



Universidad Nacional  
**SAN LUIS GONZAGA**



## **[Reconocimiento-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)**

Esta licencia permite a otras combinar, retocar, y crear a partir de su obra, incluso con fines comerciales, siempre y cuando den crédito y licencia a las nuevas creaciones bajo los mismos términos. Esta licencia suele ser comparada con las licencias copyleft de software libre y de código abierto. Todas las nuevas obras basadas en la suya portarán la misma licencia, así que cualesquiera obras derivadas permitirán también uso comercial.

<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



EVALUACION DE ORIGINALIDAD

CONSTANCIA

El que suscribe, deja constancia que se ha realizado el análisis con el software de verificación de similitud al **BORRADOR DE TESIS** cuyo título es:

**"HABILIDADES DE INVESTIGACIÓN Y CULTURA DE EVALUACIÓN EN DOCENTES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD "ALAS PERUANAS", FILIAL ICA, 2019."**

Presentado por:

**SUAREZ CANLLA JOSE CARLOS**

Del **DOCTORADO EN EDUCACIÓN.**

Que, se ha recibido del operador del programa informático evaluador de originalidad de la Escuela de Posgrado de la UNICA, el informe automatizado de originalidad, el mismo que concluye de la siguiente manera:

**El documento de investigación APRUEBA los criterios de originalidad con un porcentaje de similitud de 0%.**

Para dar fe, se adjunta al presente el reporte de similitud de las bases de datos de iThenticate. En Ica 28 de octubre del 2022

**Atentamente**

UNIVERSIDAD NACIONAL "SAN LUIS GONZAGA"  
ESCUELA DE POSGRADO



**Dr. ROBERTO H. CASTAÑEDA TERRONES**  
DIRECTOR (a) DE LA ESCUELA DE POSGRADO

**UNIVERSIDAD NACIONAL “SAN LUIS GONZAGA”**

**VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN**

**ESCUELA DE POSGRADO**

**DOCTORADO EN EDUCACIÓN**



**TESIS**

**Habilidades de investigación y cultura de evaluación en  
docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y  
Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.**

**PRESENTADO POR:**

**MAG. JOSÉ CARLOS SUAREZ CANLLA**

**GRADO A OBTENER: DOCTOR EN EDUCACIÓN**

**Ica, Perú**

**2022**

## DEDICATORIA

A mi familia, por ser mí soporte, por  
brindarme su apoyo incondicional en  
cada proyecto que me enrumbo,  
dándome su aliento para no  
desfallecer en el camino.

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios por bendecirme con la familia maravillosa que tengo.

A la Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica; un agradecimiento especial por brindar la oportunidad para poder seguir perfeccionándonos profesionalmente a través de sus programas de posgrado.

A los Docentes de la escuela de posgrado de la Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica; por compartir sus conocimientos y experiencias profesionales para fortalecer los conocimientos y adquirir nuevos saberes.

A los docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, por el apoyo brindado en la realización de actividades de recolección de datos.

El autor.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada	
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice	iv
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
CUERPO DEL INFORME FINAL	
I.    Introducción	10
II.   Estrategia metodológica	36
2.1  Enfoque de investigación	36
2.2  Tipo de investigación	36
2.3  Nivel de investigación	36
2.4  Diseño de investigación	36
2.5  Población y muestra de la investigación	37
2.5.1 Población de estudio	37
2.5.2 Muestra de estudio	37
2.6  Técnicas de recolección de datos	38
2.7  Instrumentos de recolección de datos	38
2.8  Técnicas de procesamiento de datos, análisis e interpretación de resultados	38
III.  Resultados	41
3.1  Presentación e interpretación de resultados	41
3.2  Comprobación de hipótesis	47
3.2.1 Contrastación de hipótesis general	47
3.2.2 Contrastación de hipótesis específicas	48
3.2.2.1 Comprobando la hipótesis específica 1	48
3.2.2.2 Comprobando la hipótesis específica 2	49
3.2.2.3 Comprobando la hipótesis específica 3	50

IV.	Discusión	51
V.	Conclusiones	52
VI.	Recomendaciones	53
VII.	Referencias bibliográficas	54
VIII.	Anexos	59

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Nivel de Habilidades de investigación en docentes	41
Tabla 2	Nivel de capacidad de problematización en docentes	42
Tabla 3	Nivel de capacidad para fundamentar teóricamente la realidad	43
Tabla 4	Nivel de capacidad de comprobar la realidad educativa	44
Tabla 5	Nivel de cultura de evaluación en docentes	45
Tabla 6	Nivel de conocimientos sobre evaluación en docentes	
Tabla 7	Nivel de prácticas evaluativas en docentes	
Tabla 8	Nivel de valores y creencias sobre la evaluación	
Tabla 9	Prueba Kolmogorov-Smirnov. Prueba de Bondad de ajuste de los puntajes sobre habilidades de investigación y cultura de evaluación.	

## ÍNDICE DE FIGURAS

- Gráfico 1 Nivel de Habilidades de investigación en docentes
- Gráfico 2 Nivel de capacidad de problematización en docentes
- Gráfico 3 Nivel de capacidad para fundamentar teóricamente la realidad
- Gráfico 4 Nivel de capacidad de comprobar la realidad educativa
- Gráfico 5 Nivel de cultura de evaluación en docentes
- Gráfico 6 Nivel de conocimientos sobre evaluación en docentes
- Gráfico 7 Nivel de prácticas evaluativas en docentes
- Gráfico 8 Nivel de valores y creencias sobre la evaluación

## RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo determinar la relación que existe entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019. Considerando que es una investigación de tipo no experimental se utilizó el diseño descriptivo correlacional. La población estuvo conformada por 72 docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019 y la muestra quedó constituida por 61 docentes cuya cantidad fue elegida mediante la aplicación de la técnica del muestreo probabilístico. Para la recolección de datos se elaboró una ficha de ejecución para evaluar las habilidades investigativas y el cuestionario sobre cultura de evaluación. Mientras que para el procesamiento de datos se utilizó la estadística descriptiva para la presentación de resultados en tablas y figuras; además de la estadística inferencial para la comprobación de las hipótesis. Los resultados demostraron que existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019. Esto se refleja en el valor correlacional de Rho Spearman obtenido de 0,441.

**Palabras claves:** Habilidades de investigación y cultura de evaluación.

## ABSTRACT

The present research aims to determine the relationship between the level of development of research skills and the culture of evaluation in teachers of the Faculty of Business and Education, University "Alas Peruanas", Ica Branch, 2019. Considering that it is a non-experimental research, the descriptive correlational design was used. The population consisted of 72 teachers of the Faculty of Business and Education Sciences, "Alas Peruanas" University, Ica Branch, 2019 and the sample consisted of 61 teachers whose number was chosen by applying the probability sampling technique. For data collection, an execution form was prepared to evaluate research skills and the questionnaire on evaluation culture. While for data processing, descriptive statistics was used for the presentation of results in tables and figures; in addition to inferential statistics for hypothesis testing. The results showed that there is a direct and significant relationship between the level of research skills development and evaluation culture in teachers of the Faculty of Business and Education, University "Alas Peruanas", Ica Branch, 2019. This is reflected in the Rho Spearman correlational value obtained of 0.441.

**Keywords:** Research skills and evaluation culture.

## I. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación que lleva por título: “Habilidades de investigación y su relación con la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019, tiene como propósito determinar la relación que existe entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes.

En la investigación se analizan teorías acerca de las habilidades investigativas como señala Petrovski (1982:188), la palabra habilidad es definida como un sistema amplio de tareas psíquicas y prácticas, requeridas para el control conveniente de la actividad, de saberes y costumbres que tiene la persona. En este presente proyecto de investigación se buscará identificar y caracterizarlas principales habilidades investigativas que desarrollan los docentes y como estas habilidades se relacionan con la cultura de evaluación para hacer frente a los problemas generados por la exigencia académica de la Facultad de Administración de Negocios Internacionales.

Los modelos innovadores económico y el progreso de la tecnología de la actualidad requieren tener especialistas altamente competentes, con capacidades para lograr asimilar los saberes y tecnologías cambiantes, es así que se exige observar de manera crítica la formación inicial de los profesionales y su formación continua.

Para la adecuada formación de un pensamiento científico y particularmente de las capacidades para la utilización de estrategias de ciencia se requiere considerar la principal unidad de la lógica y dialéctica, además de la teoría del saber. De tal manera, el sistema de educación tiene de manera implícita actividades cognoscitivas, una guía dirigida a la producción de saberes de manera consciente y organizada que permite construir una labor profesional determinada. Pero, no siempre los niveles de enseñanza logran obtener un estado adecuado de desarrollo conceptual, más que todo en las diferentes ramas de la ciencia.

El fundamento en el desarrollo de habilidades investigativas en los docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, requiere de un alto interiorización de saberes teóricos y prácticos y del requerimiento de que su habilidad de reflexión profesional incremente. Se debe comprender debidamente al desarrollo de habilidades investigativas en profesionales, ya que logra intervenir de manera negativa las estrategias que se emplean en la enseñanza.

La actividad científico investigativa en el desempeño profesional de los docentes en la de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, obtiene un significado por generar una especie de motivación en el proceso de enseñanza de estrategias de la ciencia administrativa y negocios internacional, donde los formados puedan participar en estudios individuales con un nivel correcto a su saber, de tal manera que frente a la problemática identificada, el alumnado

se encuentre incentivado y se implique en adquirir un saber. Las contradicciones en los alumnos guía a que se produzca una modificación en los niveles de partida del aprendizaje. Las contradicciones tienen que ser explotadas en el procedimiento de la ciencia.

El empleo de habilidades investigativas en el proceso de enseñanza por parte de los docentes puede ayudar a la construcción de características positivas de la personalidad tal como la tenacidad, perseverancia, cautela, entre otras. Considerando que son aspectos que buscan perfeccionar las habilidades en la resolución de problemáticas siendo una capacidad que conforma el desarrollo personal.

También se debe tener en cuenta que el desarrollo de habilidades como objetivo de los procesos de formación profesional requiere, además de la precisión en el rendimiento que se tiene en cuenta como expresión del grado de desarrollo, y más que todo, de tener en cuenta que no es igual plantear el control de contenidos que produce experiencias que faciliten el progreso de las habilidades investigativas.

**Por lo descrito sobre la problemática se presenta el problema general:**

¿Cuál es la relación que existe entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019?

**Problemas específicos:**

PE1. ¿Qué grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad de problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019?

PE2. ¿Qué grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad para fundamentar teóricamente la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019?

PE3. ¿Qué grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019?

**A continuación, se presenta los estudios previos relacionado a las variables de la presente investigación:**

**A nivel internacional**

Alfredo y Chirino (2012). “El desarrollo de habilidades investigativas en las Universidades de Ciencias Pedagógicas de Cuba y Bié (Angola)”. Tesis de maestría. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba. El investigador llegó a las siguientes conclusiones: El tener en cuenta la investigación como la actividad funcional pedagógica, involucra para la formulación de este profesional, la implementación del enfoque investigativo

del currículo, en la que se alcanza si el elemento de investigación media en el vínculo entre el académico y lo laboral, partiendo de la problematización de la teoría como la práctica pedagógica. De tal manera que el método científico y el modo se transforman en temáticas fundamentales. La educación investigativa tiene que empezar en alcanzar la motivación profesional como premisa para el progreso de la identidad y el compromiso profesional, tales como las cualidades personales que incentiven a los alumnos a la búsqueda de resoluciones a las problemáticas de la profesión. La asociación entre teoría y práctica educativa, lo dialéctico y contradictorio del procedimiento de búsqueda del saber y el carácter interdisciplinario del procedimiento de enseñanza-aprendizaje de la investigación, podrían beneficiar en que se implique lo individual y la responsabilidad con el problema del colegio y su desarrollo creador de posición científica y ética. En la escuela superior pedagógica de Bié se empezó a emplear dicha concepción correcta del contexto angolano teniendo en cuenta la potencial de las distintas asignaturas del currículo, con el fin de ayudar a la formación de investigación de los futuros docentes para los colegios a nivel primario y secundario.

Conforme a los autores en sus conclusiones que llevo a cabo en su trabajo de estudio es de suma consideración debido a que muestran la utilidad de la concepción científica en los ámbitos teórico y práctico en los centros de formación superior forjando en la contribución de una formación investigativa de suma continuidad.

Montero (2009). “La formación para la investigación a nivel pregrado”. Tesis para optar el grado de Maestra en Investigación Educativa. Universidad Autónoma de Yucatán. Cuyo fin fue identificar la opinión que tienen los docentes o investigadores de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) en el desarrollo de conocimientos y habilidades de los estudiantes de pregrado en cuanto al grado de formación para la investigación. Donde su metodología fue de tipo descriptiva, con un enfoque cualitativo, además, se usó una entrevista semi-estructurada, en la que se analizaron mediante mapas cognitivos que jerarquizaron comentarios de 35 maestros adscritos a distintas áreas de conocimiento de la UADY, asociadas a la educación para la investigación de los alumnos de pregrado y las habilidades o métodos que usan para promover la formación mencionada.

El investigador llegó a las siguientes investigaciones: Los resultados permitieron conocer que la educación para la investigación es un procedimiento de enseñanza-aprendizaje donde el maestro orienta a un alumno para que éste produzca un saber nuevo, y al mismo tiempo traslade su saber a la práctica, a través del desarrollo de métodos y capacidades en la que se produce por procedimientos paulatinos donde se implementan distintas técnicas pedagógicas, asociadas al aprendizaje. También, es útil como plataforma para que puedan continuar con su formación de posgrado, así se asocian a proyectos y aprendan a investigar realizando ciertos ejercicios prácticos, asimismo como un camino para el rendimiento profesional. Entre algunas de las conclusiones tenemos: Dicho procedimiento de formación tiene implícito distintas

metas en la que resalta el desarrollo de procesos guiados a los requerimientos de las personas involucradas en aquella formación.

Los métodos de enseñanza y aprendizaje son de utilidad como un puente entre el desarrollo y la agrupación de prácticas académicas, que permiten al alumnado a producir y desarrollar habilidades para la investigación, en un procedimiento de educación continuo.

Va a depender del comportamiento del alumnado, en cómo piensa y la de su actuar, allí se ve el verdadero gusto por conocer, buscar, explorar un mundo desconocido de conocimientos y verdades.

El rendimiento educativo, curricular, financiero y la infraestructura de las escuelas establecen los procedimientos de educación asociado a la práctica de la investigación que hacen los maestros y alumnos.

Los trabajos de investigación citados anteriormente constituyen el marco teórico referencial y punto de partida para profundizar el presente estudio.

Se cabe considerar que la enseñanza de los maestros es muy importante para que el estudiante comience a partir de los conocimientos adquiridos hacia la práctica e indagación de la información, logrando que el estudiante desarrolle sus capacidades, habilidades y estrategias para desarrollar su trabajo investigativo.

Rodríguez (2005). “Desarrollo institucional y del profesorado desde la evaluación como cultura innovadora”. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. El investigador llegó a las siguientes conclusiones: Este estudio ha guiado al desarrollo de una nueva realidad para las instituciones de formación del maestro, además, ha encontrado por lo que pasaba cada institución. Las conclusiones de dicha investigación se han encontrado basada en la red con la intención de posibilitar la síntesis e interpretación del total de datos conseguidos y lograr comprender la vivencia de comunidades educativas sobre la aplicación de un modelo de evaluación en sus organizaciones.

En este trabajo de investigación la cultura de una institución posibilita conocer y entender. Dicha investigación posibilita la comprensión de la ejecución del modelo de evaluación, resultados y causas.

La facilidad de entender un modelo de evaluativo es un paso crucial para desarrollar de forma continua un trabajo de investigación y aun mayor de poder comprender sus resultados y consecuencias que se originó dicha aplicación, consiguiendo además la síntesis e interpretación de todo aquel dato obtenido.

Machado, Montes de Oca y Mena (2008). “El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior”. Tesis de maestría. El investigador llegó a las siguientes conclusiones: El estudio mostró y puso en práctica el aprendizaje en los distintos elementos del procedimiento formativo de la educación superior como la actividad científica e investigativa; en otras palabras, es necesario

corresponder la formación con el rendimiento profesional y científico, ello realizará que a partir del pregrado haya un acercamiento tal cual, lo que producirá en sus vidas futuras a parte del sistema de saberes. Las características sintéticas evidenciadas en el progreso llevan a la reflexión, donde el desarrollo de capacidades investigativas de los alumnos que están en el Programa de Universalización de la Educación Superior, se necesita: tener responsabilidad y acciones innovadoras en un entorno de aprendizaje tradicional; cambiar de manera metodológica el currículo de acuerdo a la interrelación, interdisciplina y transdisciplina de las herramientas; dar mucho tiempo al trabajo independiente sobre la solución de actividades; formar a los maestros para que mejoren sus habilidades de dirección y control de problemas científicos en su esfera de actuación y afianzar el trabajo de los colectivos en función a sus objetivos.

Los procesos de enseñanza respecto a las habilidades que el estudiante debe mostrar ante un trabajo o información científica tienen que estar sólido, estructurado con responsabilidad y con carácter ante una modificación, aun mayor, estar constantemente preparados y capacitados con información nueva o estrategias más fáciles pero muy eficaces.

Ruiz (2010). “Consideraciones acerca del desarrollo de habilidades investigativas a partir de las habilidades para el estudio desde el primero hasta el quinto año de la carrera”. Cuba. Tesis de maestría. Universidad de Camagüey - Centro de Estudios de Ciencias de la Educación. El estudio se caracterizó por ser de tipo descriptivo, donde participaron 710 alumnos, usando el instrumento del cuestionario para la obtención de información. Concluyendo lo siguiente, la investigación conforma entre los procedimientos sustantivos de la universidad, en que la que se une de manera estratégica con las capacidades para aprender, porque la investigación abarca el nivel superior de asimilación del saber, por ello tiene que hacerse a partir de los primeros años, guiada por maestros capacitados en dicha actividad. Las habilidades investigativas tienen que desarrollarse en dos etapas, formando un método que parta del español como macro eje transversal del currículo, porque las habilidades investigativas también abarcan las capacidades intelectuales, materializarles y manejadas como habilidad de cognición y comunicación. El indicativo para la medición de habilidades investigativas tiene que ser correspondidos asociados a la habilidad de investigación y la de comunicativa.

Los estudiantes deben estar no solo captar las enseñanzas de sus docentes, sino que deben estar estrechamente vinculados con ciertas habilidades investigativas que pueden en su último año desarrollar con más facilidad su trabajo investigativo por lo que los docentes deben ser especialistas en tales áreas investigativas.

### **A nivel Nacional**

Núñez y Vega (2012). “La formación investigativa y la tesis de pregrado para obtener la licenciatura en educación”. Tesis de maestría. Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Lima. Su objetivo es analizar las características de la formación investigativa de los alumnos

del X ciclo de la Facultad de Educación, 2010-II, de la UNMSM. Es una investigación científica educacional aplicada. Es cuantitativa, se aplica el método estadístico para el análisis de los datos y la prueba de hipótesis. Su nivel es descriptivo-explicativo, transversal. La hipótesis es bivariada. El muestreo fue al azar y la muestra se determinó en 60 alumnos matriculados en el semestre académico 2010-II, en el X ciclo de la Escuela Académico Profesional de Educación, los cuales constituyen las unidades de análisis en el trabajo de campo, pues conforman un grupo representativo de la población de 96 alumnos. Instrumento es la ficha de cotejo y cuestionario. El investigador concluyó que, la educación investigativa es un elemento importante en la alternativa de la tesis. La percepción de los alumnos evidencia que la formación investigativa que lograron no es suficiente para el desarrollo de la tesis (76,7%) y se encuentra asociada con el progreso de capacidades (75%). La clase final es el método preferido para conseguir el título profesional en educación (71,7%). La ejecución de la metodología del estudio científico es una complicación que los alumnos expresan (55,0%) y se evidencia en la complicación de los trabajos investigativos (53,3%). La utilización correcta de la TIC brinda ventaja en el desarrollo de la tesis. Sin embargo, no se evidencia como un factor definitivo de dicha alternativa.

Es un punto clave desarrollar una formación investigativa correcta con sus respectivas características y no solo ello, sino que el manejo de las TIC se ha convertido en un punto de apoyo para un trabajo investigativo, por lo que en general no se observan estos dominios ni enseñanza en los estudiantes de licenciatura por lo que demuestran una escasa capacidad.

Villena y Mora (2010) “La evaluación como estrategia de política educativa en el establecimiento de la calidad educativa en las universidades peruanas del estado, Casos: costa, sierra, selva.” Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima. Los investigadores señalan las siguientes conclusiones: Se aceptó la hipótesis general, de tal manera que se empleó el modelo de tradición positivista y sistémico, donde sus elementos son idénticos al modelo de CIPP, elaborado por Stufflebeam: Evaluación de contexto, evaluación de entrada, evaluación de proceso, evaluación de producto (1971); el mismo que sustenta la ley de Evaluación y Acreditación del SINEASE; que es la característica principal que se presentó en el marco teórico de dicha investigación. Se aceptó la hipótesis específica 2: la evaluación como método político educacional incide en el establecimiento de la calidad de educación en las universidades públicas de las 3 regiones, es así que se comprobó mediante los datos conseguidos y procesados, en la que cuando existe la política evaluativa las diferentes características que intervienen en el proceso de datos de profesionales universitarios ello perfecciona eventualmente. La respuesta aparece en el momento que los maestros no saben sobre políticas evaluativas de cada apartado profesional, no encuentran resultados positivos a comparación de las universidades de la sierra y selva que están en proceso evaluativo, sus resultados y logros son mayor respecto a la primera y suelen tener más calidad.

En este trabajo de investigación Se debe brindar una capacitación a todos los docentes y autoridades de las universidades para la formulación de políticas educativas y políticas evaluativas para proponer al desarrollo de una cultura evaluativa de calidad, y así desarrollar a la institución universitaria en general y a las facultades en particular.

En este trabajo de investigación Se debe brindar una capacitación a todos los docentes y autoridades de las universidades para la formulación de políticas educativas y políticas evaluativas para proponer al desarrollo de una cultura evaluativa de calidad, y así desarrollar a la institución universitaria en general y a las facultades en particular.

Chú (2012). “La metodología constructivista y el logro de competencias investigativas en estudiantes de enfermería” USAT. Chiclayo. Tesis para optar el grado académico de magíster. Escuela de post grado de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo. El investigador llegó a las siguientes conclusiones: la educación investigativa conlleva, la participación de maestros competentes en el quehacer investigativo, y la ejecución de una metodología constructivista, que fomente procedimientos de aprendizaje en las habilidades de investigación. La ejecución de la M.C. posibilita el aprendizaje del alumnado a partir de un desarrollo interior, en la que involucre saberes previos del alumnado y aplique métodos que posibiliten identificar la condición previa al alumnado con el fin de alcanzar un anclaje de los contenidos. El maestro es el responsable de poder motivar a sus alumnados a que aprendan, indaguen, investiguen, reflexionen y sobre todo analicen cada experiencia de aprendizaje orientada al logro de competencias investigativas. Las pruebas pre y post test del grupo experimental mantienen una alta significancia estadística (29.79). En otras palabras la didáctica usada en la investigación fue eficiente y se obtuvieron aprendizajes significativos sobre competencias investigativas. La investigación halló que el calificativo más alto respecto a la competencia investigativa, quedó en el grupo experimental con un nivel Bueno 55%, en nivel Muy bueno 17.5%, por otro lado, en el grupo de control el nivel más alto fue 70% que se ubicó en Deficiente. La investigación evidenció que las competencias que consiguieron una puntuación mayor del 50% fue la competencia indagativa e innovativa, con el 80% y 70%, mostrando que la metodología constructivista tiene un efecto significativo en las competencias del alumnado. Respecto a la competencia argumentativa en el grupo experimental consiguió una puntuación del 40% y 42%, demostrando que no hay desigualdad porcentual significativa. El grupo control y experimental no consiguieron la competencia estadística, adquiriendo el 70% y 80%, ello demostró que no existe desigualdad significativa. En el grupo experimental el 40% de alumnados consiguieron la competencia gerencial con una calificación de Bueno y Muy bueno, por otro lado, el grupo de control solo del 22%.

Respecto a lo que se concluyó en el presente estudio investigativo, se refleja que el maestro debe cumplir ciertas cualidades que demuestre en los estudiantes el logro de capacidades, habilidades y destrezas para el saber reflexionar, buscar información, aprender, etc. ante el

manejo o dominio de trabajos investigativos con desenvolvimiento de sus competencias investigativas.

#### **A nivel local**

Cabrera (2015). “Cultura de evaluación y desempeño docente en una institución educativa secundaria de Ica, 2015”. Tesis para obtener el grado académico de magister en administración de la educación. Universidad César Vallejo, Filial Ica. Objetivo es determinar la relación que existe entre la cultura de evaluación y el desempeño docente en la Institución Educativa “Margarita Santa Ana De Benavides” de Ica, 2015. Metodología cuantitativa. Investigación no experimental de tipo descriptivo. Diseño es descriptivo correlacional. Contó con la participación de 63 maestros. Utilizo instrumentos como los cuestionarios.

La investigadora llegó a las siguientes conclusiones: determinando que hubo asociación directa entre ambas variables estudiadas, porque se consiguió un coeficiente de correlación de Pearson de 0,716 donde se evidencia que, a un nivel elevado de cultura de evaluación, le corresponde un alto nivel de desempeño docente o viceversa. Se estableció que hubo relación entre la dimensión conocimientos de la cultura de evaluación y el desempeño docente, porque se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de 0,601. Además, hubo asociación entre la dimensión práctica evaluativa de la cultura de evaluación y el desempeño docente, porque se consiguió una correlación de Pearson de 0,633. También una correlación entre la dimensión valores y creencias de cultura de evaluación y el desempeño docente con un valor de Pearson de 0,690.

En el presente antecedente de un trabajo descriptivo, refleja una relación significativa entre sus variables de estudio que el autor selecciono conforme a su realidad problemática de dicho centro educativo, demostrando para futuros investigadores partan de esta investigación como una alternativa de solución a diversos problemas existentes.

Bernabel (2014). “Usos educativos de internet para desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 22661 “Juan Donaire Vizarrata” del distrito de Salas Guadalupe, Ica-2014”. Tesis para obtener el grado académico de magister en educación con mención en docencia y gestión educativa. Universidad César Vallejo, Filial Ica. Método cuantitativo. Investigación tipo explicativa y su diseño es cuasi experimental de Grupo de Control No Equivalente. La muestra está constituida por 50 alumnos. Instrumento que se utilizo fue una lista de cotejo y ficha técnica. Concluyendo que, se logró determinar que la utilización educativa de internet mejora de manera significativa las habilidades investigativas en alumnos. De tal manera que se evidenció que el grupo experimental aumentó su promedio de progreso de habilidades investigativas con un 14.68 puntos que equivale al 37%. Se estableció que el uso educativo de internet mejora la habilidad para problematizar, consiguiendo un promedio del 5.16 puntaje que equivale al 37%. Se estableció que el uso educativo de internet perfecciona la habilidad

para organizar e interpretar datos en alumnaos, incrementando su promedio en un 4.92 puntajes que equivale al 35%. Se estableció que el uso educativo de internet ayuda a mejorar la habilidad para sintetizar y aplicar en alumnaos, cuyo promedio aumentó en un 4.60 de puntuación que equivale a 39%.

En los últimos años el internet se ha convertido cada vez más utilizada por las personas y en su mayoría por los niños, adolescentes y jóvenes, un medio que puede servir ampliamente para la adquisición de conocimientos globales por lo que fue punto clave de inicio de un trabajo investigativo para desarrollar habilidades investigativas en un determinado colegio que trajo consigo resultados positivos aplicados en los estudiantes, logrando que sea un estudio optimo y viable.

Prado (2014). “Habilidades investigativas y su incidencia en el desempeño docente en instituciones educativas de secundaria-Ica”. Tesis para obtener el grado académico de doctor en administración de la educación. Universidad César Vallejo, Filial Ica. Método cuantitativo. Investigación tipo correlacional explicativo y su diseño es transeccional correlacional causal. La muestra quedo constituida por 82 docentes de las instituciones educativas de secundaria del Cercado de Ica. Concluyendo que, se determinó que las habilidades investigativas inciden de manera significativa en el rendimiento del maestro. Ello se ve reflejado en el coeficiente de correlación de Rho Spearman de 0,919. En otras palabras, a un buen nivel de habilidades investigativas, le corresponde un adecuado rendimiento del maestro, dicha relación sucede en un 84,4% de los casos de la muestra evidenciado en el coeficiente  $r^2=0,844$ . Se logró establecer que las habilidades para problematizar la realidad educacional inciden de manera significativa en el rendimiento del maestro evidenciado en el coeficiente de correlación de Rho Spearman de 0,922, dicha relación se evidencia en un 85% de los casos. Además, se determinó que las habilidades investigativas para fundamentar de manera teórica la realidad educativa incide en el rendimiento del maestro con un valor de Pearson de 0,915, que evidencia un nivel insatisfactorio del rendimiento del maestro que abarca un 83,7%. Se determinó que las habilidades para comprobar la realidad académica inciden de manera significativa en el rendimiento del maestro, con un valor coeficiente de 0,807.

Trabajo que fue estrechamente aplicado a determinados conjuntos de estudiantes en la localidad de Ica, logro como resultado la influencia significativa de sus variables, logrando demostrar que su trabajo es factible para futuras investigaciones que desean realizar estos tipos de investigaciones.

**A continuación, se presenta el marco teórico donde abarca la definición, importancia, dimensiones, competencias, momentos, clasificación, formación y habilidades que sustentan la variable habilidades de investigación:**

**Definición de habilidades de investigación**

Martí consideraba que la enseñanza debía tener carácter científico y perder el carácter especulativo que poseía en su momento, así como enfatizaba en la necesidad de cambiar en la educación el espíritu escolástico por el científico.

Para Petrovski (1982:188), la palabra habilidad se refiere al control de un mecanismo amplio de acciones psíquicas y prácticas, requeridas para la regulación conveniente de la actividad, saberes y costumbres que tiene la persona. La habilidad abarca una actividad y se encuentra conformada por un sistema de acciones que posibilitan aplicarlas.

Brito (1994), menciona que es un mecanismo de funciones que permiten realizar una actividad específica y además como el control de un sistema de actividades síquicas y prácticas que ayuda el saber y costumbre que tiene el sujeto.

Según Danilov y Skatkin (1980), definición pedagógica muy amplia, habilidad conseguida por el sujeto de usar de manera racional sus saberes y costumbres, así en el procedimiento de actividad teórica como la práctica.

Se recalca lo que indica Elliot (1993:155), donde menciona que las habilidades no son componentes independientes, sino que se encuentran asociadas a una estructuración; ello abarca que el progreso de una habilidad específica no se ha desconectado de los procedimientos paralelos a través de lo que ocurre el progreso de las demás habilidades, sin embargo ciertas experiencias se propicia con la intención de ayudar al progreso de una habilidad determinada; además, interviene para que se logre la competencia, involucra más que una habilidad determinada una estructuración de capacidades.

Como el resto de habilidades cognitivas las habilidades de investigación se forman como un eje continuo a través de las edades. Se aprende a explicar, predecir e identificar causas, medios, fines y consecuencias, así como a distinguirlos entre sí. También se aprende a formular problemas, a estimar, a valorar y desarrollar las innumerables capacidades asociadas a los procesos de investigación.

De acuerdo con Moreno (2002) las habilidades investigativas, vienen hacer constructos que se interrelacionan a la realización de establecidas gestiones que pueden efectuar una persona habilidosa, pero que estas no se disminuyen a las acciones propias. Se certifica que tales habilidades comienzan a desarrollarse mucho antes que el sujeto consiga acceso a la información o los procesos establecidos de formación para la investigación.

Aparte de ser un conjunto de habilidades de distintas naturalezas que se desarrollan mucho antes que el sujeto tenga facilidad a los procesos sistemáticos de formación para la indagación; ya que en gran proporción no se desarrollan únicamente para facilitar la realización de temas centrales a la investigación sino que desde una perspectivas, los formadores desarrollen en los investigadores conforma a su funciones, una considerable contribución principal para incrementar que éste pueda efectuar una investigación como producto de buena calidad (Moreno, 2000).

Dichas estrategias de formación para la investigación, crean lazos referenciales a las maneras de cómo se construyen los procesos de formación, los cuales tienen tras de sí toda una visión filosófica, sociológica, epistemológica, metodológica, científica y de la práctica misma de investigar. Conforme a lo estimado, se logra decir que, el procedimiento de educación para la investigación no inicia ni finaliza en una acción determinada de formación, sino que se va construyendo y reconstruye en las actividades diarias.

### **Importancias de las habilidades de la docencia y la investigación**

La docencia e investigación, son relevantes, ya que son unidades monolíticas que evidencian un factor de relevancia en la búsqueda del conocimiento y de nuevos saberes en las distintas ramas, como natural o humanística. Las instituciones de educación y su grupo de maestros tienen el desafío de producir y fomentar los saberes, ya que es el instrumento por excelencia mediante el cual se ve reflejado en la realidad del país, de la comunidad y de la institución. De esta visión, se tiene en cuenta que el maestro en ejercicio tiene que participar de manera activa en la investigación de su misma práctica, lo que conlleva que la docencia e investigación tienen que encontrarse estrechamente unidas y asumirlas por el docente como una acción intrínseca del cómo se socializa y produce los saberes.

Para asumir dichos desafíos, el maestro en práctica tiene que involucrarse a un procedimiento de desarrollo y perfección profesional asociado con áreas especializadas, maestría y doctorado, ello lo llevará a ser un especialista en el sector del saber, además que lo proveerá de la herramienta técnica científica, control conceptual y procedimental debido para realizar la investigación. El desarrollo de la investigación es una ocupación de compromiso del maestro con y hacia la comunidad, la universidad lo que conforma un imperativo, porque las causas de dicha acción desarrollan un aporte beneficioso a las problemáticas que surgen en la comunidad. De la misma manera, los productos de investigación y praxis menudas por parte de maestros de investigación, considera una ayuda reveladora para perfeccionar la calidad de la pedagogía y del progreso profesional.

La formación para la investigación es un procedimiento permanente de actividades guiadas a beneficiar la apropiación y progreso de saberes, capacidades y comportamientos requeridos para que los maestros logren rendir de manera exitosa las actividades productivas vinculadas a la investigación científica, el desarrollo científico-tecnológico e innovación, sin importar si es del área académica o productiva. Es relevante resaltar que la actividad investigativa tiene una agrupación de principios contemplados como: institución educativa, innovación y pertinencia social, igualdad y calidad, dichos principios evidencian el compromiso que existe por parte de los investigadores docentes hacia la comunidad encargada de afianzar la formación integral del investigador.

Según Chirino (2002), Las dimensiones de las habilidades de investigación son las siguientes:

a) Capacidad de problematización: El maestro tiene que ser un profesional con capacidad de percibir las problemáticas que surjan en las instituciones de educación, reconocer las causas por el que aparece, detallarlos y plantear alguna opción para su resolución. Según Chirino (2002) quien comprende a la problematización de la realidad educativa como una mira de negaciones en el campo de acciones profesional pedagógica, a través de la comparación de la existencia educativa en mano de los conocimientos científicos y los valores éticos profesionales que demuestra la persona, lo que encamina a la identificación de problemas profesionales pedagógicos en el cual se muestra notablemente contradictorias. Estimando conforme una secuencia lógica esenciales a efectuar para problematizar la realidad educativa, proponiendo procesos trascendentes de esta habilidad generalizadora; ver de cualquier punto de vista la realidad educativa. Detallar la realidad de la educación. Realizar la comparación de la realidad con la teoría científica que controla. Identifica contradicciones. Proponer problemáticas científicas.

b) Fundamentación teórica de la realidad: Los maestros tienen que adquirir una capacidad de elegir información teórica y científica que posibilite manifestar las distintas variables que se evidencien en la institución educativa, es así que tiene que comprender la realidad que existe para hacer una investigación de manera eficaz. Según Chirino (2002) establecer teóricamente la realidad educativa es precisamente llevar a cabo una indagación, ejecución y socialización de diferentes conocimientos principales para lograr explicar la realidad educativa, también de la manera de optar perspectivas personales científicas y éticas lo cual puedan facilitar proyectar las de manera acaudalada.

Llegar a la búsqueda de un nuevo conocimiento es necesario iniciar por medio de la evolución del problema el cual permita comprender el estado del pasado, descifrar el estado actual y preparar el futuro. Debe de conllevarse a un correcto dominio de la bibliografía, demostrar la capacidad de analizar, deliberar y concluir frente a diversas situaciones teóricas, programar alternativas de solución y a la vez fundamentar los contextos científicos que se lograr determinar que bien pueden ser en lenguaje oral o escrita. Lo cual debe de mostrar bajo un contexto de valor de las ciencias. Una vez dado el comienzo de diferentes situaciones requeridos para determinar una realidad educativa, se plantean operaciones fundamentales de tal habilidad generalizadora cuyo orden se determina de manera circunstancial pero no de forma procedimental. Según Chirino (2002) la fundamentación teórica de la realidad educativa implica proporcionalmente las actividades: Analiza texto e información, sintetiza información, establecer indicadores de una cosa de estudio, explica hipótesis, ideas, situaciones o hechos, realiza la comparación de criterios científicos, fundamenta criterios científicos, elabora conclusiones teóricas, modela el momento científico a situaciones determinadas, redacta ideas científicas.

c) Capacidad de comprobar la realidad educativa: Después de hacer la examinación de los problemas que hay en la realidad educativa el maestro tiene que ser capaz de escoger las herramientas y técnicas para conseguir resultados y luego plantear conclusión. Según Chirino (2002) es la comprobación constante del proceso y los resultados de la ejecución de alternativas formativas que establecen propuestas científicas de solución de la realidad formativa, lo cual nos facilita la visualización de evaluar sus resultados y deficiencias desde posturas científicas y éticas, con propósito de favorecer un desarrollo constante desde el comienzo en la práctica formativa. Presenta una singularidad a través de la observación sistemática, del mismo modo la aplicación de métodos e instrumentos que posibiliten monitorear el proceso y evaluar los resultados de la manera más precisa, sustentándose en el valor de una honestidad científica por lo que conlleva a proponerse operaciones fundamentales como: escoger el método de estudio, elaborar instrumentos de investigación, utilizar método e instrumento de investigación, sistematiza información recaudada, tabula la información, procesa los datos, interpreta datos y los gráficos, compara resultados conseguidos con el fin de plantearlo. Apreciar la información, todo ello en dicha habilidad generalizadora.

### **Competencias Investigativas**

Según Levy-Leboyer (1996), señala que es una serie de conductas visibles que suceden en el contexto diario del trabajo, colocando en práctica, habilidades, rasgos de personalidad y conocimientos obtenidos, son frecuentemente equilibrados y transportables cuando este sea preciso; están vinculados con tareas o actividades laborales. Entonces, una competencia es la adquisición de un conjunto de conductas y habilidades que facilitan efectuar apropiadamente un rol o cualquier actividad de manera empeñosa. Hablar de una competencia investigativa sería al conjunto de conocimientos, destrezas y cualidades requeridas para lograr acabo un trabajo de carácter investigativo, Según Rojas (1992) establece que para emplear una competencia investigativa, los investigadores deben antes pasar por una etapa de adquisición de conceptos filosóficos, epistemológicos, metodológicos y técnicos instrumentales, con propósitos de que estructuren conocimientos científicos en una determinada área, manifiesten sus trabajos de manera verbal y escrita, además de involucrarse en la aplicación de conocimientos por medio de la práctica modificadora.

Son procesos capaces de adquirir información por medio de la observación, búsqueda o medios informáticos que se encuentren estrechamente relacionado con la información por lo que el investigador pasa por varias etapas o niveles con fines de planificar los conocimientos científicos.

### **Momentos en la aplicación de una metodología investigativa**

Para Mejía (2001) la aplicación de una metodología investigativa debe solo existir tres momentos principales con referente a una programación de actividades lo cual constituyen el proceso de la siguiente manera:

a) Actividades que se encuentran relacionadas a la indagación, afirmaciones, elección y la formulación de problemas.

El comiendo de toda partida del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser un problema, debido a que se estima que no se puede resolver instantáneamente por medio de procesos que usualmente se emplea sino que en gran parte debe exigirse agilizarse diferentes recursos intelectuales, debido esto a la aparición de un "objeto de estudio", que particularmente le importe, manera que provoque en sí mismo la indagación y que tenga la capacidad de potencializar un proceso que establezca la construcción de nuevos conocimientos.

Todo este proceso de formulación facilita estimular la curiosidad al alumno en una materia que demuestre propósitos, viabiliza la explicación y el cuestionamiento de los pensamientos del estudiante y tratar de comenzar con elementos complejos. No debe de estimarse al problema al comienzo sino en todo momento del proceso de enseñanza-aprendizaje debido a que no solo hay soluciones únicas, sino que se debe de trabajar de la mano con los problemas por lo que ofrece múltiples posibilidades de aprendizaje y el surgimiento de nuevos contenidos por lo que a todo ello se conoce como un proceso intelectual abstracto.

Existen estimaciones respecto a los aspectos importantes que se deben de tomar en cuenta al plantear un problema, las cuales son: los conocimientos previos en los distintos campos del conocimiento e intereses del estudiante y del profesor, las actividades de interés del educando al cual los motiva, las actividades de investigación previas y la adaptación de la alineación del saber científico en la clase. A la culminación de este proceso, debe ser normal para el alumno reflejado bajo adecuados objetivos logrados sobre los problemas.

b) Actividades que posibilitan la "resolución" del problema.

Se refiere a la vinculación de las concepciones del estudiante situadas de manifiesto por el problema y la contrastación con la información nueva procedente por medio de otros canales de información; dicho proceso se comienza, en una metodología constante que, a través de diferentes actividades, posibilite el reajuste cognitivo, que estrechamente es un proceso de creación a nuevos conocimientos de aprendizaje. Tal proceso nos facilita a encaminar y sistematizar el proceso de búsqueda de información, esto se logra al concretar con la formulación de hipótesis.

No olvidar que en la nueva información se encuentran relacionado los propios métodos de trabajo, recursos y técnicas que han sido utilizados para contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sabiendo que en esta etapa, se encuentra cantidad de información en el que ella se desarrolla, por lo que es necesario e importante determinar un inventario de recursos, unos criterios en su planificación y secuencialidad de sus actividades y técnicas en donde se encuentren relacionados los estudiantes en un proceso colectivo, sabiendo que el alumno establecerá en el diferentes valores, como también construirá conceptos, estrategias, procedimiento, entre

otros, del mismo modo, teniendo en cuenta que en su mayoría de las dificultades que se utilizan para trabajar, permiten tener en consideración diferentes estrategias que van relacionado según su función y sus propósitos establecidos.

Particularmente, estimar que el cambio de los conceptos previos no es tan sencillo debido a que pueden estar estrechamente relacionadas que podría originar un bloqueo, es por ello que, es conveniente determinar una estrategia de origen continuo para la aportación de nuevos conocimientos de manera sencilla para aquellas que son de mayor complejidad.

Se lograría decir que una estrategia de estas características se fundamenta en el supuesto de que el error no es una dificultad para demostrar un aprendizaje, sino verlo como un origen de partida y de soporte continuo para la creciente elaboración conceptual.

c) Acciones que permiten recapitular el trabajo hecho, el desarrollo de conclusiones y manifestación de resultados conseguidos.

Se trata de aquel resultado semi-concluso que demuestra el alumno durante el proceso investigativo el cual brinda múltiples manifestaciones externas como internas. Desde este modo, de un punto de vista, a medida que el alumno sigue su proceso se van consiguiendo las conclusiones, del mismo modo los conocimientos se van volviendo cada vez más complejos y surgen nuevos conocimientos, no obstante, recapitulación al finalizar, brinda la expresión, clasificación, síntesis de resultados y una restructuración de saberes y definitiva, la clarificación conceptual, determinando lo que se aprendió.

Es preciso resaltar un gran aporte a la construcción cognitiva del estudiante es que a medida que vaya comparando y ejecutando los nuevos conocimientos ante diferentes circunstancias o contextos permite desarrollar mejor esta capacidad. También es transcendental producir un proceso de reflexión sobre lo aprendido, como un proceso para conseguirlo, esto referido al metaprendizaje, y otro para ir desarrollando su propia capacidad de "aprender a aprender"; y finalmente reflexionar acerca de la funcionalidad de lo aprendido.

Tener en cuenta los momentos precisos para poder desarrollar las habilidades investigativas en los estudiantes es crucial que el formador tenga en cuenta contenidos relacionados con la búsqueda de informaciones para la elaboración de problemas, luego ver de qué manera mostrar un valor del problema que previamente se ha elaborado para posterior establecer conclusiones y la breve obtención de los resultados.

### **Clasificación de las habilidades de la investigación**

a) Habilidades básicas de investigación, habilidades propias de la ciencia particular y habilidades propias de la metodología de la investigación pedagógica (López, 2001).

Las respectivas habilidades esenciales de investigación hacen mención a ciertas vinculaciones de diversas disciplinas que se determinan en el currículo; lo cual se encuentran identificadas por las habilidades lógicas del pensamiento y por otra parte por las habilidades docentes generales la cual ésta se encarga de indagar información.

b) Habilidades para problematizar, teorizar y comprobar la realidad objetiva (Chirino, 2002). Por una parte, hablar de problematizar se puede vincular estrechamente con la realidad educativa, por lo general es aquí donde se desempeñan contradicciones importantes con referente al comportamiento de actuación profesional pedagógica, esto quiere decir, que se encaminará a la identificación de dificultades en contextos profesionales pedagógicos.

La parte que corresponde el teorizar la realidad educativa se basa en la indagación, búsqueda de múltiple información científica por medio de diversas fuentes informativas, además su aplicación y socialización que serán crucial para identificar, interpretar y explicar la realidad educativa, del mismo modo adquirir posiciones personales científicas de manera que se puedan proyectarla correctamente (Chirino, 2002). La habilidad investigativa comprobar la realidad educativa se corresponde con la “verificación permanente del proceso y los resultados de la aplicación de propuestas educativas que constituyen alternativas científicas de solución a los problemas de la realidad educativa, lo que permite evaluar sus logros y dificultades desde posiciones científicas y éticas”

c) Habilidades de percepción, instrumentales, de pensamiento, de construcción conceptual, de construcción metodológica, de construcción social del conocimiento y metacognitivas (Moreno, 2005).

Se encuentra basado en la creación de un perfil de habilidades investigativas, en el cual se relacionan diversas habilidades que conforman el punto principal de cualquier información investigativa. También representa un resultado de criterio en conjunto de especialistas tal cual fundamente dicha teoría denominada constructivista a partir de un amplio reconocimiento al papel activo de los alumnos en el desarrollo personal y social del saber.

Las agrupaciones hasta estas instancias agrupan ciertas capacidades vinculadas a procedimientos cognitivos a partir de esta sistematización: capacidades de percepción, instrumental y de saber. En los siguientes núcleos, se añaden el perfil “capacidades donde su manera de plantear evidencia extensamente el enfoque constructivo donde se comprende la práctica del estudio; se estima de las siguientes habilidades como: definición, metodología y social del saber.

Simbólicamente se encuentra expresado las habilidades metacognitivas en el último núcleo, por haber logrado la mayoría de tiempo intelectual, esto se ve evidenciado en la manera en que el investigador consigue autorregular los mecanismos y los productos que genera mientras produce conocimiento” (Moreno, 2005)

d) Habilidades investigativas de mayor integración para la enseñanza del pregrado tales como: solucionar problemas profesionales, modelar, ejecutar, obtener, procesar, comunicar información y controlar (Machado et al., 2008).

En esta cuarta clasificación se encuentra respaldada en una concepción piramidal en el cual se construye un sistema de habilidades, destrezas comenzando del reconocimiento de resolver

dificultades profesionales tal como la habilidad investigativa de alto grado de integración; mientras que modelar, ejecutar, obtener, procesar, comunicar y controlar se llegan a definir como aquellas acciones de suma importancia de la habilidad integradora.

La habilidad investigativa solucionar problemas profesionales se define como “el dominio de la acción tendiente a la solución de contradicciones del entorno técnico-profesional con el recurso de la metodología de la ciencia”. Todo ello puede ser posible a través de la aplicación de las siguientes acciones: (Machado et al., 2008)

Modelar: identificar el contexto, estimar los objetivos de los sucesos, determinar las dimensiones e indicadores más importantes para luego aplicar la acción; anticipar acciones y resultados.

Obtener: ubicar, elegir, evaluar, estructurar, planificar y compilar toda información.

Procesar: se basa en la planificación, examinar, localizar las principales ideas, reconstruir toda información, medir los resultados.

Comunicar: interpretar, seleccionar la información, utilizar el estilo comunicativo más apropiado conforme al tema, estructurar la información y construir toda comunicación.

Controlar: es visualizar los resultados, medir los propósitos con los resultados, determinar importantes conclusiones, retroalimentar sobre el proceso y los resultados de la acción.

Dada las teorías de la Actividad de Leóntiev y la formación planificada de las acciones mentales de Galperin se encuentra sobresalida de la concepción piramidal quien se sustenta en estas teorías basándose en los siguientes aspectos:

1. La identificación de un sistema de acciones y operaciones que componen la actividad investigativa.
2. La derivación de la actividad investigativa en un sistema de acciones que van desde las más complejas a las de menor grado de complejidad.

Existen dos direcciones esenciales que han caracterizado las clasificaciones: la primera se orienta hacia el desarrollo de habilidades investigativas en relación con un modo de actuación profesional ya sea específico o generalizado; mientras que la segunda se distingue por la implementación de las teorías constructivista y meta cognitiva.

Es concluyente prestar atención a las respectivas clasificaciones que demuestra las habilidades de la investigación, lo cual se amplifican en 4 partes, iniciando en niveles básicos de habilidades, para luego ir a la problematización, teorías y realidades objetivas, como penúltimo punto son las habilidades de percepción conforme a la parte metodológica y por último con un nivel más amplio es la que se integra una mayor enseñanza para una formación integral, donde se analice, controle, procese, ejecute y comunicar información.

### **Formación para la investigación**

Para Guerrero (2007) la formación para la investigación es aquella serie de conductas focalizadas a facilitar la apropiación y perfeccionamiento de los conocimientos, destrezas y

cualidades requeridas para que el educando y educador puedan desempeñar con superación las tareas productivas vinculadas a la investigación, el desarrollo y la innovación científica, esto sea por medio del producto o en el contexto académico

Del mismo modo, se encamina a la personalización de aquellos conocimientos, destrezas y cualidades que son inherentes al crecimiento de actividades de indagación ante cualquier contexto de la ciencia. Para Moreno (2005) la formación para la investigación:

Involucra experiencias y actores diversos, en donde los forjadores académicos intervienen de forma determinada en una tarea académica consciente en comenzar y posibilitar, de forma normalizada, el ingreso de los conocimientos, el progreso de destrezas, costumbres y cualidades, del mismo modo la práctica de un conjunto de valores que demanda la ejecución de la experiencia, más conocida como investigación.

La formación para la investigación es un proceso que se media en la escuela, de acuerdo con Moreno (2003) es un proceso en que no depende el ejercicio de la práctica de investigación, sino que se encuentra vinculado con los límites y probabilidades de crecimiento tanto del indagador en formación, como también del campo de investigación inmerso del cual se registra. Esto lleva a suponer que no basta con hacer investigación, sino que al formar para la investigación se debería repensar la forma de incentivar las diversas actividades o prácticas de investigación.

De acuerdo con Moreno (2005) la formación para la investigación da inicio a presentar distintos contextos y efectuándose con la colaboración en distintos procedimientos que según el propósito principal que la encamina, el cual se relaciona con las necesidades y experiencias de las personas involucradas en dicha formación. Por consiguiente, se lograría decir que, es el proceso que pretende una intencionalidad, pero no obstante en un tiempo temporal determinado, puesto que no se basa de una formación a la que hay que acceder previamente de hacer una indagación; asimismo que se puede acceder durante la realización de la indagación e inclusivamente a lo largo que dure la indagación que el sujeto ubicado dentro o fuera del sistema escolar y relacionado como investigador.

Asimismo, dentro de la formación para la investigación debe considerarse las competencias, destrezas y técnicas que el sujeto desarrolla en perpetrar una actividad como resultado de sus prácticas de formación a partir del nivel de escolaridad.

### **Las habilidades investigativas como modo de actuación**

Las habilidades investigativas deben ser vistas como un modo de actuación, más que como el empleo acertado de ciertos procedimientos. Un claro ejemplo, que toma un punto más allá de elaborar “hipótesis” o “problemas” o elaborar un “diseño” de lo que se trata es de desarrollar su pensamiento hipotético, problémico y modélico, aplicable a cualquier acontecimiento de su vida profesional como modo integral de actuación y de las propias interacciones que establecerá, lo cual es una propiedad del ser humano.

Según Machado, el futuro profesional ha llegado a desarrollar habilidades investigativas cuando domina integralmente las acciones y procesos asociados que le permiten transitar por el ciclo lógico del conocimiento científico para la solución de problemas que acontecen en las diversas esferas de su quehacer académico, laboral y propiamente investigativo. El conocimiento científico no puede aprenderse por sí y en sí mismo; él no es una mera información, sino un modo de práctica inteligente, una disposición habitual de la mente y un modo de actuación.

Lo expuesto reconoce que para la formación y desarrollo de habilidades no es suficiente con la realización de actividades adicionales ya sean dentro o fuera de la clase, sino que esencialmente se requiere de una adecuada dirección de la actividad que favorezca la sistematización y la consecuente consolidación de las acciones y de las operaciones que estas incluyan.

**A continuación, se presentan las definiciones, enfoques, importancia, dimensiones, funciones, concepción y evaluación, que sustentan la variable cultura evaluativa:**

#### **Definición de cultura de evaluación**

Se refiere como una cultura en causa y efecto significativo del aprendizaje. Brinda importancia a los valores y creencias de la organización, examinando las clases de culturas que pueden tomarse en cuenta como superiores a otras para posibilitar el aprendizaje organizativo (Bolívar, 2000: 49).

La cultura es la síntesis interactiva de los valores, conceptos, parámetros de actividades, respuestas admitidas, hábitos, entre otras, que se distinguen a los integrantes de una sociedad, resaltando la positiva interiorización desarrollada y la apertura permanente de nuevas maneras de entenderlas y perfeccionarlas (Medina, 1997: 314).

Según Schein (1990) una cultura es lo que un conjunto de personas aprende en el transcurso de un periodo que posibilita a aquella agrupación a dar soluciones a sus problemáticas de supervivencia en el entorno externo a los problemas de integración interna.

El vocablo cultura mantiene distintas connotaciones. Definición amplia, polisémico y multidimensional. En entorno de agrupaciones, Rey y Santa María (2000) mencionan que la cultura es la relación entre sujetos, los acuerdos tácticos que determinan entre ellos y valores subyacentes que lo establecen. Johnson y Nissenbaum (1995) mencionan que la cultura es una combinación de tradiciones, creencias, valores, pensamientos, actividades y procedimientos colaborativos comunes de participación, para el desarrollo de significados que abarcan a los aspectos de maneras de vida y hábitos en la que se dan valor al saber y el desarrollo de una agrupación social en una época y situación determinada. Las definiciones de la cultura se modifican dependiendo del autor. Para el fin de este artículo, la palabra cultura podría definirse en términos de estos componentes: maneras de pensar y de sentir de los sujetos que constituyan a la agrupación, los vínculos que ello tiene entre sí, los acuerdos explícitos e implícito que hay

entre los integrantes de la agrupación, los factores de identidad que posibilitan que un sujeto perciba la identificación con la agrupación, los valores subyacentes que definen la prioridad de la agrupación y la actitud personal y grupal que muestran en cada acción.

En distintas ocasiones se piensa en la definición de cultura en término “macro”: la cultura de un país, de una agrupación indígena, de una región. La definición, pero, además se ejecuta en el contexto de agrupaciones pequeñas como podrían ser la cultura de un equipo de fútbol, entre otros. La cultura organizacional fue demasiado investigada de enfoques de la administración de empresas y la actitud de organizaciones (Chiavenato, 2004 y Morgan, 1998). Las instituciones de educación, como las organizaciones que son, además fueron investigadas a partir de muchas perspectivas, pero se evidencia que hay desigualdades relevantes entre una institución de educación y con finalidad de lucrar (Laval, 2004).

Dentro de una organización educativa, la cultura indica a las creencias y convicciones sencillas que tienen los integrantes de la comunidad de educación respecto a las enseñanzas, aprendizajes, evaluaciones y en general, con las funciones a nivel institucional. Para Marchesi y Martín (1998), mencionan a la cultura como vínculos entre agrupaciones, normas, procedimiento de enseñanza y aprendizaje, mecanismos de comunicación y tipificación de cooperación que ocurren entre los actores del sistema de educación. Por otro lado, Pérez (1998) indica que la institución de educación es un encuentro de culturas, donde se produce tensiones, restricciones y contrastes en el desarrollo de significados.

El concepto de evaluación podría investigarse a partir de dos perspectivas. Una de ello, atomista o analítica, menciona que la evaluación tiene que hacerse mediante el estudio de objetos determinados como son el aprendizaje de los alumnos, talleres educativos, currículo y las instituciones de educación (Elola y Toranzos, 2000). La otra, holística o sintética, que menciona que el todo es superior que la sumatoria de las partes, y que su comprensión de un sistema de educación produce cuando se tiene en cuenta a la totalidad de componentes que lo constituyen de modo integral (Valenzuela, 2004).

Dicha visión dual de la evaluación tiene implicancia en la manera de cómo se responsabiliza este procedimiento las distintas maneras en una institución de educación. Por ejemplo, un docente podría enfocarse en la evaluación de los aprendizajes de sus alumnos y del director de programa puede focalizarse al trabajo de una evaluación curricular; los dos sin tener en cuenta el trabajo que los demás puedan estar haciendo en el sector organizacional.

Al respecto, Reyes (2006) indica que la evaluación no tiene que mantenerse en una concepción tradicional que se base solo en evaluación de resultados de alumnos y que se separe de los demás componentes del procedimiento de enseñanza-aprendizaje, para que quede relegada a la situación final de este procedimiento. De igual manera, Díaz y Pacheco (2007) mencionan que el mecanismo de educación, la práctica institucional, organización y los procedimientos de aprendizaje que conforman ciertas posibilidades referentes a partir del problema de

evaluación que podría ser abordada. Asimismo, Dochy, Segers y Dierick (2002) resaltan que las nuevas maneras de concebir la educación requieren además de nuevos criterios para evaluar, y la innovación de educación no es factible sin modificar el método de evaluar.

Una cultura de evaluación podría definirse, entonces, como aquel vínculo de ciertas particularidades tales como, tradiciones creencias, costumbres, valores, emociones y pensamientos que en una sociedad educativa involucra al aspecto de evaluación.

Para Bolseguí y Fuguet (2006) señalan que es un concepto que se encuentra en desarrollo que apunta a la necesidad de evaluar de forma frecuente. En punto clave para los autores la evaluación es un proceso completo y multidimensional que abarca a entender diferentes componentes: visión, valores, comportamientos, rutinas, contexto organizacional y social, experiencias pasadas y presentes, aspectos epistemológicos, teóricos y metodológicos. Desde un punto central no es sencillo ubicar una visión unificada de lo que puede significar una cultura de evaluación; los marcos sociales, institucionales y personales presentan una notable influencia en su configuración y en las percepciones de lo que es la evaluación, como surge, para que logra servir, entre otras cosas.

Para SESA (2012) la define que es un proceso constante que posibilita desarrollar mejoras de forma progresiva, el sentido de calidad del objeto de estudio, en conjunto de una colaboración protagónica de los actores universitarios, con visión diacrónica e integral.

### **Enfoques de la cultura evaluativa**

Los enfoques se encuentran estrechamente vinculados a los personajes esenciales que tienen datos relevantes para la evaluación, únicamente no como fuente de información, sino que también como intérpretes de los méritos y falencias que podrían fallar. (Stake, 2006)

Las probabilidades de hacer de manera eficiente la evaluación se encuentran muy asociadas con el planteamiento que de ella se realiza. Hay una agrupación de componentes asociados con su enfoque. La evaluación podría solicitarse o imponer, burocrática o funcional, sin efecto, simbólica, utilidad, entre otra. De la prioridad de dichas alternativas va a depender de la eficiencia de la evaluación, o lo que del mismo que sea útilmente, que sus resultados se usan en la práctica. El enfoque que se brinda a la evaluación es esencial para que ello sea admitido y se internalice en beneficio de las instituciones.

La evaluación es un procedimiento de comunicación y colegiado que influye en la cultura de los sujetos y de las instituciones. Tal y como se manifestó, dicho procedimiento se encuentra condicionado por distintos factores de tipo social: las creencias y experiencias de los docentes, las expectativas, cultura de las instituciones, el clima relacional, entre otros.

Desde la visión interna, las instituciones mantienen complicaciones para realizar evaluaciones e innovar. Las innovaciones hallan resistencias en la cultura de los centros. Los especialistas perciben inseguridades respecto a sus quehaceres y maneras de proceder por lo que brindan resistencias. Es así que, para posibilitar la evaluación se tiene que tener en cuenta la cultura,

reconocer el modo cómo los actores perciben y detallan la realidad y a qué cosas reaccionan contradiciendo a la institución.

¿Cómo se puede influenciar en la utilidad y utilización de la evaluación desde un enfoque?

La evaluación tiene que ser de utilidad, rigurosa, entendible y requerida por los actores que lo utilizarán.

La evaluación ha de ser útil, rigurosa, comprensiva y deseada por los actores que la han de utilizar.

Según Patton confirma que “la participación promueve la utilización”. Sus pensamientos se encuentran bajo el paraguas de la evaluación centrada en su uso. El criterio para establecer si una evaluación es adecuada es identificar si se utiliza los resultados.

La evaluación participativa reivindica su habilidad para ampliar los beneficios en la que adquiere una institución. Los actores internos escogen adecuadamente las temáticas de la evaluación por lo que sus resultados se encuentran asociadas con la resolución de problemáticas. Por otro lado, los evaluadores externos normalmente tienen mayores capacidades técnicas, saberes de métodos y superior competencia al momento de diseñar informes. Las dos aportaciones tienen que ser tomadas en cuenta.

La evaluación participativa podría ser el indicado método de obtener una adecuada comprensión de los puntos fuertes y débiles, y de seguir hacia el objetivo. Resulta poco imprescindible tener facilitadores. En este caso, la inspección educativa podría responsabilizarse de un rol relevante.

A nivel que los actores que intervienen se van responsabilizando más de la marcha de investigación, el especialista evaluativo procede a ser más que un asesor y facilitador del progreso organizacional. (Beckman, 1997).

### **Importancia de la cultura evaluativa**

Cuando hablamos de cultura evaluativa cuando nos referimos a las maneras de procesos que realizan los sujetos sobre evaluaciones; ideas y creencias, hábitos, prácticas, codificaciones, parámetros y reglas que tienen los sujetos en la que conlleva a tomar alguna posición sobre las evaluaciones. En el caso de que los alumnos hablen de evaluaciones tiene la probabilidad de ver ciertos ceños fruncidos, ello señala que no es adecuado ser agradable, porque la evaluación se percibe como manera de presión, control o amenaza.

Ello sucede porque de manera diaria se usa indiscriminadamente las definiciones de evaluación y calificación y más, la calificación se convierte en la finalidad de la evaluación. Es así que los alumnos no estudian para afianzar sus aprendizajes, estudian para adquirir una nota, no que se logra convertir en premio o castigo, aprobación o reprobación, en manera de elección; dejando de lado el verdadero propósito de la evaluación de aprendizajes. No nos sorprendamos entonces cuando vemos estudiantes que se convierten en especialistas en estrategias de plagio para conseguir calificaciones aprobatorias.

Los comportamientos de los profesores respecto a la temática son también parte de nuestra cultura de evaluación. Diversos profesores tienen que responder a necesidades del sistema, realizando evaluaciones para la calificación, sistematizando las actividades de aprendizaje para que en algún momento haya una cantidad de notas que evidencien las mejoras de sus clases. Por ello el procedimiento de enseñanza-aprendizaje queda supeditado al calendario de las pruebas y en definitiva a las calificaciones.

No es ajena a nuestra cultura de evaluación la participación de maestros que usan las calificaciones como instrumento que permite manejar la disciplina. En el momento que los alumnos de un área responden a sus expectativas, ello amolda una posición benévola y tolerante incrementando las buenas calificaciones; si los alumnos, son indisciplinados y hay un ambiente de tensión y discordia, su comportamiento se proyecta en sus calificativos pésimos.

Otro asunto es el uso que los padres realizan de las calificaciones de sus menores hijos. Distintos padres no toman en cuenta el saber lo que han mejorado sus hijos o lo que requieren mejorar. Las calificaciones les posibilitan realizar una comparación con los demás grupos, premiar o castigar, o hacer una crítica al rendimiento del maestro.

Partiendo de dicho análisis sobre nuestros comportamientos y creencias alrededor de la definición que nos hemos formado sobre la evaluación, surge el requerimiento de replantearnos, de rescatar el verdadero significado de la evaluación de aprendizajes, del progreso de una nueva cultura de evaluación. Los alumnos tienen que aprender a identificar el verdadero sentido del proceso evaluativo y en ello el rol que tienen los maestros. Somos nosotros quienes en nuestro trabajo de aula debemos promover una nueva cultura evaluativa. Diversos especialistas indican el requerimiento de aplicar una cultura de evaluación que manifiesta con hechos significativos que el proceso evaluativo no es obligar al alumno a cada tiempo una prueba que se transforme en una calificación. Es necesario que en la evaluación, los sujetos que intervienen logren evidencia la eficiencia de su labor, para tomar las decisiones que posibilite perfeccionar, tanto los grados de aprendizaje como de metodologías usadas en el procedimiento, las etapas de construcción de una cultura evaluativa responden a los procedimientos amplios y lentos, donde se tiene que responsabilizarse y consensuar nuevas creencias de adecuadas prácticas, comportamientos, mitos, miedos, de añadir nuevas costumbres, de aplicar con el superior rigor el proceso, de revisar a menudo lo que se realiza, pensar y anticiparse los impactos, de realizar con responsabilidad las actuaciones, de comprender los errores y esencialmente de modificaciones en métodos mentales.

En la nueva cultura de evaluación, no solo los alumnos serán evaluados. Se realiza la evaluación a los procesos, niveles logrados por los alumnos en el transcurso del procedimiento, metodologías y materiales usados por el docente y además se evalúan las evaluaciones. En dicha cultura evaluativa es relevante tomar decisiones oportunas para lograr conseguir las metas

previstas. Es relevante cautelar que los procedimientos de aprendizaje sean adecuados, las calificaciones en pruebas también sean adecuadas.

Una cultura evaluativa es más que conocer los resultados finales que anteriormente se trabajaba, sino que también logra ser una evaluación continua, de los procedimientos, los recursos, la metodología e inclusivamente las mismas evaluaciones que determinaron los resultados, todo ello logra ser esta cultura, que son aplicados tanto para el estudiante como para el docente.

### **Dimensiones de la cultura evaluativa**

#### a) Capacidad de autoevaluación

La autoevaluación es el método adecuado para enseñar con responsabilidad y aprender a valorar, criticar y meditar respecto al procedimiento de enseñanza-aprendizaje. (Calatayud, 2002; 1999). Primordialmente entre las ventajas que tiene el hacer una evaluación adecuada, se encuentra estas:

- Vía para que el alumnado identifique y adquiera conciencia en qué nivel se encuentra respecto a su desarrollo personal en el procedimiento de enseñanza-aprendizaje.
- Respalda a los discentes a que se responsabilicen de sus acciones, al mismo tiempo que progresan la habilidad de autogobierno.
- Factor esencial para la incentivación y refuerzo de los aprendizajes.
- Método que posibilita al maestro a identificar cuál es el valor que ellos realizan del aprendizaje, de las temáticas que en el salón se realizan, de la metodología, entre otras.
- Acción de aprendizaje que contribuye a meditar personalmente respecto al procedimiento de enseñanza-aprendizaje que se realiza.
- Método que logra sustituir a distintas maneras de evaluar. Para atender a las distintas se requiere usar diverso instrumento de evaluación para tratar valorar el desarrollo de habilidades de cada estudiante. La evaluación podría ser un método más en ese procedimiento de dar valor.
- Acción que contribuye a profundizar el autoconocimiento y entendimiento del proceso que se realiza.
- Método que permite la autonomía y autodirección del alumnado. De todos los motivos anteriores mencionadas no cabe duda de que la autoevaluación del discente podría y tiene que ser usada como método para enfrentar las distintas intereses, requerimientos y ritmos de aprendizaje del estudiante.

#### b) Capacidad de autoreflexión

Según Instituto Cultural Quetzalcóatl (2015). La autorreflexión es la habilidad de pensar en uno mismo, pensar en las acciones anteriores y cómo será en un futuro.

Consideraciones:

- Kant, el filósofo de Königsberg. Al aprender de manera cuidadosa «La Crítica de la Razón Pura», halla que lo exterior es el reflejo de lo previo, términos textuales de un gran pensador.

La imagen exterior del ser humano y la situación que está al rededor son el producto de la auto imagen. De esta manera si la imagen previa es deficiente, si hay deficiencias psicológicas, morales, entre otras, aparecerán eventos desagradables en lo exterior. Por ello se conceptualiza a la autorreflexión como la habilidad del ser humano de lograr pensar en los efectos de una acción.

-Habermas (citado en Masse y Pedroza, 2001) indica la riqueza de la definición de autorreflexión. Dicha definición se encuentra asociada a la manifestación del progreso sociocultural del ser humano y dentro de dicho procedimiento, al rol histórico de evolución que acompaña el saber científico.

Según Woro (s.f) La autoreflexión, es el ejercicio de interiorización que permite que los sujetos tomen conciencia de sus procesos de aprendizaje y logren identificarlo y monitorearlo para regularlo y favorecer el desarrollo de la habilidad autoreflexiva que enriquece su formación y contribuye a su crecimiento como seres humanos. Los facilitadores, son los encargados de propiciar en el alumno la autoreflexión enriqueciendo así su formación, sin embargo hay que recordar que para orientarlo en esta gran labor el facilitador debe desarrollar primero la habilidad de hacerlo.

#### c) Capacidad de autorregulación

Según José (2015). “Define a la autorregulación como aquella conducta que opta la persona al momento de mostrar control de sus mismas conclusiones para perseguir propósitos y coexistir conforme a las normas. Tales conclusiones pueden ser involucradas las emociones, los pensamientos, acciones, impulsos entre otras conductas. Si bien decir que las normas involucran conjuntos de ideales, aspecto moral, normas, propósitos de actuación y además, las expectativas de las personas de su alrededor”. En otros contextos parecidos se habla de autocontrol y autodisciplina. Dominar las mismas conclusiones es notablemente transcendental en esta fortaleza; encaminar los procesos de pensamientos en caminos diferentes cuando la mente toma de forma espontánea, saber cambiar las respuestas emocionales a comienzo de lo primero que perciben, tratar de realizar impulsos y deseos, considerar mejor el comportamiento que demuestra la persona y al mismo tiempo reiterar en una actividad. En mayor parte de los casos, se puede suponer a la autorregulación como no hacer alguna actividad como bien si realizar.

#### **Las funciones de la evaluación**

Dentro de los parámetros generales se pueden reconocer distintas funciones constantemente atribuidas a la evaluación, las mismas que logran ser complementarias y otras explican por medio de ideas más generalizadas que se demuestra por la evaluación y otras estrechamente vinculadas por los conceptos complejos.

-Función simbólica: la finalización de una evaluación puede ser transmitida o entendida por la conclusión de un determinado proceso, etapa o contexto, aunque es más abarcable la

conclusión de un proceso ya sea si este no sea el objetivo ni el centro de las acciones evaluativas, cabe señalar la adquisición de los actores colaborativos en alguna de las circunstancias del proceso, todo esto lo consigue la presente función simbólica.

-Función política: un punto clave e indispensable para la evaluación es su carácter instrumental central como soporte para los procesos en la toma de decisiones; en conformidad, esta función es notablemente política debido a que la evaluación adquiere un papel sustantivo como retroalimentación de los procesos de planificación del mismo modo la toma de decisiones sobre la ejecución y el desempeño de los programas y proyectos.

-Función de conocimiento: es muy amplia las definiciones de evaluación por lo que sus componentes abarcan e identifican como central el rol de la evaluación comprendida como herramienta que facilita incrementar la comprensión de los procesos complejos, en tal modo que la indagación de indicios de manera sistemática involucra indispensablemente la amplitud en el conocimiento y la comprensión de los objetos de evaluación.

-Función de mejoramiento: de manera contribuyente con relación a la función de conocimiento y la identificada como función política, pues dada función subraya el aspecto instrumental de la evaluación en tanto posibilita situar la toma de decisiones encamina a la mejora de los procesos de evaluación. Conforme la medida que se facilita un mejor entendimiento de los elementos presentes es probable encaminar los hechos en horizonte a la mejora en términos de seguridad, eficacia, oportunidad de las acciones planteadas.

-función de desarrollo de capacidades: como segunda opción, debido a que no constituye al grupo de los propósitos centrales de cualquier acción evaluativa, también los procesos de evaluación por medio de sus prácticas técnicas y metodológicas ejerzan una trascendental función en términos de propiciar el desarrollo de competencias muy apreciables. Si se logra aprovechar correctamente las demandas de evaluación, éstas contribuyen al crecimiento del desarrollo de dispositivos técnicos organizacionales muy considerables. Se encuentran referidas estas competencias a la práctica sistemática de observaciones y mediciones, de registro de información, de desarrollo de marcos analíticos e interpretativos de la información, de inclusión de la información en los procesos de gestión, de desarrollo de instrumentos para la recolección de información, entre otros.

Particularmente las funciones componen un factor importante en el proceso de toda evaluación, no solo que se convierte en brindar un mejor resultado a determinado contexto sino que ayuda a desarrollar la capacidad de tomar correctas decisiones previamente antes obtenido los apropiados conocimientos.

### **Concepción de Evaluación por competencias**

Un factor muy importante juega la evaluación en el nivel superior ya que desarrolla diferentes tipos de innovación didáctica en la enseñanza, a tal concentración que ninguna evaluación hará efecto sino va de la mano con cambios en las maneras de cómo percibir las. Lo cual se presume

distanciarse de la práctica evaluativa centrada únicamente en el maestro, enfocada precisamente en calificaciones de carácter cuantitativo, o tipo de consideración de un medio de control, en el cual se analiza solo contenidos de tipo conceptual, en donde se evidencia falta de criterios de evaluación y muy poca retroalimentación, por lo que se centra fijamente en los datos finales.

Desde otro punto de vista, un modelo pedagógico socio cognitivo se percibe a la evaluación como aquel proceso reflexivo, colaborativo y formativo; es más, según Martín (2009) lo define como aquel recojo de información y de su análisis enfocada a la descripción del contexto, tomar decisiones como también realizar apreciaciones críticas, por otra parte, tenemos a Chivite (2000) que desde su perspectiva define a la evaluación al conjunto de elementos estructurados que se encuentra vinculados estrechamente formalizando una consistente unidad funcional prestada al servicio de tales procesos de enseñanza - aprendizaje.

Se logra decir que la evaluación por competencias es aquel proceso que involucra diversas maneras de medición del desempeño de los educandos y tiene como finalidad el nivel de dominio de una competencia con base en criterios consensuados y evidencias para establecer los logros y las características a mejorar, permitiendo que el individuo posea el desafío de ir mejorando constantemente por medio de la metacognición, (Tobón, 2005).

Estas reflejan el aprendizaje, logros, motivación y actitudes del estudiante respecto a las actividades más importantes del proceso de instrucción (Callison, 2002). Todo ello trata en la constante integración de aprendizaje y evaluación de parte del mismo educando y sus pares constituyéndose en un requisito indispensable del proceso de construcción y comunicación de significados. (Condemarín y Medina; 2000).

De tal modo, al reconceptualizar la evaluación y sus procesos; se entiende como aquel proceso colaborativo, introspectivo, articulista formativo e integral, sostenido principalmente en el desempeño, de contribución de evidencias o productos finales. El propósito de toda evaluación es obtener información consistente, coherente y confiable sobre los logros de aprendizaje de los educandos, para manifestar juicios con carácter valorativo que posibiliten tomar decisiones dirigidas a desarrollar tal proceso.

Se debe de realizar la evaluación del desempeño teniendo presente los aspectos de desempeño e indicadores, por medio de diferentes técnicas e instrumentos enmarcados dentro del enfoque de evaluación auténtica y el modelo de alineamiento constructivo.

### **La evaluación como innovación**

En el transcurso de los tiempos las múltiples dimensiones de innovación han sido cada vez surgiendo y modificándose, para ello en el sector con propósitos políticos o técnicos se han tomado varias definiciones, este surgimiento acelerado también se ha vinculado con el desarrollo institucional y del profesorado. Diferentes autores han establecido definiciones pero que a su vez no se encuentran relacionada con la línea de investigación, excepto por De la torre,

S. (1997:71) quien señala como el procedimiento de administración de modificaciones determinadas hasta su estabilidad, con miras al desarrollo individual y a nivel organizacional. Involucra esta definición al cambio, al afianzamiento por parte de la comunidad educativa y el desarrollo individual y colectiva, lo que se presume que el progreso responde al cambio maniobrado en las dimensiones del ser, saber y hacer.

Respecto a esta línea, el autor Fullan (1990) habla de tres cambios nucleares:

1. Aprendizaje de nuevos recursos o materiales (saber).
2. Aprendizaje de nuevas prácticas o conductas (hacer).
3. Cambios en creencias, actitudes y valores (ser).

Es requerido inclinarse por al menos uno de los enfoques de innovación que propone Dela Torre S. (1997: 28) para poder hablar de cambio; estos enfoques pueden ser: enfoque sistémico - funcional, heurístico, generativo, gestor del desarrollo institucional. La innovación como sistema de cambio: enfoque sistémico – funcional. Se considera como doble punto específico de que la innovación posibilita como último factor el cambio y mantiene presente a la institución en su totalidad en concordancia de sus diferentes dimensiones:

-Dimensión cultural: el sistema relacional, el clima social, la cultura son palabras que contribuyen a manifestar las modificaciones que ocurren en las instituciones.

-Dimensión tecnológica: los medios materiales y, específicamente, los tecnológicos se encuentran asociados además con las proyecciones de innovación.

-Dimensión existencial: los valores, las creencias, los fines educativos, etc., también condicionan los proyectos innovadores.

Se encuentra caracterizada una innovación por:

-Constituye de una manera un proyecto con propósitos, recursos, contenidos, estrategias, funciones y evaluaciones, por lo que se trata de un proyecto bien estructurado.

-En su efectución viene limitada por los aspectos dimensionales de ser, saber y hacer de los docentes, con sus representaciones de pensamiento y actitudes, su formación estructurada y modelos de acción, como resultado se encuentra vinculado por su cultura.

-Se encuentra enfocada al cambio aquellos cambios del alumno al representar ciertas estructuras con referente a un conjunto de habilidades, conocimientos, valores, destrezas y actitudes.

b. La innovación como solución de problemas: enfoque heurístico, dicha dimensión se encuentra fundamentada por Havelock, Morís o Leithwood, (cit. por De la Torre, S., 1997: 29) y recalcan el progreso del procedimiento en lugar de la finalidad. La innovación no es observada como una planificación previa elaborada que ha de aplicarse, sino como un momento problemático que requiere alguna información, propósito y métodos de resolución.

c. La innovación como crecimiento personal e institucional: enfoque generativo. Autores que inciden en el carácter cultural de la innovación son Lomax, P. (1989) y Joyce, V. (1990), que

respalda la relevancia de internalización de la modificación y la aplicación de la innovación en la organización. Una innovación planeada es un proyecto, sin embargo, no todos los proyectos se encuentran institucionalizados, por ello, no logran tenerse en cuenta como innovadores.

d. La innovación como gestión del cambio formativo para el desarrollo institucional. A partir de los años 60 hay una línea de investigación enfocada en la mejoría de la escuela (SchoolImprovement). Dicha corriente se tiene en cuenta en las organizaciones que tienen cultura misma y que logran modificar y aprender. La innovación reside en el procedimiento de administrar esa modificación y llevarla consigo el desarrollo individual de los maestros y alumnos. Al conceptualizar la innovación, el peso principal del maestro se desvía a la organización. De tal manera, el docente tiene un rol como individuo beneficiario, del mismo modo el alumnado. No es una cédula separada, sino que conforma la comunidad que tiene que impulsar, beneficiar y contribuir con sus herramientas, estructura, líderes, así como algunas modificaciones encarriladas al progreso de una planificación compleja.

Es la institución la que se desarrolla; además se mejora el profesorado, como partícipe de la institución, pero la innovación no se sustenta en la actividad personal del maestro en el salón de clase ya que no provoca transformación, sino que se establece sobre actividades colegiadas y comportamientos grupales.

La evaluación, en la presente investigación, está considerada como innovación porque:

- La modificación organizacional se planifica como finalidad, más que todo, el progreso de la institución y del maestro.
- Los maestros admiten, de manera voluntaria su participación en el procedimiento.
- Acción colegiada y que cambia según los requerimientos de cada organización.
- Se encuentra determinada por conjuntos de temas, propósitos, tareas y evaluación.
- Lideradas por coordinadores de los pedagógicos.
- tanto docentes como estudiantes han sido informados.
- Promueven los pasos que se dará, mediante reuniones generales y encuentro en las distintas sedes, con tutores o alumnos, cuando se requiera su participación.

Gran parte de los proyectos de innovación que se realizan en los IFD paraguayos tienden a estar planteadas por el Ministerio de Educación y Cultura; particularmente en el caso de los públicos. Las pocas actividades tenidas en cuenta como proyectos de innovación institucional son precisas. Los resultados que se adquieren como efecto del procedimiento de evaluación, son trabajadas por cada organización con carácter voluntario y en grupo. Ello se refiere a que los parámetros de partida benefician la interiorización del proyecto innovador para producir el progreso institucional.

A lo largo de los tiempos la evaluación es un proceso objetivo que utiliza técnicas empleadas en la investigación científica, además tiene como fin obtener información objetiva sobre el

aprendizaje, por lo que se debe de emplear ciertas estrategias innovadoras para que se desarrollen, lo cual incrementa la capacidad creativa e innovadora para lograr evaluar con mayor certinidad.

### **Justificación e importancia de la investigación:**

#### **Justificación**

La presente investigación está referida variables de actualidad e interés social, como son las habilidades de investigación y la cultura de evaluación; por lo que se justifica en los siguientes criterios:

Justificación teórica: La investigación permitió buscar, analizar, organizar, sistematizar y profundizar las variables y dimensiones de estudio como son las habilidades de investigación y la cultura de evaluación; esta información fue el resultado de una búsqueda exhaustiva en diversas fuentes de información como tesis, libros, revistas y otras. Dicha información se pondrá al alcance de la comunidad en general para profundizar los conocimientos sobre las variables de estudio.

Justificación práctica: Su aporte contribuye a determinar la relación que existe entre las variables de estudio, ya que el conocimiento real del comportamiento de estas permite el planteamiento de estrategias pertinentes.

Justificación metodológica: La investigación tiene justificación metodológica por el tipo de investigación elegida la cual fue de tipo no experimental, el diseño metodológico adoptado para la realización de la investigación fue un descriptivo correlacional, el instrumento elaborado pasó por un proceso de validación a cargo de expertos y confiabilidad a través del análisis estadístico, los cuales constituyen experiencias que pueden ser utilizados por otros investigadores en la realización de nuevas investigaciones de mayor amplitud y nivel de profundidad.

#### **Importancia**

El presente trabajo se refiere al estudio del desarrollo de capacidades investigativas de problematización, teorización e instrumentación y su relación con la cultura de evaluación en docentes de la Universidad.

El estudio de la educación universitaria peruana presenta ciertas dificultades. Se señalan la escasez de investigaciones, la dispersión de los pocos estudios realizados y la confiabilidad de la información existente. Las investigaciones sobre la formación docente en las universidades son escasas; la mayoría de los trabajos realizados con este importante sector se han orientado a una recopilación de datos, como insumo para posteriores análisis. Otra de las dificultades en la comprensión de la educación superior en el país radica en la dispersión de los pocos datos estadísticos existentes y en el poco esfuerzo de recolección sistemática y la integración de estos. La investigación es importante, por cuanto su realización permitirá una mejor comprensión y tratamiento del problema.

**La investigación planteó como objetivo general:**

Determinar la relación que existe entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**Los objetivos específicos fueron:**

**O.E.1:**

Precisar el grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad de problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**O.E.2:**

Identificar el grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad para fundamentar teóricamente la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**O.E.3:**

Establecer el grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**Por otro lado, se planteó la hipótesis general:**

Existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**Las hipótesis específicas fueron:**

**H.E.1:**

Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad de problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**H.E.2:**

Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para fundamentar teóricamente la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**H.E.3:**

Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**Variables de la investigación**

**Variable independiente:**

Habilidades de investigación

**Dimensiones:**

D1: Capacidad de problematización

D2: Capacidad para fundamentar teóricamente la realidad

D3: Capacidad de comprobar la realidad educativa

**Variable dependiente:**

Cultura de evaluación

**Dimensiones:**

D1: Conocimientos sobre evaluación

D2: Prácticas evaluativas

D3: Valores y creencias sobre la evaluación

**Operacionalización de la variable Expresión oral**

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍNDICE DE VALORACIÓN
<p><b>Variable X</b> Habilidades de investigación</p>	<p>Moreno (2002) considera que vienen hacer constructos que se interrelacionan a la realización de establecidas gestiones que pueden efectuar una persona habilidosa, pero que estas no se disminuyen a las acciones propias. Se certifica que tales habilidades comienzan a desarrollarse mucho antes que el sujeto consiga acceso a la información o los procesos establecidos de formación para la investigación.</p>	<p>Capacidad de problematización</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Identifica la realidad problemática.</li> <li>✓ Identifica aspectos relevantes de la realidad problemática</li> <li>✓ Capacidad para formular problemas considerando tipología</li> </ul>	<p>Satisfactorio(S) Medianamente satisfactorio (MS) Insatisfactorio (I)</p>
		<p>Capacidad para fundamentar teóricamente la realidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Presenta fuentes bibliográficas confiables</li> <li>✓ Selecciona de información pertinente y justifica</li> <li>✓ Formula objetivos e hipótesis</li> </ul>	
		<p>Capacidad de comprobar la realidad educativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Maneja técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento.</li> <li>✓ Presentación de resultados</li> <li>✓ Prueba de hipótesis y conclusiones</li> </ul>	

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍNDICE DE VALORACIÓN
<b>Variable Y</b> Cultura de evaluación	SESA (2012) la define como un proceso constante que posibilita desarrollar mejorías de forma progresiva, el sentido de calidad del objeto de estudio, en conjunto de una colaboración protagónica de los actores universitarios, con visión diacrónica e integral.	Conocimientos sobre evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fundamentos sobre evaluación</li> <li>✓ Manejo de conocimientos sobre evaluación</li> <li>✓ Conocimientos sobre la acreditación institucional</li> </ul>	Bueno Regular Deficiente
		Prácticas evaluativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Procedimientos para evaluar</li> <li>✓ Instrumentos que se utiliza en la evaluación</li> <li>✓ Participación en evaluación de docentes</li> </ul>	
		Valores y creencias sobre la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Valores cultivados sobre evaluación</li> <li>✓ Creencias sobre la evaluación</li> <li>✓ Actitudes frente a la evaluación</li> </ul>	

## II. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

### 2.1 Tipo de investigación:

La investigación fue de tipo no experimental. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006), en esta investigación no se manipulan deliberadamente las variables y sólo se observarán los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos. Es decir, es la investigación donde no se hace variar intencionalmente las variables independientes. Lo que se hace en la investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos.

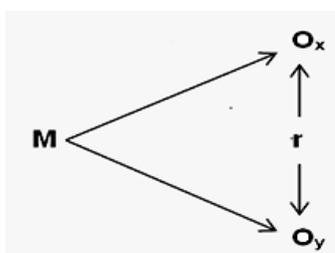
### 2.2 Nivel de investigación:

La presente investigación es de nivel básica, porque está orientada al área cognoscitiva, es decir producir nuevos conocimientos o sistematizar los ya existentes acerca de las habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes (Cazau, 2006).

### 2.3 Diseño de investigación:

El diseño de investigación constituye el plan general del investigador para obtener respuestas a sus interrogantes o comprobar la hipótesis de investigación. “El diseño de investigación desglosa las estrategias básicas que el investigador adopta para generar información exacta e interpretable” (Cabrero 2008).

El diseño seleccionado es el diseño descriptivo correlacional, que se representa de la siguiente manera:



Donde:

M = Muestra de estudio.

O<sub>x</sub> = Observación de la variable: Habilidades de investigación.

O<sub>y</sub> = Observación de la variable: Cultura de evaluación en docentes.

r = Coeficiente correlacional de Pearson

## 2.4 Población y muestra de la investigación

### 2.4.1 Población de estudio:

La población de la presente investigación constituye la totalidad de un grupo de elementos u objetos que se quiere investigar, es el conjunto de todos los casos que concuerdan con lo que se pretende investigar.

En la presente investigación la población estuvo constituida por todos los docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019. A continuación, se detalla en el siguiente cuadro:

#### **Población de estudio constituida por Docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.**

<b>Ciclo</b>	<b>Número de cursos</b>	<b>Nº de docentes varones</b>	<b>Nº de docentes mujeres</b>
1°	07 cursos	7	0
2°	07 cursos	7	0
3°	07 cursos	6	1
4°	07 cursos	5	2
5°	07 cursos	4	3
6°	07 cursos	4	3
7°	07 cursos	6	1
8°	07 cursos	5	2
9°	08 cursos	6	2
10°	08 cursos	7	1
Total		57	15
		72	

*Fuente: Secretaría de la E.A.P de Administración y Negocios Internacionales de la Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.*

### 2.4.2 Muestra de estudio

Es un subconjunto representativo de la población. En este caso para la elección de las unidades de la muestra se utilizó la fórmula de poblaciones finitas:

n= Tamaño de la muestra	n=	?
S = Sigma = Nivel de Confianza (1-5)	Z=	1.96
N = Universo	N=	72
P = Posibilidad de éxito = 50%	P=	50
Q = Posibilidad de error = 50%	Q=	50
E = Error muestral (1-10)	E=	5

#### Fórmula para poblaciones finitas:

$$n = \frac{Z^2 \cdot P \cdot Q \cdot N}{E^2 \cdot N + Z^2 \cdot P \cdot Q}$$

$$n = \frac{3.8 \quad 5 \quad 50 \quad 72}{25 \quad 7 \quad 2 \quad + \quad 4 \quad 50 \quad 50}$$

$$n = \frac{192.1 \quad x \quad 3600}{1800 \quad + \quad 4 \quad 2500}$$

$$n = \frac{691488}{1800.0 \quad + \quad 9604}$$

$$n = \frac{691488}{11404}$$

$$n = 61$$

#### Fracción Muestral:

$$Fp = \frac{n \times 100}{N}$$

$$Fp = \frac{61 \quad x \quad 100}{72}$$

$$Fp = \frac{6064}{72}$$

$$Fp = 84 \quad \%$$

Muestra de estudio quedó constituida por 61 docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019, tal como se detalla a continuación:

<b>Ciclo</b>	<b>Número de Cursos</b>	<b>Nº de docentes varones/Mujeres</b>
1°	07 cursos	6
2°	07 cursos	6
3°	07 cursos	6
4°	07 cursos	6
5°	07 cursos	6
6°	07 cursos	6
7°	07 cursos	6
8°	07 cursos	6
9°	08 cursos	6
10°	08 cursos	7
<b>Total</b>		<b>61</b>

## **2.5 Técnicas de recolección de datos**

Las técnicas de recolección de datos que se emplearon durante el desarrollo de la presente investigación fueron:

**Técnica de la observación:** Para Hernández (2006), la observación consiste; “en el registro sistemático, válido y confiable del comportamiento y conducta manifiesta”. Esta técnica consiste en aprehender los datos a través de los sentidos, en esta investigación se empleará la observación directa simple, es decir se observarán en su estado natural a los sujetos de investigación.

**Técnica de encuesta:** La encuesta, es una técnica utilizada en la investigación de hechos sociales, la encuesta es la consulta tipificada de personas elegidas de forma estadística y realizada con ayuda de un cuestionario. La aplicación de la técnica de la encuesta consiste en recoger datos mediante el empleo de determinadas preguntas referidas al nivel de

desarrollo de habilidades investigativas y cultura de evaluación en los integrantes de la muestra.

Técnica del análisis documental: Mediante esta técnica se analizarán diversos documentos que permitirán obtener información relevante sobre la situación de los docentes.

## **2.6 Instrumentos de recolección de datos**

Los instrumentos de recolección de datos que se utilizaron en la investigación son:

Ficha de ejecución para evaluar las habilidades investigativas

Es un instrumento de recolección de datos que se utilizó en la investigación con la finalidad de evaluar a la variable habilidad investigativa en los docentes integrantes de la muestra de estudio.

La ficha de evaluación para evaluar las habilidades investigativas consta de 18 ítems elaborados en función de las dimensiones: Capacidad de problematización de la realidad educativa, capacidad para fundamentar teóricamente la realidad educativa y la capacidad para comprobar la realidad educativa

Cuestionario sobre cultura de evaluación

Es otro instrumento de recolección de datos que se utilizó en la investigación con la finalidad de evaluar el comportamiento de la variable cultura de evaluación en los docentes integrantes de la muestra de estudio; el cuestionario consta de 18 ítems.

## **2.7 Técnicas de procesamiento de datos, análisis e interpretación de resultados**

Para el análisis de los datos se emplearon instrumentos de la estadística descriptiva e inferencial. Los resultados se presentaron en tablas y figuras debidamente analizadas e interpretadas, que sirvieron de base para elaborar las conclusiones generales del trabajo.

El procesador informático a utilizarse fue el software SPSS.22 utilizado para estudios cuantitativos.

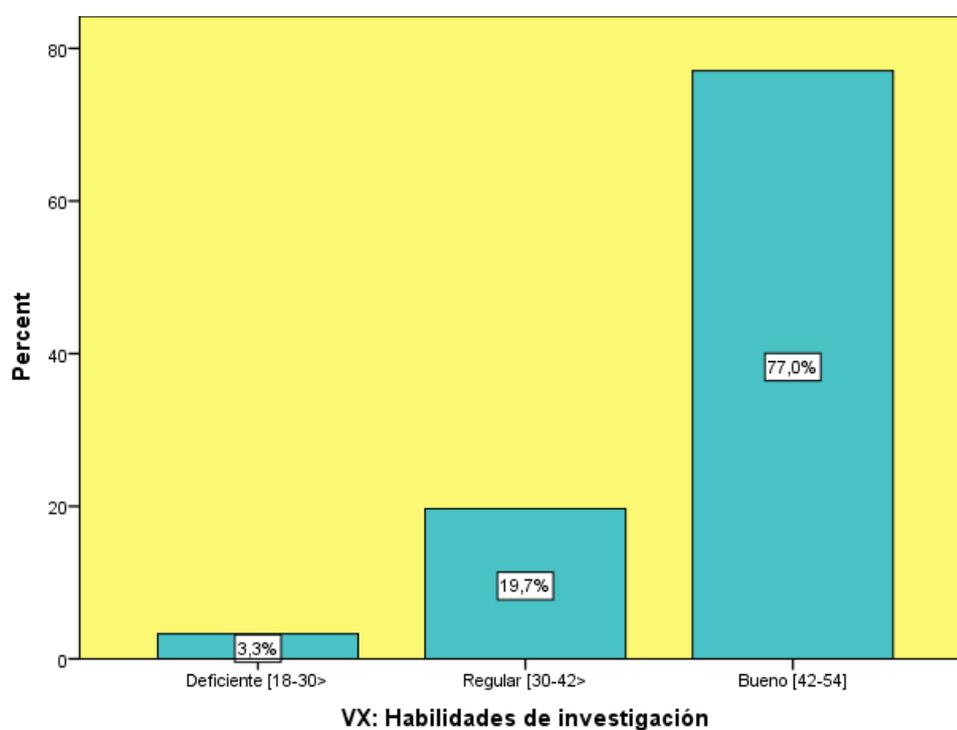
### III. RESULTADOS

#### 3.1. Presentación e interpretación de resultados:

**Tabla 1**

*Nivel de Habilidades de investigación en docentes*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente [18-30>	2	3,3	3,3
Regular [30-42>	12	19,7	23,0
Bueno [42-54]	47	77,0	100,0
Total	61	100,0	



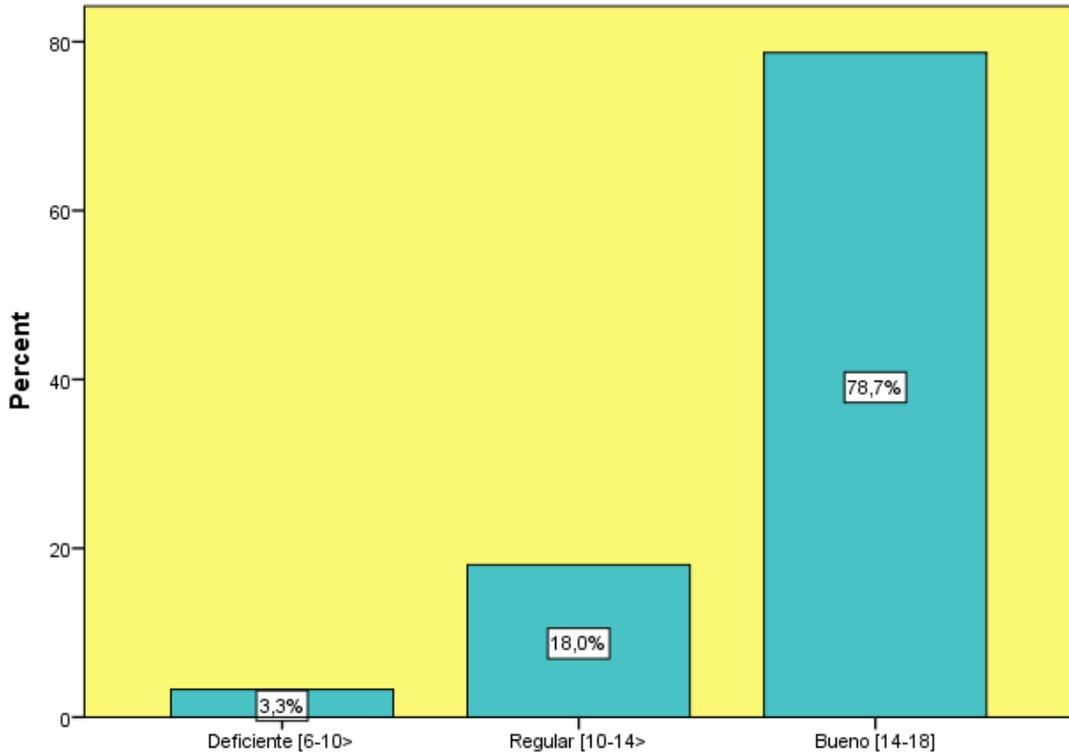
**Figura 1:** Nivel de Habilidades de investigación en docentes

**Descripción:** En la tabla 1 se observa se observa que el 77% de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, presentan un buen desarrollo de habilidades investigativas, seguido del 19,7% de docentes que tiene un nivel regular y finalmente un 3,3% de docente presentan un nivel deficiente de habilidades investigativas.

**Tabla 2**

*Nivel de capacidad de problematización en docentes*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente [6-10>	2	3,3	3,3
Regular [10-14>	11	18,0	21,3
Bueno [14-18]	48	78,7	100,0
Total	61	100,0	



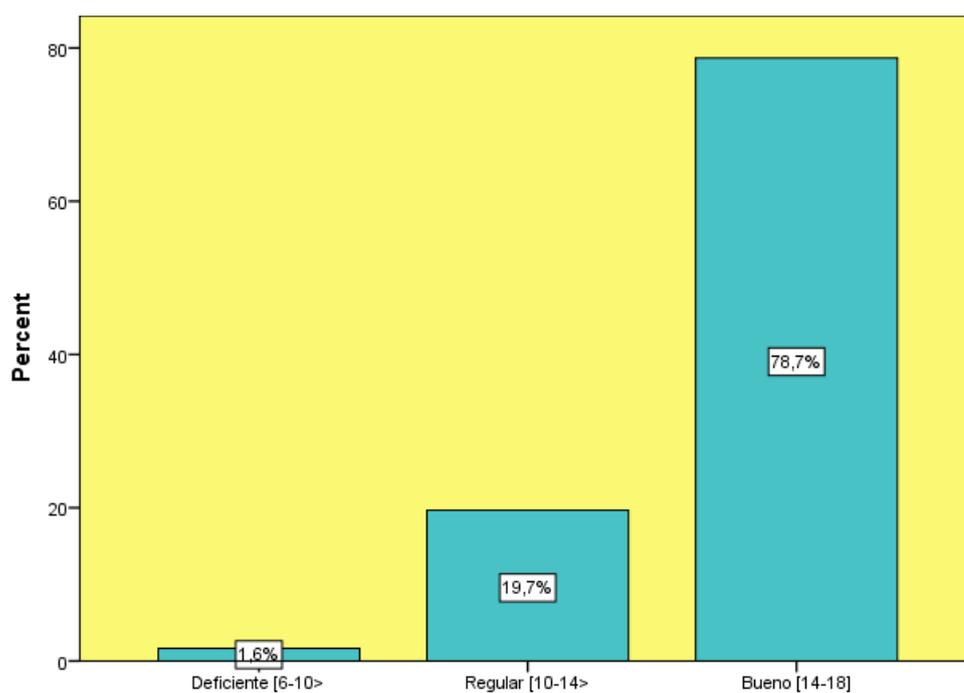
**D1: Capacidad de problematización**

**Figura 2:** Nivel de capacidad de problematización en docentes

**Descripción:** En la tabla 2 se observa se observa que el 78,7% de docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, presentan un buen manejo de la capacidad de problematización, seguido del 18% de docentes que tiene un nivel regular y finalmente un 3,3% de docente presentan un deficiente manejo de la capacidad de problematización.

**Tabla 3***Nivel de capacidad para fundamentar teóricamente la realidad*

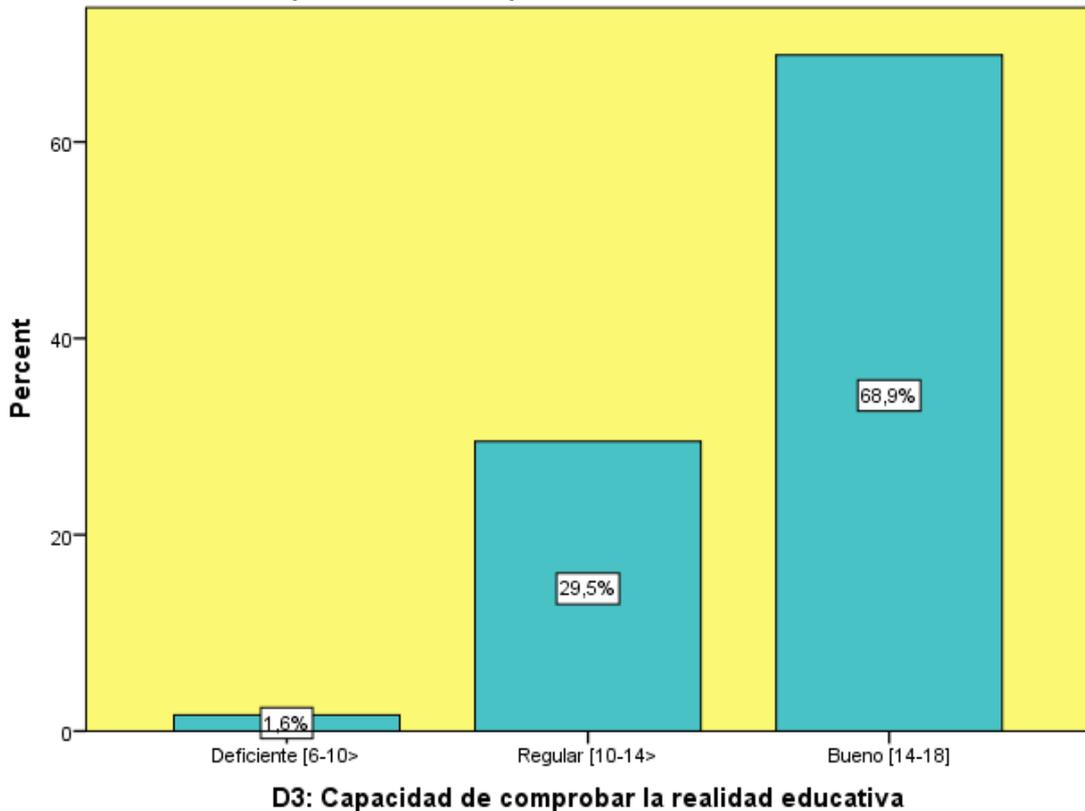
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente [6-10>	1	1,6	1,6
Regular [10-14>	12	19,7	21,3
Bueno [14-18]	48	78,7	100,0
Total	61	100,0	

**D2: Capacidad para fundamentar teóricamente la realidad****Figura 3:** Nivel de capacidad para fundamentar teóricamente la realidad

**Descripción:** En la tabla 3 se observa se observa que el 78,7% de docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, presentan un buen manejo de la capacidad de problematización, seguido del 18% de docentes que tiene un nivel regular y finalmente un 3,3% de docente presentan un deficiente manejo de la capacidad de problematización.

**Tabla 4***Nivel de capacidad de comprobar la realidad educativa*

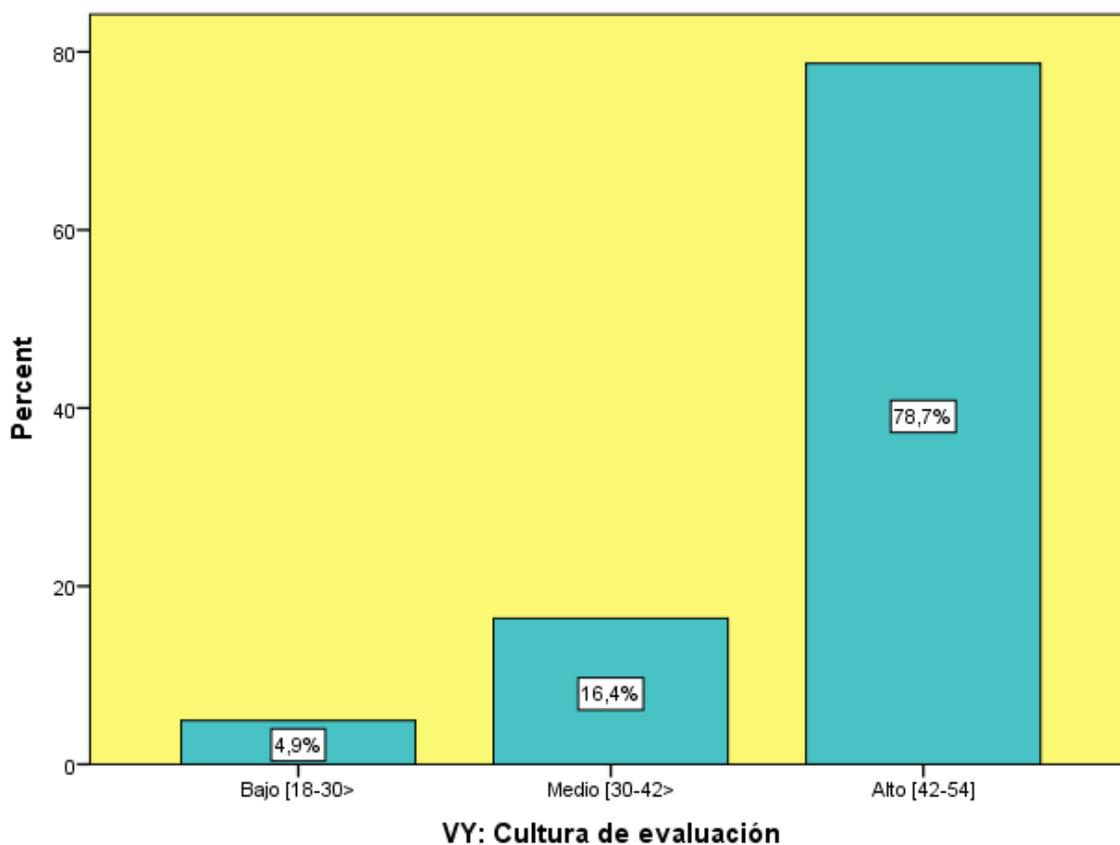
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Deficiente [6-10>	1	1,6	1,6
Regular [10-14>	18	29,5	31,1
Bueno [14-18]	42	68,9	100,0
Total	61	100,0	

**Figura 4:** Nivel de capacidad de comprobar la realidad educativa

**Descripción:** En la tabla 4 se observa se observa que el 68,9% de docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, presentan un buen manejo de la capacidad para comprobar la realidad educativa, seguido del 29,5% de docentes que tiene un nivel regular y finalmente un 1,6% de docente presentan un deficiente manejo de la capacidad para comprobar la realidad educativa.

**Tabla 5**  
*Nivel de cultura de evaluación en docentes*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo [18-30>	3	4,9	4,9
Medio [30-42>	10	16,4	21,3
Alto [42-54]	48	78,7	100,0
Total	61	100,0	

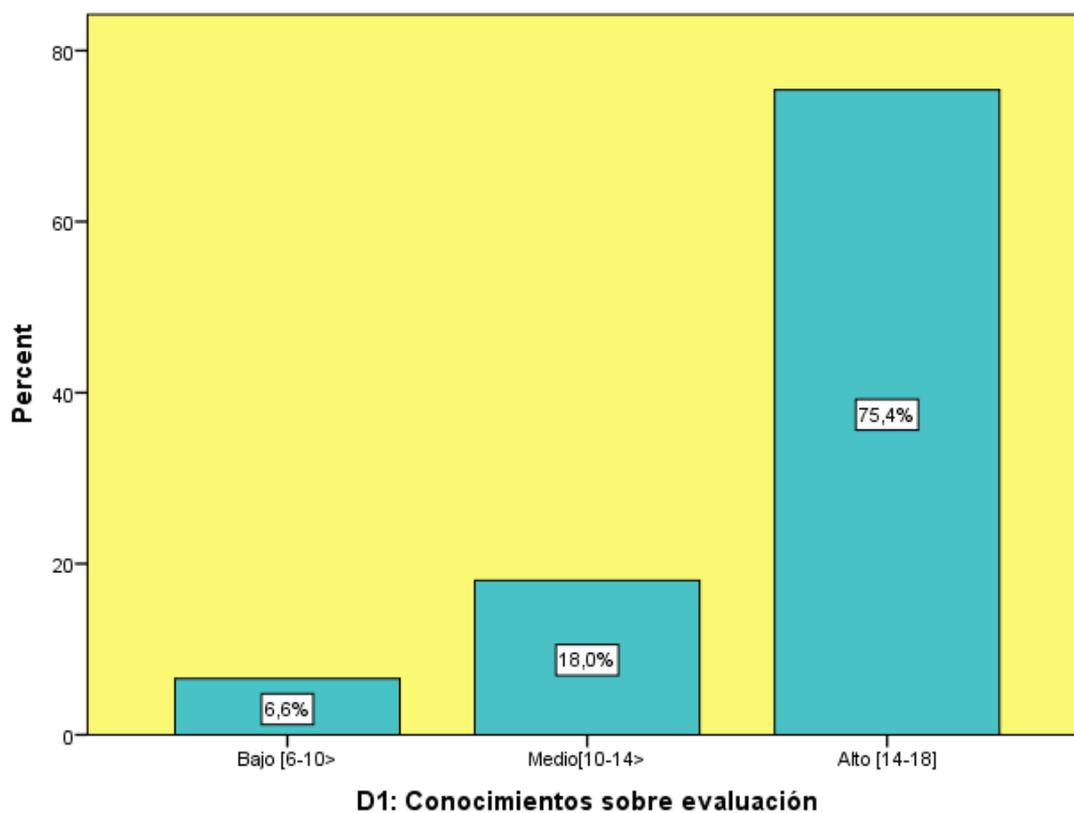


**Figura 5:** Nivel de cultura de evaluación en docentes

**Descripción:** En la tabla 5 se observa se observa que el 78,7% de docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, presentan un alto nivel de la cultura de evaluación, seguido del 16,4% de docentes que tiene un nivel medio y finalmente un 4,9% de docente presentan un bajo nivel de cultura de evalaución.

**Tabla 6***Nivel de conocimientos sobre evaluación en docentes*

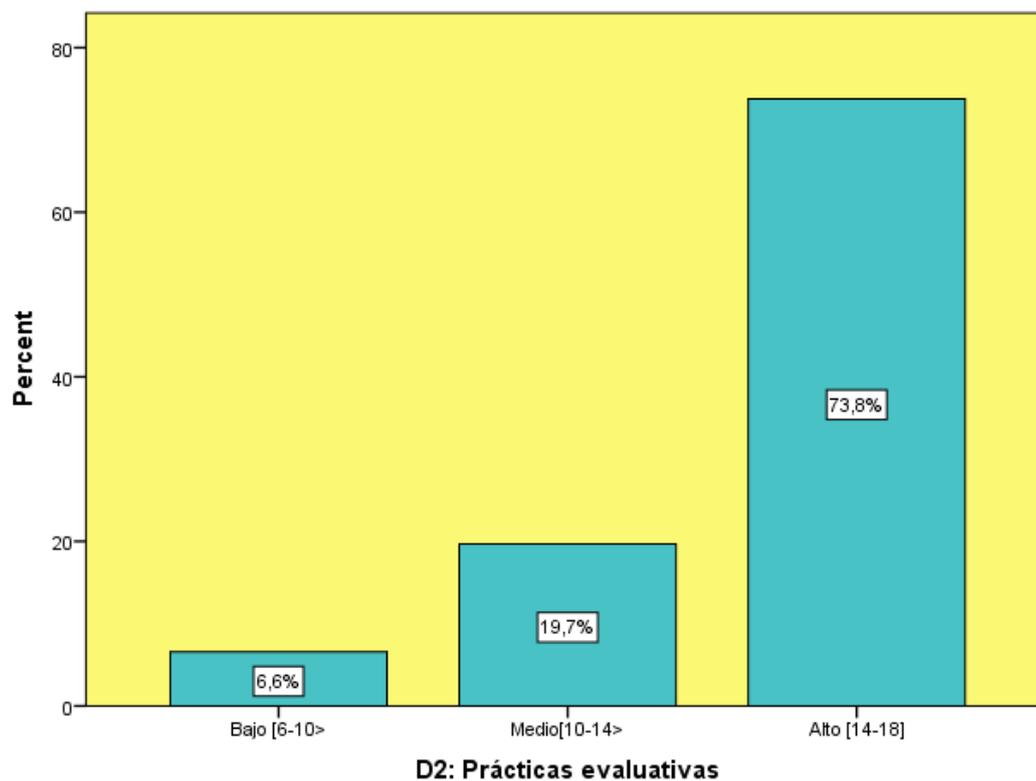
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo [6-10>	4	6,6	6,6
Medio[10-14>	11	18,0	24,6
Alto [14-18]	46	75,4	100,0
Total	61	100,0	

**Figura 6:** *Nivel de conocimientos sobre evaluación en docentes*

**Descripción:** En la tabla 6 se observa se observa que el 75,4% de docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, presentan un alto nivel de la conocimiento sobre evaluación, seguido del 18% de docentes que tiene un nivel medio y finalmente un 6,6% de docente presentan un bajo nivel de cocimiento sobre evolución.

**Tabla 7**  
*Nivel de prácticas evaluativas en docentes*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo [6-10>	4	6,6	6,6
Medio[10-14>	12	19,7	26,2
Alto [14-18]	45	73,8	100,0
Total	61	100,0	

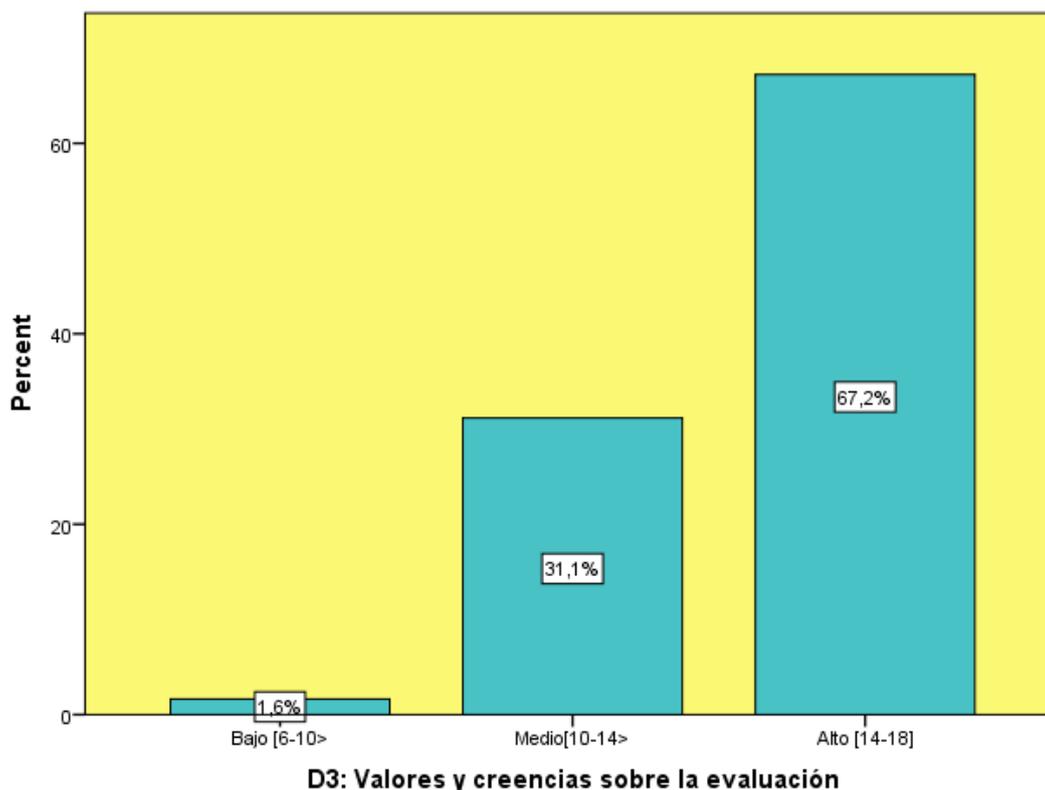


**Figura 7:** Nivel de prácticas evaluativas en docentes

**Descripción:** En la tabla 7 se observa se observa que el 73,8% de docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, presentan un alto nivel de conocimiento sobre evaluación, seguido del 19,7% de docentes que tiene un nivel medio y finalmente un 6,6% de docente presentan un bajo nivel de conocimiento sobre evaluación.

**Tabla 8***Nivel de valores y creencias sobre la evaluación*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Bajo [6-10>	1	1,6	1,6
Medio[10-14>	19	31,1	32,8
Alto [14-18]	41	67,2	100,0
Total	61	100,0	

**Figura 8:** Nivel de valores y creencias sobre la evaluación

**Descripción:** En la tabla 8 se observa se observa que el 67,2% de docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, presentan un alto nivel en valores y creencias, seguido del 31,1% de docentes que tiene un nivel medio y finalmente un 1,6% de docente presentan un bajo nivel en valores y creencias

**Tabla 9**

Prueba Kolmogorov-Smirnov. Prueba de Bondad de ajuste de los puntajes sobre habilidades de investigación y cultura de evaluación.

		D1: Capacidad de problematización	D2: Capacidad para fundamentar teóricamente la realidad	D3: Capacidad de comprobar la realidad educativa	VX: Habilidades de investigación	D1: Conocimientos sobre evaluación	D2: Prácticas evaluativas	D3: Valores y creencias sobre la evaluación	VY: Cultura de evaluación
N		61	61	61	61	61	61	61	61
Normal Parameters <sup>a,b</sup>	Mean	15,7541	15,5246	15,2951	46,5738	15,2459	14,8852	14,9672	45,0984
	Std. Deviation	2,50104	2,45361	2,58421	7,00347	2,87318	2,86995	2,70781	7,50268
Most Extreme Differences	Absolute	,209	,188	,213	,144	,175	,209	,190	,183
	Positive	,185	,157	,148	,144	,169	,139	,131	,118
	Negative	-,209	-,188	-,213	-,134	-,175	-,209	-,190	-,183
Test Statistic		,209	,188	,213	,144	,175	,209	,190	,183
Asymp. Sig. (2-tailed)		,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,003 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>	,000 <sup>c</sup>

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

c. Lilliefors Significance Correction.

En esta tabla se evidencio, un nivel crítico (significación asintótica bilateral =p) siendo que existe valores menores y mayores a 0.05 en los casos presentados, de manera que se logra rechazar la hipótesis de normalidad, concluyéndose que estos datos no presentan una distribución normal (test de Kolmogorov-Smirnov con un nivel de significancia al 5%). De manera que se empleará una prueba no paramétrica Rho Spearman con el propósito de establecer la correlación.

## 3.2 Comprobación de hipótesis

### 3.2.1 Contratación de hipótesis general:

#### Hipótesis general:

Existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

#### A. Planteo de las hipótesis estadísticas:

**H0:** No existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**Hi:** Existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

#### B. Establecer el nivel de significancia:

Nivel de significancia 5%:  $\alpha = 0.05$

#### C. Prueba de hipótesis seleccionada:

Prueba no paramétrica Rho Spearman

#### D. Calculo estadístico:

Valor de Rho calculado = 0,441      Valor de P=0,000

		VX: Habilidades de investigación		VY: Cultura de evaluación
Spearman' rho	VX: Habilidades de investigación	Correlation Coefficient	1,000	,441**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	61	61
	VY: Cultura de evaluación	Correlation Coefficient	,441**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	61	61

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

#### E. Conclusión:

El valor de Rho Spearman= 0,441 (correlación moderada) y el significado bilateral obtenido es 0,000 valor que es inferior a la región crítica  $\alpha= 0,05$ ; en consecuencia se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto se concluye que existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

### 3.2.2 Contrastación de hipótesis específicas:

#### 3.2.2.1 Comprobando la hipótesis específica 1:

##### Hipótesis específica 1:

Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad de problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

##### A. Planteo de las hipótesis estadísticas:

**H0:** No existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad de problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**Hi:** Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad de problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

##### B. Establecer el nivel de significancia:

Nivel de significancia 5%:  $\alpha = 0.05$

##### C. Prueba de hipótesis seleccionada:

Prueba no paramétrica Rho Spearman

##### D. Calculo estadístico:

Valor de Rho calculado = 0,469      Valor de P=0,000

			D1: Capacidad de problematización	VY: Cultura de evaluación
Spearman's rho	D1: Capacidad de problematización	Correlation Coefficient	1,000	,469**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	61	61
	VY: Cultura de evaluación	Correlation Coefficient	,469**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	61	61

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

##### E. Conclusión:

El valor de Rho Spearman= 0,469 (correlación moderada) y el significado bilateral obtenido es 0,000 valor que es inferior a la región crítica  $\alpha= 0,05$ ; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se concluye que existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad de

problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

### 3.2.2.2 Comprobando la hipótesis específica 2

#### Hipótesis específica 2:

Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para fundamentar teóricamente la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

#### A. Planteo de las hipótesis estadísticas:

**H0:** No existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para fundamentar teóricamente la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019

**Hi:** Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para fundamentar teóricamente la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

#### B. Establecer el nivel de significancia:

Nivel de significancia 5%:  $\alpha = 0.05$

#### C. Prueba de hipótesis seleccionada:

Prueba no paramétrica Rho Spearman

#### D. Calculo estadístico:

Valor de Rho calculado = 0,476      Valor de P=0,000

			D2: Capacidad para fundamentar teóricamente la realidad	VY: Cultura de evaluación
Spearman's rho	D2: Capacidad para fundamentar teóricamente la realidad	Correlation Coefficient	1,000	,476**
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	61	61
	VY: Cultura de evaluación	Correlation Coefficient	,476**	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	61	61

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

#### E. Conclusión:

El valor de Rho Spearman= 0,476 (correlación moderada) y el significado bilateral obtenido es 0,000 valor que es inferior a la región crítica  $\alpha= 0,05$ ; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se concluye que existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para fundamentar teóricamente la realidad educativa y la cultura de evaluación en

docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

### 3.2.2.3 Comprobando la hipótesis específica 3

#### Hipótesis específica 3:

Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019

#### A. Planteo de las hipótesis estadísticas:

**H0:** No existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**Hi:** Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

#### B. Establecer el nivel de significancia:

Nivel de significancia 5%:  $\alpha = 0.05$

#### C. Prueba de hipótesis seleccionada:

Prueba no paramétrica Rho Spearman

#### D. Calculo estadístico:

Valor de Rho calculado = 0,434      Valor de P=0,000

			D3: Capacidad de comprobar la realidad educativa	VY: Cultura de evaluación
Spearman's rho	D3: Capacidad de comprobar la realidad educativa	Correlation	1,000	,434**
		Coefficient		
		Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	61	61
	VY: Cultura de evaluación	Correlation	,434**	1,000
		Coefficient		
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	61	61

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

#### E. Conclusión:

El valor de Rho Spearman= 0,434 (correlación moderada) y el significado bilateral obtenido es 0,000 valor que es inferior a la región crítica  $\alpha = 0,05$ ; en consecuencia, se

rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Por lo tanto, se concluye que existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

#### IV. DISCUSIÓN

La discusión de resultados se realiza contrastando los hallazgos encontrados con lo señalado en el marco teórico y los antecedentes de investigación.

En base a los resultados obtenidos en la investigación se ha determinado que existe una relación directa y significativa entre las variables: nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación; ya que se ha obtenido un coeficiente de correlación de Pearson de 0,441 que indica que a un mayor desarrollo de habilidades investigativas le corresponde un mayor nivel de cultura de evaluación.

Estos resultados se contrastan con otras investigaciones llevadas a cabo entre ellos tenemos a Cabrera, A. (2015), determinando que hubo asociación directa entre ambas variables estudiadas, porque se consiguió un coeficiente de correlación de Pearson de 0,716 donde se evidencia que a un nivel elevado de cultura de evaluación, le corresponde un alto nivel de desempeño docente o viceversa. Se estableció que hubo relación entre la dimensión conocimientos de la cultura de evaluación y el desempeño docente, porque se obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de 0,601. Además, hubo asociación entre la dimensión práctica evaluativa de la cultura de evaluación y el desempeño docente, porque se consiguió una correlación de Pearson de 0,633. También una correlación entre la dimensión valores y creencias de cultura de evaluación y el desempeño docente con un valor de Pearson de 0,690. Por otro lado, Prado (2014) manifiesta que habilidades investigativas inciden de manera significativa en el rendimiento del maestro. Ello se ve reflejado en el coeficiente de correlación de Rho Spearman de 0,919.

Lo señalado guarda relación con la información del marco teórico sustentada por Moreno (2002) quien define las habilidades investigativas, como “constructos que se asocian a la realización de determinadas acciones que puede ejecutar el sujeto hábil, pero que no se reducen a las acciones mismas”. Afirmo que dichas habilidades “empiezan a desarrollarse desde antes de que el individuo tenga acceso a procesos sistemáticos de formación para la investigación”. Por otro lado SESA (2012) define la cultura evaluativa como un proceso continuo y permanente que permite mejorar de manera gradual, la calidad del objeto de estudio, con participación protagónica de los actores universitarios, con visión diacrónica y sistémica.

## V. CONCLUSIONES

- PRIMERA:** Se ha logrado determinar que existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019. Esto se refleja en el valor correlacional de Rho Spearman obtenido de 0,441.
- SEGUNDA:** Se ha logrado precisar que existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad de problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019. Esto se refleja en el valor correlacional de Rho Spearman obtenido de 0,469.
- TERCERA:** Se ha logrado identificar que existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para fundamentar teóricamente la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019. Esto se refleja en el valor correlacional de Rho Spearman obtenido de 0,476.
- CUARTA:** Se ha logrado establecer que existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019. Esto se refleja en el valor correlacional de Rho Spearman obtenido de 0,434.

## VI. RECOMENDACIONES

- PRIMERA:** Al rector de la Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, trabajar de forma conjunta con los Decanos de las diferentes Facultades para poder capacitar a los docentes sobre investigación logrando desarrollar sus habilidades para problematizar, fundamentar teóricamente la realidad, así como el comprobar la realidad educativa.
- SEGUNDA:** Al Decano de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, gestionar cursos de capacitación dirigido a los docentes a cargo de profesionales que cuenten con estudios de estadística e investigación, de manera que puedan afianzar sus conocimientos.
- TERCERA:** A los docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, asistir a cursos sobre redacción de trabajos de investigación que le permitan realizar proyectos con buenas bases científicas; por otro lado mejorar su cultura evaluativa de manera que afiancen sus conocimientos sobre evaluación así como sus prácticas evaluativas.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfredo, M. y Chirino, M. (2012). *“El desarrollo de habilidades investigativas en las Universidades de Ciencias Pedagógicas de Cuba y Bié (Angola)”*. Tesis de maestría. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Álvarez, C. (1995). *Metodología de la Investigación Científica*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios de Educación Superior “Manuel F. Gran”.
- Beckman, T. (1997). *Una metodología para el Conocimiento*. Asociación Management. International de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (IEATED) y Soft Conferencia Computing. Canadá: Banff.
- Bernabel, F. (2014). *“Usos educativos de internet para desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa N° 22661 “Juan Donaire Vizarrata” del distrito de Salas Guadalupe, Ica-2014”*. (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo, Filial Ica.
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden*. Madrid: La Muralla.
- Bolseguí, M. y A. Fuguet (2006). "Cultura de evaluación: una aproximación conceptual", *Investigación y Postgrado*, 21(1), pp. 77-98, en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2309843> (consulta: 5 de enero de 2010).
- Brito, H. (1994). *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica*. La Habana. Primer Coloquio sobre la Inteligencia. I.S.P. Enrique José. Varona. La Habana. Cuba.
- Cabrera, A. (2015). *“Cultura de evaluación y desempeño docente en una institución educativa secundaria de Ica, 2015”*. (Tesis de Maestría) Universidad cesar vallejo, filial, Ica.
- Calatayud, A. (2002). "La cultura autoevaluativa, piedra filosofal de la calidad en educación". *Revista: Educadores*. 204. Págs.357-375
- Callison, D. (2002). *Valoración Auténtica*. Library Media Activities Monthly 14(5), Recuperado el 5 de diciembre, 2012, en: <http://www.eduteka.org/Profesor13.php>
- Chiavenato, I. (2004). *Comportamiento organizacional*. México: Thomson.
- Chirino, M. (2002). *“Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación”*. (Tesis Doctoral). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

- Chivite, M. (2000). *“Evaluación escolar en educación física. Una interpretación en torno al proceso reflexivo del profesor en sus decisiones de aula”*. (Tesis Doctoral) Universidad de Zaragoza.
- Chú, M. (2012). *“La metodología constructivista y el logro de competencias investigativas en estudiantes de enfermería” USAT. Chiclayo, 2012*. (Tesis de Maestría). Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo.
- Condemarín, M. y Medina, A. (2000). *Evaluación Auténtica de los Aprendizajes*. Un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación. Santiago de Chile, Ed. Andrés Bello.
- Cronbach, L. (1963). *Mejora del curso a través de la evaluación. Teachers College Records, 64, 672-683*.
- Danilov, M. y Skatkin M. (1980). *Didáctica de la escuela media*. La Habana: Pueblo y Educación.
- De la Torre, S. (1997). *La innovación educativa*. Madrid: Dykinson.
- Díaz, A. y Pacheco, T. (2007). *Evaluación y cambio institucional*. México: Paidós.
- Dochy, F., Segers M., y Dierick, S. (2002). *“Nuevas vías de enseñanza y aprendizaje y sus consecuencias: una nueva era de la evaluación”*. *Revista de Docencia Universitaria, 2(2), pp. 13–30*. Recuperado de: [http://revistas.um.es/red\\_u/article/view/20051/19411](http://revistas.um.es/red_u/article/view/20051/19411)
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Elola, N. y Toranzos, L. (2000). *Evaluación educativa: una aproximación conceptual*. Recuperado de: <http://www.oei.es/calidad2/luis2.pdf>
- Fullan, M. (1990). *“El desarrollo de la gestión del cambio”*. *Revista de Innovación e Investigación Educativa 5: 9-22*.
- Guerrero, M. (2007). *Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado*. Acta Colombiana de Psicología.
- Guerrero, M. (2007). *Formación de habilidades para la investigación desde el pregrado*. Acta Colombiana de Psicología.
- Hernandez, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta Edición, México: McGraw- Hill
- Instituto Cultural Quetzalcóatl (2015). *La autoreflexión*. Recuperado de: 17/06/2015. <http://www.ecured.cu/index.php/Autorreflexi%C3%B3n>
- José. M. (2015). *Fortalezas de carácter y virtudes. Un manual y clasificación: La autorregulación*. Recuperado de: <http://www.movilizacioneducativa.net/capitulolibro.asp?idLibro=223&idCapitulo=22>

- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Paidós.
- Levy-Leboyer, C. (1996). *Gestión de las competencias*. España: Ediciones Gestión 2000.
- López, L. (2001). “*El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de química*”. (Tesis Doctoral). Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez, Cienfuegos, Cuba.
- Machado, E., Montes de Oca, N., y Mena, A. (2008). “*El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior*”. Tesis de maestría.
- Marchesi, A. y Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Masse, C. y Pedroza, R. (2001). *Autorreflexión en Habermas, J. en el libro la complejidad en las ciencias método, institucionalización y enseñanza*. Paidós, México.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Barcelona: Cuadernos de Educación.
- Medina, M. (1997). “*Ciencia, tecnología y cultura*” en J. Martínez Contreras, et al. (Eds.). *Tecnología, desarrollo económico y sustentabilidad*. México DF: CEFPSULT.
- Mejía (2001). *Algo que debemos saber sobre educación, investigación y calidad en el marco de las nuevas políticas de desarrollo educativo en Colombia*.
- Montero, C. (2009). “*La formación para la investigación a nivel pregrado*”. (Tesis de Maestría) Universidad Autónoma de Yucatán.
- Moreno B. (2002). *Formación Para La Investigación centrada en el Desarrollo de Habilidades*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. México.
- Moreno, B. (2000). *Trece versiones de la formación para la investigación*. Guadalajara: Secretaría de Educación, Jalisco, 190 p. (Textos Educar; No. 2).
- Moreno, M. (2003). Desde cuándo y desde donde pensar la formación para la investigación. *Revista Educación y Ciencia UADY*, 7 14 (28): 63-81
- Moreno, M., (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1).
- Morgan, G. (1998). *Imágenes de la organización*. México: Alfaomega.
- Núñez, J. (1989). *Introducción a la metodología del conocimiento científico. En su: Teoría y Metodología del conocimiento*. La Habana: Ed. ENPES.
- Núñez, M. y Vega, L (2012). “*La formación investigativa y la tesis de pregrado para obtener la licenciatura en educación*”. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

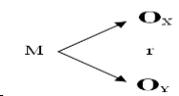
- Núñez, M. y Vega, L. (2012). “*La formación investigativa y la tesis de pregrado para obtener la licenciatura en educación*”. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Pérez, A. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Pérez, C. y López, L. (1999). Las habilidades e invariantes investigativas en la formación del profesorado. Una propuesta metodológica para su estudio. *Pedagogía Universitaria*. 4 (2): 13-44. Recuperado de: <http://revistas.mes.edu.cu/Pedagogia-Universitaria/articulos/1999/2/189499202.pdf>
- Petrovsky, A. V. (1982). *Psicología evolutiva y pedagógica*. Moscú: Editorial Progreso.
- Reyes, C. (2006). *La nueva cultura de la evaluación en educación superior, IV Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación, Barcelon*. Recuperado de: <http://www.epsevg.upc.edu/fdv/docs/doc74.pdf>
- Rodríguez, D. (2017). La Filosofía de la educación y la evaluación. Recuperado de: <https://deliarodriguezinvestigacion.wordpress.com/2017/05/28/la-filosofia-de-la-educacion-y-la-evaluacion/>
- Rojas, R. (1992). *Formación de investigadores educativos: Una propuesta de investigación*. México: Plaza y Valdés.
- Schein, E. (1992). *Organization, Cultura y Liderazgo*. San Francisco, CA, Jossey-Bass.
- Sistema de Evaluación, Supervisión y Acreditación (SESA) (2012). Recuperado de: <http://apps.ucab.edu.ve/nap/recursos/Documento%20SESA%20Junio%202012.pdf>.
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Graó.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1996). *Evaluación sistemática*. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias*. 2ª Edic. Bogotá: ECOE
- Valenzuela, J. et. al. (2004). *Evaluación de instituciones educativas*. México: Trillas.
- Valenzuela, R, Ramírez, S. y Alfaro, A. (2010). Cultura de evaluación en instituciones educativas. Comprensión de indicadores, competencias y valores subyacentes. *Perfiles educativos*. 33(131) pp. 42-63.
- Woro, R. (s.f). *La Autorreflexión*. Monterrey, Nuevo León, México. Recuperado de: <http://www.academia.edu/8553710/Autorreflexi%C3%B3n>
- Zilberstein, J. (2000). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. La Habana: CEIDE

## **VIII. ANEXOS**

## 1. MATRIZ DE CONSISTENCIA:

**Título:** Habilidades de investigación y cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.

**Autora:** Mag. José Carlos Suarez Canlla

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p><b>Problema General.</b> PG: ¿Cuál es la relación que existe entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019?</p> <p><b>Sub problemas</b> ¿Qué grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad de problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019?</p> <p>¿Qué grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad para fundamentar teóricamente la realidad</p>	<p><b>Objetivo General.</b> Determinar la relación que existe entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.</p> <p><b>Objetivos Específicos</b> Precisar el grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad de problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.</p> <p>Identificar el grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad para</p>	<p><b>Hipótesis General</b> Existe una relación directa y significativa entre el nivel de desarrollo de habilidades de investigación y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.</p> <p><b>Hipótesis específicas</b> Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad de problematización de la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.</p> <p>Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para fundamentar teóricamente la</p>	<p><b>Variable X.</b> Habilidades de investigación</p> <p>Dimensiones: Capacidad de problematización Capacidad de autoreflexión Capacidad de comprobar la realidad educativa</p> <p><b>Variable Y.</b> Cultura de evaluación</p> <p><b>Dimensiones</b> Conocimientos sobre evaluación</p> <p>Prácticas evaluativas</p>	<p><b>Población</b> 72 docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.</p> <p><b>Muestra</b> 61 docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica.</p> <p><b>Tipo de Investigación</b> No experimental</p> <p><b>Diseño</b> Descriptivo correlacional.</p> <div style="text-align: right;">  <pre> graph TD     M --&gt; O_x     M --&gt; O_y             </pre> </div>

<p>educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019?</p> <p>¿Qué grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019?</p>	<p>fundamentar teóricamente la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.</p> <p>Establecer el grado de relación que existe entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.</p>	<p>realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.</p> <p>Existe una relación positiva significativa entre el nivel de desarrollo de la capacidad para comprobar la realidad educativa y la cultura de evaluación en docentes de la Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Universidad “Alas Peruanas”, Filial Ica, 2019.</p>	<p>Valores y creencias sobre la evaluación</p>	<p><b>Técnica:</b> Observación</p> <p><b>Instrumento:</b> Ficha de ejecución</p> <p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumento:</b> Cuestionario</p>
---	---	---	--	--

## 2. Instrumento de recolección de información

### FICHA DE EJECUCIÓN DE HABILIDADES INVESTIGATIVAS

**Docente:** .....

**Código:** .....

Indicaciones: A continuación, se plantean un conjunto de ítems para indagar sus habilidades investigativas. El instrumento es anónimo y se solicita que responda con sinceridad porque los resultados son parte de un trabajo de investigación. Marca con una "X" la opción que creas conveniente considerando: Satisfactorio(S), Medianamente satisfactorio (MS), insatisfactorio (i)

ÍTEMS	S	MS	I
1. Realiza el planteamiento de un problema de investigación teniendo en cuenta el contexto internacional, nacional y local.			
2. Señala con precisión el diagnóstico de la situación problemática que interesa investigar			
3. Identifica las causas que originan el problema de investigación.			
4. Delimita el problema de investigación en el ámbito social, temporal y espacial.			
5. Formula problemas de investigación de tipo descriptivo correlacional.			
6. Formula problemas de investigación de tipo explicativo causal.			
7. Selecciona los antecedentes de investigación en concordancia con las variables de estudio.			
8. Cita fuentes bibliográficas en estilo APA dentro del informe de investigación.			
9. Define las variables y sus dimensiones de las variables de estudio sustentada en fuentes confiables.			
10. Formula la justificación teórica, práctica, metodológica, relevancia social de la investigación			
11. Formula correctamente los objetivos de la investigación.			
12. Formula las hipótesis de investigación en su forma condicional.			
13. Selecciona técnicas recolección y procesamiento de datos			
14. Elabora instrumentos de recolección de datos señalando su validez y confiabilidad			
15. Elabora tablas y gráficos estadísticos			
16. Interpreta tablas y gráficos estadísticos			
17. Realiza pruebas de hipótesis considerando el ritual de la significancia estadística			

18. Elabora conclusiones y recomendaciones de la investigación en forma técnica considerando los objetivos de la investigación			

## Cuestionario sobre cultura de evaluación

Docente.....

Código .....

Indicaciones: A continuación, se plantean un conjunto de ítems para indagar su cultura de evaluación. El instrumento es anónimo y se solicita que responda con sinceridad porque los resultados son parte de un trabajo de investigación. Marca con una "X" la opción que creas conveniente considerando: Bueno (B). Regular(R), Deficiente (D)

ÍTEMS	B	R	D
1. Nivel de conocimientos sobre los fundamentos teóricos de la evaluación			
2. Nivel de conocimientos sobre los enfoques de evaluación			
3. Nivel de conocimientos sobre las técnicas e instrumentos de evaluación			
4. Conocimiento de estrategias para comunicar resultados de evaluación			
5. Conocimiento de estándares de evaluación institucional			
6. Conocimiento de estándares de evaluación del desempeño docente			
7. Ejecución de prácticas de evaluación formativa			
8. Ejecución de prácticas de evaluación para sistematizar y comunicar información			
9. Uso de instrumentos de evaluación participativa(autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación)			
10. Uso de instrumentos según diferencias individuales de los estudiantes			
11. Participación en evaluaciones sobre desempeño docente			
12. Participación en programas de autoevaluación institucional			
13. Valoración de la importancia de la evaluación de los aprendizajes			
14. Valoración de la evaluación del desempeño docente			
15. Creencias sobre la evaluación como medio para potenciar la construcción de aprendizajes			
16. Creencias sobre la evaluación como un instrumento de mejora y no de opresión			
17. Actitudes positivas por el uso de instrumentos variados en la evaluación de los aprendizajes			
18. Disposición favorable para participar en procesos de evaluación de desempeño docente			



3. Otros. Data de resultados

4. FICHA DE EJECUCIÓN DE HABILIDADES INVESTIGATIVAS

	Capacidad para problematizar la realidad						Capacidad para fundamentar teóricamente la realidad						Capacidad de comprobar la realidad educativa					
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18
1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3
3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3
4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2
6	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3
7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
9	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3
10	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2
11	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3
12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
13	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2
14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
15	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2
16	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2
17	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2
18	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
19	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
20	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

22	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2
23	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
24	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2
25	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
26	3	3	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
27	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2
28	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
29	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3
30	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2
31	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
32	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3
33	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
34	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	2	2
35	2	2	1	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1
36	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2
37	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2
38	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
39	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
40	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3
41	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
42	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
43	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3
44	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
45	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2
46	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
47	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3
48	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
49	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3

50	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
51	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
52	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3
53	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3
54	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
55	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
56	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3
57	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3
58	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
59	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3
60	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3
61	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

### Cuestionario sobre cultura de evaluación

	Conocimientos sobre evaluación						Prácticas evaluativas						Valores y creencias sobre la evaluación					
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18
1	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2
2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3
4	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2
5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
6	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3
7	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2
8	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2
9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
10	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3
11	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
12	2	2	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
13	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3
14	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3
15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
16	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2
17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
18	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
19	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
20	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3
21	1	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2
22	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
23	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3

24	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3
25	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2
26	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
27	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
28	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3
29	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3
30	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2
31	2	3	3	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	2
32	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3
33	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3
34	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
35	1	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2
36	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2
37	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3
38	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
39	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2
40	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3
41	2	2	3	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2
42	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3
43	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
44	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2
45	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
46	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
47	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3
48	1	2	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	2	1	2
49	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
50	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3

<b>51</b>	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2
<b>52</b>	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
<b>53</b>	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3
<b>54</b>	1	2	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	2	2	2
<b>55</b>	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
<b>56</b>	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3
<b>57</b>	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2
<b>58</b>	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3
<b>59</b>	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3
<b>60</b>	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
<b>61</b>	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

