cuarto Ciclo De Educación Inicial De La Universidad Nacional De Tumbes,** declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumimos responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, enero de 2024

Bach. Rosa Cisner del Jesús Moran García
Investigadora principal

Mgtr Milagros del Pilar Cabezas Martínez
ASESORA
Resolución N°213-2023-EPG
Lamb. 02 marzo 2023

DEDICATORIA

A mi familia porque son mi inspiración quienes día a día me acompañan en cada reto que se me presenta y en cada meta que me propongo

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar un trabajo tan arduo, quiero agradecer de manera especial a mis padres y a mis dos hijas quienes son mi motivación y mis pilares para seguir adelante.

ÍNDICE

DEDICATORIA 6
AGRADECIMIENTOS 7
ÍNDICE 8
RESUMEN 10
ABSTRACT 11
INTRODUCCIÓN 12
CAPÍTULO I: 16
FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS, EPISTEMOLÓGICOS, CIENTÍFICOS Y TECNOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN 16
1.1 Antecedentes del estudio 17
1.1 Bases Teóricas 19
1.1.1. Teoría de la Investigación Educativa 19
1.1.2. Teoría Investigativa 19
1.1.3. Paradigma sociocognitivo 20
1.1.3.1. **Fuentes del nuevo paradigma.** 21
1.1.3.2. El currículum como selección cultural y sus elementos básicos 22
1.1.4. Indagación científica 23
1.1.5. El proceso docente educativo 24
1.2. Delimitaciones Conceptuales 25
1.2.1. Educación 25
1.2.2. Docencia 26
1.2.3. Proceso docente educativo 27
1.2.4. Gestión Universitaria 28
1.2.5. **Módulo** 29
1.2.6. Tipos de modulo 29
1.2.7. Características de los Módulos Didácticos 31
1.2.8. Deficiencia 32
1.2.9. **Investigación científica** 32
1.2.10. Habilidades Básicas para la Investigación: 32

1.2.11. Estrategias para promover la investigación: 33

2.1. Metodología empleada en la Investigación 38

2.1.1. Tipo y diseño de la Investigación 38

2.1.2. Métodos empleados 38

2.1.3. Población y Muestra: 39

2.1.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos. 39

2.1.5. Análisis de los datos: 40

CAPÍTULO III 41

RESULTADOS, MODELO TEÓRICO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA 41

3.1. Interpretación de datos obtenidos del Instrumento 42

3.2. Modelo teórico 57

3.3. Desarrollo de la propuesta 58

3.3.1. Denominación 58

3.3.2. Introducción 58

3.3.3. Principios 60

3.3.4. Contenido del módulo 62

3.3.5. Desarrollo metodológico 63

3.3.6. Técnicas sugeridas a utilizar en una secuencia de aprendizaje 66

CAPITULO IV: CONCLUSIONES 67

CAPITULO V: RECOMENDACIONES 68

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 69

ANEXOS 73

RESUMEN

Puede estimarse que estudiantes universitarios a nivel nacional aún no logran desarrollar investigación eficiente, dado falencias en cuanto a metodologías para efectuar pesquisas en distintas asignaturas, desconocimiento de habilidades básicas indagativas, entre otros factores. Ello se traduce en desempeños académicos focalizados en reproducir información con poco análisis crítico, creatividad limitada y escasa producción científica original. Ante esta necesidad, el presente estudio planteó como objetivo general diseñar un módulo elemental de formación en ciencia investigativa para revertir insuficiencias detectadas en alumnos de IV ciclo de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Tumbes.

La investigación se basó en el paradigma socio-crítico con enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), mediante una metodología descriptivo-propositiva con diseño no experimental. La muestra focalizada estuvo constituida por 15 estudiantes de dicho ciclo, aplicándose instrumentos que evidenciaron un bajo nivel de investigación. Así, un 80% desconoce sobre epistemología, un 86,6% no define apropiadamente ese concepto como referido al conocimiento científico (origen, nociones, creencias, justificación); y un 60% no sabe obtener la síntesis de un esquema para orientar una pesquisa.

Considerando estos antecedentes, se elaboró un módulo básico cimentado en teorías educativas pertinentes y el paradigma socio-cognitivo, dirigido a universitarios y estructurado en cuatro fases: acercamiento a la realidad, planificación, reflexión-acción (teórico-práctico) y difusión de resultados.

Palabras claves: módulo básico, indagación científica, investigación educativa.

ABSTRACT

It can be estimated that university students at the national level have not yet managed to develop efficient research, given shortcomings in terms of methodologies for conducting research in different subjects, lack of basic investigative skills, among other factors. This results in academic performances focused on reproducing information with little critical analysis, limited creativity and scarce original scientific production. Facing this need, the present study proposed as a general objective to design a basic module of training in investigative science to reverse detected deficiencies in 4th cycle students of Initial Education at the National University of Tumbes.

The research was based on the socio-critical paradigm with a mixed approach (qualitative and quantitative), through a descriptive-propositional methodology with a non-experimental design. The focused sample consisted of 15 students from said cycle, applying instruments that showed a low level of research. Thus, 80% are unaware of epistemology, 86.6% do not properly define this concept as referring to scientific knowledge (origin, notions, beliefs, justification); and 60% do not know how to obtain the synthesis of a scheme to guide an investigation.

Considering this background, a basic module based on relevant educational theories and the socio-cognitive paradigm was developed, aimed at university students and structured in four phases: approach to reality, planning, reflection-action (theoretical-practical) and dissemination of results.

Keywords: basic module, scientific inquiry, educational research

INTRODUCCIÓN

Históricamente, la labor científica en investigación pedagógica se conoció como educación práctica o empírica hasta fines del siglo XIX, cuando incorpora el método científico al quehacer pedagógico, adquiriendo así estatus investigativo. Sus inicios como ciencia vinculada a educación se fundamentan en aportes de la psicología y ética. En 1882 se crea en Estados Unidos el primer seminario sobre pesquisa educativa, buscando instituir una formación docente con perfil investigador científico, logrando altos niveles en este ámbito. En Europa, en tanto, los estudios fueron esporádicos y generales. Como se resume, el aporte histórico de la investigación pedagógica norteamericana radica en la incorporación de variados instrumentos evaluativos, desde tests de rendimiento a más actuales de corte ecológico (Bartolomé, 1984 en Expósito, 2002).

En la actualidad, con los avances científico-tecnológicos que facilitan procesar y diseminar indagaciones mediante softwares especializados, la investigación en educación intenta hallar contribuciones precisas sobre métodos óptimos para resolver problemas pedagógicos al comprender y aplicar sus hallazgos. Como sostiene Landsheere (1998), ha alcanzado status irrefutable y niveles de efectividad análogos a otras disciplinas, demostrando diferencias significativas en estados y grados de desarrollo. Ello ha permitido producir múltiples estudios de alta calidad teórica y práctica en metodologías y tecnologías que influyen en la experiencia formativa y desempeño estudiantil.

En cierta medida, esta postura sigue siendo válida en la disciplina de investigación pedagógica, pero se ha ido desmantelando con el tiempo hasta el punto de que sólo afecta la calidad, no la realización, de estudios efectuados para satisfacer demandas docentes. Existen interesantes pesquisas por iniciativa propia o autoanálisis en amplios campos educativos. La universidad peruana, tanto estatal como privada, debe fomentar en sus estudiantes una sólida formación dedicada a la ciencia investigativa que colabore en comprender, formular, ensayar y aportar procesos para resolver problemáticas del desarrollo social y educativo desde las facultades de ciencias sociales y sus escuelas pedagógicas, diversas carreras y niveles formativos. Los profesores egresados deben asumir que las innovaciones requeridas en el sistema educativo peruano es su responsabilidad. Es decir, los futuros maestros deben desechar la errónea idea de que el docente actual sólo debe enseñar

contenidos. Muchos profesores en ejercicio están perjudicando gravemente al sistema pedagógico por ser educadores de corte tradicional. Hoy la labor educativa se ha complejizado, enfatizándose que el profesor incentive, motive y promueva aprendizajes significativos con sustento en teorías científicas y métodos vigentes. Un profesor que no indaga debiera ser considerado un anacronismo, pues permite que la maquinaria burocrática le imponga cambios sobre problemáticas que desconoce. Es tarea de los profesores abrir espacios que impulsen la investigación científica, por cuanto el maestro convive a diario rodeado de problemas educativos concretos. Se trata de automotivarse para crear y generar cambios en este contexto, dejando de ser un educador pasivo y repetitivo para transformarse en docente activo, transformador, que crea y provoca mejoras en la situación actual.

En la Universidad Nacional de Tumbes se ha observado que la labor del profesor sobre investigación se sustenta en metodologías tradicionales durante las sesiones, prácticas y talleres. Los programas curriculares resultan prematuros tanto teórica como prácticamente en cuanto a introducir indagación, sin técnicas motivadoras para desarrollar competencias investigativas educativas mediante novedosos métodos de pesquisa pedagógica. No se concede suficiente espacio a la investigación, desestimando aprendizajes medulares y aplicación de conceptos epistemológicos para desplegar diversos aspectos formativos.

Esta problemática identificada no dista mucho de la realidad observada en estudiantes de cuarto año de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes, donde se constatan serias falencias en investigación educativa, evidenciando confusión sobre conceptos ontológicos, epistemológicos y metodológicos en el desarrollo de pesquisas en diversas áreas. Ello está provocando desinterés y escasa producción investigativa con consecuente impacto negativo en la calidad de la formación universitaria. Ante esto, la presente investigación buscó indagar en los procesos de enseñanza de ciencia investigativa a nivel de pregrado. Su objetivo general fue diseñar un módulo básico de investigación científica para mejorar la situación deficitariamente descripta en estudiantes de IV año de Educación Inicial, revirtiendo falencias formativas en este campo tan relevante.

Los objetivos específicos fueron: a) Diagnosticar nivel de deficiencias investigativas pedagógicas en dichos estudiantes; b) Desarrollar un módulo básico de pesquisa científica fundamentado en teorías sociales sobre enseñanza, gestión universitaria e

investigación educativa; c) Contribuir a subsanar esas deficiencias mediante la propuesta.

El campo de acción consistió en la elaboración de este módulo básico buscando revertir problemas en formación para la investigación de estudiantes universitarios. La hipótesis planteada fue que diseñando una propuesta formativa como ésta, basada en conocimientos teóricos actualizados del área, se podrían superar significativamente las deficiencias detectadas. A través de ese módulo se busca que los estudiantes puedan manejar reflexivamente conceptos ontológicos, epistemológicos y diversas metodologías novedosas para investigar, incrementando así su interés, producción y calidad.

El estudio se organiza en cinco capítulos, abordando desde el planteamiento del problema y objetivos, hasta el desarrollo de la propuesta y conclusiones obtenidas. En el Capítulo I se exponen los antecedentes del estudio, con referencias al aporte teórico y práctico de investigaciones previas. Luego se presentan fundamentos teóricos que posibilitan describir y explicar la problemática abordada. Finalmente, se incluyen esquemas conceptuales definiendo el significado semántico y funcional de las variables implicadas.

El Capítulo II detalla específicamente las metodologías y materiales utilizados durante el proceso investigativo desarrollado.

El Capítulo III muestra análisis de resultados obtenidos de la aplicación de instrumentos, contrastando con el modelo teórico y exponiendo el diseño de la propuesta.

El Capítulo IV señala conclusiones extraídas en el estudio e implementación de herramientas.

En el Capítulo V se precisan sugerencias y recomendaciones surgidas.

Finalmente, se incorporan referencias bibliográficas consultadas y anexos que complementan aspectos relevantes

CAPÍTULO I:
FUNDAMENTOS IDEOLÓGICOS, EPISTÉMICOS, CIENTÍFICOS Y TÉCNICOS DE APOYO A LA INVESTIGACIÓN.

1.1 Antecedentes del estudio

Briceño y Chacín (2011), en su tesis titulada Educación basada en tesis doctorales en educación en universidades venezolanas 1998-2005, tiene como objetivo general analizar la relevancia de dichas investigaciones para determinar su aporte en pro de un diseño y proceso educativo transformador y pertinente para la sociedad. Se analizaron 30 tesis y 10 entrevistas a sus autores, evaluando aspectos como relevancia social, cientificidad, compromiso social, creación teórica e innovación. Se concluye que existe una brecha entre la investigación teórica y la práctica. Es necesario vincular la formación doctoral en educación con los requerimientos y necesidades del contexto nacional. El análisis muestra poca relevancia social, con estudios que responden mayormente a requisitos de titulación, pero sin difusión ni impacto real en términos teóricos o prácticos.

Estas importantes deficiencias señalan la falta de mecanismos universitarios para diseminar resultados de investigación fuera del contexto académico mediante un lenguaje menos técnico y más asequible. Si bien es necesario crear teorías innovadoras mediante investigación científica, ello requiere mayor rigurosidad en la aplicación del método científico, el uso adecuado de referencias y la consideración profunda de aspectos epistemológicos y metodológicos que demanda la compleja labor de investigación pedagógica. En síntesis, el estudio refleja problemas en el enfoque, ejecución y utilidad de la investigación doctoral en educación, lo cual limita su verdadero aporte social y pedagógico. Esto plantea el desafío de formar investigadores integrales, que trasciendan visiones academicistas y logren generar conocimiento relevante para la transformación de las realidades educativas que se desea estudiar e impactar positivamente.

Schuster, Puente y Maiza (2013), en su obra "La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula", conceptualizan la investigación como una forma de generar conocimientos sobre la realidad, con el fin de cambiarla, modificarla e interpretarla. Se busca transformar esquemas teóricos existentes, alcanzando una percepción renovada del entorno. Destacan la imaginación, creatividad e innovación como elementos clave mediante el uso adecuado de metodología científica y la producción de nuevo conocimiento. En educación, la investigación se ha tornado una actividad esencial y específica.

Los autores examinan paradigmas que guían diversos abordajes investigativos en el campo pedagógico, analizando el impacto de su definición en la estructura y técnicas de pesquisa. Señalan cómo la investigación educativa ha evolucionado desde posiciones positivistas hacia enfoques más pluralistas y abiertos. Se puede comentar que este estudio busca reevaluar formulaciones epistémicas de variados métodos establecidos. La rigurosa aplicación del método científico asevera, autentifica y certifica el proceso investigativo. Por ende, en toda indagación pedagógica es fundamental enfatizar la creatividad e invención del investigador mediante el empleo de procedimientos científicos, ya que la investigación genera y construye nuevos conocimientos.

1.1 Bases Teóricas

1.1.1. Teoría de la Investigación Educativa

En el ámbito de la investigación educativa, así como en otras disciplinas, los estudios científicos se han constituido en una vía esencial que busca arrojar luz sobre diversas problemáticas observadas en la realidad, con el fin de hallar posibles soluciones. Según Arnal et al. (1994), la investigación pedagógica aborda cuestiones relativas a la naturaleza, aspectos epistemológicos, metodológicos, fines y objetivos en la búsqueda progresiva de conocimiento científico vinculado al campo pedagógico. Por su parte, Hernández (1995) "considera que el término investigación educativa alude al estudio de métodos, procedimientos y técnicas empleados para lograr conocimiento y comprensión científica sobre fenómenos de enseñanza y aprendizaje, contribuyendo a clarificar problemáticas pedagógicas y sociales".

Asimismo, Keeves (1998) citado por Chuster y Andrade (2013) señala que existe un área de investigación pedagógica con diversos enfoques complementarios entre sí. Esto significa que concurren distintos paradigmas epistémicos y formas de producir conocimiento, surgiendo variadas corrientes, sentidos y métodos de investigación. Como ejercicio de búsqueda científica, la investigación pedagógica se vincula siempre con la

realidad problemática de la labor formativa. De este modo, permite y fomenta propuestas innovadoras frente a dificultades existentes en educación a todo nivel. Es por ello que tiene un carácter necesariamente reflexivo. Finalmente, Marcano (1986) ha definido la investigación pedagógica como "una práctica teórica para abordar cualquier aspecto de la verdad del aprendizaje, encaminada a definir y/o resolver problemáticas que dicha verdad plantea". En síntesis, la investigación educativa constituye una vía de construcción de conocimiento científico sobre las complejas y diversas realidades que involucra el amplio campo pedagógico.

1.1.2. Teoría Investigativa

La validez de la investigación involucra indicadores que evidencian el rigor científico, revelando la metodología utilizada en la construcción de conocimiento. Se trata de generar un modelo educativo innovador que beneficie la formación y el saber científico social e institucional. Ello implica una adecuada fundamentación curricular acorde al perfil de egreso, con capacidades sobresalientes que se deben reflejar en contenidos y métodos de aprendizaje con valores. Dichos aprendizajes, consecuentemente, son viables de implementar en pos de una educación contemporánea que premisa la relevancia de contenidos curriculares novedosos y metodologías aplicadas intencionadamente para proveer habilidades específicas en los estudiantes.

Las fuentes del nuevo paradigma se originan en la búsqueda de la excelencia educativa, respaldado en ciencias como:

Psicología: explica modelos formativos sobre cómo educarse e instruirse para ampliar procesos cognitivos y afectivos, construyendo aprendizajes y conocimientos.

Pedagogía: implementa modelos educativos, formas de asumir la ciencia y esquemas áulicos.

Sociología: identifica modelos de conocimiento social e institucional en contextos reales donde el alumno actúa como gestor de saber.

Antropología: aborda modelos de identidad cultural en vinculación con valores, capacidades y prácticas.

Todas estas fuentes se relacionan con formas de aprehender la enseñanza de cada área y materia para distintos niveles formativos. Buscan un sólido acervo cognitivo, porque lo cognitivo explicita cómo aprende el estudiante, qué procesos usa y requiere. Lo social alude al aprendizaje contextual real, internalizando interacciones e interrelaciones. Se concibe el conocimiento mediante capacidades, valores, contenidos y métodos institucionales. El saber trasciende el simple subproducto del aprendizaje general.

El currículum.

Como acción pedagógica, el currículum involucra elementos fundamentales que han permanecido a través del tiempo: capacidades, valores, contenidos y métodos. Lo que ha variado es su rol e interrelación dentro del esquema de desarrollo educativo según el modelo vigente. En la Educación clásica medieval con el Trivium y Quadrivium, el conocimiento relevante era abordado mediante distintos contenidos, incrementados luego por métodos y actividades. Las capacidades y valores fueron revalorizándose al incluirse en los programas formativos. Inicialmente los contenidos actuaron como objetivos educativos propuestos y los métodos como actividades prácticas, constituyendo el currículum explicito, mientras capacidades y valores quedaban relegados al currículum oculto.

Este modelo conductista enfatiza lo observable, medible y cuantificable, ampliando contenidos y métodos, pero marginando capacidades y valores como aspectos no fácilmente medidas. En la Educación activa de fines del siglo XIX, se da primacía a los métodos y actividades como formas de aprendizaje sobre los contenidos. Se enfatiza la metodología para generar saberes, constituyendo el currículum explícito; mientras capacidades, valores y aplicación de contenidos quedan en el currículum oculto. Estos modelos aún tienen vigencia por las múltiples reformas cambiantes. Ante esto, se plantea la necesidad de un modelo donde se evidencie en la práctica la utilización de contenidos y métodos para incrementar capacidades y valores, posibilitando la construcción de conocimientos en los educandos. Se trata de una perspectiva cognitiva-social sobre cómo aprende el estudiante mediante procesos, capacidades, habilidades y destrezas para educarse e incorporar saberes ampliando la producción de conocimientos. Desde esta mirada socio-cognitiva, se promueve observar la realidad problemática social para proyectarla a la práctica curricular, valorando capacidades, valores, contenidos y métodos en diversas acciones y conceptualizaciones. Se plantea definir el currículum como una selección cultural, subproducto del conocimiento (capacidades, valores, contenidos y métodos de aprendizaje), que propicia el desarrollo educativo.

1.1.3. Indagación científica

Según la Real Academia Española (2014), investigar refiere a indagar algo que se desconoce, ahondando en su búsqueda y comprensión. Es la interacción para descubrir las razones de los fenómenos. Dewey (1938) sostiene que es la búsqueda combinada de aquello que ignoramos y anhelamos develar. Es comparar una técnica que determina el significado de la "exploración científica" para hallar lógica, ya sea encontrando resultados para plantear recomendaciones y propuestas. Su esencia la define lo que descubramos sobre la propia pesquisa. Por ende, su definición abstracta obliga a respaldarse en fuentes serias.

Para Gordon (2001), la investigación permite analizar y razonar teorías en cualquier área, buscando desarrollar una secuencia no sólo fija y lineal donde se formulan preguntas por explorar. Más bien es acercarse a temas y problemáticas promoviendo estudiar conocimiento científico, al inquirir rigurosamente para aproximarse a respuestas tentativas que se plantean y asumen con seriedad, como lo garantizan las referencias formales. Esto significa que la indagación necesita considerar el término del proyecto, desarrollando básicamente la búsqueda de saberes. Es una acción pedagógica atractiva para el aprendizaje mediante la enseñanza. Se complementa con la implementación de gestión, jugando la planificación un rol central.

En síntesis, la investigación puede asumirse como un profundo proceso de búsqueda y construcción de conocimientos mediante el cual se busca responder o develar determinadas preguntas e interrogantes de forma sistemática y ordenada, siguiendo procedimientos logico-racionales que permitan ampliar la comprensión sobre los fenómenos estudiados.

1.1.4. El proceso docente educativo

Según Orozco (1997), el proceso pedagógico involucra una relación concreta donde el compromiso central es el saber. Puede concebirse como parte medular de la ciencia, actitud y comportamiento referido a la solidez del conocimiento adquirido mediante estudio, siendo firme en ideas que deben recrearse para comprender sus efectos y juzgar resultados. Esta forma de valorar conocimientos propicia competencias vinculadas a conocer, decidir, querer y construir, consideradas valiosas para mejorar la formación. Significa que incrementar dicho proceso optimiza la labor pedagógica al implicar una interacción entre personas al buscar saberes. El empleo de diversas disciplinas para asimilar nuevos aprendizajes académicos de alta exigencia científica en educación superior, permite mediante nuevos conocimientos reconocer aprendizajes que solucionen problemáticas de contextos científicos, sociales y culturales.

Para Álvarez de Zayas (1995), dentro del proceso docente-pedagógico confluyen sujetos de forma integral encargados de formar nuevas generaciones con fines pedagógicos, buscando soluciones específicas a problemáticas sociales y evaluando su impacto. Se desarrolla sistemática y eficazmente según lineamientos para estudiantes en formación pedagógica-didáctica, mirando resolver dificultades nacionales mediante apropiación de sabiduría acumulada (contenidos), participación activa y consciente (cognición), planificación curricular y estructuras organizativas (condición), uso de recursos (medio) y relaciones causales entre dichos elementos y leyes inherentes (enfoque). En síntesis, el proceso pedagógico es una actividad intencionada e integral orientada a la construcción de conocimientos y desarrollo de competencias en los estudiantes para formarlos

profesionalmente, buscando dar respuesta a problemáticas sociales diversas de modo eficiente y eficaz según los lineamientos y demandas de cada contexto educativo.

1.2. Delimitaciones Conceptuales

1.2.1. Educación

Esta teoría es aceptada como parte inherente de un proceso frecuente desarrollado como asunto pedagógico por sus características científicas irrefutables. Su valor se establece al igual que otras teorías validadas, según describe Moore (1983). Una teoría debe estar en condiciones de someter a crítica y defender sus supuestos: sus afirmaciones empíricas contrastarse con hechos, sus juicios de valor revisarse argumentativamente y su deducción probar su coherencia interna. Sobre la teoría general de la educación, Moore (1983) señala "que pese a ser hoy casi imposibles de generar para un solo pensador, siguen siendo necesarias para otorgar sentido y coherencia a la actividad educativa práctica, esta imposibilidad debe suplirse mediante una teoría general surgida del pensamiento de varios teóricos, la cual ya existe", aunque con rasgos limitantes: es fragmentaria al estar constituida sintetizando aportes de diversas disciplinas; y requiere transitar desde esas teorías particulares hacia su aplicación práctica con responsabilidad, valores y propósitos que correspondan para llegar a conclusiones relevantes en enseñanza.

Sus fundamentos están en la psicología de Piaget y Freud y corrientes como el asociacionismo y la Gestalt; así como en la sociología de Durkheim y sociología de la educación. Si bien estas teorías son valiosas para respaldar supuestos sobre estudiantes y métodos para enseñarles, sus hallazgos empíricos no pueden trasladarse directamente a indicaciones prácticas; para guiar la acción deben vincularse a algún objetivo. Las verdades empíricas sólo tienen valor educativo si se articulan a un fin valioso fijado por ésta, pues "la teoría de la educación, en último término, depende de cuestiones de valor" (Moore, 1983, p. 107). Hablar de lo educativo va más allá de la mera formación, sumándose la integralidad de valores observables en la conducta, la reflexión moral y manejo emocional del estudiante. Es clave para abordar reflexiones sobre acciones valóricas, implicando búsquedas del sujeto para hallar corrección mediante razonamientos fundados.

1.2.2. Docencia

Etimológicamente, "docencia" procede del latín docens, raíz de docere ("enseñar"). Es un término polisémico utilizado como equivalente de profesor o pedagogo, aunque sus significados no son exactamente iguales. La Real Academia Española (2014) lo define como la persona dedicada a la labor educativa, didáctica y pedagógica. Gaitán y Jaramillo

(2003) puntualizan una concepción tradicional donde el docente actúa mediante un proceso de transmisión de conocimientos, haciendo recaer la responsabilidad formativa sobre él y su saber, mientras el estudiante tiene un rol pasivo como simple receptor de información. La actividad profesional de enseñar ciertos aprendizajes implica una interrelación constante entre alumnos y profesores, ambos actores clave en la mejora de la comprensión. Esta relación puede darse desde una perspectiva deductiva racional o informal, pero su fin último como beneficio equivalente es el perfeccionamiento de capacidades del individuo, sea estudiante o no, dentro o fuera de la escuela. Partiendo de esta idea, Campo y Restrepo (2003) detallan que "la docencia es la acción de enseñar; de poner en signos lo previamente aceptado, aprendido, para que otro voluntariamente lo acepte, lo aprenda" (p.49). Esto describe una situación donde el estudiante, comprometido e interesado en sus aprendizajes, decide de forma voluntaria si admite o rechaza las directrices de sus profesores.

1.2.3. Proceso docente educativo

El proceso educativo implica una integración holística del conocimiento, aprendizaje y todos sus componentes, formas, niveles de profundidad, estructura comprensiva, en sus facetas instructiva, educativa y desarrolladora. Parte desde una institución formativa proyectándose socialmente con el fin de educar integralmente para la vida, resolviendo nuevas situaciones y problemas en pos de transformar el entorno. Para entender su razón de ser se debe partir por su aspecto rector: el objetivo, que refleja su carácter social y orienta las aspiraciones colectivas sobre el tipo de sujeto a formar según el encargo social escolar, lo cual es posible considerando además las metodologías implicadas.

El método es la forma de implementar los procesos organizacionalmente, el mecanismo que los expresa intrínsecamente; mientras el fin es su esencia, el método es el fenómeno. Los objetivos se explicitan por requerimientos generales del marco educativo, tipo de enseñanza, asignatura y grado. Los objetivos precisan el “para qué” del estudio y así los propósitos formulados se traducen en enseñanzas de conceptos, normas, habilidades, hábitos y convicciones, estipulando características de la comprensión y su nivel de aplicación. Los contenidos curriculares crean las significaciones, códigos, saberes y teorías que fundamentan los fines trazados, simbolizando el “qué” se estudia. No sólo tienen sentido explicativo, sino que en ellos subyacen elementos referentes a doctrinas formativas y desarrollo cognitivo general del alumno, sirviendo de base a técnicas para formar esquemas algorítmicos que luego posibilitan conformar habilidades y destrezas. Cumplir los objetivos sólo es viable mediante el proceso instructivo desarrollado por el docente para lograr sus propósitos educativos, reconociendo el “cómo”. Según el método

utilizado se definirá en buena medida el modelo didáctico. Los medios permiten generar condiciones propicias para concretar las pretensiones formativas.

1.2.4. Gestión Universitaria

Según Padilla (2006), “la gestión alude a la capacidad de generar las mejores condiciones para que los procesos institucionales ocurran eficiente y eficazmente en pos de objetivos y metas, mediante una adecuada relación entre estructura, estrategias, liderazgos y capacidades de los recursos humanos”. Más allá de discrepancias, las universidades prosperaron bajo características propias de su organización gremial-medieval que marcó su impronta, pero insertas en un formato organizativo claro que perduró por siglos. Gestionar no implica sólo administrar ciertas metodologías o tecnologías en boga para dirigir la organización sin vincular métodos pasados y presentes, olvidando el aspecto medular del proceso, que es ubicarse en el momento actual para, con visión prospectiva, visualizar sentidos de decisiones presentes buscando preparar a la organización para enfrentar vicisitudes futuras, intentando identificar amenazas, oportunidades y desafíos. Gestionar significa definir y desplegar estrategias institucionales, indagar el hacer, considerando sus contextos para establecer cómo disponerla para afrontar peligros y beneficiarse de las oportunidades que ese devenir le ofrece. No basta con sólo administrar y utilizar novedosas tecnologías gerenciales, lo cual puede constituir un fuerte reduccionismo conducente al fracaso si no se asume la gestión con una perspectiva mucho más integral, que recoja todos los elementos contextuales del pasado, presente y futuro posible, para desde allí tomar decisiones estratégicas que prepararen óptimamente a la organización educativa para adaptarse y también transformar creativamente su entorno.

1.2.5. Módulo

La palabra módulo la utilizamos en varios ámbitos. Desde la perspectiva educativa, Cárdenas (2003) señala que un módulo es un constructo elaborado pedagógicamente para orientar un aprendizaje intencional, diseñado con parámetros didácticos respecto a contenidos temáticos específicos que se busca desarrollar. Así, un módulo formativo tiene internamente contenidos curriculares sobre el desarrollo del proceso instructivo que el estudiante debe apropiarse de modo comprometido y auto-dirigido. En el plano pedagógico, denominamos módulo al conjunto de acciones vinculadas a la agrupación de materias que forman parte de un esquema con direccionalidad referida a la competencia práctica del profesor en su labor de enseñanza de aprendizajes en un método pedagógico, más allá del nivel educativo. Es decir, reúne varias formas con nuevos mecanismos para conformar un solo elemento. En síntesis, un módulo educativo constituye un grupo articulado de

contenidos, acciones y estrategias formativas, elaborado bajo ciertos criterios didácticos y curriculares, para abordar uno o más temas específicos. Su propósito es orientar un determinado aprendizaje intencionado que el estudiante debe apropiarse de modo reflexivo y autoinstruido en el marco de un proceso pedagógico.

.

1.2.6. Tipos de modulo

El Módulo Didáctico (MD) consta de 8 sesiones que se desarrollan representando cronológicamente el proceso evolutivo del trabajo áulico en los niveles educativos, de manera simultánea. Se compone por:

Matriz de módulo pedagógico

Objetivos de aprendizaje

Guía didáctica

Planes de clases

Cuadro de sesiones, actividades, contextos prácticos y habilidades/contenidos por área

Fichas pedagógicas de trabajo

Instrumento de evaluación

Según Guerra (2009), los MD median la adquisición de aprendizajes desde lo pedagógico, progresivo, corrector y compensador, formulando interacciones demostrativas abreviadas para el diseño y mejora docente, incrementando activamente el conocimiento y enseñanza ante diversidad de estudiantes que aprenden.

El Módulo Diversificado responde a otras falencias o necesidades de sectores locales como jóvenes, trabajadores y amas de casa. Se constituyen desde ejes según poblaciones priorizadas, temas útiles y campos de saber. Actualmente cuenta con nueve ejes temáticos, cada uno con una línea de comprensión para ir apropiando nuevos conocimientos relacionándolos con la vida como orientadores y de los jóvenes/adultos que se atienden. La oferta se concreta en módulos, entendidos como contenidos pedagógicos y acciones de trabajo vinculados estrechamente con asuntos de interés y utilidad en la vida de las personas, apuntando a desarrollar competencias.

Los módulos se formularon en base a ejes que cubren:

a) Necesidades de poblaciones prioritarias como jóvenes, mujeres e indígenas;

b) Intereses de estas poblaciones sobre trabajo, familia, hijos, salud, derechos, riesgos;

c) Áreas de conocimiento como Matemáticas, Comunicación y Ciencias.

Los contenidos se materializan en paquetes modulares con materiales para el joven/adulto, el grupo y el asesor. Además, se elaboran apoyos educativos en diversos medios para reforzar el aprendizaje modular.

Módulo Básico (MB): Los MB buscan atender necesidades elementales de aprendizajes y conocimientos nucleares. Se organizan según tres ejes primordiales: Comunicación, Matemáticas y Ciencias.

Módulo Alternativo (MA): Los MA desarrollan similares capacidades que ciertos Módulos Básicos, abordando contenidos curriculares medulares del área disciplinar aplicados a distintos ámbitos de vida. Por ejemplo, matemáticas o alfabetización aplicadas al campo o al hogar.

Las alternativas pueden reemplazar determinados módulos básicos. Su propósito es entregar opciones que se adapten más pertinentemente a ciertos contextos, realidades e intereses específicos de algunos grupos de estudiantes jóvenes y adultos, permitiendo desarrollar capacidades análogas pero por medio de otros contenidos de mayor significación práctica para sus vidas. De este modo amplían las posibilidades formativas respetando la diversidad de realidades educativas

1.2.7. Características de los Módulos Didácticos

Incorporar y diversificar recursos pedagógicos de acuerdo al contexto en atención a la diversidad, articulándolos al proceso de enseñanza en estudiantes con necesidades educativas especiales, implica diseñar los elementos competentes y didácticos para orientar, organizar, programar, evaluar y seleccionar escenarios del proceso de enseñanza-aprendizaje; buscando calidad, mejora continua de objetivos, contenidos, metodologías, medios, organización y adecuada valoración del avance procedimental y comunicacional en la acción docente. Esto requiere asumir la diversidad no como un problema o déficit, sino como una condición propia de los grupos humanos, que obliga a los sistemas educativos a ofrecer respuestas flexibles, creativas y contextualizadas. Frente la presencia de estudiantes con capacidades diferentes es indispensable generar ambientes, metodologías, contenidos y recursos diversificados que se acomoden pertinentemente a sus requerimientos, conocimientos previos, ritmos y motivaciones para aprender. Sólo así se puede pretender desarrollar aprendizajes de calidad mediante una acción docente situada, contingente y significativa desde sus realidades concretas. Es así como una educación que considere seriamente la diversidad constante de sus educandos debe traducirla en diversidad de medios, lenguajes y recursos pedagógicos, convergiendo pluralmente en los propósitos comunes definidos por cada contexto formativo.

1.2.8. Deficiencia

El término deficiencia proviene del vocablo latino "deficientia", que denota "la cualidad de mal hecho". Sus componentes etimológicos son el prefijo "de" ("dirección de arriba abajo") y el sufijo "ia" ("cualidad"). Originalmente la palabra deficiencia se aplicaba a cosas y objetos existentes o inexistentes, concretos o genéricos, con una connotación peyorativa. Referido a personas, este concepto alude implícitamente a que los individuos con capacidades diferentes o diversas muestran "falta" de eficiencia en ciertas áreas si se les compara con un patrón de "normalidad". Bajo esta mirada, la diferencia se asume como déficit. Sin embargo, una concepción más progresista plantea que todos los seres humanos poseen fortalezas y debilidades, independiente de poseer o no alguna discapacidad. Desde esta perspectiva, la diversidad es inherente a todas las personas como sujetos únicos e irrepetibles, con potencial de desarrollo por desplegar. Así, el foco ya no está puesto en lo que supuestamente "falta" en el individuo con discapacidad respecto a un ideal de persona "completa", sino en sus capacidades positivas efectivas y latentes que deben ser estimuladas, without que por ello se desconozcan objetivamente sus áreas débiles en que requiere apoyo. Se trata de una visión equilibrada de la diversidad humana.

1.2.9. Investigación científica

Desde una perspectiva académica, la investigación científica implica todo un complejo proceso sistematizado de indagación mediante metodologías determinadas para efectuar pesquisa, explorando en profundidad diversas problemáticas contextuales a las que se busca dar solución. En este sentido, Tamayo (2004) señala que la investigación científica es un proceso que, aplicando el método científico, procura obtener información relevante y fidedigna para comprender, verificar, corregir o aplicar conocimientos (p.37). Esto implica el desarrollo de técnicas sistemáticas de contraste empírico mediante instrumentos que posibiliten evaluar la situación en estudio y procesar los datos para examinar e interpretar resultados, contrastándolos con otros estudios, resolviendo hipótesis planteadas que permitan validar las conclusiones. La investigación científica pretende generar conocimientos válidos con respaldo en la evidencia, manteniendo rigurosamente ciertos criterios y procedimientos estandarizados. A través de un conjunto de procesos lógico-racionales busca responder preguntas sobre fenómenos de la realidad contextual descripta como problemática. Ello exige plantearse interrogantes significativos, trazar objetivos claros, realizar observaciones empíricas objetivas

controladas y repetibles, medir y analizar la información obtenida para arribar prudentemente a conclusiones fundamentadas en los datos y no en meras especulaciones.

1.2.10. Habilidades Básicas para la Investigación:

Son competencias implícitas o latentes que tienen los estudiantes de una formación profesional, vinculadas a capacidades cognitivas que emergen al observar, problematizar, formular hipótesis, operar investigación, definir conceptos, teorizar y proponer soluciones a problemas.

a. Observación: Significa prestar atención enfocada y perceptiva como acto de reconocer y asimilar un contexto con curiosidad, identificando aspectos específicos con dedicación sensorial. Toda indagación o ciencia parte de un hecho observado minuciosamente.

b. Problematización: Consiste en suscitar cuestionamientos al sentido común sobre una situación, sometiendo a crítica las comprensiones previas.

c. Plantear Hipótesis: Práctica intelectual que permite proponer relaciones explicativas provisionales entre variables investigadas, adelantando posibles respuestas a la problemática.

d. Gestionar Información: Amplia competencia vinculada a encontrar, discriminar y seleccionar datos precisos, científicos y actualizados; organizarlos, para luego comunicarlos de modo veraz y pertinente, manejando diversas plataformas especializadas.

e. Innovar y Crear: No significa meramente repetir lo existente, sino concebir nuevas formas y modos para comprender y abordar la realidad indagada en su complejidad (transformándola).

De este modo, la investigación requiere promover el desarrollo de habilidades cognitivas tanto para la producción de nuevo conocimiento (observar, problematizar, inferir hipótesis, teorizar) como para su gestión rigurosa (manejo informacional, comunicación de ideas).

1.2.11. Estrategias para promover la investigación:

Las habilidades estratégicas para el aprendizaje implican un conjunto articulado de acciones sistemáticas orientadas a lograr objetivos formativos. Son los procedimientos que fundamentan la realización de labores cognitivas al efectuar tareas. Un docente debe promoverlas intencionadamente.

Las estrategias de aprendizaje son operaciones o sistematizaciones mentales utilizadas para facilitar la incorporación comprensiva de nuevos conocimientos. Tienen dos características centrales: ser consciente o deliberadamente aplicables; y poseer un carácter premeditado o intencional. Aprender estratégicamente involucra tomar decisiones metacognitivas para alcanzar metas, controlar procesos cognitivos activados, dialogar con saberes previos, plantearse objetivos y reflexionar sobre las formas de aprender, utilizando reflexivamente técnicas de estudio.

Transitar la formación profesional demanda trabajo inteligente y aprender a aprender. Por ello es clave construir estrategias que posibiliten reconocer, ubicar, interpretar, analizar, percibir, organizar, esquematizar, retener y comunicar información; así como estudiar conscientemente contenidos (indagando, explorando datos, archivando, ordenando, sintetizando, elaborando representaciones); instruirse recíprocamente, plantear hipótesis y argumentos; obtener y procesar datos, extraer conclusiones, transferir lo incorporado a nuevos escenarios. Estas habilidades y estrategias son persistentemente intencionadas, elaboradas de acuerdo a las metas y propósitos formativos. Por ejemplo: comparar y analizar información, prestar atención focalizada, construir definiciones, síntesis, gráficos, representar mediante diagramas, consultar el significado de términos, retener datos, formular conclusiones e inferencias, comprender textos, resolver problemas aplicando lo aprendido, participar en discusiones académicas, interpretar y responder consignas, comunicar oralmente y por escrito ideas y opiniones. Por lo tanto, la aplicación consciente de estas estrategias articula los propios saberes previos con los nuevos aprendizajes por lograr).

BASES TEÓRICAS QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA

CAPITULO II:

MÉTODOS MATERIALES

2.1. Metodología empleada en la Investigación

2.1.1. Tipo y diseño de la Investigación

El estudio se enmarca en el modelo Socio-crítico, ya que el investigador observó la problemática, la describió y posteriormente planteó la presente investigación con el propósito de lograr una solución relativa. El presente estudio científico se realizó con un enfoque cuantitativo, mediante un diseño Propositivo – No Experimental. A través de él se buscó identificar la situación deficitaria por medio del diagnóstico e instrumentos aplicados a los estudiantes de 4to ciclo de Educación Inicial de la UNT. El fin era conocer aspectos hipotéticos y métodos referidos a la Investigación a nivel universitario, para así plantear una propuesta de mejora.

El carácter propositivo se evidencia al diseñar un módulo básico de investigación pedagógica que desarrolle eficientemente esta competencia, apoyando el progreso formativo docente de dichos alumnos. El marco teórico que sustenta esto es la Teoría de Investigación Pedagógica, la Teoría Investigativa y el Modelo Socio Cognitivo. En este contexto, se puede señalar que el presente estudio se sitúa dentro de las investigaciones No Experimentales, ya que no llega a implementar en terreno la propuesta elaborada, sino que se queda en una formulación conceptual de mejoramiento. En este sentido la finalidad principal era diagnosticar las carencias investigativas de los estudiantes por medio de diversos instrumentos de corte cuantitativo, con el fin último de diseñar sobre esa base un módulo que fortalezca sus habilidades, utilizando soportes teóricos de peso en el área pedagógica e investigativa. Y si bien no hubo una aplicación concreta de lo propuesto, el estudio genera recomendaciones significativas para mejorar la situación actual tan deficitariamente descrita.

2.1.2. Métodos empleados

La metodología es la elección de un procedimiento adecuado para un propósito determinado. Según Pérez (1990), existen principalmente dos grandes enfoques metodológicos en la historia de la ciencia:

Método deductivo-inductivo: la ciencia inicia con observaciones individuales, de las cuales se plantean generalizaciones que exceden los hechos inicialmente observados. Tales generalizaciones permiten hacer predicciones cuya confirmación refuerza y cuyo fracaso debilita dichas formulaciones, pudiendo obligar a modificarlas o incluso descartarlas. Este método acepta la existencia de una realidad externa y postula la capacidad humana de percibirla a través de los sentidos y comprenderla mediante la inteligencia. Fue utilizado por pensadores como Aristóteles, Bacon, Galileo, Newton, Locke, Mill y la ciencia contemporánea en general.

Método a priori-deductivo: el conocimiento científico se adquiere mediante la captación mental de principios generales, de los cuales se deducen hechos particulares que pueden no ser demostrables objetivamente. Dichos principios pueden provenir de revelación divina o experiencia subjetiva. En ambos casos son verdades autoevidentes para quien las postula. Este método fue empleado por Pitágoras, Platón, Aristóteles, Descartes y diversos pensadores racionalistas.

En síntesis, a lo largo de la historia de la ciencia se han utilizado tanto métodos inductivos (de lo particular a lo general) como deductivos (de lo general a lo particular). Pero en todo caso, la metodología busca dar cuenta racionalmente de los fenómenos, así como predecir su ocurrencia y comportamiento.

2.1.3. Población y Muestra:

La población es un conjunto de individuos, elementos o condiciones que se busca estudiar en una investigación. También se le denomina UNIVERSO. Para este estudio, la población son los alumnos del II ciclo de Educación Inicial de la UNT.

Este grupo poblacional general fue considerado al mismo tiempo como muestra representativa y adecuada para realizar las observaciones y recolectar datos relevantes para la investigación. La muestra seleccionada consistió en el total de dicho universo poblacional, asumiendo como criterios de inclusión a la totalidad

de estudiantes matriculados en 4to ciclo de Educación Inicial durante el periodo estudiantil en que se realizó el diagnóstico. Como criterios de exclusión no se consideró a estudiantes de otros ciclos o carreras. Esto responde a la intención de realizar un censo estudiantil para evaluar la problemática en la totalidad del universo poblacional referido. Al tratarse de una cantidad moderada de sujetos se pudo acceder sin inconvenientes a toda esa población, posibilitando así un diagnóstico integral sobre la situación investigativa de los alumnos pertenecientes al último ciclo de dicha carrera en la UNT.

2.1.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

La encuesta es una técnica muy ventajosa para la recolección de datos en una investigación. El instrumento específico utilizado en este caso fue el cuestionario, el cual estuvo compuesto por una serie de preguntas afines con las variables a evaluar en el estudio. Particularmente, se aplicaron preguntas abiertas que incluían diferentes opciones de respuesta para que los estudiantes pudieran seleccionar. Esta modalidad de preguntas abiertas categorizadas es muy útil para uniformizar las alternativas de respuesta, facilitando así la cuantificación y el análisis estadístico posterior. En cuanto al contenido, el cuestionario abordó diversos aspectos vinculados al conocimiento, habilidades y actitudes de los estudiantes respecto a la investigación pedagógica y proceso formativo docente. Al enfocarse en variables de interés, las preguntas indagaron sobre nociones básicas de investigación, metodología, aspectos pedagógicos, cognitivos, curriculares y psicopedagógicos. Este instrumento permitió evaluar integralmente los diversos componentes implicados en la problemática investigada. Y al estar estandarizado y cuantificado, los resultados pudieron analizarse a nivel estadístico, enriqueciendo la descripción sobre las deficiencias que presentan los estudiantes al respecto**.**

2.1.5. Análisis de los datos:

Para analizar los datos recogidos se realizaron secuencialmente los siguientes pasos:

Seriación: Se ordenaron los instrumentos con la información obtenida.

Codificación: Los datos fueron categorizados de acuerdo al objeto de investigación. Esto implicó asignar un código numérico a cada instrumento.

Tabulación: Luego de aplicar los instrumentos, se procedió a tabular los datos, empleando una escala numérica. Se realizó el conteo detallado de respuestas para cada instrumento por separado.

Elaboración de cuadros: Los recuentos obtenidos permitieron confeccionar cuadros o tablas para cada instrumento, organizando las frecuencias de respuestas por ítem y categorías.

Estos cuadros permitieron efectuar un análisis e interpretación adecuada de los datos, tanto a nivel descriptivo como para la contratación de hipótesis mediante pruebas estadísticas. De este modo se pudo demostrar cuantitativamente la hipótesis de investigación sobre las deficiencias que presentan los estudiantes en cuanto a conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para una formación investigadora eficiente en el área pedagógica.

CAPÍTULO III

RESULTADOS, MODELO TEÓRICO Y DESARROLLO DE LA PROPUESTA

3.1. Interpretación de datos obtenidos del Instrumento

CUADRO N° 01:
NIVELES DE DESCONOCIMIENTO DE LAS CONCEPCIONES ONTOLÓGICAS EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.

N°	ITEMS	CRITERIOS			
		SI	%	NO	%
01	Cree que la filosofía se usa para educar lo que preexiste y lo que no preexiste.	5	28.66%	10	71.33%
02	Explica que lo abstracto, es parte de la ética que experimenta el contexto	4	15%	11	85%
03	Muestra que la filosofía es lo abstracto como componente de la ética	4	12.50%	11	87.50%
04	Manifiesta que la filosofía impide exponer ideas desafortunadas	5	32.50%	10	67.50%
05	Piensa que la filosofía refuerza en establecer la enunciación y el análisis de los sujetos	6	25.50%	09	74.50%
06	Representa que la Filosofía es un saber que estudia el componente, subsistencia, sentido, procedencia, época.	4	45-0%	11	55.0%
07	Cree que la Filosofía forma una de las ramas más transcendentales de la Ética	5	25.50%	10	74.50%

Fuente: Observación sistemática a 15 estudiantes del IV ciclo de Educacion Inicial de la universidad nacional de tumbes

INTERPRETACIÓN:

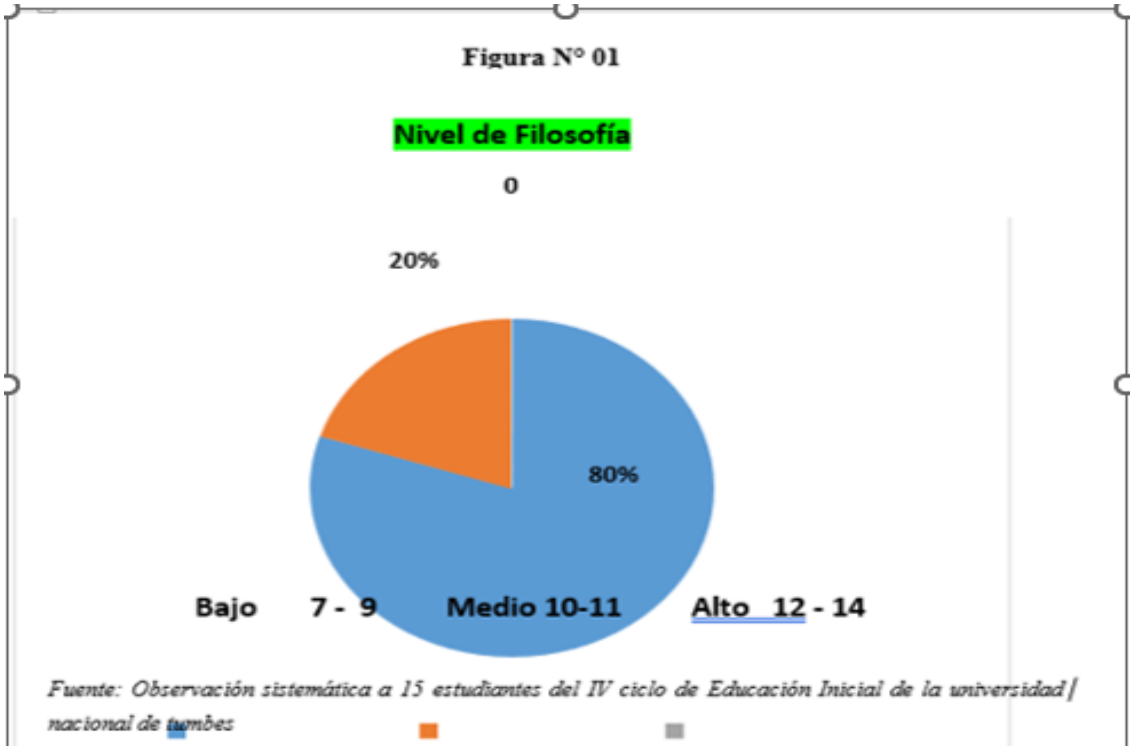
Este cuadro muestra los niveles de desconocimiento sobre concepciones ontológicas en la investigación educativa entre 15 estudiantes de 4to ciclo de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Tumbes. Se evaluaron 7 ítems con criterios relacionados a la filosofía, la ética y la ontología. Los resultados muestran altos niveles de desconocimiento en la mayoría de criterios: el 71.33% no cree que la filosofía sirva para educar lo que preexiste y lo que no preexiste. Esto muestra desconocimiento sobre el rol educativo y ontológico de la filosofía, del mismo modo el 85% no explica que lo abstracto es parte de la ética que interpreta la realidad. Hay confusión entre ontología, ética y abstracción. También el 87.5% no muestra que la filosofía estudia lo abstracto como elemento de la ética. Nuevamente se evidencia la desconexión entre filosofía, ética y abstracción ontológica, de igual modo el 67.5% no manifiesta que la filosofía evita exponer ideas desafortunadas. Esto denota desconocimiento del rol orientador de la filosofía, el 74.5% no piensa que la filosofía colabora en establecer la enunciación y análisis de los sujetos. Se desconoce la función analítica y enfocada en sujetos de la filosofía, también se evidencio que el 55% no representa a la Filosofía como un saber que estudia el ser, existencia, sentido, origen, tiempo. Hay confusión sobre el rol y enfoque ontológico de la filosofía. Finalmente, el 74.5% no considera a la Filosofía como una de las ramas más importantes de la Ética. Nuevamente se evidencia desvinculación entre filosofía y ética. En este sentido, el cuadro 01 refleja altos niveles de desconocimiento sobre las concepciones ontológicas subyacentes en la investigación educativa entre los estudiantes evaluados. Esto limita su capacidad investigativa al no comprender aspectos filosóficos y éticos relacionados con la ontología.

CUADRO Nº 02 NIVEL ADAPTACION

Nivel	N	%
Deficiente 7-9	11	80.0%
Regular 10-11	4	20.0%
Eficiente 12 - 14	0	100%

Fuente: Información de 15 estudiantes del IV ciclo del Inicial de la UNT.

Figura N° 01



CUADRO N° 03

NIVELES DE DESCONOCER DE LAS NOCIONES CONCEPCIONES COGNOSCITIVAS EN LA INDAGACIÓN PEDAGÓGICA

N°	ITEMS	CRITERIOS			
		SI	%	NO	%
01	Sabe de buena fuente que la gnoseología, pertenece comienza a ser una rama de la	4	25.0%	11	75.0%
02	Simboliza que la palabra cognoscitiva representa comprensión real.	5	25.0%	10	75.00%
03	Señala que la gnoseología analiza la forma que el sujeto procede para desplegar sus organizaciones de su forma de pensar.	4	35.0%	11	65.0%
04	Cree que la labor de la gnoseología se correlaciona con los testimonios que el ser humano consigue hallar en sus dogmas y características del saber.	5	45.0%	10	55.0%
05	Indica que la gnoseología labora con las concepciones de la realidad, dogma y apología	4	15.0%	11	85.0%

Fuente: ficha de Observación a 15 alumnos del IV ciclo de Educación Inicial de la UNT.

INTERPRETACIÓN

Este cuadro muestra los niveles de desconocimiento sobre nociones concepciones cognoscitivas en la investigación pedagógica entre 15 estudiantes de 4to ciclo de Educación Inicial de la UNT. Se evaluaron 5 ítems con criterios relacionados a la gnoseología y la cognición. Los resultados reflejan altos niveles de desconocimiento en la mayoría de criterios: el 75% no sabe que la gnoseología comienza a ser una rama de la filosofía. Esto denota desconocimiento sobre el origen gnoseológico de la cognición, el 75% no simboliza que la palabra cognoscitiva representa conocimiento real. No hay claridad respecto al significado de cognoscitivo. También un 65% no señala que la gnoseología analiza cómo el sujeto procede para desarrollar estructuras de pensamiento. Desconocen la función analítica de la gnoseología sobre la cognición. El 55% no cree que la labor gnoseológica se relaciona con los testimonios que el ser humano logra hallar en sus doctrinas y características del saber. Esto limita la conexión entre gnoseología y procesos cognitivos y finalmente, el 85% no indica que la

gnoseología trabaja con concepciones de realidad, doctrina y epistemología. Nuevamente se evidencia confusión sobre el rol de la gnoseología. Por lo tanto, el cuadro refleja altos grados de desconocimiento sobre nociones cognoscitivas en la investigación pedagógica entre los estudiantes evaluados. Esto restringe su capacidad de investigación al no comprender aspectos gnoseológicos y epistemológicos relacionados a la cognición.

CUADRO N° 04

NIVELES DE DESCONOCER DE LAS NOCIONES COGNOSCITIVAS EN LA INDAGACIÓN PEDAGÓGICA

Nivel	N	%
Deficiente 7-9	**10**	**75.0%**
Regular 10-11	**5**	**25.0%**
Eficiente 12 - 14	**0**	**100%**

Fuente: Información metodológica a 15 estudiantes del IV ciclo del nivel de Educación Inicial de la UNT..

INTERPRETACIÓN

El cuadro 04 muestra los niveles de desconocimiento sobre nociones cognoscitivas en la investigación pedagógica entre 15 estudiantes de 4to ciclo de Educación Inicial de la UNT, evaluados según 3 niveles:

Deficiente (7-9 puntos)

Regular (10-11 puntos)

Eficiente (12-14 puntos)

Los resultados fueron los siguientes: el 75% se ubica en el nivel Deficiente, obteniendo entre 7-9 puntos. Esto indica que la gran mayoría tiene un desconocimiento importante sobre nociones cognitivas para investigación pedagógica, un 25% está en el nivel Regular con 10-11 puntos. Si bien tienen

algo más de conocimiento, sigue siendo insuficiente en términos investigativos. Y finalmente, el 100% no alcanza el nivel Eficiente de 12-14 puntos. Ninguno demuestra un conocimiento adecuado de nociones cognoscitivas aplicables a la investigación. En este sentido, el cuadro refleja una situación muy deficitaria, donde el 75% tiene desconocimiento fuerte de nociones cognitivas para investigación pedagógica. El 25% restante tiene deficiencias moderadas. Pero ninguno llega a un nivel suficiente de conocimientos en esta área tan relevante para su formación. Esto representa una gran limitación para su capacidad investigadora al no manejar conceptos cognitivos indispensables para cualquier indagación pedagógica.

CUADRO N° 05

NIVELES DE DESCONOCER LAS IDEAS DE METODOLÓGICAS.

N°	ITEMS	CRITERIOS			
		SI	%	NO	%
01	Refiere que la sistemática es un método que analiza las normas de la coherencia indiscutible y valora en qué nivel es probado o no una dificultad	6	40.0%:	9	60.0%
02	Describe que la sistemática de la indagación es un grupo de procesos y métodos que se emplea constantemente en la realización de un análisis.	1	6.66%	14	93.33%
03	Muestra que la sistemática es una de las fases del procedimiento en que se fragmenta la ejecución de una labor.	2	13.33%	13	86.66%
04	Especifica que la sistemática en la indagación se utiliza a los reformados métodos de análisis, como los científicos, generales, humanísticos, pedagógicas y las legales	6	40.0%	9	60.0%
05	Indica que la sistemática en la indagación elegida es la que va a establecer la forma en que el científico logra, establece y estudia los datos conseguidos	3	20.0%	12	80.0%
06	Representa que la sistemática cuantitativa es la que recibe los datos cuantitativos a los cuales se permite por intermedio de análisis y cálculos	4	26.66%	11	73.33%

Fuente: Información técnica aplicada a 15 alumnos del IV ciclo de Educación del nivel Inicial de la UNT. .

INTERPRETACIÓN:

El cuadro 05 muestra los niveles de desconocimiento sobre ideas metodológicas entre 15 estudiantes de 4to ciclo de Educación Inicial de la UNT. Se evaluaron 6 ítems con criterios sobre metodología y sistemática investigativa. Los resultados evidencian altos niveles de desconocimiento en la mayoría de criterios: el 60% no refiere que la sistemática es un método que analiza normas de coherencia lógica y evalúa en qué medida se comprueba o no un problema. Esto denota desconocimiento del enfoque sistemático, el 93.33% no describe que la sistemática investigativa es un conjunto de procesos y métodos aplicados

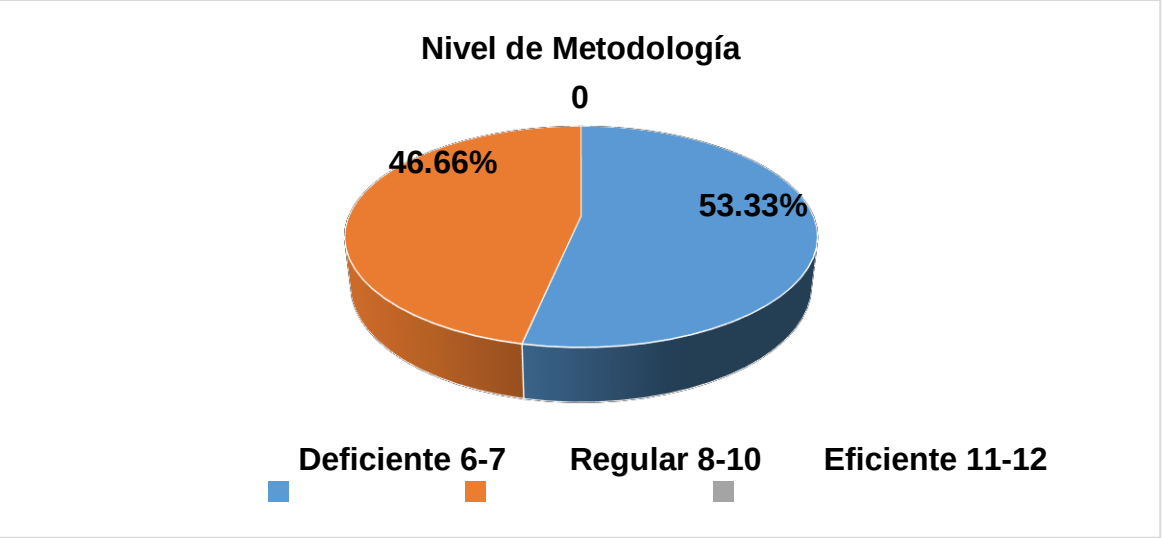
persistentemente en un análisis. Hay máxima confusión sobre el concepto. También un 86.66% no muestra que la sistemática es una etapa dentro del proceso donde se divide la ejecución de una labor. Tampoco se comprende su rol por etapas, un 60% no especifica el uso de sistemática en métodos reformados de análisis como los científicos, generales, humanísticos, pedagógicos y legales. Desconocen la aplicabilidad de la sistemática, un 80% no señala que la sistemática elegida establece cómo el investigador obtiene, ordena y analiza los datos. No hay claridad de su función orientadora. Y finalmente, el 73.33% no representa el manejo cuantitativo de datos a través de la sistemática. Esto denota confusión total sobre metodología cuantitativa. Por lo tanto, el cuadro refleja un fuerte desconocimiento sobre conceptos metodológicos y sistemáticos indispensables para la investigación entre los estudiantes evaluados. Estas deficiencias limitan drásticamente su capacidad investigativa.

CUADRO Nº 06: NIVEL DE METODOLOGÍA

Nivel	N	%
Deficiente 6 - 7	**8**	**53.33%**
Regular 8 - 10	**7**	**46.66%**
Eficiente Alto 11 - 12	**0**	**99.99%**

Fuente: Información técnica aplicada a 15 alumnos del IV ciclo de Educación del nivel Inicial de la UNT

GRAFICO N° 03



Fuente: Información técnica aplicada a 15 alumnos del IV ciclo de Educación del nivel Inicial de la UNT

.

El cuadro 06 muestra los niveles sobre metodología investigativa entre 15 estudiantes de 4to ciclo de Educación Inicial de la UNT, evaluados según 3 rangos:

Deficiente (6-7 puntos)

Regular (8-10 puntos)

Eficiente Alto (11-12 puntos)

Los resultados son: el 53.33% se ubica en el nivel Deficiente, obteniendo entre 6-7 puntos. Esto significa que más de la mitad tiene desconocimiento fuerte de metodología investigativa, también el 46.66% está en el rango Regular con 8-10 puntos. Si bien tienen noción de la metodología, sigue siendo insuficiente para investigar adecuadamente, y por último un 99.99% no alcanza el nivel Eficiente Alto de 11-12 puntos. Prácticamente ninguno posee un conocimiento metodológico apropiado para investigar. En síntesis, este cuadro refleja un panorama muy deficiente, donde sobre la mitad tienen grave desconocimiento metodológico y el resto niveles moderadamente insuficientes. Pero virtualmente ninguno llega a un conocimiento eficiente de aspectos metodológicos imprescindibles para efectuar adecuadamente una investigación pedagógica. Estas limitaciones metodológicas en los estudiantes evaluados restringen fuertemente su capacidad investigativa actual y futura.

CUADRO N.º 07

Nivel	N	%
Deficiente 20-26	**14**	**93.33%**
Regular 27-33	**1**	**6.66%**
Eficiente 34-40	**0**	**99.99 %**

Fuente: Información técnica aplicada a 15 alumnos del IV ciclo de Educación del nivel Inicial de la UNT

GRAFICO N°04

Fuente: Información técnica aplicada a 15 alumnos del IV ciclo de Educación del nivel Inicial de la UNT

INTERPRETACION

Los resultados indican que un 93.33% de los entrevistados no han desarrollado adecuadamente la habilidad investigativa pedagógica, ubicándose en un nivel bajo. En contraste, apenas un 6.66% alcanza un nivel medio, lo cual señala importantes deficiencias en esta área tan relevante para su formación. Esta

situación es altamente preocupante, dado que la gran mayoría de estudiantes evaluados no cuentan con las competencias necesarias para efectuar investigación pedagógica. Si bien un pequeño porcentaje muestra ciertas habilidades investigativas, éstas igualmente resultan insuficientes. Ante este escenario, es fundamental promover acciones correctivas que permitan subsanar estas limitaciones. De lo contrario, los futuros docentes egresarán con una capacidad investigadora pedagógica muy disminuida, lo cual repercutirá negativamente tanto en su desempeño profesional como en la calidad de la educación que brinden. En síntesis, fortalecer la formación en investigación pedagógica debiera ser un objetivo primordial. De esa manera, los estudiantes desarrollarán realmente esta competencia tan necesaria para su labor, beneficiando así también su entorno educativo futuro.

3.2. Modelo teórico

.

3.3. Desarrollo de la propuesta

3.3.1. Denominación

Módulo Básico de Investigación Pedagógica sobre el proceso educativo de los alumnos de Educación Inicial de la UNT.

3.3.2. Introducción

La presente propuesta denominada Módulo Básico de Investigación Pedagógica sobre el proceso educativo de los alumnos de Educación Inicial de la UNT, se basa en el Modelo Socio Cognitivo, con sustento teórico en la Indagación Pedagógica y la Teoría Investigativa. Se enmarca en una malla Curricular a modo de cambio e innovación integral, además de diseñar la articulación de los métodos, síntesis y metodologías de la Indagación. Su propósito es generar el perfeccionamiento de habilidades y cualidades para la investigación en los alumnos, de modo que puedan enfrentar los desafíos generales y concretos del presente.

La propuesta aspira a apoyarse en una "Enseñanza Propositiva", buscando formar un sujeto nuevo con un perfil social activo, capaz de desenvolverse con autonomía en un mundo cada vez más diverso y cambiante. Esto implica situar el eje del asunto educativo en los métodos de Indagación, poniendo énfasis en la realidad contextual y las acciones que el estudiante y la sociedad llevan a cabo. Es decir, parte de la estrecha vinculación entre el individuo, la sociedad, el entorno local, nativo y los procesos cognitivos que se activan al interiorizar la cultura. Por ende, las actividades áulicas deben ser métodos reflexivos, críticos, propositivos y transformadores del contexto en beneficio colectivo.

En este sentido, el interaprendizaje debe darse tanto en la universidad como en el propio escenario social. La comprensión nace del entorno, por lo que debe retornar a éste en forma de aportes. Y si el conocimiento y la sabiduría brotan de la humanidad, su aplicación debe situarse en la entrega de su objetividad y no de su catástrofe. "Se busca crear una correlación lógica entre profesor–estudiante, teórico–práctico, individual-social". Sólo así lograremos desarrollar capacidades y cualidades para la investigación pedagógica.

La propuesta revela una idea que emana de la inquietud compartida de toda la comunidad educativa de la UNT, como parte de su Misión Educativa Institucional. Hemos diseñado una Presentación de Estrategias Metodológicas que tiene como objetivo: "Proponer una Enseñanza de calidad para formar un sujeto nuevo, competente, que reconozca las necesidades de la sociedad a través de la investigación, poniendo énfasis en el desarrollo de habilidades y la vivencia práctica de valores humano-cristianos".

En tal sentido, la UNT ha definido sus conceptos y métodos para enseñar un aprendizaje estructurado con Exposición de Habilidades e Investigación, buscando desarrollar las prácticas indagatorias de los alumnos de sus distintas carreras. La Investigación, inserta en el Modelo Socio Cognitivo apunta a problematizar lo que se construye, con la finalidad de brindar a los estudiantes una comprensión teórica de la realidad contextual, así como alternativas para resolver sus problemas y realizar pesquisas maneando contenidos adecuados de cada área curricular y la problemática estudiantil, mediante proyectos.

La presente propuesta plantea generar y desplegar en el alumno prácticas de investigación básica y, en efecto, una ciencia de la indagación donde el estudiante aprende en la medida en que va investigando hechos concretos para luego formular y ejecutar acciones innovadoras. Esto supone acumular sus prácticas, realizar análisis directos, estar al tanto de los sucesos en su integralidad y complejidad. Al desarrollar capacidades investigativas nos permitirá como alumnos apropiarnos de una forma específica de asumir la realidad, de investigarla, percibirla y desenvolvernos en ella.

Uno de los propósitos más destacados de la enseñanza actual es el desarrollo de habilidades para gestionar aprendizajes de modo autónomo, lo que implica proveer a los estudiantes con los insumos necesarios para el autoaprendizaje y el interaprendizaje. Es decir, calidad esencial de los cuestionamientos, exploraciones e investigación de información y conocimiento; y a la vez una competencia para manejarse de manera organizada y sistemática en pos de resolver una problemática, zanjando dudas, participando y creando o transformando. La Indagación Acción en el aula, sugerida por el PEM, delega a

docentes y alumnos diversas tareas clave: identificar los objetivos de estudio y pesquisa, formular el problema y la hipótesis, diseñar un plan de acciones (estrategias), implementar dicho plan y valoración del objeto innovado.

3.3.3. Principios

El módulo básico de Indagación científica se fundamenta en diversos principios:

- La Indagación como Eje central en todo proceso de enseñanza y principalmente la Investigación Acción, que propicia el desarrollo de capacidades y modos de investigar en los estudiantes.
- Conocer el entorno, la reflexión y el trabajo de campo como elemento primordial para transformar las relaciones sociales y los complejos problemas que enfrenta la sociedad.
- La esencia de investigar radica como existencia dinámica y transformadora en todo quehacer pedagógico.
- El vínculo permanente de mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje con la realidad contemporánea. (La actividad que se realiza tanto en aula como en terreno debe tener una doble naturaleza: intelectual y práctica. La primera implica la meditación, la segunda la operación (teórica-práctica)).
- Generar labores de articulación e integración entre las distintas áreas del currículo, buscando romper con los esquemas fragmentados en los alumnos.
- Involucrar al investigador y al investigado para resolver problemas a partir de la autorreflexión.
- Enfoque crítico radical sobre el entorno y cuestionamiento incluso de las teorías más consagradas.
- El aporte dedicado al perfeccionamiento de los métodos, evaluando constantemente las prácticas y saberes previos de los estudiantes, como punto de partida para la construcción de los nuevos procesos de aprendizaje, sus ritmos y niveles de logro.
- La generación en el aula de un clima afectivo que favorezca las relaciones entre estudiantes respetándose mutuamente.

- El trabajo sistemático y continuo de operaciones generales y cognitivas, a modo de ejercitando capacidades reflexivas explícitas (indagación-acción).
- Manejo permanente de los Procesos Informáticos y Comunicativos en la labor de enseñar-aprendizajes.

Como afirmamos anteriormente, no se trata de una propuesta que pretenda que los jóvenes se eduquen directamente, sino de facilitarles herramientas para desplegar sus habilidades y destrezas, las cuales puedan gestionar frente a cualquier evento de su realidad. Posteriormente, la propuesta puede emplearse de forma interdisciplinaria hacia otras profesiones, vinculadas y relacionadas con distintas ciencias. Todo esto alineado con las líneas de investigación que movilicen los términos de las metodologías, a fin de solucionar problemas complejos desde una perspectiva cognitiva, sistémica e integradora. La interdisciplina es una vía fértil siempre cuando se construya con compromiso, sensatez y rigor científico.

3.3.4. Contenido modular

PASO 1:

- Observa el contexto real.
- Identifica el centro a transformar.
- Demarca el objeto a estudiar.
- Delimita el espacio a estudiar.
- Describe las particularidades notables.

PASO 2:

- Determina el argumento a Investigar.
- Enuncia la problemática que se va a investigar.
- Formula propósitos a investigar.
- Plantea la hipótesis.
- Formula actividades de Trabajo.

- Elabora instrumentos para recolectar datos de información.

PASO 3:

- Identifica información teórica.
- Trabajo de campo, aplicando los instrumentos de recolectar datos.
- Proceso de la información.
- Estudio y análisis de la información.
- Toma de decisión.

PASO 4:

- Procesamiento de datos (Informe).
- Propagación.
- Comparar el objeto a transformar y el objeto que fue transformado.
- Replantear lo planificado.

3.3.5. Desarrollo metodológico

A continuación, se detalla paso a paso cada proceso

PASO 1: "Observa el contexto real.

Observa un determinado espacio de lo real con algún sentido.

Demarca el objeto a estudiar.

Demarca el objeto a estudiar proporcionando un enfoque crítico de lo real.

Delimita el espacio a estudiar.
Delimita el espacio que se estudiara.

Describe las particularidades notables

Describe las particularidades fundamentales en función a una reflexión profunda.

Identifica el centro a transformar.

Indica un estudio cualitativo de los escenarios problemáticos.

PASO 2: PLANIFICACIÓN

Establece una explicación de lo va a investigar.

Expone un problema que desea investigar

Manifiesta metas e intenciones a investigar

Propone y Diseña suposiciones.

Expone labores del Trabajo.

Construye material específico para recoger datos de investigación

Crear un procedimiento de operación, con estrategias de capacidades, antecedentes de indagación: esenciales, básicas, técnica. Al mismo tiempo, con procesos tanto cualitativos como cuantitativos que nos admitan posibilitar el asunto.

PASO 3: REFLEXIÓN

Identifica información teórica.

Estudio de la investigación de otras fuentes: bibliográficas, hemerográficas, Internet, especialistas, con el propósito de precisar el centro de la innovación.

Trabajo de campo, aplicando los instrumentos de recolectar datos.

Realizar el Proceso de la investigación utilizando metodologías de investigación: fichas textuales, resúmenes, comentarios.

Proceso de la información.
Producción y análisis de instrumentos para recolectar información específica : manejo de variables.

Estudio y análisis de la información.
Demostrar las suposiciones trasladando al hecho real de los vínculos hipotéticos obtenidas, creando otras suposiciones (hipótesis).

Toma de decisión.

Inventar opciones de procesos para la toma de decisión.

PASO 4: Resultados

Procesamiento de datos (Informe).
Elaboración escrita del informe terminable manejando formatos (IMRYD), descripciones, estudios, artículos académicos.

Comparar el objeto a transformar y el objeto que fue transformado.
Difundir información empleando varios medios convencionales o técnicos para forjar cambios de calidad en la población.

Replantear lo planificado.

Estimación del objeto convertido y reprogramad

3.3.6. Métodos propuestos a manejar en una sucesión del aprendizaje

SECUENCIA Del APRENDIZAJE	METODOLOGÍAS
Secuencia I	- Instructivo para observar. - propuestas de opiniones. - Averiguación - Conversación
Secuencia II	- Árbol de problemas - Esquema del diagrama Ishikawa - Suposición. - Fichas resumen. - Cruz Categorial
Secuencia III	- Analizar. - Indagación - Conversación - Medidas de tendencia Central - Bosquejos - Síntesis - Cuadros gráficos - gráficos conceptuales
Secuencia IV	- Definiciones - Estudios - Descripciones académicas - Artículos científicos. - Locución oral

CAPITULO IV
CONCLUSIONES

1. Se evidencio un nivel inapropiado de indagación académica en los alumnos del IV ciclo de formación pedagógica del nivel Inicial de la UNT, detallando que un 85% indican desconocer en función del término epistemológico, un 88.66 % de los participantes, no puntualiza convenientemente que el termino epistemológico labora junto al saber, las concepciones de realidad, afirmación y testimonio sirven para crear saber científico, 65 % de los participantes desconocen obtener un resumen de una representación básica para orientar una indagación, un 85% no sabe que los métodos de indagación designada es la que va a establecer la forma en que el estudioso consigue, decide y examina los datos logrados, 84.26% desconoce que la gnoseología labora con el saber, las concepciones de realidad, dogma y testimonio para crear saber científico, ni Muestra que los métodos es una de las fases del asunto en que se fragmenta la ejecución de una labor.

2. Se confeccionó una norma básica sostenido en la proposición de Indagación pedagógica, en la hipótesis de investigación debidamente planteada en el prototipo socio cognoscitivo; encaminado a los alumnos de nivel universitario, cuya oferta se fragmentó en cuatro fases como son: proximidad al entorno, programación, meditación – labor y efectos y propagación.

3. Se consiguió favorecer a la prosperidad de la carencia en la indagación pedagógica de los alumnos del IV ciclo de formación en el nivel inicial de la UNT.

CAPITULO V:
RECOMENDACIONES

- En el nivel técnico usar el prototipo elemental de investigación irrefutable, el equivalente que admitirá a los alumnos desplegar la indagación pedagógica consiste en observar y plantear la formulación de problemas, asimismo se encarga de observar y procesamiento de la investigación, formulación de hipótesis, conceptualización, verificación, validación y evaluación de los resultados, convirtiéndolos en alumnos y Maestros en estudiosos e investigadores.

- En el ámbito del currículo agrupar trabajos aplicando Métodos de Investigación, como asignaturas de formación general en todos los ciclos de formación académica en todas las profesiones, con el objetivo de ofrecer a los alumnos las instrumentos necesarios para lograr formarse en un experto y lograr ser un poblador que domine y aplique un saber investigativo a partir de un procedimiento multidisciplinario en todas las ciencias académicas.

- En el contexto de la profesión pedagógica, a los maestros nos corresponde ser responsables para integrarnos responsablemente a un Programa que nos Forme de manera constante, a fin de ofrecer una formación académica científica y
  Eficaz de calidad para todos.

- Las entidades pedagógicas de nivel superior no universitario y universitario deben promover y aplicar una efectiva política de formación académica científica, es decir formar profesionales expertos en investigar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Berrios, M. (25 de Julio de 2015). La Reforma Universitaria. La República, 12-13

Booth, Wayne y otros. (2010). Cómo convertirse en un hábil investigador. Barcelona: Gedisa.

Bravo, G., Illescas, C., y Lara, L. (2016, Octubre). El desarrollo de las habilidades de *investigacion en los estudiantes universitarios. una necesidad para la formación de investigadores.* Recuperado de: http://www.revistadecooperacion.com/numero10/010-03.pdf

Córdoba, E. (2012).*Representaciones Mentales de Habilidades Científicas en el Aula en Profesores Universitarios de Ciencias Naturales.* (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de Manizales. Colombia. Recuperado de: http://repositorio.autonoma.edu.co. junio de 2016

Chirino R, (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación*. (Tésis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

Chú, M. (2012). *La Metodología constructivista y el logro de competencias investigativas en estudiantes de Enfermería, USAT. Chiclayo, 2011*. (Tesis de Maestría). Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Lambayeque. Recuperado de : http://tesis.usat.edu.pe. Junio de 2016.

Cruz, L. (2009). Desarrollo de habilidades Investigativas. (Trabajo de Investigación). Universidad de Camagüey. Cuba. Recuperado de https://www.academia.edu/7494235/

Delors, J y otros (1996), La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional Sobre la Educación para el Siglo XXI, Madrid-España: Santillana-Edic. UNESCO.

Evans, E. (2010). Orientaciones Metodológicas para la Investigación Acción- Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica. Recuperado de http://proyectosespeciales.upeu.edu.pe/wp-content/uploads/2014/06/ MINEDU-libro-orient_metod_investigacion-accion-EVANS.pdf

Gamarra, G. (2013).*Estrategias Metodológicas para desarrollar habilidades Investigativas en lo docentes de la facultad de Ingeniería Química e Industrias Alimentarias de la UNPRG.* (Tesis de Maestría).Universidad nacional Pedro Ruiz Gallo.

Goyette y Lessard (1988). La investigación- acción – funciones, fundamentos e instrumentación. Barcelona: Laertes.

Ebe, M.(1993). Desafíos de la educación superior en relación con la formación y la investigación ante los procesos económicos actuales y los nuevos desarrollos tecnológicos. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de http://rieoei.org/oeivirt/rie02a06.htm

Informe Mundial de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Ediciones UNESCO. Disponible: Recuperado de htpp://www.unesco.org/publications.

Latorre, M. y Seco, C. (2010). *Paradigma Socio-Cognitivo-Humanista.* Lima, Perú:

Latorre,A. (2003). La Investigación acción.Conocer y cambiar la practica educativa. Barcelona. Graó.

Lewin, K. (1991). La investigación-acción y los problemas de las minorías. (Traducción de María Cristina Salazar).La investigación- acción participativa. Inicios y desarrollos. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. Colombia

López, B. (2001). *El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de química*. (Tésis inédita de doctorado). Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez, Cienfuegos, Cuba.

Machado, R., Montes de Oca R, N., & Mena, C. (2008). *El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior*. Pedagogía Universitaria. Recuperado de http://revistas.mes.edu.cu.

Mesa,C.(2011).*Modelo Metodológico para Desarrollar Habilidades Investigativas en los Estudiantes de la Básica, Media y Media Técnica*.(Tesis de Maestría en Educación). Universidad San Buenaventura –Sede Medellín. Colombia. Recuperado de http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co.

Moreno, M. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3 (1), 520-540. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es.

Mogollon, A. (2007). Formación del investigador universitario. Revista Ciencias de la Educación, vol.17, 217-230. Recuperado de http://www2.scielo.org.ve/pdf/rce/v17n29/art14.pdf.

Murillo, T. (2010-2011). Investigación Acción. Recuperado de :https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones /Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

Nueva Ley Universitaria N° 30220. (9 de julio de 2014). Normas Legales. Diario Oficial El Peruano. Recuperado de http://www.unmsm.edu.pe/transparencia/archivos/NL20140709.

Oyague, V. (2004, mayo).Rol del maestro en la Investigación Educativa. *Revista de Educación, Cultura y Sociedad.* Recuperado de: https://educ363.wikispaces.com/file/view/investigacion+del+rol+del+maestro+en+la+educacion.pdf

Padrón, J. (1992). La Investigación Educativa como Acción Semiótica.Caracas.Recurerado de La Investigación Educativa como Acción Semiótica.

Patiño, M.(2014). *Modelo socio-cognitivo: Curriculum por competencia profesional para la educación médica de postgrado en medicina interna : propuesta para el cambio curricular en la educación médica en Venezuela*. Universidad Complutense de Madrid. (Tesis doctoral). Recuperado de http://eprints.ucm.es/24961/1/T35286.pdf.

Pérez, C. y López, L. (1994). Las habilidades e invariantes investigativas en la formación del profesorado. Una propuesta metodológica para su estudio. Recuperado de http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/ peduniv/article/ viewFile/143/143.

Pérez,S. (1990). Investigación acción. Aplicaciones al campo social y educativo. Madrid. Dykinson.

Plan de estudios de la Carrera Profesional de Ingeniería ambiental de la UDL.2015

Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología -Iberoamericana e Interamericana. (2013). *Informe El Estado de la Ciencia.* Recuperado de: *file:///C:/Users/Usuario/Downloads/estadociencia2013.pdf.*

Román, M. (1999).Aprendizaje y Currículo. Barcelona, Editorial Ibérica.

Román, M., y Díez, E. (1999-2000). El Currículum como Desarrollo de Procesos Cognitivos y Afectivos. *Revista Enfoques Educacionales, 2(2),*17. Recuperado de http://mafalda.univalle.edu.co/~curpes/privado/ publicaciones/publicacion/documento/Curriculo_procesos_cognitivos_y_afectivos. pdf

Román, M. (2003). *Diseños Curriculares en el Aula*. Madrid, Editorial Conocimiento. Recuperado de http://martiniano.editorialconocimiento.cl/ actividad-academica/seminarios/el-diseno-curricular-de-aula-como-modelo-de-aprendizaje-enseñanza/

Román, M. (2004). *Sociedad del conocimiento y refundación de la escuela desde el aula*. Lima: Ediciones Libro Amigo.

Torres, A.; Mora, E.; Garzón, V.; Ceballos, N. y (2013). *Desarrollo de Competencias Científicas a través de la aplicación de Estrategias Didácticas alternativas. Un enfoque a través de la enseñanza de las Ciencias Naturales*. (Tesis de Maestría).Universidad de Nariño. Colombia. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4453237.

UNESCO, I Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI, París, 1998.

Vargas, F. (2014).*Diseño de Estrategias Metodológicas basado en la teoría de las habilidades de Moreno y la teoría del currículo vía investigación de Stenhouse, para el desarrollo de habilidades investigativas en los alumnos de II ciclo de la especialidad de Ingeniería de Sistemas de la Universidad de Lambayeque.* (Tesis de Maestría).Universidad de Lambayeque.

ANEXOS

UNIVERSIDAD NACIONAL

PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

GUÍA DE OBSERVACIÓN

N°	ITEMS	SI	NO
	FILOSOFÍA		
01	Cree Ud. que la filosofía se utiliza para educarse sobre lo que existe y no existe.		
02	Expone que lo abstracto, es parte de la metafísica que experimenta el contexto		
03	Muestra que la filosofía es lo abstracto como base de la ética		
04	Expone que la filosofía impide exponer ideas desacertadas		
05	Cree que la filosofía favorece establecer la definición y el análisis de las sucesos		
06	Refiere que la Filosofía es un saber que analiza el componente de la materia, existencia humana, los sentidos, procedencia, épocas, etc		
07	Piensa que la Filosofía compone una de las ramas más transcendentales de la Ética		
	EPISTEMOLOGÍA		
01	Sabe que la gnoseología, viene a ser una rama de la ética		
02	Refiere que la expresión cognoscitivo representa comprensión y saber auténtico		
03	Muestra que la gnoseología estudia la forma que la persona procede para desenvolver sus organizaciones de conocimiento y pensamiento		

04	Cree que la labor de la gnoseología se vincula con los testimonios que el ser humanitario logra encontrar sus reconocimientos y características de la ciencia.		
05	Refiere que la gnoseología labora con el vínculo con los elementos de realidad, dogma y apología.		
06	Sabe que la gnoseología labora con la razón, las concepciones de la realidad, fe y apología para forjar la comprensión y saber científico.		
07	Especifica que la gnoseología es una acción erudita que analiza, asimila y valora las dificultades epistemológicas de prototipo científico.		
METODOLOGÍA			
01	Refiere que la sistemática es una norma que experimenta con criterios la coherencia indiscutible y valora en qué régimen es irrefutable o no una dificultad.		
02	Entiende que la sistemática de la indagación es un vinculado de procesos y métodos que se utiliza metódicamente en la práctica de una tesis.		
03	Indica que la técnica es una de las fases del procedimiento en que se fragmenta la ejecución de una labor.		
04	Señala que la metodologías de la indagación se utiliza a las más modificados métodos de análisis, como los estudios irrefutables, generales, humanísticos, pedagógicas y los legales.		
05	Señala que los métodos de indagación designados es la que va a establecer la forma en que el estudioso consigue, establece y examina los datos logrados.		

06	Indica que la metodología cuantitativa es la que se vale de datos cuantitativos a los cuales se permite los análisis y comprobaciones		

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

Yo, Milagros del Pilar Cabezas Martínez, asesora de tesis de la estudiante Moran Garcia Rosa Cisner Del Jesús con DNI 41940281,

Titulada:

Modelo Básico de indagación científica para la investigación educativa en el proceso docente educativo de los estudiantes del cuarto ciclo de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Tumbes, luego de la revisión exhaustiva del documento constato que la misma tiene un índice de similitud de 20%, verificable en el reporte de similitud del programa Turnitin.

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

Lambayeque, 03 de febrero de 2024

……

Milagros del Pilar Cabezas Martínez
DNI: 16709583
ASESORA

Cc:

- Recibo digital Turnitin
- Reporte de similitud Turnitin

turnitin

Recibo digital

Este recibo confirma quesu trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Rosa Cisner De Jesús Moran Garcia
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Módulo Básico de indagación científica para la investigación...
Nombre del archivo:	ROSA_CISNER_MORAN_GARCIA.docx
Tamaño del archivo:	1.44M
Total páginas:	67
Total de palabras:	12,772
Total de caracteres:	82,834
Fecha de entrega:	03-feb.-2024 07:38p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre...	2285490982

Mgtr. Milagros del Pilar Cabezas Martínez

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

Módulo Básico de indagación científica para la investigación educativa en el proceso docente educativo de los estudiantes del cuarto ciclo de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Tumbes.

Presentado para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria.

Autora: Moran Garcia Rosa Cisner del Jesús
Asesora: Mgtr. Milagros Del Pilar Cabezas Martínez

Lambayeque- Perú
2020

Derechos de autor 2024 Turnitin. Todos los derechos reservados.

Módulo Básico de indagación científica para la investigación educativa en el proceso docente educativo de los estudiantes del cuarto ciclo de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Tumbes.

INFORME DE ORIGINALIDAD

20%	20%	1%	3%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	16%
2	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	3%
3	1library.co Fuente de Internet	<1%
4	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1%
5	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	<1%
6	lareferencia.info Fuente de Internet	<1%

Mgtr. Milagros del Pilar Cabezas Martínez

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 15 words
Excluir bibliografía	Activo		