

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN DOCENCIA SUPERIOR



TESIS

NECESIDADES DE FORMACIÓN A NIVEL DE POSTGRADO EN EL ÁREA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Sustentada por:
LESVIA PATRICIA MARTÍNEZ CÁLIX

Previo opción al título de
MÁSTER EN DOCENCIA SUPERIOR

Asesor Técnico
MSC. EDWIN MEDINA

Asesor Metodológico
DR. GERMÁN MONCADA

Ciudad Universitaria

Diciembre, 2010.

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Rectora

Msc. Julieta Castellanos

Vice Rectora Académica

Dra. Rutilia Calderón

Vice Rector de Relaciones Internacionales

Dr. Ernesto Paz

Vice Rectora de Orientación y Asuntos Estudiantiles

Dra. América del Carmen Alvarado

Secretaría General

Lic. Enma Virginia Rivera Mejía

Directora del Sistema de Estudios de Postgrado

Dra. Olga Joya

Jefe del Departamento de la Escuela de Pedagogía

Msc. Orfilia Azucena Argeñal

Coordinadora Académica de la Escuela de Pedagogía

Lic. Clara Luz Santos

Coordinadora General de la Maestría en Docencia Superior

Msc. Miriam Puerto de Flores

DEDICATORIA

A mis queridos padres por confiar siempre en mí.

AGRADECIMIENTOS

- Agradezco en primer lugar a Dios por haberme dado la oportunidad de continuar mis estudios, darme la sabiduría y fortaleza para culminar mi tesis de postgrado.
- Agradezco infinitamente a todas aquellas personas que me han apoyado en este empeño, con un gesto, una palabra, un pensamiento o un buen deseo.
- A mis asesores de Tesis, Dr. Germán Moncada y MSc. Edwin Medina por su oportuna asesoría.
- A mis profesores por compartir sus conocimientos y sus experiencias profesionales.
- A mis compañeros de trabajo de la Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras, de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Y en especial a mis compañeros de la maestría en Docencia Superior por su apoyo incondicional en cada una de las tareas asignadas.
- Agradezco a las diferentes instituciones educativas tanto públicas y privadas en el levantamiento de la información.
- A mi familia mi agradecimiento especial por su ayuda incondicional, su sacrificio y apoyo en los momentos difíciles. Sin la ayuda de mi familia no hubiese podido realizar esta tarea.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	1
CAPITULO.....	4
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
1.1 Antecedentes.....	4
1.2 Situación Problemática.....	5
1.3 Pregunta de Investigación.....	6
1.4 Objetivos de la investigación.....	7
1.5 Justificación.....	7
 CAPÍTULO II	 11
MARCO TEÓRICO.....	11
2.1 Situación de la Educación Superior en América Latina y El Caribe.....	12
2.2 Postgrados en América Latina y el Caribe.....	15
2.2.1 Antecedentes y Primeras Experiencias.....	16
2.3 El Postgrado como Expresión de la Especialización Disciplinaria.....	18
2.4 Los Estudiantes Profesionales por la Expansión de los Postgrados.....	19
2.5 La Expansión de los Nuevos Saberes y Educación Permanente.....	20
2.6 Postgrados en Honduras.....	22
2.7 Enseñanza de las Lenguas Extranjeras.....	25
2.7.1 Evolución de los enfoques en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras.....	26
2.7.2 Funciones del lenguaje.....	31
2.8 Reflexiones sobre la importancia de la formación en el campo de Lenguas Extranjeras.....	32
2.9 Necesidades de formación en los docentes de Lenguas Extranjeras.....	33
2.10 Didáctica de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras.....	34
2.11 La investigación acción en el aula.....	35
2.12 Educación intercultural bilingüe y plurilingüe.....	36
2.13 Plurilingüismo.....	37
2.14 Traducción e interpretación.....	38
2.15 Enfoque educativo.....	38
2.15.1 Enfoque adoptado.....	39

2.15.2 Enfoque orientado a la acción.....	39
2.16 Recurso Humano.....	40
2.16.1 Formación del Recurso Humano.....	40
2.16.2 Desarrollo de los Recursos Humanos.....	42
2.16.3 Desarrollo del Recurso Humano en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras.....	43
CAPÍTULO III.....	44
MARCO METODOLOGICO	44
3.1 Naturaleza del estudio.....	44
3.2 Conceptualización de Variables.....	45
3.3 Operacionalización de las variables de estudio.....	46
3.4 Muestra.....	48
3.5 Instrumento.....	49
CAPÍTULO IV.....	51
ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACION	51
4.1 Demanda de formación a nivel de postgrado.....	51
4.2 Experiencia laboral.....	52
4.2.1 Experiencia Laboral en los niveles educativos.....	52
4.2.2 Funciones en el campo laboral de los profesionales de Lenguas Extranjeras.....	54
4.2.3 Posibles campos de trabajo de los profesionales de Lenguas Extranjeras.....	55
4.3 Contenidos de formación en el área de Lenguas Extranjeras.....	57
4.3.1 Contenido de las capacitaciones recibidas.....	58
4.3.2 Contenidos generales de interés para el nivel de postgrado.....	59
4.3.3 Contenidos específicos de interés en la formación a nivel de maestría en el campo de Lenguas Extranjeras.....	60
4.4 Metodología didáctica en la formación.....	63
4.4.1 Énfasis de la Metodología apropiada para el desarrollo de la maestría.....	64

4.4.2 Estrategias metodológicas de enseñanza prioritarias en la maestría de Lenguas Extranjeras.....	65
4.5 Modalidades o Niveles de capacitaciones recibidas.....	67
4.6 Consideraciones sobre la importancia de la implementación de un programa de formación y actualización en la enseñanza de Lenguas Extranjeras.....	68
4.7 Motivación o interés por participar en un programa de postgrado.....	69
4.8 Requisitos particulares para el ingreso de maestría en el campo de Lenguas Extranjeras.....	70
4.9 Orientaciones preferidas en una maestría en el campo de la Lengua Extranjera.....	73
4.10 Modalidades de financiamiento para un programa de maestría en el área de Lenguas Extranjeras.....	75
4.10.1 Modalidades de pago en un programa de maestría.....	76
4.11 Horario preferible para realizar los estudios de maestría en el área de Lenguas Extranjeras.....	77
4.12 Pertinencia de la maestría en el mejoramiento de la práctica de la enseñanza de las Lenguas.....	78
4.13 Criterios de calidad requeridos en un programa de maestría en el campo de las Lenguas Extranjeras.....	80
4.14 Aportes de la formación en la implementación de un programa de maestría en Lenguas Extranjeras para el desarrollo del país.....	82
CAPÍTULO V.....	84
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	84
5.1 Conclusiones.....	84
5.2 Recomendaciones.....	89
BIBLIOGRAFIA.....	91
ANEXOS.....	96
Anexo1 Instrumento aplicado en diferentes instituciones educativas en el levantamiento de información.....	97
Anexo 2 lista de instituciones visitada.....	101

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual vive en un constante cambio en el orden político, económico y social, del cual nuestro país no está ajeno, sino que recibe el impacto de las transformaciones nacionales e internacionales. La universidad como agente de cambio social, juega un papel preponderante en el contexto sociopolítico de una nación.

Las Universidades son las llamadas a prepararse para enfrentar los desafíos del siglo XXI, en un panorama donde predomina la globalización, la competitividad entre los sistemas educativos y la internacionalización de las profesiones. A tal efecto, la Universidad Nacional Autónoma de Honduras tiene la obligación de promover la excelencia de su claustro de profesores, a través de la formación de máster y doctores. Análogo a ello, exige la continuación de los procesos de formación, el perfeccionamiento de la enseñanza en el nivel de postgrado, el mejoramiento de la calidad del egresado, el uso más efectivo de la literatura científico-técnico con que se cuenta, para desarrollar un proceso educativo acorde a las demandas que exige la sociedad actual.

La actualización y perfeccionamiento docente es de gran relevancia para los profesionales de las diferentes disciplinas del saber, porque les permite estar a la vanguardia de las últimas tendencias de la educación y de la investigación.

En una sociedad que marcha hacia la globalización, la enseñanza de las lenguas extranjeras ocupa un lugar esencial en todo el que hacer científico- técnico, turístico, educativo, comercial, y de relaciones internacionales.

Justamente, el principal propósito del presente estudio de necesidades, es detectar las carencias más específicas en la formación académica de los profesores universitarios de lenguas extranjeras, con el fin de plantear líneas de acción para un programa de formación en la enseñanza de las lenguas y culturas que contribuya a elevar la calidad docente en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Este trabajo de investigación está organizado en cinco capítulos. El primero, da paso al planteamiento del problema de la investigación. Se presenta una Introducción, con una breve descripción de los apartados que conforman el estudio de investigación; e incluye un apartado de los antecedentes, que explica las situaciones que han motivado el desarrollo de este tipo de estudio. Plantea la problemática de la investigación el cual narra la situación actual del profesorado de lenguas extranjeras en cuanto a la formación, capacitación y actualización permanente que a nivel de postgrados se requiere.

Al mismo tiempo, refiere al objetivo general del estudio, cuyo contenido orienta a: conocer las necesidades de formación académica a nivel de postgrado en el área de lenguas extranjeras con relación a las tareas académicas que los profesionales desarrollan, a fin de establecer programas de estudios que puedan ser útiles para su mejora profesional.

El segundo capítulo presenta los referentes teóricos del estudio: se hace una descripción de los temas más relevantes tratados en el mismo.

El tercer capítulo alude a la metodología empleada para este tipo de estudio, las especificaciones de la variable, el tipo de investigación, la muestra, y el instrumento utilizado en la investigación.

El capítulo IV da a conocer el análisis descriptivo y la presentación de los datos empíricos, el resultado de la aplicación del instrumento de la investigación. Además, se da a conocer las diferentes opiniones de los informantes con relación a las diversas necesidades de formación a nivel de postgrado que presentan los profesionales del campo de las lenguas extranjeras.

El capítulo V presenta las conclusiones y recomendaciones surgidas de la investigación realizada, que servirán de referente en la implementación de un futuro programa de postgrado en el área de las lenguas extranjeras.

Finalmente se presenta la bibliografía consultada y los anexos, en el cual se adjunta el instrumento aplicado en la presente investigación. Asimismo se incluye el listado de las instituciones educativas visitadas, que colaboraron con el levantamiento de la información del estudio de la investigación.

UDI-DEGT-UNAH

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 *Antecedentes*

La Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras se fundó en el año de 1984, con el propósito de ofrecer las asignaturas generales de los idiomas extranjeros en las diferentes carreras que los contempla como requisito en el plan de estudio, de las facultades adscritas a la UNAH. En el año de 1988 se crea la carrera de Lenguas Extranjeras, con el fin primordial de formar profesionales especialistas en la enseñanza de Inglés y/o francés y así dar respuesta a la demanda de estudiantes matriculados en las asignaturas de los idiomas extranjeros.

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras como institución rectora de la educación superior, no cuenta con una oferta académica de postgrado en el campo de las lenguas extranjeras, a fin de que los profesionales del área continúen sus estudios de formación permanente en su campo específico. De igual forma, la Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras carece de un programa de formación y actualización que permita a sus egresados ampliar o profundizar en los temas pertinentes a su disciplina. Cabe destacar que los docentes que laboran en la escuela de lenguas y culturas extranjeras de la UNAH que poseen estudios de especialización, han tenido que viajar a otros países para continuar estudios de formación en las diferentes áreas de su campo disciplinar.

Por lo tanto, el número de profesionales en el área de las lenguas extranjeras, que viajan a otros países a realizar sus estudios de especialidad, es muy reducido. Debido a los altos costos que estos representan al estudiar fuera del país de origen.

Sin embargo, aquellos que no tienen la oportunidad de estudiar en el extranjero deciden hacer estudios de postgrados en las áreas que son afines a su disciplina, en las diferentes universidades, tanto públicas como privadas del país

En base a lo antes expuesto, el propósito de este estudio investigativo radica en identificar las áreas específicas de la didáctica en Lenguas Extranjeras en las que

los profesionales de la disciplina muestran mayor interés en continuar especializándose con mayor énfasis, y proponer los lineamientos pertinentes para un futuro programa de estudio a nivel de postgrado en el campo de la didáctica de las lenguas y culturas foráneas en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. También se busca sensibilizar tanto a egresados como a estudiantes en la necesidad de continuar de forma permanente estudios superiores en su disciplina. Para ello, es necesario elaborar un diagnóstico que detecte mediante el uso de encuestas, los aspectos concretos en los que se requieren continuar estudios de formación y actualización con relación a sus competencias y necesidades académicas.

1.2 Situación problemática

Los profesionales de Lenguas Extranjeras de la Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras de la UNAH, se enfrentan con la situación de no contar con un programa de formación de manera sistematizada, que les permita profundizar y actualizar los conocimientos en su disciplina. Cabe mencionar que las capacitaciones en el área de lenguas extranjeras se realizan de manera esporádica.

Es importante destacar además, que la Embajada de los Estados Unidos en alianza con otras instituciones educativas programa una vez al año congresos académicos en el área de lenguas extranjeras a fin de contribuir con la mejora del proceso educativo. Asimismo, las Casas Editoras ofrecen: talleres, seminarios, impartidos por especialistas en Inglés, con el propósito de compartir experiencias académicas con los profesionales del campo de las lenguas extranjeras.

Por otro lado, la falta de un programa de formación permanente, impide incorporar técnicas y métodos apropiados para el nivel superior de la enseñanza. Esto relega a los profesores a poner en práctica una tipología de métodos tradicionales que no están acorde con la visión que pretende desarrollar la institución como tal, de igual forma, a nivel laboral, los docentes se ven afectados por no tener la oportunidad de poder escalar y acceder a la estructura del régimen de carrera docente de la UNAH,

que es el sistema que organiza a los profesores universitarios y regula las relaciones entre ellos y la institución de conformidad con el estatuto del docente.

Sin embargo, los profesionales de las lenguas extranjeras conscientes que se vive en una sociedad que avanza a pasos acelerados por los cambios producidos por la globalización, la introducción de las nuevas tecnologías de la comunicación e información, y por ende la actualización del conocimiento que se hace cada vez más una exigencia en la sociedad actual, por lo tanto sienten la necesidad de continuar sus estudios de especialización en su propia disciplina a fin de estar a tono con las nuevas tendencias de la ciencia, de la educación y las didácticas de las lenguas extranjeras.

Por lo que se hace necesario, elaborar un diagnóstico que refleje las necesidades de formación a nivel de postgrado de los profesionales de lenguas extranjeras que laboran en la UNAH, en instituciones públicas y privadas de las ciudades de Tegucigalpa y Comayagüela, que prestan sus servicios en la docencia en el área de lenguas extranjeras, a fin de proponer lineamientos para una propuesta de formación con el propósito de contribuir al mejoramiento de la calidad del proceso enseñanza aprendizaje de un idioma extranjero. Todo lo anterior nos lleva a plantear la siguiente pregunta de investigación.

1.3 Pregunta de Investigación.

¿Cuáles son las necesidades de formación a nivel de postgrado que requieren los profesionales de Lenguas Extranjeras en Honduras?

1.4 Objetivos de la Investigación

A. Objetivo General

Conocer las necesidades de formación a nivel de postgrado en el área de Lenguas Extranjeras a fin de ofrecer datos que sirvan de sustento para un eventual programa de maestría.

B. Objetivos Específicos:

1. Estimar el mercado potencial de demanda de formación a nivel de maestría en el campo de las lenguas extranjeras.
2. Describir la experiencia laboral de las personas que demandan la formación a nivel de maestría, a fin de ajustar una propuesta a los espacios laborales que demandan la formación.
3. Diagnosticar sobre el campo de acción de los egresados de una maestría en lenguas extranjeras.
4. Definir los tipos de contenidos generales y específicos que son necesarios, y en los que perciben tienen carencias y en consecuencia desean incorporar a nivel de postgrado.
5. Identificar el tipo de metodología requerida por los profesionales consultados, y el tipo de estrategias metodológicas pertinentes para el desarrollo de un eventual programa de maestría en lenguas extranjeras.
6. Indagar sobre las diferentes motivaciones y orientaciones preferidas de los posibles estudiantes de una maestría en lenguas extranjeras.
7. Consultar sobre la disposición económica y de tiempo con que cuentan los posibles estudiantes de la maestría en lenguas extranjeras.
8. Describir los aportes que brindará al país la puesta en marcha de un programa de maestría en lenguas extranjeras. Y los criterios de calidad requeridos en dicho programa.

1.5 Justificación

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras como rectora de la educación superior en nuestro país, es la encargada de velar porque su personal docente esté en continuo proceso de formación y capacitación en las tres grandes dimensiones que comprende su accionar docente como ser: la docencia, la investigación y la vinculación- universidad sociedad, a fin de contribuir a dar respuesta a los diferentes problemas que enfrenta nuestro país.

Asimismo, la sociedad requiere de nuevas propuestas curriculares en la educación. Esto será posible solo si contamos con profesionales del más alto nivel que den respuesta a los diferentes problemas que presenta el sector educativo y específicamente en el área de las lenguas extranjeras. De igual forma, demanda de nuevas propuestas institucionales en el campo, así como también de propuestas empresariales, con alternativas de solución en todos los ámbitos de la sociedad.

El logro de una dirección efectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en todos los niveles del sector educativo, y en todos los ámbitos laborales, responde a las necesidades que tiene la sociedad de recibir un profesional cada vez mejor preparado para enfrentarse a los retos y exigencias crecientes de la vida moderna.

Los estudiantes de postgrado desarrollarán las competencias requeridas en esta disciplina y podrán adquirir los conocimientos pertinentes para un buen desarrollo de un proceso enseñanza- aprendizaje más efectivo y dinámico. En el cual, este proceso proporcionará a los profesionales y estudiantes de las lenguas extranjeras la profundización o ampliación de sus conocimientos en su área, en correspondencia con los avances científicos y técnicos; de igual forma con las necesidades del desarrollo económico, social y cultural del país. A efecto de contribuir a elevar cualitativamente los niveles educativos del país en el área de las lenguas extranjeras. Por lo tanto, la Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras de la UNAH, y las diferentes instituciones públicas y privadas serán beneficiadas obteniendo un profesional altamente calificado y capacitado en el área de su disciplina.

Cabe mencionar que la UNAH, cuenta con una normativa que coadyuva en el mejoramiento de la calidad educativa y en la formación de un recurso humano competente para el desarrollo de sus funciones, en las cuales se les ha asignado.

Tal es el caso del nuevo Modelo Educativo de la UNAH, según el cual el futuro docente deberá ser: facilitador, constructor de su práctica, fuente de información y deberá enseñar a aprender a sus alumnos. Para lograrlo es requisito indispensable

su formación al más alto nivel académico. De igual forma, se aspira aplicar una metodología que propicie estrategias para la construcción de aprendizajes individuales, sociales y significativos que sean activas para que propicien el diálogo y la reflexión. De igual manera se pretende realizar un intercambio conceptual y metodológico en el cual, tanto los estudiantes como los docentes aprendan, y hagan que el énfasis por sobre todo sea en el aprendizaje. (Modelo Educativo Págs. 84-85 2009).

Asimismo, la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en las Disposiciones Generales del capítulo I, carrera docente universitaria en su art.115 expresa que “Los docentes de la UNAH deben mostrar su actualización y dominio de conocimientos en su propia disciplina, así como en los métodos pedagógicos, su actitud y comportamiento consecuente con los principios éticos y académicos, su vocación y capacidad para la docencia y su participación creativa en el proceso de educación superior; para ello, la UNAH deberá desarrollar políticas de desarrollo y crear las condiciones optimas”.(UNAH. Ley Orgánica.pág134. 2006).

Continuando con El Reglamento General de la Ley Orgánica de la UNAH, en las disposiciones generales Artículo 2, establece que: “La finalidad del quehacer académico de la UNAH es el desarrollo de la ciencia, la tecnología, las humanidades, el arte y la cultura, así como la formación de profesionales útiles a la sociedad hondureña para que contribuyan a su modernización y bienestar a través del medio en que presten sus servicios “. (UNAH. Ley Orgánica.art.2.pág. 67. 2006).

Por su parte el Estatuto del Docente Universitario, argumenta en el Capítulo I de la Formación y Capacitación en su Artículo 57: “La capacitación de los docentes es una obligación de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, un derecho y un deber de los docentes.”(UNAH. Estatuto del Docente. Pág.46. 2009).

Asimismo, El Modelo Educativo de la UNAH en su visión para el año 2015 argumenta que la UNAH aspira “Ser la Institución líder de la educación superior

nacional e internacional; protagonista en la transformación de la sociedad hondureña hacia el desarrollo humano sostenible. Una institución con recursos humanos del más alto nivel académico, científico y ético; con un gobierno democrático, organizada en redes y descentralizada. Una institución transparente en la rendición de cuentas, con una gestión académica y administrativa financiera participativa, estratégica, orientada hacia la calidad y la pertinencia”. (Modelo Educativo Pag.23. 2009).

Tomando en cuenta lo planteado en los documentos antes mencionados, se puede observar que existe toda una política institucional para el fortalecimiento de la profesionalización del docente universitario, que lleve a un recurso humano competente en su área disciplinar, con el fin de evitar el decaimiento de la calidad de la enseñanza, y la necesidad latente de replantear la visión de los procesos cognitivos.

Por lo que los profesionales de lenguas extranjeras tienen la tarea de presentar alternativas de solución, a los problemas que se presentan en la práctica pedagógica, a la escasa difusión y aplicación de marcos epistemológicos actualizados, que eviten la fractura entre la docencia, la investigación y a la permanente queja social por bajos rendimientos en el aprendizaje de los estudiantes en el dominio de las competencias lingüístico -pragmáticas.

Finalmente, consideramos que es fundamental realizar este estudio de investigación, ya que existe la urgente necesidad de brindarle a los profesionales de lenguas extranjeras de la UNAH, la oportunidad de proseguir estudios programados de cuarto nivel con el objeto de actualizar conceptualizaciones, intervenir en el campo disciplinar, producir cambios relevantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas en nuestro medio.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Situación de la Educación Superior en América Latina y El Caribe

Con el transcurrir del tiempo las Universidades en América Latina han sido cuestionadas con relación a su estructura y a su quehacer como instituciones, en aspectos que tienen que ver con su tradicional división en facultades autosuficientes y cátedras autárquicas, en la enseñanza libresca, dogmática, memorizante, en ausencia de investigación científica, en la carencia de bibliotecas y laboratorios adecuados; además porque cuenta con docentes a tiempo parcial, con alumnos que deben trabajar para seguir sus estudios, y cuyo interés es la obtención de un título, no la formación en la academia; asimismo, se observa el aislamiento de la Universidad del Sistema General de Educación. (Didriksson, 2002: 15)

“De las universidades tradicionales que dominaban el panorama de la región, se ha pasado a la organización de un sistema de educación superior complejo, heterogéneo y segmentado socialmente, que presenta una realidad distinta a la de su historia original; de instituciones de un solo *campus* urbano, se ha pasado a las macro universidades públicas nacionales con *multicampus* de estructuras diferenciadas a la conformación de un sistema segmentado y diversificado”

Las universidades públicas de la región han pasado a convertirse en instituciones con un sistema organizado y complejo, que después de ser un solo campus, se han multiplicado para poder satisfacer la gran demanda de estudiantes que aspiran a ingresar al tercer y cuarto nivel de la educación superior. Esto es debido a la masificación estudiantil que en los últimos años se ha incrementado en los países de América latina y el Caribe. (Rama, 2005:15)

Brunner (2005: 22) comenta que la educación superior en muchos países del mundo afronta problemas similares y experimenta transformaciones que convergen en una

sola dirección. Los analistas atribuyen estas convergencias a los cambios que trae consigo la globalización, en donde los sistemas se ven en la necesidad de adaptarse a desafíos, dando como resultado respuestas orientadas por una filosofía en común.

Con el capital humano y el conocimiento avanzado como principales factores de producción, la universidad es la llamada a servir como pilar de competitividad en los países de la región, y al apoyo en su inserción en el sistema global. Paralelo a ello, debe hacerse cargo en brindar oportunidades de formación a favor de todos los jóvenes que se gradúan de la educación media, y de la población en general, en la perspectiva de la educación a lo largo de la vida. De igual forma, debe diversificar su oferta y plataforma de proveedores; con el objeto de ubicar a sus egresados en varias demandas formativas, para que respondan a las exigencias de una sociedad global. (Brunner, 2005:24)

Las universidades deben diferenciarse institucionalmente, lo cual incrementa su complejidad, con el fin de dar paso a una división y organización cada vez más especializada en el trabajo de producción, transmisión y transferencia del conocimiento avanzado. De igual forma, deben estar anuentes a ser evaluadas por actores externos, para así asegurar la calidad de los procesos y productos, la efectividad de los resultados y la eficiencia de su operación; al mismo tiempo, debe buscar elevar su transparencia frente a los diversos actores interesados.

(Brunner, 2005: 30) Asimismo, debe incrementar la relevancia y pertinencia de sus funciones, aumentar su contribución a la profesionalización y tecnificación de la economía, estar a tono con las demandas cambiantes del mercado laboral, participar en las diversas acciones que se desarrollan en pro del conocimiento, apoyar los procesos de reflexión y análisis, en el cual las sociedades actuales conducen sus asuntos.

Las universidades se encuentran en constante presión, para ampliar y diversificar sus fuentes de financiamiento y así poder hacer frente a la espiral de costos a

consecuencia de la masificación de la matrícula, las exigencias de calidad y pertinencia, la producción del conocimiento avanzado, la complejidad de las funciones de gestión, la incorporación de las tecnología de información y, en general, la carrera competitiva por reputaciones y prestigio académico en el mundo global.

De acuerdo con Rama (2005: 43) Todos estos desafíos conllevan al ajuste de los sistemas a estas demandas y presiones; en donde la educación superior experimenta una serie de transformaciones que agrupan siete grandes tendencias:

1. Masificación de los sistemas, producto de la oferta cada vez mayor de oportunidades de acceso.
2. Diferenciación horizontal y vertical de los sistemas e instituciones.
3. Aseguramiento de la calidad de los servicios y productos a través de procedimientos y compromisos de las instituciones.
4. Demandas crecientes dirigidas hacia las instituciones y a los sistemas de elevar la relevancia y pertinencia de las funciones de conocimiento.
5. Diversificación y racionalización de las fuentes de financiamiento de la educación superior.
6. Adopción de culturas organizacionales centradas en la innovación y el emprendimiento y como consecuencias de estas tendencias.
7. Desplazamiento de los mecanismos de coordinación de la educación superior desde el estado hacia el ámbito del mercado y la competencia.

En la actualidad varias de estas tendencias se pueden observar en las instituciones de educación superior, producto de las grandes transformaciones a consecuencia de la apertura que la educación superior brinda a la sociedad en general. Cabe

mencionar que en su mayoría estas tendencias se relacionan con el objetivo de esta investigación; tal es el caso de la masificación de los sistemas como producto de la oferta, lo que permite brindar mayores oportunidades de acceso a los alumnos, ya sea en el tercer o cuarto nivel. De igual forma, las instituciones de educación superior, están en la anuencia del aseguramiento de la calidad de los servicios y productos, a través de procedimientos y compromisos con la participación de entes externos y de la misma institución para el logro de sus metas propuestas.

Cabe señalar la existencia de las demandas crecientes dirigidas hacia las instituciones y a los sistemas, con el propósito de elevar la relevancia y pertinencia de las funciones del conocimiento, que den como resultado un profesional altamente capacitado, con las competencias idóneas que una sociedad requiere, con el fin de brindar alternativas en los diferentes espacios en los que se desempeñe.

Por lo que, la Conferencia Regional de Educación Superior CRES (2008 :12) hace un llamado urgente a los miembros de las comunidades educativas, especialmente a los encargados de tomar decisiones políticas y estratégicas, a los responsables de los Ministerios de Educación, de Educación superior, de cultura, de ciencia y tecnología, a las organizaciones internacionales, a la propia UNESCO; a los actores y personas involucrados en las tareas educativas, universitarias, a considerar los planteamientos y las líneas de acción que se han derivado del debate sostenido acerca de las prioridades que la educación superior debe asumir, sobre la base de una conciencia en relación a las posibilidades y aportes que ésta reviste para el desarrollo de la región.

Esta conferencia apunta que se está avanzado hacia una sociedad que busca cambios, referentes democráticos y sustentables, que aún faltan transformaciones profundas en los ejes que dinamizaran el desarrollo de la región, y que la educación es uno de los más esenciales y en particular la Educación Superior. (CRES; 2008:14)

Los desafíos y retos que se deben enfrentar son de una magnitud tal, que de no ser atendidos con oportunidad y eficacia, profundizarán las diferencias, desigualdades y contradicciones que hoy impiden el crecimiento de América Latina y el Caribe con equidad, justicia, sustentabilidad y democracia para la mayoría de los países que la conforman.

Tuhnermann (2001:31) expresa que es importante resaltar que en la mayoría de las universidades de la región, han promovido cambios sustanciales en el aspecto tecnológico, social, económico y político de las sociedades.

Algunos de los desafíos y retos a los que hace frente la educación superior en América Latina, son la masificación y la creciente demanda de los pueblos por tener acceso a una educación de calidad. Igualmente, la mayor complejidad del conocimiento, requiere de especializaciones en áreas y sub-áreas específicas. Lo que implica elevar el nivel de competencia de los profesionales al nivel de postgrado, esta tendencia ha sido una respuesta al actual escenario económico - social que tiene la región y especialmente Honduras.

2.2 Postgrados en América Latina y El Caribe

Menackio-Chiok (2008: 14) enuncia que la experiencia de América Latina en materia de postgrado es reciente. Que los primeros cursos para optar a títulos superiores al primer grado universitario, aparecen en la región una vez terminada la segunda Guerra Mundial.

En el caso de Colombia, el curso más antiguo se inició en 1946 en la Universidad Nacional de Bogotá; ese mismo año, en Turrialba, Costa Rica, el Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas (IICA) crea un centro de experimentación, así como los primeros cursos de especialización en agricultura; en la Universidad Nacional Autónoma de México, los primeros cursos son de fecha del año 1950; en la Universidad Central de Venezuela, en 1941; en la Universidad de Río de Janeiro, en

1958; en Ecuador en 1975, y para 1980 la experiencia es incipiente en Bolivia, Haití, Honduras, Nicaragua, El Salvador y Paraguay.

2.2.1 Antecedentes y primeras experiencias de postgrado.

Los estudios de postgrado en Latinoamérica tienen sus antecedentes en los títulos más elevados que otorgaban las universidades coloniales, copia de grados académicos del Medioevo europeo, es decir, el Magíster y el Doctorado, el primero creado por la Universidad de Paris y el segundo por la de Bolonia.

Según Rama (2007:49) las universidades en América Latina se han caracterizado por ser instituciones que han sido dirigidas por monopolios ligadas a elites durante varios siglos. Las universidades religiosas y coloniales se constituyeron en la región bajo un establecimiento único, las cuales fueron instaladas por bula papal o por decisión de la corona. Posteriormente, se produjeron cambios en la secularización de las universidades con la expulsión de la Compañía de Jesús en el siglo XVIII; de igual forma, las universidades sufrieron transformaciones, y pasaron de ser universidades religiosas a ser universidades republicanas.

Pero este cambio no incidió en gran manera, ya que las universidades continuaron teniendo un modelo universitario monopólico, que fue pasando de religioso a laico, de colonial a republicano, de elites de la dominación a elites de los nuevos estados.

El mismo autor expresa además, que las universidades cambiaron de orientación o de dependencia pero mantuvieron los mismos criterios pedagógicos y también su carácter como instrumento monopólico de formación de elites, exclusivo en las nuevas naciones. (Rama. 2007: 49).

Según este autor, en el siglo XX la Reforma de Córdoba en Argentina en 1918, promovió la gratuidad, la autonomía, el cogobierno, y la pertinencia nacional de las universidades públicas,” en donde el monopolio de las universidades estuvo latente a

través de los servicios educativos. La universidad moderna, napoleónica y republicana promovió su carácter exclusivo, que llevó a su interno la articulación y la fragmentación de los saberes a través de las escuelas, carreras y cátedras. (Rama.2007: 49)

Las universidades latinoamericanas siguieron el modelo napoleónico de facultades, incrementando su fragmentación mediante la creación de escuelas, para cubrir las nuevas áreas de desarrollo disciplinario y, posteriormente, a través de institutos para promover la investigación y fundamentalmente la docencia de postgrados.

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras, con la reforma liberal se incluyó cambios en la educación universitaria. La universidad fue convertida en dependencia del gobierno central en el cual dichos cambios dieron lugar a la II Reforma que sufrió la Universidad. Como lo expresa El Nuevo Modelo de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH, Modelo Educativo: 2009:13)

En cuanto al modelo educativo se pasa del modelo escolástico al napoleónico. Este modelo se caracterizó por su énfasis profesionalizante y el papel secundario que ocupa la investigación científica, y una estructura fragmentada basada en escuelas profesionales, academias e institutos. Además, en este modelo la educación universitaria estaba subordinada a la demanda de profesionales que el Estado requiriera, particularmente las carreras liberales. ((UNAH. Modelo Educativo: ,2009:7-8)

Este tipo de modelo napoleónico con énfasis en la profesionalización, favoreció a un determinado grupo de la sociedad, quienes al formarse, optaban a los cargos de mayor relevancia en la administración del Estado. Esta reforma se concretizó con un modelo educativo orientado hacia la racionalidad positivista con predominio en los procedimientos matemáticos y estadísticos, en donde la ciencia y los conocimientos estaban establecidos, como verdades objetivas, cuantificables y verificables. Esta

postura filosófica pragmática condujo a la educación conductista que imperaba a mediados del siglo XX basada en un aprendizaje por adiestramiento y repetición.

2.3 *El Postgrado como Expresión de la Especialización Disciplinaria*

“El pregrado se basa en saberes básicos y en pocos campos disciplinarios, dado que tiende a una baja especialización y a una menor competencia mercantil dada su gratuidad en el sector público...”. Con relación a los postgrados hay una similitud, dado que también se cobra por su acceso, promueve la competencia pública y privada además, contribuye a una mayor diferenciación y especialización de las ofertas curriculares. (Rama, 2007: 54)

El postgrado latinoamericano en su primera fase estuvo localizado en las universidades públicas, en las áreas de medicina; anteriormente este tipo de estudio era realizado en el extranjero. Los postgrados se gestaron en los países centrales, y se expandieron en la región, para cubrir localmente las demandas de los profesores universitarios en el marco de políticas, tanto corporativas como de mejoramiento de la calidad.

La mercantilización de los postgrados se produjo como resultado de la demanda de los profesionales que deseaban continuar estudios de especialización, en donde los interesados tenían que pagar los costos de sus estudios, ya que las restricciones financieras no permitieron el mantenimiento de la oferta de postgrados públicos con acceso abierto y gratuito.

Esta modalidad favoreció la aparición de una oferta de postgrados privados, en una línea que está conduciendo a una tendencia a la sobreoferta, a partir de una oferta superior a la demanda. Como consecuencia de esta competencia, las instituciones de educación superior, tienden a especializar sus postgrados en las áreas del conocimiento que representen mayores ventajas, a ofertar y poder mantener las opciones disciplinarias. Esta expansión se está dando en todas las áreas curriculares

como consecuencia de la creciente división del trabajo intelectual que promueve la sociedad del conocimiento.

Con la demanda creciente de los postgrados, también se está produciendo una mayor movilidad internacional y regional de docentes y estudiantes. El mismo autor expresa que se tiene un mayor aprovechamiento de las tecnologías para acceder a servicios educativos transfronterizos ante la incapacidad de ofertar toda la diversidad disciplinaria a escala local, las tics se han convertido en una herramienta fundamental, en el aprovechamiento de saberes que son elementales en la formación profesional y personal de las personas. (Rama, 2007: 55)

La movilidad de los estudiantes de postgrado está creciendo a escala global, no solo por su importancia en los procesos de aprendizaje, sino porque en los países centrales, el proceso de diferenciación se está expresando en una tendencia a la especialización al interior de las propias instituciones y en el desarrollo de ofertas no presenciales. Lo cual ha reflejado un incremento significativo de saberes, y un atractivo para los estudiantes hacia las instituciones con una diversidad de saberes y con modalidad pedagógica más flexible.

2.4 Los Estudiantes Profesionales por la Expansión de los Postgrados

Los postgrados en América Latina han alcanzado un papel protagónico dentro de la sociedad del conocimiento, en los cuales la matrícula se ha incrementado en cada área disciplinar. Como lo comenta Rama “En 1960, la región tenía una cantidad aproximada de medio millón de estudiantes de educación superior. Hoy solo los estudiantes de postgrados alcanzan a esa cantidad de los estudiantes existentes en la región hace 45 años”. Este autor, describe las cifras de los estudiantes universitarios en el nivel de postgrado y expresa lo siguiente:

“Los diversos indicadores muestran que en los 2000, América Latina alcanzó a tener un poco más de medio millón de estudiantes universitarios de postgrado. Morles y

León los fijan en 493.066, lo cual significaría que los estudiantes de postgrado representaban el 4.36% del total de los estudiantes de educación superior para el 2000.

La diferenciación de las instituciones de educación superior como respuesta a las nuevas demandas también se produjo en el ámbito de los postgrados, en este caso en un ciclo que a títulos certificados dados por la especialización, la maestría y el doctorado....". (Rama. 2007: 98)

Se puede decir, entonces que, los estudiantes de postgrado son la nueva fuerza de trabajo de la sociedad del saber, en el nuevo mundo en donde la educación permanente es el requerimiento que se impone por parte de las economías y en donde la atención a lo global, a la calidad, a la preservación del empleo formal en mercados competitivos, son también nuevos requerimientos mundiales.

2.5 La Expansión de Nuevos Saberes y Educación Permanente

La expansión de los postgrados (el cuarto nivel) en cualquiera de sus formas (especializaciones, maestrías y doctorados) está fuertemente asociada a la revolución científica.

La velocidad en que surgen los nuevos conocimientos vuelve obsoletos a los saberes anteriores, haciendo que los altos niveles de competencia en los mercados laborales tornen a la educación permanente un elemento imprescindible, no solo para mantener los empleos en los mercados, sino para "aprender" y gestionar los nuevos conocimientos, habilidades y destrezas.

La educación permanente es un ámbito de actualización permanente de saberes y destrezas asociada a la rápida y enorme dinámica de la renovación y obsolescencias de conocimiento que producen a los recursos humanos y financieros dedicados a la investigación y la velocidad que tienen los mercados laborales de demandas por la

ininterrumpida modernización productiva derivada de la alta competencia global. (Rama, 2007: 36)

Una dimensión de las nuevas demandas de educación y capacitación es la creciente importancia de la educación continua por la necesidad de actualización constante de destrezas y habilidades. Desde fines de los 80, se ha venido desarrollando a nivel general un interés creciente en la educación permanente (life- Long education) entendida como proceso constante de actualización y reentrenamiento, no circunscrito a un período de la vida del hombre. (Rama, 2007: 42)

El enfoque tradicional de estudiar de una vez y por todas para obtener un título o para terminar con la educación de postgrado, antes de iniciar la vida laboral está siendo remplazado por prácticas de educación a lo largo de la vida.

La capacitación en instituciones especializadas, o incluso en casa a través del internet, se está convirtiendo en una parte integral de la vida laboral de las personas. Las universidades, por lo tanto, tienen que organizarse para satisfacer las necesidades de enseñanza y capacitación de su público cada vez más diverso: estudiantes que trabajan, estudiantes de edad avanzada, estudiantes a medio tiempo, estudiantes a tiempo completo, estudiantes de noche, etc.

Actualmente se ha pasado a un escenario donde la enorme creación de conocimientos, imponen la necesidad de un proceso de actualización de los currículos y al tiempo la permanente actualización de las personas ya formadas y cuyos saberes básicos o especializados requieren la actualización de sus competencias para mantener sus propios ámbitos de trabajo.

2.6 Postgrados en Honduras

Los estudios de postgrado en Honduras han recibido una atención especial por el papel que desempeñan sus graduandos dentro de la sociedad, brindando alternativas de cambio en los diferentes ámbitos ya sea político, educativo, social, cultural, científico entre otros.

La Revista POSTGRADOS UNAH (nov. 2008: 08) menciona que, “En Honduras, los estudios de postgrados representan el nivel más elevado del Sistema Educativo y su objetivo primordial es la formación de profesionales, especialistas, científicos, humanistas, tecnólogos y profesores – investigadores capaces de aplicar, innovar y transmitir conocimientos actuales, académicamente pertinentes y socialmente relevantes en las distintas áreas y disciplinas, capaces de incidir en el desarrollo del país”.

El 28 de junio de 1984 la Universidad Nacional Autónoma de Honduras creó la Dirección del Sistema de Estudios de Postgrado como una Unidad Académica de Orientación y Desarrollo con el fin de ofrecer capacitaciones profesionales al más alto nivel académico. Según la revista Postgrado UNAH, los estudios de postgrado están orientados a los fines siguientes:

1. Formar especialistas e investigadores capaces de proponer alternativas de solución a problemas específicos de su campo de especialización, conforme a los requerimientos del desarrollo científico, económico, social y cultural de la nación.
2. Formar personal docente y de investigación idónea para laborar en instituciones de educación superior que contribuyan al desarrollo científico y tecnológico.

Estos estudios de postgrado están organizados en un sistema en que es dirigido por la dirección del Sistema de Estudios de Postgrado: su estructura está conformada por los órganos que se enuncian en su reglamento, son organizados y desarrollados

por las unidades académicas de la UNAH, según la naturaleza de la disciplina que se aborde.

Las carreras de postgrado de la UNAH están adscritas a las unidades respectivas, según el área de conocimiento. Cada unidad académica podrá desarrollar una o más carreras, pudiendo tener carácter nacional y/o regional. La dirección de postgrado propone al Consejo Universitario la aprobación de los planes de estudio de acuerdo a los requisitos establecidos por la Ley de Educación Superior.

Las modalidades de estudio de postgrado podrán ser permanentes o temporales, según las necesidades nacionales o regionales, determinadas por los organismos correspondientes de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Según datos de la revista Postgrados UNAH (pág. 7, Nov. 2008,), actualmente se cuenta con 64 programas de postgrado, correspondientes a 51 áreas de estudio, de los cuales 17 son Especialidades Médicas que requieren de 3 a 5 años para obtener su título; 5 son especialidades de un año.

En el nivel de Maestría existen 27, funcionando tanto en la ciudad Universitaria como en los Centros Regionales, con una duración de dos años y en el nivel de doctorado se cuenta con 2, con una duración de tres años.

La revista POSTGRADOS UNAH,(pág. 05, Nov. 2008) expresa que: Para el Dr. Rolando Aguilera Lagos, Director del Sistema de Estudios de Postgrado, La Universidad Nacional Autónoma Honduras, es la institución Académica de Estudios Superiores con más antigüedad en Honduras y con mayor desarrollo en el área de postgrados del país. Y que, son los postgrados los que producen mayor cantidad y calidad de investigación científica, la cual se hace evidente por las publicaciones de los primeros postgrados como el PLATS (Programa Latinoamericano de Trabajo Social), POSCAE (Programa Centroamericano de Economía), y las Especialidades Medicas con libros revistas desde hace mas de 10 años.

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras impulsa el fortalecimiento del nivel de postgrado ofreciendo programas de calidad en las diferentes áreas del conocimiento y en los diferentes niveles de Especialidad, Maestría y Doctorado. Ofrece también dentro de algunos de sus postgrados, orientaciones que ayudan a que el estudiante tome una sola rama del conocimiento y adquiera su formación orientada directamente a una temática específica.

La institución como tal, actualiza constantemente sus programas y planes de estudios de postgrado, para ofrecer contenidos de vanguardia que respondan a las necesidades sociales. El acceso al conocimiento en los nuevos estudios de postgrado está basado en el aprendizaje, en vez de la enseñanza y tomando en cuenta el aprendizaje último, que conlleva a lo largo de toda la vida en la sociedad cognoscitiva y de la información, constituyendo la base de su desempeño profesional.

A ese propósito Rama (2007:34) expresa que: “La estructura de los postgrados ha sido la respuesta de las universidades a la explosión de los saberes que golpeó en las puertas de los tradicionales templos del saber. Estos instrumentos para canalizar, producir y transferir la renovación y expansión del conocimiento produjeron un movimiento curricular hacia la especialización, en el marco de una modalidad científica de apropiarse del saber, a partir de la fragmentación en temas y subtemas. La estructuración de especializaciones, maestrías, doctorados y post doctorados, tiende a marcar un rol destacado en la investigación y en la preparación de los nuevos creadores del saber en la sociedad del conocimiento”.

La UNAH, enfatiza la preponderancia del desarrollo de los estudios de postgrado como fuente principal para el desarrollo del conocimiento científico, impulsando la formación de profesionales comprometidos con la transformación social, educativa y económica del país.

2.7 Enseñanza de las Lenguas Extranjeras

El principal objetivo de la enseñanza de segundas lenguas será la adquisición de una competencia comunicativa lo más similar posible a la de un nativo, para lo cual las estrategias y la metodología serán específicas.

Cesteros(2004:370) argumenta que no se puede reducir la enseñanza de las lenguas extranjeras a las lenguas clásicas, ya que no sólo se observa un renacer de estas lenguas, sino que las lenguas maternas se desarrollan espectacularmente, colocándose en las primeras bases de los cimientos de las lenguas modernas al publicarse las gramáticas romances, como ocurrió en España con Nebrija. Elio Antonio de Nebrija publicó su Gramática de la lengua castellana, primera gramática de una lengua romance, y el comienzo de lo que se podría definir como la historia de la enseñanza del español como lengua extranjera.

Para Nebrija (1480:34) (citado en [es.wikipedia.org/universidad de Nebrija](http://es.wikipedia.org/universidad%20de%20Nebrija)) la ilustración española supuso una crítica a la educación tradicional. Fue en este momento, en el siglo XVIII, cuando la enseñanza de lenguas extranjeras entró por primera vez en currículo académico, aunque la preponderancia del latín no se vio reducida en demasía.

Fuentes (2002: 42) argumenta, que los humanistas del renacimiento se obsesionaron con el método y el contenido, cayendo en un exagerado formalismo que aburría a los alumnos. Con el tiempo la enseñanza se volvió repetitiva y memorística y se elimina todo tinte de originalidad que en un principio caracterizó el movimiento.

Según el mismo autor, se intentó transmitir “un lenguaje perfecto en cuanto a la forma, pero que no transmitía ningún mensaje: discursos perfectos pero vacíos de sentido”, pura gramática. (Fuentes: 1991: 12)

Las técnicas y procedimientos que se utilizaron para la enseñanza de las lenguas modernas fueron las mismas que para la enseñanza del latín, espejo donde se miraron los primeros métodos de enseñanza de lenguas extranjeras.

2.7.1 Evolución de los Enfoques en la Enseñanza de las Lenguas.

Para Johnson (1998:19) la evolución metodológica de las técnicas, procesos y mecanismos utilizados para la adquisición de una segunda lengua es un aspecto de mucha relevancia en materia educativa. Durante siglos, pedagogos y maestros se han preocupado en mejorar la calidad de su acción pedagógica, y muchos de ellos por supuesto, han escrito y disertado sobre el método en educación.

Desde el punto de vista del estudio de las lenguas, es preciso indicar que la enseñanza de las lenguas clásicas como el latín y el griego obtuvieron gran éxito, pues era el vehículo necesario para poder tener acceso a la gran biblioteca de la antigüedad. En materia religiosa, el conocimiento del hebreo se hacía también necesario para quienes quisieran acceder a las fuentes más puras, al conocimiento de las Sagradas Escrituras. Así, los humanistas se lanzaron de lleno al estudio de la filología clásica, utilizando el latín y el griego para remontarse a las fuentes de la cultura. Por lo tanto, en lo que se refiere a la enseñanza-aprendizaje de lenguas, y en lo referente al método, la principal preocupación y atención se centraba en las lenguas clásicas.

Desde el siglo XV hasta el siglo XVIII aprender lenguas extranjeras era sinónimo de aprender latín y griego. En el siglo XVIII al siglo XIX surge lo que se podría denominar primer método de enseñanza profesional de lenguas extranjeras, considerada como una copia fiel de las técnicas y procedimientos utilizados para la enseñanza de las lenguas clásicas.

Su propósito fundamental era “posibilitar que los estudiantes pudieran leer y analizar en profundidad las grandes obras literarias y entender su propia lengua mediante el

análisis extensivo de la gramática de la nueva lengua y la traducción” (Omaggio, 1986: 54).

En 1845, expresa Howatt (1998: 22) que un profesor americano de lenguas, de nombre Sears, crea el método tradicional o prusiano, también conocido como método de gramática y traducción. Para este método, la lengua es un conjunto de reglas que deben ser observadas, estudiadas y analizadas. Consistía en la memorización de listas bilingües, traducciones, enseñanza de la lengua gramática castellana. El objetivo lingüístico era capacitar a los estudiantes para la lectura y el análisis de la literatura de la lengua.

A finales del siglo XIX se observa una considerable introducción de interacción de métodos con contenido oral directos a través de la lengua meta, poco o ningún análisis gramatical en la enseñanza de la lengua gramática castellana, y en el historicismo literario de la literatura.

A partir del Humanismo, y con el auge de las nuevas lenguas modernas, el comercio, y la difusión de las ideas por toda la Europa renacentista, el estudio de las lenguas extranjeras, y por ende, la perfección metodológica, vivió un momento de eclosión, si bien es cierto que no sería hasta el siglo XX cuando verdaderamente se produjera una revolución metodológica.

A principios del siglo XX se aprecia la coexistencia del método directo gramática-traducción, su auge data a partir del año de 1930. Previo a ello, nace el estructuralismo con Saussure en 1916, y en 1913 nace el conductismo con Watson. Se puede decir, que el Método Directo es la evolución natural para superar los problemas de aprendizaje y las deficiencias que presentaba el método tradicional.

Según Howatt (1998: 32) Este método presentó un avance significativo frente al método tradicional, al considerar la necesidad de plantear una didáctica que promoviera la comunicación oral para atender a las necesidades de los estudiantes,

y el cambio de opinión respecto a la metodología tradicional, al considerar que la expresión oral debía prevalecer frente a la escrita.

La enseñanza de la gramática se llevó a un plano secundario, dando más importancia al vocabulario y las situaciones, los diálogos y la interacción oral. Para el año de 1931, aparece Vigotsky que pone en práctica su concepto de Zona de Desarrollo Próximo, pero en la enseñanza de la lengua en la gramática castellana y la prescriptiva y en el Historicismo Literario de la Literatura.

A partir de 1950, se retoma como base los métodos estructuralistas y los métodos audio lingue, que es más que todo una presentación conductista de contenidos de repetición. El Método Situacional que se conoce también como Enfoque Oral, se trata de un método conductista centrado en la imitación y en el reforzamiento. Se desarrolló principalmente en Gran Bretaña entre los años 1930 y 1960. Palmer, Hornby y Pittman son los nombres de los autores asociados a este método, que también es conocido como Enseñanza Situacional de la Lengua.

Argumenta Freeman y Freeman (1992: 42) que se pretendió, corregir los errores de métodos anteriores, para ello se seleccionaron, graduaron y secuenciaron los contenidos léxicos y gramaticales. Para los conductistas, según Antich de León (1986: 29) la lengua materna y las lenguas extranjeras se aprenden de la misma manera. El estudiante aprende por imitación, repetición y creación de hábitos a través del reforzamiento.

Chomsky inicia la Gramática Generativa en 1957 y acuña el concepto de competencia lingüística, mientras que Skinner desarrolla su teoría conductista radical sobre el lenguaje en el mismo año. Al mismo tiempo Piaget desarrolla sus teorías constructivistas sobre las etapas del desarrollo cognitivo y los mecanismos de aprendizaje (asimilación, acomodación, equilibrio) pero en la enseñanza de la gramática prescriptiva y en la Literatura Historicismo Literario, haciendo una

combinación de la enseñanza de los métodos directos de la lengua extranjera y el método gramático traducción.

Desde mediados de los 60, se desarrolla el enfoque cognitivo como resultado de los trabajos en psicología cognitiva de Ausebel, entre otros, y la lingüística generativa-transformacional, de Chomsky. A partir de tales estudios se postuló que el aprendizaje de una lengua es un proceso mental, individual. Según Chastain (1976: 17), este aprendizaje se da cuando la percepción y la adquisición del conocimiento se dan en forma tal, que éste se convierte en una parte activa de la estructura cognitiva del individuo.

Este autor resume las características del enfoque señalando que se busca que el estudiante desarrolle las cuatro habilidades lingüísticas al nivel del hablante nativo; se reconoce que en la enseñanza se debe partir de lo que el estudiante ya conoce, incluyendo el conocimiento de cómo funciona su propia lengua; el uso de la lengua debe ser creativo, en todo momento; se debe prestar atención a los distintos estilos de aprendizaje diseñar y desarrollar actividades con este fin; las reglas gramaticales deben ser presentadas de manera explícita. Debe tenerse en cuenta, sin embargo, que la creencia en la necesidad urgente de las explicaciones gramaticales puede llevar al docente a dedicar demasiado tiempo de la clase a este aspecto.

A partir de los 70 se observa una evolución del enfoque del código cognitivo con la competencia cognitiva comunicativa de Hymes, en 1971. Asimismo, del enfoque socio funcional, y el enfoque humanista considerados como la primera aproximación comunicativa basados en la creación de un clima distendido basados en hipótesis.

Sin embargo, se desarrollan otras corrientes lingüísticas de comunicación y se centran en el texto como unidad de comunicación: competencia lingüística del texto, análisis del discurso, sociolingüística interaccional, semiótica textual. Mientras tanto, El Consejo de Europa publica el nivel Umbral en 1976, con el análisis gramatical, la enseñanza del comentario y la literatura de texto.

Desde mediados de los 80 se presentaron situaciones en el proceso de la comunicación, en el enfoque comunicativo se observó la importancia de desarrollar las cuatro habilidades reales o lingüísticas verosímiles en el texto; como textos reales, trabajo por unidad de contextualizados, parejas o en comunicación de grupos. Mientras tanto, Krashen desarrolla la teoría del input comprensible en 1985, su propósito es incorporar a la enseñanza de lenguas los hallazgos de las investigaciones en el campo de la adquisición de segunda lengua. En general, y a partir de los postulados de la teoría del Monitor (Krashen, 1982: 25), se puede decir que el objetivo es, entre otros, ayudar al estudiante a alcanzar un nivel intermedio de dominio de la lengua, considerando siempre sus distintas necesidades.

Partiendo del hecho de que no existe la perfección metodológica, si no un saber hacer y adaptación constante de métodos, teorías, enfoques, estilos de enseñanza-aprendizaje, y partiendo de los presupuestos metodológicos actuales, surge el enfoque comunicativo como el marco metodológico ideal de actuación docente.

Para Delors (1996:36) al entender que el objetivo educativo del profesor es que sus alumnos alcancen una competencia comunicativa plena, lo que implica una competencia lingüística, tener en cuenta el contexto donde se produce la comunicación y por supuesto las características de los alumnos, sus necesidades, estilos de aprendizaje, condiciones e intención comunicativa.

La aplicación de este enfoque moderno a la enseñanza de la lengua se traduce en que el estudiante aprende una segunda lengua o lengua extranjera cuando tiene ocasión de usarla en interacciones significativas y, por tanto, participa en la construcción de su propio conocimiento y comprensión de la lengua.

El enfoque comunicativo se basa en la premisa de que el objeto del aprendizaje de una lengua es, y debe ser, la comunicación real, en contextos reales. Así, busca desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas en el estudiante, de manera que pueda estar en capacidad de interactuar con hablantes nativos de la lengua y con otros hablantes que. Aunque no siendo nativos, tienen un buen dominio de la misma.

En este enfoque el docente es visto como un facilitador del aprendizaje, un guía, un orientador. Las actividades de clase son variadas y promueven la interacción en los distintos dominios de la lengua, los materiales son auténticos y atractivos para los estudiantes, además, se hace abundante uso de los recursos tecnológicos. El estudiante es el centro del proceso educativo.

En el siglo XXI surge el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) desarrollado por el consejo de Europa en el año 2002, en la cual, “describe de forma integradora lo que tiene que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. Asimismo toma en cuenta el contexto cultural donde se sitúa la lengua que permite comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida” (MCER, 2002: 1).

2.7.2. Funciones del Lenguaje.

Según Finocchiaro (1974:42) y muchos otros lingüistas el uso del lenguaje tiene varias funciones:

- la función personal: sirve para expresar emociones necesidades, conocimientos, pensamientos, deseos, actitudes, etc.
- La función interpersonal: ayuda a mantener buenas relaciones sociales con otros individuos o grupos.
- La función directa: se controla la conducta de los demás, a través de consejos, peticiones, avisos, etc.
- La función referencial: habla sobre objetos y eventos en el contexto.
- La función imaginativa: se usa el lenguaje creativamente.

De igual forma, Ojala-Olano (1994:35) resume que el uso del lenguaje es un método exclusivamente humano para comunicar ideas, emociones y deseos.

También, Pérez (1971 : 22) ve la adquisición del lenguaje como un proceso, no como un bien; un proceso de cambio mediante el cual el hombre se desarrolla, informándose y transformándose él mismo e informando y transformando los demás y al medio en que vive.

2.8 Reflexiones sobre la Importancia de la formación en el campo de Lenguas Extranjeras

Actualmente, hay que estar cambiando y renovando constantemente los programas, los currículos, los contenidos, capacitando al personal, tomando en cuenta lo que el mundo del trabajo está exigiendo de los egresados de cualquier institución para competir de una forma equitativa con los de otras instituciones públicas y privadas de educación superior.

En el ámbito de las lenguas extranjeras, las instituciones tienen que ofrecer programas y actividades académicas, como cursos, talleres, diplomados, postgrados u otras modalidades de formación, que vayan de acuerdo a los tiempos y necesidades actuales, tanto del profesional como del mundo del trabajo, en estos tiempos de globalización en donde el aprendizaje de la habilidad en lenguas extranjeras es elemental para la vida de todo profesional.

Villaseñor (2003: 15) comenta que hay que formar estudiantes para el “saber que hacer”, es decir, formar profesionales que respondan a las demandas en el campo profesional propio de la división internacional del trabajo globalizado. Actualmente, con el establecimiento de acuerdos y tratados internacionales como el tratado de Libre comercio de América, la Organización de los Estados Americanos, la Comunidad Europea, entre otros, se ha originado la necesidad de una mayor comunicación con personas del extranjero.

La enseñanza- aprendizaje de las lenguas extranjeras exige de la disponibilidad de materiales bibliográficos con excelente calidad, para lo cual se necesita una gran cantidad de recursos financieros. Para la labor de traducción, existe carencia de diccionarios y glosarios adecuados para el abordaje de textos especializados. Todo esto trae como consecuencia que los estudiantes, profesores, investigadores, traductores y especialistas, se vean limitados en la adquisición de ciertos conocimientos y habilidades, lo que ha implicado lógicamente una disminución en la calidad de la enseñanza-aprendizaje; sin embargo se hacen grandes esfuerzos con el fin de cumplir el objetivo de ser profesionales competitivos para responder a las exigencias que demanda la sociedad actual.

2.9 Necesidades de Formación en los Docentes de Lenguas Extranjeras

Desde la aparición de las obras de Shulman (1986) o Schon (1992) en las que estos autores llamaron la atención acerca de que la enseñanza no era una actividad técnica, sino que se regía por un tipo de conocimiento ligado a la práctica, se han realizado diversas investigaciones en el campo de la formación del profesorado pudiéndose identificar dos tipos de trabajos: aquellos que pretenden describir que conocen los profesores (tipos de conocimiento, forma de adquisición) y aquellos otros que buscan determinar qué deben conocer los profesores para enseñar de manera eficaz.

Partiendo de esta premisa, los profesionales encuestados dieron a conocer su interés en profundizar o actualizar diversos temas que estén acorde a las nuevas tendencias de la didáctica de las lenguas extranjeras, a fin de desarrollar una práctica educativa más efectiva y eficiente y pertinente con las exigencias que la sociedad demanda en el campo de las lenguas. A continuación se mencionan algunos de los temas requeridos por los informantes.

2.10 Didáctica de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras.

La didáctica de lenguas y culturas es un campo de conocimiento *interdisciplinar* porque constantemente se está alimentando de las contribuciones de la pedagogía, la psicología y la lingüística. Al mismo tiempo, es un campo de conocimiento *multidisciplinar*, por lo que involucra los conocimientos de distintas materias y disciplinas: filosofía del lenguaje, psicolingüística, sociolingüística y sociología del lenguaje, ciencias de la educación y las nuevas tecnologías de la comunicación, entre otras.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera es un objeto de estudio *poliédrico* y por lo tanto, cada una de las disciplinas sólo puede ofrecer una visión parcial de este proceso que prioriza una determinada faceta. La DLE es también un campo de conocimiento *multidimensional* ya que su objeto de estudio es susceptible de ser observado por cada una de estas disciplinas desde puntos de vista distintos.

Cabe mencionar que la Didáctica de Lenguas Extranjeras, según Vez (2001: 78), "...es una didáctica *específica* del mundo de la educación y, en tal sentido, tiene que ver con una actividad formativa práctica, que se desarrolla profesionalmente en un marco curricular...". Es por eso que en la orientación comunicativa de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras se enfatiza en el aprendizaje contextualizado mediante la integración de los contenidos del programa a través del currículo.

Es decir, se trata de reforzar conocimientos de otras áreas en la clase, privilegiando el trabajo en grupos, involucrando al estudiante en una serie de actividades o tareas, más que en simples ejercicios, e integrando las diferentes habilidades lingüísticas. Además, no se debe olvidar que la Didáctica de Lenguas Extranjeras, como cualquiera otra didáctica específica, es una didáctica *vinculada a un sistema educativo*, basado en políticas educativas, curriculares y evaluativas particulares.

El conocimiento y la reflexión constante acerca de qué es la Didáctica de Lenguas Extranjeras permite a los profesores en ejercicio y a los futuros profesionales del campo no sólo entender distintas propuestas metodológicas en su área, sino también desarrollar su propia autonomía mediante el contraste entre los planteamientos formales de la formación y la experiencia informal en su quehacer docente.

Así, la auto evaluación permanente de sus propias clases y de sus roles e intervenciones en ellas y la comparación de estos datos con el conocimiento formal permitirá a los docentes a ser personas informadas y a convertirse en profesionales competentes para gestar cambios positivos en sus instituciones.

2.11 La investigación acción en el aula.

La investigación en acción es un modelo de formación del profesorado en la que se combina la teoría y la práctica. En este modelo, el maestro se convierte en un investigador que busca las soluciones posibles para resolver sus problemas surgidos en la práctica diaria. La investigación en acción es una actuación en espiral en la que suceden ciclos, en cada uno de los cuales se repiten una serie de fases que constituyen un ciclo (Swann, 2002:12).

La investigación en acción surgió en los años 30 y 40 en diferentes campos de aplicación antes de entrar en el ámbito educativo. Representa una evolución de la metodología de la investigación. Al principio se aplicó al campo de la arquitectura y del diseño (industrialización) para resolver problemas y necesidades nuevas. Después, se extendió a otros campos, llegando a la educación y a la enseñanza de lenguas entre los años 70 al 90(Nunan 1996: 23).

Según el mismo autor, la investigación en acción es una manera de acercarse al salón de clase en que los maestros toman el papel adicional de investigadores y adoptan la perspectiva de estos. Se convierten en expertos pedagógicos y toman decisiones, resuelven problemas y desarrollan alternativas para resolverlos.

Diferentes investigadores y teóricos han elaborado unas secuencias de los pasos básicos de la investigación en acción. (Nunan 1996: 25)

Aunque hay diferencias entre ellos, se puede decir que el procedimiento es cíclico e incluye ciertos pasos básicos. En principio el maestro detecta el problema y lo define. Luego, se pone a buscar alternativas para resolverlo, creando así una solución. Después, pone en marcha la solución, y la evalúa. Según los resultados de la evaluación, el maestro modifica sus ideas y prácticas. Así, para aplicar la investigación en acción en el aula se siguen estos pasos: 1) Detección del problema 2) Recogida de información para plantear una solución 3) Puesta en práctica del plan de acción 4) Reflexión sobre lo hecho en la clase.

2.12 Educación Intercultural Bilingüe y Pluringüe

La enciclopedia Wikipedia la define como La educación intercultural bilingüe (EIB) o educación bilingüe intercultural (EBI) es un modelo de educación diseñado para contextos en los cuales existen dos culturas y dos idiomas en contacto, en el caso típico una cultura dominante y una discriminada. Así es el caso en los países de Latinoamérica, donde es dominante la cultura criolla con el idioma castellano, mientras que las culturas originarias y sus propias lenguas son desfavorecidas.

Dado que en nuestro país existe un gran porcentaje de centros educativos con la modalidad bilingüe, se encuentran organizados para regir su quehacer académico, y lograr un trabajo coordinado para el desarrollo efectivo del proceso educativo.

Asimismo, El portal educativo de Honduras, Honduras aprende proporciona un proyecto para llevar a la practica la Educación intercultural bilingüe. Con un lema: por una educación de calidad desde y para los pueblos indígenas y afro descendientes. En el cual proponen que:

“La educación intercultural bilingüe pretende, como finalidad última, desarrollar en las personas los conocimientos, los valores, actitudes y los comportamientos adecuados

para la interacción, la comunicación, la negociación y el enriquecimiento recíproco entre culturas. Con ello, contribuye al logro de la equidad en el desarrollo de los pueblos, como colectividad, y de sus miembros individualmente considerados.

Para lograrlo, la educación intercultural bilingüe desarrolla en niños y niñas las capacidades cognitivas, actitudinales y procedimentales, partiendo de su cultura y su idioma, ampliándose en el contexto de otras culturas e idiomas.” (Relpé, mayo 2010)

2.13 Plurilingüismo.

Según el Consejo de Europa en su documento del Marco Común de referencia (2002: 4) En los últimos años, el concepto de Plurilingüismo ha ido adquiriendo importancia en el enfoque del Consejo de Europa sobre el aprendizaje de lenguas. El concepto de Plurilingüismo es diferente al de multilingüismo. El multilingüismo es el conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada. Se puede lograr simplemente diversificando las lenguas que se ofrecen en un centro escolar o en un sistema educativo concreto, procurando que los alumnos aprendan más de un idioma extranjero, o reduciendo la posición dominante del inglés en la comunicación internacional.

Asimismo, expresa que: “Más allá de esto, el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, desde el lenguaje familiar hasta el de la sociedad en general, y después hasta las lenguas de otros pueblos (ya sean aprendidas en la escuela o en la universidad, o por experiencia directa), el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan”. (Consejo de Europa, MCER, 2002:4)

El plurilingüismo tiene que contemplarse en el contexto del pluriculturalismo. La lengua no es sólo un aspecto importante de la cultura, sino también un medio de acceso a las manifestaciones culturales. En la competencia cultural de una persona, las distintas culturas (nacional, regional, social) a las que ha accedido esa persona no coexisten simplemente una junto a otra. Se las compara, se las contrasta e interactúan activamente para producir una competencia pluricultural enriquecida e integrada, de la que la competencia plurilingüe es un componente, que a su vez interactúa con otros componentes.

2.14 Traducción e Interpretación

La presencia y rol del traductor y del intérprete responden a la necesidad de ampliar los horizontes de la comunicación interlingüística como respuesta al creciente fenómeno de la globalización. En una sociedad donde se rompen las fronteras de orden cultural y económico, aun persiste la muralla de la interferencia lingüística, obstáculo difícil de salvar, dado que los idiomas constituyen parte de una determinada cultura, y estas luchan por preservar su idioma. Por lo tanto, manejar hoy idiomas y poder ser un facilitador en los procesos de traducción e interpretación de los mismos en un status profesional constituye una de las áreas laborales donde la necesidad de contar con especialistas se incrementa día a día.

2.15 Enfoque Educativo

Es el planteamiento, orientación, rumbo, sentido o perspectiva que el docente da al proceso enseñanza y aprendizaje. A fin de desarrollar un proceso educativo más efectivo. Tomando en cuenta que lo que se pretende es poner en práctica las nuevas tendencias en lo que se refiere a la enseñanza de las lenguas, se ha considerado el enfoque adoptado que recomienda el Marco Común de referencia para las lenguas. Porque ve al usuario y al alumno de forma integral, en todos los ámbitos de la vida.

2.15.1 Enfoque Adoptado.

Es el esquema descriptivo que se basa en un análisis del uso de la lengua en función de las *estrategias* utilizadas por los alumnos para activar la *competencia general y la comunicativa* con el fin de realizar *las actividades y los procesos* que conllevan la *expresión y la comprensión de textos* y la construcción de un discurso que trate *temas* concretos, lo cual les permite llevar a cabo las *tareas* que han de afrontar bajo las *condiciones y las restricciones* concretas de *las situaciones que surgen en los* distintos *ámbitos* de la vida social.

Las palabras en cursiva designan los parámetros que describen el uso de la lengua y la habilidad del usuario o alumno para utilizarla. (Consejo de Europa, MCER, 2002: XV)

2.15.2 Enfoque orientado a la acción

Para el Consejo de Europa en su documento MCER (2002) el enfoque adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, esto quiere decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no solo relacionadas con la lengua) que se realizan en determinadas circunstancias, en un contexto específico y dentro de un campo de acción definido. Se refiere a tareas en la medida en que las acciones las realizan uno o más individuos al usar estratégicamente sus competencias específicas para obtener un resultado concreto.

El enfoque basado en la acción, toma en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social, y por ende a cualquier forma de uso y de aprendizaje de lenguas, El MCRE(2002:19) argumenta que el enfoque basado en la acción se podría describir como : El uso de la lengua que incluye el aprendizaje, comprende las acciones que realizan las personas que como individuos y como agentes

sociales, desarrollan una serie de **competencias**, tanto **generales** como **competencias comunicativas**, en particular.

Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos **contextos**, bajo distintas **condiciones** y **restricciones**, con el fin de realizar **actividades de la lengua** que conllevan **procesos** para producir y recibir **textos** relacionados con **temas** en **ámbitos** específicos, poniendo en juego las **estrategias** que parecen más apropiadas para llevar a cabo las **tareas** que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias. Si se acepta que las distintas dimensiones antes mencionadas se relacionan entre sí en todas las formas del uso y del aprendizaje de la lengua, entonces cualquier acto de aprendizaje o de enseñanza de idiomas estaría de alguna manera relacionado con cada una de estas dimensiones:

2.16 Recurso Humano

Se denomina recurso humano al trabajo que aporta el conjunto de los empleados o colaboradores de una organización. Pero lo más frecuente es llamar así a la función que se ocupa de seleccionar, contratar, formar, emplear y retener a los colaboradores de la organización. El objetivo básico que persigue la función del recurso humano con estas tareas es alinear las políticas de recursos humanos con la estrategia de la organización, lo que permitirá implantar la estrategia a través de las personas

2.16.1 Formación del Recurso Humano

En el área de la Formación del Recurso Humano existe una diversidad de trabajos en los cuales cada uno emplea un término distinto para designar el proceso de formación. Chiavenato parte del término educación compartiendo el planteamiento de Arthur Whitehill (citado en Chiavenato, 2004: 24) que expresa que la educación es la encargada de preparar a las personas para el ambiente dentro y fuera de su trabajo,

ya sea institucionalizada o no; la educación le da al hombre las nociones básicas para que éste pueda desempeñarse en el campo profesional.

También hace referencia a la educación como la encargada de impartir los conocimientos, actitudes y habilidades generales que son base en la formación del recurso humano para el desempeño en el ámbito laboral. Indiscutiblemente, al hablar de educación está implícita la idea de cambio, por tanto, todos los procesos están encaminados hacia el desarrollo de la organización y del personal, lo que lleva a un mejoramiento del recurso humano reflejado en mayor efectividad en el desempeño laboral y en calidad de los productos o servicios.

La educación profesional, según Chiavenato (2004:26) puede llevarse a cabo en 3 etapas:

- La primera, prepara al hombre para que pueda desempeñarse en el mercado de trabajo, se le denomina formación profesional. Esta es impartida en las diversas instituciones educativas especialmente, las de educación superior.
- El entrenamiento, en el que se prepara al individuo para una tarea o función específica dentro de una organización determinada.
- El desarrollo o perfeccionamiento, que persigue el mejoramiento profesional del hombre que se encuentra en ejercicio de su profesión.

En la formación del recurso humano hablan de capacitación definiéndola como “los esfuerzos de una organización para impulsar el aprendizaje de su personal, orientada hacia cuestiones de desempeño a corto plazo”. La formación constituye una manera de desarrollo y perfeccionamiento, que se centra en el desempeño actual de una actividad concreta, con una visión de futuro e implica la preparación del recurso humano para que asuma responsabilidades más complejas de manera tal que se desarrollen capacidades que estén por encima de las exigencias del puesto actual.

Esto se logra, a través del aporte de experiencias de aprendizaje que lleven a un cambio en los conocimientos, habilidades y actitudes que mejoran el rendimiento del recurso humano. También contribuye a aumentar la satisfacción del empleado con su puesto de trabajo y mejorar la calidad de vida en el trabajo, ayuda a descubrir nuevos intereses, incrementa la efectividad del rendimiento del empleado en el puesto de trabajo, evita que queden obsoletos los conocimientos, habilidades y actitudes del empleado.

Sólo queda resaltar en estas definiciones el componente educativo que encierra cada uno de los términos antes mencionados, es decir, que generan un cambio en la persona, encaminado al desarrollo de individuo y de la organización.

Beneficios para el individuo que busca prepararse y profundizar en los campos de estudio: 1) ayuda a la persona en la toma de decisiones y la solución de problemas. 2) alimenta la confianza, la posición asertiva y el desarrollo. 3) forja líderes y mejora las aptitudes comunicativas. 4) Incrementa el nivel de satisfacción 5) Permite el logro de metas individuales 6) desarrolla un sentido de progreso en muchos campos 7) elimina los temores a la incompetencia o la ignorancia individual.

2.16.2 Desarrollo de Los Recursos Humanos

La universidad de hoy no es la misma de ayer, los cambios que diariamente surgen en el mundo influyen notoriamente en el diario accionar de cada institución; con esto, cada uno de los componente de ella debe moldearse para ajustarse óptimamente a estos cambios.

Cada factor productivo debe trabajar de manera eficaz en el logro de los objetivos que estos cambios conllevan; y es aquí donde se llega a realizar el tratamiento del recurso humano como capital humano es a este factor a quien debe considerarse de real importancia para aumentar sus capacidades y elevar sus aptitudes al punto tal en que se encuentre como un factor capaz de valerse por sí mismo y entregarle lo

mejor de sí a su trabajo sintiéndose conforme con lo que realiza y cómo es reconocido.

Como se puede apreciar, el esfuerzo humano resulta elemental para el funcionamiento de cualquier institución; si el elemento humano está dispuesto a su esfuerzo, la institución marchará, en caso contrario, se detendrá. De aquí que toda organización debe prestar primordial atención a su personal, (talento humano).

2.16.3 Desarrollo del Recurso Humano en la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras

Es de mucha importancia conocer como es el desarrollo de los Recursos Humanos en todas las áreas del conocimiento; desde la formación técnica hasta la formación de los profesionales en el área de las Lenguas Extranjeras.

La Centralidad de los Recursos Humanos en la sociedad de la información o del conocimiento es, incluso, más evidente que antes; los docentes de lenguas extranjeras pueden ser considerados como mediadores inteligentes e intérpretes, traductores pues convierten los conocimientos especializados en soluciones a las diferentes situaciones que se presentan durante el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje de las lenguas extranjeras. De igual forma, se debe de reconocer que ese conocimiento está distribuido entre los actores que intervienen en el proceso educativo, y que nadie se atribuye la información ni el conocimiento total.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 Naturaleza del estudio

El estudio “**Necesidades de formación a nivel de postgrado en el área de Lenguas Extranjeras**” es de corte cuantitativo. Se considera cuantitativo ya que, para la descripción de las variables se utilizó la recolección de datos basada en la medición numérica, y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento.

La investigación responde a un diseño **no experimental transeccional descriptivo**. Este diseño es de carácter no experimental ya que no se manipuló deliberadamente ninguna variable. Se aplicó la técnica del cuestionario a personal administrativo, maestros y alumnos por egresar de la carrera de Lenguas Extranjeras. Se considera **transeccional o transversal** ya que los datos fueron recolectados en un tiempo único y no en un periodo largo de tiempo. Su propósito principal es el de describir las variables y analizar su incidencia en un momento dado.

El alcance de la investigación es **descriptivo**, ya que su objetivo fue el de caracterizar el objeto de estudio. Según McMillan y Schumacher (2007:42): “la modalidad descriptiva evalúa la naturaleza de las condiciones existentes y su propósito es caracterizar algo como es”.

En la etapa de **organización y estructuración del estudio** se tomó en consideración los siguientes elementos: Variables e indicadores, actores, ámbitos, muestra sujeto de consulta, técnica e instrumento de investigación y pilotaje para la validación y ajuste del instrumento.

3.2 Conceptualización de Variables.

Las variables que dieron espacio al **qué** de la investigación se enmarcan en las siguientes:

- 1) **Demanda de Formación a Nivel de Postgrado:** Identificar la existencia de profesionales interesados en continuar estudios de postgrado en el área de lenguas extranjeras.
- 2) **Experiencia Laboral:** Aborda el nivel educativo que representa a los informantes, los tipos de experiencia laboral de los profesionales en el campo de las lenguas, las funciones en el campo laboral, asimismo los posibles espacios laborales para los egresados de un postgrado en el área.
- 3) **Contenidos abordados y deseados por los profesionales para el desarrollo de un programa de maestría en Lenguas Extranjeras:** Hace mención de los contenidos abordados en las capacitaciones recibidas, también de los contenidos generales y específicos de interés en la formación a nivel de maestría en el campo de las lenguas extranjeras.
- 4) **Metodología didáctica en la formación, requerida por los profesionales para un eventual programa de maestría en Lenguas Extranjeras.** Se refiere al énfasis de la metodología, y las estrategias metodológicas apropiadas para el desarrollo de la maestría en la enseñanza de las lenguas extranjeras.
- 5) **Condiciones personales necesarias para realizar estudios de maestría.** Aborda los aspectos de: modalidades o niveles de capacitaciones recibidas, consideraciones sobre la implementación de un programa de formación y actualización en la enseñanza de Lenguas Extranjeras, motivaciones o interés por participar en un programa de postgrado, requisitos particulares para el ingreso de una maestría en el campo de las lenguas, orientaciones preferidas en el estudio de una maestría en lenguas extranjeras, disposiciones y modalidades de financiamiento

para un programa de maestría en lenguas, horario preferible para realizar los estudios de maestría.

6) **Impacto de la maestría en la formación personal y en la sociedad hondureña.** Se refiere a la pertinencia de la maestría en el mejoramiento de la práctica de la enseñanza de las lenguas extranjeras, a los criterios de calidad requeridos en un programa de maestría en Lenguas Extranjeras, y los aportes de la implementación de un programa de maestría en Lenguas Extranjeras para el desarrollo del país.

3.3 Operacionalización de las variables de estudio y de los indicadores.

VARIABLES	INDICADORES
Demanda de Formación a Nivel de Postgrado	1. Identificar la existencia de profesionales que estén interesados en continuar estudios de postgrado en el área de Lenguas Extranjeras.
Experiencia Laboral	1. Nivel educativo a que representa. 2. Tipo de experiencia laboral. 3. Funciones en el campo laboral de los profesionales en Lenguas Extranjeras. 4. Posibles espacios laborales para los egresados de una maestría en Lenguas Extranjeras.
Contenidos abordados y deseados por los profesionales para el desarrollo de un programa de maestría en Lenguas Extranjeras.	1. Contenidos abordados en las capacitaciones recibidas. 2. Contenidos generales de interés, para el nivel de postgrado. 3. Contenidos específicos de interés en la formación a nivel de maestría en el campo de lenguas extranjeras
Metodología Didáctica en la formación, requerida por los profesionales para un eventual programa de maestría en Lenguas Extranjeras.	1. Énfasis de la metodología apropiada para el desarrollo de la maestría en lenguas extranjeras. 2. Estrategias metodológicas de enseñanza en

VARIABLES	INDICADORES
	la maestría en lenguas extranjeras.
Condiciones personales necesarias para realizar estudios de maestría	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modalidades o niveles de capacitaciones recibidas. 2. Consideraciones sobre la implementación de un programa de formación y actualización en la enseñanza de lenguas extranjeras. 3. Motivación o interés por participar en un programa de postgrado. 4. Requisitos particulares para el ingreso de una maestría en el campo de las lenguas extranjeras. 5. Orientaciones preferidas en el estudio de una maestría en el campo de las lenguas. 6. Disposiciones y modalidades de financiamiento para un programa de maestría en el área de lenguas. 7. Horario preferible para realizar los estudios de maestría.
Impacto de la maestría en la formación personal y en la sociedad hondureña	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pertinencia de la maestría en el mejoramiento de la práctica de la enseñanza de las lenguas extranjeras. 2. Criterios de calidad requeridos en un programa de maestría en Lenguas Extranjeras. 3. Aportes de la implementación de un programa de maestría en Lenguas Extranjeras.

3.4 Muestra

La **población** (N) seleccionada para este estudio de investigación, fueron los profesionales titulados y estudiantes por egresar de la carrera de lenguas extranjeras y de otras carreras afines que laboran en el área de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

En la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH laboran 65 docentes de los cuales 39 no tienen maestría. Se estima que en la ciudad de Tegucigalpa y Comayagüela hay un aproximado de 50 centros educativos bilingües en los que hay al menos cinco docentes de cada centro educativo que trabajan concretamente en la enseñanza de las lenguas extranjeras. El tamaño de la **muestra (n)** fue calculado utilizando el programa STAS 2.0 resultando de 130.

El tipo de la muestra del estudio es no probabilística, ya que la elección de los sujetos a investigar no dependió del azar, sino del acceso a la población estudiada. Para Hernández et, al definen la muestra no probabilística como: subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación. (2006: pág. 241). Los sujetos de la muestra se seleccionaron según su experiencia docente en el área de las lenguas extranjeras.

Este tipo de investigación se realizó en instituciones de educación superior y en las instituciones de los diferentes niveles educativos como ser nivel medio, nivel básico y nivel pre- básico del sector educativo tanto públicos como privados y en las modalidades de enseñanza como ser: bilingües, y en español de la ciudad de Tegucigalpa y Comayagüela.

De las instituciones visitadas el 71. % corresponde al sector estatal y un 29% pertenecen al sector privado haciendo un total del 100%. En las diferentes instituciones visitadas se encontraron que los docentes que imparten la asignatura de lenguas extranjeras poseen diferentes profesiones. Un 13% de docentes tienen una licenciatura diferente a la de lenguas extranjeras, un 57% si posee una licenciatura en el área de lenguas extranjeras, mientras que un 30% es pasante de la licenciatura de lenguas extranjeras.

En la investigación realizada un 70% corresponde al sexo femenino y el 30% es del sexo masculino. En relación a la ocupación laboral, un 26.2% labora a nivel universitario en el área de la enseñanza de las lenguas extranjeras, un 23.8% labora en el nivel primario. Un 17.2% labora en el nivel secundario. Un 13.9% labora en el nivel de pre-escolar. Un 11.5% labora impartiendo clases en módulos. Un 4.1% son estudiantes del área de lenguas extranjeras que no trabajan, y un 1.6% lo refleja el personal que labora en el cargo de dirección y administración.

La cobertura del trabajo de los potenciales estudiantes al programa de postgrado en lenguas extranjeras, se puede apreciar en tres ámbitos: en el ámbito local que representa un 80%, en el ámbito nacional un 16%, y en el ámbito internacional lo representa un 4%.

3.5 Instrumento

Para este trabajo de investigación se aplicó como instrumento de medición, un cuestionario a los docentes que trabajan en el área de los administrativos y en el área de la docencia, específicamente en la enseñanza de las lenguas extranjeras y carreras afines a la docencia. Para Hernández et al, un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. (2006: pág. 310).

La aplicación del instrumento se realizó con el propósito de: 1. Identificar la demanda de los potenciales estudiantes a un programa de maestría. 2. conocer las diferentes opiniones en relación a la implementación de un programa de maestría en la didáctica de las lenguas y culturas extranjeras. 3. investigar en qué áreas específicas los potenciales estudiantes a dicho programa muestran interés de estudio. 4. Realizar un análisis partiendo de la información brindada por los informantes, y brindar recomendaciones para la elaboración de una propuesta de formación a nivel de postgrado a las autoridades inmediatas superiores de la UNAH.

El instrumento consta de 31 preguntas con varias opciones de respuestas, que están organizado en tres secciones: En datos generales, datos relacionados con la experiencia profesional, y datos relacionados con el interés en estudiar una maestría. Se realizó un estudio piloto entre los posibles candidatos al programa de estudio de postgrado en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Con el fin de determinar si los encuestados comprendían las preguntas y cuanto tiempo les llevaba completar el cuestionario. Se encuestó a diez docentes de la escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH para evaluar el instrumento.

Basado en esta prueba se realizaron varios cambios que mejoraron el instrumento. Posteriormente, se procedió a la aplicación de la encuesta a los docentes de la Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras y a estudiantes por egresar de la carrera de lenguas extranjeras de la UNAH. De igual forma se le solicitó el llenado del instrumento a docentes que trabajan en el área de Ingles de las diferente instituciones educativos privados y públicos de las modalidades bilingüe y en español de los niveles pre- básico, básico, medio y superior, de la ciudad de Tegucigalpa y Comayagüela del Departamento de Francisco Morazán.

La selección de las instituciones se realizó considerando las características de la investigación, y tomando en cuenta, los centros educativos de los diferentes niveles, que tiene contemplado en su currículo la enseñanza de las lenguas extranjeras.

El estudio se enfocó en el ámbito de formación docente en el profesorado del área de las lenguas extranjeras, asimismo como en el ámbito administrativo de las instituciones educativas en los niveles de pre- básica, básica medio y superior, en las ciudades de Tegucigalpa y Comayagüela del Departamento de Francisco Morazán.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

El propósito de un trabajo de investigación es dar respuesta a la pregunta que dio origen al mismo. En este apartado, se presentan los resultados que se derivan de los objetivos de la investigación y que a su vez, guiaron el proceso.

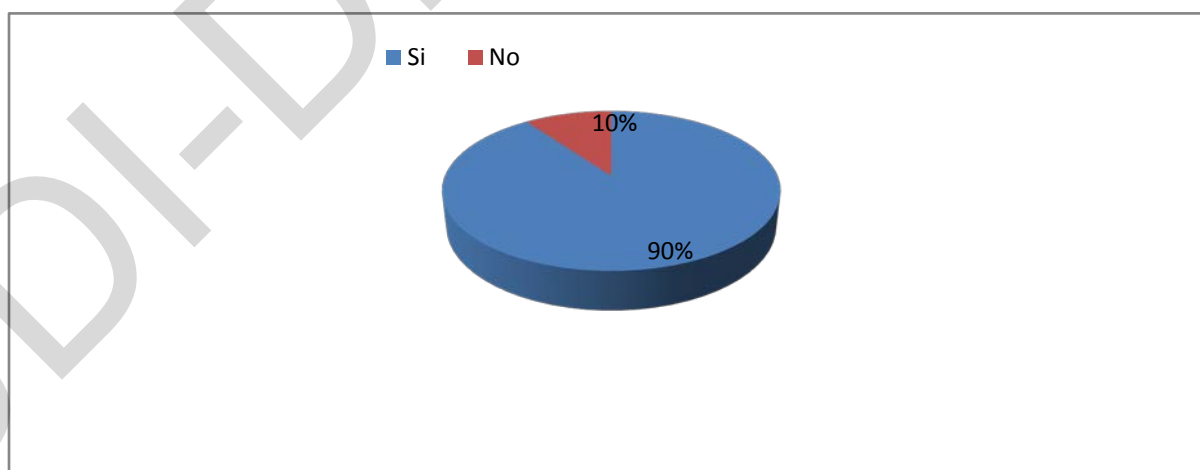
A continuación se incluye un análisis de los resultados obtenidos según las opiniones de los docentes encuestados que corresponden a los estudiantes por egresar de la carrera de Lenguas Extranjeras de la UNAH, los egresados de esa misma carrera y profesionales de esta misma área y de otras afines a la docencia.

Los hallazgos de carácter cuantitativos, se presentan en gráficas o histogramas para una mejor apreciación de los resultados. De igual forma, se incluye el análisis respectivo para fortalecer la información brindada por los informantes.

4.1 Demanda de Formación a Nivel de Postgrado

Gráfica N° 1

Desearía continuar los estudios de post-graduo en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras.



Es el interés mostrado por los posibles estudiantes en continuar estudios en un eventual programa de postgrado en su área académica. Esta investigación tiene como propósito identificar la existencia de profesionales que estén interesados en continuar estudios de postgrado en el área de lenguas extranjeras.

A la interrogante planteada ¿desearia continuar estudios de postgrado en la enseñanza de las lenguas extranjeras?

De los 130 encuestados, equivalente al 100%, un 90% expresó que si desean continuar estudios de postgrado en las lenguas extranjeras; este porcentaje de los informantes considera que un programa de este tipo, es fundamental en su formación académica.

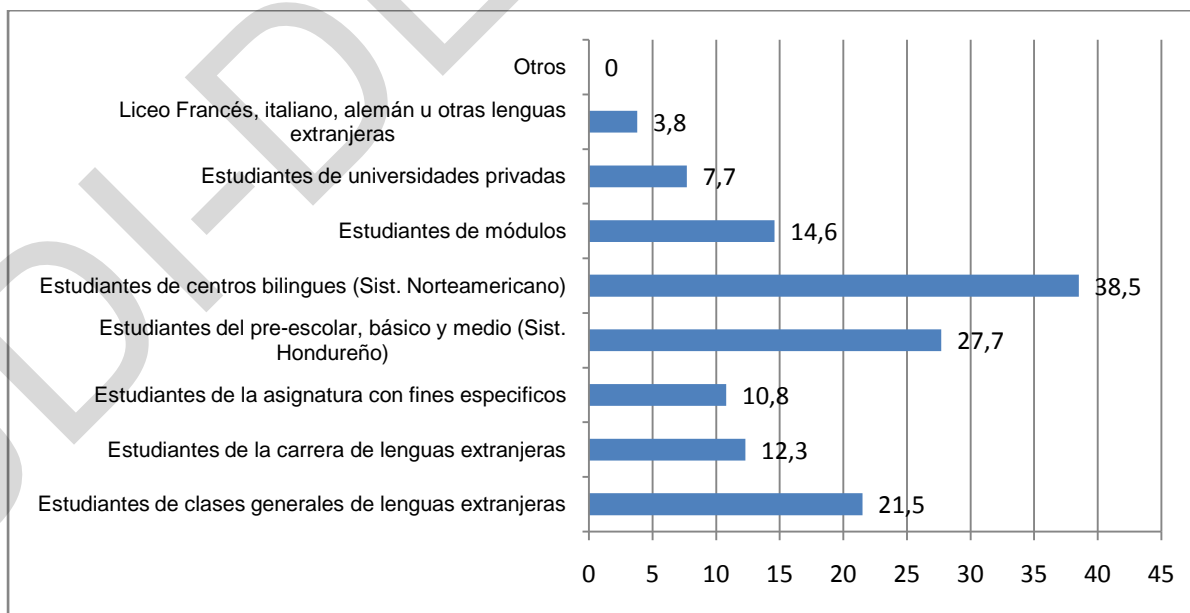
4.2 Experiencia Laboral

La experiencia laboral se define como la capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada.

4.2.1 Experiencia Laboral en los Niveles Educativo

Gráfica N° 2

Experiencia Laboral en el Área Educativa



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

Los profesionales encuestados expresaron que su labor está dirigida a los siguientes grupos meta: un 38.5% a los estudiantes de centros bilingües con la modalidad del sistema norteamericano, un 27.7% a los estudiantes del nivel preescolar. Mientras que un 21.5% opinó que su experiencia laboral está dirigida a los estudiantes de clases generales de lenguas extranjeras en instituciones de nivel superior. Asimismo, un 14.6% opinó que su experiencia laboral se enfoca al grupo de estudiantes de módulos de lenguas.

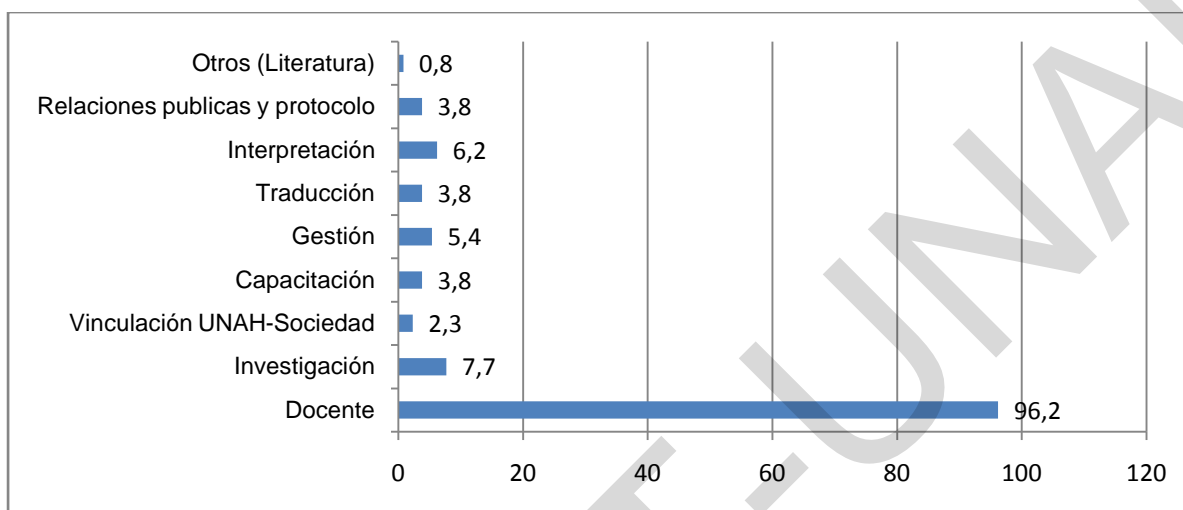
Al mismo tiempo, un 12.3% argumentó que su experiencia laboral se enfoca hacia los estudiantes de la carrera de lenguas extranjeras de las instituciones de educación superior. Además, un 10.8% comentó que su labor es con los estudiantes de asignaturas con fines específicos.

Por otra parte, un 7.7% respondió que su experiencia laboral está orientada a los estudiantes de universidades privadas, por lo que un 3.8% afirmó que su experiencia es en liceos que imparten diferentes lenguas extranjeras (Francés, Italiano, Alemán, u otras lenguas extranjeras).

Los datos anteriores reflejaron que el sistema bilingüe representa el espacio laboral de mayor aceptación que tienen los profesionales del campo de las lenguas extranjeras. Asimismo, el nivel de pre-escolar tanto en la modalidad bilingüe como en español arroja datos como segunda opción de trabajo para los profesionales en mención, aún cuando la carrera de Lenguas Extranjeras no prepara a sus estudiantes para insertarse exclusivamente en el mercado laboral que ofrecen estas instituciones. Esta situación pudiera relacionarse con la creciente demanda de una educación bilingüe por parte de la sociedad hondureña en general

4.2.2 Funciones en el campo laboral de los profesionales de Lenguas Extranjeras.

Gráfica N° 3
Funciones en el área laboral



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

Son las diferentes ocupaciones en los ámbitos de trabajo donde el profesional del área de lenguas extranjeras pone en práctica las diferentes competencias adquiridas, ya sea en el transcurso de su formación académica como en su experiencia profesional.

A partir de los resultados obtenidos se observó que un 96.2% se enfoca en la docencia de las lenguas extranjeras, mientras que un 7.7% respondió en el ámbito de la investigación, un 6.2%, en interpretación, un 5.4%, en gestión, un 3.8% en capacitación, un 3.8% en traducción, de igual forma un 3.8% en relaciones públicas y protocolo, un 2.3% en vinculación Universidad-Sociedad y en la opción otros, que corresponde a un 0.8% en el cual menciona el campo de la literatura.

Como puede observarse, el ámbito de trabajo que mayor porcentaje reflejó es el que pertenece al campo de la docencia (96.2%), considerada por los encuestados como

el espacio laboral que les permite poner en práctica las competencias didácticas adquiridas durante su formación profesional.

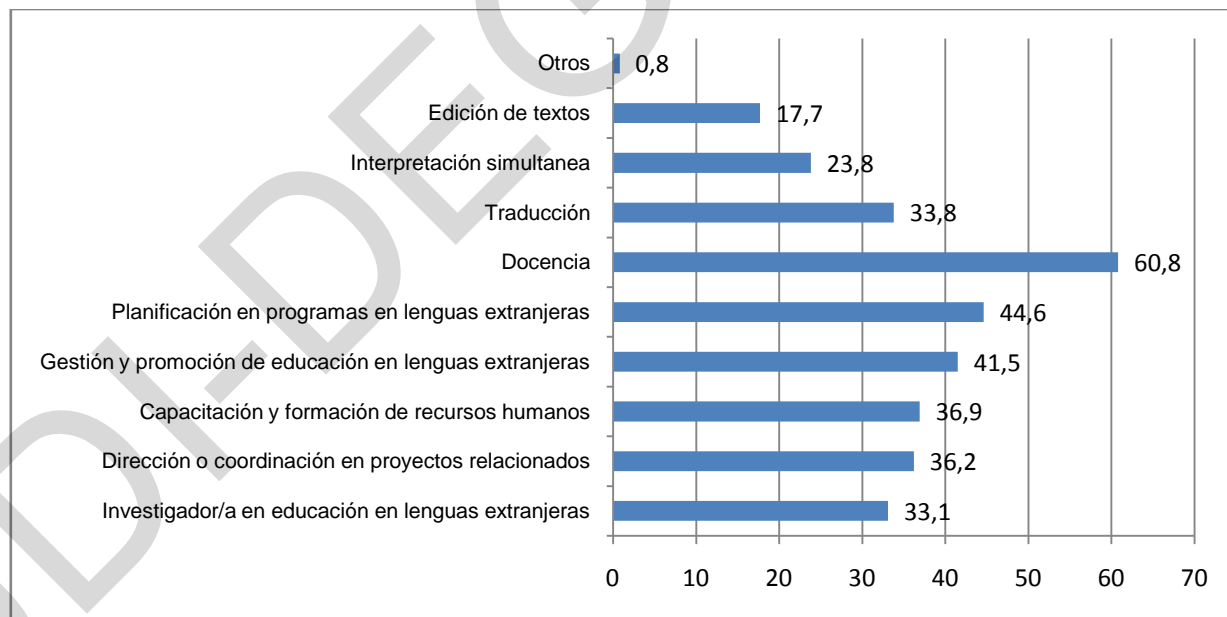
Otra razón que justifica la elección de los encuestados por su interés en la docencia se relaciona a la afluencia de centros educativos que atienden los diferentes niveles de formación en las modalidades de español e inglés.

Es importante destacar que estos centros bilingües funcionan en el sector público como en el sector privado de la ciudad de Tegucigalpa y de Comayagüela, pertenecientes ambas al Distrito Central.

4.2.3 Posibles campos de trabajo de los profesionales de Lenguas Extranjeras.

Gráfica N° 4.

Campos laborales de los egresados de un programa de maestría en el área de las Lenguas Extranjeras



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

En la investigación realizada se consultó a los informantes acerca de los posibles campos de trabajo para los egresados de una maestría.

Los resultados arrojados fueron los siguientes: el 60.8% respondió que el campo de la docencia es una de las áreas donde se encuentran mayores oportunidades laborales. Un 44.6%, contestó que el campo de planificación en programas en lenguas extranjeras representa otra opción laboral para los egresados de un postgrado.

Por otra parte, un 41.5% contestó que no se puede prescindir de la gestión y promoción de educación en lenguas extranjeras, por lo tanto es considerada como otra opción laboral para los profesionales de lenguas. Un 36.9% es de la opinión que la capacitación y formación de recursos humanos, es un elemento esencial para el mejoramiento de la calidad educativa.

Otro 36.2% contestó que la dirección o coordinación en proyectos relacionados en el área de las lenguas extranjeras es de suma relevancia debido a la importancia que merece las lenguas extranjeras en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Un 33.8% respondió como posible espacio laboral el de investigador(a) en educación en lenguas extranjeras, con el propósito de indagar sobre las causas que inciden en la adquisición de Las lenguas extranjeras y presentar las posibles soluciones al respecto.

Un 23.8% respondió que la interpretación simultánea es otra opción laboral que los profesionales consideran relevante debido a las múltiples relaciones comerciales que se tiene con otros países del mundo. Y un 17.7% considera que la edición de textos es un espacio laboral en el cual los profesionales del área de lenguas, tendrán la oportunidad de editar los textos propios de la disciplina.

Los resultados de esta gráfica denotan que la docencia significa el principal campo laboral de los profesionales egresados en el área de las lenguas extranjeras (60.8%) lo cual viene a fortalecer la información que se representa en la gráfica No. 3 donde

en un porcentaje de 96.2 de los informantes han manifestado que la docencia representa la principal función que desarrollan los profesionales de las lenguas extranjeras.

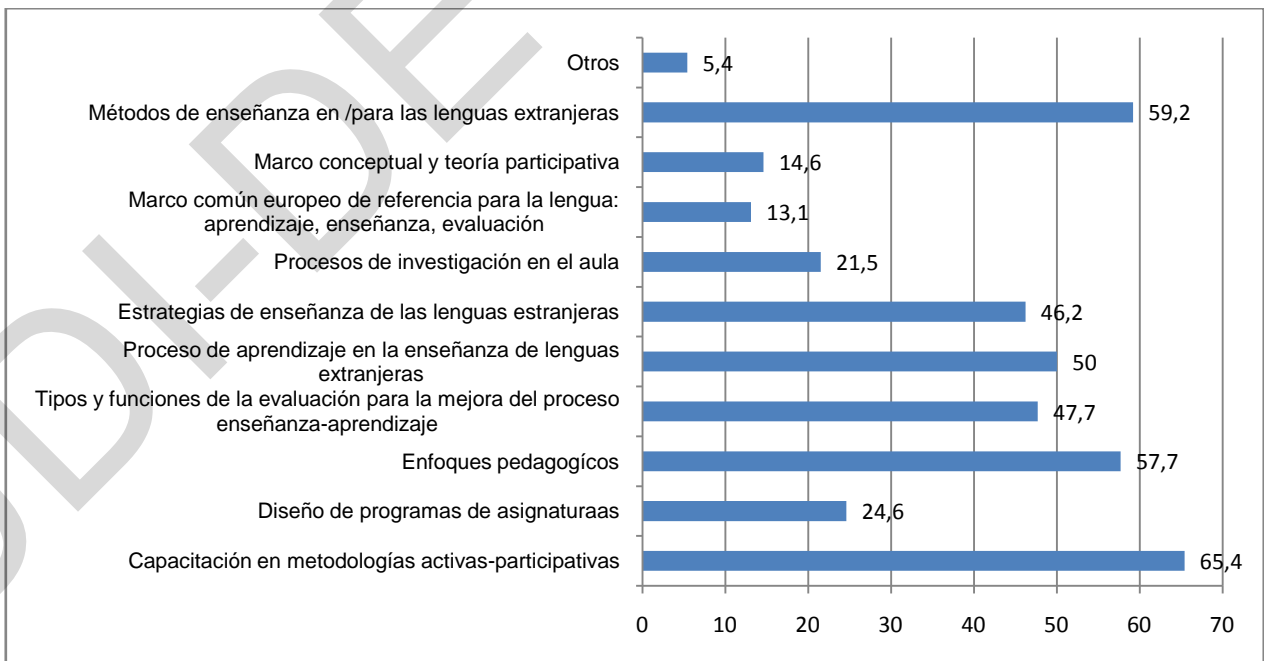
La planificación de programas educativos en el área de las lenguas extranjeras representa la segunda opción en los espacios laborales de este tipo de profesionales en un porcentaje de 44.6, seguido de la gestión y promoción en educación en lenguas extranjeras que representa el 41.5.

De lo anterior se deduce que es importante considerar estos componentes para que los estudiantes egresen con un nivel óptimo en estas competencias.

4.3 Contenidos de formación en el área de Lenguas Extranjeras.

Se refiere a las diferentes áreas temáticas que los profesionales de Lenguas Extranjeras han recibido formación.

Gráfica N° 5
Contenido de las capacitaciones recibidas



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

4.3.1 Contenido de las capacitaciones recibidas

A la pregunta: ¿Qué aspectos han abordado en las capacitaciones recibidas? un 65.4% opinó que es importante la capacitación en metodologías activas-participativas, sin embargo un 59.2% argumentó que recibieron capacitación en el tema de métodos de enseñanza de las lenguas extranjeras.

Un 57.7% contestó el tema de los enfoques pedagógicos, en el cual deben estar acordes y pertinentes con las tendencias actuales con la enseñanza de las lenguas. Mientras que, un 50% respondió haber recibido capacitación en lo que se refiere al proceso de aprendizaje en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Un 46.2% arguye haber recibido capacitación en el tema de estrategias de enseñanza de las lenguas extranjeras. Un 21.5% respondió que recibieron capacitación en el tema de procesos de investigación en el aula. Sin embargo un 14.6% respondió al tema marco conceptual y teoría participativa. Y un 5.4% comentó que han recibido otros temas relacionados con el área de las lenguas.

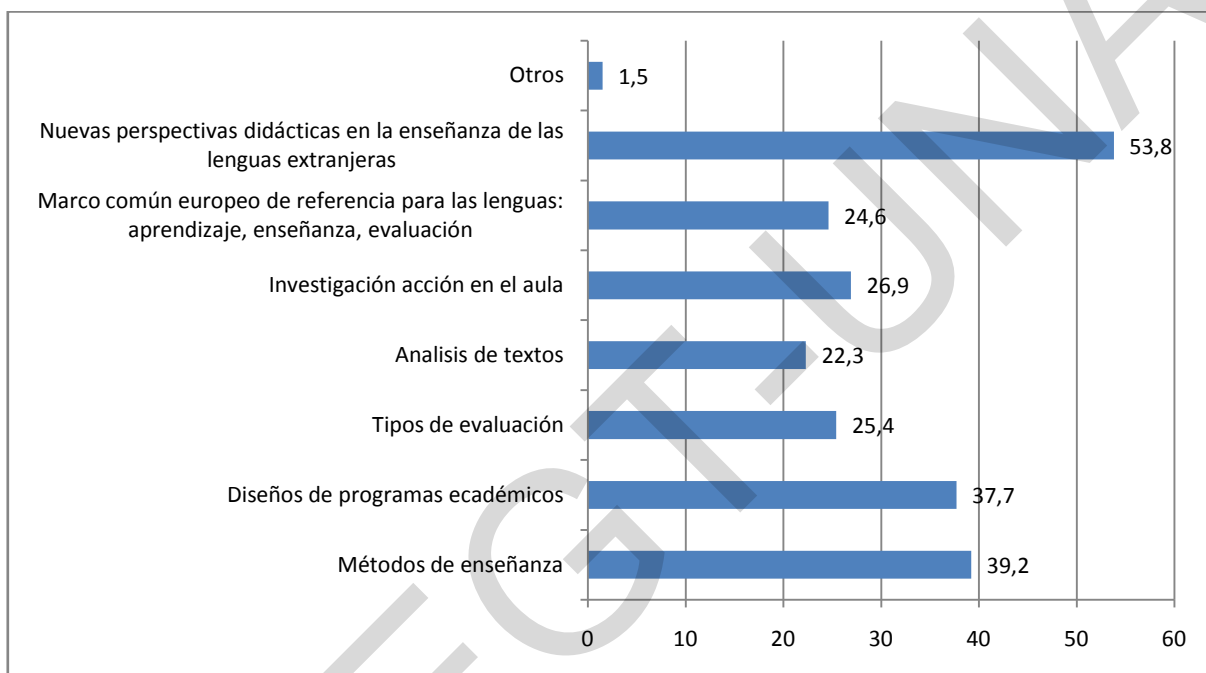
Resulta necesario destacar que la capacitación en metodologías activas representa la capacitación con un mayor porcentaje (65.4%), seguido de los métodos de enseñanza para las lenguas extranjeras (59.2%) y de los enfoques pedagógicos que obtienen un 57.7. %.

Lo anterior refleja un interés prioritario en la adquisición de aquella información pertinente al proceso enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. Se observa, además, que el aspecto referido a los marcos conceptuales y a las teorías participativas representa un menor nivel de formación, ya que han resultado con un porcentaje de 14.6 en el primer aspecto y de 5.4 en el segundo.

4.3.2 Contenidos generales de interés para el nivel de postgrado

Gráfica N° 6

Contenidos generales para un eventual programa de postgrado en Lenguas Extranjeras.



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

Los contenidos constituyen la base sobre la cual se programaran las actividades de enseñanza – aprendizaje con el fin de alcanzar lo expresado en los objetivos.

Después del análisis de los resultados, arrojados ante la pregunta: ¿Qué contenidos de manera general le interesarían a nivel de postgrado?

Un 53.8% de los encuestados respondió que su interés se orienta hacia las nuevas perspectivas didácticas. Mientras que un 39.2% contestó que su interés es, en el tema métodos de enseñanza, sin embargo, un 37.7% le interesa los contenidos en relación a los diseños de programas académicos.

Al mismo tiempo un 26.9% contestó en el tema de investigación acción en el aula, como aspecto de suma relevancia en la adquisición de una lengua extranjera. Un 25.4% respondieron acerca de la importancia de los tipos de evaluación y su aplicación sistematizada en el desarrollo del proceso educativo.

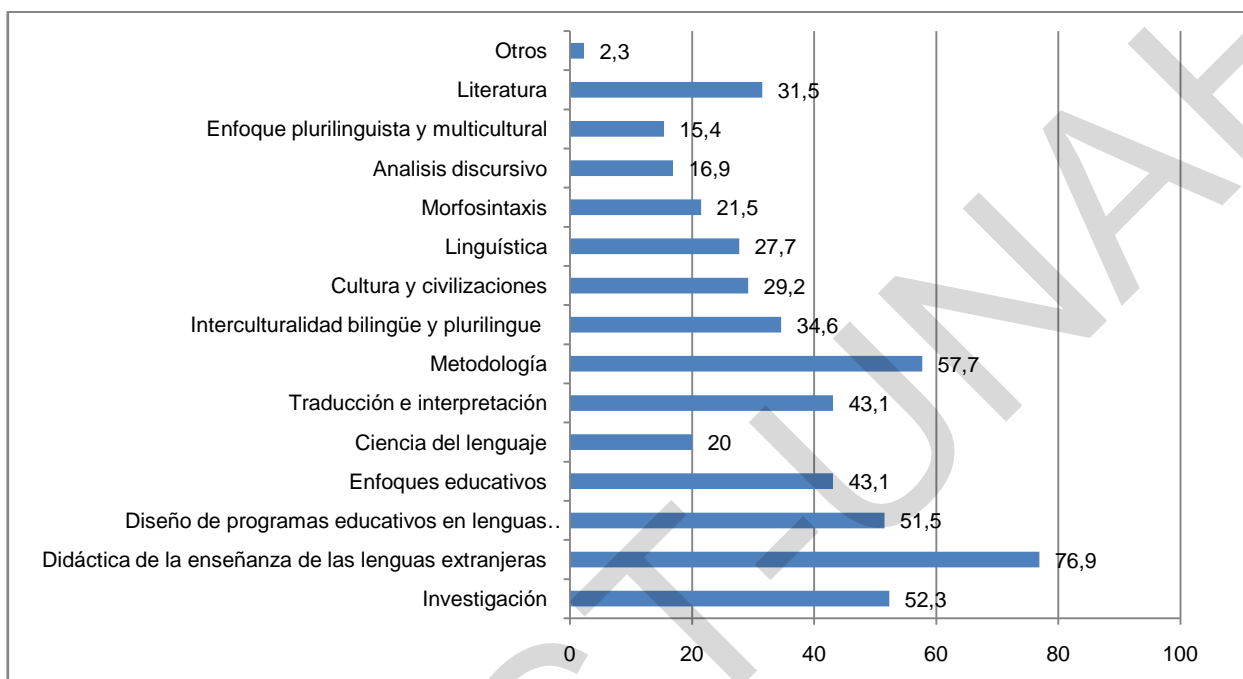
Además un 24.6% respondió que su interés es con relación al tema, marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, por considerarlo de actualidad y de pertinencia con el quehacer académico. Sin embargo un 22.3% respondió que su interés se enfoca en el tema análisis de textos por la importancia que representa este aspecto. Y solamente un 1.5% contestó que su interés se enfoca a otros temas.

Los contenidos antes mencionados son los que los informantes consideran de suma importancia, para alcanzar los objetivos trazados en los programas académicos y por ende, lograr un proceso educativo más dinámico y efectivo.

4.3.3 Contenidos específicos de interés en la formación a nivel de maestría en el campo de Lenguas Extranjeras.

Gráfica N° 7

Contenidos específicos de interés en la formación a nivel de Maestría en el campo de Lenguas Extranjeras



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

Para el estudio de un programa de maestría en Lenguas Extranjeras es importante que se tomen en cuenta una diversidad de contenidos que le darán soporte al pensum académico del programa de estudio. Se les presentó a los informantes una serie de contenidos para que dieran su opinión, en cuanto a la relevancia que estos indican en el estudio de un programa de maestría en su disciplina.

A la interrogante: ¿Que contenidos específicos de los siguientes considera usted importantes en la formación a nivel de maestría?

Un 76.9% respondió con mucho interés, al tema sobre las nuevas perspectivas didácticas en la enseñanza de Lenguas Extranjeras, mientras que un 57.7%, contestó que el uso de metodologías activa- participativas es uno de los factores

claves para que el aprendizaje de una lengua extranjera sea efectivo. Sin embargo un 52.3% expuso que su interés se orienta al tema de la investigación, por considerarlo importante en el proceso educativo.

Al mismo tiempo un 51.5% comentó, que su interés se enfoca al tema de diseños de programas educativos en lenguas extranjeras, por la importancia que representa en el desarrollo del proceso educativo. Por lo que se hace necesario, el manejo de esta temática para la elaboración de los programas, que vayan acordes con los objetivos que se pretende lograr en la enseñanza- aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Mientras que un 43.1% contestó que su interés es en el tema de enfoques educativos, para estar a tono con las tendencias actuales en el área de las lenguas extranjeras. Con un porcentaje igual que el anterior, los informantes contestaron su interés por el tema de traducción e interpretación, por ser un campo que no se le ha dado la importancia debida al tema en mención.

Por lo tanto un 34.6% respondió, el tema interculturalidad bilingüe y plurilingüe, por considerarlo de suma importancia, y de actualidad en el campo de las lenguas.

Sin embargo, un 31.5% contestó que su interés se enfoca en el tema de la literatura, de igual forma, un 29.2% respondió que el tema de la cultura y civilización es relevante que sea abordada, en un programa de postgrado por ser considerada como vehículo en la adquisición de una lengua extranjera. Sin embargo un 27.7% respondió que su interés es el tema de la lingüística, mientras que un 21.5% contestó que el tema de morfosintaxis es importante, así mismo, un 20% respondió en el tema de ciencia del lenguaje, sin embargo un 16.9% contestó que su interés es en el tema de análisis discursivo. Mientras que, un 15.4% respondió en el tema enfoque plurilingüista y multicultural. Solamente un 2.3% respondió en la opción otros, mencionando temas relacionados con el área.

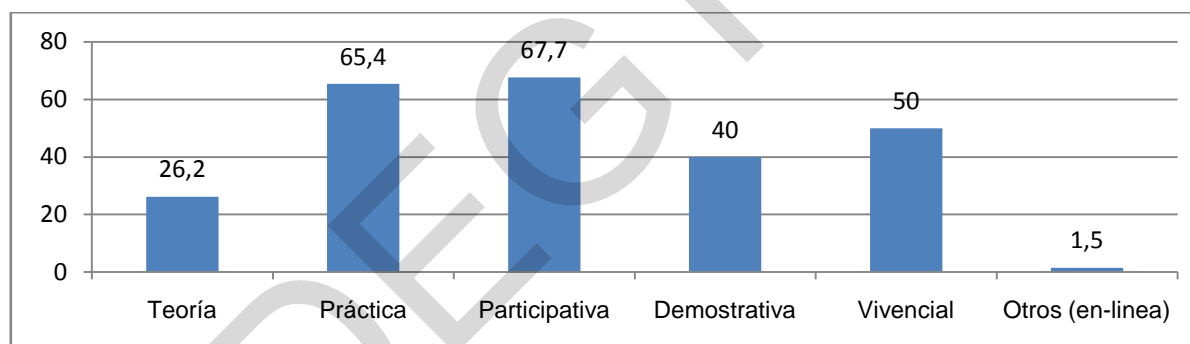
Todos los contenidos anteriormente mencionados su aporte es muy significativo en un programa de postgrado, pero cabe destacar los que representan mayor preferencia para los informantes en donde los contenidos de: la didáctica de la enseñanza de lenguas extranjeras, uno de los más altos en aceptación, seguidamente esta la metodología, luego la investigación y, el diseño de los programas educativos en lenguas, que son los contenidos con mayor porcentaje presentado por los potenciales estudiantes al programa de postgrado.

4.4 Metodología Didáctica en la Formación

Son las que se utilizan con mayor frecuencia en la formación, en los diferentes niveles educativos de enseñanza (pre-básico, básico, medio y superior)

Gráfica N° 8

Énfasis de la Metodología apropiada para el desarrollo de una maestría.



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

4.4.1 Énfasis de la Metodología apropiada para el desarrollo de una maestría en Lenguas Extranjeras.

A los encuestados se les presentó una serie de alternativas para conocer sus opiniones en cuanto a las diferentes modalidades para un eventual programa de maestría.

A la interrogante ¿Cuál es el énfasis que debería tener la metodología de enseñanza en una maestría en el área de las lenguas?

Después del análisis de los resultados arrojados un 67.7% contestó que la modalidad participativa es la indicada para este tipo de estudios, sin embargo un 65.4% respondió que la modalidad sea práctica, en vista que la disciplina se basa en un aprender haciendo, y se debe de llevar a la práctica todos los conocimientos adquiridos y lograr que el proceso educativo sea más dinámico.

Mientras que, un 50% opinó que la modalidad sea vivencial, con esto se estará logrando que el aprendizaje sea más significativo. Sin embargo, un 40% respondió que sea demostrativa, así, mismo un 26.7% opinó que sea teórica y un 1.5 % contestó que sea de otra modalidad como ser en línea.

Los potenciales estudiantes al programa de postgrado aportaron las posibles modalidades que favorecería el desarrollo de un programa de estudios de postgrados en la enseñanza de las lenguas extranjeras. A continuación se hace una breve descripción de las modalidades que reflejaron un alto porcentaje de aceptación por parte de los informantes.

Para los autores **Fernández Domínguez y María Rosario** (2006: 313) **La modalidad participativa** favorece el intercambio de conocimientos y experiencias, estimula el trabajo colectivo, promueve la aplicación práctica de lo que se aprende, engancha al alumno al placer del conocimiento y le estimula a aprender haciendo. Asimismo, promueve la motivación y el interés del estudiante, favorece su compromiso activo en los procesos de aprendizaje, así como la aplicación práctica de lo aprendido.

En la modalidad práctica. La mayoría de las veces es una clase teórica; pero en lugar de transmitir conceptos abstractos se resuelve un problema; es decir, desde el punto de vista metodológico es idéntica a las clases magistrales. (Fidalgo, 2007: 12) Sin embargo, para los autores **Miño-Garcés y López de Jaramillo** (2003:45).

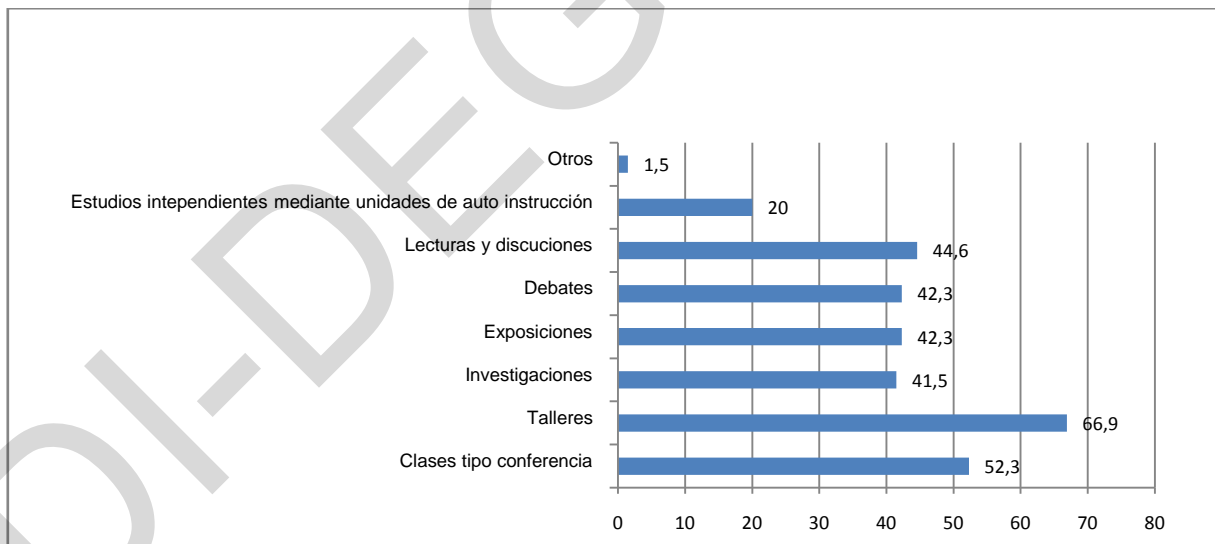
La modalidad vivencial. Se define como una filosofía de enseñanza-aprendizaje que integra todas las áreas del conocimiento y los valores humanos en una unidad. El alumno, considerado como un ser total, es el centro de la actividad de la clase y, por medio del desarrollo de un pensamiento libre, creativo, cuidadoso y responsable, incorpora a su vida, de manera consciente o inconsciente, todo lo aprendido y/o adquirido.

La modalidad demostrativa trata de hacer al alumno útil para el mismo, ya que lo empuja a ser autodidacta y así lograr que sea un individuo capaz de desarrollar sus habilidades para sí y para la sociedad. El alumno demuestra su propio aprendizaje volviéndose más activo. (Solórzano de León ,2005: 22)

4.4.2 Estrategias metodológicas de enseñanza prioritarias en la maestría de Lenguas Extranjeras.

Gráfica N° 9

Estrategias Metodológicas de Enseñanza- Aprendizaje



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

Las estrategias de metodológicas son las diferentes formas que un estudiante utiliza en la adquisición de conocimientos.

A la interrogante: ¿Que estrategias metodológicas de enseñanza de las siguientes, considera usted que deben ser prioritarias en el desarrollo de la maestría en el campo de lenguas?

Un 66.9% respondió que su interes se enfoca en la estrategia tipo talleres, sin embargo, un 52.3% contestó que su interes es en la metodologia tipo conferencia. Mientras que, un 44.6% consideró la metodologia tipo lecturas y discusiones, asi mismo un 42.3 consideró la metodologia tipo debates, con igual porcentaje de un 42.3% respondió que les interesa una metodologia tipo exposiciones , ademas, un 41.5% comentó su interes en la metodologia de tipo investigativo.

Mientras tanto, un 20%, representó en la estrategia tipo estudios independientes mediante unidades de auto instrucción. Y solamente un 1.5% respondió en la opcion otros,mencionando diferentes tipos de metodologias .

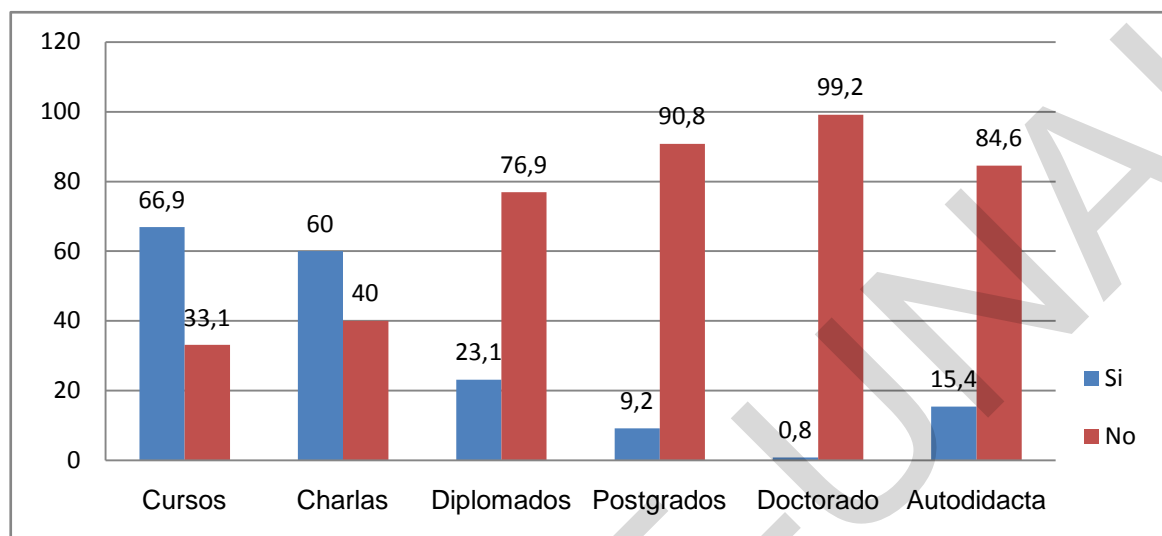
Los potenciales estudiantes al programa de postgrado en el área de las lenguas expresaron sus opiniones en relación a las estrategias metodológicas de mayor preferencia para el estudio de una maestría en el campo de las lenguas de la siguiente forma:

La estrategia metodológica tipo talleres representa mayor interés para los encuestados, seguidamente la estrategia tipo conferencia, y el de tipo lecturas y discusiones son los que mayor porcentaje representan en este aspecto.

4.5 Modalidades o Niveles de Capacitaciones Recibidas

Gráfica N° 10

Modalidades de Capacitaciones



Diferentes modalidades de capacitaciones que permiten al docente tomar estudios para estar al día con las nuevas tendencias en su disciplina.

Después del análisis de los resultados, arrojados ante la pregunta: ¿Cuáles de las siguientes modalidades o niveles de capacitación ha recibido? Un 66.9% ha recibido cursos para capacitarse en el campo de lenguas; mientras que un 60% contestó haber recibido charlas; sin embargo, un 23.1% respondió haber cursado diplomados; asimismo un 15.4% respondió que se ha formado de manera autodidacta

Los porcentajes antes descritos se ubican dentro de un contexto de educación no formal. Sin embargo, se observó que a nivel de educación superior; un 9.2% se ha formado en la modalidad de postgrado; mientras que un 0.8% ha recibido estudios de doctorado.

Los datos anteriormente planteados reflejan que existe un reducido número de profesionales capacitados en el cuarto nivel de la educación superior que corresponde a las Maestrías y a los Doctorados.

Se espera que las autoridades brinden el apoyo necesario a cada una de las unidades académicas para que promuevan en sus docentes los estudios a nivel de postgrados. De esta forma se cumple con lo que se estipula en el estatuto del docente y en la ley orgánica de educación superior, al igual que en el resto de los demás estamentos que abordan la temática referente a la formación y a la capacitación de sus docentes para la mejora de la calidad educativa.

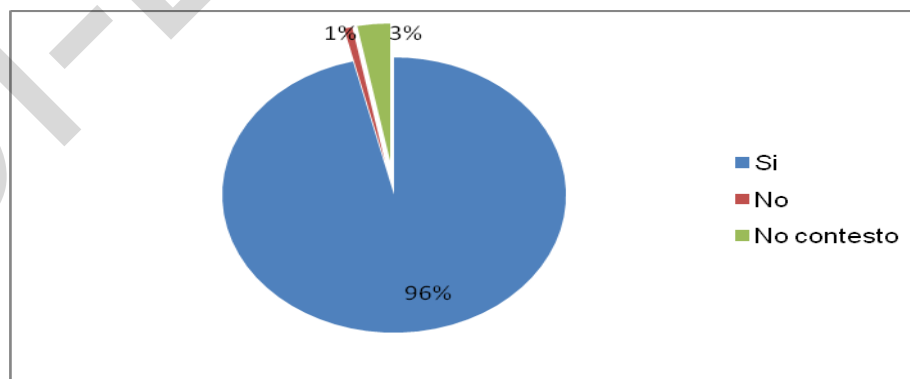
Los postgrados son considerados como el motor dinámico que promueve el capital intelectual de una nación, tomando este elemento como pieza clave del desarrollo de un país, es que se le debe de dar toda la importancia que merece al cuarto y quinto nivel de la educación.

4.6 Consideraciones sobre la importancia de la implementación de un programa de formación y actualización en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras

Los potenciales estudiantes a un programa de estudio en el campo de las Lenguas Extranjeras, expresaron su opinión en relación a la importancia que tiene la implementación de una maestría en el área de las Lenguas.

Grafica N° 11.

Importancia de la implementación de un programa de formación y actualización en la enseñanza de las lenguas extranjeras a nivel de posgrado



A la interrogante: ¿Considera importante la implementación de un programa de formación y actualización en la enseñanza de la Lenguas Extranjeras?

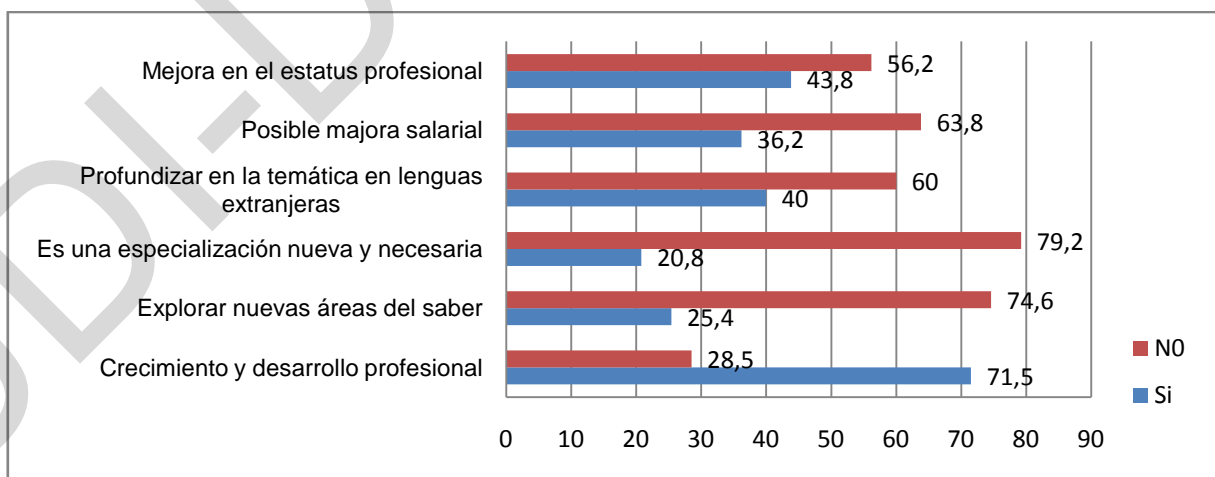
Un 96% respondió que si considera importante, mientras que un 1%, contestó que no la considera importante, mientras que, un 3% no contesto a la pregunta formulada.

Se puede apreciar que los profesionales del área de las Lenguas Extranjeras consideran de mucha importancia la implementación de un programa de maestría. Esto tiene relación con las exigencias educativas de los diferentes centros de enseñanza a nivel superior, tanto de carácter público como privado. Además, puede relacionarse con las demandas de una sociedad globalizada de profesionales competentes, capaces de participar en el desarrollo económico, social, político y cultural de la nación.

4.7 Motivación o interés por participar en un programa de post-grado

Los posibles estudiantes al programa de maestría manifiestan diversas razones por las cuales les interesa realizar estudios en la enseñanza de Lenguas Extranjeras.

Gráfica N° 12
Razones de interés para estudiar un post-grado



A la interrogante: ¿Por qué le interesaría continuar estudios en la enseñanza en Lenguas Extranjeras? Las diferentes respuestas se presentan a continuación:

Un 71.5% opinó que su motivación consiste en obtener crecimiento y desarrollo profesional, mientras que un 43.8% respondió que su motivación radica en mejorar su estatus profesional. A sí mismo, un 40 % contestó que su interés se enfoca en profundizar en la temática en Lenguas Extranjeras explorando nuevas áreas.

Sin embargo, un 36.2% respondió que su interés se debe a la obtención de la posible mejora salarial. Asimismo, un 25.4% contestó que su motivación radica en explorar nuevas áreas del saber, de igual manera, un 20.8% opinó que su interés radica porque es una especialización nueva y necesaria.

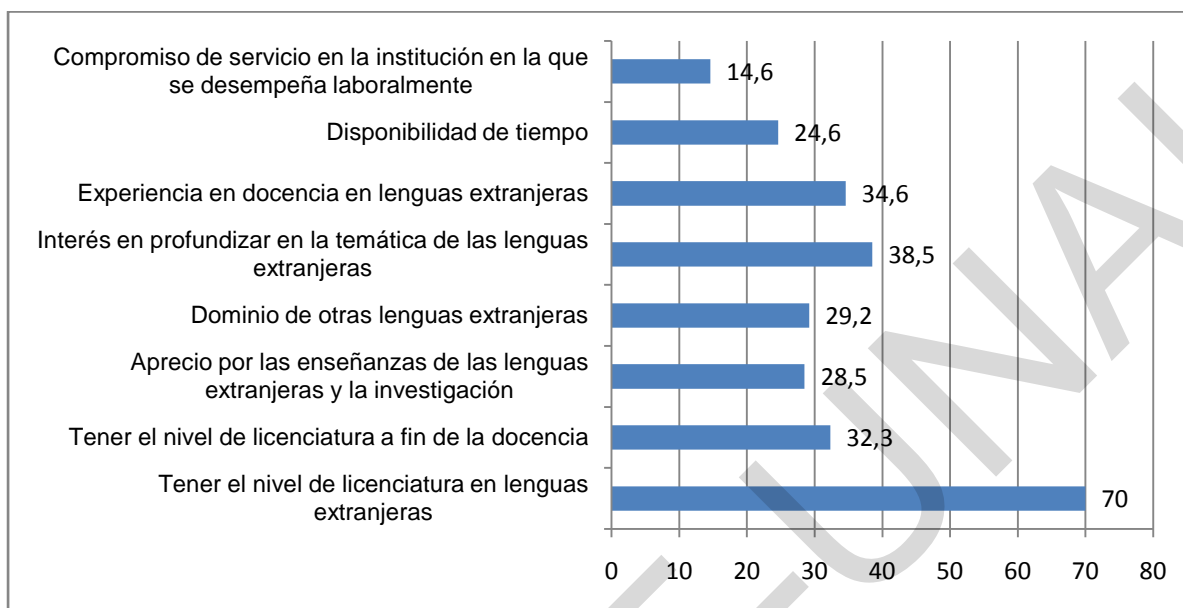
Los datos en mención reflejan que el mayor interés por participar en un programa de postgrado consiste en obtener crecimiento y desarrollo profesional, y en mejorar su estatus profesional.

Los encuestados expresaron las diversas razones por las cuales desean continuar estudios de formación a nivel de postgrado. Tomando en cuenta que la formación permanente es un proceso constante de actualización y reentrenamiento, no circunscrito a un periodo de la vida del hombre.

4.8 Requisitos particulares para el ingreso de una maestría en el campo de las Lenguas Extranjeras.

Gráfica N° 13

Requisitos particulares en un Post-grado en Lenguas Extranjeras



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

Los requisitos generales que la UNAH demanda de los postulantes a un programa de post grado incluyen –entre otros- la comprensión del idioma Inglés, el manejo básico de la computadora, la capacidad de trabajo en equipo y un índice académico en estudios de Licenciatura igual o superior al 70%.

En el caso del Inglés, es un requerimiento que servirá a los estudiantes para la lectura de información en la lengua inglesa, tomando en consideración que en un alto porcentaje la producción de documentos científicos se maneja en esta lengua.

En cuanto al manejo de las nuevas tecnologías de información TIC's éstas se constituyen en una herramienta necesaria para el desarrollo de trabajos que exijan la utilización de este tipo de tecnología, al igual que para acceder a información por medio de esta vía.

El trabajo en equipo involucra la tolerancia a la diversidad de opiniones, el derecho a disentir, a expresar diferentes opiniones y a compartir experiencias que permitan el crecimiento tanto personal como profesional de los estudiantes.

Para realizar estudios de postgrado existen ciertos requisitos que los postulantes deben de cumplir para ser aceptados en determinado programa de estudio; a los potenciales estudiantes de la maestría en Lenguas Extranjeras se les presentó una lista de requerimientos para que expresaran su opinión al respecto. El índice académico, por su parte, refleja los resultados que el estudiante ha obtenido durante su formación a nivel de grado y que le facultan para ingresar a un programa de nivel de post grado.

Los requisitos institucionales en su mayoría coinciden con los expresados por los informantes en cuanto al nivel de Licenciatura, especialmente. Sin embargo los encuestados agregan otros requisitos que se detallan a continuación:

A la pregunta: ¿Qué requisitos en su opinión deberían tener los postulantes a la maestría en lenguas Extranjeras?

Un 70% opinó que se debe de tener el nivel de licenciatura en Lenguas Extranjeras como uno de los principales requisitos, ya que es imprescindible contar con los conocimientos propios de la disciplina que se pretende estudiar. También un 38.5% respondió que se debe, tener interés en profundizar en la temática de las Lenguas Extranjeras, como elemento esencial para la adquisición de los conocimientos teóricos en las Lenguas Extranjeras.

Sin embargo, un 34.6% opinó que es importante, la experiencia en la docencia en Lenguas Extranjeras porque permite compartir experiencias de aprendizaje con los colegas y con los estudiantes. Mientras que un 32.3% contestó que se debe tener, el nivel de licenciatura a fin a la docencia, considerada como la actividad dialógica, transformadora y participativa que realiza el docente en su interrelación con el

estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus modalidades presencial y a distancia.

Asimismo, un 29.2% opinó en relación al dominio de otras lenguas, mientras que un 28.5% contestó la importancia de tener aprecio por la enseñanza de las Lenguas Extranjeras y la investigación. También, un 24.6% respondió que se debe tener disponibilidad de tiempo para realizar estudios de postgrado, sin embargo un 14.6% contestó que se debe tener compromiso de servicio con la institución en la que se desempeña laboralmente.

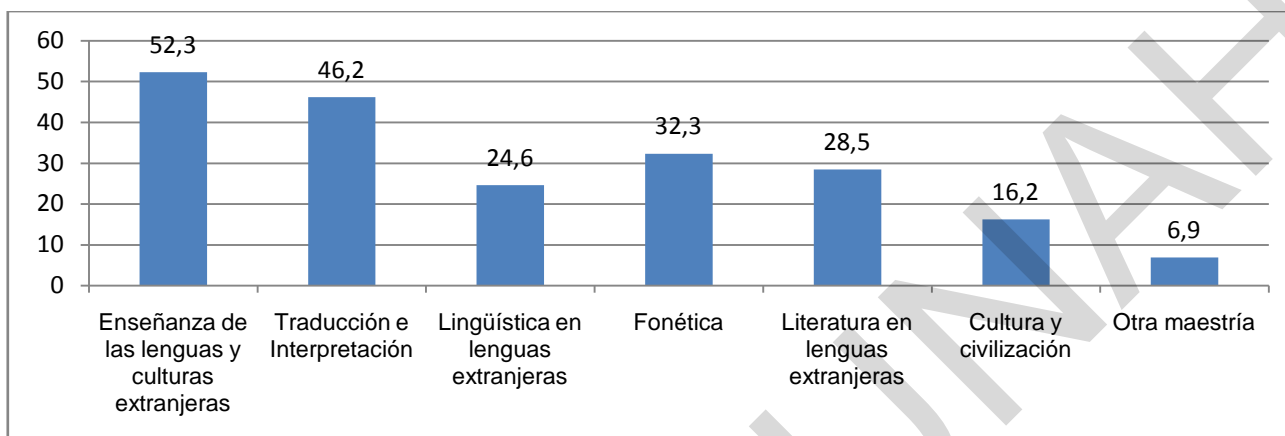
Los requisitos que representan mayor porcentaje son los que se refiere específicamente al área de las lenguas extranjeras como ser: Tener el nivel de licenciatura en Lenguas Extranjeras, el interés en profundizar en la temática de las lenguas, y sobre todo la experiencia en docencia en Lenguas Extranjeras.

Todos los requisitos antes mencionados por los docentes encuestados son muy importantes, se espera que sean tomados en consideración al momento de la elaboración de una propuesta de maestría.

4.9 Orientaciones preferidas en una maestría en el campo de las Lenguas Extranjeras

Gráfica N° 14.

Orientaciones preferidas por los informantes para un eventual programa de post- grado en Lenguas Extranjeras



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

A los potenciales estudiantes se les presentó diferentes programas de estudios de maestrías en Lenguas Extranjeras con énfasis en diferentes ramas de la disciplina, con el fin de manifestar su elección de preferencia. Un 52.3% consideró que su preferencia se enfoca en la orientación de la enseñanza de las lenguas y culturas extranjeras.

Sin embargo un 46.2% valoró que su interés es orientado a la traducción e interpretación. Asimismo un 32.3% estimó que la orientación en la fonética es de suma importancia. Al mismo tiempo un 28.5% comentó que su interés se orienta al área de literatura en Lenguas Extranjeras. Además un 24.6% contestó que su orientación preferida es la lingüística. Por otra parte un 16.2% prefirió la orientación en cultura y civilización. Mientras que un 6.9% mencionó otro tipo de orientaciones.

Los datos arrojados reflejan que la orientación en la enseñanza de lenguas y culturas extranjeras es la orientación de mayor preferencias para los profesionales de esta área. Seguidamente la orientación en traducción e interpretación representa un

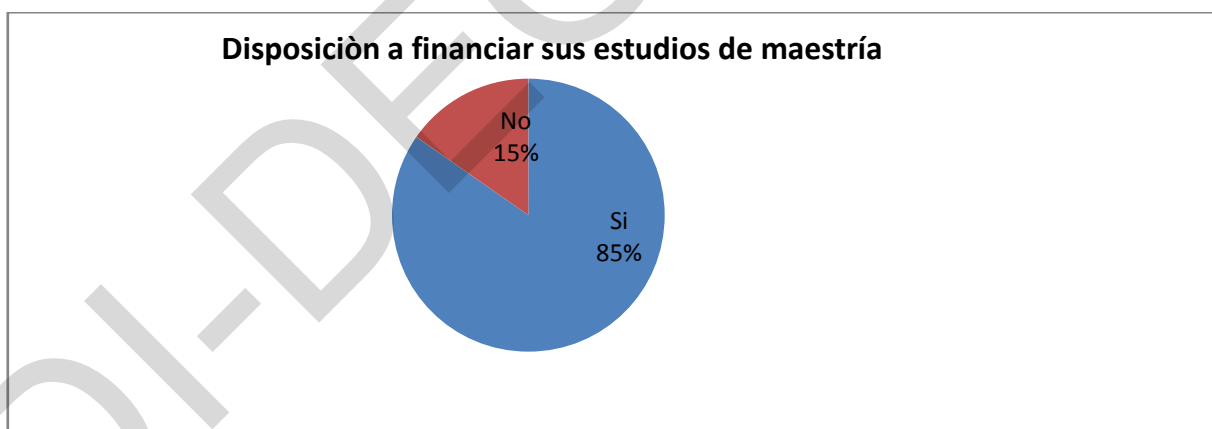
porcentaje relevante para ser tomado en cuenta en un eventual programa de maestría.

Como se puede observar, el área predominante corresponde a la orientación en la enseñanza de las lenguas y culturas extranjeras en un porcentaje de 52.3, seguido de la orientación a la traducción e interpretación en un 46.2%.

Puede deducirse que el campo de la enseñanza prevalece en las respuestas otorgadas por los sujetos encuestados. De tal forma que el programa de maestría deberá orientarse hacia las didácticas de las lenguas y culturas extranjeras, a fin de satisfacer la demanda manifestada en el presente trabajo de investigación.

4.10 Modalidades de financiamiento para un programa de maestría en el área de Lenguas Extranjeras

Gráfica N° 15.
Disposición de financiamiento



La disposición de financiamiento se refiere a las posibilidades económicas que posee el estudiante para seguir estudios de postgrado.

A la pregunta ¿Estaría dispuesto (a) en financiar sus estudios de maestría?

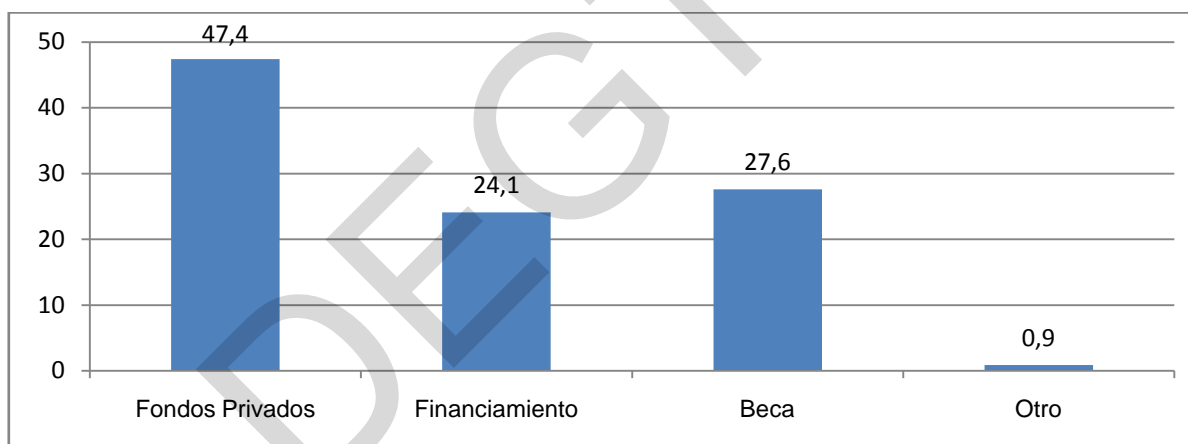
Un 85% contestó que sí está dispuesto a financiarlos, sin embargo un 15% opinó que no está dispuesto en hacerlo.

El porcentaje más alto demuestra que existe un gran interés por parte de los potenciales estudiantes en financiar sus estudios, a fin de tener la oportunidad en continuar estudios de postgrado. Asimismo, les permitirá ampliar o profundizar conceptualizaciones en la disciplina de las Lenguas Extranjeras.

4.10.1 Modalidades de pago en un programa de maestría

Gráfica N° 16.

Modalidades de financiamiento para un programa de maestría en el área de Lenguas Extranjeras



Son las diferentes opciones que tiene un estudiante para hacer efectivo sus compromisos de pagos.

Una vez que los docentes expresaron su disposición en el financiamiento de sus estudios de maestría, se les consultó ¿Cuál sería su modalidad de pago en un programa de maestría? Los encuestados expresaron diferentes formas de financiar sus estudios de maestría. Un 47.45 opinó que con fondos propios, continuará sus

estudios de postgrado, mientras que un 27.6% respondió que hará las gestiones para la obtención de una beca para financiar sus estudios.

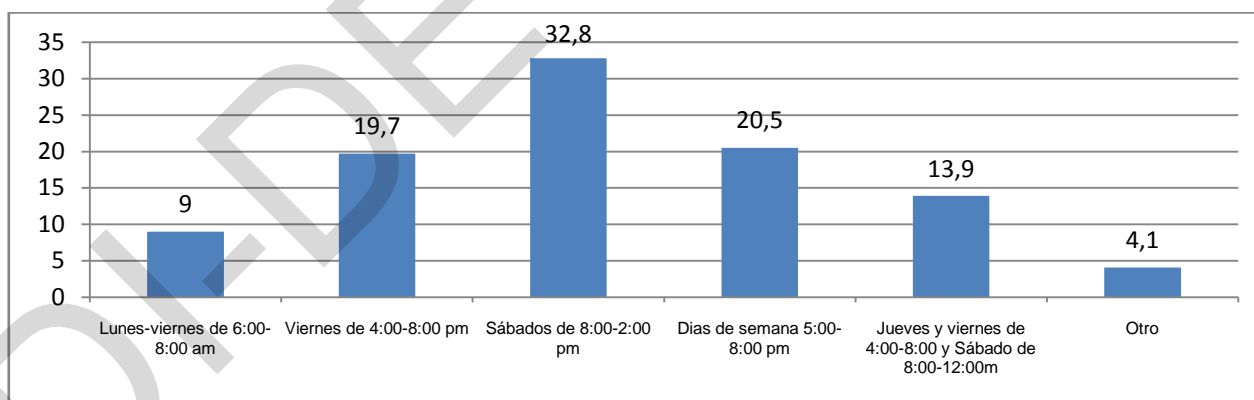
Sin embargo un 24.1% contestó que sus gastos se harán a través de financiamiento, asimismo un 0.9% contestó en la opción otro tipo de financiamiento, el cual buscará el que mejor se adapte a sus posibilidades económicas. La mayoría de los docentes coincidieron que la modalidad de financiar sus estudios en el programa de la maestría en Lenguas Extranjeras sería con fondos propios.

Cabe mencionar que la UNAH, ofrece a sus empleados la modalidad de beca préstamo, para proseguir estudios de formación en las diferentes carreras que ofertan las facultades de la institución. De igual forma, en programas de estudios en otras universidades fuera del país.

4.11 Horario preferible para realizar los estudios de maestría en el área de Lenguas Extranjeras

Gráfica N° 17

Horarios de clases para un postgrado en Lenguas Extranjeras



Los potenciales estudiantes al programa de maestría tuvieron la oportunidad de elegir los horarios de mayor conveniencia para ellos, en los que eligieron los siguientes: un 32.8% eligieron los días sábados con un horario de 8:00- 2:00 pm, siendo el horario que lo consideran de mayor preferencia para los encuestados.

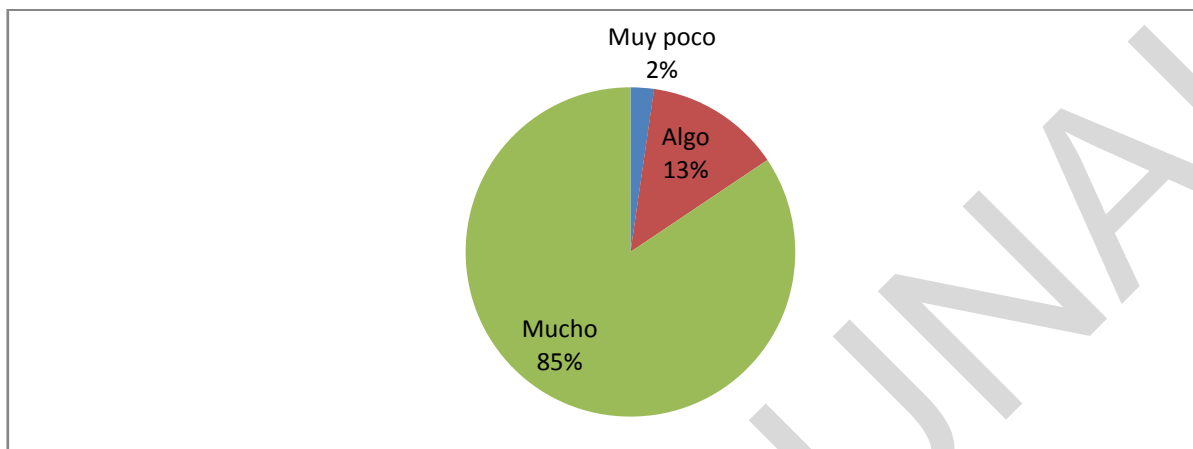
Sin embargo, un 20.5% contestó en el horario de 5:- 8: pm los días de semana, mientras que, un 19.7% expresó que los días viernes con un horario de 4:00- 8:00 pm es otra opción viable que tienen los potenciales estudiantes para un programa de postgrado. Asimismo un 13.9% respondió que los días jueves y viernes con un horario de 4:00 – 8:00 y el sábado de 8:00 – 12:00 m.

De igual manera, un 9% contestó que prefieren los días de lunes a viernes con un horario de 6:00 a 8:00 am, como otra alternativa para estudiar la maestría en lenguas, y un promedio de 4.1% respondieron otros horarios de estudio como ser: días de semana con un horario de 1: 00 a 4:00 pm, sábados por la tarde, visitas quinquenales, y la modalidad en línea.

Los posibles estudiantes a un programa de postgrado de Lenguas Extranjeras, expresaron que el horario de mayor conveniencia es el de los días sábados de 8:00 am, a 2:00 pm, que equivale a seis horas de clase. Sin embargo, es importante mencionar, que a cada módulos de maestría le corresponde un número determinado de horas, por lo tanto, se deberá de establecer el número de visitas por modulo, a fin de poder cumplir con el número de horas de clases que se requiere para un programa de postgrado, que se estima alrededor de quinientas a seis sientas horas, según lo establece las normas académicas de Educación Superior.

4.12 Pertinencia de la Maestría en el mejoramiento de la práctica en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras.

Opiniones vertidas por los posibles estudiantes en relación a los resultados obtenidos en la implementación de un eventual programa de maestría en el campo de las Lenguas Extranjeras.

Gráfica N° 18**Pertinencia de la maestría en la mejora de la práctica de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras.**

A la interrogante planteada ¿considera usted que al formarse en una maestría en el campo de las lenguas puede mejorar su práctica en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras?

Después del análisis los resultados: Un 85% opinó que el proceso educativo mejoraría mucho al implementar una maestría, mientras que un 13% contestó que el rendimiento académico mejoraría algo. Sin embargo, un 2% argumentó que muy poco mejoraría el proceso educativo. La mayoría de los profesionales encuestados coincidieron que un programa de postgrado en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras mejoraría de manera significativa la mejora de la práctica en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras.

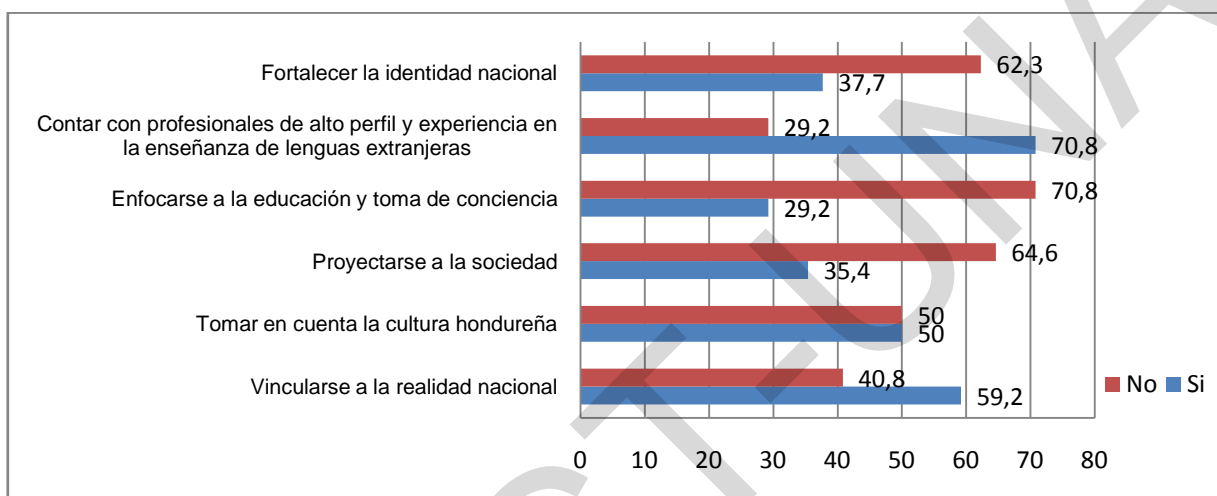
Es importante conocer el punto de vista de los posibles estudiantes, si un programa de postgrado en el campo de las lenguas y culturas, coadyuvaría al mejoramiento del proceso educativo en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas.

Asimismo, les permitirá a los profesionales poner en práctica las tendencias educativas en correspondencia con los requerimientos que una sociedad demanda en el campo de las Lenguas Extranjeras.

4.13 Criterios de calidad requeridos en un programa de maestría en el campo de las Lenguas Extranjeras

Gráfica N° 19

Criterios de calidad de una maestría en el campo de las Lenguas Extranjeras



Cada reactivo que aparece representado en esta gráfica debe leerse en base a una escala de porcentaje del 100%.

Los criterios de calidad son los rasgos esenciales que determinan el grado de pertinencia que posee un programa de postgrado con relación al objeto de estudio.

En el estudio realizado con los profesionales encuestados un 70.8% opinó que se debe contar con profesionales de alto perfil y experiencia en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras, con el fin de obtener un proceso educativo más dinámico y participativo y a la vez que puedan compartir entre sus colegas y estudiantes experiencias de aprendizaje de modo significativo.

Asimismo, un 59.2% respondió que la vinculación a la realidad nacional, deberá ser pertinente a las necesidades que tiene la sociedad y dar posibles respuestas a los diferentes problemas que se presentan en el día a día. A la vez, se espera que un programa de postgrado desarrolle en los estudiantes una conciencia crítica y

reflexiva con relación a las competencias lingüísticas adquiridas durante su proceso de formación, con el objeto de trabajar en propuestas académicas para el logro efectivo del proceso educativo en la enseñanza de las lenguas.

Mientras que, un 50% consideró que se debe tomar en cuenta la cultura hondureña, factor importante para la difusión y conservación de nuestra identidad nacional a través del proceso enseñanza aprendizaje de las Lenguas Extranjeras.

Sin embargo, un 37.7% contestó fortalecer la identidad nacional. Aspecto esencial, que permitirá a los profesionales a través de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras la oportunidad de difundir sobre los aspectos más relevantes que identifican a la nación como tal.

Asimismo, un 35.4% expresó que un postgrado en Lenguas Extranjeras deberá proyectarse hacia la sociedad, a efecto de contribuir a elevar cualitativamente los niveles educativos del país en el área de las Lenguas.

Por otra parte un 29.2% argumentó que se deberá enfocarse en la educación y en la toma de conciencia, por la importancia que representa a la sociedad, a fin de brindar todo el apoyo necesario en todos los niveles del sector educativo.

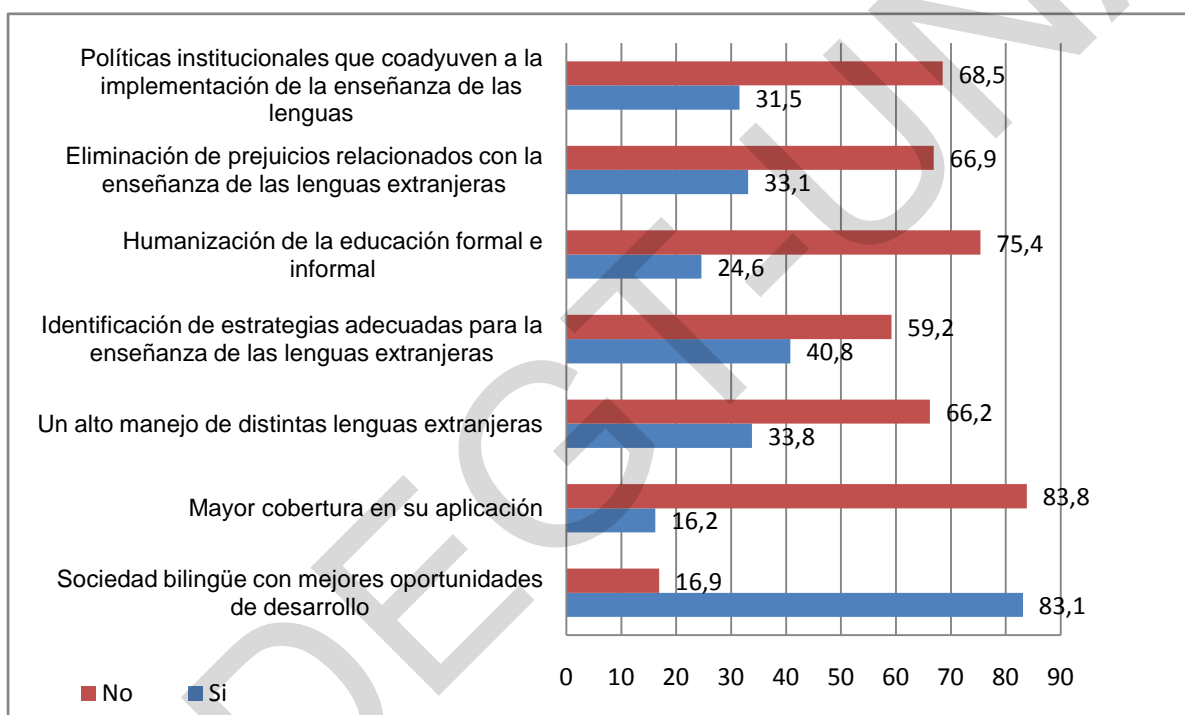
La educación permite que los individuos desarrollen una conciencia crítica y reflexiva en su accionar, ya sea a nivel profesional como personal. Asimismo, que tome conciencia de lo que sucede en cada una de los sectores productivos del país. Se espera que sean individuos proactivos en la búsqueda de soluciones y contribuyan a la mejora desde su espacio laboral.

4.14. Aportes de la formación en la implementación de un programa de maestría en Lenguas Extranjeras para el desarrollo del país.

Los aportes son las contribuciones que el país obtendrá en la educación formal con la implementación de un programa de estudios a nivel de postgrado.

Gráfica N° 20

Aportes de la formación de Lenguas Extranjeras para el desarrollo del país



Después del análisis de los resultados arrojados ante la pregunta: ¿En que favorecería al país, fortalecer la Educación Formal en las Lenguas Extranjeras?

Un 83.1% opinó que se tendrá una sociedad bilingüe con mejores oportunidades de desarrollo, sin embargo, un 40.8% contestó que favorecería a la identificación de estrategias adecuadas, para la enseñanza de las Lenguas Extranjeras. Asimismo, un 33.8% expresó que este programa de estudio favorecerá, en el alto manejo de distintas Lenguas Extranjeras

Mientras que, un 33.1% respondió que un programa de postgrado, ayudará en la eliminación de prejuicios relacionados con la enseñanza de las Lenguas Extranjeras, ya que una gran parte de la población tiene una percepción negativa del aprendizaje de los idiomas extranjeros. Por lo que es importante que se planifiquen acciones que ayuden a cambiar paradigmas negativos en la sociedad, en relación al aprendizaje de las Lenguas Extranjeras.

Asimismo, un 31.5% expresó que favorecería al país, con políticas institucionales que coadyuven a la implementación de la enseñanza de las lenguas en todos los niveles del sistema educativo nacional. Sin embargo un 24.6% opinó que se tendrá una humanización, en la educación formal e informal y un 16.2% respondió que existirá una mayor cobertura en su aplicación.

Los docentes expresaron su opinión con relación a cuáles serían los diferentes aportes que un programa de maestría brindaría en el fortalecimiento de la educación formal en el área de las Lenguas Extranjeras.

Un programa de estudio de esta naturaleza brindará al país muchos beneficios que serán de gran ayuda en el ámbito educativo, y sobre todo fortalecerá en el área de las Lenguas Extranjeras, ya que en la actualidad se necesita sea tomada en cuenta en vista de que vivimos en una sociedad que día a día está en constantes cambios. Por lo tanto, requiere de un profesional altamente capacitado, con un dominio de las Lenguas Extranjeras, a fin de insertarse al mundo competitivo en el campo laboral.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

Este apartado proporciona un resumen de los hallazgos encontrados con relación a las variables que enmarcaron este estudio de esta investigación como ser: Demanda de formación, experiencia laboral, contenidos abordados y deseados por los profesionales para el desarrollo de un programa de Maestría en Lenguas Extranjeras, Metodología didáctica en la formación requerida por los profesionales para un eventual programa de Maestría en Lenguas Extranjeras, condiciones personales necesarias para realizar estudios de Maestría e impacto de la Maestría en la formación y en la sociedad hondureña. Asimismo, se espera dar respuesta a la pregunta de investigación que resultó de los objetivos de la investigación.

Tales variables son las siguientes:

1. De la Variable Demanda de Formación a Nivel de Postgrado.

Del 100% de los informantes un 90% expresó tener interés por continuar estudios en un eventual programa de Maestría en el área de las Lenguas Extranjeras. Este porcentaje refleja que existe una gran demanda de profesionales en proseguir estudios en su campo disciplinar.

2. De la Variable Experiencia Laboral.

➤ Los resultados de la investigación reflejaron que la experiencia laboral de los informantes está dirigida específicamente al área de la docencia. Asimismo, se observó que un alto porcentaje de los encuestados equivalente a un 38.5% labora en las instituciones de educación bilingüe, aún cuando la carrera de Lenguas Extranjeras de la UNAH, no forma a sus estudiantes con las competencias específicas requeridas en instituciones de esta modalidad, sino más bien que su preparación se enfoca en la didáctica de las Lenguas Extranjeras en general

- Dentro del campo laboral de los profesionales de las Lenguas Extranjeras la docencia es considerada por los informantes como la principal función a desempeñar, el cual reflejó un alto porcentaje del 96.2% en comparación con las demás funciones.
- De igual forma, los datos obtenidos mostraron que la docencia con un porcentaje del 60.8% continúa siendo uno de los posibles espacios laborales para los egresados de un programa de postgrado en Lenguas Extranjeras.

3. De la Variable Contenidos abordados y deseados por los profesionales para el desarrollo de un programa de maestría en Lenguas Extranjeras:

- Los informantes expresaron que han recibido capacitaciones en: metodologías participativas, métodos de enseñanza para las Lenguas Extranjeras, enfoques pedagógicos, proceso de aprendizaje en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras, estrategias de enseñanza de las Lenguas Extranjeras, procesos de investigación en el aula, marco conceptual y teorías participativas. Temas que son pertinentes para el desarrollo efectivo del proceso enseñanza aprendizaje.
- Asimismo, dieron a conocer los contenidos de interés para un programa de postgrado mencionando los siguientes : nuevas perspectivas didácticas, métodos de enseñanza, diseño de programas académicos, investigación acción en el aula, tipos de evaluación y su aplicación sistematizada en el desarrollo del proceso educativo, marco común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje- enseñanza- evaluación, análisis de textos. Cabe mencionar que los contenidos para un programa de postgrado son seleccionados dependiendo de los objetivos de dicho programa.

4. De la Variable Metodología Didáctica en la formación, requerida por los profesionales para un eventual programa de maestría en Lenguas Extranjeras.

- El énfasis de la metodología apropiada para el desarrollo de una maestría en Lenguas, los encuestados expresaron que la modalidad participativa, y la modalidad práctica, son las que consideran pertinentes. Ya que en ambas modalidades, el aprendiz se vuelve un actor de su propio aprendizaje.
- Las estrategias metodológicas de enseñanza prioritarias en la Maestría en Lenguas Extranjeras, los informantes consideraron los talleres, las conferencias, las lecturas y discusiones, las exposiciones, e investigaciones, para un futuro programa de postgrado en Lenguas Extranjeras.

5. De la Variable Condiciones personales necesarias para realizar estudios de maestría.

- Los encuestados expresaron que han recibido capacitaciones en las modalidades de: cursos, charlas, diplomados y también de manera autodidacta. Sin embargo, el porcentaje es menor en los niveles de postgrado y doctorado, en comparación con la educación no formal.
- En relación a las consideraciones sobre la importancia de la implementación de un programa de formación y actualización en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras. Los potenciales estudiantes al programa de post grado, un 96% contestó que la considera importante, porcentaje significativo que refleja que si existe la demanda para un programa de esa naturaleza.
- En relación a la motivación o interés por participar en un programa de postgrado, los informantes expresaron las siguientes opiniones: obtener crecimiento y desarrollo profesional, mejorar su estatus profesional, profundizar la temática en

Lenguas Extranjeras, así como también; la obtención de una posible mejora salarial. Estos aspectos son los que reflejaron un porcentaje significativo por parte de los encuestados.

- Aparte de los requisitos generales que la institución estipula para el ingreso a un programa de postgrado, los informantes expresaron los siguientes: Licenciatura en Lenguas Extranjeras, interés en profundizar en la temática de las Lenguas, la experiencia en la docencia, dominio de otras lenguas, aprecio por la enseñanza de las Lenguas Extranjeras y la investigación, así como también tener disponibilidad de tiempo para realizar estudios de postgrado entre otros.
- De las orientaciones preferidas en una maestría en el campo de las Lenguas Extranjeras, las que reflejaron un alto porcentaje fueron las siguientes: la enseñanza de las Lenguas y Culturas Extranjeras, la traducción e interpretación, fonética y la orientación en el área de la literatura en Lenguas Extranjeras.
- De los postulantes al programa de postgrado, un 85% expresó que estaría dispuesto a financiar sus estudios de maestría. Asimismo, expresaron que las posibles modalidades de pago serían con fondos propios, a través de una beca y por financiamiento. Esta información es de mucha relevancia para un posible programa de postgrado en lenguas.
- El horario preferible para los encuestados recayó en los días sábados de 8:00 a 2:00 pm, el cual suma un total de seis horas, queda a consideración por la coordinación de cada unidad académica el número de horas clase según el modulo a recibir. Sin, olvidar que el número de horas en un programa de postgrado lo estipula las normas académicas de cada institución.

6. De la Variable Impacto de la maestría en la formación personal y en la sociedad hondureña.

- En relación a la pertinencia de la maestría en el mejoramiento de la práctica de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras, un 85% de los informantes expresó que el proceso educativo mejoraría mucho, y solamente un 2% comentó que muy poco. Opiniones que se consideran significativas, por el hecho de que los especialistas en el área conciben que un programa de esta naturaleza incidirá positivamente en el campo de las lenguas.
- Los criterios de calidad para el programa de postgrado, los más relevantes son los siguientes: Contar con profesionales de alto perfil y experiencia en la enseñanza de las Lenguas Extranjeras, que sea vinculante a la realidad nacional, que tome en cuenta la cultura hondureña, que fortalezca la identidad nacional, así como también, debe de enfocarse a la educación y a la toma de conciencia en la cual representa en la sociedad.
- Con la implementación de un postgrado en Lenguas Extranjeras el país se favorecería con los siguientes aportes: Sociedad bilingüe con mejores oportunidades de desarrollo, identificación de estrategias adecuadas para la enseñanza de las Lenguas Extranjeras, un alto manejo de las distintas lenguas, la eliminación de prejuicios relacionados con la enseñanza de las Lenguas Extranjeras, con políticas institucionales que permitan la enseñanza de las lenguas en todos los niveles del sector educativo.

5.2 RECOMENDACIONES

Las recomendaciones que se presentan a continuación se han formulado a fin de apoyar los procesos de creación de una Maestría en Lenguas Extranjeras:

1. De la Variable Demanda de Formación a Nivel de Postgrado:

- La Escuela de Lenguas y Culturas Extranjeras debe elaborar una propuesta de formación a nivel de postgrado que satisfaga las necesidades manifestadas por el 90% de los informantes quienes expresaron su interés por proseguir estudios en el área de las Lenguas Extranjeras en el ámbito de la docencia.
- Considerar la función de la docencia como el campo de mayor apertura para los profesionales de las lenguas y como el posible espacio laboral para los egresados de un postgrado según lo expresaron los encuestados.

2. De la Variable Contenidos abordados y deseados por los profesionales para el desarrollo de un programa en Lenguas Extranjeras.

- Tomar en cuenta los contenidos que los informantes solicitan, siempre y cuando sean pertinentes a los que demanda un programa de postgrado en mención.

3. De la Metodología Didáctica en la Formación, requerida por los profesionales para un eventual programa de maestría en Lenguas Extranjeras.

- Contemplar la modalidad participativa y la modalidad práctica a fin de que los estudiantes desarrollen las competencias requeridas durante el proceso enseñanza aprendizaje de las lenguas, al igual que las diferentes estrategias metodológicas que expresaron como prioritarias en el desarrollo de la maestría en las lenguas.

4. De la Variable Condiciones personales necesarias para realizar estudios de maestría.

- Brindar el apoyo necesario a las unidades académicas, para que promuevan en sus docentes, los estudios del cuarto y quinto nivel de educación superior, ya que estos estudios superiores representan un porcentaje muy reducido en comparación a la educación no formal. Sin embargo, un 96% de los encuestados expresaron, que un programa de esta naturaleza lo consideran importante en el área de las lenguas.
- Considerar los comentarios vertidos por los posibles estudiantes en relación a la motivación por participar en un postgrado de lenguas, asimismo, analizar los requisitos particulares que expresaron los informantes.
- Tomar en cuenta que la orientación preferida por los encuestados es en el área de la enseñanza de las lenguas y culturas en comparación a traducción e interpretación, fonética, literatura, lingüística, cultura y civilización.
- Analizar las modalidades de pago, el financiamiento y el horario preferible para los estudios de maestría, datos que fueron proporcionados por los informantes.

5. De la Variable Impacto de la maestría en la formación personal y en la hondureña sociedad.

- Considerar la opinión de los informantes que expresaron que al ser formados en una maestría en lenguas mejoraría mucho su práctica educativa. También, considerar los criterios de calidad y los aportes que brindaría la implementación de un programa de postgrado al país.

BIBLIOGRAFÍA

Antich de León, Rosa y et. Al. (1986) Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana. Cuba.

Brunner, J. J. (2005). *Tendencias internacionales de la educación superior.*

Recuperado el 7 de Junio, 2010. Disponible en: [http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/formación_Funcionarios/](http://www.unne.edu.ar/institucional/documentos/formación_Funcionarios/tendencias_internacionales_edsup.pdf)

tendencias_internacionales_edsup: pdf.

Cesteros, S. P. (2004) *Enseñanza de la lingüística. Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Idiomas.* Universidad de Alicante. Alicante.

Chastain, K (1976) *Developing second language skills: Theory to practice*, 2nd ed. Rand MCNALLY

Chiavenato, A. (2004) *Administración de Recursos Humanos.* Mc Graw H, Colombia.

CRES, (2008) *Conferencia Regional de Educación Superior: Tendencias de la Educación superior.* Organización de los estados iberoamericanos para la educación la ciencia y la cultura. Recuperado el 6 de Junio de 2010. Disponible en: <http://www.oei.es/salactsi/cres2008.htm>.

Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER): aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Madrid

Delors, J (1996) *La Educación Encierra un Tesoro.* UNESCO. Ediciones. UNESCO. México.

Dridiksson, Axel. *Tendencias de la Educación Superior al fin de siglo. 2002*

Educación intercultural bilingüe. Citado en:
[http://www.relpe.org/ultimasnoticias/educacion-intercultural-bilingue honduras-aprende](http://www.relpe.org/ultimasnoticias/educacion-intercultural-bilingue-honduras-aprende). Honduras. El 5 de mayo 2010.

Finocchiaro, M. (1974). *English as a Second Language: from theory to practice*. Regents Publishing Company. New York.

Fernández Domínguez, y María Rosario. Reseña de “*Metodología Participativa en la Enseñanza Universitaria*” de Fernando López Noguero. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, [en línea] Vol. 20, Núm. 3 sin mes 2006, pp313-316. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtpdfRed.jsp?icve=27411311016>. [Citado el 2010-12-12].

Fidalgo, Ángel *Clase Práctica: Innovación Educativa* (2007). disponible en: <http://innovacioneducativa.wordpress.com/2007/10/08/metodologias-educativas/>. [Citado el 2010-12-12]

Freeman, S. Y; Freeman D, E. (1992) *Whole language for second language learners*. Heinemann. Fresno Pacific College. NH.

Fuentes, J. L. (2002) *Gramática Moderna de la Lengua Española*. Foundation Book S.A. 24° Edición. Barcelona.

Hernández Sampieri, R. et al. (2006) *Metodología de la investigación*, (4ª, ed.) McGraw Hill. Interamericana Editores, México.

Howatt, A.P.R. (1998) *A History of English Language*. Oxford University Press

Johnson (1998). *English for Special Purposes*. Oxford University Press.

Krashen, S. D. & Terrel, T. D. (1982). *The natural approach: language acquisition in the classroom*, Pergamon, Oxford.

McMillan J. y Schumacher, S. (2007). *Investigación educativa* (5a. ed.) España: Pearson.

Menackio, Chiok, L.P (2008) *Historia de la educación superior y de postgrado*.

Miño_Garces, y López de Jaramillo.” *Aprendizaje Vivencial: Una propuesta de educación para convivir en libertad*” Revista de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. [en línea] Vol. 70, Julio 2003,[citado el 2010-12-12] Disponibles en : [http://www.puce.edu.es/sitios_publicaciones/Centro_de_Publicaciones/Revistas/Publicaciones/Revista % 2070.pdf # page= 53](http://www.puce.edu.es/sitios_publicaciones/Centro_de_Publicaciones/Revistas/Publicaciones/Revista%2070.pdf#page=53).

Nebrija de Miguel (1480) citado en es.wikipedia.org/universidad Antonio de Nebrija, el 5 de Julio 2010..

Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Cambridge: Cambridge. University Press.

Otaola-Olano, C. (1994). *Comentarios y desarrollo de textos lingüísticos*. Cuadernos de la Universidad. Madrid.

Omaggio, A. (1986) *Teaching language in context proficiency- oriented instruction*. Heinle & Heinle

Pérez, Sánchez y Ávila (2006) *Inglés con Fines Específicos*. Citado en agosto 2010 en scielo.sld.cu/scielo.php?pid...94352006000200009...sci...

POSTGRADOS UNAH. (2008) Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Dirección del sistema de estudios de postgrado año 2, nº 1 nov.

Rama, Vitale. C. (2005). *La tercera reforma de la educación superior UNESCO-IELSAC*, Caracas

Rama, Vitale, C. (2007). *Los Postgrados en América latina y el Caribe en la sociedad del conocimiento*. (1era ed.): Colección idea latinoamericana. México.

Rama, Vitale. C. (2008). *La universidad latinoamericana en la encrucijada de sus Tendencias*. UNESCO-IELSAC, Caracas. Recuperado el 11 de junio del 2010, de <http://www.gestiopolis.com/economia/historia-de-la-educacion-superior.htm>.

Solórzano- De León, José Luis. *La Técnica Demostrativa y de Observación*. Universidad de San Carlos de Guatemala, Facultad de Humanidades. Plan Sábado Sede Central, Didáctica II E100.01. Disponible en: <http://humanistas.webcindario.com>. [Citado el 2010-12-12]

Schon, D.A. (1992) *La formación de profesionales reflexivos; Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Ed. Paidós.

Shulman, J. H. (1986): *Guía para orientar el trabajo en grupo con diversidad en el aula: casos para docentes*. Buenos Aires: Amorrortu.

Swann, C. (2002) *Action research and the practice of design*. Design Issues' 8.2.

Tuhnermann. B. C. (2001). *La universidad latinoamericana actual y su Problemática*. Universidad y sociedad. (2da ed.)Managua. Hispamer.

UNAH (2002). *Estatuto del Docente Universitario y sus reformas*.

UNAH (2006) *Ley Orgánica*. Editora casa blanca. Tegucigalpa.

UNAH (2009). *El modelo educativo. Serie de publicaciones de la reforma #3*

Vez, J. (2001) *Fundamentos lingüísticos en la enseñanza de lenguas extranjeras*.
Barcelona: Ariel.

Villaseñor, G (2003) *Las políticas de educación superior durante los dos primeros años del gobierno de Vicente Fox*. Serie Universidad, Trabajo y Democracia. Sitiam.
México.

Wikipedia.org/ Wiki/ Educación _ bilingüe. CBCe. Citado 10 septiembre 2010.

UDI-DEGT-UNAH

ANEXOS

UDI-DEGT-UNAH

ANEXO No. 1 Instrumento aplicado en diferentes instituciones educativas en el levantamiento de información para el estudio de un eventual programa de postgrado en Lenguas Extranjeras.



**Universidad Nacional Autónoma de Honduras
Escuela de Pedagogía y Ciencias de la Educación
Programa de Maestría en Docencia Superior**

Introducción:

El programa de Maestría en Docencia Superior con el objeto de identificar las líneas teóricas metodológicas en las que se debe diseñar la propuesta del programa de estudios **de Maestría en lenguas extranjeras**, y caracterizar los estudiantes potenciales y el perfil de egresado, ha seleccionado **profesionales e instituciones** con experiencia en el área social y en materia de educación, con relación al dominio de las lenguas extranjeras. La información que se está utilizando en el instrumento es confidencial y su uso es con fines científicos, y conformar los elementos base para la fundamentación de la construcción de un pensum académico de un eventual programa de maestría en Lenguas Extranjeras.

Agradeceremos su colaboración contestando las preguntas que a continuación se le presentan.

I. Datos Generales

1.-Nombre de la Institución	2. Tipo de Institución: 1.-Estatal 2.-Institución Privada.
3.- Nombre de la Persona consultada *	4.- Profesión
5.- Sexo: 1.Femenino 2. Masculino	6.- Correo electrónico
7.-Cargo Actual	8- Cobertura de su trabajo: 1.Local 2. Nacional 3. Internacional
9- Teléfono	

II. Datos relacionados con la experiencia profesional

10.- ¿A qué grupo(s) meta está dirigido el trabajo que usted realiza?	
1. Estudiantes de clases Generales de lenguas extranjeras.	
2. Estudiantes de la carrera de lenguas.	
3. Estudiantes de asignatura con fines específicos.	
4. Estudiantes del nivel pre-escolar, básico y medio (sistema hondureño)	
5. Estudiantes de centros bilingües. (sistema norteamericano)	
6. Estudiantes de módulos.	
7. Estudiantes de universidades privadas. Otros_____	
11.- ¿A cuáles de las siguientes funciones ha estado enfocado su ámbito laboral?	
1. Docencia 2. Investigación 3.vinculación UNAH-Sociedad. 4. Capacitación. 5. Gestión.	
6. Traducción. 7. Interpretación 8. Relaciones publicas y Protocolo 9.Otros_____	
12.-Ha sido capacitado en lenguas extranjeras.	1. Si 2. No
*La colocación de su nombre es opcional y con fines de ir conformando una base de datos de potenciales candidatos para la realización de estudios en Maestría en Lenguas Extranjeras.	

<p>13. ¿Qué Contenidos se han abordado en las capacitaciones que usted ha recibido?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacitación en metodologías activas participativas 2. Diseño de programas de asignatura 3. Enfoques pedagógicos 4. Tipos y funciones de la Evaluación para la mejora del proceso enseñanza aprendizaje. 5. Procesos de aprendizaje en la enseñanza de las lenguas extranjeras. 6. Estrategias de enseñanza en función de los objetivos a lograr. 7. Procesos de investigación en el aula. 8. Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. 9. Marco conceptual y teoría 10. Métodos de enseñanza en/ para las lenguas extranjeras 11. Otros _____
<p>14. ¿Cuáles de las siguientes modalidades o niveles de capacitación ha recibido?</p> <p>1. Cursos 2.Charlas 3.Diplomados 4.Postgrado 5.Doctorado 6.Autodidacta</p>

<p>III. Datos relacionados con el interés en estudiar la maestría</p>	
<p>15. ¿Considera importante la implementación de un programa de formación y actualización en la enseñanza de las lenguas extranjeras?</p> <p>1. Si 2.No ¿Por qué?</p>	<p>16. ¿Desearía continuar estudios de postgrado en la enseñanza de las lenguas extranjeras?</p> <p>1. Si 2. No ¿por qué?</p>
<p>17.- ¿Por qué le interesaría continuar estudios en la enseñanza de lenguas extranjeras?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Crecimiento y desarrollo Profesional. 2. Explorar nuevas áreas del saber. 3. Es una especialización nueva y necesaria. 4. Profundizar en la temática en lenguas extranjeras. 5. Posible mejora salarial 6. Mejora del Estatus profesional... 	<p>18.- ¿Qué contenidos de manera general le interesarían a nivel de postgrado?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Métodos de enseñanza 2.Diseño de programas académicos. 3. Tipos de evaluaciones. 4. Análisis de textos. 5. Investigación acción en el aula 6.Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. 7. Nuevas perspectivas didácticas en la enseñanza de las lenguas extranjeras. 8.Otros _____
<p>19.- ¿Cuál es el énfasis que debería tener la metodología de enseñanza en una maestría en el área de lenguas?</p> <p>Demostrativa 5. Vivencial</p>	<p>1. Teórica 2. Participativa 3. Practica 4.</p>
<p>20. Que requisitos en su opinión deberían tener los postulantes a la maestría:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 Tener nivel de licenciatura en Lenguas Extrajeras. 2. Tener nivel de licenciatura a fina a la docencia 3.Aprecio por la enseñanza de las Lenguas Extranjeras y la Investigación. 4 .Dominio de otras Lenguas Extranjeras. 	

<p>5. Interés en profundizar en la temática de lenguas Extranjeras</p> <p>6. Experiencia en docencia en Lenguas Extranjeras</p> <p>7. Disponibilidad de tiempo.</p> <p>8. Compromiso de servicio con la institución en la que se desempeña laboralmente</p> <p>21. ¿Cuáles de las siguientes orientaciones prefiere que tenga la maestría en el campo de las lenguas extranjeras?</p> <p>1. Enseñanza de las Lenguas y Culturas Extranjeras.</p> <p>2. Traducción e Interpretación</p> <p>3. Lingüística en lenguas extranjeras</p> <p>4. Fonética</p> <p>5. Literatura en lenguas extranjeras.</p> <p>6. Cultura y civilización</p> <p>7. Otra maestría</p> <p>¿Cuál? _____</p>
<p>22. ¿Considera usted que al formarse en una maestría en el campo de lenguas puede mejorar su práctica enseñanza de las lenguas extranjeras?</p> <p>a. Nada b. Muy poco c. Algo d. Mucho</p>
<p>23. ¿Qué contenidos de los siguientes considera Usted importantes en la formación a nivel de maestría?</p> <p>1. Investigación</p> <p>2. Didáctica de la enseñanza de lenguas extranjeras.</p> <p>3. Diseños de programas educativos en lenguas extranjeras.</p> <p>4. Enfoques educativos.</p> <p>5. Ciencias del lenguaje</p> <p>6. Traducción e Interpretación</p> <p>7. Metodologías</p> <p>8. Interculturalidad bilingüe y plurilingüe.</p> <p>9. Culturas y civilizaciones.</p> <p>10. Lingüística.</p> <p>11. Morfosintaxis.</p> <p>12. Análisis discursivo.</p> <p>13. Enfoque plurilingüista y multiculturalidad.</p> <p>14. Literatura</p> <p>15. Otro _____</p> <p>¿Cuál(es) _____</p>
<p>24. ¿Qué estrategias metodológicas de enseñanza de las siguientes, considera usted que deben ser prioritarias en el desarrollo de la maestría en el campo de lenguas?</p> <p>1. Clases tipo conferencias</p> <p>2. Talleres</p> <p>3. Investigaciones</p> <p>4. Exposiciones</p> <p>5. Debates.</p> <p>6. Lecturas y discusiones.</p> <p>7. Estudio independiente mediante unidades de auto instrucción.</p> <p>8. Otro _____</p>

<p>25. ¿Qué características de calidad debería tener una Maestría en la enseñanza de lenguas extranjeras?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vincularse a la realidad nacional. 2. Tomar en cuenta la cultura hondureña 3. Proyectarse a la sociedad 4. Enfocarse a la educación y toma de conciencia. 5. Contar con profesionales de alto perfil y experiencia en la enseñanza de lenguas extranjeras. 6. Fortalecer la Identidad Nacional. 7. Otro _____ 	<p>26. Cuál es el campo de trabajo que según su opinión debe tener los egresado de una maestría en lenguas extranjeras:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Investigador/a en educación en Lenguas Extranjeras. 2. Dirección o Coordinación de proyectos relacionados. 3. Capacitación y formación de recursos humanos. 4. Gestión y promoción de educación en Lenguas Extranjeras 5. Planificación de programas en lenguas extranjeras 6. Docencia. 7. Traducción 8. Interpretación simultánea. 9. Edición de textos. 10. Otro _____
<p>27. Estaría dispuesto(a) financiar sus estudios de maestría.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Si 2. No 	<p>28. ¿Cuál sería su modalidad de pago en un programa de maestría?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fondos Propios 2. Financiamiento/ 3. Beca 4. Otros <p>Cuál? _____</p>
<p>29. Qué jornada le parece más conveniente para la de realización de la maestría: 1. Mañana 2. Tarde 3. Tarde y noche</p>	
<p>30. ¿Qué Horarios le convendrían más para matricularse en un programa de maestría en el área de lenguas extranjeras?:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lunes a Viernes de 6:00-8:00am 2. Viernes de 4:00-8:00pm 3. Sábado de 8:00-2:00pm 4. Días de semana 5:00-8:00pm 5. Jueves y viernes de 4:00-8:00pm y 6. Otra opción _____ 	
<p>31. ¿En qué favorecería al país fortalecer la Educación Formal en las lenguas extranjeras?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sociedad bilingüe con mejores oportunidades de desarrollo. 2. Mayor cobertura en su aplicación. 3. Un alto manejo de distintas lenguas extranjeras. 4. Identificación de estrategias adecuadas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. 5. Humanización de la educación formal e informal. 6. Eliminación de prejuicios relacionados con la enseñanza de las lenguas extranjeras 7. Políticas institucionales que coadyuven a la implementación de la enseñanza de las lenguas. 	

Gracias por su tiempo y colaboración

ANEXO No. 2

LISTA DE INSTITUCIONES VISITADAS

Institución	Institución	Institución	Institución
Elvel School	Privada	Instituto Lincoln	Privada
Antares	Privada	Gran Comisión	Privada
Dowal School	Privada	Yave Nissi	Privada
Saint Raphael School	Privada	Liceo Las Américas	Privada
Mayan School	Privada	Escuela Evangélica Bethel	Privada
Shadai School	Privada	Instituto Liceo Español	Privada
Aldebarán School	Privada	Discovery School	Privada
Instituto Hondureño de Cultura Interamericana	Privada	Eagles Nest Educational	Privada
Abundant Life Christian School	Privada	Escuela e Instituto YES	Privada
Shekira Christian School	Privada	Universidad Pedagógica Nacional	Pública
Instituto Adventista Metropolitano	Privada	San José del Carmen	Privada
7 th Day Adventist Bilingual School	Privada	American School	Privada
Happy Children´s House	Privada	Universidad Católica	Privada
UNAH	Pública	CEAD Christian School	Privada
Renacimiento School	Privada	Escuela Roberto Sosa	Pública
Instituto San Miguel	Privada	Hillcrest School	Privada
Virginia Sapp	Privada	CEUTEC	Privada