

**Diseño y validación de la aplicación
de un programa para la asignatura:
introducción a la investigación educativa.
Una experiencia alternativa para la
construcción de la investigación**

Luis Enrique Meléndez Ferrer

*Facultad de Humanidades y Educación. Universidad del Zulia.
Maracaibo, Venezuela. E-mail: luismelendez@cantv.net*

Resumen

Se buscó diseñar y validar el Programa: Introducción a la Investigación Educativa, atendiendo las fundamentaciones filosóficas, teóricas y evaluativas; y la estructura formal-instruccional. Se aplicó en dos grupos de estudiantes durante un semestre académico; quienes validaron el Programa descriptiva y empíricamente. El Programa fue una alternativa adecuada para inducirlos a la investigación socioeducativa, desde su consistencia teórica y coherencia interna; además, permitió construir conocimientos para iniciar la comprensión-acción en la investigación, mediante informaciones especializadas, materiales instruccionales y el aprendizaje diverso, cooperativo, divertido e innovador. Todo favoreció el desarrollo de actitudes positivas para investigar. Se sugiere aplicar, evaluar y completar, sistemáticamente.

Palabras clave: Diseño, validación, programa, investigación educativa.

Designing & Validating an Entry Level Course on Educational Research: An Alternative Experience for Research Construction

Abstract

The main purpose of this article is to explain the analytical process by which an entry level educational research course was designed and validated. The philosophical, theoretical, and evaluative foundations of the course were used for the analytical process as well as its formal and instructional structure. During one semester, two groups of students participated in the analytical process of the Entry Level Educational Research course. The students descriptively and empirically evaluated the course. The course was an alternative for inducing students into the socio-educational research field, from the theoretical and internal coherence of the course. Furthermore, the analytical process allows the construction of knowledge to initiate the development of understanding and action in research. The latter was possible by using specialized information, instructional materials and cooperative, diversity, and innovative learning experiences. The designing and validating analytical process fostered students' positive attitudes toward research activities!. It is suggested to systematically apply, evaluate, and complement.

Key words: Design, validation, program, educational research.

I. Introducción

En la educación existen diversos enfoques para construir un conocimiento mediante indescriptibles e innumerables recursos internos y externos del individuo. Sin embargo, la Educación Superior se ha empeinado y enclaustrado en maneras reduccionistas e incoherentes para “enseñar” a investigar en-y-mediante la formación profesional. Por ello, investigar y saber investigar es una competencia y tarea individual-grupal ilimitada que

implica un compromiso personal, académico y profesional continuo del profesor-alumno-universidad-contexto externo. Actualmente, emergen ciertas tendencias científicas e institucionales que invitan y coaccionan al cambio epistemológico teórico-metodológico para investigar en las ciencias de la educación.

Basado en lo anterior, es necesario validar sistemática, alternativa, cooperativa, dinámica y divertidamente una propuesta de ense-

ñanza-aprendizaje (instruccional), intitulada: "*Programa: Introducción a la Investigación Educativa. Una experiencia alternativa para la Construcción de la Investigación*", que permita construir el conocimiento mediante la Investigación Educativa. Por tanto, se diseña un programa con un contenido filosófico, teórico, metódico y evaluativo aplicable en la formación profesional para estudiantes de Educación en LUZ. Además, se evalúa la experiencia aplicada, permitiendo obtener la validación estudiantil del Programa.

II. Desarrollo

1. Referentes Teóricos del Programa

Este Programa tuvo varias perspectivas teóricas que pretendieron fundamentar y orientar el diseño, aplicación y validación de la estructura formal-instruccional. De allí que, se estructuraron tres visiones considerando algunas inquietudes científicas, académicas y profesionales, donde identifican las características y aportes epistemológicos que consolidan la consistencia de la estructura pedagógica, didáctica, curricular, teleológica y axiológica del Programa.

1.1. Visión Constructivista:

Esta visión se fundamenta en las siguientes ideas, las que, a su vez, genera diversas interrogantes que orientan la reflexión teórica-práctica del Programa:

- a) Creatividad para adquirir conocimientos (Hernández, 1997).

- b) Construcción de significados en la interacción con su estructura psicológica, entorno y situaciones, convirtiendo al aprendiz en un participante activo del proceso educativo (Brenson, 1996).
- c) Autotransformación y transformación del medio externo, procesos y recursos educativos para incursionar en nuevos escenarios y vivencias de aprendizaje.
- d) Diversidad de formas comprensivas y atractivas para introducirse a la investigación socioeducativa.

¿Puede construirse un proceso que induzca al estudiante en el mundo de la investigación?

La investigación es un proceso constante de construcción, deconstrucción y reconstrucción del trino: sujeto-realidad-conocimiento; y también, es un proceso educativo, participativo, compartido, creativo, liberador y transformador (Silva y Ávila, 1998). Por lo que, existen múltiples enfoques epistemológicos teórico-metodológicos para investigar en diferentes campos del conocimiento, lo cual requiere diversos procesos académicos, científicos y profesionales para inducir al estudiante a escenarios donde se construye el conocimiento.

¿Cómo puede construirse un proceso de inducción en el estudiante al mundo de la investigación?

La inducción es un proceso integral y sistemático; abierto a posibles

objetos, situaciones y sujetos de investigación; flexible a las competencias cognitivas, afectivas y comportamentales del estudiante; coherente con el conocimiento o disciplina científica y con la visión-misión curricular en la profesionalización; teórico-práctico para el aprendizaje; autorrenovador y dinámico de la planificación del diseño-contenido-operatividad programática; consensual entre el profesor/investigador, estudiantes y otros actores ante los requerimientos académicos, científicos y profesionales de la formación profesional. El proceso de inducción tiene un sólido contenido científico-académico para adquirir información innovadora, relevante y de calidad; para transcurrir por diversos espacios teórico-metodológicos creadores de conocimiento específico; para establecer relaciones con investigadores, recursos materiales y equipos tecnológicos de punta necesarios para la acción docente del estudiante en la investigación y la futura acción investigadora en la docencia.

1.2. Visión Didáctica: Es una aproximación a la configuración de un modelo docente-investigador del profesor requerido para inducir en investigación. Es por ello que, se plantean los siguientes cuestionamientos:

¿Podemos enseñar a investigar o podemos investigar enseñando?

Existen diversas posiciones que defienden que -se puede o no- enseñar a investigar. Además, se cuestiona la reversibilidad entre enseñanza-aprendizaje, ya que se puede enseñar sin obtener un aprendizaje y se aprende sin ser consecuencia de una enseñanza externa (Hernández, 1997). De allí, existen muchas maneras, vías y recursos para suministrar información sobre modelos de investigación científica, específicamente, socioeducativa; lo cual no garantiza una formación competente de investigadores. Al estudiante se le ha venido instruyendo para que “sepa” –en términos generales- los modelos teórico-prácticos de investigación, y los profesores se han limitado y están convencidos que la planificación: diseño, realización y evaluación de proyectos de investigación está determinada por la finalidad del mismo proceso de investigar.

Según Hernández (1997) la enseñanza expósita está condenada a un aprendizaje memorístico, y que la enseñanza por descubrimiento puede asegurar un aprendizaje significativo. En efecto, una manera que puede garantizar la formación profesional del estudiante en investigación, es sumergiéndolo e impli-cándolo en los procesos de enseñanza-aprendizaje generados en líneas-equipos de trabajo de investigación en la universidad y en otras instituciones formadoras. De esta

manera, el estudiante puede desarrollar competencias científicas y académicas, cercanas y reales al contexto donde se investiga; compartir espacios académicos, investigativos y de información intra-extra universitaria; discutir con expertos (investigadores) sobre procesos, contenidos y técnicas formadoras en investigación. Por tanto, la inducción requiere “interactividad, comunicación y contexto” (Mauri y Gómez, 1997:36), considerando un modelo de interacción docente-investigación diferente, donde el profesor y el estudiante pueden aprender a investigar mediante la información, vivencia práctica y conocimiento en el campo real de acción, específicamente, socioeducativa.

¿Podríamos configurar un modelo de docente-investigador para el proceso de inducción en la formación en la investigación?

Mauri y Gómez plantean que “la formación del profesorado pretende la modificación de la práctica, el cambio en la enseñanza y de la mejora de la misma” (1997:50). De allí, la inducción requiere un modelo del docente-investigador diferente al actual. Es importante, no optar por una concepción radical, reduccionista y simplificadora de la enseñanza-aprendizaje para observar rasgos del profesor, obviando las variables contextuales e influencia del estudiante en la dinámica de las actividades académicas (Porlán, 1995). Por lo que existen discusiones curriculares,

institucionales y pedagógicas sobre dichos rasgos del docente universitario; considerando las características más pertinentes y consistentes con la misión de inducir al estudiante a investigar, ya que el pensamiento del profesorado puede orientar y dirigir la práctica profesional de cambios (Porlán, 1995).

Los rasgos del docente universitario podrían caracterizarse de acuerdo a las actitudes cognitivas, afectivas y comportamentales del profesor destacadas por Meléndez (2001):

- a) Conocimiento teórico-práctico alternativo y diferente para formar como investigador al estudiante en/con otros escenarios y actores internos-externos a la universidad;
- b) Diseñar, aplicar y evaluar cooperativamente con profesores, estudiantes y profesionales extra-universitarios, la formación de investigadores enfocada en la Cooperación Educativa;
- c) Dominio de idiomas extranjeros y de Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación;
- d) Flexibilidad ante los programas académicos de investigación y ante las competencias de los investigadores;
- e) Disposición positiva hacia el entrenamiento académico-profesional para desarrollar competencias requeridas para las investigaciones; y
- f) Participación activa y divulgación en eventos científicos para compartir el proceso-producto

de las investigaciones y de la formación en investigación del estudiante.

1.3. Visión Lúdica-Interactiva:

Es el vivenciar un aprendizaje que plantea una intra e inter-acción placentera; fortaleciendo el conocimiento físico, lógico y social planteado por Dubovik y Takaichi (1994). Esta visión representa e implica convivir, compartir y dinamizar constante del aprendizaje en el estudiante. En este sentido, se forman las siguientes preguntas:

¿Qué importancia tiene el juego en el proceso de inducción en la formación para la investigación en el estudiante universitario?

Los recursos intelectuales, materiales y pedagógico-didácticos adecuados, creativos y flexibles son relevantes para la adecuada inducción emocional hacia la investigación socioeducativa. Existen condiciones ambientales-humanas, donde se puede generar una óptima relación docente-estudiante y estudiante-estudiante (Dubovik y Takaichi, 1994). La inducción es un proceso que implica novedad y, a veces, es incomprensible para el estudiante, bien sea por los contenidos de los enfoques epistemológicos y por la tecnicidad del lenguaje-significado teórico-metodológico en el mundo de la investigación. Además, la inducción requiere ser atractiva y divertida para la construcción del conocimiento sobre in-

vestigación, investigar e investigador; también, se fundamenta en la *Interacción* espacial, cognitiva, afectiva y comportamental; y en el *Juego*, considerando algunas cualidades básicas, como: creatividad, diversión, innovación, relajación, musicalización, cooperación y diversas relaciones, tales como: interpersonales, espaciales, de roles, de compromisos, de competitividad y de ganar-ganar en el aprendizaje y en la formación en investigación socioeducativa.

2. Programa: Introducción a la Investigación Educativa. Una experiencia alternativa para la Construcción de la Investigación

Este programa se justificó en las siguientes proposiciones:

- a) Desarrolla competencias genéricas y técnicas para la formación en investigación socioeducativa reflexionando sobre la epistemología teórica-práctica;
- b) Proporciona condiciones académicas, científicas y curriculares para la inducción a la investigación socioeducativa;
- c) Identifica y asume las necesidades-requerimientos de los objetos-sujetos de investigación socioeducativa; y
- d) Promueve experiencias de investigación socioeducativa junto con equipos y líneas multidisciplinarias de las Ciencias Sociales en diversos centros, dependencias, institutos y contextos.

3. Fundamentación Teórica

El enfoque Humanista enmarcó las perspectivas teóricas que fundamentaron este Programa. Esto permitió asumir una Visión Integral centrada en los procesos humanos de aprendizaje, tanto para el docente como para el estudiante de pregrado cursante de las asignaturas que componen el eje de Investigación Educativa. A continuación, se enuncian las ideas centrales de estas perspectivas:

- **Pedagógica:** Consideró algunas características esenciales del docente, 1. alumno, aprendizaje, educación, conocimiento, contexto social, institución formadora y proceso evaluativo.
- **Psicológica:** Se fundamentó en tres principios recopilados en Dicaprio (1992): a) Aprendizaje Cognitivo-Social (Bandura, 1977); b) Aprendizaje Social (Mischel, 1981); y c) Necesidad para Autoactualización (Maslow, 1970).
- **Social:** Se basó en la Participación-Acción (Martínez, 1991), la cual considera requerimientos tangibles del contexto donde se desarrolla la investigación socioeducativa.
- **Ecológica:** Planteó el Contacto (Barroso, 1987) con situaciones y requerimientos de la sociedad local-global, desde una perspectiva integral, sistémica, vivencial y tecnológica.

- **Curricular:** Se enfocó en el desarrollo de competencias genéricas y técnicas (Fernández, G.; Cubeiro, J. y Dalziel, M. 1996) sobre investigación en el profesor/investigador y estudiante.
- **Institucional:** Abordó los ejes de gestión institucional, tales como: "Excelencia Académica y Compromiso Social", insertándolo en los Programas Directoriales: "Generación y Desarrollo de Conocimiento Competitivo" e "Innovación Académica y Desarrollo Integral del Estudiante" (Plan de Desarrollo Estratégico de LUZ, 1998).

4. Fundamentación Evaluativa

El Programa consideró pertinente reconocer, diseñar y desarrollar un proceso de evaluación con una tendencia integral. Este proceso apuntó a registrar datos –desde la perspectiva del enfoque positivista- y a establecer una observación-contacto-experiencias –desde la perspectiva del enfoque cualitativo-. De esta manera, todos los participantes son "evaluadores" de la experiencia de aplicación, donde se valoran procesos y productos –individuales y grupales- de los participantes. A continuación, se muestran los aspectos que configuraron las perspectivas de evaluación

1. **Cuantitativa:** Se evaluaron los productos de aprendizaje con indicadores cuantitativos, observa-

bles, y con valores porcentuales-absolutos, tales como: cantidades de informes, participación individual y/o grupal, exposiciones, entre otras actividades/resultados; utilizándose para ello, la escala: 0-20 puntos.

2. Cualitativa: Se valoraron los procesos de aprendizaje con diversos indicadores experienciales, sociales, cognitivos, entre ellos: interacción grupal, colaboración académica, participación oral, originalidad-profundidad-reflexión de criterios científico-académicos, funcionalidad y pertinencia del aporte, trabajo en equipo, disciplina y organización del trabajo. Éstos se evaluaron cualitativamente mediante la retroalimentación individual y grupal, compartiendo el significado, relevancia, pertinencia y calidad de tales indicadores.

Para la configuración de los objetivos de esta planificación formal-instruccional, se partió de unos **Propósitos** científicos-académicos-curriculares generales, enmarcados en la visión institucional y profesional-investigativa del diseñador del Programa. Por ello, éste pretende:

- a) Promover la reflexión teórica básica sobre la ciencia, método científico, entre otros tópicos; para inducir al estudiante en el proceso de la investigación, específicamente, socioeducativa;
- b) Propiciar condiciones educativas y técnicas para iniciar-fortalecer-transformar el desarrollo de actitudes positivas y compe-

tencias investigativas hacia la construcción de un pensamiento, emocionalidad y comportamiento científico social, así como también para planificar un proyecto de investigación socioeducativa; y

- c) Acompañar en la confrontación con ciertas situaciones reales de los actores, procesos, productos y contextos socioeducativos de la Universidad, disciplina científica-profesional y ejercicio mismo de la profesión docente, tanto a nivel regional como nacional.

En relación con lo anterior, el Programa se planteó los siguientes **Objetivos:**

- a) Analizar los enfoques epistemológicos actuales en las Ciencias de la Educación.
- b) Identificar las categorías básicas de los enfoques de Investigación Científica.
- c) Distinguir las fases de Investigación Científica.
- d) Diferenciar los métodos y tipos de investigación socio-educativa.
- e) Identificar el objeto de investigación socio-educativa.
- f) Manejar las fuentes, técnicas de recolección y servicios de información sobre investigación socio-educativa.
- g) Diferenciar y ejercitar las modalidades de la Comunicación Escrita.
- h) Aplicar las normas para elaborar informes de investigación socio-educativa.

El Programa se enmarcó en tales Contenidos:

- a) Teoría de la Investigación Científica. Enfoques teórico-metodológicos sobre investigación socioeducativa.
- b) Proceso de Investigación Científica: Objeto, Métodos Científicos, Fases del Proyecto y Tipos de Investigación Cuantitativa y Cualitativa.
- c) Fuentes documentales y referencias bibliográficas.
- d) Comunicación del producto intelectual y Redacción de Informes.
- e) Normativa de la American Psychological Association (APA) y de LUZ.

Además de lo anterior, el Programa se propuso abordar la experiencia de aprendizaje mediante siete **Estrategias** básicas:

- a) Identificación de la visión y misión del Método Científico frente al Hombre, Ciencia y Educación.
- b) Caracterización de conceptos, principios, representantes y modelos de investigación.
- c) Distinción de fases de la investigación según el Método Científico.
- d) Diferenciación de las características básicas, tipos y métodos de investigación exploratoria, descriptiva, explicativa, experimental y no experimental (Cualitativa-Cuantitativa).
- e) Identificación de un objeto de investigación socio-educativa.

f) Manejo de fuentes, técnicas, instrumentos de recolección y servicios de información.

g) Identificación y manejo de los Informes de Investigación.

Operativamente, el Programa consideró las siguientes **Técnicas**:

- a) Desde lo Individual: se planteó la Lectura semiestructurada.
- b) Desde lo Grupal: la discusión comunitaria, la realización de resúmenes, los esquemas, las exposiciones, las búsquedas tecnocibernéticas, las construcciones de cuadros comparativos, la diagramación y presentación de flujogramas, las charlas-conferencias, las explicaciones o clase magistral y los ejercicios teórico-prácticos.

Para todo lo expuesto, el Programa utilizó diversos **Recursos**, tales como: material fotocopiado y bibliográfico (libros, documentos, revistas etc.), formato de lectura semiestructurada, materiales de papelería, retroproyector, video multimedia, transparencias, fichas bibliográficas-resumen y PC-Internet.

5. Aplicación y Validación del Programa

5.1. Metodología para la Aplicación:

Para el **Diseño**, se consideraron todas las "Experiencias en Vivo", pudiendo registrar y observar ciertos procesos de desarrollo académico en las actividades de enseñanza-aprendizaje en la formación inicial

Figura 1
Diseño de la metódica de aplicación del programa



Fuente: Autor.

en investigación socioeducativa (Figura 1).

En cuanto al **Proceso**, previamente, se discutió la consistencia y estructura del Programa (planificación formal) del Programa entre profesores del eje de investigación; y posteriormente, la aplicación se configuró de acuerdo con los pasos planteados en la Figura 2.

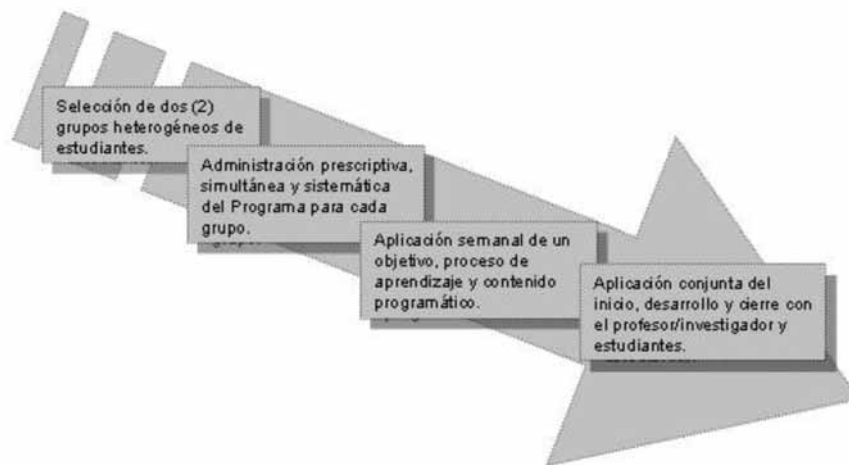
En relación con el **Tiempo** de aplicación, el Programa se administró en cuatro (4) horas académicas semanales para dos (2) menciones, haciendo un total: ocho (8) horas, en el Período Académico II-2001.

Aunado a esto, los **Lugares** seleccionados para la aplicación del Programa fueron los Salones de la Facultad de Humanidades y Educación y el Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP).

En cuanto a los **Participantes**, protagonistas de la aplicación del Programa fue una selección heterogénea en cuanto al sexo, edad y nivel semestral (regular e irregular) en la Licenciatura en Educación, haciendo un total de sesenta (60) estudiantes.

5.2. Metódica para la Validación:

Figura 2
Procesos de Aplicación del Programa



Fuente: Autor.

El Programa se concentró en diferentes **Variables**, las cuales refieren a diversos elementos estructurales de la planificación formal-instruccional del mismo (Figura 3).

El **Diseño** del Programa se configuró sobre la descripción que hicieron los estudiantes caracterizando la experiencia de aprendizaje, es decir las variables por medio de indicadores observables y cualificables mediante la anterior metódica de aplicación.

Aunado a esto, se utilizó como **Técnica e Instrumento** la observación indirecta y el cuestionario de evaluación, diseñado expresamente para tal fin; el cual contiene preguntas cerradas, simples, exclu-

yentes y no excluyentes que son seleccionables por una (X); y también, tiene un sólo estilo de respuesta abierta.

En la validación, los **Participantes** fueron cinco (5) estudiantes de cada mención, aleatoriamente, haciendo un total de diez (10) sujetos como muestra; la cual estuvo compuesta por hombres y mujeres. Dichos participantes –en su mayoría– pertenecían al III semestre en la Licenciatura en Educación y sus edades comprendieron desde 17 a 24 años.

Para el **Análisis De Datos** recabados en el proceso de validación, se asumieron varios pasos coherentes, específicamente, para describir

Figura 3
Programa de Validación del Programa



Fuente: Autor.

los resultados desde la perspectiva estadística (Figura 4).

6. Descripción General de los Resultados de la Aplicación y Validación

A continuación, se presenta el conjunto de datos, informaciones y vivencias que mediante la validación del Programa, se trataron desde la perspectiva estadística e interpretativa. Además, se enuncian algunos de los productos pedagógicos que emergieron y crearon en tal validación.

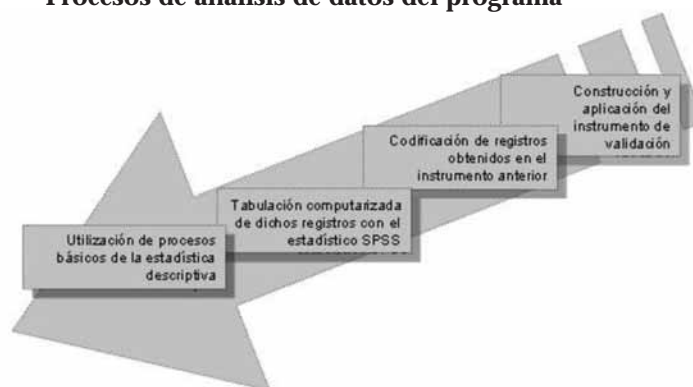
6.1. Resultados desde la Perspectiva Estadística

Variable 1: Diseño Visual

1. Formatos para la Lectura y Análisis de Textos: Son recursos instruccionales, pedagógicos, cog-

nitivos, diseñados para deconstruir y reconstruir significados de un texto. También, son estructurados, sistemáticos, con contenidos de análisis cerrado y abierto, para que el lector identifique la estructura del texto; pudiendo sintetizarlo y discutirlo con su grupo. De allí, la opinión general de los validadores –en un 90%–, consideró que los formatos utilizados son instrumentos de aprendizaje adecuados para los fines, contenidos y actividades pedagógicas del Programa. Dichos formatos son entendibles para el usuario, tanto en su diseño visual como en la redacción de los criterios de análisis del texto. Por tanto, los formatos son materiales válidos para la Investigación Educativa, ya que el estudiante requiere practicar la lec-

Figura 4
Procesos de análisis de datos del programa



Fuente: Autor.

tura comprensiva y de un modelaje sistemático que permita analizar el texto.

2. Formatos para construir y tratar la información trabajada en las actividades de clase: Son recursos para el aprendizaje interactivo, cooperativo y constructorista; orientan sistemática y estructuralmente la lectura y tratamiento del texto. Los formatos se diseñaron para trabajar sobre: a) procesos descriptivos, comparativos y analíticos con diversas epistemologías; b) diferentes maneras de investigar en ciencias naturales y sociales, y c) la estructuración de las fases de investigación. Estos formatos permiten la interacción del lector con el texto, y con el grupo, discutiendo el significado de la lectura y lo construido en el formato. La mayoría de los validadores –en un 100%– planteó que los formatos son adecuados para

analizar y discutir los materiales teóricos; además, tienen un diseño y redacción entendible. Sin embargo, hubo un 10% de las opiniones que refirieron que los formatos pueden tener un diseño más amplio para escribir con mayor extensión. Se afirma, entonces que, los formatos son instrumentos apropiados y cambiantes para aprender, alternativamente, partiendo de que el estudiante desarrolle competencias cognitivas, tales como: análisis, síntesis, entre otras. Variable 2: **Objetivos Planteados–Logrados**

1. Cantidad: Los objetivos se formularon sobre la base del número de propósitos programáticos; siendo la cantidad de objetivos adecuada en un 70% de las opiniones, la cual estuvo determinada por los procesos iniciales para la construcción de actividades e informes investigativos. Con esto se afirma que,

el Programa no sobrepasa en tiempo-espacio, ni es ambicioso en la cantidad de objetivos investigativos que el estudiante puede vivenciar en clase y con el grupo.

2. Complejidad: Los objetivos se formularon de acuerdo con dos criterios de complejidad en el proceso de aprendizaje. El primero fue la intensidad (máxima y mínima); y el segundo fue la dirección (ascendente y descendente), ambos tienen la finalidad de que el estudiante vivencie momentos diferentes, profundos y significativos de aprendizajes. En efecto, el 40% de los validadores manifestó que los objetivos representan mínima complejidad o dificultad, la cual se muestra ascendente -en un 50%-, pretendiendo ejecutar mayor trabajo académico y profundidad. Por tanto, el Programa mantiene al estudiante en continua movilidad cognitiva, afectiva y comportamental en su experiencia de aprendizaje en las actividades de Investigación Educativa.

3. Coherencia Teórica entre Propósitos-Objetivos: Los propósitos y objetivos fueron diseñados bajo la misma línea y significados de los Programas precedentes. Además, se parte de propósitos generales sobre las competencias académicas-investigativas que pueden desarrollar los estudiantes, y del proceso de investigación que requieren conocer. Es por ello que, el 100% de los validadores consideró que existe mucha coherencia entre propósi-

tos-objetivos, lo cual refuerza la consistencia estructural (formal-instruccional) de los elementos que configuran y componen el Programa.

4. Coherencia Teórica entre Objetivos-Metas: El Programa diseñó objetivos relacionados directamente con las metas, mediante indicadores: logro, tiempo, espacio y producto para garantizar la finalidad del Programa en la formación en investigación socio-educativa. De allí, los estudiantes -en un 100%- expresaron que existe coherencia entre objetivos-metas, lo cual orienta y avala el aprendizaje; afirmando que los fines del Programa están operacionalizados en procesos y productos concretos, relacionados e hilados promoviendo el aprendizaje de la Investigación Educativa.

5. Logro de Objetivos

5.1. Cantidad de Objetivos Logrados: La cantidad de objetivos estuvo directamente relacionada con las metas del proceso de inicio, desarrollo y cierre en la investigación socioeducativa; y con la fase introductoria a estos procesos. En relación con esto, la mayoría (60%) de los validadores reportó que *casi todos* los objetivos fueron alcanzados, y el resto (40%) planteó que se lograron *todos* los objetivos. Esto corrobora que se obtuvieron los propósitos académicos-institucionales del Programa; que éste tiene indicadores de logros alcan-

zables por los estudiantes, y que presenta un diseño que puede administrarse -adecuada y adaptativamente-, al tiempo real que dura el semestre en esta Facultad.

Variable 3: Contenidos Manejados

1. Cantidad: La cantidad de contenidos tuvo relación directa con los objetivos-metas de acción pedagógica. De allí, los validadores -en un 60%- planteó que existe una cantidad adecuada de contenidos; entendiéndose que el diseño del Programa tiene una cantidad de contenidos que corresponde con los objetivos, y que no exceden a éstos últimos. Por tanto, no exigen al estudiante un sobrecargo de materiales, ni exceso de lectura y análisis en la asignatura.

2. Complejidad: La complejidad de los contenidos estuvo en total correspondencia con los propósitos, objetivos y actividades del Programa. Dichos contenidos fueron seleccionados y tomados de diferentes fuentes y perspectivas teóricas, directamente relacionados con las etapas del proceso de investigación, con la mención de los estudiantes y con el nivel semestral. La complejidad se caracterizó por dos dimensiones: profundidad y direccionalidad. Por ello, el 30% de los validadores expresó que los contenidos tuvieron complejidad mínima, y que un 40% planteó que su dirección era ascendente. Es decir, los contenidos pragmáticos fueron

de fácil comprensión, manejo; y paulatinamente, la dificultad estuvo más presente en las actividades de aprendizaje. Por tanto, el Programa tiene contenidos programáticos complejos, manejables y acordes con las competencias académicas-disciplinares del estudiante. También, que el dominio de dichos contenidos puede implicar mayor compromiso e intensidad en la actividad docente del profesor/investigador y estudiante.

3. Variedad: La variedad de contenidos estuvo determinada por la diversidad de objetivos y partes del proceso de investigación socio-educativa. En efecto, la mitad (50%) de los validadores consideró que existen muchos contenidos variados, lo que afirma que el Programa se fortalece con la variada información sobre aspectos introductorios a la investigación, y al proceso en sí, de investigar.

4. Coherencia Teórica entre Objetivos-Contenidos: El Programa se diseñó con la idea que entre los objetivos y contenidos exista coherencia interna o teórica, con la finalidad de reforzar y garantizar la intencionalidad del mismo, la adquisición de información y la construcción del conocimiento sobre la investigación socio-educativa. En relación con esto, los datos mostraron que la mayoría (90%) de los validadores manifestó que existe coherencia entre objetivos-contenidos, lo cual consolida la estructura

interna del Programa, haciéndola útil para establecer procesos de aprendizaje inicial sobre investigación socioeducativa.

5. Coherencia Teórica entre Contenidos-Técnicas: Los contenidos estuvieron seleccionados y ubicados directamente con las Técnicas de Aprendizaje. Es decir que, de cada contenido surge una técnica instruccional para trabajarlo grupalmente. Esto se afirma, porque el 90% de los validadores expresó la existencia de coherencia teórica entre contenidos-técnicas, corroborando que el Programa invita a realizar actividades de aprendizaje basadas en contenidos relacionados con la misma.

6. Manejo de Contenidos: El manejo de contenidos se diseñó para que, -en forma continua, diversa e interactiva-, los estudiantes manipularan los contenidos sobre investigación socioeducativa. De allí, los validadores -en un 70%- plantearon que el manejo del contenido fue adecuado en las actividades programáticas; ésto afirma que el Programa permite que el estudiante interactúe favorablemente con dichos contenidos, acercándolo a la construcción del conocimiento sobre investigación socioeducativa.

Variable 4: **Actividades Realizadas**

1. Actividades dentro del Salón de Clase: Las actividades de aprendizaje dentro del salón de clase se diseñaron para realizarse en

forma individual, grupal, interactiva, recreativa, cognitiva, afectiva-social y comportamental entre los estudiantes y las informaciones sobre investigación socioeducativa. En consecuencia, los validadores (100%) expresaron que las actividades experimentadas dentro del salón fueron totalmente adecuadas; ésto certifica que el Programa se compone por actividades de aprendizaje pertinentes con la interacción y experiencia donde se construye el conocimiento.

2. Actividades fuera del Salón de Clase: El Programa se diseñó bajo un modelo de interacción y cooperación que aproxima al estudiante al medio externo, considerando pocas actividades para interactuar fuera del salón de clase; las cuales se realizaban en el Centro de Documentación e Investigación Pedagógica (CEDIP en la Facultad de Humanidades y Educación). Estas actividades fueron la interacción grupal, con diferentes fuentes y materiales/equipos de información sobre tópicos de investigación. Por ello, el 100% de los validadores reportó que las actividades fuera de clase estuvieron adecuadas; ésto refuerza la validez del Programa, ya que provee al estudiante vivencias que puedan ser relevantes y significativas en otros contextos pertinentes para la formación inicial en investigación socioeducativa.

Variable 5: **Técnicas e Instrumentos Aplicados**

1. Cantidad: La cantidad de técnicas e instrumentos del Programa estuvo en concordancia con el número previsto de objetivos, procesos y actividades de aprendizaje previstas. Por ello, el 100% de los validadores demostró que existen diversas y varias técnicas para construir cada sesión de aprendizaje, y que se utilizaron diversos instrumentos pedagógicos en la inducción al proceso investigativo. Con esto, se corrobora que el Programa tiene varias técnicas e instrumentos que garantizan la interacción, dinamismo, movilización de energía, participación del profesor/investigador y estudiante en las actividades iniciales sobre investigación socioeducativa.

2. Variedad: La variedad de las técnicas e instrumentos aplicados en el Programa estuvo determinada por procesos cognitivos, afectivos y comportamentales para construir el conocimiento sobre investigación socio-educativa. En efecto, los validadores –en un 70%- reafirmaron que el Programa tiene mucha variedad de técnicas e instrumentos pedagógicos; indicando que es interactivo, estimulante y que plantea diversas alternativas para trabajar en el salón, transferir el conocimiento y participar individual y grupalmente en las actividades iniciales de investigación socioeducativa.

3. Complejidad: En cuanto a la complejidad de las técnicas e instru-

mentos utilizados en el Programa se diseñaron, seleccionaron y utilizaron técnicas e instrumentos pedagógicos bajo dos criterios de complejidad: profundidad y dirección. De acuerdo con esto, el 60% de los validadores describió que en el Programa existe una complejidad mínima y ascendente. Esto refuerza que el Programa permite al estudiante desarrollar competencias cognitivas, afectivas y comportamentales adecuadas para iniciarse en los procesos iniciales de investigación socioeducativa.

4. Técnicas de Trabajo dentro del Salón de Clase: Las técnicas e instrumentos pedagógicos de trabajo que se diseñaron, seleccionaron y administraron en el Programa estuvieron dados para que los estudiantes interactuaran con procesos cognitivos, afectivos y comportamentales dentro del salón. Por eso, el 100% de los validadores expresó que las técnicas e instrumentos utilizados dentro del salón fueron adecuados; confirmando que, dicho Programa es una oportunidad donde el estudiante interactúe operativamente con dichos elementos instruccionales para construir el conocimiento en clase.

Variable 6: **Recursos Utilizados**

1. Cantidad: Los recursos instruccionales, de operación y humanos estuvieron determinados en el diseño y aplicación del Programa por el número de objetivos, activi-

dades/técnicas e instrumentos utilizados en el mismo. Más de la mitad (60%) de los validadores manifestó que se utilizaron muchos recursos programáticos en clase; ésto confirma que el Programa está compuesto y emplea diversos recursos que apoyan la realización de las actividades, haciendo atractiva la experiencia de iniciar un aprendizaje en investigación socioeducativa en la Universidad.

2. Variedad: Se asumió el criterio de la variedad para inducir y permitir al estudiante a instrumentalizar procesos y actividades de aprendizaje bajo diversas formas y con varios materiales pedagógicos y equipos tecno-didácticos. En consecuencia, el 60% de los validadores planteó que hay adecuada variedad de recursos instruccionales para realizar las actividades programáticas; permitiendo reforzar que el Programa promueva los estudiantes a interactuar-con y usar diversos materiales didácticos-equipos instruccionales, contribuyentes con la iniciación en investigación socioeducativa.

3. Recursos de Trabajo Utilizados dentro del Salón de Clase: Los recursos instruccionales, de operación y humanos se plantearon en el Programa para usarlos y administrarlos en las actividades dentro del salón de clase. Por lo que, el 100% de los validadores los calificó como adecuados; ésto corrobora la validez del Programa, ya que los recursos didácticos y de aprendizaje (materiales) que uti-

lizan los estudiantes son apropiados y pertinentes para iniciarse en investigación socioeducativa.

Variable 7: **Distribución del Tiempo**

1. Duración del Tiempo en las Actividades: La duración de las actividades de aprendizaje en la aplicación del Programa estuvo determinada por el número de sesiones y/o semanas de clases efectivas en el semestre del Período II-2001. Estas sesiones duraron 2h.40min., por semana para realizar cada actividad; las cuales comprendían: inicio, desarrollo y cierre. En efecto, el 60% de los validadores reportó que las actividades de aprendizaje duraron un tiempo adecuado; lo que afirma que el Programa tiene actividades ajustadas al tiempo real. Sin embargo, se requiere mayor tiempo para ejecutar las actividades iniciales más profundas y constantes.

Variable 8: **Evaluación**

1. Indicadores de Evaluación: Los objetivos determinaron la existencia, dirección y diversidad de los indicadores que permitieron evaluar cualitativa y cuantitativamente las actividades del Programa. Por lo que, el 90% de los validadores expresó que los indicadores de evaluación de las actividades fueron adecuados; confirmando que el Programa tiene validez académica, porque hay consistencia en cuanto a la adecuación entre los indicadores evaluativos y los procesos de aprendizaje iniciales en investigación socioeducativa.

2. Actividades para la Evaluación: En cada actividad y proceso de aprendizaje del Programa se aplicaron estrategias de Evaluación (socializada, co y auto), para registrar la reacción, aprendizaje, impacto, entre otros aspectos; de los estudiantes en la experiencia de aplicación. Por tanto, el 90% de los validadores opinó que dichas actividades de evaluación fueron adecuadas; lo que fortalece la validez del Programa, ya que en cada encuentro y tarea de aprendizaje implica un proceso de evaluación activa, progresiva, multidireccional y abierta, promoviendo la iniciación en investigación socioeducativa.

6.2. Resultados desde la Perspectiva Interpretativa

Desde una perspectiva más cualitativa, se exhiben algunas opiniones y sugerencias emitidas por los estudiantes validadores sobre ciertos **aspectos** del Programa que pueden ser potenciales y cambiados para la formación inicial en investigación socioeducativa, tales como.

- **Objetivos Significativos:** Los estudiantes plantearon en forma general que los objetivos significativos fueron los que referían a actividades recreativas, las cuales invitaban al aprendizaje cooperativo y donde se integraban como grupo. Consideraron, además, que los objetivos tenían metas claras y concretas, pudiéndose visualizar el desarrollo-proceso de la inves-

tigación. También, expresaron que los objetivos permitían fundamentar teóricamente las próximas asignaturas de Seminario de Investigación Educativa I-II, y ubicarse en situaciones reales de investigación socioeducativa.

- **Contenidos Significativos:** Los estudiantes manifestaron que los contenidos conducían a la rápida comprensión de los temas, atrayéndoles los contenidos teórico-prácticos sobre las fuentes de información. Además, consideraron que en dichos contenidos hay coherencia entre objetivos-actividades de aprendizaje.
- **Técnicas Significativas:** Los estudiantes mostraron que las técnicas significativas fueron las que facilitaron el aprendizaje mediante el debate y la libertad de expresión. También, valoraron positivamente las dinámicas recreativas, cooperativas, construcción de láminas, exposiciones verbales y graficación de los tópicos; y donde cada técnica permitió que los estudiantes tuviesen expectativas de aprendizaje proactivas en el salón de clase.
- **Recursos Significativos:** Los estudiantes expresaron que los recursos materiales significativos fueron los que tuvieron un fin y manejo didáctico-recreativo, como la música, papelógrafos,

marcadores, pelotas, entre otros; permitiendo construir y manejar el conocimiento mediante la estimulación y desarrollo de sus sentidos corporales.

- **Experiencias Significativas:** Los estudiantes registraron que las experiencias significativas de la aplicación fueron los juegos en clase, las actividades que condujeron a la resolución de los conflictos grupales, a la comprensión práctica y divertida de temas sobre investigación socioeducativa. Mediante la empatía, confianza y seguridad de los estudiantes se crearon nuevas experiencias significativas de aprendizaje inicial. A su vez, les atrajo la atención la autoevaluación, evaluación socializada y coevaluación, promoviendo la valoración de su esfuerzo, participación y producción académica.

En cuanto a las **sugerencias**, los estudiantes plantearon que el Programa puede:

- a) Modificar algunas dinámicas, por unas más actuales y contemporáneas con la edad de los estudiantes.
- b) Visitar centros de investigaciones externos; navegar en la red de internet en laboratorios de computación, entre otras.
- c) Utilizar más tiempo para aplicar las actividades iniciales de aprendizaje sobre investigación socioeducativa.

- d) Seleccionar nueva información teórica sobre investigación socioeducativa para que sea más atractiva en las actividades iniciales enmarcadas en esta formación.
- e) Dotar de más equipos tecnológicos y computarizados para el aprendizaje sobre investigación socioeducativa.
- f) Proveer de experiencias sistemáticas de búsqueda de información socioeducativa.

6.3. Productos Pedagógicos de la Experiencia en el Programa

A continuación, se muestran algunos productos académicos-tecnológicos con sus respectivas finalidades, entendidos como todo aquello (recurso, técnica, proceso) generado y/o transformado en las actividades aplicadas en el salón de clase, donde se desarrollaba el proceso de enseñanza y aprendizaje en la formación inicial sobre investigación socioeducativa. Es importante acotar que estos productos están fundamentados en los aportes de la teoría Lúdica, Recreativa, Creativa, Comunitaria, Aprendizaje Cooperativo, entre otras. Por tanto, algunos de ellos ya se han planteado con otros fines diferentes en este Programa.

III. Conclusiones

En términos generales, la planificación formal e instruccional: diseño, aplicación y evaluación del **Programa: Introducción a la Investigación Educativa. Una experien-**

Técnicas	Finalidad
La Cama Voladora	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalece y confía en el proceso dinámico de la investigación social. • Cercanía y confianza personal • Trabajo en equipo en investigación. • Moviliza la energía corporal • Coordinación grupal para investigar. • Construye y fortalece una base teórica y metodológica para investigar. • Refuerza la alegría y diversión.
La Bola del Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación grupal para investigar. • Trabajo en equipo en investigación. • Cercanía y movilización de energía personal • Explora y evalúa diagnósticamente la investigación. • Discute aspectos teóricos de investigación. • Refuerza la alegría y diversión.
El Debate del Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción cognitiva • Discute aspectos teóricos entre el profesor-estudiante y estudiante-estudiante. • Evalúa procesos de análisis y síntesis temática.
El Tronco Humano o Muñeco Porfiao.	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalece la confianza y cercanía personal • Trabajo en equipo en investigación. • Movilización de energía corporal y cambio mental ante los procesos y sucesos de la investigación. • Refuerza la alegría y diversión.
La Construcción Sistemática del Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematiza un modelo alternativo para aprehender en la Investigación. • Utiliza formatos para explorar, construir, analizar y discutir la información sobre Investigación. • Fortalece y desarrolla la habilidad lectora. • Desarrolla el autocontrol y la autoadministración en la construcción del conocimiento en Investigación. • Trabajo en equipo en investigativo.

Técnicas	Finalidad
Multiexposición	<ul style="list-style-type: none"> • Participación individual y grupal • Fortalece y desarrolla habilidades para explorar, analizar, sintetizar, organizar y presentar la información sobre Investigación. • Discute grupal del profesor-estudiante, estudiante-estudiante. • Fortalece el manejo de grupo por parte del estudiante.
La Alta Sensibilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Moviliza energía corporal. • Construye y fortalece una base teórica-metodológica para investigar. • Desarrolla la autoexploración y percepción de objetos de estudios. • Estimula la creatividad y autoestimación. • Desarrolla la autoconfianza.
Multi Construcción del Conocimiento (por grupo)	<ul style="list-style-type: none"> • Coordina grupalmente en investigación. • Moviliza la energía corporal. • Construye y fortalece una base teórica-metodológica para investigar. • Fortalece y desarrolla habilidades para explorar, analizar, sintetizar, organizar y presentar la información sobre Investigación. • Estimula la creatividad. • Fortalece el manejo de grupo por parte del estudiante. • Discute sobre aspectos teóricos y metodológicos. • Trabajo en equipo en investigación.
Multi Construcción del Conocimiento (por plenarias).	<ul style="list-style-type: none"> • Son los mismos aspectos del anterior, lo único diferente que la dinámica es abierta y no es por subgrupo.
La Apertura Espontánea	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla capacidades para el liderazgo de los participantes. • Desarrolla la creatividad y espontaneidad para iniciar las actividades. • Fortalece la autoconfianza y autoestimación. • Moviliza la energía corporal. • Refuerza la alegría y diversión.

cia alternativa para la Construcción de la Investigación, ha sido una oportunidad académica para generar las siguientes afirmaciones:

- El Programa tiene una visión-misión pedagógica diferente sobre la formación en investigación socioeducativa; y una alternativa adecuada y acertada para que el profesor/investigador y el estudiante orienten el aprendizaje en Investigación Educativa. Por lo que, es un programa abierto ante los requerimientos del profesor/investigador universitario, del estudiante, de los contenidos y de las técnicas para iniciarse en la investigación socioeducativa.
- Este Programa es un conjunto de estrategias instruccionales de enseñanza-aprendizaje dinámica que fomenta el aprendizaje cooperativo tanto dentro-fuera de la Universidad, como individual-grupal en la formación inicial en investigación. Por tanto, este programa la interacción activa entre el profesor/investigador–contenido–contexto–estudiante.
- Los objetivos, contenidos, técnicas, recursos y experiencias de aprendizaje significativo del Programa favorecieron a la interacción docente, dinámica, cognitiva, cooperativa, creativa, constructivista, diversa y alegre del profesor/investigador y estudiante. Esto promovió en los

participantes una clara identificación de metas académicas del Programa, la movilización de energía corporal, mental y la integración grupal.

- El aula es un ambiente muy dinámico y oportuno para iniciar el proceso de aprendizaje y la formación activa en investigación socioeducativa; donde emerge la creatividad como la mágica energía que motiva el ingenio del profesor/investigador y del estudiante durante la aplicación del Programa. Además, la cooperación y el aprendizaje en equipo son una alternativa y herramienta útil requerida para construir el conocimiento significativo e inducir al estudiante en la formación donde la diversión, recreación, sentimientos-emociones y experiencias de la cotidianidad de los estudiantes, son un recurso adecuado y necesario para tal formación investigativa. Por ello, lo incierto, lo inesperado y lo emergente en el aula y en las actividades del Programa, son una oportunidad propicia para el desarrollo, innovación y creación del conocimiento y compartir experiencias formativas en investigación socioeducativa.

Referencias Bibliográficas

- BARROSO, M. (1987). *Autoestima: Ecología o Catástrofe*. Venezuela: Editorial Galac.

- BRENSEN, G. (1996). **Constructivismo Criollo: Una metodología facilitadora de la Educación Holística. Coloquio Latinoamericano de Enfoque Sistémico.** Santa Fe de Bogotá. Colombia. Fundación Neo-Humanista (1996). en Padrón, J. (Compilador). *Filosofía de la Ciencia. Temas para Seminarios.* Caracas. LIN-EAI. (Línea de Investigación en Enseñanza/Aprendizaje de la Investigación. (1999).
- DICAPRIO, N. (1992). **Teorías de la Personalidad.** México: McGraw Hill Interamericana
- DUBOVIK, A. y Takaichi, S. (1994). *El número a través del Juego. Una visión Constructivista.* Colombia: ACTILIBRO, S.A.
- FERNÁNDEZ, G.; CUBEIRO, J. y DALZIEL, M. (1996). (Comp). **Las Competencias: Clave para una gestión Integrada de Recursos Humanos.** España: Ediciones Deusto.
- HERNÁNDEZ, A. (1997). Cap. 15. Las Visiones del Constructivismo: de la Formación del profesorado a las Demandas de la Tarea Docente (p. 337-348); en Rodrigo, María y J. Arnay (1997). **La Construcción del Conocimiento Escolar** (Compiladores). Temas de Biología. España: Editorial Paidós
- MARTINEZ, M. (1991). **La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación.** Venezuela: Martínez, M.
- MAURI, T. y GÓMEZ, I. (1997). Cap. 16 Análisis de la Práctica Educativa: Constructivismo y Formación del Profesorado (p. 351-374); en Rodrigo, María y J. Arnay (1997). **La Construcción del Conocimiento Escolar** (Compiladores). Temas de Biología. España: Editorial Paidós
- MELÉNDEZ, L. (2001). **Los Académicos frente a la Relación: Universidad-Sector Productivo.** Anteproyecto de Tesis de Grado en la Maestría en Ciencias de la Educación, mención Planificación Educativa. La Universidad del Zulia. Venezuela.
- PORLÁN, R. (1995). **Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la Investigación.** España: Díada Editora S.L. Colección: Investigación y Enseñanza.
- SILVA, E. y ÁVILA, F. (1998). **Constructivismo: Aplicaciones en Educación.** Venezuela: Fondo Editorial Tiot-Tio. Colección Profesional.
- UNIVERSIDAD DEL ZULIA (1998). **Plan de Desarrollo Estratégico.** Dirección General de Planificación Universitaria (DGPU). Venezuela: Editorial Universidad del Zulia.