

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

CHIRIQUÍ, PANAMÁ

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

COMPETENCIAS COGNITIVAS DEL TUTOR PARA LA
GUÍA EN LA PRÁCTICA INVESTIGATIVA DE LA
TESIS DOCTORAL

DEL DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
(UNACHI)

POR

Mgter. ANABEL PEÑALOZA DE LARA

PRESENTADO A
DOCTOR ELISEO RÍOS

PARA OPTAR AL GRADO DE
DOCTORA EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN

DAVID, CHIRIQUÍ
2017



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
CHIRIQUÍ, PANAMÁ.**

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

**COMPETENCIAS COGNITIVAS DEL TUTOR PARA LA GUÍA EN LA
PRÁCTICA INVESTIGATIVA DE LA TESIS DOCTORAL**

**DEL DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ (UNACHI)**

POR:

MGTER. ANABEL PEÑALOZA DE LARA

**PRESENTADO A:
DOCTOR ELISEO RIOS**

**PARA OPTAR AL GRADO DE
DOCTORA EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN.**

DAVID, CHIRIQUI

2017

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

CHIRIQUÍ, PANAMÁ.

PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

COMPETENCIAS COGNITIVAS DEL TUTOR PARA LA GUÍA EN LA

PRÁCTICA INVESTIGATIVA DE LA TESIS DOCTORAL

DEL DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD

AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ (UNACHI)

PRESENTADO POR:

MGTER. ANABEL PEÑALOZA DE LARA

CIP. 1-702-929

DIRECTOR DE TESIS:

DOCTOR ELISEO RIOS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

TRIBUNAL EXAMINADOR

Este trabajo de grado fue aprobado por el siguiente comité del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí, como requisito parcial para optar por el grado de Doctora en Ciencias de la Educación.



DOCTOR ELISEO RÍOS
ASESOR



DOCTOR RAFAEL AGUILAR
JURADO



DOCTORA LUCINIA SERRACIN
JURADO

DAVID, CHIRIQUÍ

2017

Anabel Peñaloza. **Competencias cognitivas del tutor para la guía en la práctica investigativa de la Tesis Doctoral** trabajo presentado como requisito para optar al Grado de Doctora en Ciencias de la Educación Universidad Autónoma de Chiriquí (UNACHI) Decanato de Investigación y Postgrado. Doctorado en Ciencia de la Educación Provincia de Chiriquí, República de Panamá, 2016. 175 p.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo diseñar un programa que conlleve a la capacitación para fortalecer las competencias cognitivas de los tutores a manera de incentivar la práctica investigativa de los doctorandos en la tesis doctoral Sustentado en la episteme de los autores: Guanipa (2010), Martínez (2012) Morín (2006) González (2010). Por ello, existe un cuerpo teórico establecido en los pensamientos y sustentos científicos de las competencias cognitivas y la guía de la práctica en la tesis doctoral. Sobre la base del paradigma positivista bajo un método cuantitativo y sus tipos de investigación descriptiva, correlacional, proyectiva y evaluativa. En cuanto a los resultados se visualizó la correlación entre las variables objetos de estudio dando la competencia cognitiva dentro de sus indicadores una media (3,25%) quedando medianamente eficiente por lo cual se justifica la razón de ser del programa propuesto. Se concluye que los docentes (tutores) requieren fortalecer sus competencias cognitivas por lo cual, se recomendó la puesta en práctica de este programa, el cual fue diseñado para el inicio de esta formación; siendo éste el valor agregado del presente estudio.

Descriptores: Competencias, cognitivas, guía, práctica

Anabel Peñaloza. **Cognitive Tutor competencies for Investigative Practice Guide of the doctoral thesis work** presented as a requirement for the degree of Doctor of Education Sciences Autonomous University of Chiriquí (UNACHI) Dean of Research and Graduate Studies. Science PhD Chiriquí Province, Republic of Panama, 2,016 Educations. 175 p.

ABSTRACT

This study aimed to design program to design a program that will involve the training to strengthen cognitive skills of tutors way to encourage research practice of doctoral students in the doctoral thesis sustained in the episteme of the authors: Guanipa (2010) Martinez (2012) Morín (2006) González (2010) there is therefore a theoretical body established in thoughts and scientific underpinnings of cognitive skills and guide practice in the doctoral thesis. Based on the positivist paradigm under a quantitative method. And their types of descriptive, correlational, projective and evaluative research. As for the results visualized the correlation between the variables objects of study giving cognitive competence within their indicators average (3.25%) being moderately efficient which is justified by the rationale of the proposed program. It is concluded that teachers (guardians) need to strengthen their cognitive skills so. the implementation of this program, which was designed for the start of this training was recommended; It is the same the added value of this study.

Descriptors: Skills, Cognitive, Guide, Practice

DEDICATORIA

Este proyecto de grado está dedicado, a Dios padre mi guía mi luz y mi vida, a todas aquellas personas que creyeron en mí.

Al Dr. Eliseo Ríos por su atinada orientación en el desarrollo de este trabajo investigativo; puesto que sin su valiosa ayuda no hubiese podido llegar a la consecución de esta tesis doctoral.

A la Dra. Katia Acosta por brindarme las herramientas necesarias para alcanzar los procesos administrativos que se requieren dentro del programa.

AGRADECIMIENTO

Agradezco primero A Dios padre, Todopoderoso por permitirme vivir cada día, darme la oportunidad y la dicha de culminar mi carrera y estar conmigo siempre.

A mi esposo e hijos por apoyarme, estar a mi lado en los momentos agradables y difíciles que nos depara la vida, por la ayuda económica la cual me brindaron.

A los profesores que impartieron clases en el Doctorado de Educación por la gran enseñanza y aprendizaje que me brindaron durante mi carrera.

Al profesor asesor de la tesis doctoral, Dr. Eliseo Rios, por sin su ayuda la consecución de este proyecto hubiese sido imposible.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
CAPÍTULO I. MARCO DE REFERENCIA	xvi
1.1 Antecedentes de la investigación.....	1
1.2 Estado General o diagnóstico situacional del problema	4
1.2.1 Formulación del Problema	4
1.2.2 Supuestos Generales.....	9
1.2.3 Sistematización de los supuestos generales	9
1.3 Objetivos de la investigación.....	10
1.3.1 Objetivos Generales	10
1.3.2 Objetivo Específicos	10
1.4 Variables y términos técnicos de la investigación	11
1.4.1 Variable independiente: Competencias cognitivas	11
1.4.2 Variable Dependiente.....	12
1.5 Delimitación o alcance de la investigación.....	12
1.6 Limitaciones o restricciones de la investigación	13
1.7 Justificación de la investigación	13
CAPITULO II. MARCO TEÓRICO	15
2.1 Competencias cognitivas.	16
2.1.2 Escenarios que han aportado al desarrollo del enfoque de las competencias.	18

2.1.2 Comparación del concepto desarrollo cognitivo bajo los enfoques de Piaget y Vygotsky	19
2.2 Tipos de pensamientos.....	20
2.2.1 El pensamiento complejo.	21
2.2.2 Pensamiento Analítico.....	23
2.2.3 Pensamiento Conceptual.	27
2.3 Tres Saberes como componentes de las Competencias Cognoscitivas.	30
2.3.1 Saber Ser.	32
2.3.2 Saber Conocer.	33
2.3.3 Saber Hacer.	34
2.4 Evaluación de las Competencias Cognitivas	35
2.4.1 Criterios.....	37
2.5 Practicas Investigativa	40
2.5.1 Empatía en la Investigación	44
2.5.1.2 Empatía en la relación de asesoría	46
2.6 Objetividad en la relación tutorial.....	47
2.7 Proceso De Tutorías y/o Asesoría.....	49
2.7 .1 Competencias Académicas del Tutor	49
2.7.2 Orientación / Consejería.....	50
2.7.3 Tutorio /asesoría	51
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	54
3. Paradigma de la investigación	55
3.1 Tipos de investigación	55
3.1.2 Diseño de la investigación.....	57
3.1.2 Población y Muestra de la investigación.....	59

3.1.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	60
4. Validez.....	61
5. Confiabilidad	62
6. Técnica de análisis de los datos.....	63
7. Procedimiento de la investigación.....	65
CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	68
1. Análisis de los Resultados	69
CAPÍTULO V. PROPUESTA.....	87
Programa para la capacitación y fortalecimiento de las competencias cognitivas de los docentes (tutores) a manera de incentivar la práctica investigativa en la Tesis Doctoral.	88
CAPÍTULO VI. VALORACIÓN EPISTEMICA DE LA INVESTIGACIÓN	123
CONCLUSIONES.....	127
RECOMENDACIONES	130
BIBLIOGRAFÍA.....	132
ANEXOS.....	137

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tabla Frecuencia de la Dimensión: Competencia del docente (Tutor).....	69
Tabla 2. Tabla Frecuencia de la dimensión: Contenido Teórico.....	74
Tabla 3. Tabla Frecuencia de la Dimensión: Elementos Orientadores de las tutorías.....	78
Tabla 4. Tabla Frecuencia De La Dimensión: Proceso de tutorías Y/O Asesoría.....	80
Tabla 5. Correlación entre las variables Motivación y perfil de competencias.....	85

INDICE DE GRÁFICAS

Gráfico 1. Indicador: Pensamiento Complejo.....	70
Gráfico 2. Indicador: Pensamiento Analítico	71
Gráfico 3. Indicador: Pensamiento conceptual	72
Gráfico 4. Dimensión: Competencia del docente (tutor)	73
Gráfico 5. Indicador: Saber Ser	75
Gráfico 6. Indicador: Saber conocer	75
Gráfico 7. Indicador: Saber Hacer	76
Gráfico 8. Dimensión: Competencia Contenido Teórico.....	77
Gráfico 9. Indicador: Empatía por la investigación	78
Gráfico 10. Indicador: Empatía por las asesorías.....	79
Gráfico 11. Indicador: Competencia Académica del Tutor	81
Gráfico 12. Indicador: Orientación y Conserjería.....	82
Gráfico 13. Indicador: Proceso de Tutoría y Asesoría.....	83
Gráfico 14. Dimensión: Proceso de tutoría y asesoría.....	84

INTRODUCCIÓN

Actualmente, desde la producción del conocimiento disciplinar surge de la necesidad de conocer sobre las competencias cognitivas en concordancia con la práctica investigativa desde el hacer universitario, competencias que se consideran pertinente y debe poseer el docente (tutor) del siglo XXI, de manera que pueda orientar los procesos de producción científica, en aras de dar respuesta a los problemas sociales, económicos y académicos, que hoy enfrenta la colectividad panameña.

En este sentido, la práctica investigativa dentro de los espacios universitarios se ve como la evolución hacia la complejidad de los modos de producción del saber científico, conformando la internacionalización de los grupos de investigación; así como los centros de investigación dentro del contexto local universitario. Esta multidisciplinaria exige de docentes comprometidos con la investigación universitaria desde su actividad profesional, por lo cual los docentes en calidad de (tutor) guían la construcción de los trabajos de investigación de manera holística y compleja.

De allí, que es interesante la realización de un ejercicio de análisis referente a las competencias cognitivas que manejan los docentes universitarios dentro de su práctica investigativa a fin de valorar las realidades de la vida, tratando de alcanzar la metodología correcta para la concreción investigativa. Sobre lo planteado, se menciona que el conocimiento de las variables competencias cognitivas y la práctica investigativa del docente (tutor) para la guía y/ orientación de la tesis doctoral, es relevante, desde la perspectiva de las opiniones de los doctorandos, de allí que permitirá generar un perfil del docente (tutor) cónsono con la realidad y las necesidades detectadas por los mismos actores del hecho, de

manera que se puedan especificar los requisitos, funciones y condiciones de trabajo necesarias para lograr una adecuada asesoría u orientación de la tesis, así como tomar las previsiones necesarias para resolver los problemas detectados.

En este sentido, es imperante realizar una indagación acerca del sentir que poseen los estudiantes del doctorado en Ciencias de la Educación de UNACHI sobre el manejo de las competencias cognitivas del docente (tutor), en cuanto a sus funciones y orientación de sus trabajos de investigación. Además de actualizar estudios sobre el tema, resulta interesante ampliarlos a otros doctorados en virtud de mejorar los programas de investigación y el desempeño del docente (tutor) en calidad y eficiencia.

Considerando que esta investigación servirá para elaborar recomendaciones y desarrollar un programa sustentado en competencias cognitivas para mejorar la práctica investigativa y las tutorías de trabajos de grado o tesis de forma efectiva. Esta investigación se complementa de la siguiente manera: El **Capítulo I**, están los antecedentes, objetivos generales y específicos, justificación de la investigación y la delimitación, estructura capitular, cronogramas de actividades.

Del mismo modo el **Capítulo II**, el marco teórico, que integra las bases teóricas, el mapa de las variables, entre otros. Por otra parte, se desarrolla el **Capítulo III**, marco metodológico, donde se habla del tipo y nivel de la investigación, diseño de la investigación, sujetos de la investigación, entre estos la población y la muestra, procedimiento. Así mismo, cuenta en el **Capítulo IV** análisis de los resultados. **Capítulo V** la propuesta, y la estructura curricular del Programa y el **Capítulo VI** la valoración epistémica de la investigación conclusiones, recomendaciones, y Bibliografía.

1.1 Antecedentes de la investigación

Dentro de este marco referencial, a través de la revisión documental se pretende conformar un marco teórico pertinente a partir del estudio que antecede a las variables Competencias cognitivas y práctica investigativa.

Variable: Competencias Cognitivas

Contreras L. (2015), **Competencias del Educador Integral para la Enseñanza de la Matemática y Actitud de los Educandos hacia dicha asignatura.** La investigación de campo, tipo ex- post-facto, tuvo como propósito analizar si las competencias de los docentes integral es activa, tales como: la actitud hacia dicha asignatura, la motivación personal y las estrategias utilizadas para la enseñanza de ésta. La muestra estuvo conformada por 25 docentes que impartían clase en el 5 y 6 grado de la Escuela Básica y un total de 625 alumnos de sus cursos. Asimismo formaron parte del estudio 106 estudiantes del X semestre del proyecto profesionalización Docente de las Universidades LUZ, UNERMB y UNICA a quienes se les analizó la motivación personal y la actitud hacia dicha asignatura. Entre sus conclusiones están que existían limitaciones en cuanto a las competencias del educador integral en la enseñanza de las matemáticas y, por ello, la actitud de los alumnos hacia la asignatura. Se recomendó modificar las estrategias utilizadas para su enseñanza.

Esta investigación resulta importante y beneficiosa para la investigadora por cuanto determinó que se da una marcada atención a las competencias básicas o cognitivas, en las

enseñanzas y el aprendizaje de cualquier asignatura contemplada en el currículo. Información que sirve de soporte y punto de partida a la presente investigación, aunque de igual forma se debe comprobar que en la actualidad y en el sector objeto de estudio se comparta dicha atención.

Prieto M (2013), **Programa de Captación Basado en Competencias Genéricas para las Reservas Estratégicas Profesionales del Sector Petroquímico**. Los hallazgos permitieron concluir que el proceso de captación llevado a cabo por Polinter CA, muestra limitaciones debido a que utilizan procedimientos tradicionales, por lo cual se deben de incorporar políticas, normas y procedimientos que permitan emplear técnicas más efectivas. De igual manera, se determinó que no cuenta con un programa de captación para jóvenes profesionales.

El estudio demostró que las competencias genéricas más relevantes son: trabajo en equipo, comportamiento con la organización, pensamiento analítico, orientación de servicio, conocimiento organizativo y la motivación por el logro. Las mediciones de las competencias genéricas permitieron la orientación y elaboración de la propuesta bajo en enfoque de competencias y se recomienda su aplicación en el proceso de captación de los REP.

Los aportes de este antecedente resultaron muy significativos, ya que se obtuvo teoría acerca de competencias genéricas, aunque los indicadores no son los mismos del presente

estudio, se pudo inferir por medio de estos autores la importancia de estas competencias en la capacitación de cualquier profesional.

- **Variable:** Practica investigativa

Flores, R (2015) **Rol Del Tutor De Tesis: Ccompetencias, Condiciones Personales Y Funciones**. El estudio permitió diagnosticar el rol del tutor y detectar los elementos más importantes a ser considerados para diseñar, implementar y evaluar programas de asesoría y supervisión de investigaciones, que puedan contribuir a elevar el rendimiento en las tesis y trabajos de grado y el mejoramiento de la función tutorial.

Los aportes de este antecedente resultaron significativos, ya que se obtuvo teoría acerca del rol que ejerce un tutor en la práctica de la construcción de los trabajos de investigación o tesis doctoral, se pudo inferir por medio de estos autores la importancia de la práctica investigativa de un docente (tutor).

Reyes; G (2012), con **“La formación para la investigación en el perfil de carreras de Estomatología de universidades latinoamericanas”** El estudio documental con el objetivo de verificar la presencia de la formación para la investigación en la carrera de Estomatología de 18 universidades latinoamericanas, incluyendo el perfil de la carrera de Estomatología de Cuba, para lo cual se efectuó una investigación bibliográfica en Internet que permitió la revisión y análisis de dichos perfiles. Como resultado se observó que de los 18 perfiles estudiados, solo en 6 (33,3 %) aparece bien definido un objetivo dirigido a la

formación investigativa de los futuros estomatólogos, y en 12 (66,6 %) no aparece, por lo que se concluyó que en la mayoría de los perfiles profesionales de la carrera de Estomatología consultados, no se incluye en el perfil del egresado, su preparación para la investigación. Es necesario el perfeccionamiento de dichos currículos, con la inclusión del componente investigativo y su presencia explícita en el perfil profesional.

Este antecedente permite, clarificar cierta postura acerca de la actuación del docente de igual forma brinda teoría acerca del rol que ejerce un tutor en la construcción de los trabajos de investigación o tesis doctoral, se pudo inferir por medio de estos autores la importancia de la práctica investigativa de un docente (tutor).

1.2 Estado General o diagnóstico situacional del problema

1.2.1 Formulación del Problema

Las sociedades han experimentado grandes cambios en los diferentes aspectos de la vida humana. Desde una perspectiva económica, social cultural entre otros elementos. Sin embargo, cabe destacar la contradicción que se da desde el hacer mundial económico y el hacer educativo, ya que todos los aspectos de la sociedad avanzan, pero el ámbito educativo se denota estancado en varios de sus procesos de enseñanza aprendizaje así como de sus teorías o corrientes.

Al respecto a nivel Nacional e Internacional, se proyecta información que señala el bajo rendimiento en la producción de trabajos de grado o tesis que esto se genere debido a

una impropia intervención por parte de los asesores o tutores, además de otras variables que concurren potencialmente. De allí que es una dificultad multifactorial, ya que la guía u orientación del tutor es inherente para establecer el éxito en la culminación del trabajo.

Atendiendo a la complejidad de la temática, es ineludible clarificar que, son muy pocos los estudios que han detallado sobre las características que debe poseer un tutor dentro de su rol como orientador asesor, por cual se ha hecho difícil establecer una evaluación crítica y objetiva desde la actuación de los participantes o tutorados, ya que estos se siente coaccionado a la hora de emitir un juicio de valor, esto genera como consecuencia, la mala praxis del mentor o asesor, según la denominación que se le establezca, de tal manera que, los coordinadores o gerentes que dirigen los programas desconocen de estas situaciones y mantienen sus servicios dentro del accionar académico bajo la figura de asesor.

Por lo cual en América Latina, los sistemas educativos universitarios están llamados a responder al desafío que plantea nuevas prácticas investigativas, donde el aprendizaje se genere de forma permanente dentro de la ética universitaria, valores, capacidades, destrezas, competencias técnicas, de emprendimiento y producción científica. Pero para forjar esta nueva cultura científica, se requiere que los formadores de formadores realicen cambios paradigmáticos desde su praxis.

En este sentido se ha tratado de normalizar la formación y certificación de competencias cognitivas en el campo del proceder investigativo universitario

fundamentalmente en el sector privado, en los países como Chile, Brasil, Uruguay, México, Venezuela, y Argentina. De allí que dentro de su maya curricular han incorporado un enfoque por competencias desde hace muchos años y esto se ha dado por iniciativa propia de cada organización por la demanda del mercado laboral. Es de allí que se encuentran documentos que expresan que las competencias cognitivas están siendo instauradas en los diversos países iberoamericanos desde el marco de un discurso pedagógico.

Esta tendencia la apoya e impulsa el banco mundial, y plantea la necesidad de que las instituciones educativas formen de capital humano que requiere el mercado local y global. De allí es que se hace coincidente el iteres de definir el ser competente, y este se sustenta la habilidad que realice el individuo en desempeñar una acción que pueda resaltar o alcanzar los estándares de la ocupación a realizar.

Para el caso específico de los docentes las competencias se edifiquen o se propicien que conocimientos, actitudes y procedimientos en su actuar educativo. De igual forma las competencias sustentan y orientan los procesos educativos y las prácticas formativas. Es por ello que, al hablar de competencias cognitivas, se vincula con la complementariedad y de allí con el pensamiento complejo el cual involucra las competencias analíticas, el críticas y conceptuales. Es donde se devela que. Hay que aprender a unir las disciplinas lo cual implica una educación mental y una estructura de pensamiento capaz de afrontar la

complejidad, en ella misma que pueda ser el objeto de una enseñanza (López y Vallejo, 2000).

Considerando lo planteado, en el país de Panamá, específicamente en sus universidades Nacionales y estatales incorporar las competencias cognitivas en su diseño curricular no ha sido fácil, y se cree que sea por las aristas epistemológicas que el concepto tiene y por las afectaciones de los contextos en donde se les inscribe. De allí que el concepto de competencia, para la educación panameña resulta una tendencia construccionista innovadora y pertinente al accionar práctico y profesional no solo de los docentes sino de los discentes que hacen parte del sistema por lo cual se puede decir que es un compendio de tareas, conocimientos, habilidades y destrezas requeridas desde el punto de vista investigativo.

En virtud, a lo ya planteado se podría mencionar que las competencias cognitivas o cognoscitivas, permiten al profesional de la educación, posesionarse como sujeto cognoscente, de la construcción del conocimiento académico investigativo desde una postura pedagógica y/ o andragógica en general, así como el accionar investigativo desde su práctica empírica teniendo como norte el proceso de enseñanza - aprendizaje en los estudiantes como eje transversal de la formación holística.

De allí que, cada día aumenta la preocupación por saber qué sucede desde los espacios académicos panameños con las competencias cognitivas de los docentes universitarios, vinculando esto a los pilares educativos que integran el ser, conocer y hacer

que declaran los docentes durante su competencia cotidiana dentro de los ámbitos universitarios y siendo más específicos desde la provincia de Chiriquí, distrito de David de la Universidad Autónoma UNACHI, específicamente, desde el Doctorado en Ciencia de la Educación.

Con base a lo enunciado, se infiere que los docentes (tutores), que hacen vida desde el Doctorado en Ciencia de la Educación de UNACHI pareciera que tienen pocos interés en proyectar sus conocimientos sobre las competencias cognoscitivas desde el punto de vista metodológico y específico de un saber ya que se observa poca práctica investigativa, y ausencia de muchos para acompañar bajo la figura de docentes (tutores), a los doctorando en la guía y producción de sus trabajos científicos, probablemente esta situación se da por falta de tiempo en su jornada laboral y de una u otra forma esto los limita es de allí que se cree que muestran síntomas de apatía y rigidez sobre el saber emprender para la conducción y construcción de la tesis doctoral.

En conversaciones informales con los doctorandos, éstos manifiestan que los docentes manifiestan pocos ánimos al momento de solicitarles ser (tutores), para ejercer el acompañamiento de la práctica investigativa muchos de ellos expresando que la labor administrativa y/o académicas les adsorbe mucho tiempo y otros manifiestan la ausencia de remuneración económica por parte de la organización, mientras que otro poco declaran no poseer los conocimientos o competencias para orientar una investigación, estas actitudes pudieran entorpecer el quehacer de la producción científica o investigativa. Por lo que se pretende estimular a través del diseño de un programa de competencia desarrollar las

habilidades cognitivas de los docentes (tutores) adquieran o desarrollen la práctica investigativa desde el doctorado en ciencia de la educación de UNACHI.

1.2.2 Supuestos Generales

Interrogantes de la investigación:

¿Cuál es la relación entre las competencias cognitivas del docente (tutor) y la guía en la práctica investigativa de la tesis doctoral?

a) Hipótesis de investigación:

H_i Las competencias cognitivas del docente (Tutor) dependen de la práctica investigativa para propiciar la investigación en los estudiantes del Doctorado en Ciencia de la Educación de la Facultad de Educación de la UNACHI.

b) Hipótesis nula:

H₀ Las competencias cognitivas del docente (Tutor) no dependen de la práctica investigativa para propiciar la investigación en los estudiantes del Doctorado en Ciencia de la Educación de la Facultad de Educación de la UNACHI.

1.2.3 Sistematización de los supuestos generales

¿Cuáles son las competencias cognitivas del docente (tutor) del Doctorado en Ciencias de la Educación de UNACHI, distrito de David?

¿Cuáles son las actividades investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivos Generales

- Determinar la relación entre las competencias cognitivas del docente (Tutor) y la guía en la práctica investigativa de la tesis doctoral.
- Proponer un programa que conlleve a la capacitación y fortalecimiento de las competencias cognitivas de los docentes (tutores) a manera de incentivar la Guía en la práctica investigativa de la tesis doctoral.

1.3.2 Objetivo Específicos

- Indagar qué tipo de competencias cognitivas posee el docente (tutor) del Doctorado en Ciencias de la Educación de UNACHI, distrito de David.
- Describir las competencias cognitivas que deben manejar el docente (tutor) del Doctorado en Ciencia de la Educación de UNACHI.
- Tipificar las prácticas investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral.
- Señalar las prácticas investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral.
- Establecer la correlación entre las competencias cognitivas del Docente (Tutor) y la Guía en la práctica investigativa de la tesis doctoral.
- Valorar la construcción epistémica desde el accionar teórico- práctico del programa de capacitación y fortalecimiento de las competencias cognitivas de

1.4.2 Variable Dependiente.

Definición Conceptual: Práctica investigativa. Hurtado (2015), la describe como un proceso de formación para la investigación, así mismo se enmarca dentro de un conjunto de actividades dedicadas al desarrollo del análisis y sistematización del conocimiento, así como la apropiación de técnicas, métodos y protocolos propios de la actividad investigativa.

Definición Operacional: Es relevante destacar el beneficio que genera esta concepción de la práctica investigativa dado que permite entender los lineamientos a seguir que debe poseer un docente (tutor) para la guía u orientación de los participantes para desarrollar la construcción metodológica y crítica de las tesis doctoral propiciando intercambios de saberes mediante ideas acordes con las líneas de investigación desarrolladas en el programa del Doctorado en Ciencia de la Educación de UNACHI, por la investigadora. (Peñaloza 2016)

1.5 Delimitación o alcance de la investigación

Desde el punto de vista espacial y temporal esta investigación se desarrollará en el Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí UNACHI, el tiempo de duración considerado para llevar a cabo esta investigación es desde Agosto 2015 hasta marzo 2017. El estudio se centrará dentro de la línea de investigación de Educación, ya que bajo esta visión se pretende incentivar la investigación educativa, de las ciencias sociales y humanas, para satisfacer las exigencias de la sociedad moderna y formar

integralmente al hombre panameño. La investigación está sustentada con apoyo de las teorías expuesta de autores especialistas en la materia, tales como: Alles (2005), Guedez (2000), Fabelo (2000), Álvarez (2002), Levy-Leboyer (2000), Tobón (2006), entre otros.

1.6 Limitaciones o restricciones de la investigación

Al encuestar a los estudiantes se observó cierto temor por parte de los participantes de responder la encuesta ya que no querían comprometerse ante lo que esto pudiese develar de los docentes tutores.

1.7 Justificación de la investigación

Las amplias posibilidades que ofrece la investigación docente pueden hacer caer fácilmente en la tentación de confeccionar una relación interminable de competencias, todas ellas consideradas como importantes y necesarias, especialmente, cuando se entra en el ámbito específicos de las cognoscitivas.

La competencia cognitiva es un saber-hacer que todo ser humano adquiere por vía de capacitación en un determinado campo. Dentro de ese marco, desde el punto de vista teórico la investigación se justifica, ya que abordará las teorías del pensar, comprender y afrontar el proceso de formación de competencias cognitivas en su integralidad, vicisitudes y orden.

Tiene como condición fundamental que los docentes en este caso (tutores) de prácticas investigativas cambien el modo de pensar basado en la lógica simple, por un modo de pensar complejo, con el fin de que se pueda tener las herramientas cognitivas para entretelar los saberes; contextualizar el conocimiento; integrar el todo a las partes y las partes al conocimiento; cambiar propuestas disímiles e irreconciliables en propuestas complementarias.

Desde el punto de vista científico, la justificación de esta investigación asume una perspectiva reflexiva y científica sobre las competencias cognoscitivas, y las practicas investigativas, considerando el proceso histórico que ha tenido este concepto, dado por la confluencia de aportes de múltiples escenarios que han disgregado el concepto tratando de buscar la globalización del mismo.

Desde lo metodológico, está centrada en la ubicación concreta del paradigma de investigación de manera que se pueda abordar las competencias cognitivas del docente como tutor dentro de sus prácticas investigativas, desde el enfoque el investigador considere.

CAPITULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Competencias cognitivas.

Es interesante dar amplitud a la conceptualización de competencias cognitivas, y estas se puede definir como la asimilación de saberes y acomodación de los mismos para llegar a buscar la integralidad de los mismo, potencializando estos a través de la práctica en el hacer diario. De allí que, la competencia según Tobón (2006), manifiesta que es la consecuencia de un sumario global de diversos conocimientos que al practicarlos diariamente se desencadena en habilidades que subyacen de la complejidad de un todo.

Por lo cual es de destacar la relevancia que manifiesta el individuo al adquirir una competencia ya que puede manifestarse a través de la integración general del aprendizaje y el desarrollo del mismo, dejando de ser una simple habilidad para transformarse en una competencia o cumulo de conocimiento que se expresan en accionar diario.

Bajo este enfoque, el significante de competencias es antiquísimo. En español se tienen dos términos compeler y competir, los cuales provienen del verbo latino compelere que significa ir una cosa al encuentro de otra, encontrarse, coincidir. A partir del siglo XV competer adquiere el significado de pertenecer a, incumbir corresponder a. De esta forma, se constituye el sustantivo competencia y el adjetivo competente, cuyo significado es apto o adecuado.

A partir del mismo siglo XV, competer se usa con el significado de pugnar con, rivalizar con, contender con, dando lugar a los sustantivos competición, competencia, competidor, competitividad, así como al adjetivo competitivo Corominas, (1987). Aunado a lo antes mencionado encontramos se expresa que las competencias son habilidades que

se demuestran a través de aquellas acciones que se dan en el ámbito laboral, familiar, educativo entre otros.

De igual manera, estos estudios se centraban en las cualidades de los individuos, su enfoque estaba centrado hacia la evaluación de las competencias, buscando identificar en las personas conductas y características que le permitan mantener un desempeño exitoso en el trabajo, en contraposición al enfoque tradicional que se centraba en los elementos del trabajo, por ejemplo, medir el tiempo que utilizaba un empleado al ejecutar una tarea. Posteriormente, se realizaron investigaciones sobre el método de evaluación de competencias, que llevaron a definir el término de competencias.

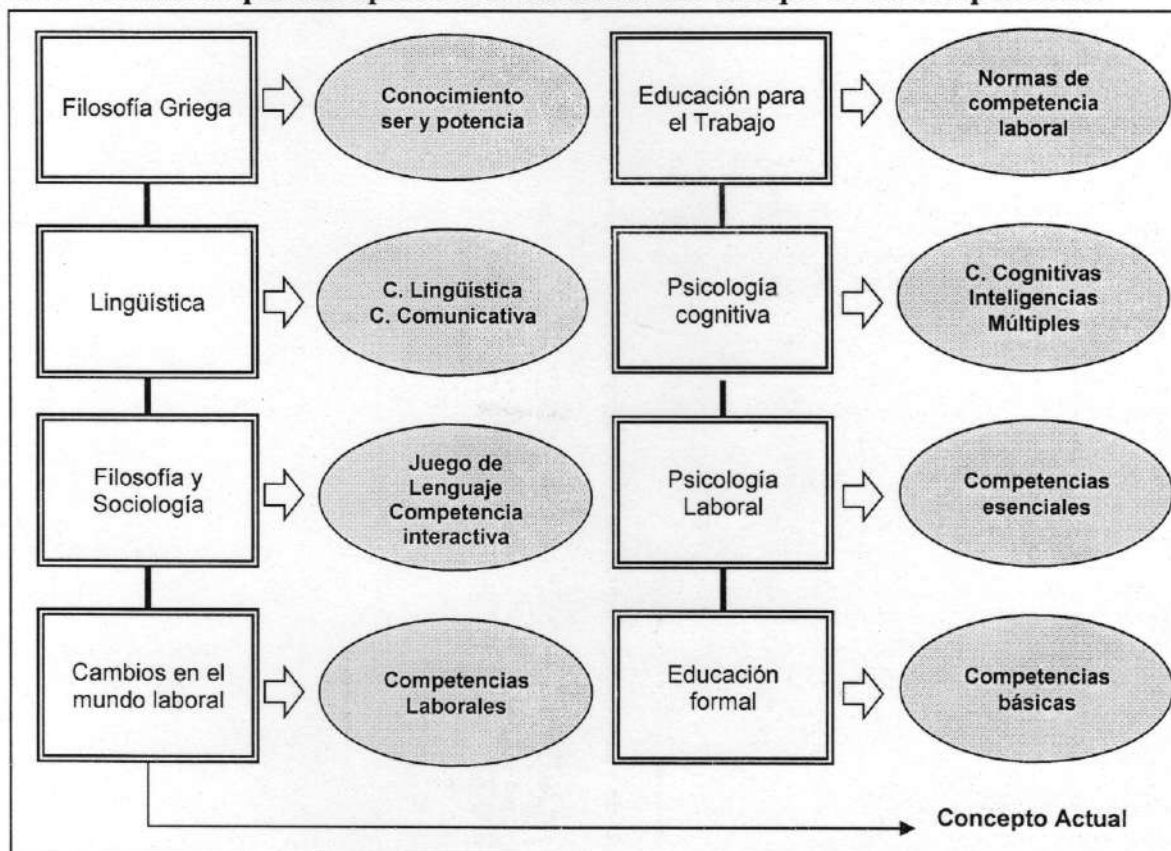
Aprender, envuelve diversos conocimientos que se pueden expresar a través de diversos propósitos planteados que permite manifestar la adquisición de la competencia ya que esta también se manifiestan a través del cambio o modificación de cualquier actuación del individuo por eso es que se dice que la competencia a pesar que puede instruir de manera colectiva de forma individual se genera desde diversas ópticas.

Del mismo se ubica el concepto de competencias aquí defendido, "como habilidad para afrontar demandas externas o desarrollar actividades y proyectos de manera satisfactoria en contextos complejos, implica dimensiones cognitivas y no cognitivas: conocimientos, habilidades cognitivas, habilidades prácticas, actitudes, valores y emociones. Es un concepto muy similar al defendido por SCHÖN (1983, 1987) como característicos de los profesionales reflexivos: el conocimiento práctico" Citado por Pérez (2007).

En concordancia con lo planteado, se enuncia que los aprendizajes no se pueden mezclar con el término de competencias ya que esto tiende a generar ciertas situaciones dudosas dentro de la adquisición de saberes como aquellos elementos que permiten el conocimiento para llevarla a habilidades y de allí a la transformación de la competencia.

Las competencias no pueden pues prescindir de los contenidos culturales, los saberes o los contenidos disciplinares (Torres 2008). Las competencias se viabilizan, imponiendo el modelo vigente, dándole protagonismo a la generación relevante del futuro de manera que se pueda crear un cúmulo global de conocimiento que a su vez se proyecte en el ámbito cultural, social y educativo donde se desenvuelve el individuo.

2.1.2 Escenarios que han aportado al desarrollo del enfoque de las competencias.



Fuente: con aportes de Tobón, (2006)

Las competencias son habilidades que consienten accionar los saberes que se tiene. Cabe destacar que hay diversas habilidades estas se pueden desglosar en habilidades técnicas que se logran a través de las destrezas manuales también tenemos las habilidades cognitivas que permiten la generación de nuevas ideas por medio de la acomodación, seriación, innovación entre otros.

Del mismo modo se integran las habilidades cognitivas o cognoscitivas, donde se ven como la generación de nuevas ideas que involucran el accionar pedagógico y andragógico del profesional de la docencia y a su vez la incorporación del contexto como elemento relevante en la adquisición del conocimiento.

En este sentido se puede manifestar, que la competencia cognitiva vinculada a esta investigación permitirá al docente proyectar el compendio de conocimientos adquirido durante toda su trayectoria de formación educativa y profesional a través del acompañamiento de la producción científica de los doctorando en sus tesis doctorales generando productos científicos de relevancia, por la trayectoria empírica y académica del docente tutor que le acompañe demostrando la acción del saber.

2.1.2 Comparación del concepto desarrollo cognitivo bajo los enfoques de Piaget y Vygotsky

Cabe destacar que para Piaget y Vygotsky el desarrollo cognitivo es un proceso de aprendizaje que se da a través de diversos elementos que de forma sinérgica forman un todo y de allí un compendio de conocimiento que al ser accionado se transforman en una

habilidad y de allí una competencia. Este se da como resultado de la acomodación (reestructuración de los esquemas de asimilación existentes), por medio de un proceso equilibrador asimilación/ acomodación, incrementando su adaptación al medio. Citado por (Martínez, Arrieta y Melean, 2012)

Del mismo modo los autores mencionados consideran que el aprendizaje permite la asimilación y acomodación de diversos compendios que al ser internalizados por los individuos generan un conocimiento social e individual que beneficia de una u otra forma a la comunidad. De allí es que se puede implicar la construcción del concepto de competencias cognitivas que a través de los aportes propuestos por Piaget y Vygotsky a lo largo de su praxis han dado paso a los nuevos investigadores a generar nuestro propio concepto vinculado con otro axioma sobre la cognición y para el caso es el concepto propio de competencia cognitivas.

2.2 Tipos de pensamientos.

El pensamiento, se considera a modo acción intelectual que demanda energía, o práctica que permite crear habilidades y conocer diversos elementos estructurales y de allí genera la complementariedad del conocimiento agregando o disgregando los elementos por separados. Se define también como la pertinencia de poder visualizar algunas acciones que pueden ser productores o contra productor para el accionar del individuo.

De igual forma el pensamiento ha sido explicado por Melgar (2000), como la capacidad de planear y dirigir en forma oculta una conducta posterior, lo que prevenía de

errores o permitía postergar las acciones para posibilitar adaptaciones mejores en duración y efectividad. A esto se le llama pensar. De allí que se puede decir que pensar implica la resolución de problemas lógicos esto se puede dar de manera empírica o teórica dependiendo de la capacidad del individuo y la utilidad que se le dé a la misma. Sin embargo el pensamiento se puede dividir como pensamiento vulgar o científico y este último permite alcanzar un alto nivel de objetividad en la comprensión de la realidad y su actuación.

2.2.1 El pensamiento complejo.

Es de enunciar que el pensamiento complejo, es un término nuevo que surge con la compilación de varias teorías que hablan de la cognición y asimilación y acomodación del conocimiento en este sentido se puede hablar que al sistematizar estos saber a través de diversas técnicas permiten llegar a una integralidad del conocimiento y es allí donde se puede interpretar como la complejidad de la manera de pensar y por ende de actuar.

Por lo cual para Santos (2000) lo entiende como la comprensión holística de la realidad y esto permite reforzar y establecer de forma clara la estructura analítica general y no de forma segmentada o disgregada, este busca la concreción del todo para visualizarlo desde un todo., entre el todo (que está en cada parte) y sus partes (sabiendo que cada parte está también en el todo).

Considerando lo planteado es de reflexionar y mencionar como se observaba a través de la gestáltica estructuralista, donde se habla de lo general del todo. O la suma de las partes para la complementariedad del Holo. Esto permitirá comprender los procesos investigativos, educativos y laborales que son parte de los contextos socioculturales del individuo.

El término de complejidad es visto como la construcción de varios elementos asociados al saber que la acción presenta un cúmulo global e integral de un fenómeno o elemento a analizar. Del mismo modo el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Su mayor dificultad es que debe afrontar la solidaridad de los fenómenos entre sí, la bruma, la incertidumbre, la contradicción. Para Morín (19996) citado por Santos (2000), lo expresan como el crecimiento de la complejidad operado en el cerebro del 'homo sapiens', merced al paso de la hominización a la humanidad, correspondería a un nuevo salto cualitativo, el de la hipercomplejidad.

De allí que la complejidad del pensamiento es fundamental para la aplicación de los procesos de enseñanza aprendizaje ya que al ver el aprendizaje como un todo se puede llegar a la totalidad de manera multidisciplinaria y transdisciplinaria el conocimiento y por ende la producción científica que se tenga de este. Por lo cual es de destacar que este proceso ayuda a fortalecer las competencias cognitivas que debe poseer un docente tutor.

2.2.2 Pensamiento Analítico

Para Nava y Mena (2012) El pensamiento analítico tiene una larga historia, desde los griegos, Confucius, el Buddha, pero ha tomado su verdadero auge cuando ha podido ser transmitido e influenciar la organización material de las sociedades, es decir, con el capitalismo. De allí lo consolidan como aquella parte del pensamiento que permite discernir entre los elementos que se deben considerar pertinente y aquellos otros que se deben disgregar para no perturbar los procesos del fenómeno que se desea analizar; permitiendo la combinación de saberes para abordar la realidad de forma efectiva.

Ante todo las posibilidades que debe tener el pensamiento analítico es establecer reglas de lógicas para enfrentar una situación o un problema tanto físico como teórico, para poder resolver ese problema mediante el uso del razonamiento lógico a través de herramientas como puede ser el uso del método científico, donde se utiliza el método cuantitativo tomando en cuenta el ordenamiento del mismo para su aplicación.

Al hablar de competencias cognitivas, los expertos suelen destacar el pensamiento analítico; y es que realmente la capacidad de pensar parece estar subutilizada en el ejercicio profesional. Se podría añadir otras modalidades de pensamiento que, también, constituyen competencias precisas en muchos aspectos del sistema educativo; por ejemplo, al pensamiento sistémico, al divergente o a la capacidad de síntesis.

El pensamiento analítico, según Morín (2000), actúa mediante la separación del todo en partes; partes que son identificadas o categorizadas, es decir, se les asigna "entidad propia". Esto quiere decir que, a pesar de que la realidad es indivisible, la mente analítica separa esta totalidad en partes separadas. El pensamiento analítico es inherentemente dualista, separador y diferenciador: la entidad que yo soy queda escindida de la totalidad que era antes del análisis.

De igual forma para Nava y Mena (2012), el pensamiento analítico ha dividido y separado el todo en partes, después de que estas partes hayan sido nombradas y cargadas de significados, es la función lógica de la mente la que se encarga de establecer las relaciones entre las entidades separadas. Es decir, una vez que el yo ha sido definido e identificado, la lógica trata de establecer las relaciones entre este yo y el medio.

El pensamiento analítico sitúa los mecanismos naturales y de vida colectiva en sus propios campos, físicos y sociales. Esta forma de pensar es perfectamente compatible con la analogía o con la alegoría, lo que permite al símbolo de guardar su consistencia propia de representación, de evocación, de fuerza espiritual, sin ser materializado. Solamente no puede coexistir con la magia.

Tomando en cuenta la opinión de Alles (2005), es la capacidad de entender y resolver un problema a partir de desagregar sistemáticamente sus partes: realizando comparaciones,

estableciendo prioridades, Permitiendo la interrelación y la complementariedad de la información para la unión del análisis crítico y documental.

Se puede entender como el poder de disgregar en pequeñas partes o identificando sus implicaciones pasó a paso. Incluye el contenido para organizar sistemáticamente las partes de un problema o situación, realiza comparaciones entre diferentes elementos o aspectos y establecer prioridades racionales. También, incluye el entendimiento de las secuencias temporales y las relaciones causa-efecto de las acciones.

Al describir la autora los comportamientos cotidianos con relación a la comprensión de situaciones o problemas y sus causas y consecuencias, considera los siguientes: recopila información compleja de manera ordenada y sistemática, y establece diferentes relaciones entre los datos obtenidos, logrando descubrir problemas que no habían sido detectados. Permanece atento a todos los cambios del contexto; observa y examina cada aspecto y establece relaciones entre los datos que obtiene, que la dan una base de información para planificar su estrategia de trabajo. Comprende sistemas de alta complejidad, los descompone en sus diversas partes y establece relaciones entre los diferentes subsistemas.

Identifica cadenas de acontecimientos, los hechos, las causas, las consecuencias que llevaron a un problema, y puede generar soluciones acertadas para resolverlos. En el momento de analizar un problema reconoce las situaciones preexistentes y propone diferentes alternativas, teniendo en cuenta las consecuencias y el impacto de cada una de

ellas. No se queda en los aspectos evidentes del problema, sino que busca las causas profundas de los mismos para tomar acciones preventivas. Relaciona información de alta complejidad y logra desarrollar nuevos conceptos para elaborar propuestas preventivas. Elabora informes precisos y fáciles de comprender, interpretando y simplificando la complejidad de la información que maneja para que pueda ser utilizada por hacia la formación del saber.

Comprende perfectamente los procesos relacionados con su trabajo y con otras áreas de la organización y, fácilmente, detecta la existencia de problemas en los diversos sectores de la empresa. Percibe una situación compleja desagregándola en pequeñas partes, y emplea un enfoque integral en el análisis de la información. Recopila información relevante, la organiza de manera sistemática, realiza comparaciones entre los diferentes elementos y establece prioridades. Vislumbra perfectamente las relaciones entre los acontecimientos y los hechos, las causas que ocasionaron un problema y las consecuencias de las acciones. Documenta información relevante y compleja, utilizando un lenguaje claro y sencillo y especificando sus conclusiones con herramientas tales como esquemas, tablas o modelos que explican los acontecimientos examinados.

Identifica relaciones de causa-efecto complejas, trabaja con hechos, datos concretos y puede reconocer las tendencias. Presenta propuestas muy elaboradas para hacer frente a las situaciones o problemas planteados, analiza detenidamente las posibles consecuencias de las mismas antes de implementarlas.

2.2.3 Pensamiento Conceptual.

Se entiende por pensamiento conceptual aquella habilidad para identificar vínculos que deben asociarse a contextos que no están perceptiblemente vinculados y contruidos por conceptos o modelos; así mismo, para identificar los puntos clave de las situaciones complejas. Incluye la utilización de razonamiento creativo, inductivo o conceptual. Tiene por finalidad comprender las esencias de la realidad para poder hacer transmisiones de nuevos saberes.

Para Acevedo (2015), el pensamiento conceptual comienza en la acción, los conceptos se descubren en la acción. Por ello es que los pasos de la filosofía de la acción que es el Unicismo comienzan en la acción, van al análisis y descubrimiento de los conceptos y vuelven a la acción a través del pensamiento científico.

El mismo autor manifiesta que al expresar las ideas de forma real deja de ser una fantasía para afianzarse en una realidad técnica y comprobable. Cuando la realidad se encara conceptualmente investigando su atributo, se forma ineludible al hallar las fragmentos que completan el todo de las partes y de allí la concreción del concepto. Del mismo modo Acevedo (2015) enuncia que el pensamiento funcional aplicado a los conceptos. Permite dividir conceptos muy abstractos en conceptos más operables que permiten comprenderlos para aplicar.

Cuando esto se logra se habrá llegado a integrar un concepto en la acción lo que permite a partir de allí establecer categorías de acciones que responden al mismo concepto y con ello economizar esfuerzos para adaptarse a la realidad.

El pensamiento conceptual, posee un valioso comprendido de independencia ya que involucra lo que desea mostrar a través de un compendio estructurado y específicamente vinculado a las realidades o contextos que se desean estudiar o desarrollar. De allí que se puede labrar un complejo camino desarrollando diversos saber y pensamiento para optimizar la conceptualización de una realidad.

Al respecto el pensamiento conceptual, para Al respecto Acevedo (2015) lo describe como la función de comprender la realidad en su concepto para desarrollar acciones adaptativas al medio a partir de ellas. Sólo se puede destinar si se tiene el concepto de lo que se conduce. Uno puede ordenar con un método, pero sólo puede organizar si tiene el concepto de lo que estructura.

De acuerdo al mismo autor, es alcanzar diversos elementos que le permiten establecer la meta o fin del fenómeno de manera real y concreta brindando un horizonte conceptual y científico de la realidad a estudiar. El pensamiento conceptual es el uso del raciocinio innovador, conceptual o inductivo aplicado a concepciones efectivas para la construcción de conceptos innovadores y nuevos. Del mismo modo. Cuando el individuo bloquea por

alguna razón el pensamiento conceptual pierde de vista la globalidad del problema y no puede hacer foco en la solución de los problemas reales en que actúa.

Para Alles (2005), es la capacidad de alcanzar un contexto o fenómeno uniendo sus partes, viendo el problema global, realizando una sinergia entre diversos compendios cognitivos que permiten la generación de nuevos temas que subyacen ante la complejidad del fenómeno. Al referirse la autora a los comportamientos cotidianos frente a situaciones o problemas de alta complejidad que requieren capacidad de análisis y síntesis enumera los siguientes: Identifica con facilidad problemas que no han sido detectados, analizados, estudiados o expuestos en alguna teoría. Relaciona diversas situaciones con diferentes hechos y datos, y logra encontrar una nueva visión del problema. Descubre relaciones entre datos complejos de áreas relacionadas entre sí.

Cuando identifica un problema de alta complejidad, desarrolla y experimenta nuevos y diversos conceptos o hipótesis para resolverlo. Soluciona y situaciones poco definidos que requieren una alto grado de creatividad. Se conduce con notable naturalidad en el manejo de grandes cúmulos de información, estableciendo relaciones complejas expresadas con claridad, contribución con ello a la resolución de los problemas en el menor tiempo posible.

A manera de conclusión es pertinente develar que el manejo de los diversos tipos de pensamiento le permiten al individuo ampliar su capacidad de observar los fenómenos o

problemas que se pueden desarrollar en contextos diversos y es de allí la relevancia de esta incorporación teórica a la investigación ya que le brinda herramientas creativas de forma hipotética al docente tutor de guiar y conducir un trabajo investigativo de forma global y holística.

2.3 Tres Saberes como componentes de las Competencias Cognoscitivas.

En este contexto, las competencias cognitivas tienden a ser conceptualizadas como aquellos comportamientos observables y habituales que posibilitan el éxito de una persona en una actividad o función. Constituyen un saber hacer en contexto, que implican el análisis y el manejo de problemas del entorno mediante el uso de conocimientos y de recursos de la situación.

Tal definición de competencias cognitivas como "saber hacer en contexto" tiene seis problemas fundamentales:

- 1) El "saber hacer" enfatiza en lo procedimental, dejando de lado aspectos esenciales de la racionalidad humana tales como el entender y el comprender las implicaciones de los hechos;
- 2) no tiene en cuenta la actitud hacia el desempeño idóneo y su articulación con valores personales;
- 3) el desempeño se reduce a la acción y a resolver problemas, sin tener en cuenta la asunción de la responsabilidad por el actuar humano;

- 4) aborda la actuación en el entorno, pero descuida o no tiene en cuenta que las actuaciones inteligentes de mayor impacto implican la transformación de dicho entorno a favor del bienestar humano
- 5) se asume el saber hacer de forma separada del saber conocer y del saber ser, cuando la realidad muestra que todo proceso de desempeño integra los tres saberes, y
- 6) el "hacer" es muy limitado y denota interacción con objetos, dejando de lado acciones humanas interpersonales e intrapersonales. Montenegro, (2003).

Cada uno de los tres saberes de las competencias se compone de proceso instrumentos y estrategias. Los procesos son operaciones mentales generales que constituyen la esencia de la estructura y procesamiento de la información, los cuales funcionan de forma automática y son comunes a todos los seres humano aunque están desarrollados en diferentes grados de acuerdo con las potencialidades heredadas y las oportunidades del contexto (por ejemplo, atención, memoria percepción y lenguaje). Los instrumentos se refieren a las herramientas psicológicas mediante las cuales los seres humanos piensan, sienten y actúan; según el contenido con base en el cual trabajan los procesos.

Habiendo planteado lo anterior, se hace mención a Tobón (2006), considera que la integración de los saberes se debe contemplar dentro del proceso de formación del individuo ya que a través de estos se permite desarrollar al hombre de forma global y no parcial ya que se forman habilidades desde el ser hasta el emprender de sus acciones.

También la UNESCO (2007) al hacer referencia al rol del docente, señala que la docencia es una profesión que requiere mucho más que vocación, y que las políticas educativas deben estar orientadas a lograr que los maestros desarrollen competencias específicas de su oficio, pero también una competencias ético-sociales que aluden a la responsabilidad con su trabajo y al compromiso con el aprendizaje de los estudiantes. Hacen referencia al profesionalismo y la profesionalidad, como dos dimensiones que constituyen la fortaleza ética y profesional de los docentes.

. Considerando la descripción anterior es de mencionar las metas estimadas hacia la educación definiendo estos propósitos u objetivos de forma clara permitiendo la ejecución laboral del individuo, es de allí esgrime que esta investigación se sustenta en los Pilares de la Educación: mencionando así a Delors (1996). Donde menciona que la educación debe ir construyéndose en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para adecuado y aplicados por cada persona, esto son pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

2.3.1 Saber Ser.

La educación debe contribuir al desarrollo global de la persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual. Todos los seres

humanos deben estar en condiciones de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por si mismos que deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. En un mundo en permanente cambio, uno de cuyos motores principales parece la innovación tanto social como económica, hay que conceder un lugar especial a la imaginación y a la creatividad.

2.3.2 Saber Conocer.

Aprender a conocerse implica aprender a aprender, ejercitando la memoria, la atención y el pensamiento. Desde pequeños se debe aprender a concentrar la atención en las cosas y las personas. El ejercicio de la memoria es una manera preventiva de las informaciones momentáneas de los medios de comunicación, hay que ser selectivos en la elección de información, y ejercitar la memoria asociativa. Finalmente, el pensamiento en el niño es iniciado primero por los padres y posteriormente por el educador; y debe tener una mezcla de lo abstracto y lo concreto. El proceso de adquisición de conocimiento no concluye nunca y se amplía con las experiencias.

En este sentido se sustenta esta información con Sergio Tobón (2005) la educación, requiere de comunicar los conocimientos, pero de forma ciega o aislada sino participativa y humana considerando las disposiciones y sus imperfecciones, sus tendencias, tanto al error como a la ilusión, y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer". Tomando como base tal planteamiento complejo, el saber conocer se orienta a la enseñanza de la naturaleza del conocimiento y de sus tendencias tanto a la ilusión como al error, con el fin de prevenir cegueras, falsas dicotomías y reduccionismos.

2.3.3 Saber Hacer.

Aprender a hacer, está dirigido principalmente a la formación profesional. De la noción de calificación a la competencia. El dominio de las dimensiones cognitiva e informativa en los sistemas de producción industrial vuelve algo caduca la noción de calificación profesional, entre operarios y técnicos y tiende a realizar la competencia personal; El progreso técnico modifica de manera ineluctable las calificaciones que requieren los nuevos procesos de producción. Si a estas exigencias añadimos la de un pequeño empeño personal del trabajador , considerando como agente de cambio , resulta claro que ciertas cualidades muy subjetivas , innatas o adquiridas se combinan con los conocimientos teóricos y prácticos Para componer las competencias solicitadas; esta actitud ilustra el vínculo que la educación debe mantener entre los diversos aspectos de aprendizaje.

La desmaterialización del trabajo y las actividades de servicios en el sector asalariado. Las repercusiones de la desmaterialización de las economías avanzadas en el aprendizaje ponen de manifiesto inmediatamente al observar la evolución cuantitativa y cualitativa de los servicios. Muchos servicios se definen principalmente en función de la relación interpersonal que generan. El desarrollo de los servicios obliga a cultivar cualidades humanas que las formaciones tradicionales no siempre inculcan y que corresponde a la capacidad de establecer relaciones estables y eficaces entre personas. El problema se plantea también de la formación profesional en los países en desarrollo.

2.4 Evaluación de las Competencias Cognitivas

En el mundo empresarial, se ha adoptado el concepto competencia en términos de desempeño. Se hace referencia a las competencias como características personales subyacentes, que soportan el desempeño superior. La competencia se concibe asociada al desempeño idóneo de un rol.

En este sentido, una ocupación (cargo u oficio) se despliega en un conjunto de roles, tales como administrador, líder, motivador, negociador, planificador, diseñador, entre otros. El desempeño idóneo de cada rol está asociado a una o más competencias, tales como pensamiento analítico, pensamiento estratégico, capacidad de negociación, impacto e influencia, pensamiento creativo, entre otros. Vemos entonces a la competencia como unidad diferenciada del desempeño o como características personales subyacentes.

La evaluación de las competencias son necesarias puesto que esto permite evidenciar si se está brindando de forma correcta la ejecución de las misma, del mismo modo se está buscando la complementariedad y multidisciplinareidad de forma funcional de una competencia que va a ser accionada por un individuo que ha concretado dentro de sus metas la habilidad y la destreza de un saber.

Cubeiro y Fernández (1998), define la evaluación de competencia como un proceso de recolección de evidencias sobre el desempeño profesional de una persona con el propósito de formarse un juicio sobre su competencia en relación con un perfil profesional

e identificar aquellas áreas de desempeño que deban ser fortalecidas, utilizando la formación u otros medios, para llegar al nivel de competencia requerido.

Un recurso metodológico complementario en la valoración de la habilidad permitiendo calificar cada competencia asociada a un cargo según su impacto sobre los propósitos y metas establecidas que el mismo debe lograr, como “importante” y “complementaria”. De esta manera, el diagnóstico resulta más preciso, porque no es lo mismo una brecha considerable en una competencia importante para el cargo, que en una competencia complementaria.

En cuanto a la evaluación de la competencia cognitiva, según Santos (2000), requiere de recursos y estrategias más complejas como pueden ser, entre otras, resolución de casos, simulaciones, entrevistas, debates, informes, ensayos, puesta en práctica de lo aprendido en situaciones reales. Considerar, además del producto, el proceso interior del aprendizaje en el cual tiene lugar la apropiación del conocimiento, proceso que requiere de la creatividad y de la racionalidad reflexiva ya que se establecen relaciones entre los nuevos conocimientos y los saberes anteriores que el estudiante posee. Se trata del aprendizaje significativo en tanto el estudiante atribuye significados a lo que debe aprender a partir de lo que ya conoce. Para evaluar este tipo de competencias es necesario tener en cuenta los siguientes elementos de evaluación, criterios, calificaciones y programas de formación.

2.4.1 Criterios.

Los criterios de una competencias se etiquetan como el análisis de diversos elementos que conforman la competencia por lo cual Gómez (2002,), afirma los criterios formas o elementos claves que se sustentan en la valoración o evaluación de la actuación de una competencia. Al mismo tiempo, los responsables de la implantación del programa no sólo deberán realizar la selección de esos criterios, sino también considerar si todos los empleados serán evaluados con los mismos criterios (uniformidad frente a no uniformidad) y determinar cuál será el medio adecuado para resaltar la importancia de cada uno de ellos (ponderación).

Los criterios a tomar en cuenta para una evaluación del desempeño por competencias son los siguientes en opinión de La Francesco (2004).

A) Los criterios relacionados con la evaluación de las personas.

Se trata de capacidades, rasgos personales y de comportamiento, que se pueden utilizar para analizar las características personales del empleado que desarrolla una serie de actividades dentro de la empresa. Uno de los problemas que plantean estos criterios es la variedad de aspectos que deben tenerse en cuenta para abordar el análisis global del individuo. Igualmente estos criterios son susceptibles de recibir distintas interpretaciones por los distintos evaluadores.

Para evitar en lo posible la confusión y la disparidad en las evaluaciones, el autor antes mencionado, sugiere que han de seguirse las siguientes pautas:

- Seleccionarlos en función de los objetivos de la empresa.
- Que sean concretos y definidos.
- Que sean criterios que puedan observarse y no que deban ser supuestos.
- Que sean criterios claramente diferentes unos de otros.
- Deben ser importantes en todos los puestos de la empresa.

La identificación y selección de estos criterios se puede hacer de diferentes formas:

- Según el perfil del empleado ideal (aunque también se tengan en cuenta otros criterios particulares que se desprenden de la misión, prioridades y estilo de gestión de la empresa)
- A través de un estudio de campo que determine las características o componentes básicos de la eficacia del personal.

B) Criterios relacionados con la evaluación de los resultados.

Son más objetivos y se utilizan para medir las realizaciones del empleado y no sus características personales. Éstos pueden clasificarse a su vez en:

a) Criterios Cuantitativos: se pueden presentar de diferentes formas:

En términos económicos, de calidad (por ejemplo, número de rechazos), de tiempo o de dimensión física, (medidas de volumen o peso, unidades producidas). Estos criterios se suelen aplicar en ámbitos industriales, de producción o comerciales donde son aún más eficaces, pero presentan mayores dificultades cuando se trata de actividades administrativas o de dirección.

b) Criterios expresados en forma de objetivos:

Se basan en el análisis de los logros previstos y el de los realmente conseguidos. La diferencia permite determinar el grado de consecución de esos objetivos. Los aspectos a tener en cuenta en la selección de estos criterios son los siguientes:

- Que sean alcanzables
- Que sean concretos
- Que estén relacionados con el puesto, con las responsabilidades de la unidad y con los resultados de la empresa.
- Que cubran todo el conjunto de responsabilidades del evaluado.
- Que puedan realizarse únicamente bajo responsabilidad del evaluado.
- Que tengan establecido el plazo en el que se deben conseguir.
- Que se revisen periódicamente para adaptarlos a las diversas situaciones cambiantes.

En derivación, de lo expuesto y buscando la objetividad de los criterios estos deben guardar relación estrecha con los resultados que se deseen de cada puesto. No

pueden fijarse arbitrariamente, por el contrario, se desprenden en forma directa del análisis de puestos, ya que éste, pone de relieve normas específicas de desempeño mediante el análisis de las labores de los empleados actuales. Con base en las responsabilidades y labores listadas en la descripción del puesto, el evaluador puede decidir qué elementos son esenciales y deben evaluarse en todos los casos. Cuando se carece de esta información o la misma no es procedente, por haberse modificado en el puesto, los criterios pueden establecerse a partir de observaciones directas sobre el puesto o de conversaciones con el supervisor inmediato.

2.5 Practicas Investigativa

Para Fleury (2003) citado por Guanipa (2010), la práctica investigativa, se asocia la explicación con el hecho de aclarar razonablemente las situaciones o fenómenos previa interpretación y comprensión. El conocimiento obtenido mediante las constantes reflexiones permiten organizar la información para hacerla comprensible. La praxis se centra en el análisis para buscar las causas de los fenómenos, relación y semejanza con otras realidades sociales, con las cuales son comparadas, referidas y relacionadas, es decir, “insertada en leyes más amplias y universales”, y tiene más aplicación en las ciencias de la naturaleza. Las relaciones que establece pueden permanecer, sin embargo, exteriores a los objetos analizados; no conducen a su naturaleza.

Por lo cual la comprensión de acuerdo con (Morín, 2000 citado por Guanipa 2010) se considera como el medio o el proceso para llegar al fin, de igual forma es la asimilación

de la información de forma interna abordado la complejidad de la información internalizada, para poder llegar a entender el fenómeno. En lugar de parcelar lo real, como hace la explicación, la comprensión respeta su totalidad vivida y su configuración; así, el acto de comprensión reúne las diferentes partes en un todo comprensivo y vivido y se nos impone con clara evidencia. En consecuencia, el investigador como persona, asume y hace suyo el proceso de la comprensión de otra persona.

Aunado a lo anterior las prácticas educativas se debe mantener una secuencia presente en toda investigación científica debe estar basada en este análisis del discurso, puesto que la explicación es núcleo fundamental de la construcción y transmisión del conocimiento. Está claro, que dentro del discurso investigativo la explicación se constituye en el elemento más eficaz para comunicar el conocimiento y hacerlo comprensible lo cual requiere, de los lectores o escuchas un conocimiento previo que les permita interpretar el contenido de los mensajes sin necesidad de recurrir a la clasificación de los términos que se utilizan.

De manera que, en el momento de seleccionar los miembros de un jurado para la disertación de una tesis doctoral, trabajo de grado de ascenso, se debe tomar en cuenta que sean expertos en la línea de investigación donde está inmerso dicho estudio. De allí pues, que en el ámbito de los postgrados en las universidades se reconozca el prestigio de ciertos profesionales que posibilitan el entendimiento de temas legitimados por las líneas de investigación.

Por consiguiente, para Guanipa (2010) en cada nivel cognitivo se necesita de un equipo multidisciplinario que pueda brindar y proyectar desde su saber las competencias necesarias para llegar a optimizar el proceso de evaluación de la investigación. De manera tal, que los investigadores noveles sean orientados eficazmente. Puedan comprenderse, que la investigación no debe pensarse como un elemento para influir en el comportamiento de los miembros de la comunidad científica sino para sentar las bases epistemológicas en las informaciones que presentan dificultad o en situaciones que no han sido comprendidas.

De igual forma dichas prácticas, permiten que el discurso investigativo sea más inteligible. De ello resulta, la necesidad imperativa de combinar la descripción y argumentación para organizar el discurso en la investigación a fin de encontrar las secuencias explicativas que le otorgan al investigador el prestigio y autoridad en la comunidad científica. Para organizar coherentemente la secuencia explicativa Adam, J. (1996) propone los siguientes procedimientos específicos: definición, clasificación, reformulación, ejemplificación, analogía y la citación.

En correspondencia con lo planteado los lineamientos que deben asumir los investigadores se fundamentan en la justicia, responsabilidad y el consentimiento de las personas involucradas en el estudio. Se debe considerar que previo al estudio, el científico y el participante deben: Establecer un acuerdo con las obligaciones y responsabilidades, donde el investigador exprese el respeto que debe al sujeto indagado y donde el

participante exprese su acuerdo de manifestar malestar y aburrimiento durante la ejecución del proceso investigativo y garantizar el bienestar del participante.

La ética del investigador requiere, que se le informe al participante qué se hará con él y con qué propósito se persigue con el estudio donde es parte involucrada. El investigador en las ciencias del comportamiento necesita hablar con el participante de aquellos aspectos del estudio que puedan influir en su voluntad para colaborar. El consentimiento del sujeto informante o participante, no es requerido en investigación de riesgo mínimo sin embargo, resulta una buena idea que los investigadores en todos los campos de la investigación establezcan acuerdos claros y justos en los participantes antes de que se inicie el estudio.

Si la investigación, se va a realizar en una organización particular o privada conviene dirigir una comunicación para solicitar su el permiso y exponiendo los objetivos, propósitos y justificación firmada por las autoridades respectivas. Se debe mantener informadas de la evolución de la investigación tanto a las personas involucradas como a las que autorizaron el estudio. Por ética el investigador requiere, informar a la o las organizaciones involucrada en el estudio sobre los resultados obtenidos, las conclusiones y las recomendaciones, qué se hará con él, para qué y cómo. Existen también otros requerimientos particulares por parte de los investigadores en estudios de las ciencias sociales en los cuales los informantes clave participan de manera voluntaria con la certeza que nada perjudicial les ocurrirá.

No obstante, sus expectativas y deseos pueden verse frustradas e influir en el resultado del estudio; por lo que es indispensable contar con la confiabilidad del instrumento de la información debe realizarse de objetivamente con expertos en la temática a estudiar, pues, de ello, dependerá de los propósitos arrojados, brindando un aporte para la ciencia.

Éstos, conociendo que el objetivo del estudio sería evaluar su productividad entonces, se comportaron de manera diferente a como lo hacían cotidianamente: siendo más puntuales en el tiempo de entada al trabajo, su desempeño fue más elevado, los lapsos de descanso eran más cortos, se comportaron disciplinadamente.

Como consecuencia, puede evidenciarse que los investigadores si hubiesen asistido a la fábrica como trabajadores ordinarios, quizás hubieran obtenido una imagen más clara de la productividad de los trabajadores. Ahora bien, el investigador puede justificar ante participante dándole una explicación suficientemente confiable tan pronto como sea posible, al finalizar el experimento.

2.5.1 Empatía en la Investigación

Para Guanipa (2010), manifiesta, que la experiencia investigativa, en las universidades le han generado desde el empirismo que la simpatía es un sentimiento emparentado con la sensaciones de los sujetos involucrados en la investigación. No

2.5.1.2 Empatía en la relación de asesoría

Por lo cual la empatía, alude a la capacidad que tiene una persona para ponerse en el lugar del otro, vivir sus experiencias, percibir sus sentimientos y compartir sus inquietudes en el desarrollo de la investigación. De esta manera, la relación tutorial estará basada en la comprensión. Por consiguiente, los tutores con empatía son aquellos capaces de escuchar a los tutorados entendiendo sus problemas y motivaciones; por eso poseen normalmente un alto reconocimiento social y académico porque, suelen anticiparse a las necesidades antes que sus alumnos sean conscientes de ellas y saben identificar eficazmente las oportunidades comunicativas que les ofrece la situación. En este sentido para Guanipa (2010) se debe considerar ciertos criterios:

- Propiciar un ambiente de cordialidad y respeto, escuchando con atención, las dificultades de los avances de los tutorados. Cuanto mejores oyentes sean, mayores serán las probabilidades de éxitos.
- Se inicia con un apretón de mano y una palabra amable, buscando el rapport con el participante (familiarización) demostrando su disponibilidad absoluta para aceptar al tutorado y comprender sus problemas.
- Postergar el encuentro con una clara explicación si existe excesiva tensión por parte del participante, observando el comportamiento pues, espontáneamente no dirán cómo se sienten o qué están experimentando. No obstante un tutor perspicaz, se dará cuenta que su tutorado está deprimido y ha perdido el entusiasmo.
- La empatía y la confidencialidad deben ser recíprocas entre tutor y tutorado para lo cual, deben tener un comportamiento natural sin poses estudiadas.

2.6 Objetividad en la relación tutorial

La relación tutorial en el contexto de la investigación universitaria, ha alcanzado un papel destacado, al ser considerada una de las estrategias académicas más significativas en la que se destaca la objetividad por parte del tutor permitiéndole, analizar el la realidad social, sin que ello signifique que se comprometa ideológicamente a favor o en contra de algún grupo social o comunidad científica, asume una conducta neutral. La oposición entre lo objetivo y lo subjetivo ha sido causa de debates en casi todas las disciplinas y actividades en donde esté involucrado el problema del conocimiento.

Así mismo manifiesta, que es una derivación de esta discusión está relacionado con la idea de objetividad, en la descripción de los hechos sociales, la cual se ha entendido como ver la realidad social tal como es. Cabe considerar, para Guanipa (2010) que la objetividad, permite al tutor tomar decisiones más eficientes, mejorar las relaciones humanas con los tutorados. Además, permite ser más justos con las exigencias que rodean el proceso investigativo, quiere decir mente abierta, dúctil y ágil, libre de prejuicios, automatismos y fijaciones.

Una mente despejada de nieblas sentimentales y pasionales, capaz de captar con limpieza lo que tiene ante sí y de adaptarse con facilidad al entorno y sus exigencias. Como se puede inferir, ver objetivamente el trabajo investigativo del tutorado, las cosas significan desprenderse de aquellas trabas que dificultan la percepción, aprehensión o

captación de lo real. Para conseguir esa visión objetiva y realista que todo buen tutor necesita, hay que superar cualquier forma de bloqueo mental o bloqueo psíquico.

De igual Forma la investigadora, infiere que un tutor no es objetivo, su actuación se centra en las circunstancias que rodean el comportamiento del tutorado y no en los problemas que se están estudiando; observa las cosas superficiales sin profundizar la situación estudiada. Probablemente, en ciertas ocasiones los tutores cometen el error al no juzgar correctamente la realidad desilusionando al tutorado quien había idealizado sus orientaciones y su sabiduría. Para lograr esta objetividad es necesario:

- Evitar los prejuicios de las impresiones primarias obviando manera de vestir, de sentarse o hablar.
- Las características personales no establecen ni el comportamiento ni la inteligencia del participante.
- Evitar las críticas, burlas o chanzas de otros colegas en torno al participante.
- El asesor debe conocerse a sí mismo, sus puntos débiles y fuertes.
- Las emociones fuertes del tutor o el tutorado pueden distorsionar la percepción en las relaciones interpersonales.
- Analizar las causas intelectuales y psicológicas del comportamiento del participante.

En consecuencia, la objetividad es un factor interviniente en la relación tutorial, porque induce a los tutorados hacia los problemas y las situaciones con un enfoque que equilibra adecuadamente las emociones y razonamiento.

2.7 Proceso De Tutorías y/o Asesoría

En el proceso de investigación en el ámbito universitario, la interacción de los componentes humanos y organizacionales se corresponde con las posiciones particulares del tutor y del investigador novel incluyendo las conductas, actitudes, la posición social y la influencia del entorno de cada uno de ellos. Mientras que, los componentes organizacionales se corresponden con las normas, las políticas investigativas y las estructuras.

2.7.1 Competencias Académicas del Tutor

Las competencias académicas de los tutores se refieren a los conocimientos que posee en torno a las metodologías de investigación, a las habilidades que posee para llevar a la praxis los procedimientos y técnicas de investigación, las actitudes que debe asumir ante las diferentes circunstancias que debe afrontar con su tutorado además, debe poseer un basamento ontológico que le permita fomentar los principios éticos de la investigación. Guanipa (2010).

En este sentido la autora antes enunciada describe que es natural, que los tutores posean diferentes perspectivas sobre los paradigmas investigativos no obstante, sus competencias deben garantizarle al tutorado el éxito en la gestión investigativa en concordancia con los estándares nacionales e internacionales, por lo tanto el tutor debe:

- Facilitar el Currículum Vitae, con fotografía y los documentos académicos que los acreditan para asumir tal responsabilidad.

- Conocer y respetar las normas que rigen la elaboración y presentación de los trabajos de grado de la institución universitaria específica.
- Demostrar, las habilidades científicas y académicas producto de la experiencia investigativa.
- No podrá tener parentesco con el participante en tercer grado de consanguinidad ni segundo de afinidad.
- Asumir los compromisos académicos e institucionales con el tutorado mediante un documento con la firma y los datos exigidos por la universidad: el primero consiste en la elaboración de la carta de aceptación del tutor donde se manifiesta la disponibilidad del profesor que va a asumir el compromiso de orientar al investigador novel hasta el final del proceso.

2.7.2 Orientación / Consejería

Cabe enunciar que hay ciertos pasos a seguir bajo su juicio empírico son de gran resultado para que fluya en términos de éxito la construcción de la investigación, los cuales los describe de la siguiente manera:

- Áreas o campos es posible trabajar proyectos colaborativos de investigación universitaria con beneficios sociales.
- Estrategias a seguir para la integración efectiva y real de la investigación.
- Barreras normativas, educativas o culturales que limiten esta integración.
- Áreas investigativas con mayor impacto social en la región

- Factores que restringen la creación de líneas de investigación y la conformación de comunidades académicas temáticas.

Este compromiso es ineludible entre las partes, sólo por razones de fuerza mayor estos pueden eliminarse:

- Falta de presentación de informes.
- Ausencia en las reuniones con los miembros del Comité o Consejo Académico del respectivo programa de postgrado según el caso.
- Solicitud de retiro debidamente justificado bien por parte del tutor o del participante.
- Cualquier razón que ponga en riesgo la seriedad y responsabilidad del trabajo.

2.7.3 Tutorio /asesoría

Para Guanipa (2010), manifiesta la identificación por los siguientes componentes organizacionales que se inter relacionan con las normas, las políticas investigativas y las estructuras. Durante el desarrollo de investigación existen factores intervinientes que garantizarían el éxito de las tutorías y asesorías:

a) Comunicación interactiva entre el tutor y el participante basada en la claridad de los mensajes entre los protagonistas de la acción tutorial; la fluidez en el lenguaje utilizado durante las reuniones académicas donde el tutor debe estar presto a dar respuestas a las demandas de los tutorados, la escucha activa bidireccional pues, el tutor deben oír y escuchar al investigador novel observando sus movimientos y viceversa.

b) Las actitudes: de acuerdo con Flórez (2001), las actitudes son disposiciones estables de las personas a pensar, sentir y actuar de cierta manera, cuyos indicadores pueden medirse en una escala, que mediante la composición de frases se admiten varios grados de conformidad o inconformidad, a los que se les asignan puntajes objetivos.

Según (Kerlinger, F. y Lee, H: 2002 citado por Guanipa: 2010), es una predisposición organizada para pensar, sentir, percibir y comportarse de cierta forma ante un objeto cognitivo. Se trata de una estructura perdurable de creencias que predispone al individuo a comportarse de cierta manera, destacan las expectativas de los participantes respecto a su tutor y viceversa.; la ansiedad, es la emoción que origina el profesor con su conducta la cual puede ser negativa o positiva y la comprensión, que está relacionada con el apoyo y ayuda del tutor al participante para solucionar problemas.

c) La formación: fundamentada en los valores es decir, el análisis objetivo de los motivos de las asesorías y las actitudes el participante debe ser autocrítico de su propio comportamiento. Estos elementos de variabilidad, que interactúan en la relación tutor e investigador se enmarcan dentro del estilo que presentan las investigaciones, definidas por su tipología. Se debe aclarar, que durante la ejecución de una investigación el tutor y el investigador tienen la responsabilidad absoluta del proceso y cumplimiento de la investigación, así como la decisión en cuanto a la línea de investigación por estudiar y el espacio o lugar por utilizar para el trabajo de asesoría de la tesis, sin embargo, en esta relación se cometen errores.

Cabe destacar, que para la investigadora el proceso de competencias cognitivas son elementos esenciales que debe manejar un docente (tutor) ya que estos permiten que el estudiante se sienta acompañado con una persona capaz, que maneja de manera holística la investigación, bajo criterios amplios el cual puede apoyar bajo su praxis investigativa al doctorando. Bajo este enfoque se considera pertinente dar a conocer el diseño del manual sobre la base de las competencias de manera tal que los docentes puedan tener algunos tics como insumo y crecimiento académico.

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo es un bosquejo metodológico en el cual se crean un agregado de acciones que aborda la realidad a través de objetivos y compendios de instrumentos que permitirán la validez de la misma.

3. Paradigma de la investigación

Para Flores (2006) cuando argumenta que “es la experiencia observable, donde los conocimientos a medida que crecen se organizan, clasifican y se fundamentan para deducir las proposiciones teóricas y luego los enunciados observados” (p.3). Según el autor, este paradigma o enfoque como también es denominado, permite descubrir y verificar las relaciones entre conceptos a partir de un esquema teórico previo. Para el caso de las Competencias Cognitivas del Tutor para la Guía en la práctica investigativa de la Tesis Doctoral.

3.1 Tipos de investigación

Cabe destacar que, la investigación para poder lograr resolver un problema en forma científica, es provechoso tener un discernimiento minucioso de los tipos de investigación que se pueden seguir. Esta comprensión hace posible evitar faltas en la deliberación del método adecuado para una forma específica. Por consiguiente, la presente investigación es de tipo descriptiva; puesto que, comprende el diseño, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos, el enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre como una persona, grupo o cosa se conduce o funciona

en el presente, en atención a este estudio se orientó a describir el comportamiento de las variables tal como se sucedieron.

En este sentido, según Méndez (2007, p.46), la **investigación descriptiva** “trabaja sobre realidades o hechos determinados y su característica esencial es la de presentar una interpretación correcta de la problemática”. De allí que, alcanza las subsiguientes etapas: descripción del problema, desarrollo del marco teórico, selección de técnicas e instrumento de recolección de datos, análisis e interpretación de los datos, entre otros aspectos.

Por otro lado, según el método utilizado, la **investigación correlacional**. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2007, p.75), la precisa como: “el estudio se basa en evaluar la relación que ocurre espontáneamente entre dos o más variables en un contexto particular”. Es decir, establecer la relación entre las competencias cognitivas del tutor para la guía en la práctica investigativa de la Tesis Doctoral.

Del mismo modo, tomando en cuenta el espacio de recolección de datos esta se encuentra bajo la investigación de campo que según el manual de trabajos de grados de especialización, maestrías y tesis doctorales (UPEL, 2011) “Los datos de interés son recogidos en forma directa e la realidad; se trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios (p.18). En este estudio los datos son tomados del ambiente real educativo donde se dan los hechos.

Tiene un nivel, **explicativo**, ya que no solamente describió las variables, sino que pretendió explicar los efectos de una variable independiente, sobre una dependiente; en este caso, específicamente, no necesita necesariamente la verificación o contrastación. El cual puede ser un resultado de modelo teórico que puede tener diferente grado de generalidad. Ser muy específico al contexto y la situación o ser aplicable a un amplio rango de situaciones.

De igual modo la investigación tratando de contemplar el espiral de investigación holística se posesiona con el **Predictivo y Proyectivo** según lo descrito por Hurtado (2010), Observa un evento durante cierto tiempo, luego describe, analiza y busca explicaciones y factores relacionados entre sí de modo tal que logra anticipar cual será el comportamiento y puede brindar una solución al fenómeno en ejecución. Para el caso de las competencias cognitivas del tutor para la guía en la práctica investigativa de la Tesis Doctoral.

Por último, pero no menos importante la evaluativa. El objeto es evaluar o valorar los resultados del programa a ejecutar dentro de un contexto determinado. Este tipo de investigación se diferencia de la confirmatoria. En que los resultados que intenta son más específicos. Hurtado (2010).

3.1.2 Diseño de la investigación

El diseño de la investigación, según Hernández, y Otros (2007, p.191), “se refiere al plan o estrategia concebida para responder a las preguntas de la investigación”. Esta

investigación tiene como objetivo Determinar la relación entre las competencias Cognitivas del docente (tutor) y la guía en la prácticas investigativa de la tesis doctoral, por lo que se sitúa como no experimental, a su vez, transeccional dado que la recolección de datos se realiza en un único momento y tiempo para obtener la información requerida para culminar este estudio.

Los diseños no experimentales se observa, el fenómeno o variables de estudio sin manipularlas deliberadamente, es decir, se observan los fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlas, en otras palabras, no se construye ninguna situación; sino que se observan las existentes, no provocadas intencionalmente por quien investiga.

De esta manera, el estudio se adecua a los propósitos de la investigación no experimental, donde no se plantean hipótesis. Asimismo, se considera una investigación de campo, ya que estas son aquellas en las que la recopilación de la información, análisis, comprobación, aplicación práctica, métodos y conocimientos utilizados para obtener las conclusiones.

Arias (2006), Se realizó en el medio en que se presenta el fenómeno, es decir, la recolección de los datos a través de la aplicación de un instrumento de medición del tipo cuestionario, se realizara directamente a los docentes y doctorando del programa doctoral de UNACHI. Al respecto, Arias (2006), argumenta que las investigaciones son de campo

cuando el investigador observa el comportamiento de la variable y los factores que la afectan, sin embargo, el investigador no manipula ningún factor ya que no puede intervenir en él.

3.1.2 Población y Muestra de la investigación

La población es un conjunto integrado por todas las mediciones y observaciones de interés en la investigación. De igual manera refiere Tamayo (2004), que la población representa la totalidad del fenómeno a estudiar en donde cada uno posee unas características. Una vez que se ha definido la unidad de análisis en una investigación, se procedió a delimitar la población que va a ser estudiada y sobre la cual se pretenden generalizar los resultados. Se infiere por tanto, que ésta representa la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades de población poseen una característica común, la que da origen a los datos de la investigación en común.

La población a estudiar está constituida por estudiantes cuarenta y cinco (45) estudiantes del doctorando del programa en ciencias de la educación de UNACHI, los cuales se convirtieron en la principal fuente de información para dar respuesta a las interrogantes y objetivos planteados en la investigación. Las características de la población se muestran en el siguiente cuadro.

Tabla 1
Población de la investigación

FUENTE	Doctorandos
Facultad de Educación de UNACHI	45
TOTAL	45

Fuente: Doctorado en Ciencias de la Educación UNACHI

Fórmula para obtener la muestra en Poblaciones finitas según Palella (2010). En la que se introduce un valor de error estimado calculado sobre la base del tamaño de la población. Es así para las poblaciones finitas el cálculo de la muestra, se puede realizar aplicando la siguiente formula

$$n = \frac{N}{e(N-1) + 1}$$

3.1.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para esta indagación, se utilizó en el proceso de recolección de la pesquisa la técnica de la encuesta, que según Tamayo (2004), es una técnica que traslada a reglamentar los datos a través de observaciones directas, en el conveniente lugar donde suceden los hechos, valiéndose de instrumentos para tales fines. Por lo cual, el elemento utilizado fue el cuestionario.

Según Chávez (2004), son medios manejados por el pensador para medir conductas o atributos de una variable. En este sentido, se hace referencia a los cuestionarios de preguntas categorizadas, contienen varias opciones de respuestas con relación a los

reactivos a medir ofreciendo la oportunidad al entrevistado de seleccionar una alternativa, entre varias posibilidades manifestando su posición ante situaciones presentadas previamente.

Por el desarrollo de esta investigación se diseñó un cuestionario, dirigido al personal estudiantil estructurado en 36 ítems. Este cuestionario, donde se le presentó con alternativas múltiples de respuestas: siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca, orientadas a medir el comportamiento de las variables considerando sus dimensiones e indicadores.

Para esta investigación la tensión de este instrumento se consideró ajustada a los terminaciones de la investigación, dado que accede separar las opiniones de los sujetos involucrados en el estudio, para reconocer a las interrogantes planteadas en la investigación. De esta forma, los valores resultantes de su aplicación son de gran utilidad para que las repuestas obtenidas puedan medir e aclarar a la luz de los propósitos de la investigación.

4. Validez

Cabe destacar que, el instrumento diseñado fue sujeto a un estudio técnico para establecer su validez y confiabilidad. Según Hernández y Fernández y Baptista (2006), la validez personifica el grado en el cual un instrumento mide la variable en estudio, mientras que la confiabilidad se refiere al grado en que su concentración repetida a sujetos en condiciones similares produce los mismos resultados.

En este contexto, la validez de los instrumentos se obtuvo mediante la valoración de expertos en el área, quienes revisarán la pertinencia de los ítems con la variable, a fin de verificar la recolección con las dimensiones e indicadores. Para llevar a cabo esta forma se diseñó una dimensión de validación, en el cual se muestra un conjunto de saberes para guiar a los expertos en la evaluación de los instrumentos y obtener sus opiniones sobre los aspectos de interés del presente estudio.

5. Confiabilidad

Consecutivamente de aprobar el cuestionario en su contenido, se evaluó su confiabilidad, a través de la fórmula de Alpha Cronbach, la cual según el criterio de Chávez (2004), se emplea para calcular la confiabilidad en cuestionarios con alternativas múltiples. Para los efectos de la deducción del estudio, la confiabilidad del instrumento fue determinada a través de la realización de una prueba piloto aplicada en instituciones educativas con características similares a las abordadas en el presente estudio.

La fórmula aplicada para estimar la confiabilidad fue:

$$r = \frac{k}{k - 1} \left[1 - \frac{\sum s_i^2}{\sum s_t^2} \right]$$

Dónde:

K = Número de ítems

S_i^2 = Varianza de puntajes de cada ítems

S_T^2 = Varianza de los puntajes totales

Cabe destacar que, los resultado de la prueba piloto, estuvieron procesados a través del programa SPSS, en una matriz de doble entrada, para estimar el coeficiente de confiabilidad de los instrumentos para posteriormente aplicarlos a la población objeto de estudio. Estos resultados se analizaron a través de siguiente fórmula de Alfa Cronbach, sugerido en Chávez (2004).

$$r_{tt} = \frac{36}{36-1} \left[1 - \frac{12.163}{148.11} \right] = 1,02 [1 - 0,07] = 1,02 (0,96) = 0,94$$

Por lo antes descrito, se calcularon los valores almacenados, logrando un efecto de 0,94. Este resultado confirmó que el instrumento es confiable en gran medida, lo cual aprobó aplicarlo a la población en estudio.

6. Técnica de análisis de los datos

En este sentido, los datos provistos por los instrumentos de investigación, se procedió a su concerniente clasificación y tabulación. Sabino (2004), indica que la codificación es una forma aplicada para agrupar numéricamente los datos a fin de poder integrarlos, proporcionando su estudio e interpretación. No obstante, Tamayo y Tamayo (2004), indica que una vez conocidas las cualidades o códigos en los cuales van a agruparse los datos, se hace necesaria la tabulación como parte del proceso de análisis de estos.

En el caso del actual estudio, se ejecutó un método estadístico descriptivo de análisis de frecuencia, tendencia central y de dispersión, para el análisis de los resultados. Este tipo de tratamiento estadístico es aquel que permite describir y analizar un grupo de datos

utilizando datos numéricos y gráficos, los cuales resumen la información contenida en ellos.

Sobre lo planteado al juicio anterior, se analizó la información pertinente al estudio, elaborando tablas de doble entrada que permiten colocar de manera vertical el número de sujetos, y horizontal cada ítem, para proceder a vaciar los códigos de respuesta en su interior, y así, determinar el número de casos correspondiente a cada categoría de respuesta. De esta forma, los valores resultantes de este procedimiento son de gran utilidad para que las respuestas resultantes de la aplicación del instrumento puedan cuantificarse e interpretarse a luz de los objetivos de la investigación. En este sentido, se realizó el siguiente baremo, donde la evaluación de cada ítem quedará inserta en la alternativa de su elección y de acuerdo con la escala adoptada, se categoriza su respuesta, para luego proceder al llenado de la matriz de dos entradas: Items vs. Sujetos y proceder a la realización de la prueba piloto.

Sobre los valores obtenidos, en este sumario, se determinó el puntaje arrojado por cada reactivo, estimándose frecuencias, porcentajes, así como medidas de dispersión como la desviación estándar y la varianza, lo cual permitió establecer las condiciones necesarias para obtener resultados validos que contribuyan a dar respuestas a los objetivos de la investigación.

Cabe destacar que para establecer la relación entre las variables competencias cognitivas del docente (tutor) y la guía en las prácticas investigativa, se aplicará el coeficiente de correlación de Pearson con el fin de alcanzar el propósito general del

estudio. Según Hernández y otros (2006), el coeficiente de Pearson es una prueba estadística que permite analizar la relación cuantitativa entre variables, medidas en un nivel por intervalo de razón. La fórmula esgrimida para calcular el coeficiente de correlación de Pearson es la siguiente considerando la posición o el criterio de Hernández y otros (2003).

$$r_{xy} = \frac{\sum Dx.Dy}{\sqrt{\sum Dx^2 . Dy^2}}$$

Dónde:

r_{xy} = Coeficiente de correlación

$\sum Dx.Dy$ = Sumatoria del producto de Dx y Dy

$\sum Dx^2$ = Sumatoria de x^2

$\sum Dy^2$ = Sumatoria de y^2

7. Procedimiento de la investigación

El desarrollo de la siguiente investigación involucrará la realización de los siguientes pasos:

- a) Identificación del área de estudio a manejar, siendo en este caso, motivación y perfil de competencias
- b) Selección de la institución objeto de investigación.
- c) Solicitud de los permisos de la institución para aplicar los instrumentos diseñados.
- d) Identificación del problema de investigación y formulación de sus objetivos.
- e) Obtención de las autorizaciones respectivas por parte de las autoridades de la institución, para recabar las informaciones pertinentes al estudio de la presente

investigación.

- f) Análisis de estudios previos en áreas similares, a fin de realizar sus resúmenes conceptuales, útiles para los fines de la presente investigación.
- g) Revisión de las conceptualizaciones de los diferentes autores seleccionados para analizar sus enfoques teóricos, que explican y sustentan las variables en estudio.
- h) Elaboración del cuadro operacional de las variables con sus dimensiones, indicadores e ítems.
- i) Definición del diseño de la investigación con el objeto de proporcionar un modelo de verificación, de los hechos relacionados con las variables de estudio.
- j) Construcción de los instrumentos de recolección de datos, considerando los indicadores y dimensiones inmersos en los contextos teóricos de las variables.
- k) Validación de los instrumentos por parte de los expertos en el área de Administración y metodología de la investigación.
- l) Estimación del cálculo de confiabilidad de los instrumentos, utilizando el método de Alfa Cronbach.
- m) Aplicación de los instrumentos a la población objeto de estudio, obteniendo los datos requeridos en la investigación.
- n) Tabulación y gráficos interpretados de la información y tratamientos estadísticos de los datos recopilados.
- o) Análisis y discusión de los resultados obtenidos de la confrontación con los planteamientos teóricos de los autores seleccionados, elaborando las conclusiones y recomendaciones del estudio.

CUADRO 1

Baremo para las variables

Competencias cognitivas del docente (tutor) y la guía en la prácticas investigativa

CATEGORÍA	RANGO
Deficiente	1 – 1.75
Poco Eficiente	1.76 - 2.50
Medianamente Eficiente	2.51 - 3.25
Eficiente	3.26 - 4.10
Altamente Eficiente	4.11 - 5.00

Fuente: Peñaloza, A. (2016).

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

1. Análisis de los Resultados

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos luego de la aplicación de los instrumentos a las competencias cognitivas del docente (tutor) y la guía en las prácticas investigativa de los doctorandos de la UNACHI. Por lo cual se ha de mencionar que la indagación lograda por el instrumento fue acumulada por medio de la adquisición de un proceso estadístico, en donde se aplicó a los efectos obtenidos: cuadros de frecuencias y porcentajes. Los ítems del instrumento se tabularon de acuerdo con las dimensiones e indicadores que partieron de la operacionalización de las variables.

Sobre la base, del mismo procedimiento se pudo verificar en la leyenda conveniente a la correlación existente a la luz de las competencias cognitivas del docente (tutor) y la guía en la práctica investigativa de los doctorandos de la UNACHI y que se ilustra a través de tablas y gráficos con la respectiva interpretación personal como autor del presente estudio.

Análisis de los resultados

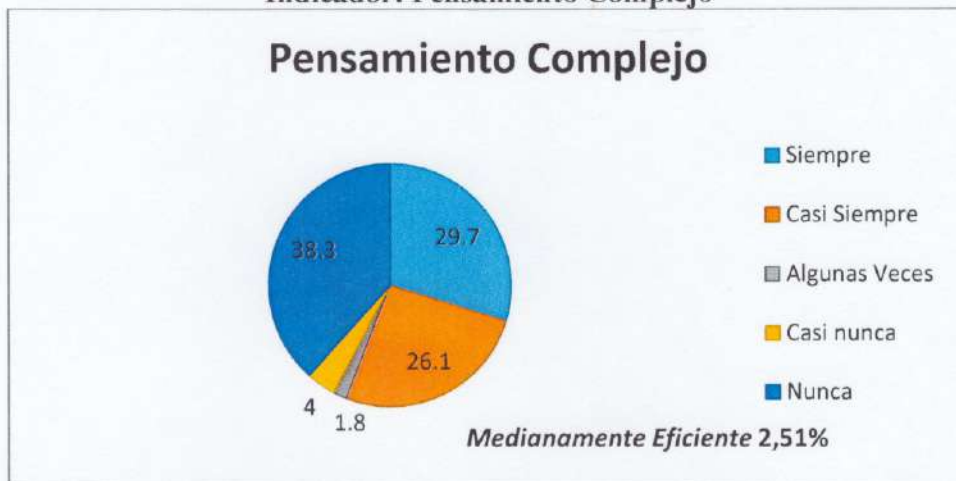
En el análisis de la **Variable competencia cognitiva** se obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 1
Tabla Frecuencia de la Dimensión: Competencia del docente (Tutor)

INDICADORES	ALTERNATIVAS											
	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA		NUNCA		TOTAL DE LA MEDIA	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Pensamiento Complejo.	9	29,7	18	26,1	3	1,8	4	4,0	11	38,3	45	2,51
Pensamiento Analítico	7	14,30	4	7,14	10	21,4	19	48,20	5	8,93	45	3,20
Pensamiento Conceptual	7	17,90	18	35,70	4	7,14	10	26,80	5	12,50	45	3,20
TOTAL	23	17,00	40	29,00	17	11,00	33	28,00	21	15,00	135	3,25

Fuente: Peñaloza, A. 2016

Gráfico 1
Indicador: Pensamiento Complejo



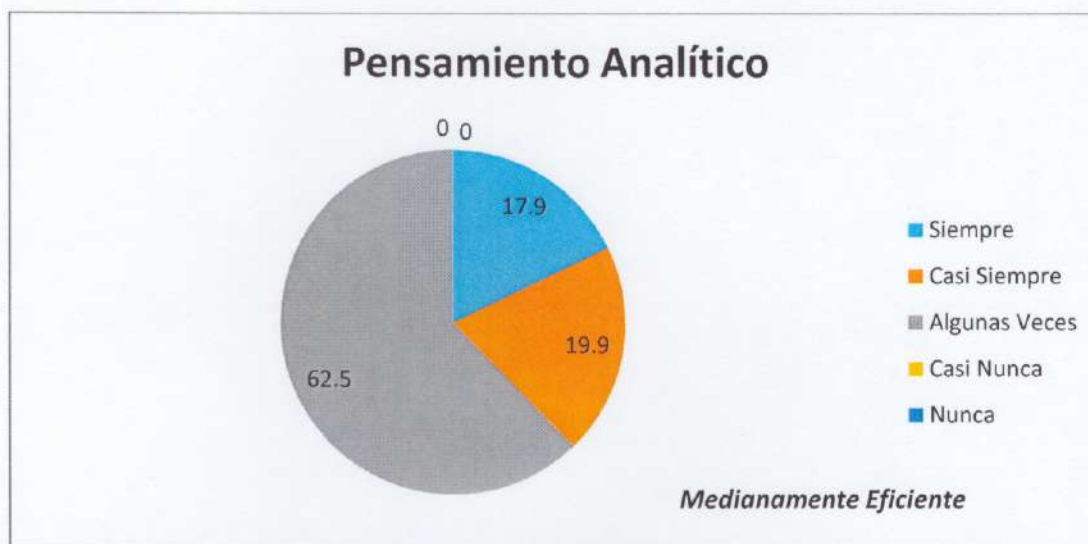
Fuente: Peñaloza, A. (2016).

Cabe destacar que, los encuestados manifiestan en los resultados proyectados en el cuadro anterior, que el 29,7% de los estudiantes indicó que siempre los docentes tutores manejan o conocen el pensamiento complejo, así como el fortalecimiento de otras competencias que le permiten orientar la investigación, del mismo modo nos encontramos a 26.1% de los estudiantes con la opción 26.1% los cuales manifiestan que casi siempre los docentes manejan el pensamiento complejo en el accionar investigativo, se encontraron que el 1.8% opina que algunas veces, del mismo modo con un 4,0%, no obstante, del mismo modo se presenta el 38,3% ubicándose dentro el cual se ubica en la *Medianamente Adecuada. 2.51%*.

Estos resultados, moderadamente concuerdan con lo expuesto por Tobón (2006), consiste en una nueva racionalidad en el abordaje del mundo y del ser humano, donde se entretajan las partes y elementos para comprender los procesos de su interrelación,

recursividad, organización, diferencia y complementación. Por lo cual los docentes tutores requieren fortalecer las competencias cognitivas sobre la base del pensamiento complejo de manera que se le pueda brindar al estudiantes estrategias holísticas en la producción del saber.

Gráfico 2
Indicador: Pensamiento Analítico



Fuente: Peñaloza, A. 2016

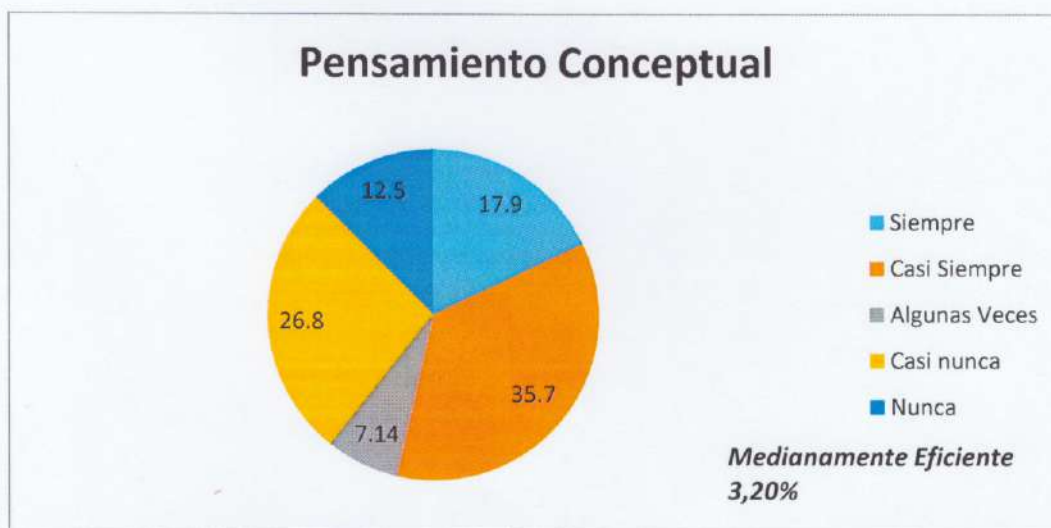
En relación al indicador Pensamiento Analítico, se observa que el 14,30% de los estudiantes encuestados manifestaron que los docentes tutores siempre demuestran manejar el pensamiento analítico de manera práctica dentro de la guía tutorial que reciben, del mismo modo se manifiesta el 7,14% con la alternativa casi siempre, se observa que el 21,4% donde manifiestan que algunas veces visualizan que los docentes tutores manejan el pensamiento analítico, por otra parte se ve el 48,20% con la opción casi nunca y, por

último, el 8,93% con la opción nunca. Quedando marcado según el baremo en la categoría

Medianamente eficiente con el rango 3,20%

Esto concuerda medianamente con lo que aporta Morín (2000), actúa mediante la separación del todo en partes; partes que son identificadas o categorizadas, es decir, se les asigna "entidad propia". Esto quiere decir que, a pesar de que la realidad es indivisible, la mente analítica separa esta totalidad en partes separadas. El pensamiento analítico es inherentemente dualista, separador y diferenciador: la entidad que yo soy queda escindida de la totalidad que era antes del análisis. Esto lleva la investigadora a reflexionar, que es necesario incorporar alternativas estratégicas sobre la base de la investigación que fortalezcan al docente tutor en la acción del pensamiento analítico.

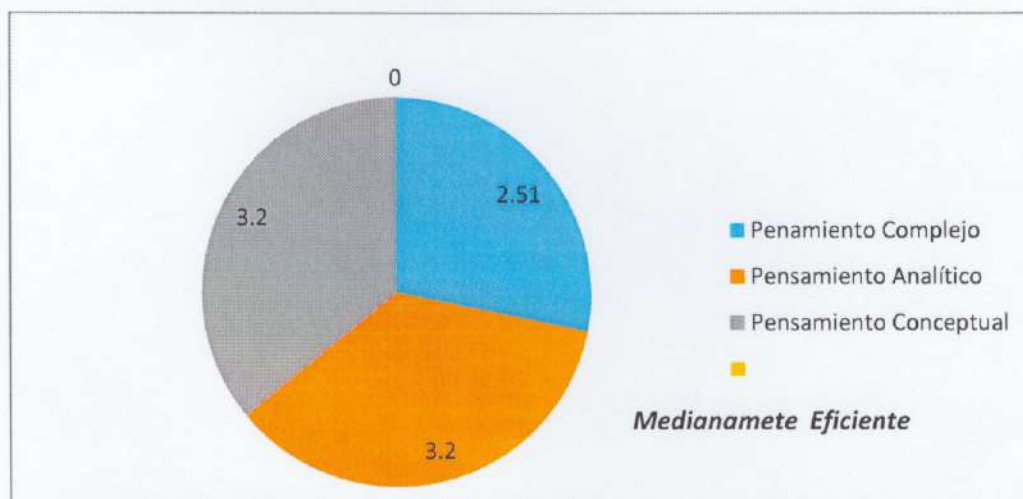
Gráfico 3
Indicador: Pensamiento conceptual



Fuente: Peñaloza, A. (2016).

Para el indicador Pensamiento Conceptual, se encontró que los encuestados respondieron de la siguiente manera. Con el 17,90% está la opción siempre los docentes tutores aplican el pensamiento conceptual en el accionar del acompañamiento tutorial, seguidamente con la opción casi siempre el 35,70 % con la opción algunas veces el 7,14% de los encuestado con el 26,80% se registró la opción casi nunca y con el 12,50% está la opción nunca quedando incorporado en el baremo como *Medianamente apropiado en el rango 3,20%*.

Gráfico 4
Dimensión: Competencia del docente (tutor)



Fuente: Peñaloza, A. (2016).

Tabla Frecuencia de la dimensión: Contenido Teórico

Tabla 2

ITEM	ALTERNATIVAS											
	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA		NUNCA		TOTAL	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Ser	10	17,90	11	19,60	13	62,50	5	0,00	6	0,00	45	3,20
Conocer	8	21,40	8	41,10	14	8,93	7	16,10	9	12,5	45	3,25
Hacer	12	26,80	7	16,10	9	57,10	12	0,00	7	0,00	45	3,25
TOTAL	30	22,00	26	26,00	36	43,00	24	5,00	22	4,00	135	3,25

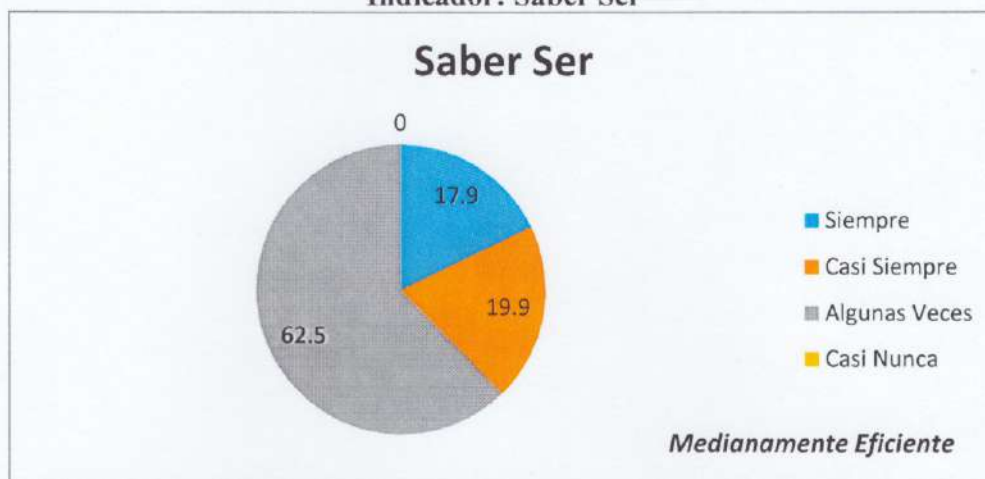
Fuente: Peñaloza, A. (2016)

Con relación a el indicador orientado hacia el *ser* se puede constatar que los encuestados manifestaron en un 17,90% opina que siempre manejan las acciones investigativa de manera personal colaborándole a sus tutorados, el 19,60 % casi siempre, y el 62, 52% algunas veces para la opción casi nunca y nunca no hubo opinión. Quedando ubicado según el baremo en **Medianamente Eficiente con un 3,20%.**

Esto concuerda medianamente con lo planteado por Morín (2002) que manifiesta “Las competencias cognitivas personales del saber ser recogen aspectos como tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones y relativizar las posibles frustraciones”. En este sentido, considera que se debe propiciar alternativas que conlleven al docente tutor a fortalecer el saber ser desde el accionar investigativo.

Gráfico 5

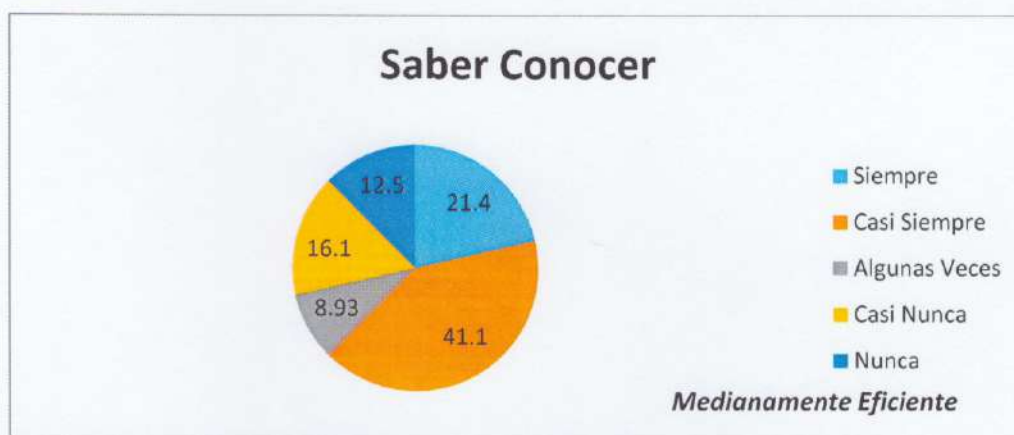
Indicador: Saber Ser



Fuente: Peñaloza, A. (2016)

Gráfico 6

Indicador: Saber conocer



Fuente: Peñaloza, A. (2016).

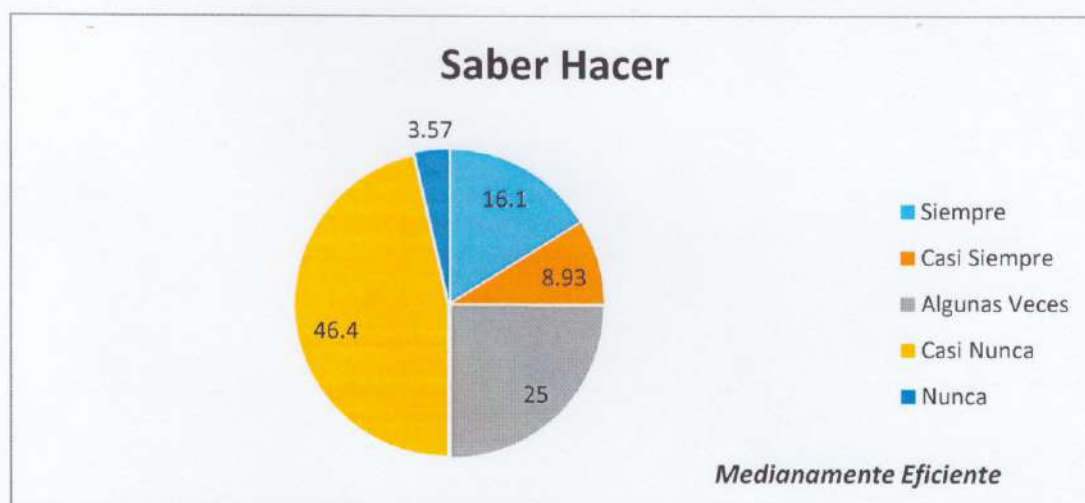
En cuanto el indicador *Conocer* se obtuvo las siguientes opiniones con el 21,40% respondió que siempre los docentes tutores manejan el hacer académico e investigativo en su asesorías y orientación metodológica, el 41, 10% selecciono la opción casi siempre aplican el hacer investigativo en sus asesorías, con la opción algunas veces se registró el

8,93%, no obstante, el 16,10% con la opción casi nunca; mientras que el 12,5 la opción nunca. Ubicándose según el baremo en *Medianamente eficiente con el 3,25 %*.

Los resultados concuerda medianamente con lo planteado por Morín (2000) Esto implica un cambio significativo en el saber: más que proyectar conocimientos, el énfasis debe colocarse en la formación de habilidades y estrategias para que las personas puedan aprender a procesar y a manejar dicho conocimiento sin necesidad de memorizarlo, mediante procesos de indagación sistemática, análisis crítico, clasificación y elaboración, reconstrucción y aplicación de la información.

Por lo tanto, se infiere que se debe motivar a los docentes tutores a demostrar sus habilidades investigativas desde el conocer de manera que los tutorados se sientan acompañados de forma teórica en el proceso de investigación.

Gráfico 7
Indicador: Saber Hacer

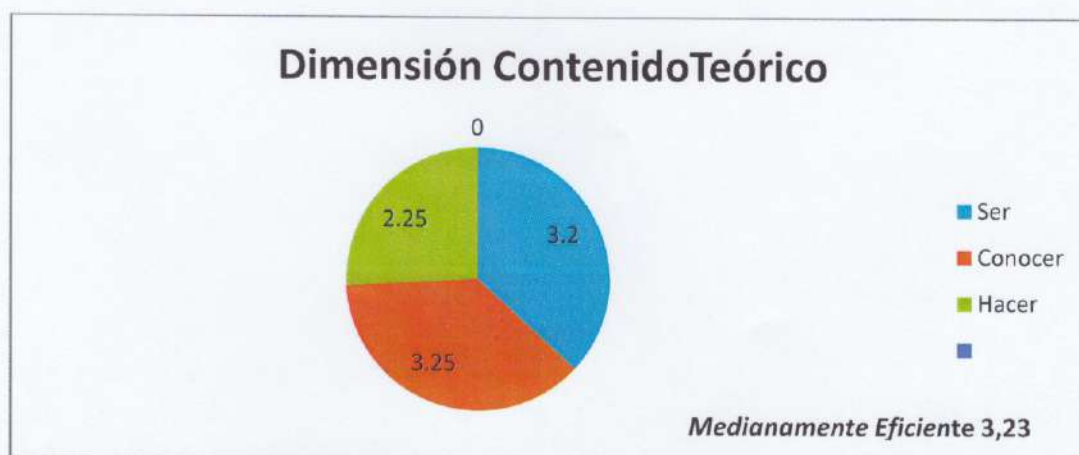


Fuente: Peñaloza, A. (2016)

Para el caso del indicador Hacer se encontró que los encuestados se manifiestan en los siguientes porcentajes con el 26,80% la opción siempre los docentes tutores utilizan en su accionar investigativo el hacer como forma de construcción de la investigación. Con el 16,10% está la opción casi siempre, el 57,10% con la opción algunas veces, para la opción casi nunca y nunca no hubo opiniones. Colocándose según el baremo como **Medianamente eficiente con el 3,25%.**

Estos resultados concuerdan con lo que plantea Morín (2000) donde manifiesta que hacer: “Es el conjunto de habilidades que permiten poner en práctica los conocimientos que se poseen”. Se puede hablar de habilidades técnicas (para realizar tareas diversas; por ejemplo, hacer una pared de ladrillos, operar a un paciente o realizar un balance contable), habilidades sociales. Esto implica que es pertinente fortalecer el hacer investigativo de los docentes tutores para mejorar los procesos de acompañamientos hacia los tutorados.

Gráfico 8
Dimensión: Competencia Contenido Teórico



Fuente: Peñaloza, A. (2016)

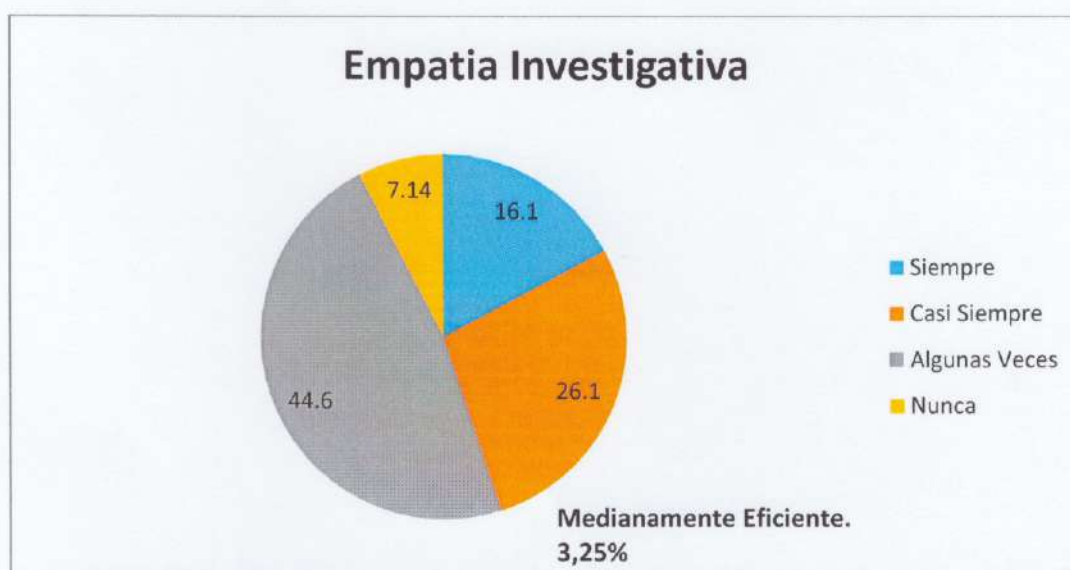
En el análisis de la **Variable: Prácticas Investigativa** se obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 3
Tabla Frecuencia De La Dimensión: Elementos Orientadores de las tutorías

ITEM	ALTERNATIVAS											
	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA		NUNCA		TOTAL	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Empatía en la investigación	9	16,10	6	26,80	13	44,60	8	7,14	9	5,36	45	3,23
Empatía en la relación de asesoría	12	35,70	7	37,50	10	21,40	3	3,57	13	1,79	45	3,25
Objetividad en la relación tutorial	16	16,10	8	8,93	4	25,00	10	46,40	15	3,57	45	3,25
TOTAL	37	23,00	21	24,00	27	30,00	21	19,00	37	4,00	135	3,25

Fuente: Peñaloza, A. (2016)

Gráfico 9
Indicador: Empatía por la investigación



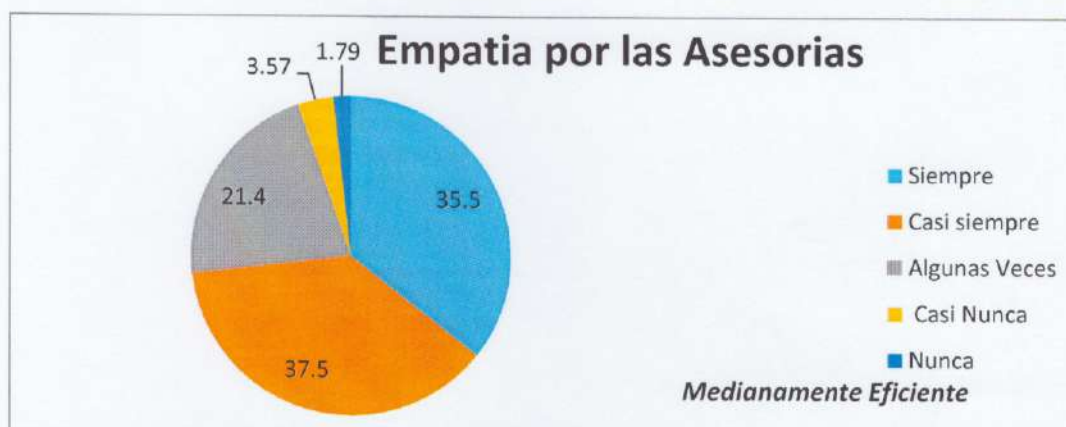
Fuente: Peñaloza, A. (2016)

Para el indicador *Empatía en la Investigación* se encontró las opiniones de los encuestados que se muestra de la siguiente manera con el 16, 10% se registro la opción

siempre los docentes tutores muestran empatía por la investigación, el 26,80% con la opción casi siempre, el 44, 60% con la opción algunas veces muestran empatía por la investigación a realizar por parte de los tutorados, además el 7,14% la opción casi nunca y con el 5,36 la opción nunca. Quedando ubicado según el baremo en *Medianamente Eficiente 3,23%*.

En este sentido, estos resultados concuerdan medianamente con lo establecido por Guanipa (2010), manifiesta, que la experiencia investigativa, en las universidades le han generado desde el empirismo que la simpatía de todos los elementos y acciones investigativas, por lo cual lo denota como, un sentimiento emparentado con la sensaciones de los sujetos involucrados en la investigación. Por lo cual la investigadora considera pertinente que los docentes tutores se vinculen con el sentir del investigador de manera que, se le pueda apoyar desde su ser investigativo sin manipulación de variables por parte del asesor.

Gráfico 10
Indicador: Empatía por las asesorías



Fuente: Peñaloza, A. (2016)

En cuanto al indicador *Empatía en la relación de asesoría* observamos con el 35,50% a los estudiantes encuestados que manifiestan que los tutores siempre muestran empatía con los estudiantes tutorados por lo que el éxito de la investigación se da de manera amena. Del mismo encontramos con 37,50% con la opción casi siempre con el 21,40 la opción algunas veces y con la opción casi nunca el 3,57% y con el 1,79 nunca. Enmarcándose dentro del Baremo como **Medianamente Eficientemente 3,25%**.

De manera, eficiente de acuerdo opina Guanipa (2010), de esta manera, la relación tutorial estará basada en la comprensión. Por consiguiente, los tutores con empatía son aquellos capaces de escuchar a los tutorados entendiendo sus problemas y motivaciones; por eso poseen normalmente un alto reconocimiento social y académico, porque suelen anticiparse a las necesidades antes que sus alumnos sean conscientes de ellas y saben identificar eficazmente las oportunidades comunicativas que les ofrece la situación.

Tabla 4
Tabla Frecuencia De La Dimensión: Proceso de tutorías Y/O Asesoría

ITEM	ALTERNATIVAS											
	SIEMPRE		CASI SIEMPRE		ALGUNAS VECES		CASI NUNCA		NUNCA		TOTAL	
	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR	FA	FR
Competencias académicas del tutor	13	23,20	9	50,00	6	26,80	7	0	10	0,00	45	3.26
Orientación / Consejería	5	0,00	8	19,60	11	37,50	16	42,90	5	0,00	45	3.20
Tutoreo /asesoría	6	10,70	11	41,10	4	48,20	14	0	10	0	45	3.23
TOTAL	35	26,00	25	43,00	21	32,00	29	0,00	25	0,00	135	3.25

Fuente: Peñaloza, A. (2016)

En cuanto al indicador *Objetividad en la relación tutorial* se observa que el 16, 10% de los encuestados manifiestan que siempre el docente tutor mantiene la objetividad en las asesorías en los trabajos de investigación, de igual forma encontramos el 8,93% manifiesta que casi siempre lo demuestran mientras que con la opción algunas veces encontramos el 25,00 %para la opción nunca el 46,40% y para nunca el 3,57%. Quedando dentro del Baremo constituido como **Medianamente eficiente con el 3,25%.**

Por lo que esto concuerda medianamente con lo expuesto por Guanipa (2010) que la objetividad, permite al tutor tomar decisiones más eficientes, mejorar las relaciones humanas con los tutorados. Además, permite ser más justos con las exigencias que rodean el proceso investigativo, quiere decir mente abierta, dúctil y ágil, libre de prejuicios, automatismos y fijaciones. Por lo cual la investigadora considera que si se aplica un programa sobre la base de las competencias los docentes tutores podrán fortalecer su accionar investigativo.

Gráfico 11
Indicador: Competencia Académica del Tutor



Fuente: Peñaloza, A. (2016)

Para el indicador **Competencias académicas del tutor** se encontró con el 23,20% de los estudiantes encuestados que manifiestan que siempre los docentes tutores demuestran competencias académicas al momento de asesorar, por otra parte encontramos el 50% de los encuestados con la opción casi siempre el 26,80% con algunas veces con casi nunca no hay respuesta igual que para nunca. En este sentido, se ubica dentro del Baremo como *Eficiente con el 3,26*.

Esto coincide con lo que manifiesta Guanipa (2010), el proceso de investigación en el ámbito universitario, la interacción de los componentes humanos y organizacionales se corresponde con las posiciones particulares del tutor y del investigador novel incluyendo las conductas, actitudes, la posición social y la influencia del entorno de cada uno de ellos.

Por lo cual la investigadora considera como una fortaleza que el proceso de asesoría se brinde dentro del marco de la cognición y saber investigativo.

Gráfico 12
Indicador: Orientación y Conserjería

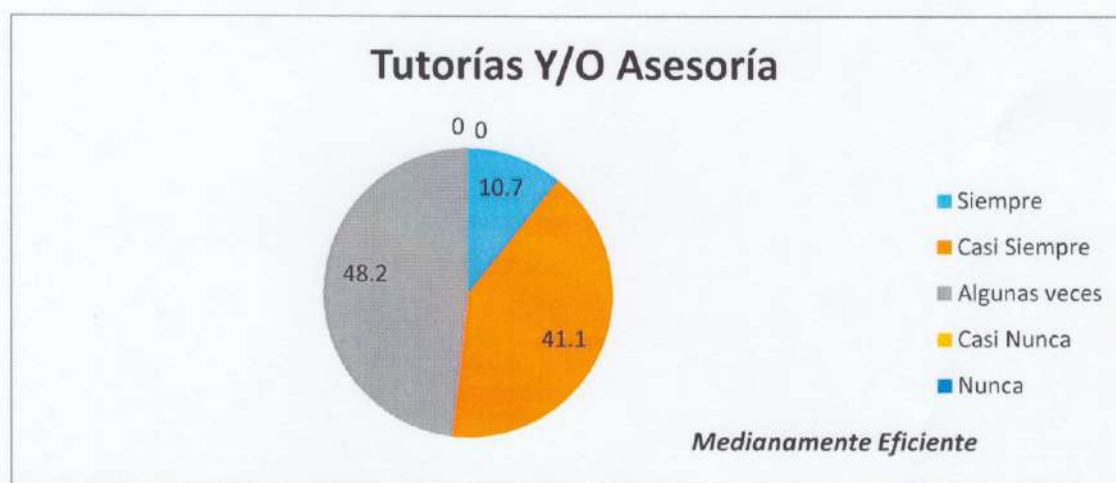


Fuente: Peñaloza, A. (2016).

Para el indicador *Orientación y Consejería*, se observa que para con tamos con 0,00% para a la opción siempre se sienten orientados y aconsejados por los docentes tutores en su praxis investigativa, el 37,50% con la opción algunas veces se siente orientados en la investigación con el 19,60% de los encuestado con la opción casi siempre, el 42,90 la opción Casi nunca y la opción nunca ninguna opinión. Quedando ubicado según Baremo como **Medianamente eficiente con el 3,20%**.

Esto concuerda medianamente con lo planteado por que hay ciertos pasos a seguir bajo su juicio empírico son de gran resultado para que fluya en términos de éxito la construcción de la investigación. Estrategias a seguir para la integración efectiva y real de la investigación. Barreras normativas, educativas o culturales que limiten esta integración. Áreas investigativas con mayor impacto social en la región.

Gráfico 13
Indicador: Proceso de Tutoría y Asesoría

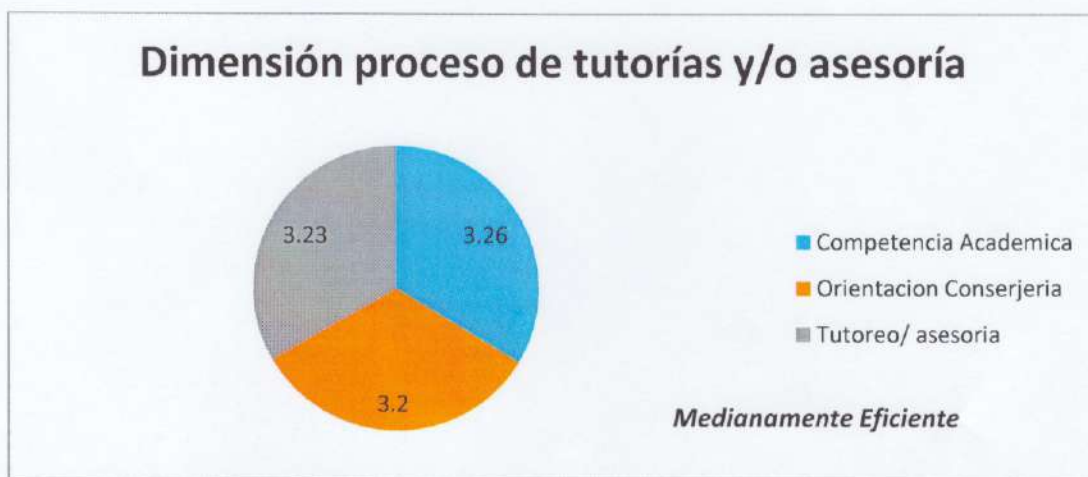


Fuente: Peñaloza, A. (2016).

Seguidamente se registró el indicador *Tutoría y Asesoría* donde el 10,7% con la opción siempre realizan las tutorías y asesoría por parte del docente tutor mientras que por otro lado se registró el 41,10% con la opción casi siempre reciben asesorías, el 48,20% manifiesta que algunas veces están dispuesto a tutorarlos y guiarlos mientras que para las otras dos opciones no hubo respuestas.

Los resultados concuerdan con lo presentado por Guanipa (2010), manifiesta el identificación por los siguientes componentes organizacionales que se inter relacionan con las normas, las políticas investigativas y las estructuras. Durante el desarrollo de investigación existen factores intervinientes que garantizarían el éxito de las tutorías y asesorías. En este sentido, la investigadora invita a la reflexión sobre el accionar de acompañamiento del docente tutor.

Gráfico 14
Dimensión: Proceso de tutoría y asesoría



Fuente: Peñaloza, A. (2016)

A manera de conclusión y contrastando las variables competencias cognitivas del docente (tutor) y la practicas investigativa de la de la tesis doctoral, se evidencia la correlación entre las variables y la necesidad que existe de que se fortalezca las competencias cognitivas del docente, puesto que de esta manera, también, se fortalecerá las practicas investigas de las tesis doctoral.

Tabla 5
Correlación entre las variables Motivación y perfil de competencias

Correlación			
		Motivación	Perfil de competencias
Motivación	Correlación de Pearson	1,000	0,671
	Sig. (bilateral)		0,04
	N	45	45
Perfil de competencias		0,671	1,000
	Sig. (bilateral)	0,04	
	N	45	45

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

Una vez realizados los cálculos, como se aprecia en la tabla anterior, se obtuvo como resultado un coeficiente de correlación de Pearson de 0,67; que según Hernández y otros (2006) representa una correlación positiva *media* en la relación cuantitativa entre variables, medidas en un nivel por intervalo de razón. De esta forma, a través de la estadística descriptiva, se calcularon las medias aritméticas de los resultados obtenidos para las variables de estudio el siguiente resultado, se traduce en el hecho de que las competencias cognitivas del docente (tutor) y la práctica investigativa de la de la tesis doctoral están estrechamente relacionadas si una sube la otra también.

CAPÍTULO V. PROPUESTA

Programa para la capacitación y fortalecimiento de las competencias cognitivas de los docentes (tutores) a manera de incentivar la práctica investigativa en la Tesis Doctoral



Innovación y reflexión sobre la práctica docente

AUTORA: ANABEL PEÑALOZA

Programa para la capacitación y fortalecimiento de las competencias cognitivas de los docentes (tutores) a manera de incentivar la práctica investigativa en la Tesis Doctoral

La Universidad Autónoma de Chiriquí en su corta historia se concibe como una institución centrada fundamentalmente en la vinculación con la comunidad, preponderantemente local, influyendo en consecuencia sobre la población Chiricana, además de su proyección en las zonas aledañas. En esta casa de estudios se conjugan dos ejes primordiales que, vigentes, constituyen el núcleo de su identidad: la formación de profesionales que resulten capaces de desempeñar su rol con validez científica y compromiso social, y, la interrelación co-productiva con la comunidad, mediante el aporte de su recurso esencial: el conocimiento, al igual que el compromiso genuino de las autoridades universitarias para garantizar la sostenibilidad del programa como proyecto de educación permanente de clara vocación democratizadora.

En este sentido el programa se ha fundamentado en un modelo educativo centrándolo sobre la base de competencias para la capacitación y fortalecimiento del docente (tutor), teniendo como meta prioritaria la formación integral, promoviendo el desarrollo de todas y cada una de las dimensiones del hombre. Por eso, tanto en el aspecto intelectual como en el técnico-profesional, cultural-humanístico, trascendente, físico y social, se considera al docente tutor como una entidad unitaria y total de manera de permitir el desarrollo de

competencias que le permitan intervenir sobre los problemas del contexto social y lograr el desarrollo humano sustentable.

Igualmente, fundamenta su quehacer académico en la formación de recursos humanos altamente comprometidos con el desarrollo de la sociedad investigativa Panameña. La enseñanza investigativa se inspirará en un definido espíritu de crecimiento intelectual, de justicia social y de solidaridad humana y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal, las cuales se expondrán y analizarán de manera rigurosamente científica.

Por lo tanto, el programa para la Capacitación y Fortalecimiento de las Competencias Cognitivas de los Docentes (tutores) a Manera de Incentivar la Práctica Investigativa en la Tesis Doctoral se adscribe a los siguientes valores institucionales:

1. **Innovación:** Como precepto que obliga a asimilar y poner en práctica las tendencias más actualizadas, tanto teóricas como metodológicas, de las competencias académicas superior con el objeto de inducir a una generación de conocimientos vinculados a la producción científica y el desarrollo.
2. **Excelencia:** Como orientación en la búsqueda permanente de mejores métodos y procedimientos académicos investigativos centrados en la capacidad y en la acción de los integrantes de la comunidad universitaria.

3. **Competitividad:** Como la disposición al aprovechamiento de sus fortalezas y oportunidades para el logro de ventajas competitivas investigativas frente a otras instituciones similares con presencia en la región.
4. **Ética:** Como elemento fundamental en la generación de modelos de conducta humana e investigativa mediante el desarrollo de actividades científicas en estricta armonía con los principios morales que deben prevalecer en comunidad científica.
5. **Compromiso:** Como la permanente responsabilidad de tener siempre claro que su presencia y propósito en la región es en calidad de investigador activo del cambio social requerido y del mejoramiento de la calidad de vida del entorno.
6. **Responsabilidad:** Entendida como: el cumplimiento eficaz, eficiente, efectivo y entusiasta de las actividades investigativa que corresponden ejecutar.
7. **Democracia:** Concebida como la apertura a todas las corrientes del pensamiento universal: filosóficas, políticas, religiosas y sociales, garantes de un clima de respeto mutuo, en beneficio de los más altos intereses investigativos edificados sobre un imperativo ético, legal y académico como expresión de su autoridad científica y moral.
8. **Autonomía:** Considerada como la esencia de la universidad, en tanto que posibilita la libertad de expresión y creación de los programas de auto-gobierno, el apoyo de

los organismos de base en la conducción comunitaria y abierta a la profundización política de la democracia con su correspondiente proyección económica y social.

9. **Justicia social:** Entendida como igualdad, equidad y no discriminación para todos.
10. **Solidaridad humana:** Entendida como el predominio de los valores de la investigación sobre el individualismo competitivo, valorando, no obstante, las particularidades del saber y la ciencia.
11. **Lealtad:** Concebida como la fidelidad a la institución y expresada a través de una actitud positiva y de orgullo de pertenecer a la comunidad de investigadores.

En esta escala de valores, desde el doctorado en ciencia de la educación a través de la producción científica de sus docentes y doctorandos se pretende impulsar un proceso de transformación que posibilita la consolidación de su misión y visión como un programa de educación superior altamente comprometido con los intereses de la nación, a partir de la premisa de que más allá de las distancias geográficas, los problemas educativos se derivan de las distancias sociales y culturales, y que dichos procesos lo son sobre todo en relación con lo que se aprende.

Justificación del Programa de competencias cognitivas de los docentes (tutores) para la práctica investigativa en la tesis doctoral

Con este programa no solo se desea que se fundamente como un compendio de saber acumulado, sino que además debe ser una fuente creadora de nuevos conocimientos a través de la investigación científica y su praxis.

A través de sus temáticas especializadas se conllevará a:

- a) La aptitud para el trabajo intelectual profundo que permita Crear y Reflexionar sobre el conocimiento.
- b) ejercitar el liderazgo investigativo en una sociedad en desarrollo. Como una actividad formativa de la más alta relevancia por su gran vinculación con el desarrollo científico, técnico y humanístico y por tanto, con el pleno desarrollo económico y social del país.

Objetivos

Objetivos Generales

- Analizar los diferentes elementos del desarrollo de una investigación, para contrastar los aspectos teóricos y metodológicos que la fundamentan.
- Desarrollar en el participante habilidades que le permitan llevar a cabo la formulación de proyectos de investigación para su aplicación en función de los problemas a los cuales quiere dar solución.
- Valorar la importancia de la actividad investigativa como elemento indispensable para desarrollo humano en el país.

Objetivos Específicos

- Desarrollar en los docentes (tutores) las competencias básicas para la elaboración de investigaciones con carácter científico
- Formar a los docentes (tutores) en la aplicación de los distintos métodos para el diseño de investigaciones cuantitativa y cualitativa.
- Proporcionar a los docentes (tutores) herramientas imprescindibles para ejercer una función de tutoría y asesorías en trabajos de investigación.

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROGRAMA

El programa dura un semestre, distribuidos en tres módulos de formación que se detalla de la siguiente manera.

MÓDULO	FINALIDAD	INTENSIDAD HORARIA
I FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DE LA INVESTIGACIÓN 3 SESIONES	El docente analizará los elementos teóricos fundamentales de la actividad investigativa con el fin de ayudarlo a fortalecer la importancia y la necesidad de los procesos de investigación en la resolución de los problemas que se les presentan en su trabajo intelectual y práctico; así como en todos los ámbitos de la vida humana.	24
II TIPOS Y DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN 4 SESIONES	Se estudiarán los tipos diseños de investigación, en función de la construcción de investigaciones con pertinencia en áreas específicas, que generen altos grados de efectividad en la búsqueda de las soluciones para las que fueron diseñadas.	32
III TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Y DISEÑO DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN 4 SESIONES	El docente (tutor) adquirirá fortalecerá las competencias necesarias para la construcción de instrumentos de recolección de datos, así como la correcta aplicación de las distintas técnicas de obtención de la información, con el fin de garantizar validez y confiabilidad a los resultados presentados por él, en sus investigaciones.	32

ROLES, COMPETENCIAS A DESARROLLAR E INDICADORES DE LOGRO

ROLES	COMPETENCIA	INDICADORES DE LOGRO
Individuo analítico de la realidad que le circunda	Observa el medio ambiente y localiza las necesidades que posibilitarían el desarrollo de investigaciones pertinentes, como respuesta a los problemas que exigen soluciones específicas en el menor tiempo posible	Observa y organiza la información producto de su análisis de la realidad. Anima a otros en la búsqueda de soluciones a los problemas que se presentan en su entorno. Promueve el intercambio de información y acepta la crítica que se hace a sus planteamientos. Manifiesta la necesidad de trabajar en la solución a los distintos problemas con los que se enfrenta.
Diseñador de investigaciones pertinentes a los problemas que le circundan	Selecciona, organiza y estructura la información obtenida del entorno para diseñar investigaciones con altos niveles de asertividad en relación a las distintas problemáticas a las que tiene que dar solución.	Diseña de manera sistemática las investigaciones en las que se involucra. Afronta la realidad de una forma metódica. Desarrolla respuestas efectivas a la hora de plantear sus métodos de investigación. Trabaja en equipo
Gestor en la aplicación de instrumentos pertinentes para recabar la información necesaria al momento de establecer criterios de investigación.	Construye instrumentos de recolección de la información con alto grado de confiabilidad y aplica efectivamente las distintas técnicas de recolección de la información requerida para el inicio del proceso investigativo.	Diseña de manera sistemática y metódica los distintos instrumentos de recolección de datos que utiliza. Ayuda a otros en el diseño de instrumentos de recolección de datos. Aplica efectivamente las técnicas de recolección de la información. Conoce los procesos de validación e evaluación de los instrumentos elaborados. Manifiesta apertura y creatividad para corregir los errores cometidos al momento de diseñar instrumentos de recolección de datos y aplicar las técnicas de recolección de información.

PROGRAMAS SINÓPTICOS

	COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS PARA DOCENTES (TUTORES)
MODULO No. I	FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS PARA FORTALECER LAS COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS DEL DOCENTE (TUTOR)
INTENSIDAD HORARIA:	24 HORAS
Horas Teóricas:	04 HORAS
Horas Prácticas:	04 HORAS
Horas Semanales:	08 HORAS 3 SESIONES

FUNDAMENTACIÓN DEL PROGRAMA

El módulo pretende situar al docente (tutor), en la necesidad e importancia de la investigación como medio para solucionar los problemas que se le presentan al ser humano desde una perspectiva epistemológica centrada en la necesidad de la utilización de métodos sistemáticos que generen resultados que solucionen de una forma eficiente y eficaz las distintas problemáticas con las que el investigador se encuentra.

Hacer investigación, es hacer ciencia, es por ello que el participante debe tener un acercamiento al conocimiento del lenguaje científico si pretende elaborar sus investigaciones siguiendo la metodología pertinente lo que le daría fuerza y contundencia a su argumentación, es por ello, que se intenta introducirle en el mundo del conocimiento científico, abordando los diferentes temas sobre epistemología, relacionando los distintos modelos de investigación y respondiendo a las preguntas esenciales en relación a los procesos de investigación científica.

Unidad I - LA CIENCIA Y SU MÉTODO

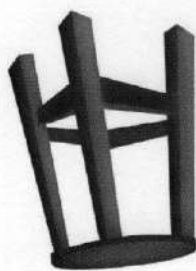
Unidad II - LOS PARADIGMAS DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

Unidad III - ESENCIA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN



FINALIDAD

- Fortalecer al docente (tutor) en el mundo de la investigación científica, haciéndolo conocedor del lenguaje aplicado y respondiendo a las preguntas fundamentales en torno al problema de la investigación científica.
- Presentar los distintos paradigmas de la investigación científica, para que el docente (Tutor) pueda situarse en el paradigma correspondiente a su perfil, intentando crear en él, un espíritu de apertura hacia todas las vías del conocimiento y la investigación.



*Ideas para
darle la vuelta
a tu clase*

COMPETENCIA	INDICADORES DE LOGRO
Reconoce los términos básicos empleados en los procesos de investigación científica, al mismo tiempo que manifiesta sus inclinaciones investigativas en un ámbito específico de la ciencia, aplicando métodos sistemáticos en la búsqueda de soluciones pertinentes y asertivas.	- Emplea de forma acertada los términos técnicos que hacen referencia a la investigación científica. - Reconoce los paradigmas científicos de investigación utilizados según su necesidad en la resolución de problemas específicos. - Promueve el pensamiento crítico y reflexivo, con apertura a todos los modelos epistemológicos y de aplicación en investigación. - Indaga sobre la necesidad de profundizar en el conocimiento de los modelos de investigación científica.

SINÓPSIS CONTENIDOS

UNIDAD I: LA CIENCIA Y SU MÉTODOS

- Definición de Ciencia.
- Clasificación de las ciencias.
- Métodos de investigación: teóricos y empíricos
- Diferencia entre método y técnica.
- El método científico
 - Elementos del método científico.

UNIDAD II: LOS PARADIGMAS DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA.

- Paradigma Positivista.
 - Objetivo del paradigma positivista.
 - Principios del paradigma positivista.
 - Epistemología positivista.
- Paradigma fenomenológico.
 - Objetivo del paradigma fenomenológico.
 - Principios del paradigma fenomenológico.
 - Epistemología fenomenológica.
- Paradigma Crítico
 - Objetivo del paradigma crítico.
 - Principios del paradigma crítico.
 - Epistemología del paradigma crítico.

UNIDAD III: ESENCIA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA.

- La pregunta sobre la investigación.
 - Qué, por qué y cómo investigar
 - Formulación de los objetivos en la investigación.

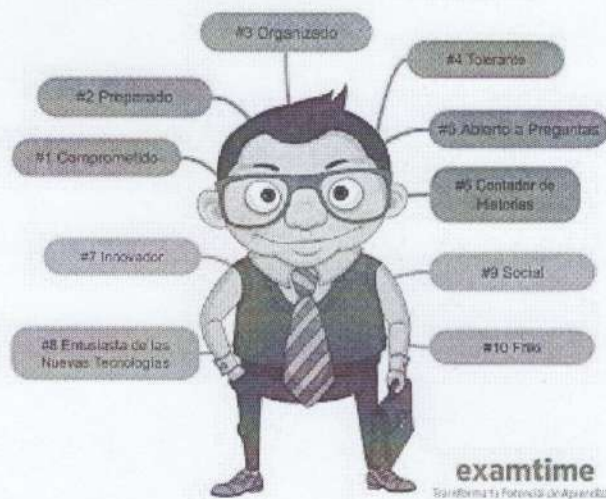
UNIDAD IV: INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA VS INVESTIGACIÓN SOCIAL.

- Investigación científica.
 - Definición.
 - Campo de acción.
 - Modelos de investigación científica.
- Investigación social.
 - Definición.
 - Campo de acción.
 - Modelos de investigación social.

ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

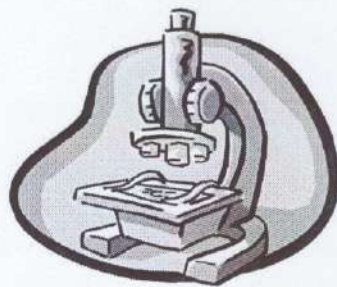
- Cuadros Sinópticos
- Construcción y elaboración de mapas conceptuales y mentales
- Técnica de pregunta y respuesta.
- Elaboración de conclusiones.
- Mesa Redonda
- Prácticas Dirigidas
- Exposiciones.

10 Competencias del Docente Moderno



ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES

- Lluvia de ideas
- Planteamiento de interrogantes
- Discusiones grupales
- Ejercicios de Dinámicas grupales.
- Clase interactiva.
- Investigaciones previas.
- Videos



- Analizar críticamente la calidad de la información sobre asuntos vinculados a la ciencia, valorando la información precisa y objetiva.

	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN
MODULO II	TIPOS Y DISEÑOS DE INVESTIGACIÓN
INTENSIDAD HORARIA:	32 HORAS
Horas Teóricas:	04 HORAS
Horas Prácticas:	04 HORAS
Horas Semanales:	08 HORAS 4 SESIONES

FUNDAMENTACIÓN DEL PROGRAMA

Los procesos de investigación son por demás orgánicos y sistemáticos, ya que responden a una metodología muy especializada que requiere de cierto nivel de conocimiento para poder llevar a cabo una verdadera investigación que corresponda a las exigencias de científicidad que los problemas de hoy presentan.

Un elemento determinante a la hora de pensar en el planteamiento de una investigación pertinente, es conocer qué tipo y diseño se adecúa a la problemática determinada a la que se intenta dar respuesta o hallar solución. Es por eso que, en todo curso de 'metodología de la investigación' se hace fundamental el conocimiento de los tipos y diseños con la finalidad de situar al individuo en el umbral de la construcción de una investigación que cumpla con los objetivos que el propio investigador se ha propuesto.

Unidad I - LOS TIPOS DE INVESTIGACIÓN

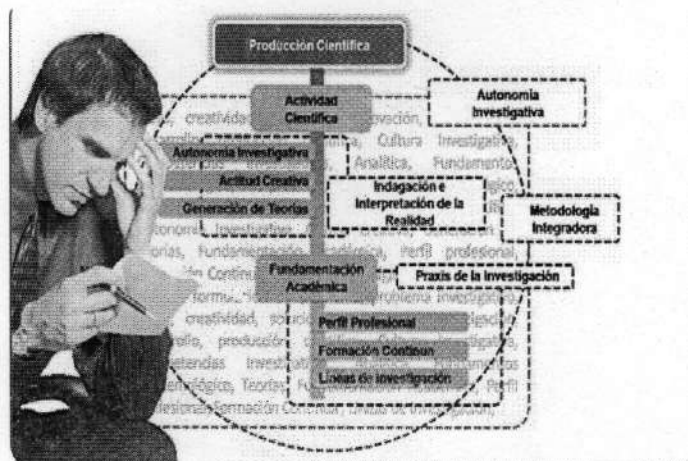
Unidad II - DISEÑO DE INVESTIGACIÓN EXPERIMENTALES

Unidad III - DISEÑO DE INVESTIGACIÓN NO EXPERIMENTALES

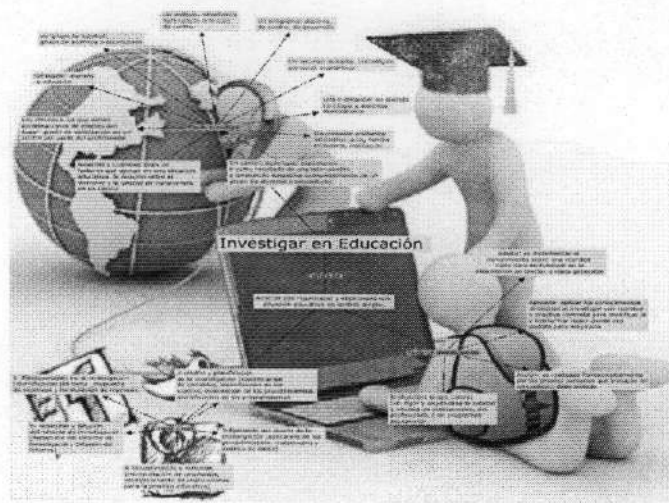
Unidad V - SIMULACIÓN.

FINALIDAD

- Presentar los distintos tipos y diseños de la investigación para que el participante conozca los modelos de investigación en los que puede participar según su competencia profesional e intelectual.
- Terminado el módulo el participante debe tener listo el tipo y diseño de la investigación que presentará en el módulo final, como elemento demostrativo de los conocimientos adquiridos a lo largo del módulo



COMPETENCIA	INDICADORES DE LOGRO
Conoce los modelos de investigación que puede utilizar en función de su competencia profesional y diseña investigaciones pertinentes a la realidad problemática a la que quiere dar respuesta y solución.	• Reconoce las diferentes vías por las que puede dar solución de forma sistemática a las distintas problemáticas que le inquietan como investigador. • Plantea el diseño de investigación de forma pertinente en función de una propuesta o solución a una problemática específica. • Discute con los demás sus apreciaciones en torno a los tipos y diseño de investigaciones. • Elabora un diseño de investigación según lo presentado n el módulo.



SINÓPSIS CONTENIDOS

UNIDAD I: LOS TIPOS DE INVESTIGACIÓN.

- Investigación Descriptiva.
 - Definición.
 - Etapas.
 - Tipos.
- Investigación Exploratoria.
 - Definición.
 - Etapas.
 - Tipos.
- Investigación Explicativa.
 - Definición.
 - Etapas.
 - Tipos.

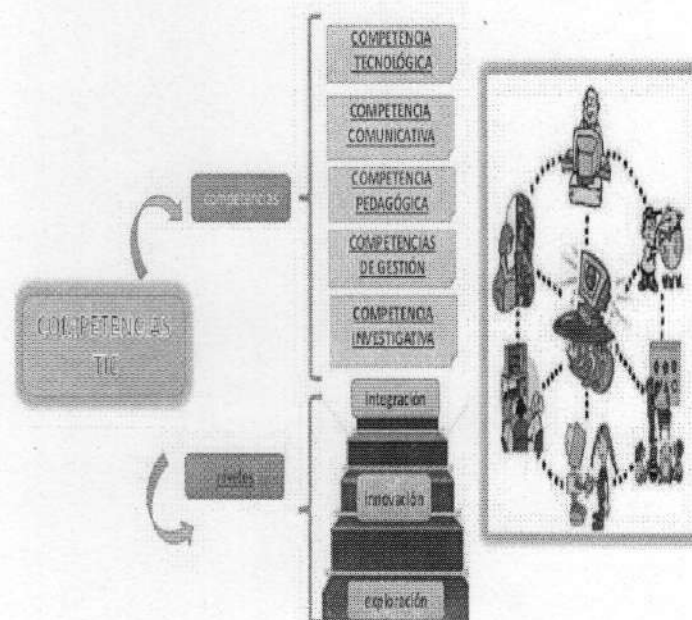
UNIDAD II: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN EXPERIMENTALES.

- Definición de experimento.
- Experimentos “puros” o “verdaderos”
- Simbología de las investigaciones experimentales.
- Prepueba-posprueba y grupo de control.
- Diseños experimentales de series cronológicas múltiples.

- Preexperimentos.
- Cronología de un diseño experimental.

UNIDAD III: DISEÑO DE INVESTIGACIÓN NO EXPERIMENTALES.

- Definición de investigaciones no experimentales.
- Tipos de diseño no-experimentales.
 - Investigación transeccional o transversal exploratoria.
 - Investigación transeccional o transversal descriptiva.
 - Investigación longitudinal de tendencia.
 - Investigación longitudinal de evolución o grupo.



ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES

- Lluvia de ideas
- Planteamiento de interrogantes
- Discusiones grupales
- Ejercicios de Dinámicas grupales.
- Clase interactiva.
- Investigaciones previas.
- Videos.

	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN
MODULO III	TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS Y DISEÑO DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.
INTENSIDAD HORARIA:	32 HORAS
Horas Teóricas:	04 HORAS
Horas Prácticas:	04 HORAS
Horas Semanales:	08 HORAS 4 SESIONES

FUNDAMENTACIÓN DEL PROGRAMA

En toda investigación es importante conocer cuáles son los elementos, variables, datos que se van a utilizar en función de obtener los resultados de una forma eficaz y eficiente, que lleven al investigador a cumplir con los objetivos que se ha propuesto. En ese sentido, se hace pertinente y necesaria la comprensión de las técnicas que el investigador debe utilizar a la hora de participar activamente en la búsqueda de la información que requiere para llevar a término la tarea que se ha propuesto.

Otro elemento importante es lograr la construcción de los mejores materiales para obtener la información, de tal forma que dicha labor le garantice la funcionalidad del proceso que está intentado llevar a cabo. El punto de partida que garantiza la viabilidad de resultados cercanos a la realidad es la implementación de un buen instrumento de recolección de datos, es por ello, que se hace evidente la necesidad de lograr que el participante conozca esta función inherente a todo proceso investigativo.

Unidad I - TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Unidad II - INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Unidad III - DISEÑO DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.

COMPETENCIA	INDICADORES DE LOGRO
Elabora instrumentos de recolección de la información y reconoce las técnicas apropiadas para la aplicación de dichos instrumentos.	• Discute acerca de la pertinencia de una técnica en relación a una problemática planteada. • Diseña instrumentos de recolección de información según lo planteado en el módulo. • Conoce los procesos de validación y confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos. • Elabora un instrumento de recolección de datos válido y confiable y aplica la técnica adecuada en función de dicho instrumento.



SINÓPSIS CONTENIDOS

UNIDAD I: TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

- La Observación.
 - Según los medios utilizados.
 - a) Estructurada.
 - b) No estructurada.
 - Según el modo de participación del observador.
 - a) Participante.
 - b) No participante.
 - Según el número de observadores.
 - a) Individual.
 - b) Colectiva.
- La entrevista.
 - Estructurada.
 - No estructurada.

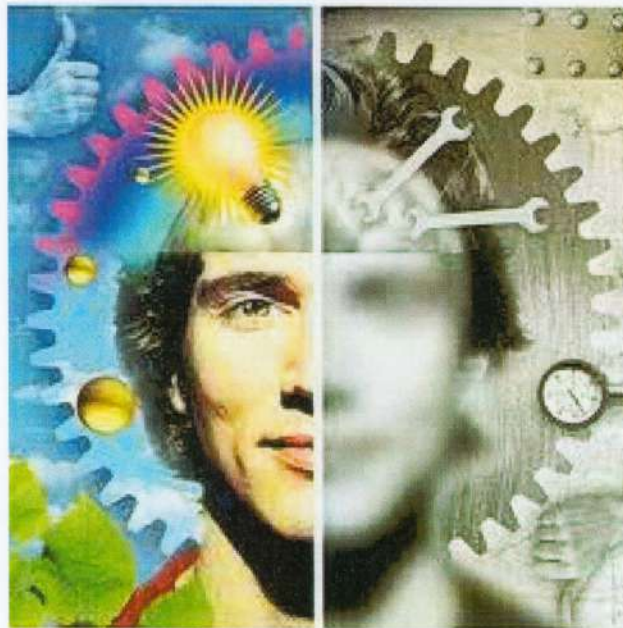
UNIDAD II: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

- Definición de Instrumento de recolección de información.
- Tipos de Instrumentos de recolección de información.
- El cuestionario:
 - Definición.

- Tipos.
- Elementos que lo constituyen.
- Validez:
 - Criterios de validación de instrumentos.
- Confiabilidad:
 - Criterios utilizados para la confiabilidad en los instrumentos.

UNIDAD III: SIMULACIÓN.

- Elaboración de un instrumento de recolección de información al que se le aplicara:
 - Criterios de validación.
 - Criterios de confiabilidad.



FINALIDAD

- Reconocer las técnicas de recolección de datos para aplicarlas en función de la problemática la que intenta dar respuesta o en función de elaborar una propuesta innovadora o de emprendimiento.
- Construir un instrumento de recolección de información y aplicarle los criterios de validez y confiabilidad.
- Terminado el módulo el participante debe haber construido un instrumento de recolección de información que presentará en el módulo final, como elemento demostrativo de los conocimientos adquiridos durante su desarrollo.



ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES

- Lluvia de ideas
- Planteamiento de interrogantes
- Discusiones grupales
- Ejercicios de Dinámicas grupales.
- Clase interactiva.
- Investigaciones previas.
- Videos.



ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

- Técnica de pregunta y respuesta.
- Elaboración de conclusiones.
- Prácticas Dirigidas
- Elaboración de un instrumento de recolección de datos válido y confiable.



FUNDAMENTACIÓN DEL PROGRAMA

El programa de fortalecimiento de las competencias investigativas de los docentes (tutor) tiene como fin llevar a cabo la actividad el fortalecimiento y habilidades investigativas del docente a fin de poder cumplir con el acompañamiento que requieren los doctorando con el fin único de lograr la optimización de la producción científica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Arias, F. (2012). **El proyecto de investigación, introducción a la metodología científica.** (6ª ed.) Caracas: Editorial Episteme.
2. ANDER-EGG, E. (2011). Aprender a investigar: nociones básicas para la investigación social. Argentina. Editorial Brujas.
3. ANDER-EGG, E. (2007). **Métodos y Técnicas de Investigación Social III. Cómo Organizar el Trabajo de Investigación.** Buenos Aires. Argentina: Establecimiento Gráfico **Libris S. R.L.**
4. ARY, D. (1997). **Introducción a la investigación pedagógica.** (2ª ed.) México:
5. BALESTRINI, M. (2001). **¿Cómo se elabora un proyecto de investigación.** Caracas: BL Consultores Asociados.
6. BERNAL, C. (2010). **Metodología de la investigación. Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales.** (3ª ed.) México: Prentice Hall.
7. CERDA, H. (2000). **Los elementos de la investigación.** Santa Fe de Bogotá: CODICE LTDA.
8. CHÁVEZ, N. (2007). **introducción a la investigación educativa.** Maracaibo: Zulia Editorial ARS GRAFICS.
9. GALINDO, J. (1993). **Apuntes de Metodología de Investigación Cualitativa.** Compilador Egidio Lopera. Colombia: Universidad Antioquia.

- 10.GUANIPA, M. (2010). **Reflexiones básicas sobre investigación**. Maracaibo. Zulia Venezuela: Fondo Editorial Universidad Dr. Rafael Beloso Chacín, URBE.
- 11.HERNÁNDEZ, R. y Otros. (2010). **Metodología de la investigación**. (2ª ed.) México. McGraw-Hill.
- 12.HURTADO DE BARRERA, J. (2010). **El proyecto de investigación. Metodología de la Investigación Holística**. Caracas. Venezuela: Editorial SYPAL.
- 13.KERLINGER, F. y LEE, H. (2001). **Investigación del comportamiento**. (4ª ed.) México. MC GRAW HILL.
- 14.LEÓN, O. y MONTERO, I. (1997). **Diseño de investigación social. Teoría y ejercicios**. (11ª ed.) Madrid, España: Editorial Paraninfo.
- 15.MARTÍNEZ, M. (2011). **Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales**. México: Trillas.
- 16.MARTÍNEZ-MIGUÉLEZ, M. (2000). **El paradigma emergente hacia una nueva teoría de la racionalidad científica**. México: Trillas.
17. MARTÍNEZ, M. (2011). **Ciencia y arte en la metodología cualitativa**. (3ª ed.) México: Trillas.
- 18.MARTÍNEZ-MIGUÉLEZ, M. (2006). **Conocimiento científico general y conocimiento ordinario**. Chile:Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales.

- 19.MARTÍNEZ-MIGUÉLEZ, M (2006) **Fundamentación Epistemológica del Enfoque Centrado en la Persona**. Revista On-Line de la Universidad Bolivariana. Volumen 5 Número 15- 2006.
- 20.MÉNDEZ, C. (2000). **Metodología**. (3ª ed.) Santa Fe de Bogotá: Mc GRAW-HILL.
- 21.SÁNCHEZ, R. (2014). **Enseñar a investigar una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas**. (4ª ed.) Universidad Nacional Autónoma de México Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Centro Cultural Universitario, Ciudad Universitaria, Coyoacán, 04510, México, d. f.
- 22.SANDIN, M. (2003) **Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones**. Madrid. Editorial: Mc GRAW HILL/INETRAMERICANA DE ESPAÑA. S. A. U.
- 23.SIERRA BRAVO, R. (2000). **Técnicas de investigación social**. España: Editorial Paraninfo.
- 24.TAMAYO y TAMAYO, M. (2009). **El proceso de la investigación científica**. México: LUMISA. Noriega Editores.
- 25.VELIZ, A. (2013). **El investigador exitoso: competencias y estrategias**. (3ª ed.) Caracas. M. J. Editores. C. A.

CAPÍTULO VI. VALORACIÓN EPISTEMICA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación realizada desde el momento en que emerge se direccionó con el fin de brindar herramientas teóricas- prácticas a los docentes (tutores), del doctorado en Ciencias de la Educación suscrito a la Facultad de Educación de UNACHI. En este sentido, la investigadora se ha enmarcado en desarrollar un programa que pueda fortalecer y estimular al docente (tutor), desde su hacer investigativo permitiendo esto guiar la producción científica de los doctorandos que hacen vida académica dentro del programa, para poder culminar con éxito sus tesis doctorales.

Por lo cual, la pretensión de la investigadora fue abordar todo el constructo desde el accionar epistémico para poder entender la complejidad de las hipótesis presentadas.

a) Las Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) dependen de la práctica investigativa para propiciar la investigación en los estudiantes del doctorado en ciencia de la educación de la Facultad de Educación de la UNACHI.

b) Hipótesis nula:

H₀ Las Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) no dependen de la práctica investigativa para propiciar la investigación en los estudiantes del doctorado en Ciencia de la Educación de la Facultad de Educación de la UNACHI.

Sobre la base de la concreción de las hipótesis, sustenta que en su develar después de toda la construcción teórica- practica, lo visualiza como un polisistema, interdisciplinario material que conlleva a los docentes (tutores) a fortalecer sus competencias cognitivas a través del ser, hacer, conocer, y la investigadora agrega un

emprender. De igual forma, esta investigación permite distinguir la naturaleza profunda de las realidades del accionar holopráctico de los docentes que conforman el nivel doctoral de la Universidad Autónoma de Chiriquí. Donde se visualizó y comprobó que las relaciones que se establecen dentro de la práctica docente- estudiante quedan en ayuno cognitivo para fortalecer la producción científica de los doctorandos.

Por lo cual se denota que el saber profesional, muchas veces, no corresponde al saber teórico- práctico tal como lo demanda la formación ética del área del saber que se ha seleccionado. Bajo esta premisa, en cuanto a la realidad académica que hoy día se vive se ha vuelto más complejo el grado de producción científica y metodológica que correspondan con los niveles de rigurosidad que demanda la investigación. Por lo cual día a día emergen cantidad de métodos, estrategias, procedimientos, técnicas, instrumentos, que permitan orientar y guiar al nuevo investigador, de manera práctica pero eficiente.

La idea, es poder esgrimir esta realidad tan compleja que desmejora el sistema investigativo y, por tanto, el sistema económico, social, educativo de un país o nación. Por lo cual la investigadora a través de la incorporación del programa de formación, consideró pertinente que al incorporarlo como herramienta para el fortalecimiento del desaprender para aprender brindando un aporte significativo de manera metodología de forma tal, que el usuario se haga sensible frente a la complejidad de la problemática presentada en el programa del doctorado en Ciencias de la Educación que no es más que la poca productividad científica por parte de los doctorando, los cuales no culminan con éxitos sus tesis doctorales.

Bajo este enfoque se concluye, manifestando que la investigación se considera pertinente en todas sus etapas de producción intelectual; ya que brinda e ilustra al docente (tutor) de manera holística a fortalecer toda su sapiencia investigativa, de tal forma que lo proyecte desde el hacer con sus tutorados. En este sentido, al considerar este material como importante la investigadora expresa: “esta riqueza de dotación teórica- práctica que se le brinda al docente (tutor), le exige más como investigador permitiendo brindar sensibilidad investigativa, rigor, criticidad y complejidad en la labor que demanda”. Peñaloza (2016).

CONCLUSIONES

Una vez culminado el t3pico en estudio y respondiendo a los objetivos planteados en esta investigaci3n se procede a presentar las siguientes conclusiones:

Con respecto al primer objetivo: Diagnosticar qu3 tipo de competencias cognitivas posee el docente (tutor) del doctorado en Ciencia de la Educaci3n de UNACHI, distrito de David se evidenci3 que, los docentes que hacen vida dentro del programa conocen y manejan de manera profesional las competencias cognitivas desde su saber, pero sin embargo, se presentan obst3culos en el accionar del conocimiento, por falta de tiempo, o inter3s en el tema a desarrollar por parte del doctorando. Esto conlleva a brindar aportes reflexivos sobre la 3tica investigativa, la simpat3a por la investigaci3n tal y como lo plantea en su construcci3n te3rica.

En cuanto al objetivo describir las competencias cognitivas que deben manejar el docente (tutor) del doctorado en Ciencia de la Educaci3n de UNACHI. Se concluy3 que el docente (tutor), emplea diversas competencias desde su hacer acad3mico, no obstante, en oportunidades por la cantidad de horas laborales administrativas, no le permite llegar a emprender las ideas investigativa que ha manifestado a su tutorado.

Respondiendo, el objetivo tipificar las pr3cticas investigativas que contempla la construcci3n de la tesis doctoral, se determin3 que el factor tiempo del docente (tutor) es una limitante; ya que los doctorandos manifestaron que se siente en oportunidades solo en la construcci3n y desorientados por los largos periodos de ausencia que presenta

el guía, es decir, el (tutor), sumado a las debilidades metodológicas que los doctorandos consideran que deben fortalecer.

En cuanto al objetivo señalar las practicas Investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral se concluye que los docentes deben ejercer su competencias de manera global y holística sembrando con su tutorado un semillero de investigación que le permita el desarrollo y ejecución de la investigación.

Para el objetivo de establecer la correlación entre las competencias cognitivas del docente (tutor) y la guía en la práctica investigativa de la tesis doctoral. Se visualizó que a mayor adquisición y demostración de competencias la guía en la producción científica de los doctorandos será mayor, considerándose producciones de calidad y de complejidad holística.

No obstante, para el objetivo diseñar un programa que conlleve a la capacitación y fortalecimiento de las competencias cognitivas de los docentes (tutores) a manera de incentivar la guía en la práctica investigativa de la tesis doctoral. Se consideró de relevancia el aporte teórico- práctico y enriquecedor para los docentes (tutores); puesto que el programa está sustentado en el accionar de las competencias por lo cual permite entender, el que voy hacer, porque lo voy hacer y el cómo lo voy hacer. En este sentido, se logra fortalecer el emprender de académico que brindará su orientación al tutorado.

Finalmente, el objetivo valorar la construcción epistémica desde el accionar teórico-práctico del programa de capacitación y fortalecimiento de las competencias cognitivas

de los docentes (tutores) a manera de incentivar la guía en la práctica investigativa de la tesis doctoral. Este programa en su accionar desde la episteme teórica permite entender la importancia que tiene el papel del tutor los rigores éticos y académicos que estos deben manejar y el grado de corresponsabilidad que se tiene al aceptar ser un docente (tutor), por lo cual se considera pertinente la activación permanente del programa dentro del doctorado en Ciencias de la Educación de UNACHI.

RECOMENDACIONES

En correspondencia con lo planteado en las conclusiones y en referencia al docente (tutor) se recomienda lo siguiente:

Que los docentes del programa que accedan a ser tutores se sumen a bien, recibir el programa de capacitación y fortalecimiento de las competencias cognitivas de los docentes (tutores) a manera de incentivar la guía en la práctica investigativa de la tesis doctoral, con el fin de obtener herramientas a manera de enriquecer su labor investigativa.

De igual forma se sugiere que, la coordinación brinde instrumentos de control y seguimiento de los capítulos o momentos de asesoría por parte del docente (tutor) a manera de resguardar no solo la integridad ética del tutor; sino también del tesista, puesto que a través de estos instrumentos se puede visualizar el cumplimiento en las asesorías pautadas por ambas partes, así como las correcciones y sugerencias que se han establecido desde el punto de vista metodológico.

Se sugiere, que por parte del Programa de Doctorado en Educación se asigne un tutor a fin del área a desarrollar o se pueda seleccionar desde el inicio de la escolaridad con el fin único que al culminarla; ya la producción científica doctoral pueda estar culminada paralela al pensum de estudio.

Se recomienda, que el proceso de presentación de los ante proyectos se pauten por periodos académicos, brindando al estudiante y tutor planificarse para una fecha estándar donde un gran grupo de participantes tengan la oportunidad de demostrar sus avances científicos e inmediatamente avanzar a la otra fecha de la defensa doctoral. Donde se pueda apreciar la coordinación y el orden que amerita el evento de la presentación doctoral.

Se recomiendan al programa conformar un comité de investigación, donde cada miembro brinde según su línea de acción asesoría no solo a los doctorandos; sino a los docentes (tutores) para incorporar la investigación la línea suscrita.

BIBLIOGRAFÍA

Achaerandio, L. (2006). **Iniciación a la práctica de la investigación**. Guatemala. Editorial URL.

Corominas, J (1987). **Editorial Gredos, S. A.. Sánchez Pacheco**, 81, Madrid. España. Primera Edición, Mayo De 1961. Segunda Edición.

Cubeiro and Fernández, 1998, J.C. Cubeiro,G. Fernández **Competencias 4.0 Capital Humano**, (1998), pp. 48-50

Delors, J. (1996.): **“Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro**. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional.
uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf

Díaz, H. (2010). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo**. (2 a ed.). **Una interpretación Constructivista**. México: Mc Graw Hill.

Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2006). **Metodología de la Investigación**.(4ª ed.) México: Mc Graw Hill.

Hurtado J. (2012). **Investigación Holística. Guía para la comprensión Holística de la Ciencia**. (4ª ed.). Venezuela: Editora CIEA SYPAL.

Hurtado J (2015) **El Proyecto de Investigación. Comprensión holística de la Ciencia**. (8ª ed.). Venezuela: Editora CIEA SYPAL.

Lacasa, P. y García Madruga, J.A. (2005). **Meta cognición y desarrollo cognitivo**. Madrid: EUNED.

La Torre. (2002). **Saber pedagógico en uso**. Chile: Universidad de Santiago.

López Y Vallejo. (2000). **Entrevista a Edgar Morín sobre el libro los siete saberes para la educación del futuro**. Bogotá, Colombia: Memoria del Primer Congreso Internacional del Pensamiento Complejo.

Morín, E. (2000). **Introducción Al Pensamiento Complejo**. España. Editorial Cátedra.

Morín, E. (2003). **Los Siete Saberes Necesarios Para La Educación Del Futuro**. España. Editorial Ministerio De Educación Nacional.

Montenegro, I. (2003). **Evaluación del desempeño docente. Fundamentos, modelos e Instrumentos**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Sánchez, M. (2001). **La Investigación sobre el desarrollo y la enseñanza de las habilidades de Pensamiento**. México. Conferencia Magistral Presentada En El Vi Congreso Nacional de investigación Educativa. Evento Organizado por El Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Tobón, S. (2006). **Formación Basada en competencias**. Colombia. Ediciones Ecoe.

Tuning Educational Tructures In Europe. (2003). **Informe Final, Fase Uno**. Editado Por Gonzalez Julia & Wagenaar Robert.

UNESCO (1996). **El Tesoro De La Educación.Xxi: Visión Y Acción**. Conferencia Mundial Sobre La Educación Superior

UNESCO, (2007), **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura**

Zabalza, M. (2006). **Didáctica de la educación infantil**. (4ª. ed.). Madrid: Narcea, Madrid.

Zambrano, A. (2005). **Conocimiento, saber y pensamiento: una aproximación a la didáctica de la matemática**. Equis Ángulo, No.1, 1-6.

Bibliografía Citas Electrónicas

Acevedo A (2015) **Evaluación de Desempeño Doc.** 02/2015 Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513847013>

Alles M (2005). **Desarrollo Del Talento Humano By Ediciones Granica S.A. ©.** Ediciones Granica.

Flores & Valarino (2006) **Rol del tutor de tesis: Ccompetencias, condiciones personales y funciones.** SciELO

Gómez, P. (2002). **Análisis didáctico y diseño curricular en matemáticas.** Revista EMA, 7(3), 251-293.

Guanipa P (2010), **Reflexiones básicas sobre investigación. – Editora de la Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social REDHECS.** maria.guanipa@urbe.edu,

Guanipa, P. (2008). **Epistemología en la investigación.** Venezuela. Universidad Rafael Belloso Chacín. maria.guanipa@urbe.edu,

Martínez, R; Arrieta, X; Melean, R. **Desarrollo cognitivo conceptual y características de aprendizaje de estudiantes universitarios** Omnia, vol. 18, núm. 3, septiembre-

diciembre, 2012, pp. 35-48 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73725513006>

Jurado J. **Problemáticas Socioeducativas De La Infancia Y La Juventud Contemporánea Estudios Pedagógicos**, Núm. 28, 2002, Pp. 205-216 Universidad Austral De Chile Valdivia, Chile

Melgar A (2000) **El Pensamiento: Una Definición Interconductual**. http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v03_n1/pdf/a02v3n1.pdf

Nava A Y Mena M (2012) **Coaching y competencias cognitivas de los Directores de escuelas de las universidades Públicas binacionales Gestión Y Gerencia** Vol. 6 No. 1 Enero-Abril 2012.

Pérez Gómez, Ángel Ignacio (2007). **La naturaleza de las competencias básicas y sus implicaciones pedagógicas. Consejería de Educación de Cantabria**. Santander <http://www.redes->

Santos. (2000). **El Pensamiento Complejo Y La Pedagogía: Bases Para Una Teoría Holística De La Educación. Estudios pedagógicos (Valdivia)**, (26), 133-148. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052000000100011>

Torres, J (2008). **Obviando el debate sobre la cultura en el sistema educativo: cómo ser competentes sin conocimientos**, en Gimeno Sacristán, J. (Comp.) (2008). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* Madrid. Morata: 143-175.

Referencia De Antecedentes

Contreras L. (2015), **Competencias del Educador Integral para la Enseñanza de la Matemática y Actitud de los Educandos hacia dicha asignatura.**

Prieto M (2013), Programa de Captación Basado en Competencias Genéricas para las Reservas Estratégicas Profesionales del Sector Petroquímico.

Flores, R (2015) Rol Del Tutor De Tesis: Ccompetencias, Condiciones Personales Y Funciones.

Reyes; G (2012), con “La formación para la investigación en el perfil de carreras de Estomatología de universidades latinoamericanas

ANEXOS

**CUADRO N°1
OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES**

Título	Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) para la Guía en la Practicas Investigativa de la de la Tesis Doctoral.		
Objetivo General	Determinar la relación entre las Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) y la Guía en la Practicas Investigativa de la Tesis Doctoral Proponer Un Programa que conlleve a la Capacitación para fortalecer las Competencias Cognitivas de los tutores a manera de incentivar la Practica Investigativa de los doctorandos en La Tesis Doctoral		
Objetivos Especificos	Variable	Dimensiones	Indicadores
Diagnosticar que tipo de competencias cognitivas posee el docente (tutor) del Doctorado en Ciencia de la Educación de UNACHI, Distrito de David.	Competencias Cognitiva	Competencia del Docente (Tutor)	• Pensamiento Complejo. • Pensamiento Analítico • Pensamiento Conceptual
Describir las Competencias Cognitivas que deben manejar el docente (tutor) del Doctorado En Ciencia De La Educación de UNACHI para guiar la elaboración de la tesis doctoral.		Contenido Teórico	• Ser • Conocer • Hacer
Tipificar las practicas Investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral	Practicas Investigativa	Elementos Orientadores de las tutorías	• Empatía en la Investigación • Empatía en la relación de asesoría • Objetividad en la relación tutorial
Señalar las practicas Investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral		Proceso De Tutorías Y/O Asesoría	• Competencias académicas del tutor • Orientación / Consejería • Tutorio /asesoría
Establecer la correlación de las Competencias Cognitivas del Investigativa de los doctorandos en la Tesis Doctoral	Docente (Tutor) y la Guía en la Practica		Se demostrara a través de los resultados
Diseñar Un Programa que conlleve a la Capacitación para fortalecer las Competencias Cognitivas de los tutores de manera de incentivar la Practica Investigativa De los doctorandos en la Tesis Doctoral			

DISEÑO: PEÑALOZA DE LARA (2016)

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



UNACHI
Hombre y cultura para el porvenir

Universidad Autónoma de Chiriquí

Competencias Cognitivas del Docente Tutor para la Guía en la Prácticas Investigativa
de la de la Tesis Doctoral
De la Universidad Estatal UNACHI de la Provincia de Chiriquí.

INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Doctoranda:

MGTER. ANABEL PEÑALOZA DE LARA

TUTOR:

DR. ELISEO

DAVID, CHIRIQUÍ

2016

David, Septiembre de 2016

Prof.:

Ciudad.

Estimado (a) Experto (a):

Mediante la presente se le solicita su valiosa colaboración en la revisión del instrumento que se anexa con el propósito de determinar su validez, a efectos de la realización de la investigación titulada “**Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) para la Guía en la Practicas Investigativa de la de la Tesis Doctoral**” la cual sirve para elaborar el trabajo de grado con el cual se potará al título de Doctor En “Ciencia de la Educación “

Es importante que para dicha validación se tomen en consideración los siguientes parámetros:

- Pertinencia de los ítems con los objetivos.
- Pertinencia de los ítems con las dimensiones.
- Pertinencia de los ítems con los indicadores.
- Redacción y ortografía

Agradeciendo de antemano su receptividad y la valiosa colaboración que a este respecto se sirva dispensar, se despide de usted:

Atentamente,

MGTER. ANABEL PEÑALOZA DE LARA

DATOS DEL EXPERTO:

Nombres y Apellidos: _____

C.I.: _____

Título de Pregrado: _____

Otorgado por: _____ Año: _____

Título de Postgrado: _____

Otorgado por: _____ Año: _____

Lugar de trabajo: _____

Cargo que desempeña: _____

Título de Doctorado: _____

Otorgado por: _____ Año: _____

Lugar de trabajo: _____

Cargo que desempeña: _____

1. TITULO.

Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) para la Guía en la Practicas Investigativa de la de la Tesis Doctoral

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

- Determinar la relación entre las Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) y la Guía en la Practicas Investigativa de la Tesis Doctoral.
- Proponer Un Programa De Competencias Cognitivas para la Guía de la Practicas Investigativa De La Tesis Doctoral

Objetivos Específicos

1. Diagnosticar que tipo de competencias cognitivas posee el docente (tutor) del Doctorado en Ciencia de la Educación de UNACHI, Distrito de David.
2. Describir las Competencias Cognitivas que deben manejar el docente (tutor) del Doctorado En Ciencia De La Educación de UNACHI.
3. Tipificar las practicas Investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral.
4. Describir las practicas Investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral.
5. Establecer la correlación de las Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) y la Guía en la Practica Investigativa de la tesis doctoral.
6. Diseñar un Curso de Capacitación para fortalecer las Competencias Cognitivas de los tutores de manera de incentivar la Practica Investigativa De La tesis doctoral

Operacionalización de la variable

Objetivos	Variable	Dimensiones	Indicadores
Diagnosticar que tipo de competencias cognitivas posee el docente (tutor) del Doctorado en Ciencia de la Educación de UNACHI, Distrito de David.	Competencia Cognitiva	Competencia del Docente (Tutor)	Pensamiento Complejo. Pensamiento Analítico Pensamiento Conceptual
Describir las Competencias Cognitivas que deben manejar el docente (tutor) del Doctorado En Ciencia De La Educación de UNACHI para guiar la elaboración de la tesis doctoral.		Contenido Teórico	Ser Conocer Hacer
Tipificar las practicas Investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral	Práctica Investigativa	Elementos Orientadores de las tutorías	Empatia en la Investigación Empatía en la relación de asesoría Objetividad en la relación tutorial
Describir las practicas Investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral		Proceso De Tutorías Y/O Asesoría	Competencias académicas del tutor Orientación / Consejería Tutoreo /asesoría
Establecer la correlación de las Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) y la Guía en la Practica Investigativa de la Tesis Doctoral		Este objetivo se obtendrá a través del estudio estadístico de correlación de Pearson	
Diseñar Un Curso de Capacitación para fortalecer las Competencias Cognitivas de los tutores de manera de incentivar la Practica Investigativa De La Tesis Doctoral		Luego de los resultados	
Explicar el Curso de Capacitación para fortalecer las Competencias Cognitivas de los tutores de manera de incentivar la Practica Investigativa De La tesis doctoral.			

Fuente: Peñaloza de León (2016)

Sistema de Variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional
Competencias Cognitiva	Definición Conceptual: Según Tobón (2006), la competencia cognitiva es un saber-hacer que todo ser humano adquiere por vía educativa en un determinado campo, que siempre es diferente en cada sujeto y que sólo es posible identificar y evaluar en la acción misma.	Definición Operacional: Para efectos de esta investigación son aquellas Competencias que permite al docente, la construcción del Ser, Conocer y Hacer, a través del Pensamiento Complejo, Analítico y Conceptual. En este estudio, esta variable se medirá operacionalmente a través del programa diseñado y aplicado, igualmente por medio del instrumento planteado por PEÑALOZA DE LARA (2016),
Practica Investigativa	Definición Conceptual: Hurtado (2010), la describe como un proceso de formación para la investigación, del mismo modo se enmarca dentro de un conjunto de actividades y de ambientes de trabajo dedicados al desarrollo de competencias para la búsqueda, análisis y sistematización del conocimiento, así como la apropiación de técnicas, métodos y protocolos propios de la actividad investigativa	Definición Operacional: Es relevante destacar el beneficio que genera esta concepción de la práctica investigativa dado que permite entender los lineamientos a seguir que debe poseer un docente (tutor) para la guía u orientación de los participantes para desarrollar la construcción metodológica y crítica de su tesis doctoral actitudes propiciando intercambios de saberes mediante ideas y acordes con las líneas de investigación desarrolladas en el programa del doctorado en ciencia de la educación de UNACHI PEÑALOZA DE LARA (2016)

Fuente: Peñaloza de Lara (2016)

JUICIO DEL EXPERTO

1. ¿Considera que los ítems tienen pertinencia con los objetivos de la investigación?
SÍ _____ NO _____

Observaciones: _____

2. ¿Considera que los ítems tienen pertinencia con las variables de la investigación?
SÍ _____ NO _____

Observaciones: _____

3. ¿Considera que los ítems tienen pertinencia con las dimensiones de la variable?
SÍ _____ NO _____

Observaciones: _____

4. ¿Considera que los ítems tienen pertinencia con los indicadores de la variable?
SÍ _____ NO _____

Observaciones: _____

5. ¿Considera que la redacción de los ítems es adecuada?
SÍ _____ NO _____

Observaciones: _____

6. ¿Considera el instrumento válido?
SÍ _____ NO _____

Observaciones: _____

Nombre del Experto: _____

Firma: _____

INSTRUCCIONES

Estimado docente:

El presente estudio tiene como finalidad, obtener información de suma) **Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) para la Guía en la Practicas Investigativa de la de la Tesis Doctoral** importancia para la realización de un proyecto de investigación titulado: Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) para la Guía en la Practicas Investigativa de la de la Tesis Doctoral De la Universidad Estatal UNACHI de la Provincia de Chiriquí.

No coloque su nombre y firma, ya que el instrumento es de información anónima y confidencial, solo tendrá que indicar algunos datos pertinentes a la investigación.

En este instrumento no hay afirmaciones que sean correctas o incorrectas, buenas o malas, solo respuestas que nutran la investigación.

Lea cuidadosamente el cuestionario y seleccione de cinco alternativas una sola respuesta para cada pregunta, marcando con una X aquella que usted considere corresponda a su opinión.

Alternativas de respuesta: (S) SIEMPRE, (CS) CASI SIEMPRE, (AV) A VECES, (CN) CASI NUNCA Y (N) NUNCA

TABLA DE CONSTRUCCIÓN DE ÍTEMS

Operacionalización de la variable

Objetivos	Variable	Dimensiones	Indicadores
Diagnosticar que tipo de competencias cognitivas posee el docente (tutor) del Doctorado en Ciencia de la Educación de UNACHI, Distrito de David.	Competencia Cognitiva	Competencia del Docente (Tutor)	Pensamiento Complejo. Pensamiento Analítico Pensamiento Conceptual
Describir las Competencias Cognitivas que deben manejar el docente (tutor) del Doctorado En Ciencia De La Educación de UNACHI para guiar la elaboración de la tesis doctoral.		Contenido Teórico	Ser Conocer Hacer
Tipificar las practicas Investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral	Práctica Investigativa	Elementos Orientadores de las tutorías	Empatia en la Investigación Empatía en la relación de asesoría Objetividad en la relación tutorial
Describir las practicas Investigativas que contempla la construcción de la tesis doctoral		Proceso De Tutorías Y/O Asesoría	Competencias académicas del tutor Orientación / Consejería Tutoreo /asesoría
Establecer la correlación de las Competencias Cognitivas del Docente (Tutor) y la Guía en la Practica Investigativa de la Tesis Doctoral		Este objetivo se obtendrá a través del estudio estadístico de correlación de Pearson	
Diseñar Un Curso de Capacitación para fortalecer las Competencias Cognitivas de los tutores de manera de incentivar la Practica Investigativa De La Tesis Doctoral		Luego de los resultados	
Explicar el Curso de Capacitación para fortalecer las Competencias Cognitivas de los tutores de manera de incentivar la Practica Investigativa De La tesis doctoral.			

Fuente: Peñaloza de Lara (2016)

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL ESTUDIANTE

Como Estudiante del Doctorado en Ciencia de la Educación

	S	CS	AV	CN	N
Variable: Competencia Cognitiva					
Dimensión: Competencia del Docente (Tutor)					
Indicador: Pensamiento Complejo					
1. Considera que el docente tutor manejan la multidisciplinareidad, trasdisciplinareidad.					
2. Considera que el docente tutor maneja una visión hacia la sabiduría y el derrumbamiento abrupto de los compartimentos y conocimientos estancos.					
3. Considera un docente tutor entre mayor conocimiento entonces mayor dominio para la orientación de su producción investigativa.					
Indicador: Pensamiento Analítico					
4. Considera que el docente tutor maneja el análisis a través de una estructuración lógica de manera que lo conlleve a la orientación sistematizada de la metodología de la producción científica de su trabajo investigativo.					
5. Considera que el docente tutor maneja el pensamiento funcional y no sólo una definición de una operación concreta.					
6. Considera que el docente tutor establece reglas de lógicas para enfrentar una situación o un problema tanto físico como teórico durante la guía de la construcción de la producción investigativa					
Indicador: Pensamiento Conceptual					
7. Considera que el docente tutor posee la habilidad para construir conceptos o modelos que le ayuden en la edificación de su producción investigativa.					
8. Considera que el docente tutor maneja el descubrimiento de los conceptos a través del pensamiento científico como apoyo para su producción investigativa.					
9. Considera que el docente tutor utiliza el pensamiento funcional aplicándolo a los conceptos muy abstractos en conceptos más operables que le ayuda a usted comprenderlos para aplicarlos a su producción científica.					

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL ESTUDIANTE

Como Estudiante del Doctorado en Ciencia de la Educación

	S	CS	AV	CN	N
Dimensión: Contenido Teórico					
Indicador: Ser					
10. Considera que el docente tutor posee una imagen realista de sí mismo.					
11. Considera que el docente tutor actúa conforme a sus propias convicciones					
12. Considera que el docente tutor asume responsabilidades, toma decisiones y relativiza las posibles frustraciones de los participantes.					
Indicador: Conocer					
13. Considera que el docente tutor posee la formación de habilidades y estrategias para que usted pueda aprender a procesar y a manejar dicho conocimiento sin necesidad de memorizarlo.					
14. Considera que el docente tutor posee habilidades sistemática, analíticas, críticas que le ayuden durante la guía u orientación de la construcción de su investigación.					
15. Considera que el docente tutor posee la habilidad para la clasificación, elaboración, reconstrucción y aplicación de la información científica.					
Indicador: Hacer					
16. Considera que el docente tutor pone en práctica los conocimientos que posee					
17. Considera que el docente tutor posee habilidades técnicas (para orientar las tareas diversas dentro de la guía metodológica de su investigación)					
18. Considera que el docente tutor anticipa preguntas o críticas, de formación de su producción investigativa de manera que pueda reducir la ansiedad que le crea la situación.					

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL ESTUDIANTE

Como Estudiante del Doctorado en Ciencia de la Educación

	S	CS	AV	CN	N
Variable: Practicas Investigativa					
Dimensión: Elementos Orientadores de las tutorías					
Indicador: Empatía en la Investigación					
19. Observa que el docente tutor dispone de una herramienta importante en su función tutorial de manera que usted se sienta a gusto.					
20. Observa que el docente tutor utilizar la burla o sarcasmo para poner en ridículo al participante con otros colegas.					
21. Observa que el docente tutor no permite la libre expresión sobre sus ideas en la investigación					
Indicador: Empatía en la relación de asesoría					
22. Observa que el docente tutor posee la capacidad que tiene una persona para ponerse en el lugar de otra, en este caso de usted como investigador					
23. Observa que el docente tutor propicia un ambiente de cordialidad y respeto, escuchando con atención, las dificultades de los avances de los tutorados.					
24. Observa que el docente tutor escucha a los tutorados entendiendo sus problemas y motivaciones hacia la investigación.					
Indicador: Objetividad en la relación tutorial					
25. Observa que el docente tutor demuestra objetividad permitiéndole, analizar la realidad social, sin que ello signifique que se comprometa ideológicamente a favor o en contra de algún grupo social o comunidad científica.					
26. Considera que el docente tutor al aplicar la objetividad, le permite a usted tomar decisiones más eficientes referentes a su investigación.					
27. Considera que el docente tutor observa las cosas superficiales sin profundizar la situación estudiada en la investigación					

INSTRUMENTO DIRIGIDO AL ESTUDIANTE

Como Estudiante del Doctorado en Ciencia de la Educación

	S	CS	AV	CN	N
Dimensión: Proceso De Tutorías Y/O Asesoría					
Indicador: Competencias académicas del tutor					
28. Observa que el docente tutor demuestra conocimientos en torno a las metodologías de investigación.					
29. Observa que el docente tutor demuestra conocimientos para llevar a la praxis los procedimientos y técnicas de investigación.					
30. Observa que el docente tutor demuestra, las habilidades científicas y académicas producto de la experiencia investigativa.					
Indicador: Orientación / Consejería					
31. Observa que el docente tutor demuestra estrategias a seguir para la integración efectiva y real de la investigación.					
32. Considera que el docente tutor aplica barreras normativas, educativas o culturales que limiten la integración investigativa.					
33. Considera que el docente tutor restringen la creación de su línea de investigación incorporando solo sus ideas académicas para las temáticas.					
Indicador: Tutorio /asesoría					
34. Observa que el docente tutor se muestra presto a dar respuestas a las demandas de los tutorados					
35. Observa que el docente tutor maneja de manera holística la investigación.					
36. Observa que el docente tutor manifiesta tener conjuntamente con el tutorado la responsabilidad absoluta del proceso y cumplimiento de la investigación.					

Fuente: Peñaloza de Lara (2016)

Leyenda: (S) Siempre, (CS) Casi Siempre, (AV) Algunas veces, (CN) Casi nunca y (N) Nunca

TABLA DE VALIDACIÓN DEL EXPERTO

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	Variable		Dimensión		Indicador		Ítems		Redacción	
				A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Competencia Cognitiva	Competencia del Docente (Tutor)	Pensamiento Complejo	1. Considera que el docente tutor manejan la multidisciplinariedad, trasdisciplinariedad.										
			2. Considera que el docente tutor maneja una visión hacia la sabiduría y el derrumbamiento abrupto de los compartimentos y conocimientos estancos.										
			3. Considera un docente tutor entre mayor conocimiento entonces mayor dominio para la orientación de su producción investigativa.										
		Pensamiento Analítico	4. Considera que el docente tutor maneja el análisis a través de una estructuración lógica de manera que lo conlleve a la orientación sistematizada de la metodología de la producción científica de su trabajo investigativo.										
			5. Considera que el docente tutor maneja el pensamiento funcional y no sólo una definición de una operación concreta.										
			6. Considera que el docente tutor establece reglas de lógicas para enfrentar una situación o un problema tanto físico como teórico durante la guía de la construcción de la producción investigativa										

TABLA DE VALIDACIÓN DEL EXPERTO

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	Variable		Dimensión		Indicador		Ítems		Redacción	
				A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
		Pensamiento Conceptual	7. Considera que el docente tutor posee la habilidad para construir conceptos o modelos que le ayuden en la edificación de su producción investigativa.										
			8. Considera que el docente tutor maneja el descubrimiento de los conceptos a través del pensamiento científico como apoyo para su producción investigativa.										
			9. Considera que el docente tutor utiliza el pensamiento funcional aplicándolo a los conceptos muy abstractos en conceptos más operables que le ayuda a usted comprenderlos para aplicarlos a su producción científica.										
			10. Considera que el docente tutor posee una imagen realista de sí mismo.										
			11. Considera que el docente tutor actúa conforme a sus propias convicciones										
			12. Considera que el docente tutor asume responsabilidades, toma decisiones y relativiza las posibles frustraciones de los participantes.										
	Contenido Teórico	Ser											

TABLA DE VALIDACIÓN DEL EXPERTO

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	Variable		Dimensión		Indicador		Ítems		Redacción	
				A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
			13. Considera que el docente tutor posee la formación de habilidades y estrategias para que usted pueda aprender a procesar y a manejar dicho conocimiento sin necesidad de memorizarlo.										
		Conocer	14. Considera que el docente tutor posee habilidades sistemática, analíticas, críticas que le ayuden durante la guía u orientación de la construcción de su investigación.										
			15. Considera que el docente tutor posee la habilidad para la clasificación, elaboración, reconstrucción y aplicación de la información científica.										
			16. Considera que el docente tutor pone en práctica los conocimientos que posee										
		Hacer	17. Considera que el docente tutor posee habilidades técnicas (para orientar las tareas diversas dentro de la guía metodológica de su investigación)										
			18. Considera que el docente tutor anticipa preguntas o críticas, de formación de su producción investigativa de manera que pueda reducir la ansiedad que le crea la situación.										

A: Adecuado I: Inadecuado

TABLA DE VALIDACIÓN DEL EXPERTO

	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	Objetivo		Dimensión		Indicador		Ítems		Redacción	
				A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Prácticas Investigativa	Elementos Orientadores de las tutorías	Empatía en la Investigación	19. Observa que el docente tutor dispone de una herramienta importante en su función tutorial de manera que usted se sienta a gusto.										
			20. Observa que el docente tutor utilizar la burla o sarcasmo para poner en ridículo al participante con otros colegas.										
			21. Observa que el docente tutor no permite la libre expresión sobre sus ideas en la investigación										
		Empatía en la relación de asesoría	22. Observa que el docente tutor posee la capacidad que tiene una persona para ponerse en el lugar de otra, en este caso de usted como investigador										
			23. Observa que el docente tutor propicia un ambiente de cordialidad y respeto, escuchando con atención, las dificultades de los avances de los tutorados.										
		Objetividad en la relación tutorial	24. Observa que el docente tutor escucha a los tutorados entendiendo sus problemas y motivaciones hacia la investigación.										
			25. Observa que el docente tutor demuestra objetividad permitiéndole, analizar la realidad social, sin que ello signifique que se comprometa ideológicamente a favor o en contra de algún grupo social o comunidad científica.										

TABLA DE VALIDACIÓN DEL EXPERTO

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	Variable		Dimensión		Indicador		Ítems		Redacción	
				A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
Proceso De Tutorías Y/O Asesoría			26. Considera que el docente tutor al aplicar la objetividad, le permite a usted tomar decisiones más eficientes referentes a su investigación.										
			27. Considera que el docente tutor observa las cosas superficiales sin profundizar la situación estudiada en la investigación										
		Competencias académicas del tutor	28. Observa que el docente tutor demuestra conocimientos en torno a las metodologías de investigación.										
			29. Observa que el docente tutor demuestra conocimientos para llevar a la praxis los procedimientos y técnicas de investigación.										
	Orientación / Consejería		30. Observa que el docente tutor demuestra, las habilidades científicas y académicas producto de la experiencia investigativa.										
			31. Observa que el docente tutor demuestra estrategias a seguir para la integración efectiva y real de la investigación.										
			32. Considera que el docente tutor aplica barreras normativas, educativas o culturales que limiten la integración investigativa.										

TABLA DE VALIDACIÓN DEL EXPERTO

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	Variable		Dimensión		Indicador		Ítems		Redacción	
				A	I	A	I	A	I	A	I	A	I
		Tutoreo /asesoría	33. Considera que el docente tutor restringen la creación de su línea de investigación incorporando solo sus ideas académicas para las temáticas.										
			34. Observa que el docente tutor se muestra presto a dar respuestas a las demandas de los tutorados										
			35. Observa que el docente tutor maneja de manera holística la investigación.										
			36. Observa que el docente tutor manifiesta tener conjuntamente con el tutorado la responsabilidad absoluta del proceso y cumplimiento de la investigación.										

Fuente:

A: Adecuado I: Inadecuado



Especialista en corrección y redacción de textos

A QUIEN CONCIERNA:

En mi calidad de correctora de textos les informo que he revisado la Tesis Doctoral denominada:

“COMPETENCIAS COGNITIVAS DEL TUTOR PARA LA GUÍA EN LA PRÁCTICA INVESTIGATIVA DE LA TESIS DOCTORAL”

Presentado por:

MGTER. ANABEL PEÑALOZA DE LARA

A este trabajo se le realizaron correcciones de:

- Coherencia
- Ortografía
- Estilo
- Pragmática

Además posee correcciones en el nivel léxico, semántico y morfosintáctico.

Por solicitud de la parte interesada se extiende esta certificación en la ciudad de David, el 16 de octubre de dos mil dieciséis.

Enilda González *Enilda González*

Enilda González González
ML Correctora de textos.
Registro Núm. 499568
RUC: 4-272-173 D.V: 58

Magister.
Enilda González G.
ESPAÑOL
REVISADO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

LA FACULTAD DE

Humanidades

EN VIRTUD DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO
HACE CONSTAR QUE

Rilda González Bonzález

HA TERMINADO ESTUDIOS DE MAESTRÍA Y CUMPLIDO CON LOS REQUISITOS
QUE LE HACEN ACREEDOR AL TÍTULO DE

*Magister en Lingüística Aplicada con Especialización
en Redacción y Corrección de Textos*

Y EN CONSECUENCIA SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS,
HONORES Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS, EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE
ESTE DIPLOMA EN LA CIUDAD DE DAVID, A LOS *VEINTITRES* DÍAS
DEL MES DE *MARZO* DEL AÑO DOS MIL *CUATRO*.

Blanca E. Givé
Secretario General

Diploma - 010091-

Identificación Personal 4-272-173

[Signature]
Decano

Jaime Ramos Chue
Vicerector

de Investigación y Posgrado

[Signature]
Rector



REPÚBLICA DE PANAMÁ
TRIBUNAL ELECTORAL

Enilda
Gonzalez Gonzalez



NOMBRE USUAL:
FECHA DE NACIMIENTO: 19-FEB-1974
LUGAR DE NACIMIENTO: CHIRIQUI, DAVID
SEXO: F TIPO DE SANGRE:
EXPEDIDA: 09-SEP-2015 EXPIRA: 09-SEP-2025

4-272-173



Enilda

Gonzalez