

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS
EN EL VALLE DE SULA**



**EL ENFOQUE CRITICO-REFLEXIVO Y SU POSIBLE IMPACTO EN EL PROCESO
APRENDIZAJE-ENSEÑANZA EN LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE
EMPRESAS DE LA UNAH-VS**

TESIS

PRESENTADA POR:

MSC. GABRIEL PAZ PEÑA

ASESOR: MSC. AROLDO SALGUERO

**EN OPCION AL TITULO DE
MASTER EN EDUCACION SUPERIOR**

SAN PEDRO SULA, 2009

**AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE HONDURAS (UNAH)**

JUNTA DE DIRECCION UNIVERSITARIA:

DR. OLVIN RODRIGUEZ
DR. ARMANDO EUCEDA
DR. RAMON ROMERO CANTARERO
MSC. NORMA MARTIN DE REYES
LIC. OLBAN VALLADARES
ABOG. JORGE OMAR CASCO
ABOG. ADALID RODRIGUEZ
MSC. CRISTIANA NUFIO DE FIGUEROA
MSC. MARLEN PERDOMO DE ZELAYA

RECTORIA UNAH: MSC. JULIETA CASTELLANOS

VICERRECTORIA ACADEMICA UNAH: DRA. RUTILIA CALDERON

VICERRECTORIA ASUNTOS ESTUDIANTILES UNAH:
DRA. AMERICA ALVARADO

VICERRECTORIA RELACIONES INTERNACIONALES UNAH:
DR. EDGARDO PAZ BARNICA

SECRETARIA GENERAL UNAH: ABOG. ENMA VIRGINIA RIVERA MEJIA

DIRECCION DEL SISTEMA DE POSTGRADO UNAH:
DR. ROLANDO AGUILERA LAGOS

**AUTORIDADES UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE HONDURAS EN EL VALLE DE SULA**

DIRECCION UNAH-VS:
MSC. CARLOS ALBERTO PINEDA FERNANDEZ

SECRETARIA UNAH-VS: MSC. MELBA ESPERANZA BALTODANO

SUBDIRECCION ACADEMICA UNAH-VS:
LIC. ANIBAL DELGADO FIALLOS

COORDINACION POSTGRADO UNAH-VS:
MSC. MARTHA JULIA DE BLAIR

COORDINACION MAESTRIA EDUCACION SUPERIOR UNAH-VS:
MSC. MIGUEL ANGEL BARAHONA

Con todo amor y admiración dedico este trabajo a mi madre Cristina Peña de Paz (Q.D.D.G.), quién fue ejemplo maravilloso de trabajo, amor, dedicación y esfuerzo.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por iluminarme y guiarme siempre en mi vida.

A mis familiares por apoyarme en todo momento, especialmente a mi Padre Miguel Calixto Paz Vásquez, a mis hermanas Olga Marina Paz Peña y Eugenia Peña Hernández.

A cada uno de los Catedráticos(as) de la Maestría en Educación Superior, que compartieron sus conocimientos con todos nosotros.

Al Master Aroldo Salguero y al Master Rossell Faustino Cerrato por su valiosa y profesional asesoría y por su enorme calidad humana.

A mis compañeros (as) del grupo " Los Fantásticos " de la Maestría de Educación Superior, por su amistad, participación y colaboración proporcionada a lo largo de las asignaturas recibidas.

A la Licenciada Lesly Jackelin Alvarenga por su amistad sincera y verdadera y por siempre apoyarme en mis actividades.

RESUMEN

Esta investigación versa sobre las estrategias didácticas que son utilizadas por los profesores actualmente en la carrera de Administración de Empresas UNAH-VS y las que bajo otro paradigma deberían utilizarse. Este estudio comprendió a docentes y alumnos, en el cual se especificaron las limitantes de los enfoques vigentes y la disponibilidad y cooperación que tienen prioritariamente los docentes en adoptar nuevos paradigmas en el proceso aprendizaje-enseñanza, que son los que deberían estar utilizando; adicionalmente también la disponibilidad e interés por parte de los estudiantes en desenvolverse en los mismos. El aporte es una propuesta del enfoque crítico-reflexivo y su muy probable aplicación en la carrera de Administración de Empresas, así como el monitoreo del mismo; es uno de los enfoques más recientes y de vanguardia, además este enfoque forma parte del nuevo modelo educativo de la UNAH; la investigación demuestra que el uso de estrategias didácticas basadas en el modelo crítico reflexivo mejorará sustancialmente el proceso aprendizaje-enseñanza en la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

ABSTRACT

This research involved the didactic strategies actually applied in the pedagogy of the Business Administration career at UNAH-VS and those supported by other paradigm which should be adapted. This analysis, which links teachers and students, specifies the limitations of the actual approaches and the viability and agreement of the teachers to make use of new paradigms in the learning-teaching process and also the interest and disposition of the students to participate actively in it. This is a proposal of the Critical-Reflexive approach and it's probable utilization in the Business Administration career as well as its regulation and assessment. It is also the ultimate pedagogic approach included in the new institutional educational politics of the UNAH. Furthermore, the research shows that the application of didactic strategies based on the Critical-Reflexive model will improve the learning-teaching process sustancially in the Business Administration career at UNAH-VS.

INDICE

	Página
INTRODUCCION	8
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
Situación Problémica	11
Definición del Problema	11
Objetivos Generales	11
Objetivos Específicos	12
Justificaciones	12
Objeto de Estudio	13
CAPITULO II MARCO TEORICO	14
Antecedentes históricos de la Carrera de Administración de Empresas en la UNAH-VS	14
Fundamentación Epistemológica del Proceso Aprendizaje- Enseñanza en el Modelo Crítico- Reflexivo	17
Teoría Crítica	19
La Pedagogía Crítica como parte de la Teoría Crítica	27
Bases Metodológicas del Modelo Crítico-Reflexivo	30
Fundamentación Psico-Pedagógica	33
Principales Enfoques del Proceso Aprendizaje-enseñanza	33
Enfoque Conductista	33
Enfoque Cognitivo	36

Enfoque Constructivista	38
Enfoque Crítico-Reflexivo	41
Estrategias didácticas	42
Estrategias didácticas del Enfoque Crítico-reflexivo	43
Estrategias para Incorporar Pensamiento Crítico-reflexivo al Aula	48
Calidad del aprendizaje y la enseñanza	54
Relación docente-estudiante	55
Hipótesis y Variables	55
Operacionalización de Variables	57
CAPITULO III DISEÑO METODOLÓGICO	61
Métodos	62
Población y muestra	63
Recolección de la Información	64
CAPITULO IV RESULTADOS Y DISCUSION	66
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	85
Bibliografía	88
Anexos	91

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS
EN EL VALLE DE SULA**



**EL ENFOQUE CRITICO-REFLEXIVO Y SU POSIBLE IMPACTO EN EL PROCESO
APRENDIZAJE-ENSEÑANZA EN LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN DE
EMPRESAS DE LA UNAH-VS**

TESIS

PRESENTADA POR:

MSC. GABRIEL PAZ PEÑA

ASESOR: MSC. AROLDO SALGUERO

**EN OPCION AL TITULO DE
MASTER EN EDUCACION SUPERIOR**

SAN PEDRO SULA, 2009

**AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE HONDURAS (UNAH)**

JUNTA DE DIRECCION UNIVERSITARIA:

DR. OLVIN RODRIGUEZ

DR. ARMANDO EUCEDA

DR. RAMON ROMERO CANTARERO

MSC. NORMA MARTIN DE REYES

LIC. OLBAN VALLADARES

ABOG. JORGE OMAR CASCO

ABOG. ADALID RODRIGUEZ

MSC. CRISTIANA NUFIO DE FIGUEROA

MSC. MARLEN PERDOMO DE ZELAYA

RECTORIA UNAH: MSC. JULIETA CASTELLANOS

VICERRECTORIA ACADEMICA UNAH: DRA. RUTILIA CALDERON

VICERRECTORIA ASUNTOS ESTUDIANTILES UNAH:

DRA. AMERICA ALVARADO

VICERRECTORIA RELACIONES INTERNACIONALES UNAH:

DR. EDGARDO PAZ BARNICA

SECRETARIA GENERAL UNAH: ABOG. ENMA VIRGINIA RIVERA MEJIA

DIRECCION DEL SISTEMA DE POSTGRADO UNAH:

DR. ROLANDO AGUILERA LAGOS

**AUTORIDADES UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE HONDURAS EN EL VALLE DE SULA**

DIRECCION UNAH-VS:

MSC. CARLOS ALBERTO PINEDA FERNANDEZ

SECRETARIA UNAH-VS: MSC. MELBA ESPERANZA BALTODANO

SUBDIRECCION ACADEMICA UNAH-VS:

LIC. ANIBAL DELGADO FIALLOS

COORDINACION POSTGRADO UNAH-VS:

MSC. MARTHA JULIA DE BLAIR

COORDINACION MAESTRIA EDUCACION SUPERIOR UNAH-VS:

MSC. MIGUEL ANGEL BARAHONA

Con todo amor y admiración dedico este trabajo a mi madre Cristina Peña de Paz (Q.D.D.G.), quién fue ejemplo maravilloso de trabajo, amor, dedicación y esfuerzo.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por iluminarme y guiarme siempre en mi vida.

A mis familiares por apoyarme en todo momento, especialmente a mi Padre Miguel Calixto Paz Vásquez, a mis hermanas Olga Marina Paz Peña y Eugenia Peña Hernández.

A cada uno de los Catedráticos(as) de la Maestría en Educación Superior, que compartieron sus conocimientos con todos nosotros.

Al Master Aroldo Salguero y al Master Rossell Faustino Cerrato por su valiosa y profesional asesoría y por su enorme calidad humana.

A mis compañeros (as) del grupo " Los Fantásticos " de la Maestría de Educación Superior, por su amistad, participación y colaboración proporcionada a lo largo de las asignaturas recibidas.

A la Licenciada Lesly Jackelin Alvarenga por su amistad sincera y verdadera y por siempre apoyarme en mis actividades.

RESUMEN

Esta investigación versa sobre las estrategias didácticas que son utilizadas por los profesores actualmente en la carrera de Administración de Empresas UNAH-VS y las que bajo otro paradigma deberían utilizarse. Este estudio comprendió a docentes y alumnos, en el cual se especificaron las limitantes de los enfoques vigentes y la disponibilidad y cooperación que tienen prioritariamente los docentes en adoptar nuevos paradigmas en el proceso aprendizaje-enseñanza, que son los que deberían estarse utilizando; adicionalmente también la disponibilidad e interés por parte de los estudiantes en desenvolverse en los mismos. El aporte es una propuesta del enfoque crítico-reflexivo y su muy probable aplicación en la carrera de Administración de Empresas, así como el monitoreo del mismo; es uno de los enfoques más recientes y de vanguardia, además este enfoque forma parte del nuevo modelo educativo de la UNAH; la investigación demuestra que el uso de estrategias didácticas basadas en el modelo crítico reflexivo mejorará sustancialmente el proceso aprendizaje-enseñanza en la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

ABSTRACT

This research involved the didactic strategies actually applied in the pedagogy of the Business Administration career at UNAH-VS and those supported by other paradigm which should be adapted. This analysis, which links teachers and students, specifies the limitations of the actual approaches and the viability and agreement of the teachers to make use of new paradigms in the learning-teaching process and also the interest and disposition of the students to participate actively in it. This is a proposal of the Critical-Reflexive approach and it's probable utilization in the Business Administration career as well as its regulation and assessment. It is also the ultimate pedagogic approach included in the new institutional educational politics of the UNAH. Furthermore, the research shows that the application of didactic strategies based on the Critical-Reflexive model will improve the learning-teaching process sustancially in the Business Administration career at UNAH-VS.

INDICE

	Página
INTRODUCCION	8
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
Situación Problémica	11
Definición del Problema	11
Objetivos Generales	11
Objetivos Específicos	12
Justificaciones	12
Objeto de Estudio	13
CAPITULO II MARCO TEORICO	14
Antecedentes históricos de la Carrera de Administración de Empresas en la UNAH-VS	14
Fundamentación Epistemológica del Proceso Aprendizaje- Enseñanza en el Modelo Crítico- Reflexivo	17
Teoría Crítica	19
La Pedagogía Crítica como parte de la Teoría Crítica	27
Bases Metodológicas del Modelo Crítico-Reflexivo	30
Fundamentación Psico-Pedagógica	33
Principales Enfoques del Proceso Aprendizaje-enseñanza	33
Enfoque Conductista	33
Enfoque Cognitivo	36

Enfoque Constructivista	38
Enfoque Crítico-Reflexivo	41
Estrategias didácticas	42
Estrategias didácticas del Enfoque Crítico-reflexivo	43
Estrategias para Incorporar Pensamiento Creativo al Aula	48
Calidad del aprendizaje y la enseñanza	54
Relación docente-alumno	55
Hipótesis y Variables	55
Operacionalización de Variables	57
CAPITULO III DISEÑO METODOLÓGICO	61
Métodos	62
Población y muestra	63
Recolección de la Información	64
CAPITULO IV RESULTADOS Y DISCUSION	66
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	85
Bibliografía	88
Anexos	91

INTRODUCCION

En pleno siglo veintiuno los cambios en el entorno nacional e internacional de las empresas u organizaciones productoras de bienes y servicios cada día son más complejos y desafiantes en cualquiera de los ámbitos, esto se puede apreciar en la dinámica de las transformaciones globales internacionales y las políticas de apertura entre países, regiones o continentes. Existe hoy una serie de megatendencias que permiten organizar, dirigir y controlar en forma eficiente las actividades de las instituciones, específicamente educativas, obteniendo mejores resultados. Entre estas tendencias se puede mencionar el fortalecimiento de la transparencia, la rendición de cuentas y la gobernabilidad, la implantación de nuevos paradigmas educativos, y, esencialmente una mayor demanda de personas calificadas en los diferentes estadios de la Educación Superior.

Las universidades son por antonomasia la cuna de la ciencia y del pensamiento crítico y de vanguardia. La educación Superior se enfrenta a una serie de desafíos en un mundo cambiante, es por eso que debe revisar su misión y redefinir varias de sus tareas fundamentales, en especial aquellas que se relacionen con las necesidades de la sociedad en materia de aprendizaje y superación continua (Mesa, 2005).

Inspirada en esta corriente transformadora, la UNAH ha emprendido un proceso de reforma académico-administrativo con el propósito de colocarse en el sitio de excelencia que se merece.

Siendo la Universidad Nacional Autónoma de Honduras la institución rectora de la Educación Superior, le corresponde dar el ejemplo de transformar y modernizar toda su estructura académica-administrativa para cumplir con el encargo social que le ha conferido el país para lograr la Misión que por mandato constitucional le corresponde: representar con exclusividad al Estado en la función de organizar, dirigir y desarrollar la Educación Superior del País.

Lo expresado ha motivado la realización de esta investigación sobre las estrategias didácticas que son utilizadas actualmente en la carrera de

Administración de Empresas UNAH-VS y las que bajo otro paradigma deberían utilizarse. Inicialmente se investigaron las estrategias actualmente utilizadas en la carrera de Administración de Empresas que están enmarcadas en enfoques tradicionales y la influencia que tienen en el proceso aprendizaje-enseñanza, seguidamente se esboza un análisis que abarca a docentes en primera instancia y a los alumnos en segunda, en el cual se especificaron las limitantes de los enfoques vigentes y la disponibilidad y cooperación que tienen prioritariamente los docentes en adoptar nuevos paradigmas en el proceso aprendizaje-enseñanza, que son los que deberían estar utilizando; adicionalmente también la disponibilidad e interés por parte de los estudiantes en desenvolverse en los mismos.

Luego se describe el aporte que consiste en una propuesta del enfoque crítico-reflexivo y su probable aplicación en la carrera de Administración de Empresas, porque este es el enfoque más reciente y de vanguardia, adicionalmente este enfoque forma parte de la nueva política institucional educativa de la UNAH. El uso de estrategias didácticas basadas en el modelo crítico reflexivo mejorará sustancialmente el proceso aprendizaje-enseñanza.

Los desafíos actuales imponen la necesidad que el profesor universitario se actualice y profesionalice en el campo pedagógico, especialmente en los nuevos enfoques educativos, rompiendo el molde del profesor tradicional convirtiéndose en un elemento con espíritu investigador. Se necesita que el nuevo profesor universitario posea los conocimientos y habilidades para desarrollar eficientemente su cátedra y que a la vez contribuya a la investigación científica, que estudie los problemas nacionales con responsabilidad social y con criterios constructivos para transformar la sociedad. Por tanto, los resultados de la investigación lo determinan, y por ello se propone aplicar el modelo crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

Este nuevo enfoque educativo probablemente pueda, si otras condiciones lo permiten y lo posibilitan, transformar las condiciones actuales de la carrera en sus funciones básicas de la docencia, investigación y vinculación universidad-sociedad, lo que provocará cambios significativos en el profesional egresado, para que trascienda las esferas del campo profesional y sea capaz de generar cambios e impactar en las transformaciones que requiere el país y la sociedad en general.

El presente trabajo consta de cuatro capítulos: en el primero se detalla todo lo concerniente al planteamiento del problema, en el segundo se desglosa el marco teórico así: los antecedentes históricos de la carrera de Administración de Empresas en la UNAH-VS, la fundamentación epistemológica del proceso aprendizaje-enseñanza y la fundamentación psicológica, el tercer capítulo engloba el diseño metodológico; el cuarto capítulo establece los resultados y su interpretación, al final del cuarto capítulo se presentan las conclusiones, recomendaciones y la bibliografía. Finalmente están los anexos en donde se detalla el aporte de la investigación, los instrumentos utilizados y las tablas y gráficos correspondientes.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Situación Problémica

A pesar de que la carrera de Administración de Empresas en la UNAH-VS es la que mayor número de estudiantes tiene matriculados, la capacitación y la profesionalización de los docentes de la misma en materia pedagógica ha sido muy exigua, por ende, su docencia se ha fundamentado en estrategias didácticas basadas en enfoques tradicionales tales como el conductismo, lo que ha tenido un impacto directo en la relación docente-estudiante, en el proceso de aprendizaje-enseñanza, en la vinculación universidad sociedad, en el abordaje metodológico, etc.

Este enfoque tradicional, lógicamente, no está respondiendo a las expectativas educativas actuales y hasta cierto punto dificulta el aprendizaje significativo, es proclive a la memorización, no estimula la investigación y además no permite desarrollar la conciencia social, por tanto la situación problémica imperante en la carrera de Administración de Empresas UNAH-VS consiste en que las estrategias didácticas del enfoque conductista que se utilizan actualmente están afectando negativamente el proceso de aprendizaje-enseñanza, que a partir del enfoque conductista es enseñanza-aprendizaje.

2. Definición del Problema

¿En la carrera de Administración de Empresas UNAH-VS, las estrategias didácticas actualmente utilizadas están afectando negativamente el proceso de aprendizaje-enseñanza?

3. Objetivos Generales

Contribuir a elevar la calidad del proceso educativo en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

Contribuir al desarrollo profesional del cuerpo de profesores de la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

4. Objetivos Específicos

Determinar los niveles de profesionalización de los docentes de Administración de Empresas de la UNAH-VS

Establecer el punto de vista de los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS sobre la didáctica empleada por los docentes de la carrera.

Determinar las limitantes de las estrategias didácticas actualmente utilizadas por los docentes de la carrera de Administración de Empresas.

Determinar el probable impacto que el modelo crítico-reflexivo tendría en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS en el proceso aprendizaje-enseñanza.

5. Justificaciones

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras dentro de su Plan General para la Reforma Integral de la Universidad 2005 estableció como objetivo número 1 "Acreditar a la UNAH como la institución de educación superior que lidera la generación de conocimiento científico y técnico necesario para el desarrollo humano sostenible de Honduras, el combate a la pobreza y a las inequidades; a través de la formación de profesionales del más alto nivel académico científico, emprendedores e innovadores, éticamente responsables, con alto compromiso social y capaces de ejercer juicio crítico y de contribuir a la generación de una ciudadanía pro-activa".

Para alcanzar este objetivo la UNAH plantea varios objetivos estratégicos siendo los dos primeros:

- Adoptar en el proceso educativo de la UNAH el paradigma critico-científico y participativo centrado en el aprendizaje del estudiante, orientando la formación profesional hacia una educación permanente a lo largo de la vida. Uno de los indicadores de impacto de medición de este objetivo es el número y porcentaje de docentes formados en los nuevos paradigmas educativos.
- Ofrecer programas de educación superior de calidad y pertinentes a las necesidades del desarrollo nacional, local y regional.

Siendo una política de carácter institucional de la UNAH en su proceso de transformación académico-administrativa la adopción del enfoque critico-científico, se reafirma la importancia y la congruencia del proyecto de investigación seleccionado y su respectivo aporte.

Un aspecto adicional es que en la UNAH-VS no existen estudios previos sobre estrategias didácticas basadas en el enfoque critico-reflexivo, y específicamente en la carrera de Administración de Empresas, lo que hace más necesaria y pertinente la investigación y, derivado de esta, cualquier aporte orientado a transformar la docencia en la carrera. Por tanto, esta investigación es una necesidad en la UNAH y específicamente en Administración de Empresas UNAH-VS ya que probablemente contribuya a mejorar el proceso de aprendizaje-enseñanza y adicionalmente contribuya al proceso de acreditación de carrera.

6. Objeto de Estudio

Estrategias didácticas empleadas por los docentes de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

El impacto posible de las estrategias didácticas basadas en el enfoque critico-reflexivo en el proceso de aprendizaje-enseñanza de la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

El proceso de aprendizaje-enseñanza juega un papel trascendental para el éxito pedagógico mediante el cual se alcanzará la formación de nuevos profesionales que transformarán el país. Es básico y fundamental que las estrategias utilizadas sean las más adecuadas a partir de las exigencias del tiempo y de las adecuaciones institucionales.

Este capítulo abarca tres partes, en la primera alude de manera histórica, la evolución de la Carrera de Administración de Empresas en la UNAH-VS; la segunda, la fundamentación epistemológica del proceso aprendizaje-enseñanza, detalla los aspectos más relevantes del enfoque crítico-reflexivo; las bases metodológicas del enfoque crítico, la teoría crítica y la pedagogía crítica; y, finalmente, la tercera parte explica el fundamento psico-pedagógico de los principales enfoques educativos.

1. Antecedentes históricos de la carrera de Administración de empresas en el Centro Universitario Regional del Norte

La ampliación y consolidación de la actividad económica en la zona norte, especialmente la aledaña a la ciudad de San Pedro Sula en la década de los cincuenta del siglo pasado exigieron nuevos y adicionales conocimientos; específicamente en el campo de las ciencias económicas. Esto motivado por la consolidación de las compañías bananeras y el surgimiento sólido de la industria así como la aparición de procesos agroindustriales. Las posibilidades de exportación e importación de bienes y servicios así como el incremento poblacional de la zona y la emigración de las personas oriundas de áreas rurales a las nuevas metrópolis de la zona norte, específicamente hacia la ciudad de San Pedro Sula; hicieron más complejas las actividades empresariales por lo que se comenzaron a demandar nuevos profesionales en el campo de las ciencias económicas.

Fue así como, dadas las condiciones descritas, surgieron movimientos por parte de las fuerzas vivas de la región, exigiendo la oferta de carreras universitarias para la zona norte. Producto de esta situación es que en el mes de enero de 1955, el Jefe de Estado Don Julio Lozano Díaz aprueba mediante decreto Ley el establecimiento de la Facultad y Carrera de Economía en la ciudad de San Pedro Sula, Departamento de Cortes.

La nueva institución empezó a funcionar con muchas limitaciones, su asignación presupuestaria era insuficiente y para cubrir las necesidades más elementales había que recurrir a las aportaciones de los estudiantes y a la buena voluntad de los profesionales, principalmente del Derecho, los cuales además de impartir las clases del plan de estudio ejercían funciones administrativo-académicas. Los objetivos iniciales estaban dirigidos a formar profesionales capaces de impulsar el desarrollo de la empresa privada de la región norte y del país. Únicamente se ofertaba la carrera de Economía. (Los fantásticos, 2006)

La actividad empresarial de la zona norte, cada vez más compleja y absorbente, demandó nuevas profesiones a nivel universitario. Las nuevas corrientes de pensamiento administrativo y gerencial y la proliferación de medios de comunicación así como el surgimiento de nuevas empresas competidoras, demandaron personal sumamente capacitado para administrar los negocios en forma eficiente y eficaz, este personal debía conocer todas las innovaciones del mundo de los negocios y del pensamiento estratégico. Aunado al enorme y creciente desarrollo empresarial de la Ciudad de San Pedro Sula, considerada la capital industrial de Honduras y con una matrícula de estudiantes universitarios cada vez mayor, se hizo notoria la necesidad de otras carreras; por lo que debieron ofrecerse nuevas oportunidades de estudio, el Consejo Universitario según acta 155 del 20 de Enero de 1966, creó la carrera de Administración de Empresas y Contaduría Pública, adscritas a la Facultad de Ciencias Económicas, dándose así el primer paso hacia la creación del Centro Universitario Regional del Norte.

En marzo de este mismo año el Consejo Universitario aprobó la creación de una partida, como contraparte, para la adquisición de un terreno de varias manzanas que donaría en su mayor parte la Municipalidad de San Pedro Sula donde se construiría el edificio de la Facultad de Ciencias Económicas.

Luego de una serie de cambios de local, finalmente, la facultad de Ciencias Económicas fue ubicada, a fines de los años sesenta e inicios de los años setenta del siglo pasado, en el lugar en que actualmente se encuentran las instalaciones de la UNAH-VS antes CURN. A partir del año 1973, el CURN desarrolló sus actividades bajo nuevos métodos de trabajo tanto en el ámbito académico como administrativo. Se mantuvo como una institución unitaria, académicamente dividida en la Facultad de Ciencias Económicas y en las secciones del Centro Universitario de Estudios Generales, CUEG.

En los años subsiguientes la Facultad estuvo integrada por dos departamentos: El departamento de Economía y el Departamento de Ciencias Administrativas y Contables. La cada vez más creciente población estudiantil egresada de secundaria y el excesivo gasto económico que representaba estudiar otras carreras universitarias en la ciudad capital y pensando en beneficiar a la mayoría del pueblo que no podía viajar a la capital, se aprobó en el mes de Enero de 1976, el funcionamiento del Centro Universitario Regional del Norte, CURN, ofertando nuevas carreras universitarias para la zona. Aquí empezaron a funcionar en forma independiente los departamentos de Administración de Empresas y, Contaduría Pública y Economía.

Con el paso del tiempo la oferta de carreras universitarias se fue incrementando e incluso comenzaron a ofrecerse programas de postgrado. Es a partir del 1 de febrero del 2007 que el Centro Universitario Regional Norte, CURN, pasa a llamarse Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula (UNAH-VS) por determinación de la honorable Comisión de Transición y la UNAH-VS ofrece a la sociedad 20 carreras de diferentes orientaciones, siendo la Carrera de

Administración de Empresas la de mayor aceptación a lo largo de varios años (Green, Santos, Paz; 2005).

2. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA DEL PROCESO APRENDIZAJE ENSEÑANZA EN EL MODELO CRITICO REFLEXIVO

2.1 Teoría Crítica

Habermas concibe el saber como entendimiento que proporciona tanto el mundo objetivo como la intersubjetividad que proporciona el contexto de la acción. Los individuos utilizan el conocimiento para ponerse de acuerdo. Si la racionalidad comunicativa se compone de entendimiento, resulta necesario estudiar las condiciones que permiten llegar a un consenso racional, hecho que en el caso de Habermas, conduce a los conceptos de argumento y argumentación. Los argumentos se componen de emisiones problemáticas, conclusiones, que llevan anexas pretensiones de validez y las razones con las cuales se han de tornar dudosas. La argumentación es el tipo de habla en la que los participantes dan argumentos para desarrollar o recusar las pretensiones de validez que se han tornado dudosas. Se decide en torno a las pretensiones de validez y no de poder. Se puede pretender que algo sea considerado bueno o verdadero imponiéndolo por la fuerza, o estando dispuesto a entrar en un diálogo donde los argumentos de unos participantes puedan conducir a rectificar a otros participantes. En el primer caso, se encuentra con una pretensión de poder; en el segundo, con una pretensión de validez. Finalmente el concepto de acción comunicativa explicita la interacción existente entre los sujetos capaces de lenguaje y acción. El arte de educar requiere imaginación, palabra, ilusión. (Sáenz, 2005)

En este marco se está redefiniendo el rol del profesor y el método didáctico. Los futuros profesores necesitan aprender a desaprender. Se requiere reflexión y contraste de opiniones; construir un contexto en el que haya elementos nuevos, criterios que doten de significado diferente al trabajo docente. No es obtener nuevas "recetas" sino hacerlas innecesarias. Que cada situación profesional se considere

como un reto a la creatividad. Que el objetivo no sea la aplicación de lo aprendido, sino que sea una ocasión de aprender. Hay que esencialmente cambiar las recetas y no conformarse con cambiar solo la olla. (Sáenz, 2005)

La Teoría Crítica de la Educación se basa en la Teoría Crítica, Escuela de Frankfurt, concretamente, en las aportaciones habermasiana de la Teoría de la Acción Comunicativa. Un aspecto básico es que la Teoría Crítica de la Educación es una construcción teórica, referida al ámbito de los fenómenos educativos que recoge los presupuestos filosóficos de la Teoría Crítica e intenta reflejarlos en la práctica educativa. Esta relación es de carácter dialéctica. Buscar una coherencia entre las formas de entender el mundo, la sociedad, el sujeto... que sirva de referente en el quehacer educativo cotidiano, en el proceso de transmisión de conocimientos, en las maneras en las que se concretan las actuaciones del profesor. (Sáenz, 2005)

Obtener "teorías sociales, no sólo en el sentido que refleja la historia de las sociedades en que aparecen, sino también en el que encierran ideas sobre el cambio social, y en particular, acerca del papel de la educación en la reproducción y transformación de la sociedad" (Kemmis, S. 1988), . Las bases históricas en los que se fundamenta la metodología tienen que estar acordes con los principios que explican el concepto de currículum. (Klafki. W. 1986). Es un intento de conseguir una forma específica e integrada de entender el mundo y la actividad pedagógica.

El segundo aspecto básico radica en que el currículum se define no como un conjunto de saberes elaborados por expertos, sino como un proceso en el que intervienen todos los sectores implicados en el proceso educativo.

Concepto de educación.

En La Teoría Crítica la educación se define como proceso de creación y facilitación de las acciones y conocimientos mediante relaciones de interacción simétrica en un contexto de comunicación crítica y racional. Se entiende por crítica: el esfuerzo

intelectual y en definitiva práctico, por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, las maneras de comportarse, de actuar y las relaciones sociales dominantes, el esfuerzo por armonizar entre sí las ideas y metas de la época, los sectores aislados de la vida social; por investigar los cimientos de las cosas, en síntesis, por conocerlas de manera efectivamente real (Horkheimer M, 1974.)

Concepto de Teoría Crítica

Este concepto incluye no sólo las exigencias metodológicas, sino que abarca un carácter emancipador en su orientación. Los "porqués" y los "paraqués" son atribuciones determinantes para orientar sus fines. Su verdad está orientada por los valores. La aproximación al conocer, no se reduce al acercamiento de un sujeto pensante a un objeto de investigación. Se parte del principio de que los propios procesos de pensamiento y del conocimiento, ya vienen condicionados por esos mismos objetos.

Los conocimientos forman parte del devenir histórico (Bordieu, 2003). Los procesos de selección de contenidos curriculares, los criterios utilizados, pueden ser elementos clarificadores para comprender la prevalencia de unos saberes sobre otros. Los profesores- estudiantes deben ser conscientes de cuáles son los valores, los intereses, los conceptos sociales que están detrás de un diseño curricular y este conocimiento debe ser orientativo para diseñar las opciones consiguientes. No es imponer un conocimiento crítico, sino de proporcionar instrumentos de reflexión crítica, en la que la explicación del profesor, así como las aportaciones de los propios estudiantes, forma parte de un clima de comunicación y de análisis. (Sáenz, 2005)

El pensamiento crítico.

El pensamiento crítico procura descubrir lo no-dicho, aquellos aspectos de la realidad no definidos por los discursos formales, pero que forman parte de la realidad. Esto se hace especialmente relevante cuando se analizan los contenidos políticos (decretos,

disposiciones legales) relacionados con la Organización Escolar dictados por responsables de la planificación educativa. Tanto los profesores como los estudiantes deben tener una visión crítica que les permita detectar las contradicciones. La finalidad última no es conseguir unos fines económicos, sino que está orientado hacia un interés emancipador que permita al sujeto una vida libre. En definitiva se trata de conseguir instrumentos capaces de explicar los fenómenos humanos y, a la vez, conseguir su transformación. (Sáenz, 2005)

La crítica ideológica.

La Teoría Crítica de la Educación requiere un espacio concreto para la duda. Los procesos burocráticos racionalizadores, propios de las sociedades liberales tratan de imponerse como explicación única y exclusiva. La consecuencia es sustraer del tratamiento público (político) los problemas sociales y reducirlos a campos científicos propios de los expertos, con la consiguiente distorsión. El proceso de análisis crítico puede recorrer varios áreas: Casuística del aula, conjunto de actuaciones del profesorado del centro (institución educativa-estudiante; escuela-alumno de prácticas) y el entorno social donde se halla situado el centro educativo. Los valores expresados, las contradicciones, los puntos en conflicto, se ponen en relación con los criterios de crítica social. (Sáenz, 2005)

La unidad de teoría y de la praxis.

La relación de interdependencia es justificada ya que la propia realidad del objeto condiciona el conocimiento del sujeto, y a su vez el objeto es condicionado por el proceso del conocimiento. La teoría habermasiana de los intereses es una forma concreta de explicación de esta situación. Esta concepción parte de que los ámbitos científicos son una continuación de las objetivaciones experienciales, es decir, de nuestras vivencias pre-científicas. En base a estas experiencias se obtiene la objetividad de forma discursiva fundadas en pretensiones de validez hipotéticas,

generando ya un saber fundamentado. El profesor desempeña el papel de un práctico con potencial teórico. Por su parte el papel teórico lleva aparejadas las funciones de analizar, comprender, interpretar y aportar conclusiones extrapolables a otras situaciones de su práctica educativa. Estos conocimientos no son teoría, ya que en este momento están aisladas de la práctica. (Sáenz, 2005)

El modelo más avanzado en esta línea del proceso Investigación-Acción, reúne las características siguientes: El profesor investigador y el estudiante poseen la misma categoría y capacidad de decisión. Adicionalmente, su objetivo se centra en la búsqueda de la aproximación de estos roles que tradicionalmente han venido como realidad separadas. En este modelo los recursos utilizados son los procesos de la acción comunicativa, cada proceso de Investigación-Acción es diferente y no existen soluciones únicas. (Sáenz, 2005)

Este modelo de trabajo -Investigación-Acción- no se limita a ser un mero proceso de resolución de problemas sino que, es preciso, no perder la visión crítico-ideológica que lo fundamenta. Es urgente, por ejemplo, la departamentalización de las disciplinas, la relación con el mundo de las prácticas de los alumnos, la introducción de los criterios de los profesores de prácticas. (Sáenz, 2005)

El concepto de racionalidad.

Tras estas propuestas se arroja, como fundamento, el concepto de racionalidad: Este concepto de racionalidad comunicativa posee connotaciones que en última instancia se remontan a la experiencia central de la capacidad de aunar sin coacciones y de generar consenso que tiene un habla argumentativa en la que diversos participantes superan la subjetividad inicial de sus respectivos puntos de vista y, gracias a una comunidad de convicciones, racionalmente motivada, se aseguran a la vez de la unidad del mundo objetivo y de la intersubjetividad del contexto en que desarrollan sus vidas.(Habermas, J. 1987.) . La naturaleza de la

racionalidad comunicativa debe privilegiar la apertura a los debates sobre los valores, superar los estadios meramente didácticos, buscar la explicación de los fenómenos contando con el significado otorgado por los participantes para conseguir que estos se integren en un modelo social crítico. (Sáenz, 2005)

Orientaciones específicas desde la Teoría Crítica de la Educación.

La Teoría Crítica de la Educación es una dimensión educativa de la Teoría Crítica y que todos los criterios analíticos utilizados por ésta son igualmente válidos para aquella: la crítica de la razón instrumental, la dialéctica de la ilustración, el modelo de Investigación-Acción, son instrumentos que proporcionarán al profesor mayor grado de conciencia sobre su tarea diaria. (Sáenz, 2005)

La tarea educativa abarca varios niveles de relación: profesor-estudiante, grupos de estudiantes, relaciones del mundo microsociales de las escuelas, relación con la comunidad, relación con el mundo social y político más amplio, etc. La Institución Escolar surge como primer objeto de análisis. Concretamente, el objetivo se centra en descubrir qué aspectos están encubiertos en los conceptos, relaciones, distribución de responsabilidades que vienen dadas en el funcionamiento diario y cotidiano. (Sáenz, 2005)

La acción comunicativa procura: crear situaciones intersubjetivas de comunicación que favorezcan superar las relaciones asimétricas de las que se parte, desarrollar procesos de racionalidad, permitir tomar decisiones sobre los derechos y deberes de los sujetos de la relación, evaluar el grado de coherencia de los comportamientos responsables. Este es un campo diferente al dogmatismo y a la indoctrinación. El transmitir valores o tomar partido por opciones concretas no impide que se pueda proporcionar al estudiantado instrumentos de reflexión crítica que les permitan elaborar sus propias conclusiones. La sencillez, la claridad, la llaneza son condiciones necesarias para conseguir que el proceso discursivo que se desarrolle en la institución escolar favorezca la formación responsable. (Sáenz, 2005)

La evaluación es un aspecto fundamental. Lograr que no sea un mero instrumento de selección, aplicación inmediata de la razón instrumental que sanciona las expectativas sociales, constituye todo un reto para la Teoría Crítica de la Educación en su aplicación en el aula. Es oportuno buscar formas orientadas a cambiar las condiciones en las que se imparte la enseñanza, a la autocrítica del desarrollo práctico del currículum. Esto propiciará que todo proceso de evaluación adopte un carácter personal y flexible. La dimensión de "utilidad", como criterio determinante para la escogencia de contenidos, también adquiere una carga ética que va más allá de la mera aplicación, orientada más o menos hacia la reproducción de las condiciones del desarrollo social. Los valores técnicos (científicos) forman parte del currículum pero con la misma consideración que los valores emancipatorios. La historia (su versión crítica) y la filosofía (historia de las ideas) pueden ser apoyos imprescindibles para conseguir una visión hermenéutica de los contenidos escolares, de los criterios aplicados para su selección y su puesta en práctica curricular. (Sáenz, 2005)

Además, una perspectiva importante es el carácter interdisciplinar que han de tener los contenidos curriculares. El diseño del Currículum constituye una excelente ocasión para enfocar los contenidos que se imparten en las escuelas de magisterio desde una perspectiva globalizadora. El punto de partida puede ser el diagnóstico de los conflictos que constantemente aparecen en el funcionamiento de la Institución, en las formas concretas de institución propuestas por los distintos partidos políticos, aquellos derivados de la estructura autonómica del Estado, etcétera. Enseñar al estudiante a enfocar, resolver, proponer y aplicar soluciones utilizando la capacidad racional mediante la fuerza de los argumentos, lleva implícito aprendizajes sobre el autocontrol emocional, agudeza crítica, actitudes tolerantes. (Sáenz, 2005)

Específicamente, esta metodología requiere: Un encuadre teórico, que es la referencia a la Teoría Crítica y su proyección en el mundo educativo. También necesita del desarrollo de destrezas cognitivas coherentes con esta forma de interpretación de la ciencia: verbalización de las situaciones concretas, capacidad de

preguntar; y finalmente es básico el entrenamiento práctico, aplicación de los contextos teóricos en la práctica diaria que incluye procesos de comunicación, estrategias para llegar a formular conclusiones. (Sáenz, 2005)

Criterios metodológicos.

Método hermenéutico

Este método se basa en la comprensión e interpretación de un texto, considerando como texto cualquier contenido o situación humana que posea un contenido simbólico (lenguaje didáctico, cultura de la institución, relaciones interpersonales en el contexto escolar, documentos producidos en la institución.). Busca llegar al "sentido" (categoría última del proceso hermenéutico). El sentido se construye a partir de una primera proyección de los significados (mundo de la vida aún no consciente) propios del sujeto que estudia, para después en sucesivas interpretaciones ir descubriendo otras dimensiones y siempre en relación al entorno. (Sáenz, 2005)

Método empírico

En este método se consideran los "hechos" como portadores de experiencias, cargados de subjetividad, haciendo referencia al carácter simbólico que tienen. El objetivo de la utilización de este método reside en la contribución a la desmitificación, es decir, aportar datos necesarios a la desmitificación de las falsas imágenes, metáforas, creencias, estereotipos... (Sáenz, 2005)

Método crítico-ideológico

La base es la autorreflexión y aquí el rol del profesor crítico sería el de analizar (también aplicado a su propia realidad) los mecanismos defensivos y de autoengaño respecto a las situaciones de dominio que configuran su pensamiento y su realidad y

su deseo de tomar conciencia reflexiva para superarlos. La autorreflexión lleva a la consciencia de aquellos determinantes de un proceso de formación que condicionan ideológicamente una praxis presente de la acción y de la aprehensión del mundo (Habermas, J. 1987.). El conocimiento crítico ideológico, en expresión de Habermas, utiliza las "reglas habituales de los discursos científicos", en consonancia con las otras dimensiones de su propuesta metodológica. (Sáenz, 2005)

Este triple método, integrado bajo la perspectiva crítico-ideológica, sucede básicamente por la naturaleza específica de la Institución Escolar donde existen acciones pedagógicas. Para Habermas, acá todos los participantes potenciales en un discurso tienen la misma oportunidad de participar en los actos comunicativos, todos los participantes tienen la misma posibilidad de interpretar, afirmar, explicar, problematizar, razonar, refutar; las pretensiones de validez de los argumentos utilizados; esencialmente todos los sujetos son agentes activos. (Sáenz, 2005)

Acorde a las características actuales de la realidad educativa se requiere que las acciones sean, inicialmente, comunicativas hasta conseguir aquellos requerimientos que se están proponiendo. Lo más importante es la necesidad de explicar los criterios que se utilizan en la actividad crítica, ya que la crítica carece en sí misma de contenido ontológico. No hay que confundir la crítica como proceso y la crítica como producto o resultado de la misma. (Sáenz, 2005)

Perfil ético de la Teoría Crítica de la Educación.

En la Teoría Crítica de la Educación se caracterizan las dimensiones éticas como elementos necesarios y consustanciales dado que se trata de un objeto de estudio peculiar: un sujeto libre. El conocimiento de este objeto-sujeto se presenta coligado a aspectos de valor. No es un conocimiento neutral sino asociado a intereses socio-históricos. La crítica ideológica tendrá como criterios la colonización que el poder y la economía tienen sobre el mundo de la vida (manifestaciones preclaras son el uso de los términos como eficacia, rentabilidad... directamente importados del mundo de los

negocios). Otro aspecto es la descripción, siguiendo los criterios de la acción comunicativa, de los factores que determinan la asimetría, en nuestro caso en la relación profesor-estudiante. (Sáenz, 2005)

En la perspectiva ética, se necesita de la participación de la totalidad de los involucrados. En la práctica argumentativa todo participante debe suponer pragmáticamente que, en principio, todos cuantos pudieran verse afectados, podrían participar como iguales y libres en una búsqueda cooperativa de la verdad, en la que la única coerción que puede ejercerse es la coerción sin coerciones que ejercen los buenos argumentos (Habermas, J. 1991). La ausencia de vías de comunicación de estas realidades puede provocar conflictos en el normal funcionamiento de la institución escolar manifestándose en resistencias y hasta en desobediencia civil.

Habermas (1991) desarrolla un concepto de razón en las prácticas comunicativas que responden a unos criterios de validez de carácter universal, trascendiendo así los contextos particulares en que han sido formulados. Estas pretensiones de validez, susceptibles de crítica, son las pretensiones de verdad proposicional, de rectitud normativa y de veracidad subjetiva. La propuesta de Habermas de una razón procedimental susceptible de crítica sólo será válida cuando sus decisiones sean fruto de la una acción comunicativa libre de dominio, postura que es la opción más coherente sobre la que se debe edificar la actividad pedagógico-crítica.

Así, las reformas educativas no logran superar la contradicción entre la función social de la educación de incrementar el capital humano y la compensación de las desigualdades sociales. Se proponen currículum integrados, proyectos educativos en los que se plantee el desarrollo moral del alumnado, procesos comunitarios, comunicativos y críticos tal y como están defendidos por Giroux, Popkewitz, Hoffmann, etc. La Teoría Crítica, se enmarca en el potencial de razón que contiene la especie humana para llegar a ser lo que aún no es. (Sáenz, 2005)

2.2 La Pedagogía Crítica como parte de la teoría crítica

La pedagogía Crítica está íntimamente ligada con la teoría crítica que refiere al trabajo de un grupo de analistas socio-políticos asociados con la escuela de Frankfurt, a la que han pertenecido prominentes miembros como Adorno, Horkheimer, Walter Benjamín, Marcuse y Habermas entre otros. Todos estaban interesados en crear una sociedad más justa y en empoderar a las personas para que estén en una posición de mayor control sobre sus vidas económicas, políticas, sociales y culturales. (Magendzo K, 2002)

Estos expositores, argumentan que estos objetivos se logran solo a través de la emancipación, proceso a través del cual las personas oprimidas y explotadas se constituyen en sujetos empoderados, capaces de transformar, por sus propios medios, sus circunstancias. Se denomina teoría crítica porque ven el camino hacia la emancipación mediante la toma de conciencia crítica que problemiza las relaciones sociales, en especial aquellas que se sitúan en las prácticas del ejercicio del poder y de la racionalidad instrumental. (Magendzo K, 2002)

El contexto referencial de la teoría crítica ha sido incorporado a la educación de formas muy diversas, pero de manera notable por Paulo Freire(1972) en su trabajo con grupos oprimidos que dio lugar al término Pedagogía Crítica, vale decir, ubicando el proceso de enseñanza y el aprendizaje al interior de los principios de la teoría crítica. Henry Giroux y Michael Apple en el mundo sajón y los muchos pedagogos de la educación popular en América Latina; han proporcionado excelentes e interesantes aportes, a partir de la teoría crítica, en el campo del control y el poder político, institucional y burocrático que se ejerce sobre el conocimiento, los estudiantes y los docentes. (Magendzo K, 2002)

La Pedagogía Crítica esta íntimamente vinculada con el trabajo de Paulo Freire por sus esfuerzos pioneros en vincular la alfabetización de los "adultos oprimidos" con el nacimiento de una conciencia política crítica. El objetivo es desarrollar una conciencia crítica en el estudiante y promover la acción social para superar

estructuras sociales opresivas. Por ejemplo un programa para enseñar a leer adultos analfabetos sería parte de un esfuerzo mayor para superar la posición marginal de la mayoría de estas personas en materia de empleo y derechos civiles. El enfoque de Freire se dirige no solo a proporcionar conocimiento a los oprimidos, sino unir el proceso de aprendizaje con el uso social real del conocimiento como herramienta (empoderamiento). Ahora bien, la pedagogía crítica interroga la educación formal, señalando preferentemente el carácter reproductor de las injusticias sociales. (Magendzo K, 2002)

El trabajo de Henry Giroux (1992), es quizás la introducción más comprensiva, accesible y sucinta disponible actualmente. Giroux sostiene que las prácticas escolares deben ser imbuidas de una filosofía pública que apunte a construir condiciones ideológicas e institucionales en las cuales el rasgo definitorio de la escuela sea la experiencia de empoderamiento vivida por la gran mayoría de estudiantes.

Desde esta óptica la Pedagogía crítica intenta crear nuevas formas de conocimiento a través de su énfasis en romper con las disciplinas y en crear conocimiento interdisciplinario. Además plantea preguntas sobre las relaciones entre la periferia y los centros de poder en las escuelas. Se preocupa sobre cómo proporcionar un modo de leer la historia como parte de un proyecto más amplio para recuperar poder e identidad, en particular considerando que éstos toman forma alrededor de las categorías de raza, género, clase y etnia. (Magendzo K, 2002)

La etapa final de la pedagogía crítica es la emancipación Mezirow (1981) expresa que nos emancipemos de todas las fuerzas que restringen nuestras opciones y el control racional sobre nuestra existencia, pero que están más allá del control humano. El discernimiento que se alcanza a través de la conciencia crítica nos emancipa en el sentido de que hace posible por lo menos reconocer cuáles son los motivos reales que están en la raíz de nuestros problemas

Por su parte Habermas (1991) apuntó su atención a las Ciencias Sociales Críticas para descubrir cómo plantear interrogantes sobre la base del interés cognoscitivo del emancipador. Cuando una pedagogía obstaculiza la plena expansión de la libertad y autonomía de una persona se convierte en un sistema represivo. La emancipación emerge de la autoconciencia, de la coerción escondida y de las acciones liberadoras incorporadas en la pedagogía crítica.

Esencialmente la pedagogía crítica considera la libertad de elegir, de expresarse, de tomar decisiones -dentro de los condicionantes generales del currículum, la materia por cubrir, los textos que se usan, las preguntas de examen y los temas de redacción- como un importante componente de poder. Cuando existe esta clase de libertad, existe un margen considerable para cambiar los contenidos, mostrar diferentes puntos de vista, interactuar abiertamente, etc. La pedagogía crítica exige introducir métodos de enseñanza que le den al estudiante más control sobre su aprendizaje. Cuando los estudiantes eligen qué y cómo aprender, tienen más posibilidades de desarrollar perspectivas críticas. (Magendzo K, 2002)

La Pedagogía Crítica intenta capacitar a quien aprende para que se vuelva consciente de los condicionamientos en su vida y en la sociedad y disponga de las habilidades, conocimiento y recursos para poder planificar y crear cambios. Es concientizadora. La Pedagogía Crítica, al igual que la Teoría Crítica, se esfuerza por ayudar a que cada persona vea la verdadera situación, que entienda que esta situación se puede cambiar; es decir, quien aprende es capaz de descubrir las posibilidades y entonces actuar a partir de ellas. La Pedagogía Crítica, procura comprender los valores de las personas y los usos de sus significados en vez de 'descubrir la verdad'. (Magendzo K, 2002)

Las nuevas corrientes educativas procuran el desarrollo de personas con pensamiento crítico, que cuestionen su entorno y todos los acontecimientos que en él suceden, y que se involucren en los procesos de transformación. El pensamiento crítico debe contemplarse como una actividad productiva y activa. El Pensamiento

crítico destaca la creatividad, la innovación y agota cualquier posibilidad de transformación. El pensamiento crítico visualiza al futuro abierto y transformable. El pensamiento crítico es un compromiso con la vida, es el fomento del pensamiento creativo, de una mentalidad abierta y transformadora de la realidad, para tener personas con una gran autoestima y confianza en si mismos.

El vicerrector de Docencia y Estudiantes de la Universidad de Barcelona, Miguel Martínez (1995) considera que el pensamiento crítico es una herramienta intelectual indispensable para el estudiante universitario y el nuevo profesional. En la realidad sociocultural y económica actual no basta con ser un estudiante con buen expediente académico, es necesario también ser una persona con capacidades y actitudes abiertas a los cambios, capaces de aprender, autónomamente preocupadas y dedicadas a la investigación, a la actualización y a la transformación sociocultural en el entorno, procurando alcanzar grados progresivos de justicia y solidaridad. El modelo universitario no sólo debe ser un modelo de competitividad profesional en sentido estricto, también debe lograr óptimos niveles en aquellos aspectos del estudiante que le capaciten para adquirir niveles progresivos de tolerancia, altruismo y diálogo que posibiliten un mundo más solidario y justo. La generalidad de los problemas de la sociedad demanda una formación ética y una muy buena capacidad de análisis social. La universidad debe contemplar en la formación estos tipos de contenidos, habilidades, actitudes y valores de forma sistemática y vivencial (Material de apoyo de Miguel Ángel Barahona, 2007).

2.3 Bases Metodológicas del Modelo Crítico-Reflexivo

Tal como lo establece Saneaugeno (2000) el modelo crítico reflexivo comienza a desarrollarse a en las últimas décadas del siglo pasado e inicialmente comenzó siendo parte de un movimiento de renovación curricular y de la enseñanza más amplio que asume la idea del "profesor como investigador" como eje fundamental de dicho movimiento. Obviamente este enfoque esta basado esencialmente en la Teoría crítica y complementada por la Pedagogía crítica previamente detalladas. Entre las iniciativas renovadoras que se instrumentalizan se encuentra el cambio en

los criterios para agrupar a los estudiantes; ya no se agrupan de acuerdo a sus habilidades sino que los grupos se integran de manera heterogénea con estudiantes con grados diferentes de habilidades. Experiencias previas indican que es necesario superar la organización curricular basada en asignaturas, y que los profesores tienen que trabajar en equipo.

Estas ideas expresan una concepción del aprendizaje en forma activa y personal. El contexto memorístico y de solución de problemas de rutina del aprendizaje en el aula se transforma en otro basado en la comprensión. Ligados a esta concepción se encuentran los conceptos de "autodirección", "investigación", "comprensión" y "descubrimiento". Autodirección implica que los resultados del aprendizaje son aquellos que se generan por la actividad autónoma del estudiante; investigación es la descripción del tipo de actividad implicada en el proceso (operaciones cognitivas); la comprensión y el descubrimiento aluden a la cualidad de la experiencia intelectual que resulta de la actividad del aprendizaje, en sus dimensiones personales e impersonales. Estas interesantes y orientadoras ideas manifiestan distintas dimensiones de la ejecución de tareas de "comprensión" en relación con quien las efectúa, con las operaciones implicadas y con la cualidad de la experiencia intelectual que provoca (Elliott, 1990).

Relacionado a este movimiento de reforma curricular fueron emergiendo nuevas concepciones de aprendizaje, enseñanza y evaluación. Estas concepciones sirvieron para justificar, negociar y defender la reforma frente a colegas tradicionalistas. Yo aprendí como profesor que las teorías estaban implícitas en todas las prácticas y que teorizar consistía en articular tales "teorías tácitas", sometiéndolas a la crítica en un discurso profesional libre y abierto. Yo también aprendí que la calidad del discurso profesional depende de la nueva disposición de todos los que están implicados para tolerar la diversidad de visiones y prácticas (Elliott, 1990).

La enseñanza fundamentada en la investigación" es una característica especial de cierta clase de procesos de reforma curricular. Estas características son las

siguientes: Es un proceso iniciado por profesores en respuesta a una situación práctica particular. También las prácticas curriculares tradicionales resultan desestabilizadoras y problemáticas en tales situaciones, por cuanto desarrollan en el estudiante resistencia o "rechazo a aprender". Las innovaciones que se proponen aumentan la controversia con el grupo directivo, porque cuestionan las creencias fundamentales implicadas en las prácticas existentes acerca de la naturaleza del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación. Los problemas y las interrogantes son clarificadas y resueltas en un ambiente colegiado libre y abierto caracterizado por el respeto mutuo y la tolerancia, en ausencia de restricciones. Las propuestas de cambio son tratadas como hipótesis provisionales a ser probadas en la práctica en un contexto colegiado. La administración ofrece márgenes flexibles para el desarrollo de políticas y estrategias curriculares (Elliott, 1990)

La práctica didáctica tiene lógica en la medida en que facilita y promueve un proceso de trabajo e intercambios en el aula y en la institución donde se desarrollan los valores que se consideran educativos por la comunidad humana. El resultado de este proceso es evidentemente complejo, impredecible, divergente y solo detectable en su profundidad a largo plazo....A contracorriente con la tendencia dominante en la filosofía y en la ética de las sociedades posindustriales avanzadas y de los modelos neoconservadores en educación que pretenden implantar en la actualidad el principio de eficacia y de la primacía de los resultados tangibles sobre el valor educativo de los procesos...se define con énfasis la necesaria reflexión conjunta de fines y medios y el análisis crítico de los instrumentos y procedimientos educativos" (Pérez , 1989).

La educación no es vista como un proceso de adaptación o acomodación de la mente a determinadas estructuras de conocimiento. Se visualiza como un proceso dialéctico en el cual el significado y la significación de las estructuras son reconstruidas en un proceso de concienciación históricamente condicionada de los sujetos cuando tratan de darle sentido a sus situaciones vitales. (Saneaogeno, 2000)

Esta visión de la educación implica un cambio en el concepto de aprendizaje, el cual al mismo tiempo determina cambios en los criterios por los cuales es evaluado. El aprendizaje es visualizado como una producción activa. Sus resultados no deben de ser evaluados en términos de correspondencia entre insumos y criterios predeterminados, sino en términos de cualidades intrínsecas en los que se manifiestan. Cuando el aprendizaje es percibido como una "producción activa", es una manifestación de las potencialidades humanas. (Saneaogeno, 2000)

La enseñanza no es una actividad dirigida a controlar resultados de aprendizaje, más bien se concibe como una actividad dirigida a facilitar un proceso dialécticamente indeterminado entre las estructuras públicas de conocimiento y las subjetividades individuales. Se preocupa más por los procesos que por los productos del aprendizaje. Se dirige a activar, comprometer, desafiar y extender los poderes naturales de la mente humana. (Saneaogeno, 2000)

3 FUNDAMENTACION PSICO-PEDAGOGICA

Principales Enfoques del Proceso Aprendizaje-Enseñanza

3.1 Enfoque Conductista

Existieron enfoques previos como el romanticismo y el empirismo que tuvieron una enorme influencia en el siglo 19, y explicaban a su manera los fenómenos que ocurrían en el campo educativo, sin embargo la humanidad estaba ávida de encontrar explicaciones más científicas sobre los procesos educativos y psicológicos. Emerge entonces el conductismo como una corriente objetiva y científica.

El conductismo surge como una teoría psicológica y posteriormente se adapta su uso en la educación. Esta es la primera teoría que viene a influenciar fuertemente la forma como se entiende el aprendizaje humano. Antes del surgimiento del conductismo el aprendizaje era concebido como un proceso interno y era investigado a través de un método llamado "introspección" en el que se le pedía a las personas

que describieran qué era lo que estaban pensando. A partir de esto surge el conductismo, como un rechazo al método de "introspección" y con una propuesta de un enfoque externo, en la que las mediciones se realizan a través de fenómenos observables. (Los paradigmas de la educación, 2004)

Sus inicios se remontan a las primeras décadas del siglo XX, su fundador fue John Broahns Watson. De acuerdo con Watson " para que la psicología lograra un estatus verdaderamente científico, tenía que olvidarse del estudio de la conciencia y los procesos mentales (procesos inobservables) y, en consecuencia, nombrar a la conducta (los procesos observables) su objeto de estudio". (Los paradigmas, 2004)

Las bases del conductismo watsoniano se encuentran en las obras de autores como Pavlov y Thorndike. Desde una perspectiva conductista el aprendizaje es definido como un cambio observable en el comportamiento, los procesos internos (procesos mentales superiores) son considerados irrelevantes para el estudio del aprendizaje humano ya que estos no pueden ser medibles ni observables de manera directa. (Los paradigmas, 2004)

En los años 20 del siglo anterior, el conductismo watsoniano tuvo gran aceptación entre los estudiosos de la materia y rápidamente se asocio a otras escuelas con principios similares, tal fue el caso de B.F. Skinner con el conductismo operante, cuyas ideas llegaron a convertirse en la principal corriente del conductismo. (Los paradigmas, 2004)

El estudio del aprendizaje debe enfocarse en fenómenos observables y medibles. Sus fundamentos nos hablan de un aprendizaje producto de una relación "estímulo - respuesta". Los procesos internos tales como el pensamiento y la motivación, no pueden ser observados ni medidos directamente por lo que no son relevantes a la investigación científica del aprendizaje. El aprendizaje únicamente ocurre cuando se observa un cambio en el comportamiento. Si no hay cambio observable no hay aprendizaje. (Los paradigmas, 2004)

Los principios de las ideas conductistas pueden aplicarse con éxito en la adquisición de conocimientos memorísticos, que suponen niveles primarios de comprensión, como por ejemplo el aprendizaje de las capitales del mundo o las tablas de multiplicar. Sin embargo esto presenta una limitación importante: que la repetición no garantiza asimilación de la nueva conducta, sino sólo su ejecución (sabe multiplicar pero no sabe cuando debe hacerlo, se sabe las tablas de multiplicar pero no sabe resolver un problema en el que tiene que utilizar la multiplicación), esto indica que la situación aprendida no es fácilmente traspasable a otras situaciones. (Los paradigmas, 2004)

También los principios conductistas pueden aplicarse eficazmente en el entrenamiento de adultos para determinados trabajos, donde la preparación "estímulo-respuesta" es útil e incluso imprescindible, por ejemplo: preparar maquinistas de tren o pilotos en una línea aérea para afrontar una situación de emergencia, en la que cual la rapidez de respuestas es una de las exigencias para el éxito y lleva consigo un adiestramiento estímulo-respuesta. (Los paradigmas, 2004)

El concepto tradicionalista de utilizar y examinar la memoria y la repetición son los más comunes instrumentos de aprendizaje y enseñanza que utiliza el conductismo, es la aplicación pura y sistemática del paradigma conductista en donde el docente siempre tiene la razón independientemente si se equivoca o no.

De acuerdo con este paradigma el proceso instruccional consiste básicamente en el arreglo adecuado de las contingencias de reforzamiento con el fin de promover en forma eficiente el aprendizaje del alumno. El docente aquí no es un facilitador sino que es un claro aplicador de condicionamiento operante (estímulo-respuesta). Una característica propia de este enfoque es el supuesto de que la enseñanza consiste en proporcionar información o contenido, es decir, en depositar información (como un excesivo y permonarizado arreglo instruccional). El estudiante aquí desempeña un típico papel pasivo receptor.

El conductismo, es uno de los paradigmas que se ha mantenido durante más años y de mayor tradición. Y aún cuando el conductismo no encaja totalmente en los nuevos paradigmas educativos y ha sido constantemente criticado, entre otras cosas porque percibe al aprendizaje como algo mecánico, deshumano y reduccionista, aún tiene gran vigencia en nuestra cultura y deja a nuestro arbitrio una gama de prácticas que todavía se utilizan en muchos sistemas escolares. (Los paradigmas, 2004)

No Hay que olvidar que este cuerpo de conocimientos sirvió de base para la consolidación de los actuales paradigmas educativos y que su legado prevalece todavía entre nosotros. (Los paradigmas, 2004)

3.2 Enfoque Cognitivo

Los estudios de enfoque cognitivo surgen a comienzos de los años sesenta del siglo pasado y se presentan como la teoría que sustituyó a las perspectivas conductistas que había dirigido hasta entonces la psicología. (Los paradigmas, 2004)

Todas sus ideas fueron aportadas y enriquecidas por diferentes investigadores y teóricos, que han influido en la conformación de este paradigma, tales como: Piaget y la psicología genética, Ausubel y el aprendizaje significativo, la teoría de la Gestalt, Bruner y el aprendizaje por descubrimiento y las aportaciones de Vygotsky, sobre la socialización en los procesos cognitivos superiores y la importancia de la "zona de desarrollo próximo", por citar a los mas reconocidos. (Los paradigmas, 2004)

Las ideas de estos autores tienen en común el haberse enfocado en una o más de las dimensiones de lo cognitivo (atención, percepción, memoria, inteligencia, lenguaje, pensamiento, etc.) aunque también subraya que existen diferencias importantes entre ellos. Desde los años cincuenta y hasta la década de los ochentas, sobre las bases del paradigma cognitivo se desarrollaron muchas líneas de investigación y modelos teóricos sobre las distintas facetas de la cognición. Por lo tanto se puede afirmar, que en la actualidad ya no es un paradigma con una

aproximación monolítica, ya que existen diversas corrientes desarrolladas dentro de este enfoque, por ejemplo: el constructivismo, la propuesta socio cultural, entre otras. (Los paradigmas, 2004)

En la actualidad, es difícil distinguir con claridad (debido a las múltiples influencias de otras disciplinas) donde termina el paradigma cognitivo y donde empieza otro paradigma. Porque pueden encontrarse líneas y autores con concepciones e ideas de distinto orden teórico, metodológico, etc. que integran ideas de varias tradiciones e incluso ideas de paradigmas alternativos, por ello se observan diversos matices entre ellos. La teoría cognitiva, proporciona grandes aportaciones al estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como la contribución al conocimiento preciso de algunas capacidades esenciales para el aprendizaje, tales como: la atención, la memoria y el razonamiento. (Los paradigmas, 2004)

Mostró una nueva visión del ser humano, al considerarlo como un organismo que realiza una actividad basada fundamentalmente en el procesamiento de la información, muy diferente a la visión reactiva y simplista que hasta entonces había defendido y divulgado el conductismo. El paradigma cognitivo reconoce la importancia de cómo las personas organizan, filtran, codifican, categorizan, y evalúan la información y la forma en que estas herramientas, estructuras o esquemas mentales son empleadas para acceder e interpretar la realidad. (Los paradigmas, 2004).

En conclusión, la teoría cognitiva determina que: "aprender" constituye la síntesis de la forma y contenido recibido por las percepciones, las cuales actúan en forma relativa y personal en cada individuo, y que a su vez se encuentran influidas por sus antecedentes, actitudes y motivaciones individuales. El aprendizaje a través de una visión cognocitivistica es mucho más que un simple cambio observable en el comportamiento. Dos de los aspectos centrales que ha interesado resaltar a los psicólogos educativos, son los que señalan que la educación debería orientarse al

logro de aprendizaje significativo con sentido y al desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje. (Los paradigmas, 2004)

3.3 Enfoque Constructivista

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Piaget (1952), Vygotsky (1978), Ausubel (1963), Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente. (Los paradigmas, 2004)

El constructivismo sustenta que el aprendizaje es fundamentalmente activo porque si un ser humano aprende algo nuevo, inmediatamente lo incardina a sus experiencias anteriores y además lo incorpora a sus propios esquemas mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como producto de esto se deduce que el aprendizaje es un proceso subjetivo que cada ser humano va transformando permanentemente acorde a sus experiencias. (Los paradigmas, 2004)

El aprendizaje no es un sencillo asunto de transmisión y acumulación de conocimientos, sino "un proceso activo" por parte del alumno que ensambla, extiende, restaura e interpreta, y por lo tanto "construye" conocimientos partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe. (Los paradigmas, 2004)

El constructivismo procura que los estudiantes internalicen, reacomoden, o transformen toda información nueva que reciben. Esto ocurre por el origen de nuevos aprendizajes y como consecuencia del surgimiento de nuevos procesos y estructuras cognitivas. Esto faculta a los estudiantes para que se desenvuelvan en situaciones semejantes en la realidad. (Los paradigmas, 2004)

Así el constructivismo, entiende el aprendizaje como actividad personal enmarcada en contextos funcionales, significativos y auténticos. Díaz y Hernández, Pág. 25, (2002) establecen que no se puede hablar de constructivismo en singular, es

necesario decir a que tipo de constructivismo se esta refiriendo. Es decir, hace falta aclarar el concepto de origen, teorización y aplicación del mismo.

En realidad existe una diversidad de posturas que pueden caracterizarse genéricamente como constructivistas, desde los cuales se indaga e interviene no sólo en el ámbito educativo, sino también en la epistemología, la psicología del desarrollo y la clínica, o en diversas disciplinas sociales.

Coll (1990) afirma que la postura constructivista en educación se alimenta de diversas corrientes psicológicas: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigoskiana, así como algunas teorías instruccionales, entre otras. A pesar de que los autores de éstas se sitúan en encuadres teóricos distintos, comparten el principio de la importancia de la actividad constructiva del estudiante en la realización de los aprendizajes.

El constructivismo postula la existencia y prevalencia de procesos activos en la construcción del pensamiento: habla de un sujeto cognitivo aportante, que claramente rebasa a través de su labor constructiva lo que le ofrece su entorno. De esta manera, según Rigo (1992) se explica la génesis lo cual puede hacerse poniendo énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural (Vigostsky), socio afectiva (Wallon) o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget). Díaz y Hernández, Pág. 28-29, (2002)

En este proceso de aprendizaje constructivo, el profesor cede su protagonismo al estudiante quien asume el papel fundamental en su propio proceso de formación. Es el estudiante quien se convierte en el responsable de su propio aprendizaje, mediante su participación y la colaboración con sus compañeros. Para esto habrá de automatizar nuevas y útiles estructuras intelectuales que le llevarán a desempeñarse con suficiencia no sólo en su entorno social inmediato, sino en su futuro profesional.

Es el propio estudiante quien habrá de lograr la transferencia de lo teórico hacia ámbitos prácticos, situados en contextos reales. (Los paradigmas, 2004)

Es éste el nuevo papel del estudiante, un rol imprescindible para su propia formación, un protagonismo que es imposible ceder y que le habrá de proporcionar una infinidad de herramientas significativas que habrán de ponerse a prueba en el devenir de su propio y personal futuro. (Los paradigmas, 2004)

El maestro es un experto, una persona que enseña y se desenvuelve en una situación esencialmente interactiva, promoviendo zonas de desarrollo próximo. En esencia el "buen aprendizaje" es aquel que precede al desarrollo. Entre el aprendizaje y el desarrollo existe relación de tipo dialéctico.

Todas estas ideas han tomado matices diferentes, podemos destacar dos de los autores más importantes que han aportado más al constructivismo: Piaget con el "constructivismo psicológico" y Vigotsky con el "constructivismo social". (Los paradigmas, 2004)

Es probable que dentro de la multiplicidad de posturas del constructivismo, la de Lev Vigotsky sea la más revolucionaria porque trata de impregnar a los estudiantes de la realidad sociocultural en la cual están inmersos. Las aplicaciones de la teoría Vigotskiana al campo de la educación son muy recientes. En el constructivismo social todo ser humano para lograr construir necesita del contexto social en que se desenvuelve. Ningún ser humano o es una isla y la interacción social le ayuda a desarrollar un mejor estado mental de raciocinio y conciencia social, es decir, que sólo dentro de un contexto social, las personas pueden obtener un aprendizaje significativo.

3.4 Enfoque Crítico-reflexivo

El paradigma crítico-reflexivo surgió a fines del siglo 20 y rompe el molde tradicional e incorpora la investigación como parte fundamental de su cátedra y la conexión con el mundo exterior. Este enfoque tiene su génesis en el movimiento de la Teoría crítica, que se surge con fuerza en la Escuela de Frankfurt.

El modelo crítico-reflexivo forma parte de un movimiento de renovación curricular y de la enseñanza más amplia, que asume la idea, como eje central de este movimiento, de profesor-investigador. (Mesa, 2005).

El paradigma crítico-reflexivo, está orientado a la indagación centrada en la investigación crítica y en la reflexión de las causas y consecuencias de las acciones en la clase. Intenta proporcionar a los profesores la capacidad intelectual de valorar su propia práctica, así como establecer una conexión entre la formación del profesor y la realidad sociopolítica exterior, con la aspiración de mejorar el mundo a través de la educación. (Zeichener, 1993)

Según Saneugeno (2000), el modelo crítico constituye una tendencia emergente que en su concepción y práctica se opone radicalmente a lo tradicional: el modelo técnico. La potencialidad transformadora del modelo crítico tropieza con prácticas tradicionales que han encarnado profundamente en la mentalidad de los docentes y son un fuerte obstáculo para lograr los cambios necesarios. Desde nuestra perspectiva el modelo crítico ofrece la posibilidad de construir propuestas de formación del docente de educación superior que superen las grandes limitaciones de los modelos tradicionales.

El enfoque crítico-reflexivo incorpora aspectos relevantes del constructivismo específicamente del modelo socio cultural de Vigotsky, éste enfoque permite que los estudiantes desarrollen su iniciativa y creatividad dentro de un contexto social.

3.5 Estrategias didácticas

Acorde con Carr y Kemmis (1988), el profesor universitario debe tener la preparación pedagógica que le posibilite: dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina que desarrolla, investigar el propio proceso para su perfeccionamiento, incrementar su autonomía y control del propio trabajo y poseer un cuerpo de contenidos científicos consistentes y a su vez una ética compartida.

Para realizar sus labores con éxito, el docente universitario tiene que auxiliarse de las estrategias didácticas que son parte esencial de la transformación educativa.

Una estrategia como lo establece Sánchez (1994), es esencialmente un método para emprender una tarea, o más generalmente para alcanzar un objetivo. Cada estrategia requeriría el uso de diversos procesos durante el transcurso de una operación (Material de apoyo de José Armando Hernández, 2006).

También Sánchez (1994) conceptualiza que la didáctica es la ciencia de la educación que investiga la enseñanza y sistematiza los conocimientos que se generan para mejorar la práctica pedagógica (Material de apoyo de José Armando Hernández, 2006).

Una estrategia didáctica es, aún, más específica en cuanto a su función educativa para favorecer los aprendizajes en los estudiantes en los diferentes procesos didácticos, ya que ella integra, la mayoría de sus veces, a los métodos y técnicas didácticas; o sea, que una estrategia didáctica es holística e integradora, en cuanto a la incorporación de estos eventos didácticos en su estructura de funcionamiento y operación.

Si el docente posee una buena y diáfana comprensión de la importancia psicopedagógica en que se basa el aprendizaje y la enseñanza, será capaz de desarrollar en forma ingeniosa y creativa todas las estrategias que además de favorecer el aprendizaje en si, le permitan al estudiante aprender de forma independiente.

Al respecto, Díaz, Pág. 3, (2002), afirma lo siguiente: "desde las diferentes perspectivas pedagógicas al docente se la han asignado diferentes roles: el de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía de aprendizaje e incluso el de investigador educativo. Sostenemos que la función del maestro no puede reducirse ni a la de simple transmisor de la información ni a la de facilitador del aprendizaje, en el sentido de concretarse a arreglar un ambiente educativo enriquecido, esperando a que los estudiantes por si solos manifiesten una actividad auto estructurante o constructivista. Antes bien, el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del estudiante con el conocimiento".

En este organizar y mediar están implícitas las estrategias, ambas funciones son compuestas de estrategias. Las estrategias pueden ser compartidas por los enfoques, la diferencia radica en la intención y en la práctica de las mismas. A continuación se describen las estrategias didácticas en el enfoque crítico reflexivo.

3.6 Estrategias didácticas en el Enfoque Crítico-reflexivo

Ha sido una costumbre por décadas hablar del proceso enseñanza-aprendizaje, esto ha ido modificando y actualmente se enfoca como prioridad el aprendizaje y entonces se habla del proceso aprendizaje-enseñanza. La enseñanza esencialmente es un proceso pedagógico y el aprendizaje es eminentemente un proceso psicológico.

El aprendizaje juega un papel fundamental para el desarrollo de los seres humanos. El aprendizaje es un proceso que se basa en la acción de aprender y de cambiar el comportamiento como resultado de la experiencia. Tal como lo expresa Arens, Pág. 133, (2000) el aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el proceso del pensamiento o en el comportamiento, cambio que se debe al reforzamiento de la experiencia.

El aspecto psicológico juega un rol muy decisivo para la obtención de un aprendizaje significativo, aquí es fundamental que los estudiantes estén motivados y con una

actitud positiva en el desarrollo de actividades intra y extra aula. La motivación es fundamental, es la fuerza que nos impulsa a alcanzar algo. Frida Díaz, Pág. 434, (2002), la define así: Se deriva del vocablo movere que significa moverse, poner en movimiento o estar listo para actuar. Es un factor cognitivo afectivo que determina los actos volutivos de los sujetos. En el plano pedagógico se relaciona con la posibilidad de estimular la voluntad, interés y esfuerzo por el aprendizaje. Es decir, motivación significa estimular la voluntad de aprender.

De los varios propósitos perseguidos mediante el manejo de la motivación escolar, que establece Díaz, Pág. 70, (2002), hay dos fundamentales: 1.- Despertar el interés en el alumno y dirigir su atención. 2.- Estimular el deseo de aprender que conduce al esfuerzo y la constancia. Además Díaz, Pág.70, (2002), especifica que el papel de la motivación en el aprendizaje significativo se relaciona con la necesidad de fomentar en el estudiante el interés y el esfuerzo necesarios, siendo labor del profesor ofrecer la guía pertinente en cada situación.

Apoyándose en una psicología constructivista, el modelo crítico reflexivo considera que los sistemas de pensamiento se aprenden según construcciones particulares que conducen a la diversidad y a la divergencia, dado el carácter singular que tiene la construcción de conocimientos en cada individuo y grupo. (Saneaugno, 2000)

A diferencia de otros modelos que se caracterizan por su estructuración acabada y completa, el modelo crítico-reflexivo es una propuesta abierta, en proceso de permanente elaboración y enriquecimiento mediante la praxis educativa. El modelo se va construyendo e internalizando por el propio docente en el proceso de su ejercicio profesional. Más que un punto de llegada constituye un punto de partida. En consecuencia asumir el modelo como eje de acción profesional no constituye un proceso simple que puede resolverse mediante acciones formalizadas y mecánicas, sino que se requiere un cambio de actitud y el asumir un alto nivel de compromiso con un rol efectivamente transformador. (Saneaugno, 2000)

El docente antes de poner en práctica el modelo crítico reflexivo debe como primer paso (para operar la transformación de la función docente), hacerse un análisis profundo e interno de su práctica vigente tanto a nivel individual como colectivo. Obviamente esta autocrítica constructiva, este cuestionamiento es con la finalidad de reconocer errores y de mejorar tanto a nivel individual como institucional, e incluso extra institucional; definitivamente lo más probable es que encuentre barreras, resistencias por parte de las estructuras jerarquizadas y burocratizadas. (Saneaugeno, 2000)

El segundo paso es el cambio actitudinal por parte del docente y establecer un compromiso con actividades investigativas, orientando y transformando su prácticas sometiéndola de manera constante a la crítica y a la reflexión. El tercer paso ocurre cuando el docente actuando como guía de sus estudiantes, logra que estos contribuyan sustancialmente a las transformaciones sociales a través de un aprendizaje significativo; en el cual existe una nueva dialéctica que estimula la participación y la creatividad para solucionar los problemas existentes. La preocupación del docente es más por los procesos que por los productos del aprendizaje.

La dicotomía que ha existido entre investigación y docencia desaparece, ya que ahora ambas forman una unidad inseparable. La docencia es investigación porque funciona como proceso de construcción de conocimientos para la transformación permanente. Esto requiere de cambiar las concepciones tradicionales sobre enseñanza, aprendizaje, evaluación, currículo, etc.; y esencialmente implica una nueva formación del docente. Romper con las prácticas tradicionales de formación implica un compromiso permanente y una práctica consustanciada con los requerimientos que entraña la dinámica educativa. (Saneaugeno, 2000).

Según Gimeno (1983) las competencias básicas a considerar en la formación del profesorado serían las siguientes: Capacitación cultural, bases de conocimiento sobre la educación (teoría crítica sobre la educación, conocimiento pedagógico,

investigación). Además abarca la capacidad de diagnóstico de la situación en la que tiene que actuar (variables de tipo psicológico, social, etc.), capacidad de observación y técnicas de diagnóstico. También incluye conocimiento técnico de los recursos metodológicos disponibles, dirigido a descubrir sus posibilidades, los efectos posibles que derivarán de su uso, conocimiento de su funcionamiento y elaboración para aplicarlos con flexibilidad en situaciones dispares.

Gimeno (1983) además considera que es necesario que se tome conciencia del proceso de información con sus implicaciones intelectuales, afectivas, socioculturales, etc. y descubrir las teorías implícitas que subyacen a los modelos metodológicos. Finalmente, Gimeno incorpora la toma de decisiones, discusión de las estrategias a seguir, selección de recursos para las distintas estrategias, control de la práctica, observación de la propia práctica y una evaluación crítica de lo que se ha hecho; Autorreflexión y reflexión compartida con otros profesores y con los alumnos.

La búsqueda permanente para encontrar las estrategias que hacen posible el uso de pedagogías actuales, como forma práctica y efectiva de tener una educación más estimulante, que propicie un estudiante más concientizado de su rol en la sociedad y la profesión donde está se inserta, posibilitan preocupaciones, a medida que se precisa que el estudiante requiere sentirse estimulado y participante del proceso de conocimiento, y que es capaz de entender y valorar la importancia de la investigación en el campo profesional de Administración de Empresas, considerando que tiene una finalidad satisfactoria, expresada a través de su propio compromiso.

Se puede percibir que existe una diferencia en la manera de compartir el aprendizaje de los estudiantes mediante el uso del pensamiento crítico y reflexivo. La motivación se fundamenta en que el profesor, con el uso del pensamiento crítico y reflexivo puede estimular a sus estudiantes para el estudio de la investigación y para entender la importancia de esta para su propio crecimiento y valorización profesional. (Valente, G. S. Viana, L de O. 2007)

Es fundamental aprovechar y explorar, durante el transcurso de la vida, todas las posibilidades de aprendizaje, de actualización, de enriquecimiento, para los cambios en todo momento. Para lograr esto, se requiere que el profesor sea consciente de su rol en el estímulo al estudiante, y percibir que es necesario hacer interesante lo que se imparte en el aula, siguiendo los preceptos que emergen con el cambio de los paradigmas que estamos viviendo en la educación nacional, específicamente en la Educación Superior. En esta dimensión para ser un verdadero educador, un gran maestro, antes se debe ser una gran persona. (Valente, G. S. 2007)

La metodología del pensamiento crítico-reflexivo se basa en el cuestionamiento, la pedagogía de la pregunta en contraposición a la pedagogía de la respuesta. Aquí el profesor desempeña el rol de mediador del aprendizaje a ser construido por el estudiante, en el contexto de una autonomía en el proceso de aprender a aprender, estimulando al estudiante a reflexionar sobre la realidad en que se está viviendo, a través del estímulo del pensamiento crítico-reflexivo, procurando encontrar alternativas de solución a los problemas detectados, transformándolos en su forma de apreciar y entender el mundo, con la intención de cambiar su realidad. (Valente, G. S, 2007)

El profesor universitario debe conocer y manejar adecuadamente las estrategias de aprendizaje para motivar al estudiante y mantener el interés en la cátedra. Hay un sinnúmero de estrategias de aprendizaje (lluvia de ideas, diagramas, cuadros sinópticos, mapas semánticos, mapas cognitivos, matriz de inducción, analogías, técnicas grupales, etc.) que el profesor debe ilustrar, orientar y compartir su uso con los estudiantes para un mayor grado de aprendizaje significativo.

Estas estrategias de aprendizaje son los procedimientos que el estudiante utiliza en forma deliberada, flexible y adaptativa para mejorar sus procesos de aprendizaje significativo de la información (Díaz, Pág. 430, 2002). Hay que tener siempre presente lo expresado por Pimienta, (Pág. 4, 2005) que el aprender equivale a

construir conocimientos y enseñar significa contribuir con una actitud mediadora al logro de esa construcción.

En pleno siglo 21, el profesor universitario que quiera tener éxito en el desarrollo de estrategias didácticas, debe contar con antelación con todo el soporte de las teorías de aprendizaje que han funcionado adecuadamente en similares situaciones y que le proporcionan un panorama más amplio para alcanzar niveles de aprendizaje eficientes; esto debido a que el fomento del aprendizaje sigue siendo el objetivo primordial de todos los esquemas educacionales; por lo descrito es fundamental que el profesor posea una clara y moderna concepción de lo que es el aprendizaje y la manera en que se lleva a cabo.

En este contexto las estrategias de aprendizaje son relevantes para el desarrollo del modelo crítico reflexivo, en donde el aprendizaje y la investigación son ejes fundamentales para realizar las transformaciones que el entorno requiere.

3.7 Estrategias para incorporar pensamiento crítico-reflexivo en el aula

Susan Russinoff (2007) esboza una serie de estrategias para incorporar destrezas de pensamiento crítico al salón de clases, se describen las más relevantes:

1. Casos de estudio: un caso de estudio puede ser usado para retratarles una situación de la vida real para el respectivo análisis de los estudiantes. Esto puede contribuir a desarrollar sus destrezas en analizar situaciones y en la toma de decisiones sensatas. También ayuda a concentrarse en un dilema importante o situación, creando suficiente detalles de manera que los estudiantes comprendan el caso y escojan así una situación sobre la cual hay espacio para debatir y adoptar diferentes planes de acción.

2. Aprendizaje en grupo: Esta estrategia puede mejorar el aprendizaje individual. Consiste en dividir la clase en grupos de cuatro o cinco estudiantes y asignar a los grupos actividades que requieran compartir conocimientos y experiencias unos con otros. Por ejemplo, puede pedirles que respondan a unas preguntas, resuelvan problemas o rompecabezas, explicar una lectura, aplicar unos principios o crear un producto. Se puede continuar el trabajo de grupo con la presentación de las conclusiones.
3. Debates en clases: Hay que plantear un tema a debatir o hacer que los estudiantes escojan uno. Es bueno que los estudiantes discutan por una situación con la que ellos inicialmente no están de acuerdo. Esto permite que los estudiantes conozcan ambos lados de una situación controvertida. Esta estrategia es efectiva para que se presente tanto respuestas argumentadas como espontáneas a los oponentes.
4. Simulacros: Los simulacros permiten a los estudiantes participar en actividades de aprendizaje efectivas y eficientes. Por ejemplo a los estudiantes se les podría pedir que crearan empresas, establecieran fusiones, desarrollaran mercados o campañas publicitarias o hicieran diseños de empaques. Etc.
5. Preguntas: Hay que plantear preguntas abiertas para su discusión en clase. Preguntas sin respuestas definitivas y problemas sin ninguna solución correcta incrementan la conciencia de los estudiantes acerca de la complejidad. Los estudiantes piensan críticamente cuando los problemas que buscan solucionar no están claramente definidos y no tienen respuestas definitivas. Esto estimula la creatividad y les ayuda a vencer el miedo a estar equivocados. En ocasiones, dependiendo de las circunstancias, es mejor que los estudiantes formulen las preguntas y sean los propiciadores de la discusión.

6. Estimular a transferir destrezas de pensamiento a otras situaciones: Hay que procurar que los estudiantes transfieran estas destrezas a otros contextos o temas. Es adecuado ofrecer oportunidades a los estudiantes para ver como una destreza adquirida recientemente es aplicable a otras situaciones.

Esencialmente, el enfoque crítico-reflexivo considera que el aprendizaje es activo y productivo, su finalidad parte del diálogo y la comunicación en su total integración al contexto social, político, económico y cultural que rodea la cátedra y procura la transformación del futuro. Se describe a continuación una experiencia del uso de pensamiento crítico reflexivo en una Universidad Brasileña.

En un estudio hecho en la escuela de enfermería de una universidad de ámbito popular en el estado de Río de Janeiro, Brasil por Valente, G. S. (2007) sobre el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo en la investigación, se muestra claramente que si es posible utilizar el pensamiento crítico reflexivo para lograr investigaciones y transformaciones en el entorno en que se desenvuelven los estudiantes.

En el estudio el número de participantes ascendió a 49 estudiantes que cursaban el quinto período en primer semestre del 2004. Se utilizó para el análisis de datos, la técnica del discurso colectivo, siendo aplicado un análisis del contenido en la modalidad temática. El análisis temático de los datos reveló que el aprendizaje de la investigación se hace transversalmente a través de aproximaciones, mediadas por la figura de un profesor que estimule el pensamiento crítico y reflexivo del estudiante, estimulando la capacidad de investigación y del aprender a aprender.

El estudio incluyó el uso de varias estrategias para estimular el pensamiento crítico-reflexivo y propiciar la investigación y que se recomiendan para un mayor aprendizaje. A continuación se enuncian las más relevantes:

1. Conocer al estudiante a quien se le está enseñando, conocer cuales son las dificultades más grandes en la comprensión de la investigación, y escuchar a

cada uno de ellos. Además conocer el estilo preferido por los alumnos para aprender y animarlos a que utilicen su estilo mejor.

2. Animar al estudiante a que formule preguntas
3. Reducir la ansiedad, ofreciendo apoyo.
4. Reducir al mínimo las distracciones, enseñando en el momento apropiado; por ejemplo, antes de iniciar las lecciones, haciendo técnicas de relajación, en un aula silenciosa, manteniendo un ambiente donde los estudiantes se sientan descansados.
5. Usar grabados, diagramas, ilustraciones; estas ayudas visuales mejoran la comprensión y son más fáciles de ser memorizadas.
6. Utilizar analogías y metáforas para crear una visión mental, ejemplificando los tópicos de la estructura básica de investigación con aspectos de la vida real, facilitando así el aprendizaje.
7. Animar a los estudiantes a parafrasear utilizando sus propias palabras. Este recurso es utilizado incluso en las evaluaciones escritas, en las que el estudiante puede responder con sus propias palabras lo que el entiende sobre el asunto abordado.
8. Considerar hablar con sencillez, explicando claramente los temas y términos empleados en las cátedras.
9. Ajustar las respuestas de los alumnos, cambiando el ritmo, las técnicas y los contenidos, al contrario que reprobando sus producciones; esto incentiva al estudiante a crecer al ritmo de sus producciones, sintiéndose capaz, al ver su trabajo valorizado.

10. Resumir los puntos clave, no dejando a los estudiantes de la mano, para ser juntos, constructores de nuevos conocimientos.

Es importante mencionar que en el estudio realizado en la Universidad Brasileira, los estudiantes mencionaron como punto clave el desacuerdo con la cuestión de que muchos profesores utilizaran todavía el método tradicional para enseñar, colocándose como "dueños de la verdad", lo que fue señalado por ellos como factor limitante, que obstaculiza el ejercicio del pensamiento crítico-reflexivo y la capacidad de evaluación.

Así mismo, los estudiantes destacaron que es importante elegir el tema que pretendían investigar, pues partían de su propia realidad, e incentivados por el profesor, buscaron las respuestas a sus problemas, considerando que contribuirían así más y mejor a la evolución de la profesión. Todos declararon que el hecho de que el profesor impusiese el tema a investigar supone una actitud reñida con el estímulo a la investigación, pues hablar de un tema que no interesa lleva al desanimo y a la consecuente desmotivación para la investigación, como también a pensar que la investigación es un "fardo" que va a tener que ser "cargado" para atender la voluntad del profesor.

La participación y el interés de los estudiantes en las lecciones y en la búsqueda para la investigación, fue más que satisfactoria, pues la mayoría mostró bastante implicación, lo que transformó la práctica de la enseñanza en enfermería en algo emprendedor y desafiante. Se observó que los estudiantes habían participado activamente en las actividades, ejemplificando, instigando su pensamiento crítico-reflexivo, como también el de los colegas, lo que convirtió las lecciones en algo dinámico.

Los estudiantes habían evaluado como positivo la forma como se desarrolló la disciplina, realmente se sintieron sensibilizados para la importancia de la investigación en la valorización de su profesión, como también para el crecimiento

profesional de cada uno, y sugirieron que esta técnica fuese también utilizada en otras disciplinas y que fuesen servidos cursos de extensión relacionados con la investigación.

Las consideraciones finales más relevantes del estudio en la universidad brasilera fueron las siguientes:

- a) Cuando se desea trabajar con nuevas metodologías, no faltan oportunidades para desarrollarlas. Quedó claro en el discurso de los estudiantes que el profesor tiene el papel fundamental como provocador y conductor de las actividades para facilitar la constitución de la visión crítica de los estudiantes.
- b) Los discursos de los estudiantes que participaron en la investigación revelaron que el aprendizaje se da en un proceso de acercamientos sucesivos a lo largo de la vida, y evidenciaron que el interés por la investigación los llevará a un enriquecimiento intelectual que se extenderá a su vida profesional, ayudándoles a encontrar soluciones a los problemas y a volverse sujetos determinantes de la realidad que los rodea.
- c) Es preciso que nosotros como profesores, enseñemos a mirar a nuestros estudiantes a mirar y ver, reflexionando constantemente sobre nuestro trabajo, buscando innovar siempre, derramando ternura en nuestras lecciones. Es necesario que aprendamos a aprender con nuestros estudiantes, con sus experiencias. Necesitamos buscar enseñarles a descifrar símbolos, a decidir problemas, a relacionarse con otras personas, a trabajar juntos.
- d) Finalmente, el desarrollo de este estudio, trajo la percepción de que tal vez en ningún otro momento de la historia, los caminos estuviesen tan abiertos a la acción creativa de los educadores, y que también le compete al educador, el modelo de una práctica pedagógica centrada cada vez más en la lógica de aprender a aprender, en la investigación creativa, a través del pensamiento crítico-reflexivo y la investigación.

3.8 Calidad del aprendizaje y la enseñanza

Si no hay un aprendizaje significativo, no se está cumpliendo con la labor primordial social de la docencia y aunado a esta situación la enseñanza en muchas ocasiones está divorciada de la realidad; a continuación se presenta un breve apartado del diagnóstico realizado al CURN (ahora UNAH-VS) en el año 2005, específicamente en el campo de la docencia.

En el diagnóstico realizado en el CURN (2005) coordinado por licenciado Faustino Cerrato se encontraron las siguientes causas que limitan el desarrollo académico, específicamente en el campo de la docencia:

- a) El recurso humano proviene de una formación conductista y muchos de los estudiantes y docentes están muy aferrados a este paradigma.
- b) Una buena cantidad de profesores no están ubicados en su área y carecen de recursos didácticos adecuados para la docencia universitaria.
- c) Interferencia de diversas índoles afectan constantemente la actividad académica del centro
- d) No hay supervisión de la actividad del docente.
- e) Se desconoce de la existencia de normas y reglamentos de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- f) Masificación de la enseñanza

Este es momento histórico para la UNAH, del inicio de verdaderos procesos de transformación, es el momento de analizar y comprender que la enseñanza es un

proceso de construcción cooperativa del conocimiento, a través del pensamiento reflexivo y crítico.

Hay que tener siempre presente lo que establece Contreras (1994) que la enseñanza no es algo que se le hace a alguien, si no que se hace con alguien: abarca un proceso de construcción social del conocimiento (Material de apoyo de José Armando Hernández, 2006).

3.9 Relación Docente-Estudiante

La relación docente-estudiante juega un papel primordial para el éxito del proceso de aprendizaje-enseñanza y aquí el docente juega un papel primordial como guía y orientador de sus estudiantes.

Tal como lo establece el estatuto del docente universitario (2002), el estudiante llega a las aulas del alma Mater para capacitarse profesionalmente al más alto nivel. De donde el estudiante habrá de integrarse en todas las actividades que sean necesarias y suficientes para tal propósito. Por tanto el profesor que forme parte de esta relación fundamental multidimensional del nivel superior deberá estar capacitado para que la relación sea: superior, participativa, creativa, formativa de espíritu científico, formativa del carácter de la persona, con sentido universal y comprometida con el país.

4. Hipótesis y Variables

Hipótesis de Investigación:

Las estrategias didácticas basadas en el enfoque Crítico-reflexivo contribuirán significativamente al proceso de aprendizaje-enseñanza en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS

Variable independiente: Estrategias didácticas basadas en el enfoque Crítico-reflexivo.

Variable dependiente: Proceso de Aprendizaje-Enseñanza.

4.1 Definición Conceptual de Variables:

Variable Independiente:

Estrategias didácticas o de enseñanza: Procedimientos y arreglos que los agentes de enseñanza utilizan de forma flexible y estratégica para promover la mayor cantidad y calidad de aprendizajes significativos en los estudiantes. Debe hacerse un uso inteligente, adoptivo e intencional de ellas, con la finalidad de prestar la ayuda pedagógica adecuada a la actividad constructiva de los estudiantes. (Díaz, Pág. 430, 2002)

Modelo Crítico Reflexivo: Forma parte de un movimiento de renovación curricular y de la enseñanza más amplia, que asume la idea, como eje central de este movimiento, de profesor-investigador. (Mesa, 2005).

Variable Dependiente:

Proceso de enseñar: Es una acción a través de la cual, el docente o profesor desarrolla, muestra o suscita contenidos de carácter educativo a un o grupo de estudiantes, basándose en objetivos y en su entorno o contexto social.

Proceso de aprender: Ocurre cuando el estudiante intenta captar, recopilar y desarrollar la temática expuesta por el profesor o por otra fuente de información. Hay distintos tipos de aprendizaje, destacándose el aprendizaje significativo.

Aprender equivale a construir conocimientos y enseñar significa contribuir con una actitud mediadora al logro de esa construcción. (Pimienta Pág.4, 2005)

Proceso Aprendizaje-Enseñanza: Nueva tendencia educativa en la cual el aprendizaje predomina sobre la enseñanza y que forma parte esencial del modelo crítico-reflexivo.

4.2 Definición Operacional de Variables

Estrategias didácticas basadas en el enfoque crítico reflexivo: Son estrategias más específicas en cuanto a su función educativa para favorecer los aprendizajes en los estudiantes en los diferentes procesos didácticos, estimulando al estudiante a aprender a aprender y a reflexionar sobre la realidad en que esta viviendo con la finalidad de desarrollar pensamientos críticos-reflexivos para transformar su entorno.

Proceso Aprendizaje-Enseñanza: Es el enfoque que prioriza el aprendizaje, en donde el estudiante se siente estimulado por el profesor a aprender a aprender, a formar parte de la construcción de conocimiento junto al docente y que los nuevos aportes forman parte de los nuevos esquemas educativos basados en investigaciones.

Operacionalización de Variables

Existe una operacionalización de variables para el sector docente y una operacionalización de variables para los estudiantes. Ambas se describen a continuación.

OPERACIONALIZACION DE VARIABLES SECTOR DOCENTE

Variables	Dimensión	Indicadores
Estrategias Didácticas Basadas en El Enfoque Crítico-reflexivo	Comunicación Docente- estudiante	Grado de comunicación docente-estudiante Participación y análisis crítico Investigaciones realizadas
	Actualización Pedagógica	Capacitaciones recibidas
	Efectividad en el desarrollo de estrategias didácticas	Uso de estrategias didácticas Instrumentos de Evaluación Índice de aprobación
Proceso Aprendizaje-Enseñanza	Propiciar el aprendizaje	Maneras de propiciar el aprendizaje
	Motivación	Importancia de la motivación en el aprendizaje
	Pertinencia	Grado de pertinencia
	Técnicas Grupales	Uso de Técnicas Grupales
	Enfoque crítico- reflexivo	Conocimiento del modelo Opinión del modelo Aplicación del modelo

OPERACIONALIZACION DE
VARIABLES

SECTOR ESTUDIANTE

Variables	Dimensión	Indicadores
Estrategias Didácticas Basadas en el Enfoque Crítico-reflexivo	Investigaciones	Realización de investigaciones
	Comunicación Estudiante-docente	Nivel de satisfacción del ambiente de clase Nivel de relaciones estudiante y maestro Nivel de participación del estudiante Nivel de Fluidez de las relaciones Nivel de entusiasmo del docente Niveles de apertura al dialogo y la consulta por parte del docente Nivel en tomar en cuenta las opiniones de los estudiantes
	Efectividad en el desarrollo de estrategias didácticas	Existencia de análisis crítico Evaluación memorística El examen como principal criterio de evaluación Evaluación de técnicas grupales

OPERACIONALIZACION DE
VARIABLES

SECTOR ESTUDIANTE

Variables	Dimensión	Indicadores
Proceso Aprendizaje-Enseñanza		
	Disposición a participar en técnicas grupales	Nivel de disposición a participar
	Motivación	Nivel de aportación de ideas y opiniones Nivel de motivación a aprender
	Aprobación de clases	Nivel de aprobación satisfactoria
	Vinculación de la carrera con la sociedad	Areas con vinculación
	Investigación y aprendizaje	Nivel de aprendizaje al investigar
	Estrategias de aprendizaje	Uso de estrategias de aprendizaje
	Recomendaciones para Mejorar la calidad de clase y el aprendizaje	Tipo de recomendaciones

CAPITULO III

DISEÑO METODOLOGICO

1. METODOS

Esta investigación es un estudio de carácter descriptivo, en el cual predomina el enfoque cualitativo porque es el más adecuado a los objetivos de la investigación y se complementa con el enfoque cuantitativo. Las técnicas de recolección de datos pueden ser múltiples en ambos enfoques, ambos se pueden complementar y hay que tener presente lo expresado por Sampieri, Collado y Lucio (2006) Pág. 25, que en la recolección de datos cuantitativos podría involucrarse un instrumento de naturaleza cualitativa como la aplicación de una entrevista abierta o viceversa, en el levantamiento de datos cualitativos podría utilizarse una herramienta cuantitativa, como por ejemplo, en entrevistas abiertas aplicar un cuestionario estandarizado.

El enfoque cualitativo se utilizó más con el sector docente de Administración de Empresas (cualitativo-inductivo) y el cuantitativo en el sector estudiantil (hipotético-deductivo).

Los estudios descriptivos como su nombre lo indica, describen situaciones, eventos o hechos. Esta investigación es de carácter descriptivo porque procura describir la situación imperante en el proceso aprendizaje-enseñanza en la carrera de Administración de Empresas en la UNAH-VS y también describe las características del modelo crítico-reflexivo y la posibilidad de desarrollarlo en la carrera.

1.2 METODOS TEORICOS

Método Analítico-sintético porque se analizan las estrategias didácticas actualmente utilizadas bajo determinado enfoque con el propósito de proponer otras acorde a los resultados del estudio y bajo otro enfoque.

Método Cualitativo Inductivo: Este Análisis cualitativo parte de la lógica inductiva, es decir, se parte de lo particular a lo general; se evalúa y detalla al docente como motivador, organizador y mediador del aprendizaje a ser construido por el estudiante, para finalizar con el concepto integral del proceso aprendizaje-enseñanza plasmándolo en una propuesta para mejorar lo encontrado.

Método Hipotético Deductivo: Aquí se esboza la hipótesis como una respuesta al problema planteado, esquematizado en una propuesta conceptualizada para solucionar la situación considerada en este estudio.

1.3 METODOS EMPIRICOS

Entrevista a profundidad: Este mecanismo es fundamental para la recolección de los puntos de vista del sector docente y determinar el manejo de estrategias didácticas, la posibilidad de aplicación del modelo critico-reflexivo y el nivel de profesionalización en el aspecto pedagógico.

Encuesta: Este método es desarrollado a través de cuestionario, Instrumento que permite la recolección de información requerida. Fue aplicado a los estudiantes.

Estadístico: Es utilizado para la recolección, proceso e interpretación de resultados. Los datos son procesados mediante el paquete Windows XP de Microsoft, específicamente el programa Excel.

2 POBLACION y MUESTRA:

La población objeto de estudio la constituyeron los docentes del departamento de Administración de Empresas de la UNAH-VS y también los estudiantes que cursaban las asignaturas propias de la carrera.

Población Sector docente: La totalidad de profesores de la Carrera de Administración de Empresas en el tercer período del 2007, ascendió a treinta y un (31) docentes.

2.1 Muestra a docentes: Se seleccionaron aleatoriamente quince (15) docentes a los cuales se les aplicó la entrevista a profundidad.

Población Sector estudiantil: La totalidad de estudiantes de Administración de Empresas en el tercer período académico ascendió a 1,714.

2.2 Muestra a estudiantes: Fue desarrollada a estudiantes de la carrera de Administración de Empresas, mediante un muestreo probabilístico. Para realizar la muestra de los estudiantes se utilizó el muestreo de carácter probabilístico y la encuesta a través del cuestionario fue aplicada a los estudiantes de la Carrera que cursaban los últimos niveles de la misma.

La población de estudiantes de Administración de Empresas de la UNAH-VS en el tercer período académico del 2007, ascendió a 1,714 estudiantes, de los cuales el 68.5%, es decir, 1,175 estudiantes cursaban asignaturas propias de la carrera y el 50% de ellos, es decir, 588 estudiantes cursaban los últimos niveles de la Carrera. Por ser ésta una población finita (menor de cien mil) se utiliza la siguiente fórmula que Weiers (Pág. 123, 1986) esquematiza de la siguiente forma:

$$n = \frac{P(1-P)}{\frac{E^2}{Z^2} + \frac{P(1-P)}{N}}$$

Sustituyendo:

$$n = \frac{(0.5)(1-0.5)}{\frac{(0.05)^2}{(1.96)^2} + \frac{(0.5)(1-0.5)}{588}}$$

$$n = \frac{0.25}{0.001076211735} = 233$$

El tamaño de la muestra es de 233 estudiantes.

Por ser un muestreo de carácter probabilístico se utilizó el muestreo aleatorio simple, en el cual cada miembro de la población tiene igual probabilidad de figurar en la muestra, como lo establece Weiers (Pág. 108, 1986) su fundamento es sencillo: equivale a extraer nombres de un sombrero o escoger canicas de determinado color que se encuentren en una bolsa.

Se obtuvo el listado de docentes de Administración de Empresas que imparten las asignaturas de los últimos niveles de la carrera y se sortearon los docentes y las secciones. Posteriormente en cada sección en forma aleatoria sistemática se seleccionaron los estudiantes que participaron en la encuesta.

3. Recolección de la Información

Prueba piloto: Antes de aplicarse los instrumentos, tanto la guía de preguntas para la entrevista como las encuestas a desarrollarse a través del cuestionario, ambos instrumentos fueron sometidos a prueba piloto. En términos generales no existieron problemas en la comprensión de las interrogantes y las leves fallas encontradas fueron corregidas. Después, se hizo el diseño final de los instrumentos para la recolección de la información.

Sector Docente: Se entrevistaron a quince (15) docentes de la carrera de Administración de Empresas, y fue utilizada la entrevista a profundidad. Las entrevistas a los docentes fueron realizadas en los meses de noviembre y diciembre del 2007. (Ver formato de entrevista en el anexo 1)

Sector Estudiantil: La recolección de información fue a través de encuestas aplicando cuestionarios a la muestra seleccionada. El cuestionario se diseñó en su mayor parte utilizando la escala de Likert. Las encuestas fueron realizadas en el mes de noviembre del 2007. (Ver formato de encuesta en el anexo 2).

CAPITULO IV

RESULTADOS y DISCUSION

Los resultados obtenidos de la investigación, mediante las entrevistas hechas a los docentes y las encuestas aplicadas a los estudiantes, se presentan a continuación. En este análisis, primero se detalla de manera sintética las respuestas más relevantes de los docentes de la carrera de Administración de Empresas con relación a las interrogantes formuladas en las entrevistas y, en segunda instancia, las opiniones de los docentes son contrastadas y comparadas con la opinión de los estudiantes de la carrera, opiniones que fueron expresadas en la encuesta realizada a ellos. Se relacionan y comparan las opiniones de los docentes con las de los estudiantes para tener una panorámica global y completa de la opinión de ambos colectivos.

1.- El papel de la comunicación docente-estudiante en el proceso de aprendizaje-enseñanza en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

Para la totalidad de los docentes de Administración de Empresas, la comunicación juega un papel sumamente importante, vital, fundamental y debe ser fluida en ambas direcciones para que el proceso de aprendizaje sea eficiente. Consideran que la comunicación es básica y que la comunicación actual con los estudiantes es aceptable, buena, pero debe mejorarse. Los docentes de Administración de Empresas consideran que la comunicación juega un papel fundamental para que el proceso de aprendizaje-enseñanza se pueda desarrollar con buen suceso y que al final, la UNAH-VS pueda formar profesionales capaces de intervenir de una manera protagónica en el proceso de desarrollo del país. Es muy relevante lo que establece la jefatura del departamento de Administración de Empresas sobre comunicación: "La comunicación es vital, porque si no hay una comunicación bidireccional y no hay un entendimiento, difícilmente se puede llevar a cabo un proceso de aprendizaje".

La opinión de los estudiantes con relación al papel que juega la comunicación docente-estudiante se detalla a continuación, según respuestas al instrumento de investigación.

1.1- Ambiente de clase en la carrera de Administración de Empresas

El 51.1% considera que si hay un ambiente de clase altamente satisfactorio en la mayoría de las asignaturas, aunque el 40.3% de los encuestados afirma que hay un ambiente satisfactorio pero en pocas asignaturas (Ver anexo 3, tabla I, gráfico I); por ende, para la mayoría de los encuestados si hay un ambiente altamente satisfactorio en las clases, lo que constituye una base desde la cual se puede mejorar el aspecto comunicativo didáctico.

1.2- Relaciones estudiante-maestro en la carrera de Administración de Empresas

El 9% de los estudiantes considera que las relaciones con todos los maestros son muy buenas, mientras que el 48% piensa que son muy buenas con la mayoría de maestros y el 41.6% cree que son muy buenas con pocos maestros, (Ver anexo 3, tabla II, gráfico II); lo expresado por lo estudiantes implica que hay que trabajar bastante las relaciones de los docentes con los estudiantes, porque la base del aprendizaje significativo está en la fluidez y armonía de las relaciones asimétricas.

1. 3 Fluidez de las relaciones en el ambiente de clase:

El 10.3% de los encuestados considera que las relaciones en el ambiente de clase son muy fluidas, y el 31.8% de los estudiantes considera que son bastante fluidas, además el 36.1% de los encuestados creen que solo son fluidas y el 21.9% opina que son poco fluidas (Ver anexo 3, tabla III, gráfico III).

Aunque el 78% de los estudiantes perciben la fluidez entre satisfactoria y suficiente, debe ser motivo de atención que haya casi un 22% que perciben esta situación como deficiente. Considerando que la fluidez es la facilidad, claridad y prontitud con que

se establecen las comunicaciones, entonces su deficiencia afecta el proceso de aprendizaje y limita el desarrollo de nuevos esquemas educativos, por lo que puede considerarse un aspecto a mejorar en la carrera.

1.4 Entusiasmo del docente de la carrera de Administración de Empresas:

Los estudiantes de la carrera expresan que solo el 13.3% de los docentes son entusiastas *siempre* y el 29.2% expresa que *casi siempre* son entusiastas, y el 53.65% las percibe *a veces* entusiastas (Ver anexo 3, tabla IV, gráfico IV).

Es muy significativo que más del 50% de los encuestados considere entusiastas a veces a los docentes de la carrera, debido a que un docente entusiasta impregna sus clases de energía, dinamismo, vitalidad, alegría y motivación, por lo que si falta el entusiasmo de forma permanente, se limita el logro de los objetivos de la asignatura y la carrera. Para el desarrollo e implantación de nuevos enfoques educativos se requiere del entusiasmo de los docentes y de la administración de la carrera.

1.5 Apertura al dialogo y a la consulta en el aula

Solo el 26.2% cree que el docente de Administración de Empresas *siempre* es abierto al diálogo y a la consulta en el aula, la respuesta *casi siempre*, constituyó casi el 33% y *a veces* el 38.6% (Ver anexo 3, tabla V, gráfico V).

El 26.2% de lo encuestados percibe el dialogo dentro de la clase como suficiente o satisfactorio, este resultado es distinto al obtenido en el inciso 1.1, que estableció que el 51.1% de los estudiantes considera que hay un ambiente altamente satisfactorio en la mayoría de las asignaturas. Esto es interesante porque el docente dialogante es el que permite una comunicación abierta con sus estudiantes y dialoga en sus exposiciones con los estudiantes lo que enriquece sustancialmente las clases y facilita la comprensión y avance del aprendizaje. Si el docente no es dialogante

impide un aprendizaje significativo y limita la participación activa y el mejoramiento de la capacidad analítica de los estudiantes.

1.6 Apertura al diálogo y a la consulta fuera del aula

Las reacciones a esta afirmación del instrumento colocan aun más en precario lo del ambiente de clase altamente satisfactorio ya que solo el 12.9% respondió que *siempre* el docente es abierto al dialogo y a la consulta fuera del aula; el 25.8% afirmó que *casi siempre* y el 48.9% opinó que *a veces*, (Ver anexo 3, tabla VI, gráfico VI) lo que establece que los docentes de la carrera no están satisfaciendo las expectativas de los estudiantes en el abordaje del dialogo y la consulta extra-aula. En un contexto más amplio en ambos escenarios (dentro y fuera del aula), los resultados expresados por los estudiantes indican que hay serios problemas en el dialogo y esto significa también que el entendimiento entre los dos principales protagonistas del proceso educativo se fundamenta más en relaciones de cálculo y conveniencia que en objetivos comunes y compartidos.

1.7 Se toman en cuenta los criterios expresados por los estudiantes en las clases:

El 15.5% de los estudiantes consideran que sus opiniones *siempre* son tomadas en cuenta, el 27.9% expreso que sus opiniones son tomadas *casi siempre* en cuenta y el 46.8 % considero que *a veces* son tomados en cuenta sus puntos de vista por los docentes de la carrera (Ver anexo 3, tabla VII gráfico VII).

Tomar en cuenta la opinión de los estudiantes es un extraordinario medio para que el docente se retroalimente, vuelva participativa las clases y mejore el proceso de aprendizaje.

Una de las recomendaciones más importantes hecha por los estudiantes es que los docentes mejoren el proceso de comunicación ya que esto mejorará sustancialmente la calidad de la clase y el aprendizaje de los estudiantes. (Ver anexo 4, desglose de recomendaciones). También los estudiantes opinan que es muy positivo para el

desarrollo del proceso que sus opiniones, sus puntos de vista, sean tomados en cuenta por parte de los docentes de la carrera de Administración de Empresas.

Es muy importante la comunicación para que el aprendizaje sea significativo y a pesar de que la mayoría de los docentes opinan muy favorablemente sobre la comunicación, los estudiantes consideran que se debe mejorar, que hay buena comunicación pero no es con todos los docentes y que se deben hacer esfuerzos, especialmente del sector docente para obtener un mayor nivel de aprendizaje.

2.- Importancia que para el desarrollo de las clases tiene propiciar la participación y el análisis crítico de los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

En términos generales todos los docentes entrevistados estuvieron de acuerdo en fomentar o propiciar la participación y el análisis crítico por parte de los estudiantes de la carrera, algunos incluso, afirmaron, que lo aplican como parte de la metodología que desarrollan en clase. Los docentes consideran que el análisis crítico en todas las áreas, en todas las asignaturas es básico, por que de lo contrario el alumno se convierte en un autómatas, una máquina que absorbe instrucciones y responde sin capacidad de análisis.

Una opinión interesante y relevante es la de la coordinación de la carrera: " A mi me parece que ese es un compromiso que debe existir por parte del maestro como parte del proceso mismo, en donde el estudiante tenga la libertad de ser participativo dentro de la interactividad de la clase ". Adicionalmente uno de los docentes opinó de la siguiente forma: " Una cátedra universitaria no se concibe si no hay esa libertad de opinión y de pensamiento del estudiante para poder fortalecer las ideas y la creatividad que debe tener en el enfoque de los diferentes temas que se tratan; yo soy partidario siempre de que la participación del estudiante es la que le da el mejor desarrollo y la efectividad en el proceso de consolidar el aprendizaje, y utilizar el pensamiento crítico que nosotros incluso debemos propiciar en la clase, para poder fundamentar esa base de criterios que debe poseer un estudiante universitario para

tener una base de opinión respecto a las necesidades que nos plantea el ambiente social ". Estos puntos de vista, destacan lo prioritario que hay en propiciar la participación y el análisis crítico por parte de los estudiantes, lo cual mejora sustancialmente la calidad del egresado.

Sobre el aspecto de la participación y el de análisis crítico, el sector estudiantil de la carrera de Administración de Empresas expresa sus puntos a partir de las siguientes afirmaciones investigativas:

2.1 Si el docente de Administración de Empresas permite la participación de los Estudiantes en las clases:

El 43.8% de los estudiantes opina que los docentes de la carrera *siempre* permiten la participación de los estudiantes en las clases, el 36.5% opina que *casi siempre* se permite la participación en clase y el 18.9% considera que solo *a veces* se permite la participación (Ver anexo 3, tabla VIII, gráfico VIII).

Pedagógicamente la participación es un valioso recurso que permite una mejor comunicación y un mayor grado de aprendizaje. Los resultados evidencian que hay participación pero es interesante apreciar que un 18.9% participe solo a veces, por tanto se necesita incrementar la participación en una forma sustancial para mejorar el aprendizaje.

2.2 Existencia de análisis crítico en las clases de la carrera de Administración de Empresas

Muy pocos estudiantes contestaron siempre, 10.7%, casi siempre hay análisis crítico, lo considera el 27.8% y a veces hay análisis crítico, 49.8%. (Ver anexo 3, tabla IX, gráfico IX).

Es preocupante la percepción del 49.8% de que solo a veces existe análisis crítico, por lo que se deduce que falta una conducta que metodológicamente fundamente

otras actitudes del estudiante y del profesional como ser la reflexión e interpretación de la realidad social; dado que el análisis crítico es fundamental para que los estudiantes cuestionen, piensen y desarrollen criterios u opiniones que contribuyan a la creación del conocimiento, el pensamiento crítico-reflexivo es esencial para lograr transformaciones sociales y fundamental para la construcción de nuevos escenarios educativos de carácter dinámico, activo, investigador e integrador.

A pesar de las opiniones favorables de la mayoría de los docentes sobre el análisis crítico y la participación de los estudiantes en las clases, son pocos (según las opiniones de los encuestados) los docentes que acuden a estrategias para hacer realidad el análisis crítico y una mayor participación, estos aspectos son fundamentales para poner en práctica el enfoque crítico-reflexivo, y son primordiales para un mejor proceso de aprendizaje lo que conlleva que el futuro egresado posea pensamiento crítico-reflexivo, capacidad investigativa y analítica y que desarrolle su creatividad y aporte soluciones a los diversos problemas de la sociedad hondureña.

Entre las recomendaciones más relevantes planteadas por los estudiantes se tienen: que los docentes promuevan el análisis crítico en las clases y .den más participación a los estudiantes en el desarrollo de la cátedra (Ver anexo 4, desglose de recomendaciones); indudablemente el egresado de Administración saldría mejor formado y con una visión más crítica y analítica si se les permitiese mayor participación en clase y el docente promoviese el análisis crítico, además permitiría que los estudiantes desarrollasen su creatividad para la solución de problemas..

3.- Promoción de investigaciones en las clases

Los docentes entrevistados consideraron que hay limitaciones en esta actividad, porque la UNAH no ha proporcionado apoyo directo, y los docentes en su mayoría promueven en la medida de sus posibilidades, algún tipo de investigación dentro de la competencia de sus clases. Algunos mencionan investigaciones de tipo bibliográfico, otros mencionan trabajos de campo y otros se basan en estudios de casos prácticos; otros hacen las investigaciones a través de proyectos específicos.

Casi nadie mencionó que no hacía investigación de ningún tipo. Los entrevistados afirman que las investigaciones van acorde al tipo de clase que se está impartiendo, en algunas clases se facilitan y en otras se complica la realización de las mismas. También varios de ellos mencionaron que han incorporado temas de la realidad nacional para investigar, con ejemplos de empresas nacionales para establecer un mejor vínculo universidad-sociedad y contribuir al desarrollo de la sociedad. Finalmente establecen que es muy común hablar de tópicos de carácter internacional del momento para que los alumnos investiguen en la red.

Los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas consideran en un 14.6% que *siempre* se promueven investigaciones en sus clases, en segundo lugar consideraron que *casi siempre* (26.2%), y que el 47.6% *a veces* promueve investigaciones (Ver anexo 3, tabla X, gráfico X).

En forma mayoritaria, es decir, el 96.1% de los estudiantes opina que si se hicieran investigaciones el aprendizaje sería mejor (Ver anexo 3, tabla XI, gráfico XI), lo cual es una opinión muy positiva para mejorar sustancialmente el aprendizaje y además es favorable para la implantación del enfoque crítico reflexivo porque esta estrategia coloca al estudiante en un contacto permanente con la realidad que lo rodea, le despierta el espíritu investigador para encontrar soluciones a los problemas existentes y le facilita la comprensión de las temáticas abordadas en las clases y especialmente lo mantiene en contacto permanente con la ciencia.

Una de las recomendaciones importantes por parte de los estudiantes es que se hagan investigaciones porque consideran que se aprenderá más y mejor y además se tendría un contacto más directo con el entorno y también recomiendan que en las clases se desarrollen trabajos prácticos, esto generará un profesional mejor preparado. (Ver anexo 4, desglose de recomendaciones)

4.- Experiencias de Capacitación o Actualización Pedagógica en los últimos tres (3) años.

A excepción de la jefatura del departamento de administración de empresas así como del coordinador de la carrera y los docentes que acaban de egresar de la Maestría de Educación Superior y de un docente que es miembro del comité de autoevaluación de la carrera; el resto de docentes entrevistados, no, ha recibido algún tipo de capacitación en el campo pedagógico. Una buena parte de los entrevistados afirman que necesitan capacitarse en aspectos didácticos y pedagógicos. Esto es preocupante y es prioritaria la actualización pedagógica para el desarrollo y mejora del nivel de la carrera así como para la acreditación de la misma.

Una de las recomendaciones fundamentales de los estudiantes es que los docentes de la carrera se capaciten en aspectos pedagógicos, didácticos, para que puedan comunicar mejor las ideas, para que puedan establecer un mejor dialogo y como resultado el proceso de aprendizaje mejoraría. (Ver anexo 4, desglose de recomendaciones)

Si existe una adecuada capacitación pedagógica en los docentes de la Carrera, los estudiantes estarán mejor capacitados para la aplicación de los diferentes conocimientos, destrezas y habilidades adquiridas en el proceso de formación.

5.- El examen escrito como instrumento esencial del proceso evaluativo.

Casi todos los docentes no considera al examen escrito como el instrumento esencial del proceso evaluativo, porque lo consideran un insumo dentro de la evaluación ya que existen otros aspectos que son muy importantes para evaluar, como las exposiciones, los trabajos prácticos, las investigaciones, la participación en clase y esto no se puede apreciar en un examen escrito. Además, tres cuartas partes del plantel de docentes establece que los exámenes escritos se prestan para la

memorización y que hay muchos factores que pueden influir negativamente en la realización de un buen examen escrito: el nerviosismo, ansiedad, temor y cansancio. Cabe destacar lo que la jefatura de administración estableció: "El examen escrito solo sirve para medir, hay que ver cuál es el propósito: medir, o evaluar, yo diría que para fines evaluativos el examen escrito apenas es un insumo pero dentro de la evaluación estamos hablando de términos más amplios".

También es preciso mencionar que dos de los entrevistados dijeron que hay que combinar lo escrito con lo oral; cuatro de los entrevistados si consideraron como instrumento esencial del proceso evaluativo al examen escrito, porque consideran que afirma conocimientos y porque es una manera de poder controlar cuantitativamente y por escrito se comprueba lo que se ha aprendido en clase. Esto nos indica que a pesar de que la mayoría de catedráticos tiene una óptica distinta, todavía existen docentes que manejan esquemas de pensamiento conductual en relación al proceso de evaluación.

La mayor parte de los estudiantes (45.5%) consideran que los docentes utilizan *siempre* el examen escrito como el principal criterio para evaluar el desempeño de ellos, el 35.6% de los estudiantes piensan que los docentes utilizan *casi siempre* el examen escrito como el principal criterio de evaluación y el 16.8% afirma que *a veces*. (Ver anexo 3, tabla XII, gráfico XII)

En relación a exámenes de carácter memorístico, los estudiantes afirman en 12% que *siempre* los docentes realizan exámenes memorísticos, *casi siempre* el 32.2% y *a veces* el 44.6% (Ver anexo 3, tabla XIII, gráfico XIII).

Estos datos confirman que existe un pequeño grupo de docentes que todavía consideran al examen escrito como el principal criterio de evaluación y todavía lo realizan de carácter memorístico. Los exámenes memorísticos miden la capacidad de recordar, de memoria; no fomentan ni la creatividad ni la capacidad analítica.

Sobre la temática descrita, los estudiantes afirman que el hacer investigaciones, más trabajos de grupos, más trabajos prácticos, fomentar la participación activa, son recomendaciones importantes para mejorar la calidad de la clase y el aprendizaje y no depender tanto de los exámenes escritos para las evaluaciones y calificaciones. (Ver anexo 4, desglose de recomendaciones)

6.- Estrategias didácticas que utiliza para hacer interesantes las clases

Casi el 70% de los docentes entrevistados manifiestan que los trabajos de grupos y las investigaciones de campo son algunas de las estrategias didácticas utilizadas, También fomentar la participación activa en clase, la realización de ejercicios prácticos y el uso de algunas técnicas de presentación.

Merece mención especial lo que uno de los entrevistados expresó : "Hemos trabajado mucho para que el alumno sea el creador de su propio conocimiento volviendo la clase no tanto conceptual o teórica sino que enfocada a la parte constructiva del alumno, desarrollándole más las habilidades y la capacidad de realizar las cosas por si mismo, que desarrollando la parte conceptual; claro que las dos cosas tienen que ir amarradas pero hoy la cátedra se fundamenta más en inducir el alumno a aprender haciendo y me gusta fomentar mucho el trabajo en equipo en vez de que el alumno esté haciendo su trabajo de aprendizaje individualmente, lo hacemos más con el trabajo de equipo que la parte individual". Muy pocos docentes mencionaron los debates, foros, mesas redondas, exposiciones dialogadas y paneles. Acorde a las respuestas también se puede afirmar que, por lo menos, un tercio de los entrevistados desconoce que son estrategias didácticas y su respectiva aplicación.

7.- El promedio de estudiantes que han aprobado las asignaturas que imparte el docente (período intensivo)

En términos globales el promedio de aprobación fue de 81.2% y varios de los docentes entrevistados, especialmente los egresados de la Maestría de Educación Superior mejoraron sus índices de aprobación. Solo dos de los entrevistados tenían un índice de 50% ó menor de 50%, el resto tenían índices de aprobación mayores al 75%.

El 27.5% de los encuestados expresa que *siempre* cursa satisfactoriamente las clases, el 51.1% de los estudiantes cursan *casi siempre* en forma satisfactoria las clases y el 19.7% de ellos, opinaron que *a veces* cursan satisfactoriamente las clases, (Ver anexo 3, tabla XIV, gráfico XIV). Lo anterior es compatible con la opinión de la mayoría de los docentes de la Carrera. Se entiende por cursar satisfactoriamente una clase, el aprobar la misma, es decir, obtener una nota igual o mayor a 60%.

8.- La manera en que se propicia o promueve el aprendizaje en los estudiantes

Casi todos los docentes consideran que el aprendizaje es propiciado a través de trabajos individuales y grupales, poniendo en práctica lo aprendido en clases y también realizando investigaciones. Estos docentes destacan que un factor fundamental en el aprendizaje es motivar a los estudiantes, darles confianza y propiciar su participación. Únicamente dos docentes mencionan que propician el aprendizaje a través de clases magistrales y uno opinó que lo hace mediante controles de lectura. Merece especial consideración el comentario de uno de los docentes que estableció lo siguiente: "El aprendizaje se propicia desde la aplicación de una metodología crítico-reflexiva en donde el estudiante es por si mismo quién va desarrollando sus propias capacidades y sus niveles en las áreas que nosotros pretendemos desarrollar"

Las estrategias de aprendizaje que fueron consideradas por los estudiantes como las más utilizadas por ellos, son las siguientes: reunirse y trabajar en grupos, lecturas diarias de los temas de clase, elaboración de resúmenes, hacer investigaciones , efectuar exposiciones en las clases, realizar ejercicios, usar la técnica del subrayado, elaboración de guías de estudio poner en práctica lo aprendido, hacer anotaciones en clase, no faltar a clases y utilizar Internet para apoyarse y realizar investigaciones y consultas.

9.- La opinión sobre estimular o motivar a los estudiantes para que el proceso de aprendizaje sea más efectivo.

Todos los docentes consideraron que la motivación juega un papel muy importante en el proceso de aprendizaje, consideran que la motivación es fundamental, vital, consideran que hay varias formas de estimularlos y motivarlos : tomándolos en cuenta, haciéndoles participar, valorándolos, valorando sus exposiciones, demostrando interés en ellos, mencionándoles sus nombres, exhortándolos a investigar y estudiar, a ser mejores, concientizarlos de que el docente es un facilitador del proceso de aprendizaje y que de las iniciativas de ellos(los estudiantes) depende el enriquecimiento de los contenidos de las diferentes asignaturas.

Uno de los docentes opinó así: " La motivación juega un papel muy importante, el estudiante motivado puede inclusive enseñarle al catedrático cosas que no sabe, además debemos de recordar que el estudiantado es como el monstruo de las mil cabezas, el catedrático es uno, cuarenta estudiantes pueden ver más sobre un tema que el mismo catedrático, entonces la mejor manera es hacerles ver lo importante que es para ellos poderse desenvolver por si mismos y que uno en vez de criticarlos, los apoye. Es muy relevante la opinión de la jefatura del departamento que estableció: "Es imprescindible, como líder que es el maestro, es uno de los aspectos fundamentales de su rol como docente, la motivación para que el muchacho se interese por aprender a aprender, la motivación es esencial".

El 48.1% de los estudiantes mencionaron que se sienten *siempre* motivados a aprender y el 32.2% se siente *casi siempre* motivado a aprender, estos datos son muy positivos, porque posibilita, aparte de un mayor aprendizaje, la puesta en práctica de mejores estrategias didácticas, la realización de actividades de investigación, de vinculación universidad-sociedad; esto constituye un especial aporte al desarrollo social (Ver anexo 3, tabla XV, gráfico XV).

Es muy relevante para que los procesos de aprendizaje sean efectivos, que los estudiantes aporten ideas, opinen, argumenten, defiendan tesis, comparen situaciones, concluyan. Al respecto el 14.6% de los estudiantes consideran que se sienten motivados *siempre* a realizar estas actividades educativas, el 26.6% opina que *casi siempre* esta estimulado al respecto y el 47.2% considera que *a veces* se sienten estimulados (Ver anexo 3, tabla XVI, gráfico XVI). Esto significa que más del 80% de los estudiantes tiene propensión a la participación activa en clase, falta que las estrategias docentes conviertan lo potencial en real.

10.-La pertinencia del proceso aprendizaje-enseñanza en la carrera de Administración de Empresas

Consideran los docentes de la Carrera, que es pertinente e importante, que la carrera requiere el proceso aprendizaje-enseñanza y que el hecho de aprender haciendo es fundamental. Destacan que lo que se aprende haciendo no se olvida y que la persona que no se actualiza va quedando atrás. Mencionan la mayoría de entrevistados que hay que aprender a aprender. Uno de los docentes destacó lo siguiente: "dentro de nuestra carrera es importante el proceso de aprendizaje-enseñanza porque nuestra carrera exige, exige que nuestro alumno y nuestro egresado profesional cuando sale a la vida práctica debe comprender muchos temas que se van a enfrentar en la vida práctica, entonces, al alumno se le exige que tome participación activa en el desarrollo de la clase ". Adicionalmente el coordinador de la carrera estableció: "Como en cualquier proceso generalizado de educación, es parte fundamental de lo que se tiene que hacer si estamos involucrados en la formación

del recurso humano, es vital". También la jefatura del departamento comentó que "el proceso de aprendizaje es pertinente y debe ser significativo para el alumno".

Uno de los entrevistados mencionó que "uno de los aspectos que limita el aprendizaje es que el estudiante viene de secundaria con una débil formación conceptual, especialmente en la base matemática y que se debe mejorar la formación y quizás el examen de admisión sea un buen filtro".

11. La opinión sobre el uso de debates, exposiciones, análisis de casos, mesas redondas, interrogatorios colectivos, foros y entrevistas en las clases

Casi todos los entrevistados consideran que están totalmente de acuerdo en usarlas, y que son muy importantes, expresan que se debe fomentar su uso y sería excelente que todos los docentes las aplicaran. Una parte de los docentes están aplicando algunas de estas estrategias y otros quieren aplicarlas pero no lo han hecho porque desconocen el manejo de las mismas y consideran que necesitan capacitarse sobre estas técnicas. Los docentes piensan que mediante estas estrategias se puede evaluar el aprendizaje ya que propician el mismo, la calidad del proceso de aprendizaje se mejora a través del desenvolvimiento del estudiante para el trabajo en grupo o equipo, la creatividad, la iniciativa y la forma como enfrentar situaciones que son las que permanentemente va a tener que estar desarrollando el estudiante en su vida profesional. Piensan que aparte de que ayudan mucho en la comprensión de los temas, hacen las clases más dinámicas.

Los estudiantes consideran en un 15.5% que *siempre* se organizan debates, exposiciones, foros, mesas redondas, etc, en sus clases, el 25,7% opinó que *casi siempre* se organizan estas actividades en clases y el 37.8% piensa que *a veces* se hacen estas actividades (Ver anexo 3, tabla XVII, gráfico XVII).

Si se considera la riqueza participativa, imaginativa y colaborativa de estas estrategias, es primordial que se fomente el uso de las mismas para mejorar la calidad de aprendizaje- enseñanza en la carrera de Administración de Empresas.

Los estudiantes consideran que aprenderían más si se aplicaran los debates, foros, mesas redondas, casos de estudio, etc. en las clases (Ver anexo 4, desglose de recomendaciones) y también opinan, en su mayoría (Ver anexo 3, tabla XVIII, gráfico XVIII) el 58.8% expresó que *siempre* y el 23.6% dijo que *casi siempre* estarían dispuestos a participar en estas actividades; ya que reconocen que con estas estrategias activas aprenderían más y las clases se volverían más dinámicas, teniendo la posibilidad de practicar lo que están aprendiendo.

12. Información o conocimiento sobre el modelo crítico-reflexivo

El 50% de los docentes entrevistados dijeron que no conocían el modelo crítico-reflexivo. Del resto de docentes algunos si tienen una amplia información y otros tienen una información limitada al respecto. Algunos docentes consideran que el modelo crítico-reflexivo está vinculado al método constructivista y que ha sido ampliado, al darle un sentido crítico-reflexivo y esto viene a mejorar las formas de pensamiento que puede darse en el proceso educativo, para que el nuevo profesional sepa enfocar los problemas sociales desde un sentido crítico y que lo haga reflexionar para buscarle las soluciones a los grandes problemas de esta sociedad.

Merece destacar la opinión de la jefatura del departamento : "Este es uno de los modelos en los cuales esta basado el modelo educativo de la UNAH, volver al estudiante capaz de no solamente asimilar contenidos sino que también criticar, reflexionar para poder encontrar soluciones; aparte del modelo crítico-reflexivo, se está considerando el modelo humanista y el estructuralista".

También es muy importante el punto de vista de uno de los colegas que expresó lo siguiente: "el modelo crítico-reflexivo hace que el alumno no sea un estudiante tipo bancario, o sea, un estudiante tipo memorista, su nombre lo dice: reflexivo, crítico. La persona que se forma debe tener su criterio propio, debe de hacer su análisis, debe de hacer reflexiones y sacar sus propias conclusiones, debe de considerarse y confiar que el tiene un criterio propio y que no tiene un criterio ajeno, que tiene capacidad de razonamiento y de reflexión".

En el modelo crítico-reflexivo la conexión con el entorno para los procesos de aprendizaje y de vinculación de la Universidad con la sociedad son aspectos fundamentales. Al respecto, la mayoría de los estudiantes opina que esta conexión existe en las clases del eje de mercadeo y en el eje de recursos humanos, y después hay un poco de vinculación en las clases del eje de finanzas y las del programa emprendedor.

En el programa emprendedor, los estudiantes de la carrera cursan cinco clases específicas en donde reciben las orientaciones y conocimientos básicos y fundamentales para la creación, puesta en práctica y la administración de su propio negocio o empresa, convirtiéndose en un empleador, rompiendo el paradigma de ser empleado. Los estudiantes optan por esta modalidad, no es común a todos los estudiantes de la carrera.

Existe otro tipo de conexión o vinculación de la carrera con la sociedad, es a través de la práctica profesional, 800 horas de práctica en las diferentes empresas, como requisito obligatorio para optar al título; en esta práctica el estudiante de Administración de Empresas desarrolla esquemas administrativos en una de las áreas de la carrera, poniendo en práctica los conocimientos adquiridos y ampliando sustancialmente su experiencia y consecuentemente mejorando su proceso de aprendizaje.

Dentro de la planificación de actividades del departamento, la jefatura del departamento expresó que dentro del plan de acción de la carrera se contemplan actividades, proyectos y la participación de programas tanto a nivel interno como a nivel externo que implican vinculación con la sociedad, por ejemplo: capacitación a micro, pequeños y medianos empresarios, realización de campañas publicitarias para algunas instituciones, desarrollo de diagnósticos y planes estratégicos para empresas de la localidad, estudios de factibilidad, etc.

13.- Opinión sobre el modelo crítico-reflexivo

El 50% de los entrevistados, no opinaron porque desconocen el modelo crítico-reflexivo. Del resto de entrevistados todos expresaron que tienen una opinión bastante favorable, lo consideran muy adecuado para la carrera, mencionaron que se tendrían mejores administradores, mejores profesionales para el bien de la nación.

Destaca la opinión de la jefatura del departamento: " Si es adecuado para la carrera de Administración de Empresas, da al muchacho habilidades muy importantes para desarrollar su capacidad cognitiva ". Además es importante el punto de vista de la coordinación de la carrera: " Este modelo crítico-reflexivo es lo que yo le decía anteriormente, nos conduce a tener una conciencia de análisis crítico por un lado y por el otro lado, pues, que la reflexión es parte del quehacer nuestro como entes pensantes, recuerde, que estamos formando el recurso humano, los cuadros que el país va a requerir mañana pero que no sean personas sumisas sino proactivas, cuando digo proactivas, que sean, que cambien, el sistema de vida de nuestra población nacional". Como se puede apreciar hay concordancia de criterios por parte de las autoridades del departamento, lo cual es muy positivo para el desarrollo de la carrera.

También es muy valiosa la opinión de uno de los docentes de la carrera que dijo lo siguiente: "Es necesario si queremos formar profesionales que estén destinados no solamente a ser elementos de consumo en el campo laboral sino que individuos que conlleven al desarrollo de cosas nuevas, de nuevas ciencias, de nuevas actitudes,

nuevas predisposiciones, que hagan que el cambio en la sociedad sea un cambio de raíz”.

14.- La importancia de la aplicación del modelo crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS

Los docentes entrevistados que conocen el modelo crítico reflexivo consideran que es muy importante y valiosa su aplicación. Consideran que solo así la carrera podrá dar un giro significativo que nos lleve a equiparnos y ponernos al mismo nivel con las universidades que están en el área centroamericana y el caribe. Los docentes que conocen el modelo piensan que es importante e imperativa su aplicación para que el egresado cuando vaya al mundo laboral-empresarial debe saber analizar, criticar constructivamente, reflexionar y aportar ideas y soluciones, además la carrera debe ser dinámica y congruente con las exigencias del conocimiento; solo así tendremos profesionales que estén preparados para responder ante los grandes cambios que hay en la tecnología, en la ciencia, en los mercados, en fin, en la sociedad.

Las autoridades de la carrera están de acuerdo con la aplicación del modelo crítico reflexivo tal como lo expresan a continuación:

La jefatura del departamento expresó: “ sí, es importante su aplicación, pero yo le sumaría al modelo crítico-reflexivo, el humanista y el estructuralista, los tres tienen beneficios muy importantes”. Así mismo la coordinación de la carrera fue contundente: “La aplicación del modelo crítico-reflexivo es imperativo, porque es la única manera en que a nuestro estudiante le vamos a quitar vendas, nuestro estudiante perdonando la expresión fea que voy a decir: debe de dejar de ser ciego, sordo y mudo”.

CONCLUSIONES y RECOMENDACIONES

Al finalizar el proceso de investigación, se ha llegado al conocimiento de que los objetivos trazados al inicio se han alcanzado, igual afirmación puede hacerse en el caso de la hipótesis al comprobar que su planteamiento es admisible y se concluye que no hay suficientes evidencias empíricas para rechazar la hipótesis de investigación, por lo cual se procede a formular las siguientes conclusiones:

1.-Las estrategias didácticas basadas en el enfoque Crítico-reflexivo contribuirán significativamente al proceso de aprendizaje-enseñanza en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS, lo que elevará sustancialmente la calidad del proceso educativo de la carrera y adicionalmente se consolidarán las bases para la acreditación de la misma.

2. – Es fundamental la cualificación o actualización del docente de la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS, especialmente en aspectos pedagógicos y en el apropiamiento de nuevos enfoques educativos para mejorar los procesos de aprendizaje. La capacitación permanente y actualizada es esencial para los docentes de la carrera de Administración y esto permitirá la agilización e implantación del enfoque crítico-reflexivo en esta carrera.

3.- El 50% de los docentes de la carrera de Administración de Empresas no conocen el modelo crítico-reflexivo y también carecen de una actualización adecuada en aspectos pedagógicos y en los nuevos enfoques educativos, lo que limita la comunicación y por ende el proceso de aprendizaje enseñanza en la carrera de Administración de Empresas.

4.- La mayor parte de los estudiantes de Administración de Empresas considera que la investigación mejoraría sustancialmente los procesos de aprendizaje, por cuanto la investigación es una actitud emprendedora e innovadora, generadora de nuevos conocimientos y que el uso adecuado de estrategias didácticas y de aprendizaje

enriquecen la clase y motiva a los estudiantes a aprender más; esta actitud constituye un aspecto básico de soporte para el desarrollo del enfoque crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

5.- Las autoridades del departamento de Administración de Empresas de la UNAH-VS tienen una mentalidad abierta a los cambios y consideran que el enfoque crítico-reflexivo es una alternativa pedagógica de avanzada que posibilitará mejorar los niveles de aprendizaje, desarrollar la investigación, fomentar el análisis crítico-reflexivo y además establecer un vínculo permanente con la sociedad, en la contribución a la solución de los problemas de la misma.

RECOMENDACIONES

El enfoque crítico-reflexivo debe implantarse gradualmente en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS porque es un avance sustancial en el proceso educativo que mejorará la calidad de los egresados y los convertirá en elementos de transformación, administrando en forma eficiente las instituciones a su cargo, con criterio propio y con suficiente capacidad analítica para aportar soluciones a los diferentes problemas de la sociedad hondureña, por tanto se recomienda:

1.- Que los docentes de la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS sean capacitados sistemáticamente en la aplicación de nuevos enfoques educativos mediante diplomados, seminarios, talleres, que las autoridades de la Carrera deben organizar a través de una comisión especial.

2.- Que en el currículum reformado de la Carrera se incorpore la investigación científica como un eje transversal de manera que ésta se convierta en un ejercicio de docentes y estudiantes durante todo el proceso profesionalizante. El profesor-investigador es fundamental para desarrollar nuevos esquemas de aprendizaje.

3.- Que la Administración de la Carrera establezca como política académica prioritaria el privilegio del aprendizaje sobre la enseñanza, para lo cual la facilitación de los docentes debe apoyarse en estrategias metodológicas que propone el constructivismo y el enfoque crítico-reflexivo, por tanto tales estrategias estimulan la participación individual y colectiva, el pensamiento crítico, la imaginación, la inventiva, la curiosidad y la vinculación Carrera-sociedad.

4.- Se sugiere incorporar a los estudiantes en el proceso de cambio, informándoles continuamente de la nueva orientación de la Carrera y haciéndoles copartícipes fundamentales del proceso, para que con su coprotagonismo consoliden el enfoque crítico-reflexivo; esto aunado al cambio actitudinal de los docentes de Administración, permitirá a la Carrera de Administración de Empresas convertirse en una plataforma de transformación, generadora de conocimientos,

5.- Para la implantación exitosa del enfoque crítico-reflexivo, es primordial que exista un cambio actitudinal y se establezca un compromiso por parte de todos los docentes de la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS para lo cual se sugiere que el liderazgo lo asuman las autoridades de la Carrera y coordinen el desarrollo de todas las actividades necesarias para la implantación del nuevo enfoque educativo y enfrentar adecuadamente los diferentes retos que surgan en la sociedad hondureña.

BIBLIOGRAFÍA

Arens F. William (2000) Publicidad, pag. 133, Mc Graw Hill.

Bourdieu, P. (2003). El oficio de científico. Barcelona: Anagrama

Carr, W; Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación - acción en la formación del profesorado. Editora Martínez Roca. Barcelona.

Coll C (1990) "Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza". En C. Coll, J. Palacios y A. Marches (eds.), Desarrollo psicológico y educación II. Madrid: Alianza.

Diagnóstico del CURN (2005), actividad coordinada por el MTE. Rosell Faustino Cerrato.

Diagnóstico de necesidades del sector docente de Administración de Empresas en el CURN" (2005) Green, Santos, Paz.

Díaz Barriga Frida Arceo, y Gerardo Hernández Rojas (2002) "Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo", edit. Mc Graw-Hill, Interamericana S.A. Colombia. Págs. 3, 25, 28, 29, 70, 430, 434.

Dirección de Docencia de la UNAH, 2008, El modelo educativo de la UNAH. Comité de Desarrollo Curricular, Tegucigalpa, MDC.

Documento intitulado "cronología del CURN 1955-1997" (1997), Santos Constanca y José María Kury.

Documentos de la Cuarta Reforma Universitaria, UNAH.

Habermas, J. (1987). Teoría de la acción comunicativa, Racionalidad de la acción y racionalización social. Vol. 1. Madrid: Taurus, Pág. 27

El Estatuto del Docente Universitario vigente en la UNAH (2002) Págs. 17-19

Elliott, J. "La investigación-acción en Educación. Ediciones Morata, Madrid. (1990) "Teachers as Researchers: Implications for supervision and for Teacher Education" Teaching & Teacher Education Vol.1. Gran Bretaña. 1990

Ellsworth, E. (1989). Why doesn't this feel empowering? Working through the repressive myths of critical pedagogy. Harvard Educational Review, Págs. 59(3), 297-324.

Giroux, H. (1983) Theory and resistance in education: A pedagogy for the Opposition. London: Heinemann.

Giroux, H. (1992) Educación y ciudadanía para una democracia crítica: Más allá de la ética de lo trivial En aula de Innovación Educativa, No. 1

Habermas, J. (1987). Teoría y praxis. Madrid: Técnos, Pág. 33.

Habermas, J. (1991). Escritos sobre moralidad y eticidad. Barcelona: Paidós. Ice-Uab, p. 163.

Horkheimer, M. (1974). Teoría crítica. Buenos Aires: Amorrurtu, Págs. 287-288

Kemmis, S. (1988), "El currículum. Más allá de la teoría de la reproducción" Madrid: Morata, Pág. 45

Kemmis, S., Cole, P. and Suggett, D. (1983). Towards the socially critical school. Melbourne: Victorian Institute of Secondary Education.

Klafki. W. (1986). "Los fundamentos de una didáctica crítico constructiva" Revista de Educación. Págs. 37-79

K. Zeichener (1993) "El maestro como profesional reflexivo". En cuadernos de pedagogía No. 220. Monográfico El profesorado ¿Cómo se forman? Barcelona, Editorial CISSPRAXIS Educación

Los Fantásticos grupo (2006), Diseño Curricular de la Carrera de Administración de Empresas.

Paulo Freire, (1972). Pedagogy of the Oppressed. Harmondsworth: Penguin

Pérez Gómez, A. (1989). Paradigmas contemporáneos de investigación didáctica. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (Comps.). La enseñanza su teoría y práctica, Madrid: Akal Editor

Pimienta Prieto, Julio H. (2005) Constructivismo, estrategias para aprender a aprender. Pág. 4, Pearson, Prentice Hall.

Plan General para la Reforma Integral de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras 2005, (2005) Comisión de Transición de la UNAH.

Material de apoyo (2006) proporcionado por el Master José Armando Hernández: Asignatura: Didáctica de la Educación Superior

Material de apoyo (2007) proporcionado por el Master Miguel Angel Barahona.
Asignatura: Comunicarse y aprender en el aula universitaria.

Magendzo K. Abraham (2002). Pedagogía Crítica y Educación en Derechos Humanos

Mezirow (1981). A Critical theory of adult learning and education. Adult Education (1), Págs.. 5-6.

Russinoff Susan (2007) Programa Séneca, Taller de réplica sobre Aprendizaje y Enseñanza Interactiva. Estrategias para incorporar destrezas de pensamiento crítico al salón de clases. Critical Thinking Program, Tufts University, susan.russinoff@tufts.edu

Saneaugo Amadeo, Ramón Escontrela (2000) "El modelo crítico-reflexivo y el modelo técnico: sus fundamentos y efectos en la formación del docente de la educación superior"; Docencia Universitaria, vol 1, No. 1.

Sampieri Hernández Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (2006) "Metodología de la Investigación" Pág. 25, edit. Mc Graw-Hill Interamericana S.A. México

Weiers M. Ronald (1986) Investigación de Mercados, Págs.108, 123, Editorial Prentice-Hall hispanoamericana, S.A. México.

WEBGRAFIA

Los Paradigmas de la Educación (2004). Documento consultado el 24 de agosto de 2007 en: <http://www.rmm.cl/doc/2004/0291337140>

Mesa Cáceres Maritza y otros (2005) "La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente" Universidad de Cienfuegos, Cuba. Revista Iberoamericana de Educación. Documento consultado el 24 de mayo de 2007 en: http://www.rieoei.org/de_los_lectores/475_caceres.pdf

Sáenz del Castillo Andrés Ángel (2005) "Teoría Crítica y Educación". Documento consultado el 15 de abril de 2007 en: <http://www.educritica.idoneos.com>

Valente, G. S., Viana, L. de O. (2007) El Pensamiento crítico-reflexivo en la enseñanza de la investigación en Enfermería: ¡Un desafío para el profesor! Documento consultado el 14 de agosto de 2007 en: <http://www.um.es/ojs/index.php/eqlobal/article/view/253/209>

ANEXOS

ANEXO 1

ENTREVISTA AL SECTOR DOCENTE DE ADMINISTRACION DE EMPRESAS UNAH-VS

Estimado Colega:

La finalidad de la presente entrevista es obtener sus opiniones como docente de la carrera de Administración de Empresas sobre la calidad del proceso educativo de la carrera, con el propósito de mejorar el mismo. Sus aportes serán muy valiosos.

- 1.- ¿Cómo considera usted el papel que juega la comunicación docente-estudiante en el proceso de aprendizaje-enseñanza en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS?
- 2.- ¿Cuán importante es para el desarrollo de las clases, propiciar la participación y el análisis crítico de los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS?
- 3.- ¿Cómo promueve investigaciones en sus clases?
4. - Experiencias de capacitación o actualización pedagógica en los últimos tres (3) años:
- 5.- ¿Considera usted al examen escrito, el instrumento esencial del proceso evaluativo? Si___ No___ ¿Por qué?
- 6.- Mencione algunas de las estrategias didácticas que utiliza para volver interesantes sus clases
- 7.- ¿Cuál es aproximadamente el promedio de estudiantes que han aprobado las asignaturas que usted imparte, específicamente en el último período?
- 8.- ¿De que manera propicia o promueve el aprendizaje en sus estudiantes?

- 9.- ¿Qué opina acerca de estimular o motivar a los estudiantes para que el proceso de aprendizaje sea más efectivo?
- 10.- ¿Qué tan pertinente es el proceso de aprendizaje-enseñanza en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS? Comente
- 11- ¿Qué opina sobre el uso de debates, exposiciones, análisis de casos de estudio, mesas redondas, interrogatorios colectivos, foros y entrevistas en las clases?
- 12- ¿Qué información tiene usted sobre el modelo crítico-reflexivo?
- 13.- ¿Qué opina sobre el modelo crítico-reflexivo?
- 14- ¿Considera usted que es importante la aplicación del modelo crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS?
- Si__ No__ ¿Porqué?

Gracias por su valiosa colaboración

ANEXO 2

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS EN EL VALLE DE SULA

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DE ADMINISTRACION DE EMPRESAS

INTRODUCCION:

Actualmente se esta desarrollando una investigación, con la finalidad de elevar la calidad del proceso educativo de la carrera de Administración de Empresas de esta universidad, por lo cual se le presenta un cuestionario que permitirá obtener de manera confidencial y anónima la valiosa información que usted proporcione.

Indicaciones: Marque con una " X" en el espacio en blanco de la opción que indique la respuesta.

- 1.- ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas promueve investigaciones en las asignaturas con la finalidad de proponer soluciones a algún problema para descubrir nuevos conocimientos?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

- 2.- ¿El ambiente de clase en la carrera de Administración de Empresas es altamente satisfactorio?

En todas las asignaturas__ La Mayoría de las asignaturas__
En pocas asignaturas__ En una asignatura__ En ninguna asignatura__

- 3.- ¿Las relaciones estudiante-maestro en la carrera de Administración de Empresas son muy buenas?

Con todos los maestros__ La mayoría de maestros__
Con pocos maestros__ Con un maestro__ Con ningún maestro__

- 4-- ¿El docente de Administración de Empresas permite la participación de los estudiantes en las clases?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

5.- ¿Cómo considera que son las relaciones en el ambiente de clase?

Muy fluidas__ Bastante Fluidas__ Fluidas__ Poco fluidas__ Nada fluidas__

6- ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas es entusiasta?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

7- ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas es abierto al dialogo y a la consulta en el aula?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

8- ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas es abierto al dialogo y a la consulta fuera del aula?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

9- ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas toma en cuenta los criterios expresados por los estudiantes en las clases?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

10- ¿Ha existido análisis crítico en las clases que usted ha cursado en la carrera de Administración de Empresas?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

11- ¿Los docentes de la carrera de Administración de Empresas realizan exámenes de carácter memorístico?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

12- ¿Es el examen el principal criterio utilizado por los docentes de la carrera de Administración de Empresas, para evaluar el desempeño de los estudiantes?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

13.- ¿En sus clases se organizan debates, exposiciones, foros, mesas redondas, interrogatorios colectivos, entrevistas y proyectos?

Siempre__ Casi siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

14.- ¿Estaría usted dispuesto(a) en sus clases a participar en debates, exposiciones, foros, mesas redondas, interrogatorios colectivos, entrevistas y proyectos?

Siempre__ Casi siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

15. ¿En las clases de la carrera de Administración de Empresas usted se siente estimulado (a) a aportar ideas u opiniones?

Siempre__ Casi siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

16. ¿En las clases de la carrera de Administración de Empresas usted se siente motivado (a) a aprender?

Siempre__ Casi siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

17.- ¿Usted cursa satisfactoriamente sus clases?

Siempre__ Casi siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

18.- ¿En qué asignaturas considera usted, que hay una vinculación de la carrera con la sociedad?

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____

19.- ¿Considera usted que si en la carrera de Administración de Empresas se hiciera investigación usted aprendería más o mejor?

Si__ No__

20- Mencione las estrategias de aprendizaje que usted ha aprendido a utilizar en sus clases:

21- ¿Qué recomendaciones haría a los docentes de Administración de Empresas para mejorar la calidad de las clases y el proceso de aprendizaje?

Gracias por su valiosa colaboración

ANEXO 3, TABLAS Y GRAFICOS DEL CUESTIONARIO APLICADO A LOS ESTUDIANTES

TABLA I

1. ¿El ambiente de clase en la carrera de Administración de Empresas es altamente satisfactorio?

	Frecuencia	Porcentaje%
En todas las asignaturas	19	8,2
La mayoría de las asignaturas	119	51,1
En pocas asignaturas	94	40,3
En una asignatura	1	0,4
En ninguna asignatura	0	0
Total	233	100

GRAFICO I

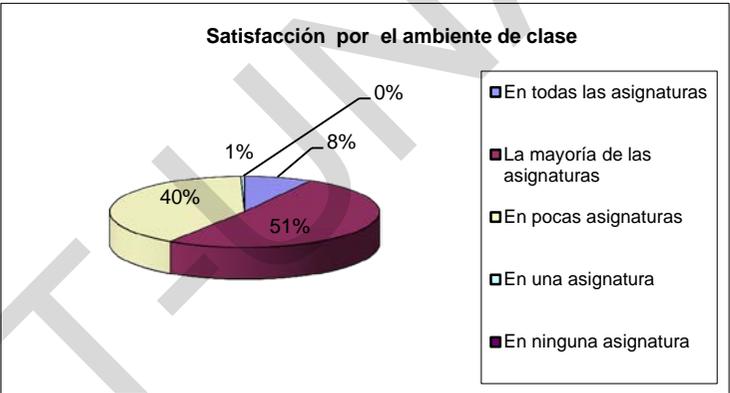


TABLA II

2. ¿Las relaciones estudiante-maestro en la carrera de Administración de Empresas son muy buenas?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Con todos los maestros	21	9,0
Con la mayoría de maestros	112	48,1
Con pocos maestros	97	41,6
Con un maestro	3	1,3
Con ningún maestro	0	0
Total	233	100

GRAFICO II

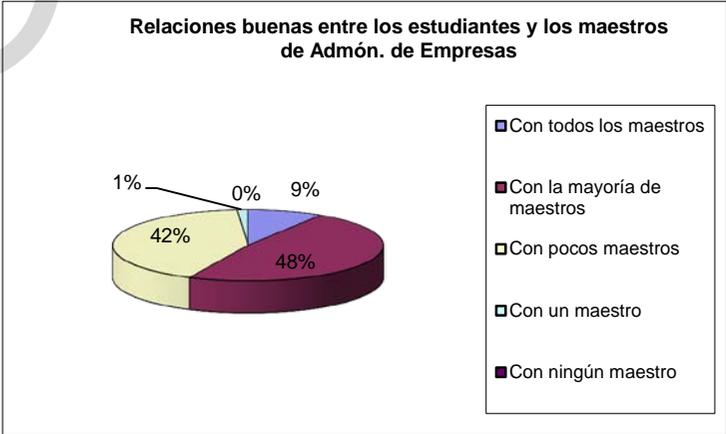


TABLA III

3¿Cómo considera que son las relaciones en el ambiente de clase?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Muy fluidas	24	10,3
Bastante fluidas	74	31,8
Fluidas	84	36,1
Poco fluidas	51	21,9
Nada fluidas	0	0
Total	233	100

GRAFICO III

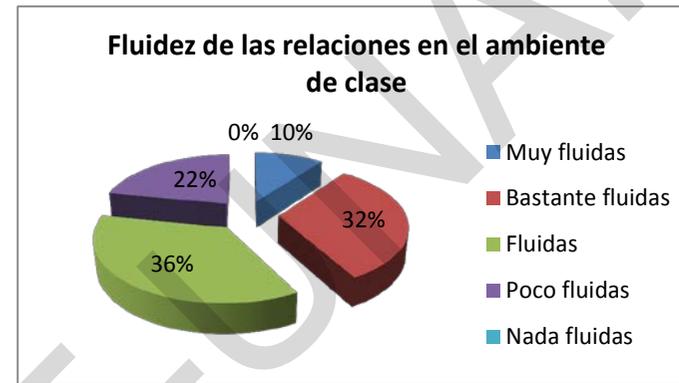


TABLA IV

4. ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas es entusiasta?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	31	13,3
Casi siempre	68	29,2
A veces	125	53,6
Casi nunca	9	3,9
Nunca	0	0
Total	233	100

GRAFICO IV

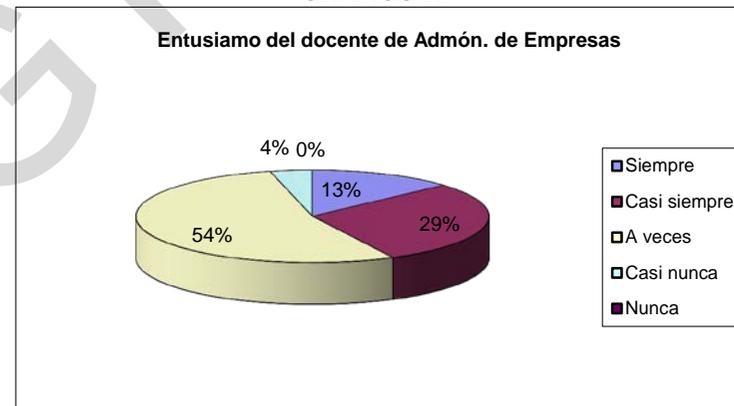


TABLA V

5. ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas es abierto al dialogo y a la consulta en el aula?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	61	26,2
Casi siempre	76	32,6
A veces	90	38,6
Casi nunca	6	2,6
Nunca	0	0
Total	233	100

GRAFICO V

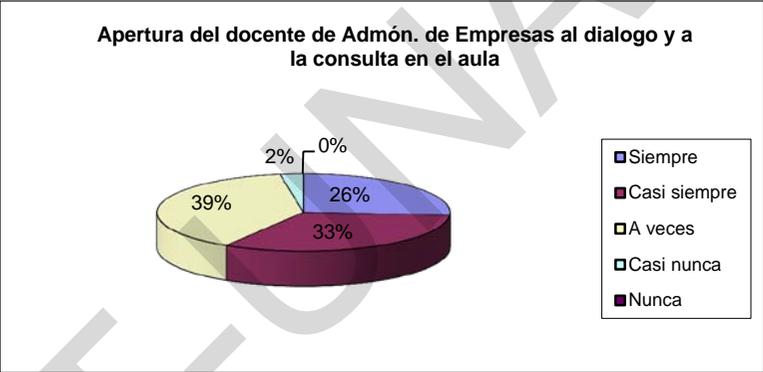


TABLA VI

6. ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas es abierto al dialogo y a la consulta fuera del aula?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	30	12,9
Casi siempre	60	25,8
A veces	114	48,9
Casi nunca	24	10,3
Nunca	5	2,1
Total	233	100

GRAFICO VI



TABLA VII

7 ¿ El docente de la carrera de Administración de Empresas toma en cuenta los criterios expresados por los estudiantes en las clases?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	36	15,5
Casi siempre	65	27,9
A veces	109	46,8
Casi nunca	20	8,6
Nunca	3	1,3
Total	233	100

GRAFICO VII

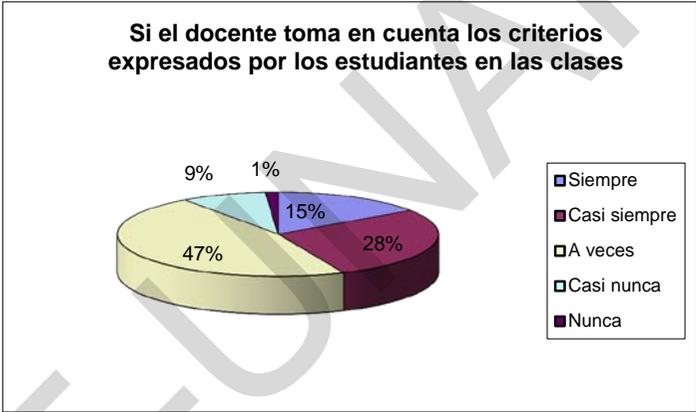


TABLA VIII

8 ¿ El docente de Administración de Empresas permite la participación de los estudiantes en las clases?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	102	43,8
Casi siempre	85	36,5
A veces	44	18,9
Casi nunca	2	0,9
Nunca	0	0
Total	233	100

GRAFICO VIII

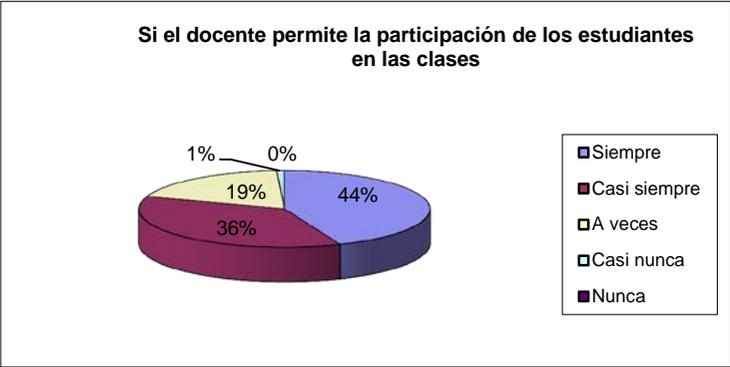


TABLA IX

9 ¿Ha existido análisis crítico en las clases que usted ha cursado en la carrera de Administración de Empresas?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	25	10,7
Casi siempre	64	27,5
A veces	116	49,8
Casi nunca	21	9,0
Nunca	7	3,0
Total	233	100

GRAFICO IX

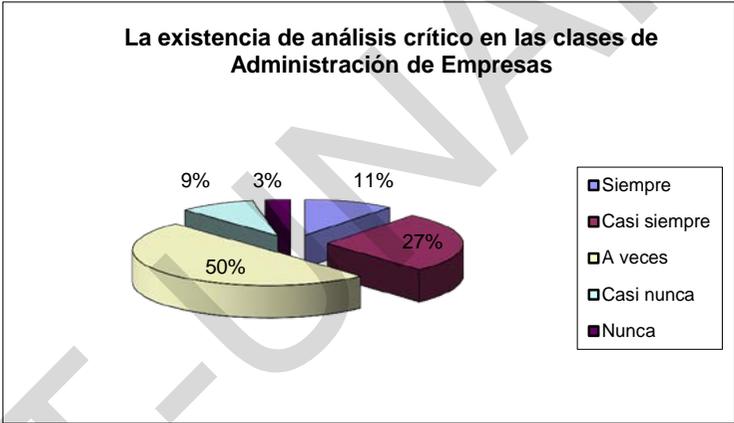


TABLA X

10. ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas promueve investigaciones en sus clases para la solución de algún problema para descubrir nuevos conocimientos?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	34	14,6
Casi siempre	61	26,2
A veces	111	47,6
Casi nunca	21	9,0
Nunca	6	2,6
Total	233	100

GRAFICO X

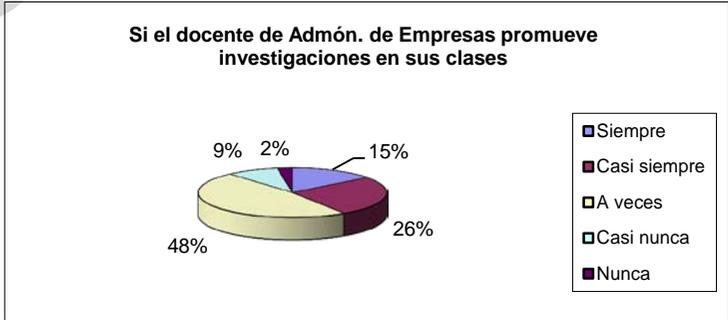


TABLA XI

11. ¿Considera usted que si en la carrera de Administración de Empresas se hiciera investigación usted aprendería más o mejor?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Si	224	96,1
No	9	3,9
Total	233	100

GRAFICO XI



TABLA XII

12. ¿Es el examen el principal criterio utilizado por los docentes de de la carrera de Administración de Empresas, para evaluar el desempeño de los estudiantes?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	106	45,5
Casi siempre	83	35,6
A veces	38	16,3
Casi nunca	6	2,6
Nunca	0	0,0
Total	233	100

GRAFICO XII

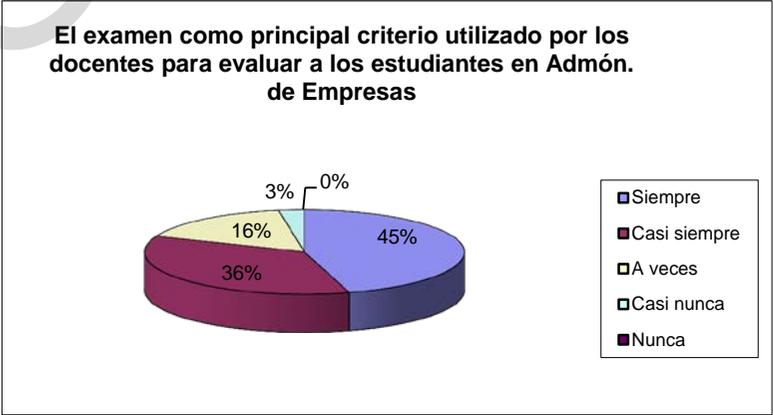


TABLA XIII

13. ¿Los docentes de la carrera de Administración de Empresas realizan exámenes de carácter memorístico?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	28	12,0
Casi siempre	75	32,2
A veces	104	44,6
Casi nunca	21	9,0
Nunca	5	2,1
Total	233	100

GRAFICO XIII

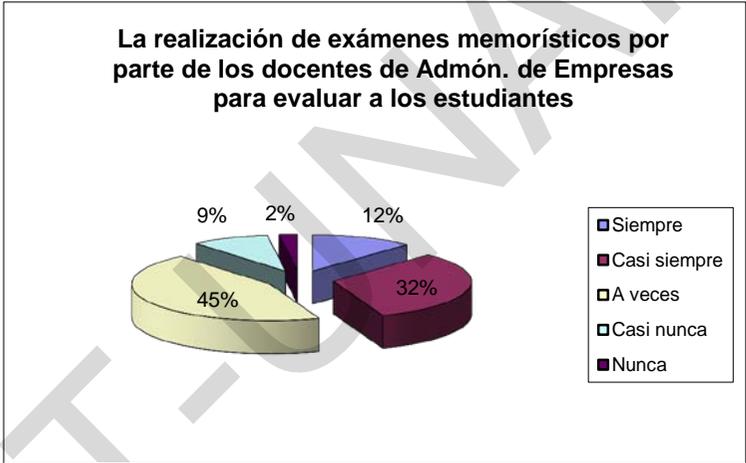


TABLA XIV

14 ¿Usted cursa satisfactoriamente sus clases?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	64	27,5
Casi siempre	120	51,5
A veces	46	19,7
Casi nunca	3	1,3
Nunca	0	0
Total	233	100

GRAFICO XIV

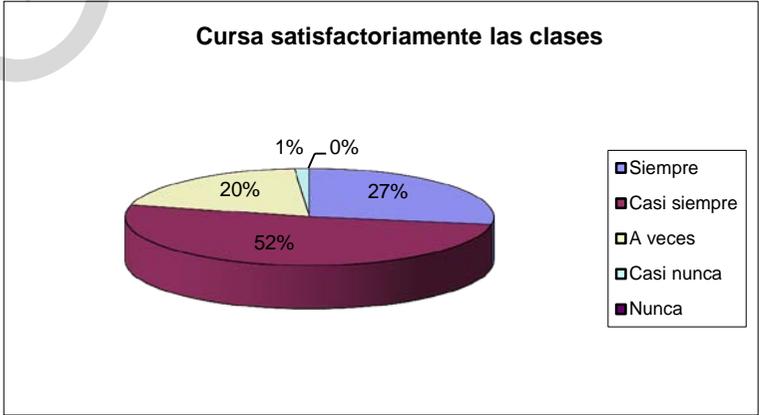


TABLA XV

15.¿En las clases de la carrera de Administración de Empresas usted se siente motivado(a) a aprender?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	112	48,1
Casi siempre	75	32,2
A veces	43	18,5
Casi nunca	2	0,9
Nunca	1	0,4
Total	233	100

GRAFICO XV

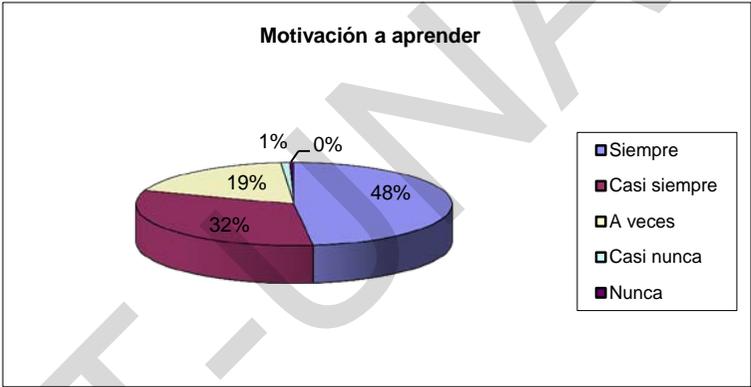


TABLA XVI

16.¿ En las clases de la carrera de Administración de Empresas usted se siente estimulado(a) a aportar ideas u opiniones ?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	34	14,6
Casi siempre	62	26,6
A veces	110	47,2
Casi nunca	24	10,3
Nunca	3	1,3
Total	233	100

GRAFICO XVI

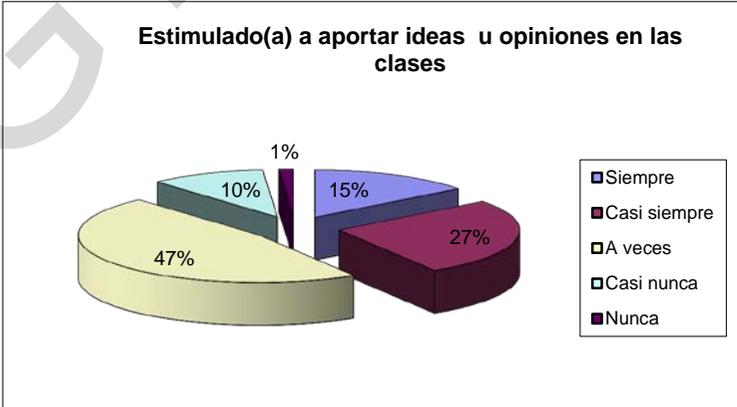


TABLA XVII

17. ¿En sus clases se organizan debates, exposiciones, foros, mesas redondas, interrogatorios colectivos, entrevistas y proyectos?

Descripción	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	36	15,5
Casi siempre	59	25,3
A veces	88	37,8
Casi nunca	39	16,7
Nunca	11	4,7
Total	233	100

GRAFICO XVII

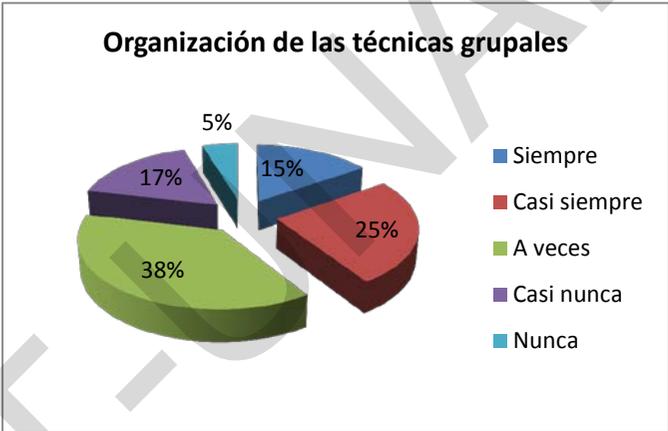
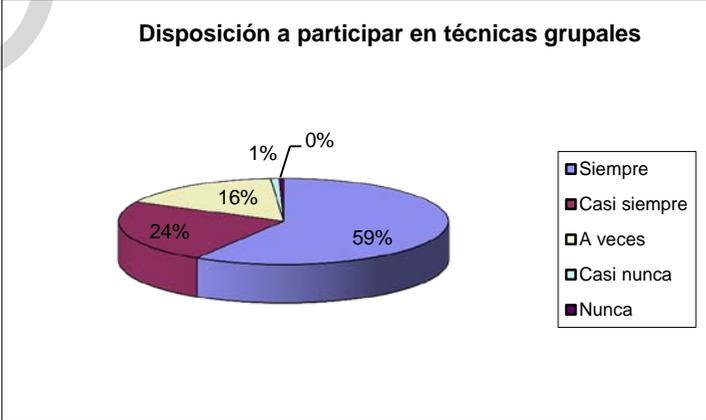


TABLA XVIII

18. ¿Estaría usted dispuesto(a) en sus clases a participar en debates, exposiciones, foros, mesas redondas, interrogatorios colectivos, entrevistas y proyectos?

	Frecuencia	Porcentaje%
Siempre	137	58,8
Casi siempre	55	23,6
A veces	38	16,3
Casi nunca	2	0,9
Nunca	1	0,4
Total	233	100

GRAFICO XVIII



ANEXO 4

Recomendaciones de los estudiantes para mejorar la calidad de clase y el aprendizaje en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS:

- 1- Que los docentes de la carrera mejoren el proceso de comunicación ya que esto mejorará sustancialmente la calidad de la clase y el aprendizaje de los estudiantes.
- 2- Que los docentes promuevan el análisis crítico en las clases y .den más participación a los estudiantes en el desarrollo de la cátedra.
- 3- Que se hagan investigaciones porque consideran que se aprenderá más y mejor y además se tendría un contacto más directo con el entorno.
- 4- Que en las clases se desarrollen trabajos prácticos, esto piensan los convertirá en mejores profesionales.
- 5- Que los docentes de la carrera se capaciten en aspectos pedagógicos, didácticos, para que se puedan comunicar mejor las ideas y considera que el aprendizaje mejoraría.
- 6- Que los docentes no hagan exámenes memorísticos.
- 7- Que el examen escrito no sea el único criterio para poner calificaciones, sino que tomen en cuenta la asistencia, participación en clase y los trabajos de grupos.
- 8- Que los docentes se actualicen en el manejo de la tecnología.
- 9- Que los docentes entreguen y discutan los exámenes.

- 10-Que los docentes expliquen mejor.
- 11- Que los docentes utilicen técnicas grupales.
- 12- Que los temas de las clases se relacionen con la realidad nacional.
- 13-Que los docentes planifiquen mejor sus clases.
- 14-Los estudiantes consideran que aprenderían más si se aplicaran los debates, foros, mesas redondas, casos de estudio, etc. en las clases.
- 15-Los estudiantes manifiestan que estarían dispuestos a participar en estas en los foros, debates, casos de estudio, etc. Siempre que el docente los ponga en práctica o los motive a hacerlos.
- 16-Que las clases sean más dinámicas.
- 17-Que los docentes sean receptivos a las críticas y sugerencias.

APORTE

UDI-DEGUNA

El Aporte está dividido en dos etapas: La primera etapa comprende un programa de capacitación profesional sobre el enfoque crítico-reflexivo concebido para los docentes de la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS y la segunda abarca el programa de monitoreo y seguimiento al desarrollo del enfoque crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS

ETAPA I:

Programa de capacitación profesional sobre el enfoque crítico-reflexivo para los docentes de la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS

Estructura

1. Datos Generales
2. Introducción
3. Fundamentación
4. Problema Principal
5. Objetivo General
6. Objetivos Específicos
7. Contenidos
8. Metodología

II Introducción

El docente desarrolla un papel fundamental en el proceso de aprendizaje-enseñanza y es elemento clave para coadyuvar al logro de las transformaciones que requieren la sociedad y la UNAH. La promoción del análisis y el pensamiento crítico en los estudiantes deben ser una tarea cotidiana, desarrollada en el contexto de la cátedra, así como la promoción de investigaciones con el propósito de aportar conocimientos, ideas, que contribuyan a la solución de los problemas de la sociedad hondureña.

En tal sentido, el educador universitario de la carrera de Administración de Empresas, debe introducir cambios que modifiquen sustancialmente sus

concepciones tradicionales de la práctica educativa, para que desarrollen el espíritu emprendedor, que promuevan investigaciones y que fomenten el pensamiento crítico-reflexivo en su quehacer cotidiano. El docente de Administración de Empresas debe sustituir el antiguo paradigma de enseñanza-aprendizaje por el nuevo de aprendizaje-enseñanza.

Para realizar estas transformaciones, el docente de la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS, deviene en el compromiso de conocer y poner en práctica los nuevos enfoques educativos y en este contexto, La UNAH desea implantar el enfoque crítico-reflexivo como uno de los pilares decisivos para propiciar la formación de un nuevo profesional universitario que sea elemento de cambio que contribuya verdaderamente en la solución de los problemas de la sociedad hondureña; para alcanzar este propósito el docente de Administración de Empresas debe capacitarse en el enfoque crítico-reflexivo para que se "empape" del mismo, y pueda desarrollarlo en sus cátedras y alcanzar las transformaciones deseadas. Es necesario que el profesor de Administración de Empresas se convierta en un profesor-investigador.

El cambio en el desarrollo de su cátedra, así como la nueva visión académica del docente de Administración de Empresas de la UNAH-VS, se alcanzará a través del programa de profesionalización propuesto sobre el enfoque crítico-reflexivo, y para verificar la aplicación del nuevo enfoque se ha diseñado el programa de Monitoreo y seguimiento al desarrollo del enfoque crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas, a efecto de mantener una actitud, un comportamiento de permanente actualización.

III Fundamentación

La búsqueda permanente de la excelencia es una constante en la educación superior y por ello es fundamental que las universidades cuenten con cuerpo de docentes altamente capacitado tanto en el aspecto técnico de su profesión como en el aspecto pedagógico. Y en el conocimiento pedagógico que estén sumamente cualificados, es

decir, actualizados con los nuevos enfoques educativos que permitan un mayor aprendizaje y el desarrollo de nuevos estadios de pensamiento que aporten ideas innovadoras para solucionar los problemas de la nación hondureña.

En este marco, el enfoque crítico reflexivo contribuirá sustancialmente para que el docente de la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS desarrolle investigaciones y promueva el análisis y el pensamiento crítico; transformando sus cátedras en recintos de dialogo, discusión e investigación, fomentando en los estudiantes el espíritu emprendedor, investigativo e innovador, obteniendo un mayor grado de aprendizaje para una mejor formación de los nuevos profesionales de la Carrera de Administración de Empresas, que serán los nuevos elementos de cambio en el proceso de transformación hacia el progreso de nuestra nación.

Una de las aspiraciones académicas clave en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras es el desarrollo de un modelo educativo con énfasis en el aprendizaje y que comprende una perspectiva pedagógica innovadora, esta propuesta está fundamentada en el constructivismo, en el crítico-reflexivo y en el Humanismo (Dirección de Docencia de la UNAH, 2008). El enfoque crítico-reflexivo es decisivo en esta nueva propuesta pedagógica para desarrollar las transformaciones en la educación superior universitaria y en la sociedad hondureña.

Y para lograr que esta nueva perspectiva pedagógica produzca el proceso de transformación deseado, es prioritario el desarrollo profesional docente para garantizar la calidad de los servicios educativos y en sintonía con esta política, la actualización de los docentes de la Carrera de Administración de Empresas es una realidad impostergable, es un aspecto prioritario la capacitación en el nuevo enfoque educativo que es el crítico-reflexivo, para obtener una mayor profesionalización del docente de Administración y que éste sea un pilar fundamental para fomentar el análisis crítico-reflexivo en los estudiantes y que éstos propongan bajo un nuevo contexto de aprendizaje, los cambios que transformaran la sociedad hondureña. El uso de estrategias didácticas basadas en

el modelo crítico reflexivo mejorará sustancialmente el proceso aprendizaje-enseñanza de la Carrera de Administración de Empresas. Y para el autor, este es el propósito de esta tesis.

IV Problema Principal

Se ha observado que los docentes de la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS no están actualizados en aspectos pedagógicos y específicamente en los nuevos enfoques educativos que mejoran los procesos de aprendizaje, varios de los docentes desconocen el enfoque crítico-reflexivo, lo que limita la comunicación y por ende el proceso de aprendizaje enseñanza en la carrera de Administración de Empresas.

Esta es una enorme limitante para el desarrollo del análisis y el pensamiento crítico-reflexivo, lo que limita el desarrollo del espíritu emprendedor e investigativo tanto en los docentes como en los estudiantes de la Carrera.

V Objetivo General

1.-Contribuir a elevar la calidad del proceso educativo en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS a través del conocimiento y aplicación del enfoque crítico-reflexivo

VI Objetivos Específicos

1.-Contribuir al desarrollo profesional del cuerpo de profesores de la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

2.- Lograr cambios en las prácticas educativas, cambios de paradigmas, fomentando el uso de estrategias didácticas basadas en el enfoque crítico reflexivo para mejorar sustancialmente el proceso aprendizaje-enseñanza de la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

3.- Capacitar al docente de Administración de Empresas en el conocimiento del proceso de investigación, para que se convierta en el ideal de profesor-investigador.

VII Contenidos

Primer Seminario: Enfoque Crítico-reflexivo

- Evolución de los enfoques educativos
- Bases del modelo crítico-reflexivo
- La pedagogía crítica
- Pensamiento crítico-reflexivo
- Experiencias en Latinoamérica del modelo crítico-reflexivo
- Proceso aprendizaje-enseñanza

Segundo Seminario: Estrategias didácticas en el modelo Crítico-reflexivo

- Estrategias didácticas
- Aprendizaje
- Estrategias para incorporar el pensamiento crítico-reflexivo al aula
- Uso de técnicas grupales
- La evaluación a nivel superior
- Planificación docente

Tercer Seminario: Proceso de Investigación

- El proceso de investigación y los enfoques cualitativo y cuantitativo
- Planteamiento del problema, objetivos y justificación del estudio
- Marco Teórico
- Tipos de investigación por su alcance: exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa

- Selección de la muestra
- Métodos e instrumentos para la recolección de los datos
- Análisis de los datos
- Elaboración del reporte de investigación

VIII Metodología:

Los seminarios tendrán una duración total de 48 horas. Cada seminario se desarrollará en 16 horas y se desarrollará en dos fines de semana. La metodología básica a utilizar en ellos comprende lo siguiente: exposiciones introductorias, exposiciones dialogadas, debate, trabajo en equipo, análisis y discusión grupal, exposiciones, lecturas dirigidas y al final un pequeño taller para afianzar y consolidar las temáticas abordadas.

Para desarrollar estas temáticas se integrará un equipo de trabajo que será coordinado por el autor de esta tesis. El equipo será integrado por docentes de la UNAH-VS que hayan egresado de las promociones de Maestría en Educación Superior y Tecnología Educativa. Los docentes serán escogidos bajo estrictos criterios de selección y el equipo estará integrado por docentes de la Carrera de Administración de Empresas y por docentes de otras unidades académicas de la UNAH-VS, a quienes se les solicitará su cooperación y colaboración en el desarrollo de los seminarios.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS
EN EL VALLE DE SULA
UNAH-VS
MAESTRIA EN EDUCACION SUPERIOR
SAN PEDRO SULA**

**PROGRAMA DE CAPACITACION PROFESIONAL SOBRE EL
ENFOQUE CRITICO-REFLEXIVO PARA LOS DOCENTES DE LA
CARRERA DE ADMINISTRACION DE EMPRESAS DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS EN EL
VALLE DE SULA (UNAH-VS)**

Datos Generales

Unidad Coordinadora: Departamento de Administración Empresas UNAH-VS

Unidad Ejecutora: Departamento de Administración de Empresas

Responsable de Ejecución: Msc. Gabriel Paz Peña y un Equipo Técnico

Dirigido a: Docentes de la Carrera de Administración de Empresas

Periodo de Ejecución: Inicio de cada periodo largo

Duración: 48 horas

OBJETIVO GENERAL

1.-Contribuir a elevar la calidad del proceso educativo en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS a través del conocimiento y aplicación del enfoque crítico-reflexivo.

Objetivos Específicos

1.-Contribuir al desarrollo profesional del cuerpo de profesores de la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

2.- Lograr cambios en las prácticas educativas, cambios de paradigmas, fomentando el uso de estrategias didácticas basadas en el enfoque crítico reflexivo para mejorar sustancialmente el proceso aprendizaje-enseñanza de la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS.

3.- Capacitar al docente de Administración de Empresas en el conocimiento del proceso de investigación, para que se convierta en el ideal de profesor-investigador.

Metodología

Los seminarios tendrán una duración total de 48 horas. Cada seminario se desarrollará en 16 horas y se desarrollará en dos fines de semana. La metodología básica a utilizar en ellos comprende lo siguiente: Exposiciones introductorias, Exposiciones dialogadas, trabajo en equipo, análisis y discusión grupal, exposiciones, lecturas dirigidas y al final un pequeño taller para afianzar y consolidar las temáticas abordadas.

Para desarrollar estas temáticas se integrará un equipo de trabajo que será coordinado por el autor de esta tesis. El equipo será integrado por docentes de la UNAH-VS que hayan egresado de las promociones de Maestría en Educación Superior y Tecnología Educativa. Los docentes serán escogidos bajo estrictos criterios de selección y el equipo estará integrado por docentes de la Carrera de Administración de Empresas y por docentes de otras unidades académicas de la UNAH-VS, a quienes se les solicitará su cooperación y colaboración en el desarrollo de los seminarios.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS
EN EL VALLE DE SULA
UNAH-VS
MAESTRIA EN EDUCACION SUPERIOR
SAN PEDRO SULA**

ETAPA 2:

Programa de Monitoreo y seguimiento al desarrollo del enfoque crítico-reflexivo en la Carrera de Administración de Empresas de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH-VS)

Estructura

1. Datos Generales
2. Introducción
3. Fundamentación
4. Objetivo General
5. Metodología

II Introducción

Para realizar las transformaciones conceptualizadas en el enfoque crítico-reflexivo, el docente de la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS, debe conocer y poner en práctica los nuevos enfoques educativos y en este contexto, luego de capacitarse en el enfoque crítico-reflexivo y para comprobar que este nuevo enfoque educativo se esta contemplando en contemplando en sus cátedras, se ha diseñado el programa de Monitoreo y seguimiento al desarrollo del mismo en la carrera de Administración de Empresas, a efecto mantener una actitud, un comportamiento de permanente actualización.

III Fundamentación

La actualización pedagógica es una constante en la educación superior, y si el cuerpo de docentes de Administración de Empresas se capacita en el nuevo enfoque educativo crítico-reflexivo, es necesario que se monitoree de manera permanente el desarrollo de este nuevo esquema educativo en la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS, tanto a nivel de docentes como de estudiantes de la Carrera, para medir los avances y el impacto que tienen en la formación de los nuevos profesionales de Administración de Empresas, que serán los nuevos elementos de cambio en el proceso de transformación hacia el progreso de nuestra nación.

Esta retroalimentación permanente sobre esta nueva propuesta pedagógica permitirá mejorar las fallas que se tengan, así como potenciar los aciertos encontrados, además de conocer y solucionar las inquietudes de los docentes y percibir la opinión de los estudiantes sobre el aprendizaje, la investigación y el análisis crítico-reflexivo una perspectiva pedagógica innovadora; este análisis consolidará el proceso de implantación del enfoque crítico-reflexivo y se lograrán las transformaciones deseadas en el proceso de Aprendizaje-enseñanza en la Carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS y consecuentemente en la sociedad hondureña.

V Objetivo General

1. Establecer un programa de monitoreo y seguimiento al desarrollo del enfoque crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas, para mantener una actitud, un comportamiento de permanente actualización.

V Metodología

Este es un programa diseñado para monitorear y darle el seguimiento adecuado a la aplicación del enfoque crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas. Se basa la aplicación de una entrevista al sector docente de la carrera y un cuestionario a los estudiantes, ambos instrumentos se aplicaran al final del periodo 1 y al final del periodo 3.

Se entrevistarán en cada ocasión a 12 docentes y también se encuestaran a 120 estudiantes en cada ocasión. Los resultados servirán para conocer el grado de avance del enfoque crítico-reflexivo en la carrera, así como la actualización pedagógica de los docentes y fundamentalmente los avances en aprendizaje por parte de los estudiantes y el desarrollo y la consolidación del nuevo paradigma: Aprendizaje-enseñanza.

Estos resultados que serán analizados y discutidos con los docentes al inicio de cada periodo largo, serán una retroalimentación que permitirá corregir los errores y potenciar los aciertos que se hayan cometido en el desarrollo del enfoque crítico-reflexivo.

Además se presenta el instrumento a ser utilizado para entrevistar a los docentes y el cuestionario a aplicarse a los estudiantes

PROGRAMA DE MONITOREO Y SEGUIMIENTO AL DESARROLLO DEL ENFOQUE CRITICO-REFLEXIVO EN LA CARRERA DE ADMINISTRACION DE EMPRESAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS EN EL VALLE DE SULA (UNAH-VS)

Datos Generales

Unidad Coordinadora: Departamento Administración de Empresas UNAH-VS

Unidad Ejecutora: Departamento de Administración de Empresas

Responsable de Ejecución: Msc. Gabriel Paz Peña

Dirigido a: Docentes de la Carrera de Administración de Empresas

Periodo de Ejecución: Al final de cada periodo largo

Objetivo General

1. Establecer un programa de monitoreo y seguimiento al desarrollo del enfoque crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas, para mantener una actitud, un comportamiento de permanente actualización.

METODOLOGIA

Este es un programa diseñado para monitorear y darle el seguimiento adecuado a la aplicación del enfoque crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas. Se basa la aplicación de una entrevista al sector docente de la carrera y un cuestionario a los estudiantes, ambos instrumentos se aplicaran al final del periodo 1 y al final del periodo 3.

Se entrevistarán en cada ocasión a 12 docentes y también se encuestarán a 120 estudiantes en cada ocasión. Los resultados servirán para conocer el grado de avance del enfoque crítico-reflexivo en la carrera, así como la actualización pedagógica de los docentes y fundamentalmente los avances en aprendizaje por parte de los estudiantes y el desarrollo y la consolidación del nuevo paradigma: Aprendizaje-enseñanza.

Estos resultados que serán analizados y discutidos con los docentes al inicio de cada periodo largo, serán una retroalimentación que permitirá corregir los errores y potenciar los aciertos que se hayan cometido en el desarrollo del enfoque critico-reflexivo.

A continuación se presentan el instrumento a ser utilizado para entrevistar a los docentes y el cuestionario a aplicarse a los estudiantes

UDI-DEGT-UNVAH

ENTREVISTA AL SECTOR DOCENTE DE ADMINISTRACION DE EMPRESAS UNAH-VS

Estimado Colega:

La finalidad de la presente entrevista es obtener sus opiniones como docente de la carrera de Administración de Empresas sobre la calidad del proceso educativo de la carrera, con el propósito de mejorar el mismo. Sus aportes serán muy valiosos.

- 1.- ¿Cómo considera usted el papel que juega la comunicación docente-estudiante en el proceso de aprendizaje-enseñanza en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS?
- 2.- ¿Cuán importante es para el desarrollo de las clases, propiciar la participación y el análisis crítico de los estudiantes de la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS?
- 3.- ¿Ha notado algún cambio en la participación y en el crítico en los estudiantes de la carrera en el desarrollo de sus clases? Comente.
- 4.- ¿Cómo promueve investigaciones en sus clases?
5. —Experiencias de capacitación o actualización pedagógica en los últimos tres (3) años:
- 6.- ¿Considera usted al examen escrito, el instrumento esencial del proceso evaluativo? Si___ No___ ¿Porqué?
- 7.- Mencione algunas de las estrategias didácticas que utiliza en sus clases
- 8.- ¿De que manera propicia o promueve el aprendizaje en sus estudiantes?
- 9.- ¿Qué opina acerca de estimular o motivar a los estudiantes para que el proceso de aprendizaje sea más efectivo?

10.- ¿Qué tan pertinente es el proceso de aprendizaje-enseñanza en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS? Comente

11- ¿Qué opina sobre el uso de debates, exposiciones, análisis de casos de estudio, mesas redondas, interrogatorios colectivos, foros y entrevistas en las clases?

12-¿Considera usted que ha sido beneficioso la aplicación del enfoque crítico-reflexivo en la carrera de Administración de Empresas de la UNAH-VS?

Si__ No__ ¿Porqué?

Gracias por su valiosa colaboración

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS
EN EL VALLE DE SULA**

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DE ADMINISTRACION DE EMPRESAS

INTRODUCCION:

Actualmente se esta desarrollando una investigación, con la finalidad de elevar la calidad del proceso educativo de la carrera de Administración de Empresas de esta universidad, por lo cual se le presenta un cuestionario que permitirá obtener de manera confidencial y anónima la valiosa información que usted proporcione.

Indicaciones: Marque con una " X" en el espacio en blanco de la opción que indique la respuesta.

- 1.- ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas promueve investigaciones en las asignaturas con la finalidad de proponer soluciones a algún problema para descubrir nuevos conocimientos?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

- 2.- ¿El ambiente de clase en la carrera de Administración de Empresas es altamente satisfactorio?

En todas las asignaturas__ La Mayoría de las asignaturas__
En pocas asignaturas__ En una asignatura__ En ninguna asignatura__

- 3.- ¿Las relaciones estudiante-maestro en la carrera de Administración de Empresas son muy buenas?

Con todos los maestros__ La mayoría de maestros__
Con pocos maestros__ Con un maestro__ Con ningún maestro__

- 4.- ¿El docente de Administración de Empresas permite la participación de los estudiantes en las clases?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

- 5.- ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas es entusiasta?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

6- ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas es abierto al dialogo y a la consulta en el aula?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

7- ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas es abierto al dialogo y a la consulta fuera del aula?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

8- ¿El docente de la carrera de Administración de Empresas toma en cuenta los criterios expresados por los estudiantes en las clases?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

9- ¿Ha existido análisis crítico en las clases que usted ha cursado en el anterior período en la carrera de Administración de Empresas?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

10- ¿Los docentes de la carrera de Administración de Empresas realizan exámenes de carácter memorístico?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

11- ¿Es el examen el principal criterio utilizado por los docentes de la carrera de Administración de Empresas, para evaluar el desempeño de los estudiantes?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

12- ¿En las clases que ha recibido se han organizado debates, exposiciones, foros, mesas redondas, interrogatorios colectivos, entrevistas y proyectos?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

13. ¿En las clases de la carrera de Administración de Empresas usted se siente estimulado (a) a aportar ideas u opiniones?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

14. ¿En las clases de la carrera de Administración de Empresas usted se siente motivado (a) a aprender?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

15.- ¿Usted cursa satisfactoriamente sus clases?

Siempre__ Casi Siempre__ A veces__ Casi Nunca__ Nunca__

16.- ¿En qué ejes o áreas de las asignaturas del plan de estudios de la carrera considera usted, que hay una vinculación de la carrera con la sociedad?

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____

17.- ¿Considera usted que si en la carrera de Administración de Empresas se hiciera investigación usted aprendería más o mejor?

Si__ No__

18.- ¿Qué recomendaciones haría a los docentes de Administración de Empresas para mejorar la calidad de las clases y el proceso de aprendizaje?

Gracias por su valiosa colaboración

ESQUEMA Y PROGRAMACION
Seminario: Enfoque Crítico-reflexivo

TEMA	METODOLOGIA	MEDIOS	TIEMPO	RESPONSABLE
1.Evolución de lo enfoques educativos 2.Bases del modelo crítico reflexivo 3.La pedagogía Crítica 4.Pensamiento Crítico-reflexivo 5.Experiencias en Latinoamérica del modelo crítico-reflexivo 6.Proceso Aprendizaje-Enseñanza	Exposición introductoria Lectura dirigida Exposiciones dialogadas Análisis y discusión grupal La técnica del Debate Trabajo en equipo Exposiciones Razonamiento y valoración sobre las experiencias del modelo Taller	Textos Material de apoyo Data Show Uso de Internet	Al inicio de cada período largo 16 horas, dos fines de semana	Msc. Gabriel Paz Peña y un Equipo Técnico

ESQUEMA Y PROGRAMACION
Seminario: Estrategias Didácticas en el enfoque Crítico-reflexivo

TEMA	METODOLOGIA	MEDIOS	TIEMPO	RESPONSABLE
1.Estrategias Didácticas 2.- Aprendizaje 3. Estrategias Para Incorporar Pensamiento Crítico-reflexivo al aula 4. Uso de Técnicas Grupales 5. La Evaluación a Nivel Superior 6. Planificación Docente	Exposición introductoria Lectura dirigida Exposiciones dialogadas Análisis y discusión grupal La técnica del Debate Trabajo en equipo Exposiciones Taller	Textos Material Impreso Data Show Uso de Internet	Al inicio de cada período largo 16 horas, dos fines de semana	Msc. Gabriel Paz Peña y un Equipo Técnico

ESQUEMA Y PROGRAMACION
Seminario: Proceso de Investigación

TEMA	METODOLOGIA	MEDIOS	TIEMPO	RESPONSABLE
1. El Proceso de investigación y los enfoques cuantitativo y cualitativo 2. Planteamiento del problema, objetivos, y justificación del estudio 3. Marco Teórico 4. Tipos de investigación por su alcance: exploratoria, descriptiva, correlacional y explicativa 5. Selección de la muestra 6. Métodos e instrumentos para la recolección de los datos 7. Análisis de los datos 8. Elaboración del reporte del proyecto de investigación	Exposición introductoria Lectura dirigida Exposiciones dialogadas Análisis y discusión grupal La Técnica del Debate Trabajo en equipo Exposiciones Taller	Textos Material Impreso Data Show Uso de Internet	Al inicio de cada período largo 16 horas, dos fines de semana	Msc. Gabriel Paz Peña y un Equipo Técnico