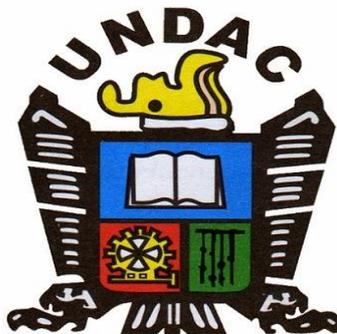


UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



TESIS

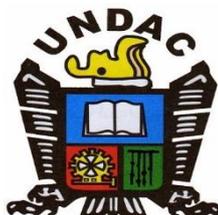
**Gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas
para los estudiantes de la maestría en Gerencia e Innovación
Educativa; facultad de ciencias de la educación Escuela de Posgrado
UNDAC. - Pasco**

**Para optar el grado de maestro en:
Gerencia e Innovación Educativa**

Autor: Lic. Sonia Zulema INFANZÓN JACO
Asesor: Mg. Oswaldo LÓPEZ SOSA

Cerro de Pasco - Perú - 2019

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



TESIS

**Gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas
para los estudiantes de la maestría en Gerencia e Innovación
Educativa; facultad de ciencias de la educación Escuela de Posgrado
UNDAC. - Pasco**

Sustentado y aprobado ante los miembros del jurado

Dr. Flaviano Armando ZENTENO RUIZ
PRESIDENTE

Mg. Ulises ESPINOZA APOLINARIO
MIEMBRO

Mg. Wilfredo Florencio ROJAS RIVERA
MIEMBRO

DEDICATORIA

A los estudiantes de la Mención
Gerencia e Innovación Educativa,
de la Universidad Nacional
“Daniel Alcides Carrión”
de Pasco, por estar Comprometido
con el proceso de licenciamiento
Y acreditación.

RECONOCIMIENTO

Agradezco a mi familia y doy gracias a Dios por haberme dado un hogar en el cual me siento afortunado de poder disfrutar de cada uno de ellos.

Agradezco al asesor de la investigación, quien permitió culminar satisfactoriamente la elaboración de esta tesis.

Agradezco a esta casa superior de estudios a nuestros docentes de la Escuela de Posgrado, por haber compartido sus conocimientos y experiencias al largo de nuestra formación

Agradezco a todos y cada uno que formaron parte del proceso de la tesis que me permite obtener el grado de maestro. Mi sueño anhelado

RESUMEN

El tipo de investigación desarrollado en el presente trabajo es básico, en los niveles descriptivo y explicativo; con el diseño descriptivo correlacional; en su desarrollo la investigación emplea predominantemente el método científico, experimental de campo, documental y bibliográfico y con la muestra conformado por 28 estudiantes; que viene a ser el 27% de la población total, siendo esta de la maestría en gerencia e innovación educativa de la facultad de ciencias de la educación de la escuela de posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión de Pasco, en el periodo académico de 2018; se estableció los procedimientos adecuados según dimensiones e indicadores.

Según correlación de Pearson, se concluye que existe una correlación significativa en el nivel 0,01 entre la gestión del conocimiento con las competencias investigativas; porque la correlación es igual a -0,291 en la variable independiente y dependiente y con la prueba Z con un nivel de significación de 0,01 ó 99% de confiabilidad ($\alpha = 0,01_{2 \text{ colas}}$), es comprobado la hipótesis donde $Z_o = 15,4$, según modelo la ubicación del resultado está en la región de rechazo; por lo tanto se descarta la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alterna H_1 ; es decir, Si la gestión del conocimiento con sus: características y principios, es el medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco; demostrado en tercero del acápite 4.5.

Palabra claves: gestión del conocimiento, competencias investigativas

ABSTRAC

The type of research developed in this paper is basic, at the descriptive and explanatory levels; with the descriptive correlational design; In its development, research predominantly employed the scientific, experimental, field, documentary and bibliographic method and the sample consisted of 28 students; that comes to be 27% of the total population, being this one of the masters in management and educational innovation of the faculty of education sciences of the graduate school of the National University Daniel Alcides Carrión de Pasco, in the academic period of 2018; appropriate procedures were established according to dimensions and indicators.

According to Pearson's correlation, it is concluded that there is a significant correlation at the 0.01 level between knowledge management and research skills; because the correlation is equal to -0.291 in the independent and dependent variable and with the Z test with a significance level of 0.01 or 99% reliability ($\alpha = 0.012$ tails), the hypothesis where $Z_o = 15.4$, depending on the model, the location of the result is in the rejection region; therefore the null hypothesis H_0 is discarded and the alternate hypothesis H_1 is accepted; that is, If knowledge management with its: characteristics and principles, is the means of research skills for students of the master's degree in management and educational innovation; Faculty of Education Sciences Graduate School UNDAC. - Pasco; demonstrated in third of section 4.5.

Keyword: knowledge management, research skills.

INTRODUCCIÓN

Señores miembros del jurado calificador presento a vuestra consideración el trabajo de investigación, intitulado “Gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría en gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco”, trata de un trabajo de tipo básico en los niveles descriptivo correlacional, que tiene como propósito describir la gestión del conocimiento por medio de las competencias. Constantemente encontramos dificultades en la investigación para la construcción de competencias investigativas como secuencia recurrente para las demostraciones hipotéticas en educación y su problemática de las diferentes áreas tendientes al avance lineal del tiempo y tecnológico. Estas situaciones motivan un panorama definido necesario clarificar, sobre todo en el contexto de la investigación del nivel superior; planteando objetivos claros, como precisar la gestión del conocimiento como medio de las competencias investigativas y determinar la relación de la gestión del conocimiento con las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco

Con estos considerandos se estructuro el presente trabajo de investigación de la siguiente manera:

CAPÍTULO I: Planteamiento de la investigación; Está referido a la delimitación de la investigación; identificación, planteamiento y formulación del problema, que consta del problema general y los específicos; formulación de objetivos, del objetivo general y los específicos, la importancia y alcances de la investigación, como también las limitaciones.

CAPÍTULO II: Marco teórico; Incluye los antecedentes de la investigación, las bases teóricas científicas, la definición de términos básicos, el sistema de hipótesis con lo general y los específicos, así como el sistema de variables con independiente, dependiente e interviniente.

CAPÍTULO III: Metodología y técnicas de investigación; Incluye tipo, método y diseño de investigación; universo o población, la muestra con el que se trabajó; técnicas e instrumentos de recolección de datos; técnicas de procesamiento y análisis de datos, así como la selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación.

CAPÍTULO IV: Resultados y discusión; Que comprende el tratamiento la descripción del trabajo de campo; presentación, análisis e interpretación de resultados y la contratación de hipótesis.

Finalmente, las conclusiones, recomendaciones, fuentes de información que incluye: bibliografía, información virtual y por último el anexo con los documentos de trabajo.

La autora.

INDICE

DEDICATORIA	
RECONOCIMIENTO	
RESUMEN	
ABSTRAC	
INTRODUCCIÓN	
INDICE	

CAPITULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y Determinación del problema	1
1.2. Delimitación de la investigación	5
1.3. Formulación del problema	5
1.3.1. Problema principal	5
1.3.2. Problemas Específicos.	6
1.4 . Formulación de objetivos	6
1.4.1. Objetivo General.	6
1.4.2. Objetivos Específicos.	6
1.5 Justificación y alcances de la investigación	6
1.6 Limitaciones de la investigación	7

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del estudio.....	8
2.2. Bases teóricas – científicas	17
2.3. Definición de términos básicos	51
2.4. Formulación de hipótesis	53
2.4.1. Hipótesis General.	53
2.4.2. Hipótesis Específicas.	54
2.5. Identificación de variables.	54
2.6. Definición operacional de variables e indicadores.....	54

CAPITULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación.....	55
3.2. Métodos de investigación.....	55
3.3. Diseño de investigación	56
3.4. Población y muestra	57
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	58
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	58
3.7 Tratamiento estadístico	58
3.8 Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación.....	58
3.9. Orientación ética	60

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo.....	61
4.2 Presentación, análisis e interpretación de resultados	62
4.3. Prueba de hipótesis.....	69
4.4. Discusión de resultados.....	73

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXO

CAPITULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y Determinación del problema

La sociedad contemporánea asiste a una compleja situación problemática, que inquieta el quehacer gerencial o administrativo de las organizaciones creadas y legitimadas durante la modernidad por el Homo Sapiens: políticas, económicas, jurídicas, tecno científicas, culturales, religiosas, ambientales, entre otras, que están incumpliendo las competencias para las cuales fueron creadas y legitimadas, tornándose, en consecuencia desactualizadas y desvinculadas para atender con practicidad, prontitud, eficacia y eficiencia las demandas van creciendo de la población demandante de bienestar en su calidad ambiental y de vida. A tales efectos, se hace inminente destacar que uno de los problemas que más preocupa a la sociedad contemporánea lo constituye la crisis ecológica o ecocrisis, atentatoria

de la biodiversidad, que por si amenaza la existencia humana, la cual se ha venido incrementando desde la modernidad con la introducción de la técnica en las actividades productivas primarias de la economía, representando una acción ecodpredadora e irracional contra los ecosistemas socio productivos de la biosfera, dejando como secuelas: explotación, saqueo, desertificación, cambio climático, hambruna, extinción de especies florísticas y faunísticas, contaminación, dilución de los casquetes polares lluvia ácida, endeudamiento interno y externo de las economías más depauperadas de los pueblos del planeta, guerra, terrorismo, entre otras nefastas secuelas. Ante ese crítico fenómeno, la sociedad ha venido adelantando un satisfactorio proceso de cambio de paradigmas, en estos tiempos marcados por la vertiginosa velocidad con que son generados profundos cambios transformacionales, principalmente, en el ámbito de: la: robótica, nanotecnología, informática, telecomunicaciones, bioética, tecnologías limpias o ecoamigables con el medioambiente, entre otros, con miras de buscar salidas expeditas a la ecocrisis, que pone en riesgo la propia vida de la especie humana. Cabe destacar, que desde la década de los años sesenta del siglo XX, se inician estos cambios, mereciendo atención -entre ellos- la insurgencia del debate postmoderno o contestatario, conformado por conspicuos representantes de la ciencia, la filosofía, las artes, entre otros; acontecido en el seno de la prestigiosa universidad “la Sorbona”, París, Francia. Dicho movimiento da cabida a los primeros intentos denunciadores de la irracional arremetida contra la naturaleza, emprendida desde la modernidad y acrecentada con el despunte de la revolución industrial de fines del siglo XVIII en Europa; liderizados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), y sus entidades conexas: el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente

(PNUMA), la Comisión Mundial para el Ambiente y el Desarrollo (WCED), La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización Internacional de Universidades para el Desarrollo Sostenible y el Medio Ambiente (OUIDSMA), entre otras, que han venido consensuando voluntades, saberes, experiencias, esfuerzos y recursos proclives al modelo de desarrollo sostenible, hoy concebido por la aludida organización mundial como un paradigma emergente en constante proceso de evolución y mejora continua. Manifestamos, que el concepto de desarrollo sostenible nace en 1987, como iniciativa de la Comisión Bruntland o Comisión de Medio Ambiente y Desarrollo (WCED), adscrita a la ONU y contenido en su informe “Nuestro Futuro Común”, presentado en la Cumbre de la Tierra en el año 1992, celebrada en Río de Janeiro, Brasil, siguiendo el propósito cardinal de preservar la productividad de los ecosistemas socioambientales, para no comprometer, ni vulnerar el bienestar integral de las generaciones del mañana. Tan apropiada contribución a la ciencia en su generalidad es valorada en la totalidad de eventos mundiales y nacionales, celebrados a tales fines: el “Protocolo de Kioto” contra el cambio climático suscrito inicialmente en Kioto, Japón, entrando en vigencia el 11 de diciembre de 2009; “Cumbre de la Tierra”, auspiciada por la ONU y sus entidades adscritas, celebrada en Johannesburgo, Sudáfrica en el año 2002; “Agenda 2030: Objetivos y Metas del Desarrollo Sostenible”, adelantada en New York por la ONU en el 2015 y “Acuerdo sobre el Cambio Climático”, desarrollado en diciembre de 2015 en París, Francia. Debemos tener en cuenta, que el desarrollo sostenible representa un área del conocimiento primordial para todas las naciones del planeta, concertando con

sus componentes socioculturales, ecológicos y tecno-económicos, *una gestión del conocimiento* y la innovación sostenible de la economía de los países, toda vez, que es radicalmente recurrente configurar a través de nuestras universidades regionales y nacionales, tan imprescindible desafío. En esa dirección puntualizamos, que en el Perú como nación latinoamericana, no escapa a la aludida problemática medioambiental, que se caracteriza por poseer una vasta y aquilataada normativa ambiental que se incumple flagrantemente; contaminación de los lagos, ríos entre otros de los Parques Nacionales y turísticos, entre otros; contaminación del aire en la mayoría de los centros urbanos del país; acumulación por basura y otros desechos sólidos, pobreza extrema, entre otros problemas medioambientales, que limitan la calidad ambiental y de vida de la población asentada en el país (Capriles, 2000). Por tanto, es oportuno subrayar como ejemplos fehacientes, que nuestro país monoprodutor, monoexplotador y monoexportador de sus productos, en los diferentes productos, opera un agregado de industrias procesadoras, almacenadoras y transportadoras de productos y sus derivados, que representan alto riesgo y peligrosidad por la contaminación atmosférica, de los cuerpos de agua y atentan contra la biodiversidad, incluido el hombre que habita las zonas urbanas y rurales aledañas a tales centros industriales (Sanabria, 2016).

A tales fines, pudimos obtener información directa de determinados especialistas en Ingeniería Ambiental, Químicos, Geólogos, Ecologistas, Médicos, entre otros que laboran en las industrias y petroquímicas que funcionan, estas consideraciones reflejan en el país y regional por ello propongo este trabajo de investigación intitulado “*Gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de*

ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco”; como preocupación universal, nacional y regional para la gesta del conocimiento en el área educativo impulsado por la interpretación de competencias investigativas. Entonces estos considerandos me orientaron a proponer las siguientes interrogantes como se planteó en el 1.3:

1.2. Delimitación de la investigación

Las principales son:

1.2.1.- Delimitación espacial: El trabajo de investigación se realizó en la Escuela de Posgrado, Facultad de Ciencias de la Educación, periodo académico 2018.

1.2.2.- Delimitación temporal: Para realizar la presente investigación se tuvo como referencia el periodo académico 2018, comprendido desde los meses marzo a diciembre del 2018, con planificación desde noviembre del año 2017, ejecución 2019.

1.2.3. Delimitación social: (Unidad de análisis)

Estudiantes de la maestría de la facultad de ciencias de la educación mención gerencia e innovación educativa ingresantes 2018, observando las acciones metodológicas y didácticas.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema principal

¿Cómo es la gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría en gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC – Pasco?

1.3.2. Problemas Específicos.

¿Por qué la gestión del conocimiento es medio de las competencias investigativas para los estudiantes en tratamiento?

¿Cuál es la relación de la gestión del conocimiento con las competencias investigativas para los estudiantes en estudio?

1.4 . Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo General.

Describir la gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría en gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.

1.4.2. Objetivos Específicos.

Precisar la gestión del conocimiento como medio de las competencias investigativas para los estudiantes en tratamiento.

Determinar la relación de la gestión del conocimiento con las competencias investigativas para los estudiantes en estudio.

1.5 Justificación y alcances de la investigación

Considero que mi estudio de investigación se justifica dentro de los siguientes términos:

- **Conveniencia:** Permite hacer uso de los recursos disponibles en la escuela de posgrado para orientar la relación directa entre el Gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.

- **Relevancia social:** Los beneficiados son estudiantes de la escuela de posgrado mención gerencia e innovación educativa, ingresantes 2018, para luego dar su impacto en las demás menciones de la facultad de ciencias de la educación.
- **Implicancias Prácticas:** Ayudará a mejorar y afianzar el conocimiento por medio de las competencias investigativas en la institución superior.
- **Valor Teórico:** Con la investigación puesta en práctica nos permitirá ampliar conocimientos sobre la gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes en tratamiento.
- **Utilidad Metodológica:** Es el soporte teórico de la gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas, hechos naturales y Teoría del significado para los estudiantes en caso.

1.6 Limitaciones de la investigación

Los inconvenientes presentados con mayor frecuencia en el desarrollo del presente trabajo de investigación fueron los siguientes:

- La accesibilidad a información sobre el tema en investigación en el programa de estudio como antecedentes de compilación objetiva al tratado.
- La disponibilidad del tiempo para el proceso de investigación como acción objetiva para el cumplimiento de los objetivos planteados.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del estudio

En la presente se exploró trabajos de investigación con características semejantes entre ellos los valiosos aportes de los siguientes autores.

A nivel internacional

Tesis “**Gestión del conocimiento y activos intangibles en universidades públicas: Perspectiva de análisis**” (2018) presentado por Yomeida Inmaculada

Bom Camargo y Juan Carlos Bolívar en la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela; para optar el grado de maestría en educación mención gerencia; llegando a los siguientes resultados:

El desarrollo del presente trabajo, permite reflexionar que algunos aspectos de la gestión han sido adecuados a los fines establecidos por las instituciones de educación superior, incluso considerando algunos factores como el financiamiento, infraestructura, servicios, otros. En este sentido, la gestión en estas universidades, está fundamentada por una dirección altamente comprometida con el uso intensivo del conocimiento, reflejándose en la facilidad que estas organizaciones universitarias generan para la interacción entre el conocimiento tácito y explícito. Así, las personas, forman partes de los elementos clave y esenciales para el funcionamiento general de las organizaciones, pues su disposición, aunado a sus perfiles de formación determina el desarrollo de las competencias necesarias para hacer fluir el conocimiento de manera espontánea dentro de ellas. En otro orden de ideas, lo relativo a las tecnologías, permite inferir que en las universidades objeto de estudio, existe un entorno caracterizado por constantes cambios en los datos e información, siendo trascendental para la generación y transmisión de conocimiento. Así, Los programas de formación de personal, son obsoletos en algunos casos, es imperativo actualizarse frente a los cambios constantes de las TIC. Se infiere de forma general un alto y adecuado manejo de los elementos claves de la gestión del conocimiento en las universidades públicas de la Costa Oriental del Lago de Maracaibo, sin embargo, ha sido asumida como básica dentro de este esquema de acción orientado a la generación de activos de conocimientos. En cuanto al proceso de creación de conocimiento, uno de los modos, son la fusión y

la adaptación, los resultados indican que son elecciones de escasa frecuencia, en las decisiones que estas instituciones universitarias asumen para formalizar el conocimiento. Por otra parte, el proceso de transmisión de conocimiento, se infiere que existe un comportamiento efectivo en hacer que las personas integrantes de estas universidades públicas de la COLM, divulguen su conocimiento con grupos que hacen vida en las instituciones; por otro lado, el suponer compartir conocimiento sujeto a niveles de inversión y dinero, son razones básicas para evitar la difusión. La gestión de activos intangibles, procura espacios donde se aseguren que la colaboración y el compartir, son el punto sobre el cual se desarrollan las interacciones de las personas que conforman estas organizaciones universitarias de carácter público de la COLM. En la producción y uso de los activos intangibles en las universidades públicas de la COLM, existen distorsiones referidas a los procesos de codificación, abstracción y difusión, debido a bases de datos poco sistematizadas o de difícil acceso, bien sea por la elevada producción de conocimiento, que son producto de actividades como la investigación y extensión o porque no se cuenta con procesos para una mejor sistematización.

Tesis **“La gestión del conocimiento y el aprendizaje organizacional en instituciones de educación superior”** (2016) presentado por Roberto Passailaigue Baquerizo, para optar el grado de maestro en ciencias de la educación de la Universidad ECOTEC, Ecuador; llega al siguiente consolidado:

El uso de la información dependerá de las capacidades de aprendizaje y ello incidirá en la generación de conocimiento. Este conocimiento es indispensable trasmitirlo, aplicarlo y usarlo para crear uno nuevo, que aporte al desarrollo de la organización en su camino de alcanzar inteligencia o aprendizaje organizacional. El aprendizaje

organizacional desarrolla actividades tangibles: nuevas ideas, innovaciones, nuevos métodos de dirección y herramientas para cambiar la manera en que las personas realizan su trabajo, etc. Las Organizaciones Inteligentes permiten que sus miembros expandan continuamente su aptitud para crear los resultados y donde las personas continuamente “aprenden a aprender” y a trabajar en equipos. Una organización en continuo aprendizaje debe desarrollar capacidades para la obtención de información, procesamiento, creación de conocimiento que le permita adaptarse y prever posibles cambios en sus procesos, productos y servicios. Las organizaciones que aprenden u Organizaciones Inteligentes se basan en la capacidad de contar con las habilidades, actitudes, conocimiento y aprendizaje, que le otorgan valor a la organización, caracterizándola por equipos de personas capaces de aplicar los conocimientos y profundizar en sus análisis.

A partir de las definiciones y consideraciones de diversos especialistas, la aplicación de los métodos de investigación señalados y las experiencias prácticas desplegadas en su vida académica, los autores consideran a la Organización Inteligente como una comunidad de aprendizaje continuo, de investigación y creatividad, en la que se lleve a cabo una excelente gestión del conocimiento, se evalúa y planifique de acuerdo a los resultados y se le enseñe a los trabajadores a identificar los problemas, analizarlos y buscar las soluciones.

Para la propuesta se seleccionaron las siguientes características de las Organizaciones Inteligentes:

- El manejo efectivo de su conocimiento y de su capacidad innovadora

- La creación y desarrollo del talento, lo cual se logra gestionando el talento y una manera de lograrlo es generando un entorno organizacional que motive al profesional para aportar, innovar y continuar en la organización
- La gestión del conocimiento convertida en una disciplina práctica que ayude a mejorar la gestión interna de las organizaciones
- Un trabajo de equipo que toma decisiones haciendo uso de su creatividad, reconociendo sus propias limitaciones y ventajas.
- Aprendizaje de los demás y del pasado
- Los miembros de la organización constantemente expanden sus capacidades para entender la complejidad de la realidad

Tesis “**Modelo conceptual para la gestión del conocimiento mediante el observatorio**” (2018) presentado por Daylin Medina Nogueira y Dianelys Nogueira Rivera para optar el grado de maestro en educación en la Universidad de Matanzas. Matanzas Cuba.; concluye en:

Los componentes que intervienen en su concepción, requieren como variables de entrada: necesidades y exigencias del público objetivo, prioridades de la organización, información no estructurada y soportes informáticos para su gestión. Integra y gestiona los factores claves (personas, procesos y tecnología) y los procesos de la GC (adquirir, organizar divulgar, usar y medir), en base al ciclo de mejora continua de Deming, para crear productos/servicios en los que se agrega valor a la información. Se sustenta en La creación de un observatorio, con la integración de herramientas, tales como: repositorio, vigilancia tecnológica e inteligencia empresarial. Esto facilita que el público objetivo acceda a conocimiento útil, pertinente y confiable; lo emplee y llegue a formar parte de la

cultura de La organización; lo contextualice, con responsabilidad social y se desarrolle el capital intelectual y La innovación. Con la integración de estas variables, el modelo impacta en La gestión efectiva y proactiva del conocimiento; así como, en La satisfacción de los grupos de interés.

1. Del análisis realizado a las 11 variables de los 67 modelos de GC no se aprecian relaciones significativas entre ellas, lo que evidencia que no hay información redundante y se cumple el principio de parsimonia. Las variables con mayor frecuencia de aparición son: los procesos, a través de los que se desarrolla la GC; los factores clave, por ser precisamente los componentes básicos indispensables para la GC; la necesidad de contar con una información accesible, pertinente y confiable; y, la formación para La gestión efectiva de la GC.
2. Se aprecia el escaso uso de repositorios y observatorio como herramientas para gestionar el conocimiento. Esto se obtuvo del estudio de investigaciones de GC en Cuba (de ellas 26 tesis doctorales), del análisis crítico mostrado por Borrás Atiénzar&Ruso Armada (2015) a más de 60 modelos de capital intelectual y del análisis a 67 modelos de GC.
3. Los modelos más representativos, según el análisis clúster realizado, se enfocados en lograr La gestión efectiva Del conocimiento. Por lo cual, la integración y uso de herramientas que aseguren los elementos característicos del observatorio para La gestión efectiva del conocimiento posee limitaciones en los instrumentos metodológicos estudiados.
4. El modelo conceptual contribuye a la gestión efectiva y proactiva Del conocimiento mediante el observatorio. Se integran herramientas de búsqueda,

análisis, y divulgación de la información, y se facilita la toma de decisiones basada en información útil, pertinente y confiable. Requiere como variables de entrada: las necesidades y exigencias del público objetivo, las prioridades de la organización, la información no estructurada, y los soportes informáticos para su gestión. Integra y gestiona los factores clave y los procesos de GC, en base al ciclo de mejora continua de Deming, para crear productos/servicios en los que se agrega valor a la información.

Tesis; **“Modelo de gestión del conocimiento y capital intelectual en un grupo de investigación, alineado a un estándar internacional”** (2016) presentada por, Indy Bibiana Bedoya en la Universidad Pontificia Bolivariana Colombia; llegando a presentar el siguiente resumen:

El modelo de capital Intelectual encontrado pone de manifiesto la importancia que tiene para el grupo de investigación objeto del estudio poder gestionar su conocimiento y esto se logra con acciones que incluyan la medición del nivel de madurez de los procesos que lo componen, ya que con base en los resultados de esta medición se permite saber qué componentes del proceso de GC actúan más y en qué medida en relación al incremento del capital intelectual. De la exploración realizada, se encuentra que el grupo de investigación ha contado con múltiples sistemas de información, que no han tenido buena acogida en los integrantes del mismo, terminando así por caducar su uso, perdiéndose gran parte del conocimiento y generando falta de visibilidad de las verdaderas capacidades de producción con las que cuentan los investigadores y el grupo en general. Con base en los hallazgos, se propone llevar a cabo las acciones planteadas en cada proceso de GC así como la definición de un plan estratégico que incorpore no sólo las

acciones que se consideren gobernables sino que defina iniciativas estratégicas que permita llevarlas a cabo de una manera bien orientada, contrarrestando el efecto negativo que se encontró en los procesos de Gestión del Conocimiento y se propone además capitalizar esta experiencia para el beneficio de la universidad y sus grupos de interés.

A nivel nacional

García G. y Lezama, L. (2003) Realizaron un trabajo de investigación descriptivo comparativo sobre “*Inteligencia Emocional y Clima Social Laboral en Docentes de Colegios Nacionales del distrito de Trujillo*”. Dicha investigación concluyó en que: La correlación entre el componente Adaptabilidad de la Inteligencia Emocional con respecto a la dimensión de Relaciones del Clima Social Laboral es altamente significativa; así también los componentes de Adaptabilidad y Manejo del Stress y estado de Animo se vincula de manera positiva con una fuerza leve con la dimensión de Relaciones. Se halló además una correlación negativa entre los componentes Intrapersonal, e Interpersonal, con la dimensión de Estabilidad/Cambio con la fuerza leve, En general, las correlaciones entre Inteligencia Emocional y Clima Social Laboral son leves y moderadas a excepción de Adaptabilidad y Manejo del Stress que es altamente significativo con la dimensión de Relación y Autorrealización del Clima Social Laboral. Los docentes de los Colegios Nacionales del distrito de Trujillo, revelan una capacidad emocional adecuada con tendencias a una buena Inteligencia Emocional. Finalmente, en cuanto al Clima Social Laboral, de los docentes, se aprecia que en general el grupo percibe su Clima Laboral, de manera satisfactoria.

A nivel local

Tesis, **“Capacidad de análisis y pensamiento crítico de la lectura y su influencia en el aprendizaje y desarrollo profesional de los estudiantes de la especialidad de Lengua y Literatura de la Facultad de Ciencias de la Educación y Comunicación Social – UNDAC- 2008”**, presentado por Lic. Olivia Rosa, Villegas Almerco, para optar el grado de maestra en la mención Docencia en el Nivel Superior, Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión de Pasco en el año 2009, arribando a las conclusiones siguientes:

1. El desarrollo del pensamiento crítico ha sido clasificado en tres niveles: nivel literal, nivel inferencial, y nivel crítico. Según el texto leído. Para el primer nivel el 70% de estudiantes en la muestra hacen una identificación correcta, el segundo nivel lo identifican correctamente el 68% y el tercer nivel en un 72%.
2. El 59.14% de la muestra de estudio definen la capacidad de análisis y pensamiento crítico de la lectura como una técnica que permite describir y evaluar ideas de un texto escrito.
3. En cuanto al número de veces que el estudiante se dedica a la lectura, indican en un 55% que lo hacen frecuentemente tres veces al día.
4. El 92% de los estudiantes encuestados indicaron que la lectura es importante para codificar la formación profesional.
5. La mayoría de los estudiantes en la muestra se estudió que representan el 45% han manifestado que el Docente de la Asignatura a veces promueve expresar sus ideas después de haber leído un texto y que solo el 22% indicaron que el Docente de la especialidad ayuda a mejorar el hábito de lectura

6. De los tres niveles de lectura cuidadosa que existe, el 52% de la muestra presenta mejor incidencia en el Nivel III, que consiste en analizar la lógica de los que está leyendo.
7. Manifiesta la muestra encontrada con mayor incidencia que presenta apenas el 34.41% que el propósito de tener en cuenta para una lectura crítica es para obtener información técnica específica.
8. Se concluye aceptando la hipótesis se trabaja donde se afirma que “El análisis y Pensamiento Crítico de la Lectura influye significativamente en el Aprendizaje y Desarrollo Profesional de los Estudiante de la Especialidad de Lenguaje y Literatura”. Por lo tanto, existe un alto porcentaje de estudiantes con actitudes positivas hacia la interpretación de texto.

2.2. Bases teóricas – científicas

2.2.1. Concepto de gestión del conocimiento

Así como difícil ha sido la definición misma de conocimiento, ha sido difícil también definir la gestión del conocimiento. Sin embargo, la idea de gestión ha dado un poco más de “holgura” al concepto para definirlo considerando las actividades necesarias, como los procesos de creación y transferencia, o a través de sus objetivos, sin necesidad de ahondar en la definición misma del concepto de conocimiento. Esto ha generado tener una mayor cantidad de definiciones sobre la gestión del conocimiento en comparación con las de conocimiento en sí, pero aun así, no todas lo dejan muy claro, pues en muchas ocasiones suele confundirse este concepto con otros bastante relacionados pero que no son lo mismo, como son la gestión del capital intelectual o la gestión de información.

En primer lugar, se mostrarán solo algunas de las principales definiciones de gestión del conocimiento en orden cronológico y se rescatarán las principales ideas que éstas y otras en general plantean para definirla.

*"La gestión de conocimiento hace énfasis en facilitar y gestionar actividades relacionadas con el conocimiento tales como la creación, captura, transformación y uso. Su función es planificar, implementar, operar y gestionar todas las actividades relacionadas con el conocimiento y los programas requeridos para la gestión efectiva del capital intelectual [...]. Sus objetivos típicamente son incrementar la efectividad organizativa de la empresa para mejorar la competitividad a corto y largo plazo"*¹
(Wiig, 1997: 400-401).

La gestión de conocimiento en el seno de las empresas es "la manera de dirigir los procesos de creación, desarrollo y difusión del conocimiento con la finalidad de conseguir que la empresa sea y se mantenga competitiva. De otra forma, gestionar el conocimiento supone aprender a aprender, es decir, aumentar los conocimientos en torno al proceso de aprendizaje en el seno de las empresas" (Hernán Gómez, 1998: 209).

La gestión del conocimiento es "el proceso que continuamente asegura el desarrollo y aplicación de todo tipo de conocimientos pertinentes en una empresa, con objeto de mejorar su capacidad de resolución de problemas y así contribuir a la sostenibilidad de sus ventajas competitivas" (Andreu y Sieber, 1999: 68).

¹ (Wiig, 1997: 400-401).

La gestión del conocimiento es “el conjunto de políticas y decisiones directivas que tienen por objeto impulsar los procesos de aprendizaje individual, grupal y organizativo con la finalidad de generar conocimiento acorde con los objetivos de la organización” (Moreno-Luzón *et al.*, 2001: 22).

“La gestión del conocimiento viene definida por el conjunto de políticas deliberadas que plantea la dirección de la organización con el objeto de optimizar la utilidad del conocimiento como recurso estratégico” (Oltra, 2002: 222).

"Un proceso que ayuda a las organizaciones a encontrar, seleccionar, organizar, difundir y transferir información importante, y la experiencia necesaria para actividades como la resolución de problemas, aprendizaje dinámico, planificación estratégica y la toma de decisiones." (Probst, Rauband y Romhardt, 1999).

“Proceso o práctica de creación, adquisición, compartición y uso del conocimiento, dondequiera que éste resida, para mejorar el aprendizaje y el rendimiento de las organizaciones.” (Swan, 1999).

“Es una disciplina emergente enfocada en la aplicación de estrategias, herramientas y técnicas para mejorar la creación, adquisición, acumulación, compartimiento, protección, distribución y explotación de conocimiento, capital intelectual e intangibles” (Instituto Kaieteur de Gestión del Conocimiento, 2002).

De las definiciones que se encuentran en la literatura actual, se desprenden las siguientes reflexiones en torno a la gestión de conocimiento:

- a) La gestión del conocimiento va más allá de la gestión de la tecnología o la gestión de la información. La intervención humana, el aprendizaje y el conocimiento tácito, entre otros, son indispensables para conseguir el mejor aprovechamiento del conocimiento. Por ello, las tecnologías de información son necesarias en la gestión del conocimiento pero no deben ser el pilar fundamental sobre el que se sustenten los procesos de creación y transferencia de conocimiento (Martín y Casadesús, 1999: 11; McAdam y McCreeedy, 1999: 93; Sarvary, 1999: 5).
- b) La gestión del conocimiento es un concepto amplio, es decir, este compuesto por diferentes actividades todas ellas relacionadas con el activo del conocimiento. Entre estas actividades pueden destacarse la identificación, creación, desarrollo, transformación, renovación, difusión, aplicación o utilización del conocimiento, entre otros.
- c) El conocimiento, en principio, se encuentra dentro de las personas y se desarrolla por aprendizaje. Una eficaz gestión del conocimiento implica que dicho conocimiento pase de ser un activo humano a ser un activo organizacional. Es importante el compromiso expreso de todos los miembros de la organización, una correcta difusión del conocimiento en la organización y, sobre todo, que se incorpore con éxito a los procesos o sistemas, productos y servicios, es decir, que quede institucionalizado en la organización y perdure a sus miembros.

d) Los objetivos de la gestión del conocimiento pueden ser variados, aunque, en general, siguen una línea similar. Puede gestionarse el conocimiento con el objeto de desarrollar nuevas oportunidades, crear valor para el cliente, incrementar la efectividad organizativa u obtener ventajas competitivas, entre otros.

Considerando estas reflexiones, la gestión del conocimiento supone un conjunto de políticas, prácticas y procedimientos organizacionales que facilitan la creación, difusión, utilización e institucionalización del conocimiento para la obtención de los objetivos de la organización.

Es importante para evitar confusiones, hacer la distinción entre gestión del conocimiento y gestión del capital intelectual. El capital intelectual implica un conocimiento que puede resultar de utilidad para la organización. Sin embargo, el conocimiento no se convierte en capital hasta que no se recoge y comunica de modo que pueda utilizarse o influir en el beneficio de la organización (Varios, 1999: 8).

2.2.2. Principales enfoques en el estudio de la gestión del conocimiento.

Es claro ver a estas alturas que en el estudio de la gestión del conocimiento no existe un marco concensuado acerca de cómo considerar el conocimiento y su gestión, por lo que se encuentran a su vez variados enfoques que buscan explicar esta área tan especial de estudio. Hay aportes que van desde el extremo más científico hasta el más puramente divulgativo, desde el más enfocado a las tecnologías de información hasta el más preocupado por las personas, desde el más genuinamente

prescriptivo, en cuanto a la sistematización de políticas y decisiones concretas que debe tomar la dirección,

.hasta el más bien contable, .preocupado por cuantificar financieramente las diferencias entre el valor contable y de capitalización bursátil de las empresas (Oltra, 2002: 181).

Al revisar los principales enfoques sobre los cuales se han basado los modelos de gestión del conocimiento desarrollados hasta hoy, y al observar que varios de estos enfoques son coincidentes en algunos aspectos de sus perspectivas, se presentará a continuación un esquema, que sintetiza estos enfoques de manera de aglomerarlos bajo un enfoque principal que recoge adecuadamente todas las perspectivas planteadas por las distintas clasificaciones.

El enfoque principal utilizado es el de Takeuchi (2001), pues es la clasificación más amplia y recoge todas las ideas de los otros. Bajo este enfoque se reconocen tres grandes clasificaciones: la de medir el conocimiento, la de gestionar			
TAKEUCHI (2001)	Medir el Conocimiento	Gestionario del Conocimiento (EEUU)	Crear Conocimiento
	(Europa)	Énfasis en el factor humano de información	Énfasis en las tecnologías (Japón)
ANDREU Y SIEBER (1999)		Perspectiva centrada en la información / cultura de la empresa Perspectiva centrada en la tecnología	
McADAM Y McCREEDY (1999)	Modelos de capital intelectual	Modelos socialmente construidos	Modelos de categoría de conocimiento
ALVENSSON Y KÄRREMAN (2001)		GC como librerías GC como comunidad / GC extendidas / como control normativo GC como anteproyectos representados	
EARL (2001)	Escuela económica (comercial)	Escuela de comportamiento Escuela tecnocrática (sistemas, cartográfica, (organizativa, espacial, estratégica)	
MORENO-LUZÓN et al. (2001)		Teoría de la empresa basada en el conocimiento / Gestión del conocimiento	

2.2.3. Síntesis de los enfoques

Como se comentó anteriormente, los enfoques identificados por Takeuchi engloban de manera adecuada las distintas perspectivas presentadas por otros autores importantes como se muestra en el esquema anterior. A continuación, se presenta una pequeña descripción que da cuenta de dicha relación respecto a los enfoques de cada autor.

En la clasificación propuesta por Andreu y Sieber (1999), las tres perspectivas que proponen se encuadran en la perspectiva de gestionar el conocimiento. Las dos primeras, la perspectiva centrada en la información y la perspectiva centrada en la tecnología, suponen enfoques que realizan un mayor énfasis en las tecnologías de información. En la tercera, la perspectiva centrada en la cultura de la empresa, si bien los autores no describen con detalle en qué consiste, se supone un mayor énfasis en el individuo y, por ende, en el factor humano. La clasificación propuesta por McAdam y McCreedy es una de las que mejor se encuadra en la propuesta de Takeuchi (2001). Los modelos de capital intelectual encajan en lo que se entiende por medir el conocimiento y los modelos de categoría de conocimiento corresponden a la creación de conocimiento. Por su parte los modelos socialmente construidos corresponden a la perspectiva de gestión del conocimiento, pero centrada en las personas, debido a la importancia que otorgan a los aspectos sociales y a los procesos de aprendizaje dentro de la organización.

Los enfoques de Alvesson y Käreman (2001) se centran solo en el área de la gestión de conocimiento. En el caso de las clasificaciones donde

el medio de interacción es social (gestión de conocimiento como comunidad y gestión del conocimiento como control normativo), el enfoque pone mayor énfasis en el factor humano de la empresa. Por su lado las clasificaciones donde medio de interacción es tecnoestructural (gestión del conocimiento como librerías extendidas y la gestión del conocimiento como anteproyectos representados), la importancia del enfoque está en las tecnologías de información.

De las tres grandes escuelas propuestas en la clasificación de Earl (2001), la escuela económica encaja perfectamente en la perspectiva de medir el conocimiento. Las otras dos escuelas se clasifican con la perspectiva de gestión del conocimiento, la escuela de comportamiento se orienta en el factor humano, y la escuela tecnocrática, en la que supone un mayor énfasis en las tecnologías de información.

Finalmente, la propuesta hecha por Moreno-Luzón *et al.* (2001), se enmarca completamente dentro de la clasificación de gestionar el conocimiento, pero no hace ningún énfasis en alguna de las perspectivas de las tecnologías de información o el factor humano. La distinción que desarrollan entre la teoría de la empresa basada en el conocimiento y la gestión de conocimiento, no es considerada por ninguno de los enfoques restantes, por lo que no se considera como una nueva distinción para este esquema de síntesis.

2.2.3. Origen y desarrollo de la competencia investigativa.

En materia de investigación científica, independientemente del concepto que se tenga, el autor Tamayo, citado por Ortez determina que algo es claro: La ciencia avanza solamente a través de la investigación científica, pues ella ha

permitido al ser humano hacer una reconstrucción conceptual de la realidad, que es cada vez más amplia, profunda y exacta. (Ortez, 2001).

El objetivo de la investigación es descubrir respuestas a determinadas interrogantes a través de la aplicación de procedimientos científicos. Estos procedimientos han sido desarrollados con el objeto de aumentar el grado de certeza de que la información reunida será de interés para el interrogante que se estudie, que, además, reúne las condiciones de fiabilidad y objetividad. Para ser exactos, no hay garantía de lo que una determinada investigación produzca información interesante, de confianza y objetiva. Pero los procedimientos de la investigación científica, están más cerca de lograrlo que cualquier otro método conocido por el hombre. (Selltiz, y otros, 1971).

Toda investigación se inscribe en un referente y epistemológico. Los fundamentos filosóficos epistemológicos de los paradigmas vigentes se remontan al pensamiento griego: la disputa más notoria ha sido el empirismo, frente al racionalismo, el objetivismo, frente al subjetivismo, el realismo frente al idealismo.

Los empiristas sostienen que al conocimiento científico se llega por inducción. Los idealistas y neopositivistas abogan por la deducción y exigen la verificación mediada por la observación, a través de ciertas reglas de correspondencia entre el dato y la teoría la teoría. (Selltiz, y otros, 1971).

La experiencia de los profesionales dedicados a la investigación coincide en afirmar que existe un divorcio entre teoría y práctica; entre referentes epistemológicos y métodos; entre el qué, el cómo de un proyecto y su fundamentación lógico, racional. Una investigación de calidad combina cuatro condiciones básicas: un paradigma epistemológico, un referente

empírico, la coherencia interna del diseño y la repercusión en beneficio de un problema, las soluciones dadas a las necesidades.

2.2.4. El contexto latinoamericano de la competencia investigativa.

Para Chiappe (1999) la competencia investigativa en las instituciones de educación superior, se enfrenta a grandes retos como lo es la insuficiencia de recursos para el sector, el empobrecimiento de la actividad científica, lo cual orienta la fuga de cerebros hacia el centro de producción desarrollados y privados, y la marcada desorganización institucional para la construcción de una política integral de desarrollo tecnológico latinoamericano autónomo, donde se incluyen sistemas de gestión, control y evaluación. A pesar de esto, los trabajos de Lemasson y Chiappe dan una aproximación valiosa a la realidad sobre la investigación universitaria en América Latina. (Chiappe, 1999).

Autores como Royero (2002) suponen que la investigación científica no se está realizando en condiciones óptimas en los países latinoamericanos a pesar de que se tiene una apremiante necesidad de informaciones y de instrumentos para adaptar los sistemas educativos a la revolución cultural que el mundo está atravesando. Continua expresando que en nuestros países, las universidades constituyen el principal camino para el fortalecimiento de las estructuras nacionales de producción científica, ya que en ellas se concentran en gran medida los resultados alcanzados sobre innovación y desarrollo de conocimientos científicos, así como la estructura necesaria y el personal calificado para el diseño de lineamientos estratégicos de carácter nacional. (Royero, 2002).

Según estudios realizados por el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina (IELSAC/ UNESCO, 1999) el sistema de investigación universitario en América Latina ha venido siendo influenciado por aspectos como: La historia política de cada país y los factores de la situación económica y sus variaciones que han desempeñado un papel considerable en el cumplimiento de las posibilidades o expectativas en cuanto a investigación se refiere.

En un estudio realizado en el año de 1990, en 19 países latinoamericanos, se encontró que la gran mayoría de universidades no ofrece programas de postgrado ni tienen recursos financieros, para respaldar actividades de investigación. En la región caribeña se destaca Cuba con una buena estructura universitaria, 17 universidades, 108 maestrías y 140 doctorados, pero con medios de investigación limitados.

Según datos de la UNESCO (1996) ningún país sobrepasa el 1 por ciento del PBI, aunque en varios países existieron esfuerzos importantes. El porcentaje promedio en I + D, para América Latina estuvo en 1992 en el orden del 0.4 por ciento, o sea, uno de los más bajos a nivel internacional.

Continúa informando la UNESCO, que la estructura de los programas de financiamiento de la investigación está en casi todos los países, bajo la influencia de los organismos financieros, siendo muy semejantes. Ellos financian los gastos de proyectos de investigación, los costos de infraestructura, el perfeccionamiento de recursos humanos y la difusión del saber. Estas grandes categorías se actualizan en programas particulares y con medios financieros variables, según los países y sus prioridades. Por ejemplo en cuanto a los recursos humanos, parte de los fondos aseguran el

funcionamiento de los sistemas nacionales de investigación en términos de salarios y otorgamiento de becas. Estas a menudo se traducen en becas nacionales e internacionales, anuales o plurianuales, de proporciones relativas a cada país.

Tres problemas mayores urgen de la similitud de la inspiración común de los organismos de ciencia y tecnología: el primero es la concepción individualista en materia de investigación, esto se traduce en la falta de equipos de trabajo. El segundo problema, parcialmente ligado al primero, es la articulación con los estudios de postgrado. El estímulo de recibir becas a estudiantes registrados en postgrados, es muy útil pero indirecto, y como tal no afecta directamente a las capacidades institucionales. El tercer problema es la orientación positiva del desarrollo científico. A menudo los fondos otorgados se concentran en campos prioritarios que pertenecen a las ciencias naturales. En contraposición vale la pena notar que el lugar de las ciencias sociales es secundario.

Existe de hecho una sub representación de las ciencias sociales en la medida que existe por elección política e ideológica una visión positivista del desarrollo científico como medio de desarrollo económico. En cuanto a la producción y la productividad de los investigadores, los países latinoamericanos representan cerca del 1.5 por ciento de todas las publicaciones mundiales. Notándose un crecimiento del 1 a 1.4 por ciento desde 1983. Al menos los esfuerzos pasados se consideran no fueron inútiles. Para mejorar los sistemas de investigación nacionales y el papel positivo de las universidades de América Latina, es imprescindible que los países enfrenten algunas realidades comunes como las siguientes:

- Insuficiente número de universidades en las cuales existen trabajos de investigación y la falta de estrategias nuevas de generalización de la investigación.
- El número de profesores insuficiente reconocido por sus pares, ya sea mediante los comités de financiamiento o las publicaciones. El nivel bajo de profesores con doctorados, varía según los países.
- El número bastante bajo de postgrado y particularmente de doctorado.

La falta de visión compartida entre los estados y las universidades en cuanto a estrategias de reforzamiento institucionales, particularmente a nivel de estudios de postgrado. Como se nota a grandes rasgos, la investigación científica en América Latina, requiere un replanteamiento entorno a la articulación armónica entre universidad, estado y sistemas de ciencia y tecnología. Esto con el fin de repensar el papel de la ciencia en un mundo desproporcionado desde el punto de vista económico social. (Chiappe, 1999).

La investigación universitaria latinoamericana en un mundo globalizado plantea el reto de cómo articular el conocimiento con la inmensa masa de información disponible. Lo importante no es la mera acumulación de conocimientos, sino saber qué tipo de información es necesaria, dónde encontrarla y cómo usarla. (Tunnerman, 1996).

De acuerdo con este autor, la nueva educación superior, bajo la forma de educación permanente debe tener los siguientes rasgos:

- Formar profesionales con una amplia cultura general y a la vez especializada en una determinada rama del saber, de la ciencia o de la técnica.

- La flexibilidad y la visión prospectiva capaz de proveer alternativas de una dimensión planetaria como problemas como el desarrollo humano, preservación del medio ambiente, lucha contra la pobreza y para impartir conocimientos que generen una cultura de paz, tolerancia y solidaridad.
- Perfil amplio del curriculum, permitiendo la recalificación y el reciclaje

2.2.5. La competencia investigativa y sus paradigmas.

La investigación científica se ha manifestado a través de los tiempos, respondiendo a diversos paradigmas, entre ellos están; paradigma positivista, paradigma interpretativo, paradigma crítico, paradigma emergente. El paradigma positivista, trata de adaptar el modelo de las ciencias-naturales a las ciencias sociales, siendo un fiel representante del positivismo lógico. Utiliza básicamente la metodología cuantitativa. En el paradigma interpretativo, se agrupan diversas corrientes que presentan un punto de vista opuesto al positivismo.

El paradigma crítico, se funda en el supuesto que la educación no es neutral, y por lo tanto la investigación puede serlo. Puesto que es falsa la pretendida neutralidad de la ciencia, es preferible introducir la ideología de manera implícita. La investigación parte de una crítica del estatus quo y se orienta a la construcción de una sociedad más justa. Se basa en la teoría crítica de Habermas. Se dirige a liberar al hombre y lograr una mejor distribución del poder y de los recursos de la sociedad. Presenta muchas similitudes del paradigma naturalista, por eso muchos autores la integran a ambos a uno solo. (Bisquerra, 1989)

Algunas tendencias de la investigación acción, como la investigación participativa y cooperativa, son manifestaciones de este paradigma. Cada uno

de los tres paradigmas anteriores presenta limitaciones. Esto ha provocado un paradigma emergente que se caracteriza por la utilización de los tres anteriores. Se asume la posibilidad de llegar a una síntesis dialéctica entre métodos cuantitativos y cualitativos, considerándolos no como opuestos, sino complementarios, se le denomina paradigma emergente, en el sentido de que está en proceso de constituirse. Por esto es pronto para ser valoraciones sobre el mismo, ya que sus características no acaban de estar perfiladas Habermas citado por Boggino (2004) describe tres tipos de conocimiento:

1. Empírico analítico o la comprensión del mundo físico.
2. Hermenéutico o la comprensión de eventos histórico-contextuales, y
3. Crítico o la exposición de condiciones de opresión y dominación.

Actualmente la investigación acción, constituye un movimiento de alcance internacional. El concepto de investigación acción fue acuñado por Kurt Lewin en la década del 40, y su interés en el mismo nació en la búsqueda de justicia social. En su trabajo con grupos sociales en desventaja, Lewin buscaba una investigación relevante para la realidad social, o sea, algo útil, inmediato y aplicable a grupos sociales para la acción social. Para llevar a cabo este tipo de investigación, estableció un proceso disciplinado de investigación en la acción proponiendo una espiral de acciones en cuatro etapas:

1. Clarificar ideas y diagnosticar unas situaciones problemáticas para la práctica.
2. Formular estrategias de acción para resolver el problema.
3. Poner en práctica y evaluar las estrategias de acción.
4. Nueva aclaración de la situación problemática.

Haciendo un análisis del proceso que llevó a cabo este tipo de investigación, puede notarse que a finales de los años 50, hubo un decaimiento de la práctica de la misma, por considerarla falta de precisión y por la imposibilidad de generalizar los resultados. En la década de los 70, la investigación cualitativa recobró una importante valoración en el ámbito de las ciencias sociales, por tanto investigadores de varias partes proponen un paradigma alternativo de investigación, que retoma como base el modelo de Lewin. (Boggino, 2004). Según Lewin, la investigación-acción en la escuela, constituye un proceso de indagación y análisis de lo real en el que, partiendo de los problemas de la propia práctica y desde la óptica de quienes lo viven, se procede a una reflexión y actuación sobre las actuaciones problemáticas con el objeto de mejorar la práctica pedagógica y la calidad educativa. Se trata de un modo de investigar que parte de los problemas de la práctica educativa y pedagógica que viven los docentes en tanto docentes investigadores, que presupone una perspectiva conceptual, que democratiza el proceso de investigación, que genera actitudes de colaboración, donde el conocimiento pedagógico se produce y se valida en la práctica, y donde se genera simultáneamente en el mejoramiento de la enseñanza, el perfeccionamiento docente y el mejoramiento de los aprendizajes.

2.2.6. Reflexión a propósito de los paradigmas.

Diversos especialistas en educación superior, han intentado desarrollar un paradigma de universidad que responda a los requerimientos del nuevo milenio, como símbolo de las nuevas circunstancias, especialmente, un modelo que por su flexibilidad, planeación y compromiso social y humano,

responda a las necesidades de sustentabilidad no solo de una nación sino del mundo.

Escritores como Espinoza consideran que el paradigma universitario en la perspectiva de la sustentabilidad debe contar con una gestión institucional profesionalizada, flexible y de alta calidad, que tenga como punto de partida la planeación estratégica y que las funciones académicas sean desarrolladas con excelencia. La misión de la universidad consiste en ser instancia de conocimiento crítico y de compromiso respecto al desarrollo social sustentado en la naturaleza, esta debe ser conducida con mente abierta, atenta siempre a las demandas de la sociedad; al cambio tecnológico, económico, político y social con una evaluación continua de la institución, de sus programas académicos, de sus directivos y de sus profesores. Una dinámica institucional de esta naturaleza permitiría una vinculación con la sociedad, generaría nuevas formas de gestión y desarrollo de la educación superior que garanticen la calidad y excelencia académica y una nueva cultura universitaria. Surge un problema epistemológico ¿Existe un paradigma único para todas las ciencias, o las ciencias sociales o del hombre son esencialmente diferentes de las de la naturaleza o de las ciencias exactas? (Espinoza, 1997). El espíritu científico, cualquiera sea el objeto al que se aplique utiliza siempre las mismas reglas generales de procedimiento, aunque varíen considerablemente los métodos utilizados para someter una hipótesis a la prueba de los hechos. Siempre está presente la preocupación por el control de la prueba: se tienen en cuenta los diferentes modelos en que esta se produce, lo mismo que la marcada ambigüedad de los fenómenos en lo que se refiere a las causas y efectos. (Landasheere, 1982).

Reichardt (1995) Opina que la elección de métodos para la investigación científica, no debe hallarse determinada por la adhesión a un paradigma arbitrario. Y ello es así tanto porque un paradigma no se haya inherentemente ligado a una serie de métodos, como porque las características del entorno específico de la investigación obran la misma importancia que los atributos de un paradigma a la hora de escoger un método.

Por tanto, el investigador no tiene por qué adherirse ciegamente a uno de los paradigmas polarizados que han recibido las denominaciones de cualitativo y cuantitativo, sino que puede elegir libremente una mezcla de atributos de ambos paradigmas para atender mejor las exigencias del problema de la investigación con que se enfrenta. Estos investigadores podrán la más amplia gama posible de métodos y técnicas, comprendiendo que todos son factibles y que el descubrimiento de un sesgo no es necesariamente una razón para rechazar un método sino un reto para mejorarlo.

Según Giraldo (2001) los estudios educativos se benefician de todos los diseños metodológicos posibles. Los proyectos interdisciplinarios, más allá de los enfoques unidisciplinarios, descriptivos y teóricos ofrecen miradas diferentes para mejor conocimiento del fenómeno educativo. En esto radica la conveniencia de la pluralidad metodológica en la investigación aplicada a la educación. La escuela como proyecto cultural y la práctica pedagógica son en si mismos objetos en permanente construcción. Se caracterizan por la búsqueda de parámetros que les permitan articularse al devenir social y a su inaplazable transformación. La práctica pedagógica se presenta como un espacio en donde se debe experimentar, recrear, validar o invalidar, aportar,

elaborar, reelaborar, innovar y criticar. Los maestros son portadores de nuevas prácticas y experimentaciones pedagógicas.

2.2.7. La educación basada en competencias.

La educación basada en competencias es un enfoque metodológico muy utilizado en la educación para el trabajo. Es en Inglaterra, Canadá y Estados Unidos, donde ha adquirido mayor relevancia, al asumir el sector empresarial un rol fundamental en la definición, análisis y evaluación de las competencias laborales, vinculándose empresa – institución educativa o de formación.

El término competencias se toma en consideración en los contextos educativos de nivel superior como representante de los retos a los que debemos enfrentarnos todos los educadores de este tipo de enseñanza, por ello las universidades se encuentran inmersas en un proceso de educación en competencias con el objetivo de lograr un profesional con conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permitan desde su formación integral, desempeñarse de manera adecuada, solucionando deficiencias que se manifiestan hoy en día en la esfera laboral, y de manera independiente, continuar aprendiendo a lo largo de su vida. En relación a su conceptualización, competencia es el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se aplican en el desempeño de una función productiva o académica. (Giraldo, 2001).

Teóricamente se asume competencias en el eje investigativo como el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que, al ser adquiridos o perfeccionados por el estudiante, lo capacitan para cumplir las funciones y tareas específicas en una investigación. (Congreso Internacional de Investigación Educativa, 2004). Hablar de competencia implica potencializar

a la capacidad del sujeto para construir conocimiento y llevarlo a la práctica de manera autónoma e innovadora, estas son vistas como campo de atracción a grandes rasgos que priorizan el saber hacer y el ser. La competencia es un saber hacer frente a una tarea específica, la cual se hace evidente cuando el sujeto entra en contacto con ella, esta competencia supone conocimientos, saberes y habilidades que surgen en la interacción que establecen entre el individuo y la tarea y que no siempre están de antemano. Podemos decir que la competencia se refiere a un saber “saber hacer en contexto”, por eso la competencia se demuestra a través de los desempeños de una persona, los cuales son observables y medibles y por lo tanto evaluables.

Las competencias se visualizan, actualizan y desarrollan a través de desempeños o realizaciones en los distintos campos de la acción humana. Esta se refiere a la capacidad del individuo para desenvolverse en muchos ámbitos de la vida personal, intelectual, social, ciudadana y laboral. Vale la pena resaltar que al hablar de competencia nos hallamos frente a un fenómeno tanto individual como social y cultural, pues es la sociedad que da sentido y legitima son las competencias esperadas y de mayor reconocimiento.

- a. Es personal, es decir está presente en todos los seres humanos. Esta condición se observa inclusive en nuestro lenguaje cotidiano, cuando “aquella persona es muy competente”, lo mismo ocurre con respecto a los objetivos, que aunque son muy útiles no son competentes”.
- b. La competencia siempre está adherida a un ámbito o un texto en el cual se materializa. En la medida en que el ámbito de referencia es más delimitado, es más fácil caracterizarlo, ejemplo, es más sencillo explicitar que sería un “conductor competente” que un “ciudadano competente”.

- c. La competencia representa potenciales que siempre son desarrolladas en contextos de relaciones disciplinares significativas.
- d. Las competencias se realizan a través de las habilidades que funcionan como anclas para referirlas a los ámbitos en los cuales las competencias se realizan.
- e. Están asociadas a una movilización de saberes. No son un “conocimiento acumulado”, sino la vinculación de una acción, la capacidad de acudir a lo que se sabe para realizar lo que se desea.
- f. Son patrones de articulación del conocimiento al servicio de la inteligencia. Pueden ser asociadas a los esquemas de acción, desde lo más sencillo hasta las formas más elaboradas de movilización del conocimiento.
- g. Representar las potencialidades para la realización de intenciones referidas: articular los elementos del post-conocimiento, inteligencia, así como el conocimiento táctico – conocimiento implícito.

La definición sobre el término competencias, donde se involucran aquellos conocimientos, habilidades y valores profesionales que con un carácter esencial y general, permiten al egresado desempeñarse, de manera trascendente en su campo profesional. Estas características apuntadas están en el saber hacer y ser del sujeto (conocimientos, habilidades y valores), que hacen posible desempeñarse en lo laboral y profesional, además trascienden a la visión estrecha y limitada que puede tener en un momento determinado las funciones del puesto de trabajo es el principal reto.

Con estos conceptos podemos apoyarnos en decir que la competencia es:

- Es una capacidad que se hace en una acción demostrada, esta acción se hace con suficiencia y pertinencia.

- Es un saber hacer en contexto, pero siempre observando la calidad
- Es una capacidad reflexionada, que se ejecuta a través de los instrumentos y se socializa de forma efectiva.

Las prácticas sociales nos conducen a reconocer que el profesional se caracteriza por el desarrollo y la formación de competencias transversales y específicas relacionadas con las prácticas en el medio que se desarrolla. Las transversales, se refieren al ser profesional y las específicas son las que identifican su praxis en un campo de acción.

Los problemas que expone la sociedad con el fin de que el sujeto reaccione en pro de resolverlo, se encuentra de forma puntual en el componente investigativo. El proceso de investigación es muy complejo; ya que se relacionan varios componentes entre sí para el desarrollo de habilidades investigativas. Partiendo del análisis de la naturaleza dialéctica de los mismos se obtiene como consecuencia la dinámica del proceso; en donde al entrelazarse unos con otros, resulta cierto; que al faltar uno de estos o ser deficiente, el proceso será ineficaz.

El vínculo entre investigación y docencia tiene varios ángulos. Uno es que los recursos materiales para la investigación (laboratorios, equipos, instrumentos) tienen también un uso favorable para la enseñanza; otro es que la experiencia de investigación transmite a los estudiantes no solo conocimientos, sino también una perspectiva genuinamente académica, que se sintetiza en la consabida frase de “aprender a aprender”, hoy más importante que nunca. Hay además una comprobada sinergia entre las actividades de investigación y docencia cuando los académicos practican

ambas disciplinas”. La unión de las funciones de investigación y docencia en la figura del profesor tiene sus orígenes en las universidades alemanas.

Al ponerse en práctica el nuevo modelo pedagógico, surge la necesidad de contribuir a la formación de competencias investigativas en los estudiantes, que contribuya a la formación de un profesional con capacidad plena para insertarse en el vertiginoso avance de la ciencia y la tecnología, dispuestos a crecer tanto en el orden de la preparación técnica y profesional como en sus condiciones personales y espirituales. Existen diversos autores que se han dedicado a trazar y enfocarse a la formación investigativa de los alumnos, buscando el que se desarrollen y formen en los estudiantes habilidades y competencias investigativas sobre los nuevos paradigmas que las ciencias de la educación han permitido, así se pueden observar los trabajos de Honore (1980), Kellinger (1985), Canales (1986), Sánchez Puentes (1987), Arredonde (1989), Rojas Soriano (1992), Díaz Barriga (1993), Barbiere (1993), Tunnerman (1997), Fuentes (2000), Gallardo (2003), Bermejo (2005), entre otros.

2.2.8. Competencias investigativas en educación.

El aprendizaje de la investigación se justifica por las siguientes razones: la necesidad de formar un nuevo maestro capaz de hacer de la educación una práctica social de calidad, la necesidad de desarrollar investigación educativa para producir teoría pedagógica desde la práctica, la falta de comunidades académicas por la vía del descubrimiento, la indagación, la reflexión, la escritura del saber pedagógico y la crítica, la necesidad de un modelo unificador que caracterice la actuación y el oficio de los egresados en las unidades formadoras de los educadores; la formación científica de talentos

en el campo de la investigación, para que desde la educación básica inicien una motivación temprana sin tener que esperar los niveles tardíos de postgrados y la utopía de intervenir la compleja realidad educativa, sin la cual no es posible el progreso de los pueblos (Giraldo, 2001).

Después de analizar la posición de diversos autores en el tema de competencia, se asume el siguiente resumen acorde al tema de investigación que se está abordando: Las competencias investigativas se pueden clasificar en tres tipos a saber: competencias conceptuales, competencias procedimentales y competencias actitudinales.

Las competencias conceptuales se refieren a los instrumentos que el educando trabaja con la ayuda de ellos, al aplicar los conceptos a nuevos fenómenos, estos son captados y se van ordenando en la mente. Son instrumentos que nos hacen ver y comprender el mundo, nos ayudan a analizarlo, remiten a las informaciones que caracterizan una disciplina o a un campo del saber. Para que los datos y los hechos cobren significado, los estudiantes deben disponer de conceptos que les permitan interpretarlos. Para que la persona pueda aprender conceptos, es necesario que establezca relaciones significativas con otros conceptos. Cuanto más amplia sea la red de conceptos, mayor será su capacidad para establecer relaciones significativas entre ellos. Tanto los hechos como los conceptos varios de una materia del currículo a otro. Cada disciplina científica se caracteriza por tener marcos conceptuales propios. Por su parte los procedimientos y actitudes de cada disciplina suelen ser más transversales que los conceptos.

Las competencias conceptuales se conocen como el conocimiento declarativo: cuando el sujeto conoce el objetivo sobre el que actuar, por lo

tanto sobre el qué y por qué lo hace. Capacidad de ejecución, conociendo el conjunto de normas y procesos, destrezas intelectuales y psicomotoras. Actitud o disposición, haciendo uso del conocimiento declarativo con la capacidad de ejecución en forma concreta.

Las competencias conceptuales se derivan de los contenidos de conocimiento que son los que proceden de la actividad científica. Los conocimientos tienen distintos niveles de complejidad: conceptos (hechos u objetos, símbolos) y principios que conlleva estrategias de dirección, regulación y control de los propios procesos de pensamiento y acción. Se refieren a los instrumentos que el educando trabaja con la ayuda de ellos, al aplicar los conceptos a nuevos fenómenos, estos son captados y se van ordenando en la mente. Son instrumentos que nos hacen ver y comprender el mundo, nos ayudan a analizarlo, remitan a las informaciones que caracterizan una disciplina o a un campo del saber. Para que los datos y los hechos cobren significado, los estudiantes deben disponer de conceptos que les permitan interpretarlos. Para que la persona pueda aprender conceptos, es necesario que establezca relaciones significativas con otros conceptos. Cuanto más amplia sea la red de conceptos, mayor será su capacidad para establecer relaciones significativas entre ellos. Tanto los hechos como los conceptos varían de una materia de currículo a otra. Cada disciplina científica se caracteriza por tener marcos conceptuales propios. Por su parte los procedimientos y actitudes de cada disciplina suelen ser más transversales que los conceptos.

Estos contenidos se refieren a tres categorías bien definidas:

- 1. Hechos.** Son eventos que acontecieron en el devenir de la historia, como ejemplo podemos citar: la copa de la UEFA ganada por el Sevilla FC en

2007, la rebelión de Túpac Amaro II, el derrumbamiento del muro de Berlín, el campeonato mundial de fútbol Francia 98, etc.

2. Datos: son informaciones concisas, precisas, sin ambages, ejemplo: el nombre del primer astronauta que pisó la luna, el nombre del presidente actual de Uruguay, las fechas de ciertos eventos, el resultado de un partido de fútbol, etc.
3. Conceptos: Son las nociones o ideas que tenemos de algún acontecimiento que es cualquier evento que sucede o puede provocarse y de un objeto que es cualquier cosa que existe y que se puede observar. Desde una perspectiva más general, los contenidos conceptuales, atendiendo a su nivel de realidad abstracción pueden diferenciarse en factuales y propiamente conceptuales.

Competencias procedimentales: se refieren a la forma de abordaje de un objeto de estudio; es un tipo de saber que conduce al saber hacer. Un procedimiento es un conjunto de acciones ordenadas para la consecución de una meta, aluden a formas de actuar y resolver tareas, bajo esta denominación suelen contemplarse las destrezas, las técnicas y las estrategias. Para una correcta evaluación de estos contenidos es preciso el actuar y poner en práctica el procedimiento en cuestión. Este tipo de aprendizaje admite grados, el alumno lo va haciendo gradualmente con mayor propiedad y experiencia.

Los contenidos relativos a los procedimientos son los vinculados al saber hacer, es decir, se refieren a acciones y estrategias para resolver problemas, producir hechos u objetos y conseguir objetivos. Suponen la aplicación de conocimientos y habilidades por ejemplo la comprensión oral, toma de

apuntes, memorización y expresión escrita, estas destrezas no son precisamente de aprendizaje sino de uso. (Coll, 2003).

Se consideran dentro de los contenidos procedimentales a las acciones, modos de actuar y de afrontar, plantear y resolver problemas. Estos contenidos, hacen referencia a los saberes “SABER COMO HACER” Y “SABER HACER”. Ejemplo: recopilación y sistematización de datos; uso adecuado de instrumentos de laboratorio; formas de ejecutar ejercicios de educación física, etc.

Un contenido procedimental incluye reglas, las técnicas, la metodología, las destrezas o habilidades, las estrategias, los procedimientos; pues es un conjunto de acciones ordenadas secuencialmente y encaminadas al logro de un objetivo y/o competencia. Conviene pues clasificar los contenidos procedimentales en función de tres ejes:

- *Eje Motriz Cognitivo*: Clasifica los contenidos procedimentales en función de las acciones a realizarse, según eran más o menos motrices o cognitivos.
- *Eje de Pocas Acciones-muchas Acciones*: Está determinado por el número de acciones que conforman el contenido procedimental.
- *Eje Algorítmico-Heurístico*: Considera el grado de predeterminación de orden de las secuencias. Aquí se aproximan al extremo algorítmico los contenidos, cuyo orden de las acciones siempre siguen un mismo patrón, es decir, siempre es mismo. En el extremo opuesto, el Heurístico, están aquellos contenidos procedimentales, cuyas acciones y su secuencia dependen de la situación en que se aplican.

En el proceso enseñanza-aprendizaje se pretende que los alumnos sepan cosas nuevas (asimilación de conceptos), aprendan a hacer cosas, (procedimientos) y desarrollen determinados valores (actitudes). Como plantea David Ausubel, la educación gira en torno a un triple eje, saber, saber hacer y aprender hacer. De tal manera se puede concluir que en el eje o componente investigativo de la formación del pedagogo las competencias conceptuales son las que se desarrollan mediante el estudio de los conceptos básicos, metodológicos y epistemológicos de la investigación educativa, las competencias procedimentales son las que tienen que ver con las habilidades investigativas para observar, preguntar, registrar notas de campo, experimentar, interpretar información, y escribir de su propia práctica como educadores y las competencias actitudinales se logran cuando los participantes comprenden que la formación investigativa les ayuda a cualificar su acción.

Competencias actitudinales: Se orientan hacia el saber ser, al convertir las actitudes y los valores en contenidos educativos, define normas a seguir.

El aprendizaje de los contenidos actitudinales no queda limitado a una disciplina en particular, ya que todas las disciplinas son atravesadas por valores como la libertad, la verdad, la solidaridad, la justicia, la igualdad, etc. Estos contenidos se refieren al aspecto valorativo que todo conocimiento tiene, y consecuentemente al compromiso personal y social que implica el saber. Cuando en el currículo se hace referencia a estos contenidos se está considerando lo siguiente: valores, actitudes, normas, hábitos. Los contenidos actitudinales reflejan los ideales y aspiraciones de una sociedad para sus integrantes.

En el aprendizaje de las actitudes se trata, puesto que la única forma para poderlas conocer es poner al alumno ante situaciones conflictivas sabiendo que no está siendo observado, como la observación sistemática de las opiniones y de las actuaciones en las actividades grupales, en los debates de las asambleas, en las manifestaciones dentro y fuera del aula. (Moreno, 2009).

Los contenidos actitudinales hacen referencia a valores que forman parte de los componentes cognitivos (como creencias, supersticiones, conocimientos); de los contenidos afectivos (sentimiento, amor, lealtad, solidaridad, etc.) y componentes de comportamiento que se pueden observar en su interrelación con sus pares. Son importantes porque guían el aprendizaje de los otros contenidos y posibilitan la incorporación de los valores en el estudiante, con lo que arribaremos, finalmente, a su formación integral. Por contenidos actitudinales entendemos una serie de contenidos que podemos clasificarlos en valores, actitudes y normas.

- Valores: son principios o conceptos éticos que nos permiten inferir un juicio sobre las conductas y su sentido. Son valores por ejemplo: la solidaridad, la libertad, la responsabilidad, la veracidad, etc.
- Actitudes: son las tendencias a predisposiciones relativamente estables de las personas para actuar de cierta manera. Son las formas como una persona manifiesta su conducta en concordancia con los valores determinados. Ejemplos: Cooperar con el grupo, ayudar a los necesitados, preservar el medio ambiente, etc.
- Normas: son patrones o reglas de comportamiento socialmente aceptadas por convención. Indican lo que se puede hacer y lo que no se puede hacer.

Los contenidos referentes a actitudes son los valores, tienen un componente de conocimiento y afecto y poseen un gran poder motivacional. Este tipo de contenido es lo que se llama currículo oculto. El aprendizaje por modelo, reglas elaboradas asumidas por el grupo, asambleas de curso, la coherencia en las actuaciones del docente son algunos ejemplos para adquirir este tipo de contenido. Para que se dé el aprendizaje significativo los tres tipos de contenidos deben ser trabajados conjuntamente de tal modo que se establezca el mayor número de vínculos posibles entre ellos. (Coll, 2003).

El desarrollo de habilidades investigativas debe desarrollarse desde los primeros años de la carrera, sin embargo, en asignaturas del ejercicio de la profesión deben estas habilidades estar formadas para poder desarrollar una competencia que las presupone, de continuar con el desarrollo de habilidades en las asignaturas de los últimos años de la carrera, no quedaría tiempo para desarrollar la competencia. En tal sentido, la competencia debe formarse a partir de un problema profesional, que se debe resolver y transformar el proceso docente educativo en un taller de diseño de sistemas de producción, cognitivas y las actitudinales son: Competencias del aprendizaje y sirven para valorar la solución de problemas ante el aprendizaje rutinario, exhibiendo capacidad en todos los contextos y momentos.

Competencias del aprendizaje y sirven para valorar la solución de problemas ante el aprendizaje rutinario, exhibiendo capacidad en todos los contextos y momentos. Descontinuando las normas y estructura de razonamiento puramente burocráticas, aprovechando las situaciones aparentemente caóticas como oportunidades para estimular la creatividad y la flexibilidad. Admitiendo expresamente los errores y aprovechándolo para el análisis y

búsqueda de soluciones. Metodológicas: Trasciende el área ocupacional específica y nos habla de desenvolvimiento activo en contextos más amplios en vista a resolver problemas complejos. Humanas: se refiere a rasgos de personalidad que nuestros alumnos constituyen a partir de una actitud proactiva en procesos de aprendizaje que prosiguen a lo largo de toda la vida. Describe dimensiones de la personalidad. Sociales: siempre se orientan hacia la transversalidad porque intrínsecamente no están restringidas a sólo un contexto de desempeño específico.

2.2.9. Competencias investigativas actuales en la formación del pedagogo.

La pedagogía como movimiento histórico, nace en la segunda mitad del siglo XIX. Reconoce serios antecedentes hasta el siglo XVIII, pero se afirma y cobra fuerza en el siglo XX, particularmente después de la primera guerra mundial (1914- 1918). Sin embargo, la pedagogía general, combinada con la historia, tiene entre sus misiones la de intentar un esquema que haga las veces e brújula para orientar a los educadores en el laberinto de los sistemas y técnicas pedagógicas que surcan nuestra época.

La pedagogía nace como una ciencia que estudia los procedimientos más adecuados para formar al ser humano en un momento dado de su existencia. Todo lo que ella deriva, su contenido, sus principios y métodos. Se formulan en función de conducir a un ser en desarrollo, un ser en evolución: el niño. La reflexión sobre la educación del hombre, surgió básicamente de la filosofía y de la religión, como sucedió en la Grecia clásica y en la edad media, respectivamente. Estas reflexiones son las que dieron origen a la pedagogía.

La educación es un fenómeno complejo que tiene lugar en todos los ámbitos de la sociedad, diferentes disciplinas de las ciencias sociales y humanas como la sociología, derecho, psicología, ciencia política, historia, economía, filosofía, realizan abordajes y estudios específicos, por ello es posible de hablar de una sociología de la educación, una Historia de la educación, una Psicología Educacional, una política educacional, economía de la educación y una Filosofía de la educación. Todas aquellas disciplinas que explican los fenómenos educativos que pueden integrarse para realizar estudios que nutren el campo de las ciencias de la educación, además está integrado por un conjunto de disciplinas o saberes que son propios; campo pedagógico o de las también llamadas “Ciencias Pedagógicas” como la pedagogía, didáctica general, didácticas específicas de áreas (matemática, lengua, ciencias naturales, ciencias sociales, educación física, educación artística entre las más significativas), didáctica de nivel /Educación inicial, educación primaria, educación secundaria y educación superior), administración educacional, organización escolar, planeamiento educacional, orientación educacional, currículum o teoría del currículum, educación comparada, pedagogía diferencial o especial, tecnología de la educación y el análisis institucional de la educación.

Las ciencias pedagógicas originan un conjunto de conocimientos y saberes teórico-prácticos con la finalidad de comprender, intervenir y modificar positivamente los fenómenos educativos y procesos de formación. Apostando al mejoramiento y a cambio de la realidad educativa, de los procesos formativos del funcionamiento de las instituciones educativas, de

las prácticas de enseñanza en los aspectos pedagógicos, didácticos, organizacionales.

El campo disciplinar de las ciencias de la educación se ha constituido a partir de la intersección de un conjunto de diversas disciplinas: la Filosofía, la Psicología, la Sociología, la Historia, entre otras que abordan desde su especificidad el objeto “educación”. Este proceso de conformación no es exclusivo de las ciencias de la educación sino que se vincula con la división del conocimiento en el campo de las ciencias sociales y es producto de la progresiva fragmentación y especialización de los conocimientos durante los siglos XIX y XX.

Los diferentes aspectos de la educación en sociedades y culturas determinadas son estudiados por las ciencias de la educación, efectuando análisis interdisciplinarios o transdisciplinarios para alcanzar una comprensión y explicación de los procesos educativos en el ámbito educativo, el sujeto que aprende se aborda desde la complejidad psicobiológica-social. Se abordan problemáticas educativas, pedagógicas-didácticas referidas a los distintos niveles del sistema educativo, como así también en el ámbito de la educación no formal.

Las ciencias de la educación no constituyen un campo reservado solamente a algunos especialistas. Ellas representan actualmente el conjunto indispensable de disciplinas que permiten un correcto y fecundo funcionamiento de los sistemas educativos en todos sus niveles. Por razones diferentes, pero siempre imperiosas, los responsables de elaborar políticas educacionales, los planificadores, los docentes, los administradores y los investigadores, no pueden ni tienen el derecho de ignorarlas.

2.3. Definición de términos básicos

Consistencia lógica: coherencia del modelo y procedimiento, con la lógica de ejecución de los procesos de trabajo, en la aplicación parcial o total, para La solución de los problemas ilustrados en esta investigación.

Contextualizado: adecuado a las especificidades de las investigaciones del área de La ciencia donde se aplica el instrumento metodológico que debe corresponderse con las condiciones concretas de cada momento y con el marco regulatorio.

Flexibilidad: El procedimiento puede ajustarse a las particularidades y condiciones de los investigadores de las Ciencias Empresariales o de otras áreas de la ciencia y, en función de ello, aplicarse parcial o totalmente. Se asume la constante evolución de las herramientas informáticas que sirven de apoyo a los resultados, dada la potencialidad de La incorporación de modificaciones y ajustes en los diferentes procesos y procedimientos específicos.

Parsimonia: La estructuración del procedimiento, su consistencia lógica y flexibilidad permiten desarrollar un proceso complejo de manera relativamente simple, lo que resulta valioso y motivador para las personas encargadas de su sistematización.

Suficiencia: diseñado sobre la base de la necesaria actualización sistemática de La información y de La implementación de un sistema de búsqueda e indicadores compatibles con las propuestas internacionales.

Proactivo: por medio de la vigilancia se coloca al alcance de su público objetivo información actualizada, pertinente y confiable. Brinda el comportamiento de variables y actividades relacionadas con el área de la ciencia que se gestiona, lo

que permite distinguir tendencias y oportunidades de investigación, así como tomar decisiones oportuna y preventivamente.

Participativo y colaborativo: Por su capacidad de desarrollar un ambiente participativo y colaborativo de trabajo en equipos multidisciplinarios de todos los implicados, que propicie iniciativas y el trabajo conjunto de personas e instituciones, con la finalidad de lograr objetivos comunes y beneficios para todos.

Inteligencia. - Capacidad que posee el ser humano de permitirle resolver problemas que le plantea el medio.

Académico. - El término académico proviene del griego *akademia* (el lugar ubicado en las afueras de Atenas donde Platón se reunía a estudiar) y es aquel que es utilizado para denominar no sólo a individuos sino también a entidades, objetos.

Cambio. - Denota la transición que ocurre cuando se transita de un estado a otro, por ejemplo: el concepto de cambio de estado de la materia en la física (sólido, líquido y gaseoso) o de las personas en su estado civil (soltero, casado, divorciado o viudo); o las crisis, o revoluciones en cualquier campo de los estudiados por las ciencias sociales, principalmente la historia, que puede definirse como ciencia del cambio.

Cultura. - Una comunidad es un grupo o conjunto de individuos, seres humanos, o de animales que comparten elementos en común, tales como un idioma, costumbres, valores, tareas, visión del mundo, edad, ubicación geográfica (un barrio, por ejemplo), estatus social, roles.

Decisión. - Una decisión es el producto final del proceso mental-cognitivo específico de un individuo o un grupo de personas u organizaciones, el cual se denomina toma de decisiones, por lo tanto, es un concepto subjetivo

Educación. - Es un proceso sociocultural permanente, orientado a la formación integral de las personas y al perfeccionamiento de la sociedad. Como tal, la educación contribuye a la socialización de las nuevas generaciones y las prepara para que sean capaces de transformar y crear cultura y de asumir sus roles y responsabilidades como ciudadanos.

Gestión. - El concepto de gestión posee preliminares básicos correspondientes a la organización, lo que implica que éste aplicado en una empresa o en un negocio examina algunos de los objetivos principales correspondientes a la misma.

Liderazgo. - se define como la dirección, jefatura o conducción de un partido político, de un grupo social o de otra colectividad. El Diccionario de Ciencias de la Conducta (1956), lo define como las "cualidades de personalidad y capacidad que favorecen la guía y el control de otros individuos".

Proceso. - Es el curso o serie de fenómenos sucesivos o vinculados entre sí que construyen un sistema, una unidad o una totalidad. Es, además, una sucesión de cambios en la que, a pesar de éstos, se mantiene una identidad de carácter. Se entiende, también, el proceso como el conjunto de procedimientos y secuencia de actividades a seguir en el desarrollo del aprendizaje.

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis General.

La gestión del conocimiento con sus: características y principios, es el medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría en gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.

2.4.2. Hipótesis Específicas.

Es medio la gestión del conocimiento con su desarrollo y rendimiento; de las competencias investigativas para los estudiantes en tratamiento.

La relación es directa entre la gestión del conocimiento con las competencias investigativas para los estudiantes en estudio.

2.5. Identificación de variables.

Independiente.

Gestión del conocimiento

Dependiente.

Competencias investigativas

Interviniente.

Status de estudiantes

Mobiliario escolar

Metodología y estrategias

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

VARIABLES	DEFINICIÓN	INDICADORES	INSTRUMENTOS
<i>Gestión del conocimiento</i>	<i>La gestión del conocimiento (del inglés knowledge management) es un concepto aplicado en las organizaciones. Tiene el fin de transferir el conocimiento desde el lugar donde se genera hasta el lugar en dónde se va a emplear (Fuentes, 2010),¹ e implica el desarrollo de las competencias necesarias al interior de las organizaciones para compartirlo y utilizarlo entre sus miembros, así como para valorarlo y asimilarlo si se encuentra en el exterior de éstas.</i>	No interrumpida Inspirada Transmitir Utilizando Almacenamiento Datos aportados Procesos cognitivos La inteligencia Pensamiento general Símbolos Estímulos concretos Representaciones mentales Acciones motoras Organizar relaciones Vida social	Cuestionario general
Competencias investigativas	.La competencia investigativa es la movilización de saberes (conocimientos, habilidades, valores y actitudes) para la solución de problemas del contexto, mediante la aplicación del proceso de investigación científica	Expresiones Estilo Concepción del mundo Totalidad de la cultura Identidad Idiosincrasia	Cuestionario -Procedimental - Actitudinal

CAPITULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

La investigación desarrollada en la presente investigación es de tipo básico, en los niveles descriptivo y explicativo; por cuanto trato de determinar la relación directa entre la gestión del conocimiento con las competencias investigativas; para los estudiantes de la maestría en gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.

3.2. Métodos de investigación

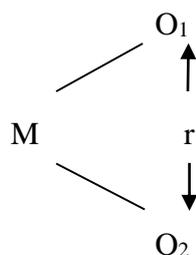
Para el desarrollo de la investigación se empleará predominantemente el método científico, experimental de campo, documental y bibliográfico (Kerlinger, F., 2001: 418-419)².

² Kerlinger Fred, 1996; *Investigación del comportamiento*; Editorial McGraw-Hill Interamericana; México S.A. de C.V.; p.31

- **Método científico:** Considerado con sus procedimientos de: planteo del problema de investigación, construcción de un modelo teórico, deducción de secuencias particulares, prueba de hipótesis y conclusiones arribadas en la teoría.
- **Método experimental de campo:** Considerado a que nos conlleva a contrastar los resultados obtenidos entre la gestión del conocimiento con las competencias investigativas; para los estudiantes seleccionados como muestra de estudio.
- **Método documental y bibliográfico:** Consistirá en tomar información para la construcción de los antecedentes de estudio, marco teórico y la estadística de las fuentes documentales de la secretaría de la escuela, las mismas que servirán para revisar promedios de los estudiantes en tratamiento.
- **Método estadístico:** Considerado con el fin de recopilar, organizar, codificar, tabular, presentar, analizar e interpretar los datos obtenidos en la muestra de estudio durante la investigación.

3.3. Diseño de investigación

La investigación es descriptivo correlacional porque según Oseda, Dulio; (2008:119) “Estos tienen como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables. La utilidad y el propósito principal de los estudios correlacionales son saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otra u otras variables relacionadas”.



Dónde: M = Muestra

O₂ = Observación de la variable x.

O₁ = Observación de la variable y.

r = Correlación entre dichas variables.

3.4. Población y muestra

La población estará conformada por 102 estudiantes matriculados en el periodo académico 2018; en la escuela de posgrado de las maestrías que ofertaron la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión de Pasco (ingresantes 2018); como se detalla a continuación:

Maestría/mención	Población	%
Docencia en el nivel superior	49	48
Didáctica y tecnología de la información y comunicación	25	25
Gerencia e innovación educativa	28	27
Total	102	100,00

Fuente: Registros académicos de la escuela de posgrado, UNDAC. 2018.

La muestra de estudio es no probabilística del tipo intencional, que estará constituido por 28 estudiantes de la maestría en la facultad de ciencias de la educación mención gerencia e innovación educativa, que viene a ser el 27% de la población total; el cual, como dice Zelltiz y otros (1980:188), “cumple con los requisitos mínimos del tamaño de muestra (10%) en el caso de una muestra no probabilística”³; así como se detalla en el cuadro, para los trabajos estadísticos 28 se convierte en 100%.

Maestría/mención	Muestra	%
Gerencia e innovación educativa	28	100
Total	28	100,00

Fuente: Elaborado por el investigadora.

³ Kerlinger Fred, 1996; *Investigación del comportamiento*; Editorial McGraw-Hill Interamericana; México S.A.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Fichaje: fichas bibliográficas, de citas, de resumen, de lectura.

Aplicación de la prueba para la variable independiente (Anexo N° 04)

Aplicación de proceso (Anexo N° 05 y 06)

Aplicación de prueba en la variable dependiente (Anexo N° 07)

Validación de instrumentos (Anexo N° 08)

3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

La investigación se ejecutó a través de:

- **Documental:** en la elaboración y ampliación de los antecedentes de la investigación, para la elaboración del marco teórico y conceptual referente a la investigación.
- **Codificación:** para codificar a los estudiantes del programa elegido. Así mismo codificar las evaluaciones de las variables aplicarse.
- **Tabulación:** para tabular los datos que se obtendrán durante el proceso de la investigación, con el manejo del Excel y el SPSS.23 arribando a las conclusiones por medio de la estadística inferencial.

3.7 Tratamiento estadístico

Los datos fueron procesados a través de las medidas de tendencia

Central para posterior presentación de resultados.

La Hipótesis de trabajo se procesó a través de los métodos estadísticos

Considerado con el fin de recopilar, organizar, codificar, tabular, presentar, analizar e interpretar los datos obtenidos en la muestra de estudio durante la investigación.

Además, se utilizaron los programas estadísticos SPSS

3.8 Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

- Evaluación de los instrumentos
- Validación del instrumento
- Redacción final del instrumento
- Establecer las coordinaciones para la aplicación de los instrumentos.

La validez y el nivel de confiabilidad del instrumento puede obtenerse valores entre 0 y 1, a medida que se más elevado el valor computado, el ítem tendrá una mayor validez de contenido. El resultado puede evaluarse estadísticamente tabulado por Aiken. Es precisamente esta posibilidad de evaluar su significación estadística lo que hace a este coeficiente uno de los más apropiados para estudiar este tipo de validez. (4)

Determinando *la validez y el nivel de confiabilidad* del instrumento por medio de Coeficiente de Alfa de Crombach (α), utilizando el SPSS. 23, en una muestra piloto de 8 integrantes, según formula:

$$\alpha = \frac{K}{k - 1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_p} \right]$$

α : coeficiente Alfa de Cronbach

K: número de ítems en la prueba (20)

V_i : varianza de cada ítem

V_p : varianza de la prueba

Resumen del cálculo de la varianza del instrumento en muestra piloto, con SPSS.23													
		Item1	Item2	Item3	Item4	Item5	Item6	.....	Item17	Item18	Item19	Suma
N	Válido	8	8	8	8	8	8	.....	8	8	8	8
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	.....	0	0	0	0
V_i		6.554	6.125	7.554	4.500	7.143	4.571	4.268	6.411	3.429	7.143	57.696	186.125

Se obtiene que $\alpha = 0,76$; y

Para la interpretación del coeficiente

Escala	Categoría
---------------	------------------

⁴ Gamarra A, Guillermo y otros; Estadística e Investigación con Aplicaciones de SPSS. Segunda Edición: abril 2015; Editorial San Marcos; Lima. P.309.

$\alpha = 1$	Confiabilidad perfecta
$0,90 \leq \alpha \leq 0,99$	Confiabilidad muy alta
$0,70 \leq \alpha \leq 0,89$	Confiabilidad alta
$0,60 \leq \alpha \leq 0,69$	Confiabilidad aceptable
$0,40 \leq \alpha \leq 0,59$	Confiabilidad moderada
$0,30 \leq \alpha \leq 0,39$	Confiabilidad baja
$0,10 \leq \alpha \leq 0,29$	Confiabilidad muy baja
$0,01 \leq \alpha \leq 0,09$	Confiabilidad despreciable
$\alpha = 0$	Confiabilidad nula

3.9. Orientación ética

La ética se relaciona con el restudio de la moral y de la acción humano. El concepto proviene del termino griego ethikos que significa “carácter”. Una sentencia ética es una declaración moral que elabora afirmaciones y define lo que es bueno, malo, obligatorio, permitido etc. En lo referente a una acción o una decisión.

En nuestro trabajo cuando tratamos de elaboración de rubricas para la evaluación de competencias transversales se trata de elaborar el instrumento confiable para medir con gran confiabilidad los resultados.

CAPITULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

En las siguientes tablas y gráficos estadísticos que a continuación expreso muestran los resultados obtenidos luego de la aplicación de los instrumentos a los estudiantes de la muestra la observación de las variables de estudio y su percepción sobre la gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas, para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco, cuya población asciende a 102 estudiantes de los cuales se ha tomado una muestra de 28 de ambos sexos y dicha muestra equivale a 27%. el cual, como dice Zellitz y otros (1980:188), “cumple

con los requisitos mínimos del tamaño de muestra (10%) en el caso de una muestra no probabilística”⁵.

- Los anexos 4 y 7 aplicados a la muestra de estudio luego presentarlos en tablas y gráficos estadísticos su interpretación en función a las variables propuestas, la distribución de frecuencias para obtener las medidas luego analizarlas y compáralas para la contrastación de la hipótesis según diseño descriptivo correlacional, la misma que nos orientó a la interpretación del objetivo general y los específicos, propuesta con recorrido de 150 puntos como parámetro de la resultante de cada uno de los intervenidos.
- En las inferencias estadísticas se eligió un nivel de significación de 1% ($\alpha = 0,01$) y una aceptación de acierto al 99% por tratarse de una investigación educativo investigativo.
- En la comprobación de las hipótesis de estudio se aplicó la prueba Z, la misma que orientó la explicación de los mismos por medio de la contrastación de hipótesis, según acápite 4.5. de la presente.

4.2 Presentación, análisis e interpretación de resultados

4.2.1. Análisis e interpretación de la variable independiente.

Tabla N° 01	
Estadísticos	
Variable independiente	
Muestra	28
Media	61,43
Mediana	50,00
Moda	30
Desviación estándar	30,637
Coefficiente de variación	0,499
Varianza	938,624
Rango	90

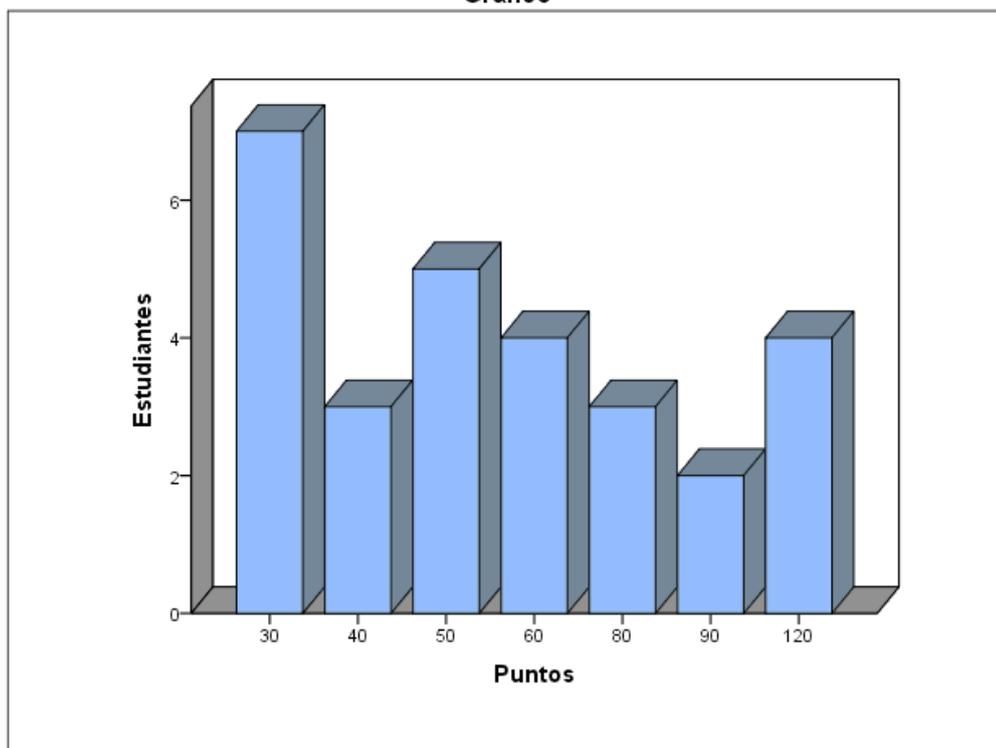
⁵ Kerlinger Fred, 1996; *Investigación del comportamiento*; Editorial McGraw-Hill Interamericana; México S.A.

Mínimo	30
Máximo	120
Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.	

Tabla N° 02				
Variable independiente				
Frecuencias				
Puntos	f_i	F_i	h_i%	H_i%
30	7	7	25,0	25,0
40	3	10	10,7	35,7
50	5	15	17,9	53,6
60	4	19	14,3	67,9
80	3	22	10,7	78,6
90	2	24	7,1	85,7
120	4	28	14,3	100,0
Total	28		100,0	

Leyenda: Resumen de la aplicación del anexo N° 04, elaborada por la investigadora.

Gráfico



Interpretación:

* Analizando la tabla N° 01 observamos que:

El rango es 90 puntos de 150 programados y el coeficiente de variación 0,49; notando con mucha claridad estudiantes con el desconocimiento de gestión de conocimiento a la aplicación del instrumento, siendo necesario la determinación de los medios de competencias investigativas como ayuda para el entendimiento de la gestión del conocimiento con sus características y principios, por otra parte con la ayuda de su soporte teórico como nos indica los demás estadígrafos.

* Observando la tabla N° 02 y el grafico precedente se tiene 7 estudiantes con promedios de 30 puntos que representa el 25% siendo esta la cantidad más alta, entonces se confirma lo expresado en el párrafo precedente.

4.2.2. Presentación de contenidos según plan.

Tabla N° 03 Cronograma	
Temas	Fecha
- Protocolo - Presentación - Evaluación de entrada	15 junio 2019 15.00 a 20.00 horas
1. Investigación científicas	22 junio 2019 15.00 a 20.00 horas
2. El diseño transeccional	29 junio 2019 15.00 a 20.00 horas
3. La confiabilidad de un instrumento de investigación	6 julio 2019 15.00 a 20.00 horas
4. Clases y tipos de investigación, esquemas de proyectos	13 julio 2019 15.00 a 20.00 horas
5. Aspectos gerenciales en la investigación	20 julio 2019 15.00 a 20.00 horas
6. Las partes de un artículo científico	27 julio 2019 8.00 a 13.00 horas
7. Elaboramos hipótesis y definimos las variables de investigación, validación por expertos	3 agosto 2019 8.00 a 13.00 horas
8. El diseño de los cuatro grupos de salomón	10 agosto 2019 15.00 a 20.00 horas

9. Utilizamos la metodología científica en la actividad experimental”	17 agosto 2019 8.00 a 13.00 horas
10. Las habilidades de liderazgo requeridas para dirigir una institución	24 agosto 2019 8.00 a 13.00 horas
11. fase del estadio del desarrollo moral según Kohlberg	31 agosto 2019 15.00 a 19.00 horas
12. El aforismo	7 setiembre 2019 15.00 a 19.00 horas
- Evaluación de ficha de redacción final	14 setiembre 2019 15.00 a 19.00 horas

Leyenda: Según anexo 5 y 6, esquema para el trabajo secuencial de investigación; elaborado por la investigadora.

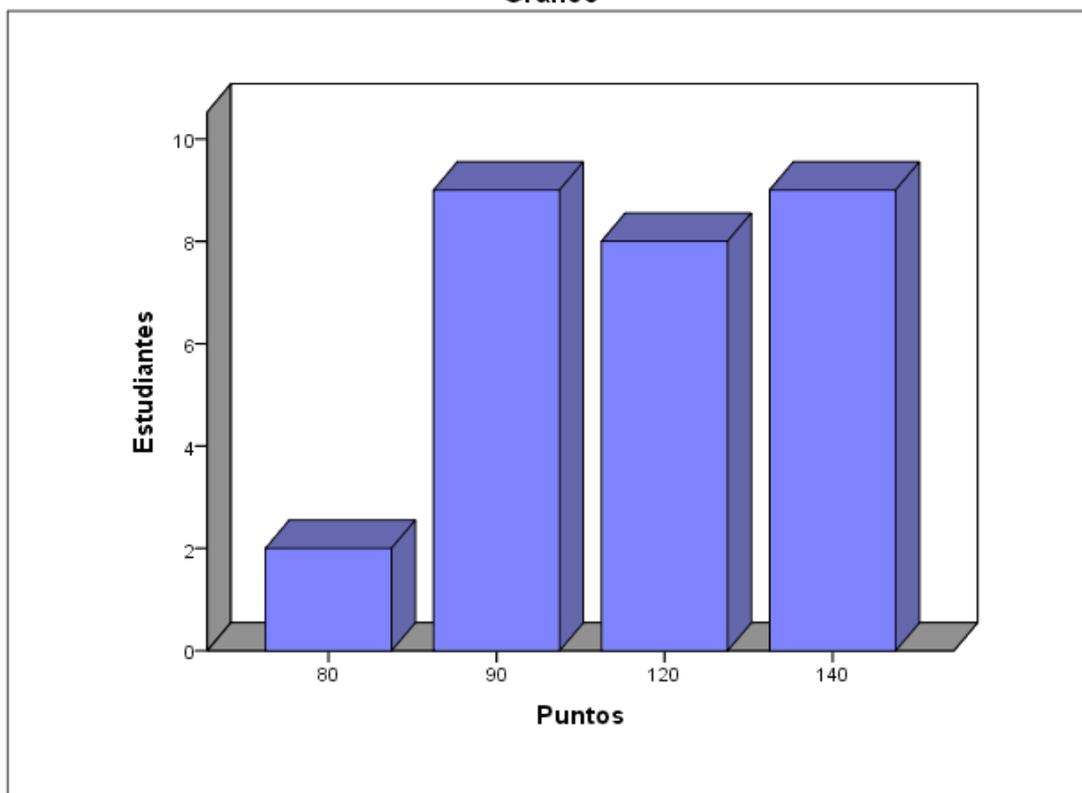
4.2.3 Análisis e interpretación de la variable dependiente.

Tabla N° 04	
Estadísticos	
Variable dependiente	
Muestra	28
Media	113,93
Mediana	120,00
Moda	90 ^a
Desviación estándar	22,663
Coefficiente de variación	0,199
Varianza	513,624
Rango	60
Mínimo	80
Máximo	140
Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.	

Tabla N° 05				
Variable dependiente				
Frecuencias				
Puntos	f_i	F_i	h_i%	H_i%
80	2	2	7,1	7,1
90	9	11	32,1	39,3
120	8	19	28,6	67,9
140	9	28	32,1	100,0
Total	28		100,0	

Leyenda: Resumen de la aplicación del anexo N° 07, elaborada por la investigadora.

Gráfico



Interpretación:

Luego de la presentación de los protocolos según tabla N° 03 y los anexos 5 y 6 respectivamente con los soportes teóricos de la gestión de los conocimientos y que relacionaron con las competencias investigativas; como las teorías presentadas por Pablo Belly y Levy-Leboyer; se llega al siguiente consolidado:

*Según tabla N° 04 se tiene la media aritmética 113,93; superior de la media aritmética de la variable independiente, además un rango de 60 puntos, coeficiente de variación 0,19; este dato se acerca a cero a comparación de la variable independiente; con ello vamos demostrando que existe una relación de la gestión de conocimiento con las competencias investigativas, según se observa los demás datos de la mencionada tabla.

*La tabla N° 05 deducimos que son datos superiores de la tabla N° 02, por lo tanto estudiantes con promedios superiores a la media, como por ejemplo 9 de ellos tienen notas de 90 a 140 puntos respectivamente; entonces la gestión del conocimiento con sus características y principios, es el medio de las competencias investigativas para los estudiantes en tratamiento.

4.2.4. Medidas comparativas de los estadígrafos.

Tabla N° 06				
Medidas comparativas de los estadígrafos				
Medidas	X	V	S	Cv
Independiente	61,43	938,624	30,637	0,499
Dependiente	113,93	513,624	22,663	0,199
Diferencia	+52,50	- 425,000	-7,974	-0,3

Leyenda: Resultante de las tablas N° 01 y 04 con la tendencia a la variable dependiente, elaborada por la investigadora.

Interpretación: Observando la tabla N° 06 causa y efecto se tiene en forma cuantitativa que la variable dependiente en la media aritmética es superior que la variable independiente, mientras el coeficiente de variación es inferior en la variable dependiente con la tendencia a cero; con estos datos se afirma que existe una relación directa entre la gestión del conocimiento con las competencias investigativas para los estudiantes en estudio según tabla N° 06 se observa signos diferenciados (+), (-), (-) y (-) con la tendencia de variación a cero según medidas comparativas de los estadígrafos.

4.2.5. Correlación de variables

La correlación de Pearson se define como el índice que puede utilizarse para medir el grado de relación de dos variables siempre y cuando ambas sean cuantitativas. Además, la correlación de Pearson es independiente de la

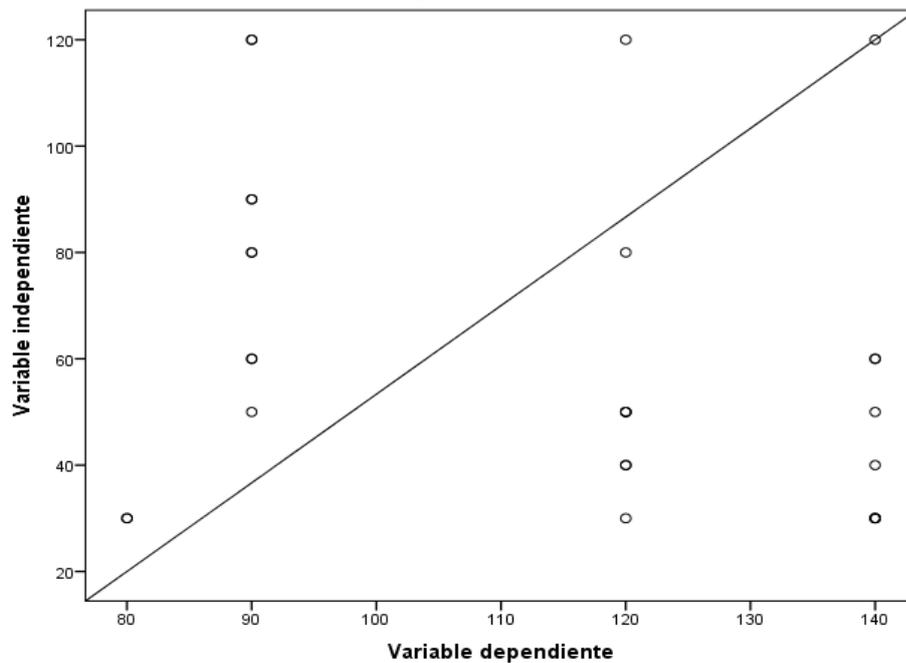
escala de medida de las variables. El fundamento del coeficiente de Pearson es el siguiente: Cuanto más intensa sea la concordancia (en sentido directo o inverso) de las posiciones relativas de los datos en las dos variables, el producto del numerador toma mayor valor (en sentido absoluto). Si la concordancia es exacta, el numerador es igual a N (o a -N), y el índice toma un valor igual a 1 (o -1).

Entonces el resumen nos muestra según:

Tabla N° 07			
Correlaciones			
		Variable independiente	Variable dependiente
Variable independiente	Correlación de Pearson	1	-0,291*
	Sig. (bilateral)		0,133
	N	28	28
Variable dependiente	Correlación de Pearson	-0,291*	1
	Sig. (bilateral)	0,133	
	N	28	28

* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Gráfico



Interpretación: Según tabla N° 07, el valor de la correlación es igual a -0,291 tanto en la variable independiente y dependiente; entonces la correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), el gráfico muestra disperso siendo acumulado hacia la variable dependiente y corte en la diagonal, indicándonos que el índice es una dependencia total entre las dos variables denominada "relación directa": cuando una de ellas aumenta, la otra también lo hace en proporción constante como se observa en el gráfico precedente; se concluye que existe una relación directa entre la gestión del conocimiento con sus características y principios con las competencias investigativas en los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.

* Si $0 < "r" < 1$, existe una correlación positiva.

Si $-1 < "r" < 0$, existe una correlación negativa; existiendo la correlación entre estas dos variables llegando a ser válido nuestro planteamiento según la teoría planteada y la experiencia realizada.

4.3. Prueba de hipótesis

Para probar la hipótesis, se analizó teniendo en cuenta el diseño de investigación establecido, el resultado de la muestra de estudio y las hipótesis a través de la comparación de las variables independiente y dependiente.

Para la comprobación de la hipótesis se aplicó la **prueba Z**, con un nivel de significación de 0,01 ó 99% de confiabilidad ($\alpha = 0,01_{2\text{ colas}}$), para el cual planteamos la hipótesis estadística:

Primero:

Hipótesis nula H₀: La gestión del conocimiento con sus: características y principios, no es el medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría en gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.

$\mu_1 = \mu_2$; Son iguales los valores de las medias de las variables.

Hipótesis alterna H₁: La gestión del conocimiento con sus: características y principios, es el medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría en gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.

$\mu_1 \neq \mu_2$; Son diferentes los valores de las medias de las variables.

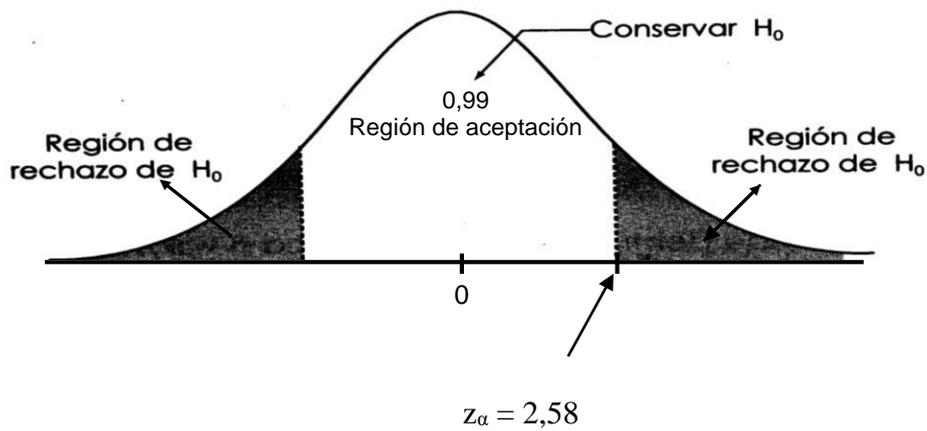
Para este caso están seleccionados los valores de las variables, determinando sus estadígrafos de cada uno de ellos, según los datos obtenidos:

Tabla N° 08					
Medidas comparativas de los estadígrafos					
Medidas	n	X	V	S	Cv
Variables					
Independiente	28	61,43	938,624	30,637	0,499
Dependiente	28	113,93	513,624	22,663	0,199

Leyenda: Datos obtenidos de las tablas anteriores, elaborada por la investigadora.

Segundo:

Al elegir el nivel de significancia de $\alpha = 0,01_{2 \text{ colas}}$ ó 1% dos colas o bilateral, esto quiere decir que observamos una probabilidad de 0,01 ó 1% de rechazar la hipótesis nula H₀ y una región de aceptación al 0,99; según modelo:



Tercero:

Por fórmula se halló $Z_0 = 15,4$, donde la ubicación del resultado está en la región de rechazo; por lo que se descarta la hipótesis nula. Esto se realizó por ser una investigación social investigativa, así:

$$Z_0 = \frac{\bar{x}_1 + \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{v_1}{n_1} + \frac{v_2}{n_2}}}$$

Dónde:

Z_0 : valor del modelo estadístico

— x_1 : media del rendimiento de la variable independiente

— x_2 : media del rendimiento de la variable dependiente

V_1 : varianza del rendimiento de la variable independiente

V_2 : varianza del rendimiento de la variable dependiente

n_1 : muestra y n_2 : muestra; $n_1 = n_2$

En esta fórmula y con los datos hallamos el valor de Z_0 , así:

Z_0 : ¿?

x_1 : 61,43

— x_2 : 113,93

V_1 :
938,624

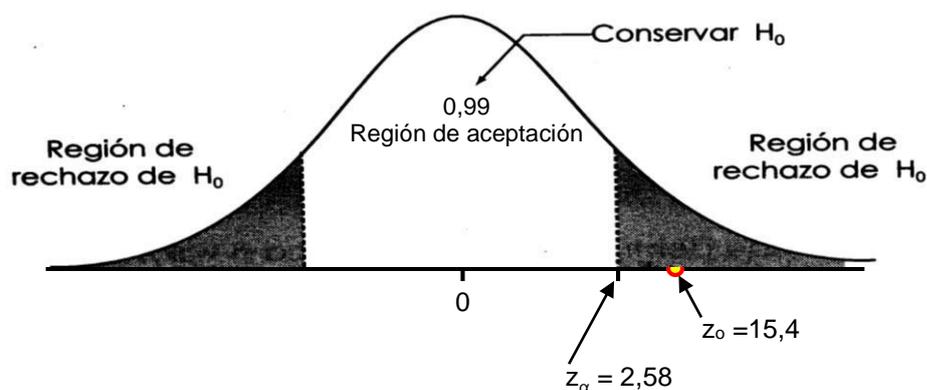
V_2 :
513,624

n_1 : 28

n_2 : 28

Entonces:

$Z_0 = 15,4$



Cuarto:

Tomando la decisión, $Z_0 = 15,4$ se encuentra en la región de rechazo, por lo tanto, se rechaza la **H_0** : La gestión del conocimiento con sus: características y principios, no es el medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco., y se acepta la hipótesis alterna, es decir: **H_1** : La gestión del conocimiento con sus: características y principios, es el medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco, es decir concluimos; que la relación es directa entre la gestión

del conocimiento con las competencias investigativas. Además, porque Z_0 mayor que Z_α , es decir 15,4 es mayor 2,58 y está en la región de rechazo; además x_1 es menor que x_2 , en términos numéricos se afirma que 61,43 es menor que 113,93; por estos considerandos se rechaza la H_0 y queda confirmada y válida la H_1 . Con respecto al coeficiente de variación de las variables se observa que el C_{vi} es mayor que C_{va} , con la tendencia y acercamiento a cero con respecto a la variable dependiente, numéricamente es 0,49 esto es mayor que 0,19; con ello afirmamos que: Es medio la gestión del conocimiento con su desarrollo y rendimiento; de las competencias investigativas para los estudiantes en tratamiento; las demás medidas tienen diferencias (+), (-), (-) y (-) como se presenta en la tabla N° 06, con tendencia negativa y a cero y una variabilidad tendiente a la variable dependiente, de esta manera existe una correlación con tendencia a la variable dependiente según gráfico de correlación de puntos acumulativo, y más aún precisado según tabla N° 07 la correlación de Pearson es significativa en el nivel de 0,01 (bilateral) como se muestra en el gráfico de dispersión de puntos; con ello queda demostrado que la gestión del conocimiento con sus: características y principios, es el medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.

4.4. Discusión de resultados

Los resultados obtenidos en la investigación han permitido contrastar la Hipótesis planteada a inicio del estudio empírico y extraer una serie de conclusiones sobre las características de la aplicación.

La discusión de la hipótesis se analizó teniendo en cuenta el diseño de investigación establecida, el resultado de la muestra de estudio y las hipótesis a través de la comparación de las variables independiente y dependiente

CONCLUSIONES

1. De acuerdo a la tabla N° 07 y según correlación de Pearson, se concluye que existe una correlación significativa en el nivel 0,01 entre la gestión del conocimiento con sus: características y principios con las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría en gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco; porque la correlación es igual a -0,291 en la variable independiente y dependiente.
2. Con el modelo de la prueba Z con un nivel de significación de 0,01 ó 99% de confiabilidad ($\alpha = 0,01_{2 \text{ colas}}$), es comprobado la hipótesis por el resultado que $Z_o = 15,4$, según modelo la ubicación del resultado está en la región de rechazo; por lo tanto se descarta la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alterna H_1 ; o sea, La gestión del conocimiento con sus: características y principios, es el medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría en gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco, comprobado en tercero del acápite 4.5.
3. Según la tabla N° 056, medida comparativa de los estadígrafos; existiendo una tendencia negativa (-) hacia la variable dependiente en coeficiente de variación, de esa manera se describe la relación directa entre la gestión del conocimiento con las competencias investigativas para los estudiantes en estudio.

RECOMENDACIONES

1. Las escuelas de posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión deben incorporar en las programaciones del plan de estudio temas prácticos de gestión de conocimiento para las competencias investigativas.
2. Los responsables de área de investigación de la escuela de posgrado deben compartir los fundamentos teóricos y prácticos de la gestión de conocimiento que relacione las competencias investigativas objetivos en los espacios de su influencia.
3. Propiciar cursos – talleres sobre la gestión de conocimiento y las competencias investigativas perfectibles para la solución de la problemática en los espacios educativos y otros.
4. Propiciar convenios entre los entes evaluadores, con la finalidad de que los estudiantes de posgrado culminen sus estudios con certificaciones en esta área activa y dinámica.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, J.** (2007). *Gestión de la Información, gestión de contenidos y conocimiento*, Universidad de Salamanca Facultad de Traducción y Documentación. Disponible en: .
- Ávila Acosta R.B.** 1997. *La Tesis Profesional, Aplicaciones y Ejemplos*, Lima, editorial R.A.
- Bárceñas, A.** (2010). *La hora de la igualdad: brechas por cerrar, caminos por abrir*. Santiago, Chile: CEPAL-ONU.
- Brunner, J., y Hurtado, F.** (2011). *Educación Superior en Iberoamérica*, Informe 2011. Santiago, Chile: Editores RIL.
- Caballo, E.** (2015). *Algoritmo de organización de la gestión del conocimiento para la innovación*. Caso municipios de Ciego de Ávila. *Retos de dirección*, 52-67.
- Canals, Agustí** (2003), *Gestión del Conocimiento*. Ediciones Gestión 2000 S.A. Barcelona.
- Clarke, Jayne L y Turner, Paul.** (2005), *Extending the Knowledge- based View: An Examination of Intellectual Property Strategies in Australian Biotechnology Firms Prometheus*. Vol. 2; Nº 1; pp. 85- 100.
- Carrasco D. Sergio, junio 2015**, *Metodología de la Investigación Científica*, octava reimpresión, editorial San Marcos, Lima Perú.
- Gamarra G., y otros**, abril 2015, *Estadística e Investigación con aplicaciones de SPSS.*, segunda edición, Editorial San Marcos, Lima Perú.
- García Álvarez; María Teresa** (2013), *El rol de las tecnologías de la información y comunicación en la gestión del conocimiento: un desafío estratégico en el nuevo*

contexto empresarial. Revista de Ciencias Sociales (RCS)- Universidad del Zulia (LUZ)-Venezuela; Vol. XIX, No. 2, Abril-Junio; pp. 322-333.

En:<http://www.produccioncientifica.luz.edu.ve/index.php>

[/rcs/article/view/13926/13908](#) Fecha de consulta: 15-03-2018.

Gómez Marian; Rodríguez Monroy, Carlos y Guaita, Wilfredo (2010), *Método de análisis por indicadores para evaluar la gestión del conocimiento en empresas*

manufacturera. Revista de Ciencias Sociales (RCS)- Universidad del Zulia (LUZ)-

Venezuela; Vol. XVI, No. 2, Abril- Junio; pp. 304 -316.

En:<http://www.produccioncientifica.luz.edu.ve/index.php>

[/rcs/article/view/13553/13537](#) Fecha de consulta:02-04-2018.

González, P., y Roitman, M. (2006). La formación de conceptos en ciencias y en humanidades. Ciencias de la certidumbre y ciencias de la incertidumbre. México.

DF.: Siglo del Hombre Editores.

Habermas, J. (1975). *Problemas de legitimización en el capitalismo tardío*. Buenos

Aires: Ediciones Amorrortu.

Hernández, C. A. (2000, abril). *Ciencia, universidad e investigación. La universidad y*

la vigencia de la cultura académica. Revista Nómadas, (12), 225-232.

Hernández Sampiere, Roberto y otros.; *Metodología de la Investigación*. México:

Edit. McGraw-Hill. Tercera edición; 2003.

Kerlinger Fred, 1996; *Investigación del comportamiento*; Editorial McGraw-Hill

Interamericana; México S.A. de C.V.; p.31.

Koulopoulos, Tomas; Frappaolo, Carl (2000), *Lo fundamental y más efectivo de la*

Gerencia del conocimiento. Ed. Mc Graw-Hill. Bogotá, Colombia.

Morin, E. (2011). *La vía para el futuro de la humanidad*. Barcelona: Editorial Paidós.

Navarro de G., Kett y; Villasalero, Manuel y Donate, Mario(2014), “*Especificidad de la Composición del Conocimiento en las Empresas Familiares*”. Revista Venezolana de Gerencia (RVG)-Universidad del Zulia(LUZ)-Venezuela; Año 19 No.6; pp. 339-360.

OCDE y Banco Mundial. (2012). *La educación superior en Colombia*. Evaluación de la política nacional. Bogotá: OCDE-Banco Mundial.

Peluffo, Martha y Contreras, Edith. (2002), *Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación al sector público*. Publicación de las Naciones Unidas. Santiago de Chile (Chile)

Peña Ocando, Dionnys y Primera Mendoza, Nelly Josefina (2007), *Transitando hacia el desarrollo local por el camino de las políticas de información: caso municipio Maracaibo*. Revista de Ciencias Sociales (RCS)- Universidad del Zulia (LUZ) - Venezuela; Vol. XIII, No. 3,Septiembre- Diciembre; pp.410-422

Tafur Portilla Raúl. (1995). *La Tesis Universitaria*. Editorial Mantaro; marzo-1995.

Tamayo Y Tamayo Mario. (1994). *Diccionario de Investigación Científica*. 2da. edición. México, editorial Limusa.

Torres Bardales C. (1990). *Orientaciones Básicas de Metodología de la Investigación Científica*.

Página web:

es.wikipedia.org/wiki/cerebro.

thales.cica.es/rd/Cerebro/rd14/Otros/SISTNUM.html-

www.scm.org.co/Articulos/756.pdf.

evelyn1309@yahoo.com.mx

En:<http://produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/19299/19279> Fecha de consulta:15-03-2018.

En:<http://www.produccioncientifica.luz.edu.ve/index.php/racs/article/view/13540/13524> Fecha de consulta:18-03-2018.

http://eprints.rclis.org/11273/1/Jornadas_GRUPO_SIOU.pdf. Consultado en julio de 2012.

ANEXO



ANEXO No. 01
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
 Facultad de Ciencias de la Educación
 Escuela de Posgrado
 Mención Gerencia e innovación educativa
 Matriz de consistencia

Gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.						
Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores	Metodología investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos
<p>General ¿Cómo es la gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco?</p> <p>Específicos ¿Por qué la gestión del conocimiento es medio de las competencias investigativas para los estudiantes en tratamiento?</p> <p>¿Cuál es la relación de la gestión del conocimiento con las competencias investigativas para los estudiantes en estudio?</p>	<p>General Describir la gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.</p> <p>Específicos Precisar la gestión del conocimiento como medio de las competencias investigativas para los estudiantes en tratamiento.</p> <p>Determinar la relación de la gestión del conocimiento con las competencias investigativas para los estudiantes en estudio.</p>	<p>General La gestión del conocimiento con sus: características y principios, es el medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco.</p> <p>Específicos Es medio la gestión del conocimiento con su desarrollo y rendimiento; de las competencias investigativas para los estudiantes en tratamiento.</p> <p>La relación es directa entre la gestión del conocimiento con las competencias investigativas para los estudiantes en estudio.</p>	<p><u>$V_i = V_1$</u> Gestión del conocimiento</p> <p>Dimensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transferir • Desarrollo de competencias • Gestión • Rendimientos <p><u>$V_d = V_2$</u> Competencias investigativas</p> <p>Dimensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Herramienta • Repertorios de comportamientos • Eficacia de su desempeño 	<p>Tipo: Básico</p> <p>Nivel: descriptivo explicativo</p> <p>Método: El método científico, documental, bibliográfico y métodos estadísticos.</p> <p>Diseño: correlacional</p> <p>Teorías: Pablo Belly y Levy-Leboyer</p>	<p>Población: Estudiantes de la maestría de la facultad de ciencias de la educación de la escuela de posgrado de la UNDAC. ingresantes 2018</p> <p>Muestra: 28 estudiantes de la mención gerencia e innovación educativa ingresantes 2018.</p> <p>Tipo de muestra:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No probabilístico <p>Enfoque: Cuantitativo</p>	<p>Técnicas De muestreo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No probabilístico • Juicio de expertos • Criterios de inclusión • Criterios de exclusión <p>De recolección de datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Encuesta por cuestionario • Revisión documentaria y bibliográfica <p>De procesamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estadígrafos de dispersión y tendencia central • Estadígrafos de inferencia

Fuente: Diagnóstico virtual, elaborado por el investigador.



ANEXO No. 02
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela de Posgrado
Mención Gerencia e innovación educativa
Operacionalización de variables

Gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco

VARIABLE 1: Gestión del conocimiento: (del inglés *knowledge management*) es un concepto aplicado en las organizaciones. Tiene el fin de transferir el conocimiento desde el lugar donde se genera hasta el lugar en dónde se va a emplear (Fuentes, 2010), e implica el desarrollo de las competencias necesarias al interior de las organizaciones para compartirlo y utilizarlo entre sus miembros, así como para valorarlo y asimilarlo si se encuentra en el exterior de éstas.

En el ámbito organizacional la gestión del conocimiento se enfoca en que cada uno en la organización sepa lo que el otro conoce con el objetivo de mejorar los rendimientos de las organizaciones, según Pablo Belly

<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Ítems</i>	Peso		Valor
			Cantidad	%	Escala
Transferir	No interrumpida Inspirada	Anexo No. 04	15	100 %	0 a 150 puntos
Desarrollo de competencias	Transmitir Utilizando				
Gestión	Almacenamiento Datos aportados Procesos cognitivos La inteligencia Pensamiento general Símbolos Estímulos concretos Representaciones mentales Acciones motoras				
Rendimientos	Organizar relaciones Vida social				

VARIABLE 2: Competencias investigativas: La gestión de competencias es una herramienta de enorme utilidad para la cualquier organización, porque se ha demostrado su efectividad en el éxito profesional de los individuos y de las organizaciones, al respecto **Levy-Leboyer (2003:52)** plantea que las competencias son “repertorios de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras”, de manera que son observables en la cotidianidad, a través de la eficacia de su desempeño. Por eso “representan un trazo de unión entre las características individuales y las cualidades requeridas para llevar a cabo misiones profesionales precisas” (ibídem); es decir, son únicas y específicas en cada organización.

<i>Dimensiones</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Ítems</i>	Peso		Valor
			Canti dad	%	Escala
Herramienta	Expresiones Estilo Concepción del mundo Totalidad de la cultura Identidad Idiosincrasia	Anexo No. 07 1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	12	100%	0 a 150 puntos
Repertorios de comportamientos	Necesidad humana Fines personales Productiva Personas capaces funciones				
Eficacia de su desempeño	Materiales Tocar sentir Rodea Materia				



ANEXO No. 03
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela de Posgrado
Mención Gerencia e innovación educativa

Matrícula 2018

Escuela de Posgrado facultad de ciencias de la educación

Gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa; facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco

Maestría/mención (ingresantes 2018)	Población	%
Docencia en el nivel superior	49	48
Didáctica y tecnología de la información y comunicación	25	25
Gerencia e innovación educativa	28	27
Total	102	100,00

Fuente: Registros académicos de la escuela de posgrado, UNDAC. 2018.



ANEXO No. 04
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela de Posgrado
Mención Gerencia e innovación educativa
Cuestionario
Gestión de conocimientos

Instrucción:

Marque con una aspa (X) una de las alternativas que usted crea por conveniente, tiene 80 minutos para resolver el cuestionario.

Cada respuesta acertada tiene valor cualitativo de 10 puntos y no acertada 0 puntos-

Puntaje total	
---------------	--

1. El diseño transeccional se usa en una investigación:
 - a. Experimental
 - b. Cuasiexperimental
 - c. Correlacional
 - d. Cualitativa
 - e. Todas las anteriores

2. La validez de un instrumento de investigación dicotómico se hace con el método de:
 - a) Alfa de Cronbach
 - b) Kuder y Richardson
 - c) Mitades partidas
 - d) Juicio de expertos
 - e) Ninguna de las anteriores

3. La confiabilidad de un instrumento de investigación no dicotómico se realiza con el método de:
 - a) La V de Aiken
 - b) El Alfa de Cronbach
 - c) El de Kuder y Richardson
 - d) Juicio de expertos
 - e) Ninguna de las anteriores

4. Según Hernández Sampieri, Roberto y otros, el coeficiente de confiabilidad aceptable para cada ítem de un instrumento de investigación con más de dos variables es de:
 - a) 0,20 a más
 - b) 0,25 a más
 - c) 0,30 a más
 - d) 0,35 a más
 - e) 0,60 a más

5. Las partes de un artículo científico son:
 - a) Resumen

- b) Bibliografía
 - c) Resultados
 - d) a y b
 - e) Todas las anteriores
6. Pertenecen a las ciencias formales:
- a) La Física
 - b) La Lógica
 - c) La Sociología
 - d) La Química
 - e) Ninguna de las anteriores
7. El diseño de los cuatro grupos de salomón es para una investigación:
- a) Transeccional
 - b) De casos
 - c) Cualitativa
 - d) Cuasiexperimental
 - e) c y d
8. Las habilidades de liderazgo requeridas para dirigir una institución:
- a) Son innatas.
 - b) Se logran estudiando las teorías contemporáneas sobre liderazgo.
 - c) Se adquieren a partir de la experiencia.
 - d) Se desarrollan con formación que combine práctica, teoría y reflexión.
 - e) Ninguna de las anteriores
9. El método que siempre presenta una realidad concreta es:
- a) Inductivo
 - b) Deductivo
 - c) Estadístico
 - d) De casos
 - e) Analítico
10. Las estrategias de aprendizaje son,conjunto de pasos, operaciones que se emplea en forma consciente controlada e intencional como para aprender significativamente y soluciona problemas
- a) objetivos – flexibles
 - b) criterios – lineamientos
 - c) procedimientos – inflexibles
 - d) metas – recursos
 - e) fundamentos – medible
11. Sostuvo que el condicionamiento aplica el principio de reforzamiento para acondicionar o moldear conductas operantes
- a) Jerome Seymour Bruner
 - b) Burrhus Frederic Skinner
 - c) David Paul Ausubel
 - d) Robert Gagne

e) Benjamin Bloom

12. Son requisitos para lograr el aprendizaje significativo:

- a) aprender por representaciones – aprender por conceptos – aprender por proposiciones
- b) significatividad para ganar la atención – significatividad para averiguar el rendimiento – mejorar la transferencia
- c) significatividad lógica del material – significatividad psicológica del material – actitud favorable del alumno
- d) aprender por motivaciones – aprender por procesos – aprender por transferencias
- e) aprendizaje situado en el contexto – aprendizaje por mediadores – significatividad del aprendizaje

13. No es fase del estadio del desarrollo moral según Kohlberg

- a) moral heterónoma
- b) moral del aprendizaje
- c) moral conformista
- d) moral del deber
- e) moral legal contractual

14. La investigación cuantitativa hace uso de este método:

- a) Inductivo
- b) Hipotético deductivo
- c) Didáctico
- d) De las ciencias formales
- e) Procedimental

15. El aforismo “*a través de otros llegamos a ser nosotros mismos*” pertenece a:

- a) Paulo Freire
- b) Lev Semyovich Vigotsky
- c) Antón Semiónovich Makarenko
- d) Jean William Fritz Piaget
- e) Robert Gagne



ANEXO No. 05
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela de Posgrado
Mención Gerencia e innovación educativa

Competencias investigativas procedimentales

Instrucciones: A continuación, se le presentan dos situaciones propias del sector educativo que pueden ser objeto de investigación para contribuir con el mejoramiento de las mismas. Su trabajo consiste en seleccionar una de las situaciones y a partir de ella, plantear una investigación de tipo cuantitativo, siguiendo los parámetros que a continuación se le presentan:

SITUACION N° 1 Estrategias de Aprendizaje que utilizan los estudiantes del nivel medio y la influencia en su Rendimiento Académico.

SITUACION N° 2 La supervisión y el acompañamiento docente en la educación básica y el mejoramiento de la práctica docente.

Después de seleccionada la situación, determine como llevaría a cabo la misma, conforme los siguientes aspectos:

Tema seleccionado	
Delimitación temporal	
Planteamiento del problema	
Objetivo general	
Marco teórico	
Tipo de investigación	
Hipótesis general	
Métodos y técnicas de recolección de datos	



ANEXO No. 06
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela de Posgrado
Mención Gerencia e innovación educativa

Competencias investigativas actitudinales

Instrucciones:

Califique las siguientes competencias determinando el grado de importancia que tienen en la formación y desempeño del profesional de la Pedagogía (Marque con una x en la casilla que usted considera).

N°	Competencias	no importante	poco importante	importante	muy importante	altamente importante
1	Dominio específico del campo de la profesión					
2	Conocimiento de teorías de aprendizaje					
3	Planificación del proceso enseñanza					
4	Asistencia y puntualidad en su labor					
5	Reflexión e investigación sobre la enseñanza					
6	Respeto y atención a la diversidad					
7	Gestión de clima físico y psicológico en su ambiente de trabajo					
8	Asumir un rol participativo en la resolución de los problemas de la institución					
9	Capacitación en estrategias de resolución de problemas					
10	Respeto al punto de vista del otro					
12	Diseñar escenarios que faciliten el proceso de explicitación de problemas potenciales en contextos sociales.					
13	Cooperación en los equipos de trabajo					
14	Contrastar las teorías científicas con sus propias teorías.					
15	Valorar el trabajo de los equipos interdisciplinarios					
16	Utilizar y comprender los alcances de las nuevas tecnologías					
17	Elabora, dirige, administra y ejecuta planes y programas					
18	Apreciar la generación de conocimiento orientada a resolver problemas.					
19	Participar en equipos interdisciplinarios con producción científica y respeto profesional.					



ANEXO No. 07
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
Facultad de Ciencias de la Educación
Escuela de Posgrado
Mención Gerencia e innovación educativa
Competencias investigativas

Instrucción:

En los siguientes ítems encierre la letra del inciso que usted considere correcta.
Cada respuesta acertada tiene 12,5 puntos y no acertada 0 puntos.
Tiene 80 minutos para resolver el cuestionario.

Ítems	Alternativas
1. Tipo de investigación que sirve para caracterizar como es y cómo se manifiesta determinado fenómeno:	a. Exploratorio b. Descriptivo c. Explicativo d. Estudio de casos
2. Paso o etapa de diseño de investigación cuantitativa dónde se determina el diseño de selección de la muestra:	a. Planteamiento del problema b. Marco de referencia c. Hipótesis y variables d. Marco metodológico
3. La investigación cuantitativa hace uso de este método:	a. Inductivo b. Hipotético deductivo c. Didáctico d. De las ciencias formales
4. Diseño de investigación experimental que reúne los dos requisitos para lograr el control y la validez interna:	a. Pre experimento b. Experimento puro c. Cuasi experimental d. No experimental
5. Tipo de investigación que brinda la oportunidad de realizar acciones inmediatas para resolver situaciones problemáticas encontradas.	a. Investigación documental b. Investigación correlacional c. Investigación acción d. Investigación histórica
6. Técnica que conduce a la verificación del problema planteado:	a. Definición de datos b. Planteamiento del problema c. Elaboración de instrumentos d. Objetivos de la investigación
7. Planteamiento anticipado de una probable respuesta frente al problema:	a. Hipótesis b. Población y muestra c. Variable d. Indicadores

8. Característica, cualidad, atributo que puede tomar diversos valores y cambios entre individuos y objetos:	<ul style="list-style-type: none"> a. Indicadores b. Variables c. Objetivos d. Muestreo
9. Tipo de estudios que van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre variables, pues se orientan a identificar las causas de los eventos estudiados:	<ul style="list-style-type: none"> a. Descriptivos b. Relacionales c. Explicativos d. Exploratorios
10. En la forma de construir los conocimientos, la diferencia entre el sentido común, la religión, la superstición y la ciencia se encuentra en:	<ul style="list-style-type: none"> a. El campo de estudio b. El método c. El interés d. El propósito
11. De acuerdo al aspecto metodológico es una característica propia del enfoque cualitativo.	<ul style="list-style-type: none"> a. Énfasis en productos b. Análisis de datos “en” contexto c. Análisis de datos “fuera” de contexto d. Énfasis de datos numéricos
12. No es fase del estadio del desarrollo moral según Kohlberg	<ul style="list-style-type: none"> a. moral heterónoma b. moral del aprendizaje c. moral conformista d. moral legal contractual
Puntaje total	



ANEXO No. 08
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
 Facultad de Ciencias de la Educación
 Escuela de Posgrado
 Mención Gerencia e innovación educativa

Gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa;
 facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco

Instrumento para evaluar cuestionario

Instrucción:

El presente instrumento tiene por objetivo de evaluar los diferentes ítems del cuestionario.

El sentido de esta guía es lograr juicios de valor de diferentes especialistas de la región y a nivel nacional que al final estas sean comparables.

Esto es, si en su opinión la presente prueba es imprescindible, importante, poco importante, o irrelevante, para el grado de estudio. Señale con una cruz (X) su respuesta en cada ítem.

Evaluador / Experto: RIVERA ESPINOZA Tito Armando

Fecha: marzo 2020

Grado de Relevancia o Importancia de la Prueba ⁶	NÚMERO DE ÍTEM																																								TOTAL	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	...	40	N	%										
Imprescindible																																										
Importante																																										
Poco Importante																																										
Irrelevante																																										

Firma:

⁶ Jaeger, R. (1976) “Measurement consequences of selected standard setting models”. *Florida Journal of Educational Research*, pp 22-27

ANEXO No. 08

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
 Facultad de Ciencias de la Educación
 Escuela de Posgrado
 Mención Gerencia e innovación educativa

Gestión del conocimiento por medio de las competencias investigativas para los estudiantes de la maestría gerencia e innovación educativa;
 facultad de ciencias de la educación escuela de posgrado UNDAC. – Pasco
Instrumento para evaluar cuestionario

Instrucción:

El presente instrumento tiene por objetivo de evaluar los diferentes ítems del cuestionario.
 El sentido de esta guía es lograr juicios de valor de diferentes especialistas de la región y a nivel nacional que al final estas sean comparables.
 Esto es, si en su opinión la presente prueba es imprescindible, importante, poco importante, o irrelevante, para el grado de estudio. Señale con una cruz (X) su respuesta en cada ítem.
 Evaluador / Experto: BERROSPI FELICIANO Jorge

Fecha: marzo 2020

Grado de Relevancia o Importancia de la Prueba ⁷	NÚMERO DE ÍTEM																																							TOTAL	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	...	40	N	%									
Imprescindible																																									
Importante																																									
Poco Importante																																									
Irrelevante																																									

Firma:

⁷ Jaeger, R. (1976) "Measurement consequences of selected standard setting models". *Florida Journal of Educational Research*, pp 22-27

