

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS
MAESTRÍA EN METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN ECONÓMICA Y
SOCIAL**



TESIS

**La Enseñanza de la Metodología de la Investigación Científica
en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAH
Diagnóstico y Propuesta. 2009-2011**

PRESENTADA POR:

BLANCA CELEA BARAHONA

PREVIO A OPTAR AL GRADO DE

**MASTER EN METODOLOGÍAS DE
INVESTIGACIÓN
ECONÓMICA Y SOCIAL**

ASESOR: Jose Rafael del Cid, Ph.D

TEGUCIGALPA M.D.C., Febrero de 2012

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

DRA. JULIETA CASTELLANOS

RECTORA

DRA. RUTILIA CALDERÓN

VICE RECTORA DE ASUNTOS ACADÉMICOS

DRA. OLGA JOYA

DIRECTORA SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

ABOGADA EMMA VIRGINIA MEJÍA

SECRETARIA GENERAL

MAE. BELINDA FLORES DE MENDOZA

DECANA DE LA FACULTAD DE

CIENCIAS ECONÓMICAS

MSc. HENRY RODRIGUEZ COREA

COORDINADOR MAESTRIA EN METODOLOGIAS DE

INVESTIGACION ECONOMICA Y SOCIAL

Contenido

INTRODUCCION.....	5
CAPÍTULO I: PROBLEMA, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA	8
Planteamiento del problema	8
Objetivos de la investigación.....	10
Objetivo General	10
Objetivos específicos.....	11
Justificación Operativa	11
La Escuela Transmisibile.....	16
La Escuela Constructivista	17
Tipo de Investigación	27
Unidades de Análisis	28
Recolección o fuentes de la información.....	28
CAPÍTULO II: HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	33
Didáctica de la asignatura.....	33
Los docentes	33
Los Estudiantes.....	34
El Aula.....	34
Silabo.....	35
Elaboración del sílabo o programa de la asignatura.....	35
Contenidos de la asignatura.....	42
Herramientas o métodos de enseñanza.....	42

La Explicación o exposición magistral.....	42
El trabajo en grupo	43
Estudio de casos	45
Los medios y recursos de enseñanza	47
Actividades exigidas por la asignatura	48
Evaluación del aprendizaje.....	50
CAPÍTULO III: CONCLUSIONES Y RECOMEDACIONES	54
Didáctica de la asignatura.....	54
Los docentes	55
Los Estudiantes.....	56
Evaluación:	58
Silabo	58
Los medios y recursos de enseñanza	59
RECOMENDACIONES	59
RECOMENDACIONES GENERALES	59
RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS.....	62
BIBLIOGRAFIA	67
ANEXOS	70

INTRODUCCION

El haber cursado con éxito la “Maestría de Metodologías de Investigación Científica, Económica y Social”, mas el hecho de estar vinculada directamente a la FCE como docente de la asignatura de Métodos y Técnicas de Investigación Científica, constituyeron los alicientes más importantes para que la investigadora haya tomado la decisión de seleccionar este tema.

Buena cantidad de investigadores consideran que la baja calidad del sistema educativo es una de las causas principales del atraso del país. Al margen de lo extremo o no de esta aseveración, este estudio tiene el propósito de constituirse en una propuesta a la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAH (FCE) para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje concretamente en las asignaturas de metodología de investigación.

Para fundamentar esta propuesta se parte de un diagnóstico de la situación de la enseñanza de la metodología de investigación en la FCE y, con base al mismo y a indicaciones de la literatura especializada en el tema, se proponen nuevas modalidades de enseñanza de la investigación.

Estudiar cómo se enseña una determinada asignatura requiere, entre otras tareas, la observación cuidadosa de la didáctica empleada por los distintos docentes y el impacto que esto tiene en sus estudiantes. Por ello fue necesario comenzar por decidir si la observación abarcaría a todos los docentes y a todos los estudiantes o tan solo a una muestra de los mismos. El número de docentes de la asignatura de Métodos y Técnicas de Investigación es relativamente pequeño si tenemos en cuenta la cantidad de maestros

que atiende la asignatura en las nueve carreras de la FCE. Para el año 2010 y 2011 fueron 10 docentes los que atendieron entre 10 a 14 secciones en tres jornadas; por esto se creyó conveniente incluirlos a todos y todas. La Jefatura del Departamento de Economía colaboró con la investigación al autorizar la misma e informar de ello a todos los docentes.

En cuanto a los estudiantes que cursan la materia, la selección se efectuó al azar, aunque tomándolos de las secciones más numerosas y en horario vespertino. Se entrevistó también a una muestra de estudiantes egresados, que fueron identificados por los docentes, por carrera y periodos académicos cursados. Toda la información resultante de las entrevistas y observaciones in situ a estas tres submuestras fue complementada con la revisión de documentos de archivo de la FCE.

El presente trabajo tiene limitaciones de “espacio y cobertura”; La tesis está circunscrita a la FCE y a un ciclo académico específico de la misma. Por otra parte, se tocan principalmente dos aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje: cómo se enseña y cómo se evalúa, siendo estos los más directamente vinculados a la didáctica de los docentes, lo que deja de lado el papel de otras dependencias y facilidades con las que cuenta la FCE.

No obstante que la documentación sobre el tema en la FCE, es escasa y dispersa, se intentó identificar los documentos que mejor representaran esfuerzos individuales y colectivos de respuesta a los problemas de la enseñanza de la investigación en la FCE.

Estos documentos existentes se listan más adelante en el apartado de la metodología.

Este trabajo está organizado en tres capítulos. El primero trata sobre el planteamiento del problema, objetivos y metodología. El capítulo II presenta los hallazgos de la

investigación en lo relacionado a (1) contenido de la enseñanza de las asignaturas de metodología de investigación, específicamente la elaboración de sílabos y bloques temáticos y relación de temas, (2) estrategia metodológica de enseñanza (didáctica), las diferentes formas de trabajo: la explicación magistral, el análisis de grupo, exposiciones, estudios de caso, proyecto de investigación y otros; los medios y recursos de enseñanza (bibliografía, vídeos, películas, textos, laboratorios, y otros); (3) la formación y el desarrollo profesional de personal docente; y, (4) los procesos de evaluación del aprendizaje.

Finalmente, el capítulo III comprende dos ideas o aspectos que son al mismo tiempo la síntesis de las reflexiones surgidas alrededor del tema que motivo la decisión de hacer esta tesis. La primera parte comprende las conclusiones emanadas de los hallazgos del diagnóstico y la segunda y parte y presenta las recomendaciones que desde mi punto de vista se deben y pueden impulsar desde la FCE para mejorar la calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje de la Metodología y Técnicas de investigación.

CAPÍTULO I: PROBLEMA, OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Planteamiento del problema

La asignatura objeto de estudio de esta investigación se le conoce como Métodos y Técnicas de la Investigación. Esta asignatura se imparte a los estudiantes de las diferentes carreras que integran la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) y forma parte del programa de la Carrera de Economía desde 1958, año en que fue creado el Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales responsable en aquel entonces de impartir dicha disciplina.

Es en el plan de estudio (1996-2000) actualmente vigente que se propone una nueva imagen para el economista del siglo XXI, es decir, el conjunto de conocimientos habilidades, valores, actitudes y destrezas que debe poseer para incidir profesionalmente en el desarrollo del país. Se aspira a lograr capacidad autodidacta – estar listos para aprender durante toda la vida- y al dominio de técnicas básicas de análisis con aplicación del método científico, el trabajo en equipo y habilidades para preparar informes tanto orales como escritos. El nuevo Plan de Estudios también resalta la tolerancia hacia otros pensamientos y culturas y la permanente búsqueda de la verdad. Como reafirmación a este nuevo propósito los docentes de Tegucigalpa y San Pedro Sula recomendaron: *Ampliar los conocimientos entre otras aéreas, de la metodología y técnicas de investigación como producto de las necesidades planteadas por la sociedad hondureña que requiere un profesional con la formación más amplia para una comprensión mejor de los problemas y poseedor del análisis critico para buscar la solución de los mismos.*

El pensum de la Carrera de Economía está formado por 45 asignaturas, calculado para 9 periodos académicos. Se considera que 8 asignaturas son de formación general y 37 de formación específica. La asignatura Métodos y Técnicas de Investigación (de aquí en adelante “Metodología de Investigación”) identificada con el código CEO94 se imparte teóricamente en el segundo y tercer periodo académico por semestre o intersemestral de acuerdo al ciclo de la Carrera específica.

La FCE está integrada por las carreras de Economía, Administración de Empresas, Banca y Finanzas, Contaduría Pública, Comercio internacional, administración de Aduana, e Informática y la recién creada de Mercadotecnia. Todas estas carreras tienen contemplado en su pensum de estudio la asignatura de Métodos y Técnicas de Investigación. La carrera de Economía es la responsable por la organización y enseñanza de la clase de metodología de investigación.

Para el año 2010, se matricularon 1,350 estudiantes, de ellos 56 % eran mujeres y 44% varones, 12% trabajaban y 88% estaba dedicado exclusivamente a estudiar; la edad oscila entre 18 y 24 años. Fueron distribuidos en 10 secciones. La atención directa del proceso de enseñanza estuvo a cargo de 10 docentes, 7 hombres y 3 mujeres; de ellos 9 estaban a tiempo completo y 1 por hora; 1 tiene doctorado, 6 con maestría, 1 pasante de maestría y el resto nivel de licenciatura; 7 con categoría de profesor auxiliar y 2 con categoría de profesor titular. Algunos docentes tienen publicaciones de artículos y documentos científicos, la mayoría publicados para las instituciones en las que trabajan (Ej., Banco Central, INE, Secretaria de Economía y Comercio y otras Instituciones).

Con relación al primer periodo del 2011 se matricularon 1,450 estudiantes, distribuidos en 14 secciones con 10 maestros, 6 varones y 4 mujeres, con las mismas características

del 2010. En periodo corto de 2011 se matricularon 142 estudiantes, distribuidos en 4 secciones, atendidos por 4 docentes (3 mujeres y 1 varón), 2 profesores titulares con artículos y documentos científicos publicados. Para todos los periodos académicos funcionan 3 jornadas: matutina, vespertina y nocturna.

El presente estudio sobre La Enseñanza de la Metodología de Investigación en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAH parte de las siguientes interrogantes:

- ¿Qué y cómo se enseña actualmente la metodología de investigación en la FCE?
- ¿Responde este contenido y quehacer académico a los nuevos enfoques pedagógicos?
- ¿Incluyen los contenidos curriculares nexos lógicos y coherentes con los nuevos enfoques pedagógicos? ¿Existe claridad en el perfil de salida del tipo de profesional a formar? ¿Se observa coherencia entre el perfil de salida, los contenidos curriculares y la o las didácticas recomendadas? ¿Se realizan evaluaciones de los conocimientos en forma integral?

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Elaborar un diagnóstico sobre la situación de la enseñanza de la metodología de investigación en la Carrera de Economía de la FCE y, sobre la base de este diagnóstico, proponer cambios que adecuen los programas de las distintas asignaturas al enfoque pedagógico constructivista adoptado oficialmente por la UNAH.

Objetivos específicos

- **Sobre el diagnóstico.-** Informar qué y cómo se enseña la metodología de investigación en la FCE mediante una revisión de documentación existente, consultas con actores del proceso educativo –docentes y estudiantes- y observación in situ del proceso didáctico en aula.
- **Sobre la propuesta.-** Con referencia al debate pedagógico actual y con fundamento específico en la pedagogía constructivista, proponer una alternativa para el mejoramiento de la enseñanza de la metodología de la investigación en la FCE.

Justificación Operativa

Los cambios que se han venido generando de manera vertiginosa a finales del Siglo XX y principios del XXI en las diferentes ramas del conocimiento, primordialmente en el desarrollo de la informática y la comunicación, exigen que la educación al nivel superior también se renueve. La sociedad precisa contar con personas que sean capaces de seguir construyendo y reconstruyendo sus propios conocimientos de manera permanente, de desarrollar nuevas habilidades y destrezas, conservar y transformar los propios sistemas de valores, de tal manera que puedan ser competentes para comprender y enfrentar las grandes transformaciones actuales.

La UNAH se encuentra en este proceso de renovación que demanda una cultura de evaluación en la que los docentes analicen sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje y busquen mejorar la calidad de la educación. Esto ha llevado al diseño de programas basados en competencias para favorecer los perfiles de egreso de las

diferentes carreras de la FCE de la UNAH. En ese sentido, esta investigación aportará conocimientos sobre la problemática e insumos para reorientar el programa pedagógico hacia el fortalecimiento de capacidades investigativas. La necesidad de mejorar la enseñanza de metodologías de la investigación en la FCE es una preocupación actual dentro de los círculos académicos de la reforma universitaria, así como también, otros aspectos del proceso educativo que han ido ganando interés en los grupos de toma de decisiones.

Además de las implicaciones prácticas antes apuntadas, una investigación de esta naturaleza permite conocer el estado de preparación, o el nivel de competencia, de los docentes de asignaturas de metodología de la investigación de la FCE para poder impartir dicha área del conocimiento de acuerdo al enfoque constructivista.

En todas las principales universidades del mundo existe una discusión sobre la necesidad de mejoramiento de los sistemas o modelos de la enseñanza/aprendizaje. Sobre este tema, tanto los estudios nacionales como internacionales, han destacado el papel protagónico que tienen los docentes en el desempeño del proceso educativo. Schiefebein, (1998 pag.89) señala que después de una revisión de numerosos estudios realizados en América Latina durante los últimos 20 años, la conclusión principal es que *la literatura de Latinoamérica confirma los hallazgos obtenidos en otras partes del mundo*, y agrega que uno de los doce factores relacionados con el rendimiento de la enseñanza/aprendizaje, es *la experiencia de los profesores y el conocimiento de los temas en la materia, ya que estos están estrechamente relacionados con el rendimiento*.

Concluye que es importante aprender a investigar, porque permite al estudiante establecer contacto con el medio circundante; estimula la actividad intelectual creadora; ayuda a desarrollar una curiosidad creciente acerca de los problemas propios de una

mentalidad científica, y conduce a considerar que las investigaciones no terminan con los resultados obtenidos, sino que requieren una constante revisión.

La UNAH no ha estado ajena a esta discusión, muestra de ello es que en un documento oficial se dice que; *La necesidad de renovar los enfoques y métodos pedagógicos que la Universidad utiliza en el marco de un nuevo modelo educativo, privilegia el análisis de las relaciones entre los sujetos del proceso educativo, y de estos con la sociedad, de las mediaciones y articulaciones necesarias para promover un aprendizaje permanente y universal y del desarrollo de capacidades y disposición para que los egresados se esfuercen en continuar su educación en forma permanente e integral en su respectivo campo profesional y desde un enfoque interdisciplinario.* (El Modelo Educativo de la UNAH, 2009, pág.22).

La calidad de la educación está estrechamente ligada a la necesidad de formular programas y diseños que permitan mejorar el desempeño de los sistemas educativos universitarios. Para este propósito se necesitan conocimientos, información y datos que permitan fundamentar y orientar la toma de decisiones. La presente investigación intenta contribuir a esta discusión para encontrar rutas a favor del proceso educativo integral.

Marco Teórico

La enseñanza universitaria actual en la UNAH se caracteriza por presentar una distancia notable entre investigación y docencia, *se estima que solo el 20% de los docentes tiene formación de posgrado, el 10% pueden ser catalogados como investigadores independientes, por otra parte la significativa reducción de los salarios en la docencia hace que la mayor parte de los profesores trabaje a tiempo parcial en otras instituciones. Disminuyendo así el tiempo dedicado a la enseñanza y reduciendo a niveles mínimos de posibilidad de efectuar investigaciones* (Yarsabal 2001, pág. 2).

Sobre este mismo tema otros criterios señalan que “es necesario fortalecer la capacitación y formación permanente en materia de investigación científica..., incentivar la producción y desarrollo de investigación científica tanto en el ámbito estudiantil como docente.....” (Oseguera 2006, pág.35)

Ambas opiniones favorecen la idea que la investigación es necesaria para fortalecer la academia.

Es cierto que, como lo señala Vessuri (1993: pág. 102) *actualmente en el mundo profesional se necesita cada vez mas individuos familiarizados con los procedimientos científicos aunque no necesariamente estén envueltos en investigación o técnica aun cuando el nivel terciario de educación no tiene función especifica de formar investigadores, o puede ser, como subproductos de una docencia orientada a la practica profesional o al desarrollo tecnológico.*

La separación entre enseñanza e investigación resulta curiosa porque en el mundo académico de las universidades, el contenido de la primera debe ser resultado de la segunda. Siendo así, la separación crea la ilusión de que el conocimiento transmitido

tiene un origen indefinido y caprichoso y, peor aún, que puede considerarse irrevocable y estático. Es decir, negarse a mostrar o ignorar el proceso de investigación que llevó a un conocimiento determinado es exponer la enseñanza de tal conocimiento al más crudo dogmatismo. Como dogma, el acceso al mismo requerirá, más que reflexión crítica, memorismo puro. Por supuesto, el acto memorista suele disfrazarse con técnicas didácticas que permiten la participación de los estudiantes, el trabajo de grupo y otras modalidades. Sin embargo, al no esclarecerse el origen del conocimiento transmitido del docente al estudiante, o del texto a estudiante, queda viva esta impresión dogmática.

Cuando la enseñanza es concebida únicamente como un proceso para transmitir información, se niega al estudiante el derecho o posibilidad de incursionar en el proceso de investigación que llevó al conocimiento que se enseña. Por otra parte, la enseñanza de la investigación no se reduce a su metodología ni a la práctica simplista y limitada, que consiste en asignar al estudiante tareas de investigación para que “descubra” conocimientos por su cuenta. Esto, al final, crea incertidumbre y desconcierto en el estudiante.

Al nivel universitario se enseña investigación cuando un tema cualquiera, por ejemplo, el papel de las instituciones en el crecimiento económico de los países, se enseña no como conocimiento congelado (lo que dice un texto determinado o como lo asevera el profesor en una de sus exposiciones) sino como producto de prolongadas discusiones a través del tiempo y la distancia. El docente debía reunir –o al menos hacer mención- a las diferentes investigaciones y trabajos diversos expuestos con relación al tema para mostrar cómo el abordaje del mismo, la conceptualización y enfoques, han ido cambiando con el tiempo. Es más, conocidos estos distintos estudios, el estudiante pudiera obtener sus propias conclusiones, aparte de conocer las de su mentor. Esto

significa que enseña investigación no únicamente el docente del área de metodologías de investigación sino y, principalmente, todo docente –aún los especializados en las asignaturas de carácter más teórico. La enseñanza de la metodología de la investigación se refiere antes bien a las herramientas utilizadas por el científico en el proceso de investigación, aunque tampoco se salva de que se enseñe como cualquier otra disciplina científica, es decir, en atención a la historia del debate que condujo al conocimiento presente. Este último ejercicio es el que suele hacerse en las asignaturas o capítulos de la asignatura de metodología de la investigación destinada al tema de epistemología o teoría del conocimiento.

Lo antes señalado ha sido estudiado por las dos escuelas históricas que mayor incidencia han tenido en el proceso de la enseñanza /aprendizaje. Estas escuelas son: La Escuela Transmisibile y la Escuela Constructivista.

La Escuela Transmisibile

La Escuela transmisibile se refiere al proceso de enseñanza tradicional, en donde el profesor concentra sus principales esfuerzos en conseguir que el estudiante asimile la mayor cantidad de información posible en un determinado tiempo. Esto conduce a que en todo el proceso el estudiante no tiene otro referente más que el profesor o el texto – que suele ser un texto único, a veces el mismo con el cual el docente aprendió dicha asignatura décadas atrás.

No se trata de calificar si el docente es bueno o no. Lo importante es cobrar conciencia que este proceso tradicional minimiza la posibilidad de hacer investigación, y esto al final resulta perjudicial para la enseñanza. Refiriéndose al tema Escotet (1991:pag. 52) afirma que *son buenos los estudiantes porque al fin y al cabo son buenos para seguir instrucciones, para hacer las cosas como se le ha dicho que se hacen, para coincidir con lo que se considera correcto y para imitar los ideales, habilidades y destrezas de sus maestros; pero resultan poco útiles a la hora de disentir racionalmente, a la hora de crear, de cambiar. Y este último es el tipo de profesional que está requiriendo un tiempo y un país. Eso que algunos han llamado proceso de modernización.*

Este proceso de enseñanza desatiende las potencialidades y motivaciones particulares del estudiante y contribuye a la pérdida de su identidad, al basarse en la premisa de que existe un orden vertical en la información, con lo que mina la posibilidad de interrelación.

La crítica constructivista a esta metodología tradicional de enseñanza debe ser el punto de partida para que los docentes universitarios construyan sus propios conocimientos y, al mismo tiempo, apoyen a los estudiantes a hacer lo mismo, es decir, que los estudiantes no solo sean receptores, sino también constructores de sus propios saberes.

La Escuela Constructivista

A diferencia de la Escuela tradicional, el constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación se produce con el descubrimiento de nuevos aprendizajes como resultado del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas (Grennon y Brooks, 1999), que permiten enfrentarse a

situaciones que en la realidad son semejantes a las representaciones teóricas o a los nuevos saberes que el estudiante ha adquirido.

El Constructivismo, dice Méndez *es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano*. El constructivismo asume que nada viene de nada. Es decir que conocimiento o saber previo da nacimiento a conocimiento o saber nuevo.

El constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto. Como resultado el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario, es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias (Abbott, 1999).

En la elaboración del pensamiento constructivista destaca el aporte de las teorías construidas por Jean Piaget y Lev Vygotsky. Posterior a ellos han surgido muchos investigadores que han enriquecido el desarrollo del pensamiento de los primeros y otros que han dado aportes significativos a la utilización de métodos del proceso enseñanza aprendizaje. Entre otros destacan Johnson-Laird con su teoría de los Modelos Mentales y Vergnaud con la teoría de los Campos Conceptuales.

Lev Semionovich Vygotsky

Es el fundador del *constructivismo social*. Uno de los postulados más importantes de este filósofo sostiene que todos los procesos psicológicos superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc.) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan. Al respecto, uno de los ejemplos más conocidos es el que se produce cuando un niño pequeño empieza a señalar objetos con el dedo. Para el niño, ese gesto es simplemente el intento de asir el objeto. Pero cuando la madre le presta atención e interpreta que ese movimiento pretende no sólo coger sino señalar, entonces el niño empezará a interiorizar dicha acción como la representación de señalar. En palabras del propio Vygotsky: Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos”, (Vygotsky, 1978: Págs. 92-94).

Vygotsky hace énfasis en la influencia que ejercen los contextos sociales y culturales en el conocimiento y apoya un *modelo de descubrimiento* del aprendizaje. Este tipo de modelo pone un gran énfasis en el papel activo del maestro mientras que las habilidades mentales de los estudiantes se desarrollan *naturalmente* a través de varias *rutras* de descubrimientos. En su enfoque Vygotsky considera al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Insiste en que el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico.

La contribución de Vygotsky ha significado para las posiciones del constructivismo que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual, sino más bien social. Sobre la base de este sustancial aporte es que se afirma que Vygotsky concibe al sujeto como un ser eminentemente social, y, al conocimiento mismo como un producto social. Es claro que esta concepción responde a la línea del pensamiento marxista. De hecho, Vygotsky fue un auténtico pionero al formular algunos postulados que han sido retomados por la psicología varias décadas más tarde y han dado lugar a importantes hallazgos sobre el funcionamiento de los procesos cognitivos.

En la estructuración teórica de esta idea fundamental en que el desarrollo de los humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social, Vygotsky descubre y propone varios conceptos de especial relevancia que constituyen sus posiciones teóricas, tales como herramientas psicológicas, mediación e internalización, entre otras. Uno de los más importantes conceptos sobre el cual trabajó y al que dio nombre es el conocido como *Zona de desarrollo próximo*, que se engloba dentro de su teoría sobre el aprendizaje como camino hacia el desarrollo.

La Zona de Desarrollo Próximo se refiere al espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya posee el/la estudiante y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede proporcionar el profesor. La idea de que un profesor e incluso un compañero de clase, interceda, ayude o medie entre la tarea y el alumno es a lo que se llama andamiaje.

Jean Piaget

Es el fundador del *Constructivismo Psicológico*. Sostiene que el individuo no es solamente producto del ambiente y de sus predisposiciones internas sino también de la construcción propia que se va produciendo permanentemente como resultado de la interacción entre los dos factores antes mencionados. Es claro que para realizar la construcción cognitiva el individuo necesita apoyarse en determinados instrumentos; estos instrumentos son los que el individuo ya ha adquirido en su relación con el medio donde se desarrolla.

En su *Teoría constructivista del Aprendizaje* Piaget hace resaltar que la capacidad cognitiva y la inteligencia se interrelacionan con el medio social y físico. A partir de estas ideas señala que la evolución y adaptación del individuo son procesos que se caracterizan por las categorías que él llamó **asimilación** y **acomodación**. Ambas categorías se desarrollan en concordancia con las diferentes etapas o edades sucesivas del individuo.

La **asimilación** es el proceso a través del cual se interioriza un evento u objeto y es incorporado a la estructura de comportamiento y cognición que el individuo ya posee.

La **acomodación** es el proceso a través del cual la estructura de comportamiento y cognición sufren cambios o modificación por causa de haber incorporado nuevos objetos o eventos desconocidos hasta ese momento.

Tanto la asimilación como la acomodación se entrelazan de manera dialéctica en búsqueda constante de equilibrio para ampliar el proceso cognitivo. De acuerdo a la teoría de Piaget, cuando una información nueva no es interpretable de manera

inmediata se produce un momento de crisis, se rompe el equilibrio, mismo que es restablecido hasta que se producen las modificaciones del esquema cognitivo.

Piaget sostiene como principio básico la primacía del método de descubrimiento; por eso afirma que el aprendizaje se produce de adentro hacia afuera. La educación para Piaget debe tener como finalidad favorecer el crecimiento intelectual; por tanto, la acción educativa debe estructurarse de manera que sean favorecidos los procesos constructivos del estudiante pero no en solitario sino resaltando las interacciones. (:<http://www.archivesjeanpiaget.ch /6/06/2010>).

Algunos de los principios generales piagetianos sobre el aprendizaje son los siguientes:

1. Los objetivos pedagógicos deben estar centrados en el alumno y partir de las actividades del mismo.
2. Los contenidos no se conciben como fines, sino como instrumentos al servicio del desarrollo evolutivo natural.
3. El principio básico de la metodología Piagetiana es la primacía del método del descubrimiento.
4. El aprendizaje es un proceso constructivo interno.
5. El aprendizaje depende del nivel de desarrollo del alumno
6. El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva
7. En el desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos o contradicciones cognitivas.
8. La interacción social favorece el aprendizaje.
9. La experiencia física supone una toma de conciencia de la realidad que facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje.

10. Las experiencias de aprendizaje deben estructurarse de manera que se privilegie la cooperación, la colaboración y el intercambio de puntos de vista en la búsqueda conjunta del conocimiento (Aprendizaje interactivo) (<http://www.webjam.com> 6/06/2010)

David Paul Ausubel

En 1973 **Ausubel** propone su teoría del aprendizaje significativo. La teoría de Ausubel toma como elemento esencial, la instrucción. Para Ausubel el aprendizaje escolar es un tipo de aprendizaje que alude a cuerpos organizados de material significativo. Le da especial importancia a la organización del conocimiento en estructuras y a las reestructuraciones que son el resultado de la interacción entre las estructuras del sujeto con las nuevas informaciones.

Para lograr el aprendizaje de un nuevo concepto, Ausubel, estima necesario tender un **punteo cognitivo** entre el nuevo concepto y alguna idea de carácter más general, ya presente en la mente del estudiante. Este puente cognitivo recibe el nombre de **organizador previo** y consiste en una o varias ideas generales que se presentan antes que los materiales de aprendizaje propiamente dichos con el fin de facilitar al estudiante su asimilación.

De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del estudiante. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que se interese por aprender lo que se le está mostrando.

“El aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje (Ausubel, 2002, 1976; Moreira, 1997). La presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción. Pero no se trata de una simple unión, sino que en este proceso los nuevos contenidos adquieren significado para el sujeto produciéndose una transformación de los subsumidores de su estructura cognitiva, que resultan así progresivamente más diferenciados, elaborados y estables.

A la teoría de Asimilación y Aprendizaje Significativo u de Ausubel se le aducen algunas ventajas tales como mostrar la relación entre los nuevos conocimientos y los anteriormente adquiridos. La retención del conocimiento nuevo se facilita al incorporarse en la estructura cognitiva formada por el conocimiento anterior. La nueva información, con la anterior, es guardada en la memoria a largo plazo. El aprendizaje es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno; por ello es personal, ya que la significación de aprendizaje depende de los recursos cognitivos del estudiante.

Ausubel resalta dos elementos:

1. El aprendizaje del alumno, que va desde lo repetitivo o memorístico hasta el aprendizaje significativo.
2. La estrategia de la enseñanza, que va desde la puramente receptiva hasta la enseñanza que tiene como base el descubrimiento por parte del propio estudiante.

Diferentes estudios sobre este tema y críticos de Ausubel señalan que *El aprendizaje es significativo cuando se incorpora a estructuras de conocimiento que ya posee el individuo. Para que se produzca este aprendizaje significativo se considera necesaria la existencia de dos condiciones: **Potencialidad significativa** y **Disposición positiva**.*

*La potencialidad significativa esta compuesta por la **lógica** y la **Psicología cognitiva**: La lógica se refiere a la secuencia lógica de los procesos y a la coherencia en la estructura interna del material; la Psicología Cognitiva se refiere a que el estudiante cuente con ideas que tengan relación con el nuevo material para que las mismas sirvan de vínculo entre la estructura cognitiva que ya existe y los nuevos saberes por adquirir. La disposición positiva esta relacionada con la **afectividad** o sea la disposición subjetiva que debe tener el estudiante para el aprendizaje.*

(:<http://www.archivesjeanpagiet.ch/> 26/07/2010)

Según Pozo, la Teoría del Aprendizaje Significativo es una teoría cognitiva de reestructuración, o sea, una teoría psicológica que se construye desde un enfoque organicista del individuo y que se centra en el aprendizaje generado en un contexto escolar. *Se trata de una teoría **constructivista**, ya que es el propio individuo-organismo el que genera y construye su aprendizaje* (Pozo1989: Pag.2-10).

En la construcción teórica de Ausubel hay claras coincidencias y diferencias con las teorías constructivistas de Piaget y Vygostky. Ausubel concuerda con Vigotsky en la idea de que para que la reestructuración se produzca y favorezca el aprendizaje de los conocimientos elaborados, se necesita una instrucción formalmente establecida. Esto tiene su base estructural en la presentación secuenciada de las nuevas informaciones que quieran desequilibrar o remover las estructuras existentes y que a la vez sean las generadoras de otras estructuras de saber.

Con relación a la teoría de Piaget, que señala el postulado de que solo se entiende lo que se descubre, Ausubel afirma que también puede entenderse lo que se recibe.

La intención de este trabajo no ha sido la de profundizar en el análisis de estos tres pensadores y grandes teóricos de renombre mundial, pero, si el argumentar que no es posible diseñar un modelo de enseñanza sin tener como punto de referencia las teorías desarrolladas por Piaget, Vigosky y Ausubel. Quizá lo más congruente cuando se trata de diseñar un modelo de enseñanza/aprendizaje deberá ser la combinación de las construcciones teóricas elaboradas por ellos en conjunto, así como la vinculación con otras teorías.

Estos modelos o esquemas psicológicos cognitivos ofrecen un avance para la comprensión y construcción de posibilidades para la investigación en la educación y docencia, es decir, que existe un marco referencial que efectivamente posibilita la aplicación de métodos para el aprendizaje significativo en el aula.

Tipo de Investigación

El presente estudio es principalmente exploratorio por lo que no contempla hipótesis de investigación. Se orienta a identificar los principales rasgos de los procesos enseñanza /aprendizaje de la metodología de la Investigación en la FCE y, por lo mismo analiza los aspectos relacionados con todo el proceso, incluyendo la infraestructura para la enseñanza, funcionamiento y organización del equipo de docentes. Todo esto se orienta a entregar material para el debate y reflexiones sobre el mejoramiento del profesionalismo docente, que permita introducir modificaciones o adecuaciones en el desarrollo de la asignatura.

El tener un diagnóstico actualizado de qué y cómo se enseña la Metodología de la investigación en la FCE ayudará al esclarecimiento del contenido y el mejoramiento curricular a través de una propuesta de modelo de enseñanza aprendizaje, que marche en consonancia con las nuevas exigencias de la pedagogía moderna. Se debe reconocer que es difícil renovar la naturaleza del diálogo con los actores del proceso educativo-aunque es indispensable para disipar el sentimiento de frustración del docente ante los cuestionamientos actuales y hacer que éstos contribuyan al éxito de las reformas necesarias.

Dada la naturaleza de esta investigación, flexible y holística descriptiva, centrada en el análisis de una sola variable: La Enseñanza de la metodología de investigación en la FCE, sin hipótesis de trabajo, la muestra requerida no implica ni aleatoriedad, ni representatividad que fundamente inferencias estadísticas.

Unidades de Análisis

La unidad de análisis de este estudio son los maestros del Departamento de Economía y los estudiantes que cursan la asignatura en las nueve carreras que integran la FCE, incluyendo algunos que ya la cursaron y que, por lo mismo, tienen experiencia o conocimiento sobre el tema.

Muestra

Con los criterios anteriormente señalados se seleccionó una muestra intencional formada por un grupo de docentes y otro grupo de estudiantes:

- En el grupo de docentes participaron los que sirven la asignatura de metodología de la investigación, bajo los siguientes criterios: categoría, edificio, aula, horario, años de servicio.
- En el grupo de estudiantes fueron seleccionados los que cursaban la asignatura de metodología de investigación en el período de la presente investigación, y los egresados de la misma. Los criterios de selección en el caso de los estudiantes estuvieron relacionados con el año que cursaron la materia y el tiempo que les tomó aprobar la misma.

Recolección o fuentes de la información

El estudio se desarrolló en las etapas que se especifican a continuación:

- **Revisión documental.** Se hizo una revisión de documentos de naturaleza institucional, tales como: Manual de organización y funciones, Manual de Procedimientos, Reglamento Interno de la Facultad, Reglamento de las Comisiones Permanentes, Reglamento de comisiones transitorias, documento de

autoevaluación, plan de estudios y programas de las asignaturas de la Carrera de Economía, antecedentes de la Facultad de Ciencias Económicas.

- **Entrevistas.** Por otra parte, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a muestras –escogidas por conveniencia- de docentes y estudiantes, tal como se explicó en la sección precedente. Se facilitó el acceso a los docentes y a los estudiantes mediante cartas de autorización firmadas por el Jefe del Departamento de Economía. Asimismo la investigadora preparó una carta de expresión de conocimiento informado y de compromiso de confidencialidad con los entrevistados.
- **Observación participante.** Mediante un guión de preguntas temáticas en aula, se llevó un registro de impresiones continuo y acumulativo de todo lo acontecido en el aula.
- **Grupos de Discusión.** Se preparó una guía de preguntas abiertas a los estudiantes para recopilar la información relacionada con la enseñanza de la asignatura, su desempeño en la misma, procedimientos de evaluación, materiales y apoyos didácticos (equipo audiovisual, folletos, libros, guías apoyo de laboratorio). Las discusiones de grupo fueron grabadas. Como cierta cantidad de material didáctico se encontraba en la página electrónica de la asignatura, se revisó también este material.

Cuadro 1. Guía para orientar el proceso de recolección de información

¿Qué se necesitó conocer?	¿Qué datos respondieron a esta cuestión?	¿De qué fuentes se obtuvieron los datos?	¿Quién fue el responsable de contactar con las fuentes y recoger los datos?
<p>Proceso de enseñanza aprendizaje de la metodología de investigación</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Contenido curricular ➤ Modelos de enseñanza ➤ Planeación específica ➤ Enfoque didáctico general ➤ Trabajo interdisciplinario ➤ Perfil profesional docente ingresado ➤ Procesos de enseñanza aprendizaje ➤ Tipos de evaluación ➤ Competencias del docente ➤ Técnicas y recursos 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Coordinadores, docentes y estudiantes de la asignatura Metodología de Investigación 	<p>Investigadora, a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Guión entrevista. ➤ Guía de observación. ➤ Grupos de discusión. ➤ Guías metodológicas para evaluar la planeación estratégica. ➤ Enfoque didáctico general para el trabajo interdisciplinario. ➤ Mapas conceptuales. ➤ Diagramas Corpus semántico. ➤ Instrumentos de habilidades y competencias. ➤ Guía metodológica de evaluación para precisar: filosofía, principios para evaluar competencias <p>Investigadora</p>
<p>Contenido curricular</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ejes temáticos ➤ Tipos de contenido ➤ Organización del proceso enseñanza-aprendizaje ➤ Entrevistas y métodos de 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Programas o sílabos ➤ Publicaciones sobre la asignatura, discusiones conceptuales sobre evaluación 	

¿Qué se necesitó conocer?	¿Qué datos respondieron a esta cuestión?	¿De qué fuentes se obtuvieron los datos?	¿Quién fue el responsable de contactar con las fuentes y recoger los datos?
	<p>intervención</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Infraestructura: Ayudas pedagógicas didácticas ➤ Medidas de atención a la diversidad. 	<p>curricular</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Propuesta de evaluación de impacto. ¿Qué propuesta? ➤ Programas de las diferentes carreras ➤ Observación participante en aula. 	
<p>Capacidades resultantes (Kelete,1989b)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Capacidad creativa ➤ Conceptual o de observación ➤ Capacidad metodológica ➤ Capacidad de dominio de la lengua 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Análisis de investigaciones teóricas ➤ Entrevista semiestructurada a docentes y estudiantes para ver prácticas de intervención de diferentes contextos en diferentes niveles de enseñanza ➤ Mapa conceptual para abordar cuestiones centrales (conocimientos adquiridos formas y límites) ➤ Implementación de la pedagogía de la integración en la enseñanza superior (currículum anual, práctico de clase, evaluación del alumno) 	

Organización y análisis de los datos.

La información recopilada mediante la revisión documental, entrevistas y discusiones grupales fue contrastada a través de lo que en investigación cualitativa que se denomina *triangulación de las fuentes*, concebida por Taylor y Bogdan, (1987), [www.eumed.net/tesis/2009/amdi/Matriz Epistemologica.htm](http://www.eumed.net/tesis/2009/amdi/Matriz_Epistemologica.htm) 20/07/2010. Como un modo de protegerse de las tendencias del investigador y de confrontar y someter a control recíproco, relatos de los diferentes informantes.

Para ello se elaboró una matriz en la que se ordenó la información recopilada para cada tema y con identificación de su fuente. Luego esta información fue objeto de varias lecturas minuciosas que permitieron a la investigadora interpretarla y darle sentido a la luz de los objetivos y marco teórico de esta investigación. Por lo mismo, el análisis tiene mucho de subjetividad, que se trató de minimizar acudiendo a la triangulación, o sea, al cruce de información, de opiniones, de criterios. La sección de hallazgos mostrará cuan exitoso se ha sido en lograr un diagnóstico con el que la mayoría se sienta satisfecha por su apego a la realidad que se ha intentado aprehender.

CAPÍTULO II: HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

Didáctica de la asignatura

La palabra didáctica deriva del termino griego *didaskhein* que significa enseñar, de ahí que entre las definiciones mas conocidas de didáctica encontramos que es *la disciplina científico/pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje, es por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza, destinados a plasmar en la realidad las pautas de las teorías pedagógicas.* (Es. Wikipedia org/didáctica 8/09/2010)

La didáctica como disciplina pedagógica comprende diferentes componentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos componentes son los que a continuación se señalan: Docentes, estudiantes, aula, silabo, contenidos, estrategias de enseñanza recursos, actividades, evaluación.

Los docentes

Como antes indicado, diez docentes tuvieron a cargo la enseñanza de la asignatura de Metodología de Investigación en la FCE. También se hizo una breve caracterización que muestra a 7 hombres y 3 mujeres. De estos docentes, 7 tienen la categoría de profesor auxiliar, 2 la de profesor titular II y 1 profesor titular IV; casi todos han hecho documentos científicos para las instituciones en las que trabajan (Ej. Banco Central, INE, Secretaria de Economía y Comercio y otras).

Caracterizados por profesión se encuentra que 9 tienen formación de economista, de los cuales 1 es egresado de la Maestría de Metodologías de la Investigación, 4 tienen cursos especiales en el extranjero y 1 la licenciatura en Trabajo Social con maestría

en Dirección de Negocios Internacionales , Educación Universitaria, y de la Maestría de Metodologías de la Investigación Económica y Social.(investigadora)

La FCE históricamente no ha tenido un programa preciso orientado a formar profesores e investigadores, ha sido hasta el 2009 que se abrió la Maestría de Metodologías de la Investigación Económica y Social, bajo la responsabilidad de esta Facultad. Sin embargo, todavía no ha sido diseñada una política institucional para que los docentes dispongan del tiempo adecuado y suficiente para cumplir con las exigencias que requiere dicha formación académica.

Los Estudiantes

Antes ya se ha indicado que la FCE está integrada por las carreras de Economía, Administración de Empresas, Banca y Finanzas, Contaduría Pública, Comercio internacional, administración de Aduana e Informática y la recién creada de Mercadotecnia. Todas estas carreras tienen contemplado en su pensum de estudio la asignatura de Metodología de Investigación. Para el año 2010, se matricularon 1,350 estudiantes, distribuidos en 10 secciones. En el primer periodo del 2011 se matricularon 1,450 estudiantes. Distribuidos en 14 secciones y en el periodo corto de 2011 se matricularon 142 estudiantes distribuidos en 4 secciones.

El Aula

El aula debe entenderse como espacio definido en el que tiene lugar los procesos instructivos-educativos- desde los cuales se filtra y da forma a la tarea intelectual académica, además es el espacio en donde se construye una relación social, se reelabora la cultura, se buscan las claves de interpretación de la ciencia y la cultura.(Medina 1993: pag.158). Actualmente la asignatura no dispone de aulas dotadas con la

infraestructura exigida por las innovaciones tecnológicas. Cada docente a iniciativa propia hace uso del aula o del laboratorio de la carrera de economía que aun no cuenta con servicios de internet; también existe como centro de consulta la biblioteca virtual del Centro de Aprendizaje de la UNAH. Este centro todavía no tiene la licencia respectiva para la búsqueda de sitios web científicos.

Silabo

Elaboración del sílabo o programa de la asignatura

El sílabo es un documento que de manera general resume los objetivos de la asignatura, los contenidos o temas que se tratarán, las actividades correspondientes a cada contenido, la bibliografía general o por temas, el sistema de evaluación, la calendarización de contenidos y actividades, y finalmente, cualquier otra información que se considere útil para el estudiante (por ejemplo, cómo localizar al docente, página Web donde el estudiante puede encontrar información complementaria sobre el curso, etc.).

En la Carrera de Economía de la FCE la elaboración de los sílabos corresponde al coordinador de la asignatura individualmente designado por la (el) jefa (e) del Departamento de Economía y consiste en seleccionar los contenidos, generalidades como: código, requisitos bibliografía, distribución de horas clase por tema, y diseño de actividades que se ha de desarrollar en proceso enseñanza aprendizaje el cual se presenta a continuación:

Cuadro No. 2. Contenido programático de la asignatura o sílabo

TEMARIO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	DESCRIPCION
Introducción a la investigación científica	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizar al alumno con el entorno general que sustenta la investigación científica 	<ul style="list-style-type: none"> Concepto de método y técnica, ciencias y teoría El método científico y su relación con la ciencia El objetivo de la investigación Diferencia entre investigación científica e investigación no científica Fundamentos epistemológicos de la investigación científica
Concebir la idea de investigación.	<ul style="list-style-type: none"> El alumno aprenderá a seleccionar temas de investigación de conformidad a los requisitos vistos en clases 	<ul style="list-style-type: none"> El problema de investigación. La identificación del tema a investigar Qué es lo que se investigará Idea, caracterización del problema
Introducción a los enfoques de investigación: cuantitativo y cualitativo.	<ul style="list-style-type: none"> Qué el estudiante conozca los elementos básicos que distinguen a los enfoques cuantitativos y cualitativos 	<ul style="list-style-type: none"> Definición de un proceso de investigación con enfoque cuantitativo y su campo de aplicación Definición de un proceso de investigación con enfoque cualitativo y su campo de aplicación
El planteamiento del problema	<ul style="list-style-type: none"> El alumno aprenderá a describir correctamente el problema seleccionado 	<ul style="list-style-type: none"> Establecer los objetivos de investigación Desarrollar las preguntas de investigación

TEMARIO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	DESCRIPCION
	<ul style="list-style-type: none"> • Aprenderá a formular los objetivos de investigación • Justificará el problema que haya seleccionado 	<ul style="list-style-type: none"> • Justificación de la investigación
Elaboración del marco teórico	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar la investigación con los aportes teóricos científicos afines 	<ul style="list-style-type: none"> • La investigación bibliográfica • Diferencia entre investigación bibliográfica y la investigación por Internet • La adopción de una teoría y su relación con la realidad observable • Diferentes fuentes de información
Tipos de investigación	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno será capaz de identificar los tipos de investigación existentes 	<ul style="list-style-type: none"> • La investigación exploratoria • Investigación descriptiva • Investigación correlativa • Investigación explicativa • Investigación longitudinal • Investigación seccional • Investigación cualitativa

TEMARIO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	DESCRIPCION
Formulación de hipótesis	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno aprenderá variables y a formular hipótesis • Aprenderá a rectar hipótesis tomando en cuenta los elementos que las conforman 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación cuantitativa • Concepto de hipótesis y su función • Tipos de hipótesis • El concepto de variables y sus tipos • Definir conceptualmente las variables • Operacionalización de variables • Identificar los diferentes tipos de hipótesis
<p>• TOTAL HORAS PARA EL PRIMER EXAMEN PARCIAL: 22</p>		
<p>Selección de la muestra. Determinar el universo y extraer la muestra</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno aprenderá a diferenciar población y muestra. Encuesta y Censo • El alumno aprenderá a delimitar la población • Aprenderá a identificar población objetivo, unidades de análisis y unidades de muestreo • Aprenderá a identificar los diferentes tipos de muestreo • Cuando utilizar muestreo 	<ul style="list-style-type: none"> • La estadística y su aplicación en la investigación • Definición y diferencia entre universo o población y muestra • Selección de muestra probabilística (MAS, sistemático, estratificado, conglomerados) • Selección de muestras no probabilísticas. (Muestreo de conveniencias, Bola de nieve, Por cuotas, etc.) • Concepto de errores muestral y no muestral

TEMARIO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	DESCRIPCION
	probabilístico o no probabilístico	<ul style="list-style-type: none"> • Estimación de intervalos de confianza en el muestreo
Recolección de los datos	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar al alumno en técnicas de obtención de los datos en el terreno 	<ul style="list-style-type: none"> • El concepto de mediación de variables • Elaborar instrumentos de medición y aplicarlos • La validez y confiabilidad de los instrumentos de medición • La codificación de los datos y la creación de bases de datos • La observación, la encuesta, el cuestionario y la entrevista • El escalamiento tipo Likert
TOTAL HORAS PARA EL SEGUNDO EXAMEN PARCIAL: 20		
Análisis de datos	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar al estudiante en el uso de técnicas estadísticas y herramientas informáticas para el procesamiento y presentación de resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • Pasos para el procesamiento de datos • Manual de códigos y la matriz de datos • Selección de pruebas estadísticas • El análisis estadístico y el tipo de variables • El uso de gráficos y la presencia de datos • El uso y la estructura de los cuadros estadísticos

TEMARIO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	DESCRIPCION
Trabajo de investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el desarrollo de capacidades en el estudiante para trabajar en equipo y desarrollar habilidades de comunicación oral y escrito • Desarrollar el pensamiento crítico y capacidad para identificar problemas y planificar estrategias • Fomentar el pensamiento globalizado 	<ul style="list-style-type: none"> • Estadística inferencial de la muestra a la población • El profesor deberá apoyar muy de cerca a los estudiantes en el desarrollo del trabajo de investigación, verificando que se aplique el contenido programático del curso. Para estos propósitos, se deberá seguir los lineamientos establecidos en el Manual Interno elaborado especialmente para este fin
TOTAL HORAS PARA EL TERCER EXAMEN PARCIAL: 28		
TOTAL HORAS PARA TODO EL CURSO: 60		

Fuente: Carrera de Economía

La transmisión de esta información consiste sobre todo en ofrecer a los estudiantes los contenidos de la enseñanza mediante exposiciones orales de los docentes, en algunos casos con ayudas de medios simples o en forma digitada. Todos los docentes ofrecen esta información el primer día de clases.

Antes del 2009 cada docente presentaba su sílabo en forma individual a la coordinación, después de esa fecha, el cuerpo docente no ha participado en forma consensuada para introducir cambios en temas a enseñar, actividades bibliografía. Vale aclarar que a partir del último periodo del 2010, los exámenes son enviados vía internet a los docentes quienes participan en los cambios oportunos relacionados al contenido del examen a aplicar.

Por lo general la enseñanza de la asignatura se organiza en torno a la acumulación de información por parte del estudiante y no a la construcción de sus esquemas conceptuales. Se abusa al exigir al estudiante conocimientos memorísticos para cumplir el contenido de un examen parcial y no se le da la oportunidad de interpretar y hacer sus propios esquemas mentales.

Opinión de los estudiantes sobre el silabo y la didáctica

En una muestra de 30 estudiantes que cursaron la materia de las diversas carreras se encontraron juicios bastante críticos con relación a la didáctica; por ejemplo:

Tal como se ejecuta es horriblemente aburrida. Estudias para aprobar pero nada más.

Algunos señalan que el contenido es demasiado extenso y que las clases consisten en un *rollo magistral* de los profesores, mientras los estudiantes toman apuntes a toda marcha; Sobre las prácticas, la mayoría de los estudiantes manifestó que las mismas no eran suficientes porque muchos docentes las realizan hasta finalizado el contenido de la asignatura. Sugieren que el proyecto de investigación se inicie durante el proceso de desarrollo de la asignatura para poder incorporar los ajustes o fallas identificadas.

Opinión de los docentes sobre el silabo y la didáctica

En contraste con la opinión de los estudiantes, los docentes expresan una visión positiva al afirmar que *existe una adecuación entre el método de enseñanza y los objetivos a alcanzar*. La mayoría de docentes

(70%) otorga gran importancia a la participación de los estudiantes en el desarrollo de la asignatura; ellos creen que la participación fomenta el espíritu crítico y declaran que hay un ambiente agradable en clase.

La preocupación de los docentes se deriva de las limitaciones, como por ejemplo, la cantidad de estudiantes por sección. Actualmente existen secciones de hasta 65 estudiantes. Señalan también como limitante la falta de formación de los estudiantes sobre la materia. Esto se refiere a que las asignaturas que son requisito para matricular Metodología de la Investigación tales como: estadística económica, macroeconómica, cuantitativos I, II, III, análisis I y II, o cursos de estadística básica, y otros de acuerdo a cada carrera no son desarrolladas relacionándolas con Metodología de la Investigación. Otras limitaciones señaladas por los docentes y que interfieren en el proceso de enseñanza /aprendizaje se refieren a condiciones de aulas: falta de pupitres, textos, insuficiente tecnología digital propia de los procesos instructivos.

Contenidos de la asignatura

El sílabo oficial arriba presentado y comentado presenta 11 temas. El tema I es Introducción a la investigación científica, el II Concebir la idea de investigación, III Introducción a los enfoques de investigación (cuantitativo y cualitativo), IV Planteamiento del problema y sus elementos, V Marco teórico, VI Tipos de investigación, VII Hipótesis, VIII Selección de la muestra, IX Recolección de los datos, X Análisis de los datos XI presentación de los resultados del proyecto de investigación.

De acuerdo a la investigación, todos los maestros logran cubrir los temas del sílabo durante el periodo académico, pero, en muchos casos sucede que por abarcar todos los temas no se le da la oportunidad al estudiante de pensar y analizar. En este caso no se fomenta la construcción del conocimiento.

Los métodos más comúnmente empleados en el proceso de enseñanza/aprendizaje son los siguientes: la exposición o explicación magistral cátedra magistral, trabajo de grupo, y estudios de caso, foros, tareas.

Herramientas o métodos de enseñanza

La Explicación o exposición magistral

Según Brown (1987: Pág.284) «la explicación consiste en la exposición oral de un texto seguido de un comentario. En una explicación normalmente son los receptores los que toman notas de la información que proporciona el profesor, sobre un tópico o tema. El propósito de la explicación es la conducción de la información, generar la comprensión y estimular el interés (...). El proceso de la explicación incluye la estructuración y conducción de ideas, procedimientos y datos a un grupo, el cual acepta, interpreta y responde a los mensajes recibidos. Los valores y actitudes también se pueden transmitir o no intencionalmente a los estudiantes a través de la explicación».

Es muy común que se compare la eficiencia del método de la explicación con otros métodos, señalándose en todas ellas que se considera tan eficiente como cualquier otro método de presentación de información.

En la FCE, el método de la explicación es utilizado por la totalidad de los docentes y es un recurso metodológico constante en el desarrollo de casi todos los temas de la Metodología de la Investigación. Pero, también es muy importante contraponer la valoración que sobre el uso de este método hacen los estudiantes, quienes en su testimonio enfatizan que en la mayoría de los casos, dichas exposiciones resultan *aburridas* y con una fuerte dosis de humor lo sobre nombran método del *rollo magistral*. Esta percepción generalizada de los estudiantes exige que los docentes que sirven la clase hagan un completo análisis con el propósito de identificar las causas que la producen para introducir los cambios pertinentes y revertir la concepción que hasta ahora manifiestan los estudiantes. Pero, independientemente de lo que a futuro puedan hacer los docentes, este hecho es producto de la combinación de los factores didácticos en donde de un lado puede señalarse la ausencia de ayudas didácticos en el aula y de otro lado la falta de profesionalismo de algunos docentes.

El trabajo en grupo

Con esta modalidad de formación los estudiantes comparten metas de aprendizaje. La redacción conjunta de un informe, el diseño compartido de un proyecto de investigación, y la negociación de alternativas de solución a un problema planteado constituyen algunos ejemplos de aprendizaje colaborativo.

La mayoría de los profesores de la materia forman los grupos de investigación alrededor de temas preseleccionados; El maestro ofrece un menú de temas de los que cada estudiante escoge libremente el que quiere para investigación; los coincidentes en determinados temas automáticamente forman los grupos. En algunos casos hay temas sobresaturados. Esto conlleva a que más de un grupo investigue sobre el mismo tema, en otros casos es necesario inducir a un grupo de estudiantes para que la investigación la realice sobre los temas *menos atractivos*. En otras ocasiones se busca que los grupos sean integrados por las diferentes carreras: Contaduría Pública, Economía, Comercio Internacional, Aduana, Banca y Finanzas, Administración de Empresas, etc., aquí cabe la aclaración de que la Metodología de la Investigación se imparte a las diferentes carreras en una misma aula. Es importante señalar que en la formación de algunos grupos prevalece la incorporación de elementos *nocivos* al proceso de aprendizaje, entre estos elementos nocivos pueden mencionarse la comodidad o conveniencia ya sea por lugar de vivienda o trabajo, amistad, por rehuir a la participación igualitaria, etc.

La enseñanza en grupo está ampliamente recomendada como medio para desarrollar las habilidades cognitivas de alto nivel. «El trabajo en grupo permite a los estudiantes organizar su pensamiento a través de la comparación e interpretación de las ideas con otros compañeros, proporcionándole expresiones y por tanto la comprensión de la materia» (Jaques, 1987, pág.288). «El trabajo en grupo es más fructífero que el individual, ya que la presencia de otros incrementa la motivación, los juicios grupales son más seguros y normalmente se solucionan más problemas de forma más conveniente» (pág.289).

En el desarrollo de este método la mayoría de los docentes, organiza a los estudiantes en grupos de 4 ó 5 para que lleven a cabo un proyecto de investigación. Esto se hace para desarrollar capacidad investigativa, uso del método y la técnica, manejo en grupo, liderazgo y coordinación con el propósito de terminar con buen suceso de aprendizaje. Esta metodología –según lo señalan los profesores –es una competencia que se desarrolla en el estudiante para fortalecer relaciones de comunicación, puntos de vista, disciplina creatividad, que busca generar discusiones para que ellos -los estudiantes- construyan conocimiento.

En contraposición al criterio anterior señalado por los docentes, los estudiantes dicen que el método es interesante, pero, que no siempre se alcanzan las expectativas debido a que en muchos casos no todos asumen la responsabilidad de cumplir las tareas. Hay dificultades que tienen su explicación a veces por horarios encontrados, carencia de textos, disponibilidad de espacios, falta de tutoría. Estas dificultades entre otras son las que identifican los estudiantes como limitantes al buen funcionamiento del método de grupos. Es cierto que muchos docentes abusan de este recurso didáctico, en buena medida para ocultar falta de preparación para la exposición o para guiar al estudiante, pero el mayor problema se encuentra en el supuesto asumido por el docente, cual es, la madurez, la responsabilidad del estudiante. El trabajo de grupo entrega responsabilidad al estudiante, posibilidad de crear, de pensar diferente. Pero no siempre el estudiante está preparado para entender esto. Toca al docente la difícil tarea de calibrar cuando dicho recurso puede realmente ser útil. No debería convertirse en obligación, tan solo por el prurito de seguir una moda.

Estudio de casos

El empleo de la técnica de casos como método de enseñanza es uno de los recursos metodológicos del que también hacen uso los docentes de la asignatura de investigación. La utilización de la estrategia de estudio de casos ofrece ventajas evidentes en el desarrollo del conocimiento pedagógico por parte de los estudiantes.

En **primer** lugar, los estudios de caso ayudan a los profesores a desarrollar destrezas de análisis crítico y resolución de problemas. Esta es una de las ventajas más destacadas del estudio del caso, su contribución al desarrollo del pensamiento estratégico, del análisis crítico o la resolución de problemas.

En **segundo** lugar, la enseñanza basada en casos puede provocar una práctica reflexiva y una acción deliberativa. La posibilidad de analizar situaciones, pero también de estudiar diferentes alternativas y planes de acción es otra de las ventajas del método de casos a favor de una orientación de la formación investigativa hacia la reflexión.

En **tercer** lugar, los casos ayudan a los estudiantes a familiarizarse con el análisis y acción en situaciones complejas. Los casos ofrecen situaciones que superan la tradicional simplificación de la actividad docente en las clases teóricas. Asimismo, los casos pueden favorecer el desarrollo de una consciencia más sensible al contexto y a las diferencias individuales.

En **cuarto** lugar, se observa y constata claramente que la enseñanza basada en casos implica a los estudiantes en su propio aprendizaje: «en una clase en que se emplean casos, los estudiantes dejan de ser pasivos, receptores de información (a menudo desarrollada mediante exposiciones) y pasan a convertirse en participantes activos y responsables en el aprendizaje» (Merseth,1990: Pág.15). Además, al discutir un caso, el estudiante aporta no sólo sus conocimientos académicos y valores personales. Los casos permiten una oportunidad para hacer explícitas las propias creencias y conocimientos.

Por **último**, la utilización del método de casos promueve la creación de un ambiente de trabajo en grupo y colaboración entre los estudiantes. En este sentido, el método de casos hace hincapié en la resolución de problemas de forma compartida, en donde los estudiantes se acostumbran a compartir sus conocimientos y a desarrollar estrategias de análisis compartido de situaciones.

El estudio de casos, igual que los métodos anteriores ya mencionados forma parte del conjunto de recurso metodológico utilizado por los docentes de la FCE. Todos los docentes lo utilizan y –según testimonio de algunos de ellos- este método contribuye a fomentar en el estudiante el análisis, la reflexión y la interpretación para generar conocimiento y consolidar las técnicas que requieren los procesos de investigación.

La opinión de los estudiantes respecto al uso de este método es que tiene ventajas para ellos por cuanto encuentra aplicación práctica a lo que han aprendido; sin embargo, también sostienen la opinión de que encuentran serias dificultades, porque la formación que reciben en casi todas las carreras está más inclinada a los procesos numéricos.

Los medios y recursos de enseñanza

Tradicionalmente la enseñanza de la metodología de la investigación en la FCE se ha basado más en la exposición o cátedra magistral en la que el docente transmite sus conocimientos a un número más o menos grande de estudiantes con utilización -como recursos de apoyo- de materiales impresos, fundamentalmente textos y/o libros complementarios. Las intervenciones de los estudiantes en clases son esporádicas y frecuentemente complementarias respecto a preguntas formuladas por el profesor. Raramente los estudiantes toman la iniciativa en el proceso de comunicación oral.

Evidentemente, no se puede afirmar que siempre la enseñanza de la materia tenga estas características. Existen casos en que el docente, dotado de importantes cualidades comunicativas y motivadoras, es capaz de estimular la participación en los estudiantes más allá de la simple recepción. Pero en el otro extremo, el más negativo, los docentes obsesionados con el desarrollo completo del contenido del programa imprimen un ritmo acelerado a sus explicaciones, con lo que enfatizan contenidos teóricos y olvidan dedicar tiempo al diálogo, la reflexión, o simplemente para la necesaria distensión que facilita la recuperación mental.

De acuerdo a testimonio de los entrevistados sobre este tema, los docentes hacen uso de diferentes fuentes bibliográficas. Una de las fuentes más mencionadas fue el libro *Metodología de la Investigación* de Roberto Hernández Sampieri y Otros en su quinta edición como texto oficial. Pero también se utilizan otros textos entre los que se incluyen los siguientes: *Metodologías y Técnicas de Investigación Social* de Piergiorgio Corbetta, *Metodología de la Investigación* de Mohammad Naghi Namaforoosh, *Metodología para la investigación y el análisis*, UNAH de Carlos Gustavo Villela, *Guía Metodológica de la Investigación* UPN Karla Paz y Perla Brenes, *Métodos y técnicas de investigación* Lourdes munch y Ernesto Arturo Ángeles Mejía, *Proceso de la Investigación Científica* de Mario Tamayo y Tamayo, *Metodología de la Investigación para la administración y Economía* Cesar Augusto Bernal segunda edición. Torres, *Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales* Felipe Pardinás; además de estos utilizan otros textos sobre estadística aplicada a la administración y economía.

Los docentes también hacen uso de laboratorios, mesas redondas, foros, club de lecturas como recursos que se suman a los diferentes textos ya mencionados. Sobre los medios y recursos de enseñanza los estudiantes manifiestan más dificultades que facilidades por ejemplo: no siempre hay la disponibilidad oportuna de los textos, siempre o casi siempre deben fotocopiar, faltan guías de ejemplos prácticos, también aducen que son muy esporádicos los casos en donde se recomiende lecturas o textos complementarios y sobre esto acotan que generalmente las lecturas complementarias ayudan a entender mejor los textos académicos. Aunque viene al caso señalar que los textos, al igual que las técnicas didácticas, no siempre resultan lo mejor, en vista de que algunos de ellos resultan excesivamente generales para el estudiantado, es decir, carecen de ejemplos y son escasos en el uso de recursos didácticos. En este caso resulta oportuno que el docente acuda a la complementariedad en los mismos, recomendando el texto que ejemplifique mejor el contenido de la unidad temática.

Un valioso recurso de enseñanza lo constituye la organización de los clubes de lectura de conocimiento general a través de los cuales se logra desarrollar destrezas de pensamiento, análisis, interpretación, puntos de vistas y en general mejorar el acervo cultural.

Actividades exigidas por la asignatura

Según uno de los docentes entrevistados, las actividades o tareas asignadas a los estudiantes varían de acuerdo a sus propósitos. El docente categorizó dichas tareas de la siguiente manera:

Tareas de memoria: se espera que los estudiantes reconozcan o reproduzcan literalmente la información recibida. A manera de ejemplo, diremos que esta tarea se vincula al desarrollo del tema *El planteamiento del problema y sus elementos: objetivos, preguntas de investigación, viabilidad y evaluación de la investigación*. En este caso se obliga al estudiante a memorizar una respuesta patrón de en qué consiste plantear el problema, cuáles son los pasos a seguir, etc. Aparte de que esto revela ignorancia del profesor respecto a este paso –el más importante del proceso de investigación– ya que está de por medio el hecho de que pueden existir varias respuestas y que los pasos pueden variar dependiendo de la naturaleza del

problema a investigar. Un tema como este no es cuestión de memorización, es fundamentalmente de entendimiento, de penetración en el sentido de qué constituye un problema de investigación científica.

Tareas de procedimiento o ejercitación de rutinas: supone ser capaz de aplicar una fórmula estandarizada o de aplicar un proceso para producir una determinada respuesta. Es el caso cuando el docente pide a los estudiantes como estimar el tamaño de una muestra estadística.

Tareas de comprensión: supone ser capaz de reconocer versiones transformadas de información previamente encontradas. Un ejemplo de esta tarea es cuando se pide al estudiante una reflexión acerca de datos sobre los distintos tipos y montos de gastos de una empresa cualquiera.

Tareas de interpretación: supone ser capaz de aplicar el conocimiento poseído para dar nuevas versiones y aplicaciones de nuevos hechos. Un ejemplo de esta tarea es cuando se estudia un tema como *La era del conocimiento y el nuevo orden económico y administrativo y su relación con la investigación científica*.

Tareas de opinión: supone adaptar una actitud, preferencia o posición ante determinado acontecimiento o idea. Al estudiar diversos temas en donde el docente quiere saber la opinión de los estudiantes Por ejemplo: ¿Que opina sobre el nuevo ambiente económico y sus implicaciones en el contexto académico de investigación?

Tarea de creación: supone producir nuevas ideas o procedimientos o desarrollar formas expresivas nuevas. Esta tarea se aplica en temas en donde el estudiante debe utilizar los conocimientos estudiados en el desarrollo de la asignatura como por ejemplo: cuando construye un proyecto de investigación en el que tiene que aplicar las etapas de investigación científica incluyendo sus hallazgos.

Sobre las actividades señaladas antes, varios de los docentes son de la opinión que en la practica cada docente ha de reelaborar y adaptarlas en atención a sus procesos y expectativas, y además dicen que la motivación del estudiante les empuja a buscar información complementaria cuando es necesaria y a elaborarla y formularla adecuadamente de acuerdo al caso especifico de que se trate.

Sobre este tema un estudiante señala que *las valoramos como forma positiva, nos estimula y motiva para aprobar la asignatura, nos da satisfacción personal y bastante seguridad sobre lo aprendido.*

De todo lo expresado anteriormente referente a la didáctica destaca el hecho de que el sílabo correspondiente a la asignatura analizada es el resultado del trabajo encomendado a una sola persona (el coordinador de la asignatura). La mayoría de los docentes expresan el deseo de participar en la construcción del sílabo para que el mismo sea expresión de un enfoque integral del conocimiento. Por otro lado, los estudiantes exponen un punto interesante, cual es, el buscar relacionar los temas de esta asignatura con los conocimientos de otras asignaturas de la carrera para facilitar un aprendizaje más significativo.

Evaluación del aprendizaje

La investigación dejó claro que la técnica de evaluación por antonomasia es el examen escrito en sus diversas modalidades (preguntas largas, cortas, análisis a temas prácticos a desarrollar etc.). Sin embargo, también se reportaron formas alternativas o complementarias como la elaboración de ensayos y reportes de investigación, la exposición de temas en clase, exámenes orales, pruebas prácticas y/o de laboratorio, etc.

Algunos docentes dan participación a los estudiantes para que evalúen el desempeño individual en los trabajos de grupo. Para esto suelen usar una tabla de criterios como los que siguen:

Tabla de valoración por criterios

Nombre de los Estudiantes	Calificación por cada criterio (de 1 a 10)					
	1	2	3	4	5	6
Criterios						
1	Asiste a las reuniones de trabajo del equipo					
2	Es puntual a la hora de convocatorias					
3	Cumple con la responsabilidad asignada por el grupo					
4	Aporta elementos teóricos para la elaboración de trabajo					
5	Participación en las discusiones y aportes para enriquecer los productos al equipo de trabajo.					
6	Uso de tecnologías innovadoras					

Fuente: Guía Metodológica de la Investigación Cuantitativa UPNFM pág. 73

Sobre el proceso de evaluación, los docentes opinaron mayoritariamente que,

- En la mayoría de los casos, cada docente es el único responsable del sistema de evaluación de sus estudiantes, tanto de la teoría como de la práctica.
- La capacidad esencial requerida para tener éxito en las pruebas de evaluación es la «comprensión de los conceptos e ideas de la disciplina» (según mayoría), seguida de la «aplicación de los conocimientos a situaciones reales y resolución de problemas» (Minoría).
- Las «condiciones en que se imparte la docencia impiden establecer diferentes sistemas de evaluación» y que el sistema de evaluación discrimina bastante bien a los estudiantes que han estudiado de los que no lo han hecho.
- Los estudiantes conocen las características de las pruebas que utilizan y los criterios de corrección y calificación.

Opiniones de los estudiantes entrevistados sobre el sistema de evaluación de la asignatura

Opinión Generalizada	Resultado predominante
Me he sentido evaluado con justicia.	F
Los Profesores nos explican y discutimos las notas de evaluación sin necesidad que se lo vayamos a preguntar.	R
Los profesores no hacen exámenes de tipo puntual, en los que te juegas todo o una carta, sino que, a lo largo del curso, van siguiendo y dialogando contigo trabajos de diverso tipo (los apuntes, resúmenes de lecturas, informes de trabajos prácticos, etc.) Con lo que te evalúan por el trabajo de todo trimestre.	A
Para aprobar los exámenes lo más importante es aprender cosas de memoria.	S
Los exámenes consisten en ejercicios escritos, sin material alguno sobre la mesa.	S
El examen es a base de una entrevista con el profesor.	N
El estudiante que obtiene buenas notas es luego un brillante profesional o científico.	F
En los exámenes los profesores no sólo se fijan en la respuesta de los problemas o en los contenidos memorísticos, sino que prestan atención, sobre todo, a los procesos de razonamiento, creación, síntesis, etc. Que hay en la mente del alumno.	A
En las notas de la asignatura hay un factor de azar (lotería, suerte): depende mucho del profesor que te toque.	S

(N=nunca; R=raramente; A= a veces; B= bastante; F=frecuentemente; S=siempre)

Fuente: Testimonios de los estudiantes entrevistados

El problema de la evaluación como puede verse en la tabla no se deriva específicamente de la intención de los profesores o de su “prepotencia”, sino del propio sistema, o por decirlo en una terminología más actualizada de la particular “cultura de evaluación” que se ha ido instalando en las aulas de la FCE. Los estudiantes no se quejan de haber sido injustamente evaluados sino de que muchas preguntas de los exámenes no responden al contenido visto en la materia, esto tiene que ver con que actualmente los exámenes son unificados, es decir, son elaborados por el coordinador de la carrera y hay preguntas que no han sido explicadas por los docentes. Sobre esto los estudiantes dicen que es mejor que los exámenes sean elaborados por los docentes como antes, porque es el docente quien sabe como ha desarrollado los temas. Los estudiantes también hacen énfasis en que días y horas de examen coinciden con exámenes de otras materias y agregan que en algunos casos no se evalúa el esfuerzo realizado en tareas y otros trabajos asignados *el gran sacrificio que hacemos en hacer los trabajos sin ningún aliciente.*

Otras opiniones sobre el sistema de evaluación expresadas por los estudiantes fueron las siguientes:

- Los docentes raramente emplean la evaluación para ayudar a superar las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes, para promover el diálogo con ellos/ellas, o para incorporar reajustes al proceso de enseñanza seguido hasta ese momento
- No toman en consideración las condiciones en que se ha desarrollado el proceso de enseñanza-aprendizaje, los recursos disponibles, ni tampoco el esfuerzo realizado
- Las consideraciones del docente se centran más en los resultados objetivos de las pruebas. Desaparece la persona y se toma en consideración sólo el producto;
- Pese a los discursos y doctrinas pedagógicas que se explican (la evaluación como ayuda para el aprendizaje, como búsqueda de información que sirva para mejorar el proceso, etc.), las

evaluaciones siguen teniendo como objetivo fundamental la selección (diferenciar a los que más saben de los que saben menos)

- Se utilizan más los exámenes parciales (normalmente escritos) y/o trabajos. Las otras modalidades posibles de evaluación (entrevista, autoevaluación, cuaderno-diario, observación, coevaluación, casos prácticos, etc.) apenas si existen;
- Prevalen técnicas de evaluación que resultan insuficientes y poco adecuadas para proporcionar la información que se pretende obtener
- Al final, se acaba por propiciar una cultura estudiantil en la que se valora más el aprobar que el saber. El desafío fundamental del alumno es identificar cuál es el camino más fácil y seguro para aprobar.

Al preguntarse qué está pasando y qué pasos es preciso dar para que la situación cambie se necesita reflexionar sí el tipo de evaluación y los problemas operativos que presenta en su aplicación, estimulan a los estudiantes al pensamiento crítico o simplemente a la memorización de los conceptos que interesa ser evaluado. Sí es factible bajo las condiciones de deficiencia de todo el sistema educativo –desde el elemental al superior- cambiar la modalidad de evaluación de una asignatura o no, más aún, cambiar el sentido de la evaluación. Es importante decidir sí se va a evaluar lo aprendido o la capacidad de aplicación de lo aprendido. Muchos estudiantes seguramente responderían que prefieren la evaluación de lo segundo, sin darse cuenta que el sistema los ha preparado, por el contrario, para lo primero (para que les evalúen lo aprendido). Sucede que evaluaciones de lo segundo producen más reprobaciones que lo primero. Así que el asunto no es tan fácil pero ello no impide intentar la innovación.

También es de resaltar que el cambio en la perspectiva de la evaluación supone una teoría integral de evaluación, que conlleva dificultades grandes para los docentes, particularmente sí estos no están dedicados de manera exclusiva a la docencia. Algunos docentes sienten que evaluaciones menos tradicionales implican más trabajo para el cual carecen del tiempo necesario. Con el propósito de permitir reajustar tanto del proceso de enseñanza –aprendizaje como también ir corrigiendo aquellos puntos débiles detectados a

través de las evaluaciones, reforzar además aquellos aspectos tanto de contenido como de enfoque o metodología de trabajo que la evaluación haya identificado como insuficientemente desarrollados es necesario una planificación consensuada con los docentes; esto quiere decir, que la coordinación de la asignatura debe trabajar mas integrada a los docentes y estos a la vez tienen que disponer del tiempo necesario para dar sus aportes oportunamente.

CAPÍTULO III: CONCLUSIONES Y RECOMEDACIONES

CONCLUSIONES

La reflexión y el análisis que se desprende del diagnóstico permite comprender que los esfuerzos dedicados al proceso de enseñanza de la Metodología de la Investigación en la FCE es valioso; sin embargo, el mismo estudio realizado deja ver que en aras de mejorar la calidad de la enseñanza es posible introducir nuevos elementos de cambio que contribuirían a la obtención de mejores logros en todo el proceso de enseñanza /aprendizaje.

En función de lo señalado antes es que este capítulo trata de explicar los principales temas sobre los que debe trabajarse para encontrar mejores rutas de cambio en las actividades docentes.

Didáctica de la asignatura

El aprendizaje, enseñanza, y evaluación son tres procesos inseparables, las dificultades conceptuales encontradas a las que se circunscribe este trabajo, no pueden ser atribuidas en forma exclusiva al estudiante y su aprendizaje, sino que debe comprenderse al contexto de la situación de enseñanza, componente imprescindible en este análisis y a la luz de los significados que los actores atribuyen a su aprendizaje.

Se encontraron dos categorías en las cuales confluyen las dificultades teóricas encontradas de la asignatura: dificultades que proviene de no poseer requisitos necesarios para abordar los nuevos aprendizajes; dificultades relacionadas con la deficiente comprensión de los conceptos o aspectos fundamentales vinculados a cada uno de los temas del programa de la materia por falta de ejercicios prácticos en donde profundicen además, los fundamentos epistemológicos del conocimiento científico dentro de las materias cursadas como requisito previo a cursar la asignatura. Es de resaltar que en la carrera de economía si cursan la materia de investigación I y II; sin embargo, aun con este avance persisten las dificultades. Esta realidad encontrada estaría sugiriendo la necesidad de repensar la configuración didáctica de la clase, al mismo tiempo, resalta la necesidad general de incorporar en todas las carreras que integran la facultad la metodología II para fortalecer las capacidades de investigación científicas. Finalmente una mirada reflexiva a la propia practica podría ayudar al docente a comprender hasta que punto su propuesta esta favoreciendo al desarrollo de un proceso comprensivo en el estudiante.

Para concluir es oportuno señalar que, aun cuando desde la enseñanza se logren configurar propuestas que favorezcan verdaderamente los procesos comprensivos de los estudiantes, es probable que muchas de las dificultades conceptuales encontradas persistan. Gran parte de los contenidos teóricos que se aprenden en los cursos de la metodología de la investigación solo pueden totalmente clarificar y consolidarse en la práctica concreta de la investigación .Se aprende a investigar investigando, al lado de un Maestro, al igual del aprendiz de oficio.

Los docentes

De acuerdo a la visión de los docentes existen limitaciones que interfieren en el proceso de enseñanza /aprendizaje se refieren a condiciones de aulas: falta de pupitres, textos, insuficiente tecnología digital propia de los procesos instructivos. Es generalizado el malestar que genera la existencia de secciones con cantidad

grande de estudiantes. Hay coincidencia entre los docentes -y la investigadora esta de acuerdo con ellos- en que lo aconsejable debido a la naturaleza de la asignatura es que existan secciones de hasta 15 estudiantes.

Otras conclusiones derivadas del estudio es que no existen políticas de motivación, incentivos, reconocimientos. No hay programación para pasantías, eventos científicos, que permanentemente fomenten el conocimiento para manejar con destreza y habilidad el proceso de la enseñanza/aprendizaje.

Los Estudiantes

En este trabajo se obtuvieron resultados que permitieron identificar las dificultades de los estudiantes, a partir de su desempeño y resultados que permitieron identificar las dificultades de los estudiantes, a partir de sus sentires y vivencias teniendo en cuenta el contexto de la situación de enseñanza en que se produjeron.

En relación a los conocimientos adquiridos por los estudiantes en algunas asignaturas cursadas como por ejemplo: Métodos cuantitativo, Estadística básica, Macroeconomía, Análisis I, II materias cursadas según plan de estudio en trimestres anteriores de cada carrera de la FCE denotan fragilidad. Los estudiantes han olvidado los conocimientos que se han adquirido y en algunos casos no entienden la materia.

Conceptos básicos referente a la lógica cuantitativa, vistos en el curso, como generalización, variables, medición, operacionalización, explicación, probabilidad, unidad muestral, unidad poblacional etc. ya no los recuerdan. Algo similar ocurre con lo estudiado en otros cursos de introducción al conocimiento científico y epistemología.

En este contexto, los estudiantes no poseen los requisitos para abordar los nuevos aprendizajes, aspecto que podría haberse detectado con una evaluación inicial al comenzar el desarrollo de cada tema. Estos conocimientos que quizá no alcanzaron una auténtica comprensión en su momento, por el tipo de aprendizaje realizado, en muchos casos no pudieron transferirse ni ser aplicados a la nueva situación de aprendizaje.

Son múltiples los factores que, a partir de las vivencias y sentires de los estudiantes configuraron esta situación y nos ayudaron a comprenderla: uno de ellos es la escasa motivación interna con que los estudiantes enfrentaron la situación de aprendizaje de los cursos anteriores (de contenido estadístico), que se refleja en expresiones como: *No nos ha gustado, no le dimos la importancia en su momento, sería necesario que hubiera otro tipo de incentivos para que a nosotros nos guste más, no se ve para que uno la necesita, no le vemos aplicación a la realidad*, etc.

Con estas palabras, se vincula la escasa motivación intrínseca a la naturaleza de la asignatura y a la falta de sentido, ya que no se encuentra utilidad a lo que se aprende y les resulta difícil; otro factor de gran relevancia que ayuda a comprender el por qué de la fragilidad del conocimiento de los estudiantes es el modo en que se llevaron a cabo la enseñanza y el aprendizaje de los cursos de requisito, en este sentido resulta elocuente lo que dejan traslucir las vivencias y sentir de los actores, no se recuerda lo que se trató en clase. Esto porque se aprendió solo a aplicar las fórmulas de forma mecánica, porque se sabía que eso se iba a tomar en los exámenes parciales, etc. *Te acordas de las fórmulas y se realizan los parciales de memoria, se ajustaba mucho a lo práctico nunca reforzaron conceptos teóricos, nosotros aplicábamos la fórmula mecánicamente no se asimilo, fue un aprendizaje muy superficial, las fórmulas a la semana ya nos las habíamos olvidado no enganchábamos teoría y práctica, no la razonábamos.*

Los estudiantes opinan que los maestros raramente emplean la evaluación para ayudarles a superar las dificultades en el aprendizaje, o para promover el diálogo con ellos, o para incorporar reajustes del proceso de enseñanza no toman en consideración las condiciones en que se ha desarrollado el proceso de enseñanza aprendizaje ni los recursos disponibles, ni tampoco el esfuerzo realizado. Los docentes -dicen ellos- centran las consideraciones en los resultados de las pruebas, desaparece la persona y se toma en consideración solo el producto; pese a los discursos y doctrinas pedagógicas que el maestro explica, sobre que la evaluación debe entenderse como ayuda para el aprendizaje; en la práctica, las evaluaciones siguen teniendo como objetivo fundamental la selección (diferenciar a los que más saben de los que saben menos).

Evaluación:

Del presente estudio se concluye que los docentes no emplean la evaluación para ayudar a los estudiantes a superar las dificultades en el aprendizaje, a promover el diálogo con ellos, o para incorporar reajustes del proceso de enseñanza; no toman en consideración las condiciones en que se ha desarrollado el proceso de enseñanza aprendizaje ni los recursos disponibles, ni tampoco el esfuerzo realizado por los estudiantes. Las consideraciones giran en relación a los resultados de las pruebas, desaparece la persona y se toma en consideración solo el producto. A la hora de hacer las evaluaciones desaparece el discurso sobre que la evaluación debe entenderse como ayuda para el aprendizaje, como búsqueda de información que sirve para mejorar el proceso etc. Se utiliza normalmente escritos y / los trabajos; las otras modalidades posibles de evaluación, autoevaluación, casos prácticos, co-evaluaciones apenas si existe, se utiliza el tipo de evaluación que resulta poco adecuado al contenido de la materia con poca información para tener resultado óptimo – al final, todo el proceso de evaluación genera una cultura estudiantil en que se valora más el aprobar que el saber, y de esa forma se propicia en el estudiante la concepción de que el desafío fundamental es identificar cual es el camino más fácil para aprobar la asignatura.

En el aspecto de evaluación me he referido tan solo a los estudiantes. Pero obviamente el sentido de la evaluación comprende conjunto de procesos y dispositivos que tiene lugar en la actuación formadora que se desarrolla en la FCE (la estructura, el contenido de los planes de las asignaturas, la metodología didáctica, tutorías, infraestructura y recursos didácticos disponibles); pero, en la práctica sucede que el concepto de evaluación solo está asociado a los estudiantes. Lo mismo sucede con el proceso de aprendizaje al no utilizarlo como valiosa fuente para recoger información acerca del conjunto de elementos de la docencia para luego utilizarla en la mejora del proceso de la enseñanza/aprendizaje.

Silabo

Las decisiones que se adoptan al elaborar un silabo para la asignatura, lleva implícita posturas y concepciones sobre qué se entiende y cómo se produce el conocimiento científico. Actualmente el sílabo es

resultado del pensamiento de la coordinación de la asignatura. Esta es una práctica que no debe continuar, el silabo debe ser el producto del trabajo colectivo.

Si es importante enfatizar que cada docente debe participar en su elaboración, independientemente de cual sea la forma en que se organizase la participación del colectivo de docentes.

Los medios y recursos de enseñanza

Es claro que en el proceso de enseñanza /aprendizaje cada docente pone su sello personal basado fundamentalmente en sus destrezas, habilidades y conocimiento de la asignatura. Pero, no obstante esta verdad, es necesario el apoyo de técnicas, recursos y medios para facilitar al estudiante la construcción de sus conocimientos.

RECOMENDACIONES

Se presentan dos tipos de recomendaciones para mejorar la enseñanza de la asignatura de metodología de la investigación en la FCE. Las recomendaciones consideradas de carácter general se consideran de mediano y largo plazo y están más asociadas a la conjugación de gestión de las autoridades de la FCE y de la UNAH por cuanto su puesta en acción requiere la participación de protagonistas o agentes externos, quizá sea esta la razón principal por la que las denominamos generales. Las recomendaciones específicas están asociadas a lo inmediato y mediano plazo y cuya decisión de llevarlas a la práctica depende de la voluntad que se genere entre las autoridades de la FCE y los docentes involucrados en la asignatura.

RECOMENDACIONES GENERALES

La investigación constituye un factor estratégico para la excelencia académica porque permite una retroalimentación de la docencia. . Los resultados de las investigaciones se incorporan al contenido de los cursos o asignaturas especialmente en las electivas económicas y en los cursos aplicados. Igualmente las investigaciones aumentan el conocimiento de la situación nacional y esto permite contribuir desde la FCE con el diseño y propuesta de política económica., Con la investigación se asegurará una permanente actualización y perfeccionamiento de los docentes dedicados a la enseñanza de las diversas áreas y contenidos en la formación de profesionales de las diferentes carreras, pero especialmente fortalecerá al docente dedicado a la enseñanza de la Metodología de la Investigación Científica.

Se recomiendan diversos mecanismos internos y externos a través de los cuales se garantizará la excelencia en la investigación por parte de docentes y estudiantes., Para alcanzar estos propósitos se proponen entre otras posibles opciones y herramientas los espacios las siguientes:

- a) Formación de los docentes de la FCE en metodología de la investigación científica, mediante cursos libres, diplomados o con un título formal. En este momento a la FCE está adscrita la Maestría de Metodologías de la Investigación Económica Social, una oportunidad que deben aprovechar los docentes para renovar y profundizar sus conocimientos ya que según el diagnóstico, solamente 20% de los docentes que sirven la asignatura tienen esta maestría.
- b) La FCE debería estandarizar algunos criterios de competencias docentes a manera de iniciar la conformación de un perfil de los docentes de la Asignatura de Metodología de la Investigación. (ver anexo 9).
- c) Realizar Intercambios Académicos sobre el tema en cuestión con expertos de otras universidades de América Latina o del mundo con la modalidad in situ o a través de teleconferencias o vía virtual.
- d) Realizar debates abiertos, foros, conferencias y simposios con expertos nacionales de todas las universidades públicas y privadas involucrados en la enseñanza de la metodología de la investigación..
- e) Fortalecer la biblioteca especializada en metodología de la investigación científica, dentro de la Facultad de Ciencias Económicas, introduciendo las herramientas tecnológicas adecuadas y ampliando el número y la calidad de los textos y acondicionando sus instalaciones.
- f) Pasantías de los estudiantes en otras universidades de América latina y del mundo para consolidar un semillero de investigadores en los diferentes temas de las áreas económicas, administrativas, contables y de negocios.
- g) Fortalecer el centro de Investigaciones Económicas y Sociales que funciona actualmente en la Facultad de Ciencias Económicas, para que sea un espacio donde los estudiantes junto con los

docentes publiquen los resultados de sus investigaciones científicas y que a la vez el centro sirva de retroalimentación académica.

Las pasantías en el exterior de los estudiantes serán también parte de su formación como investigadores. En estas pasantías, los estudiantes podrán participar en seminarios y trabajar al lado de investigadores reconocidos en el ámbito internacional para que de esta forma se familiaricen con temas de actualidad internacional que amplíen aun más su experiencia en los trabajos de investigación.

Así, la participación de los estudiantes en los proyectos de investigación de la FCE, su asistencia a los seminarios y las pasantías en el exterior se convertirán en las herramientas fundamentales para la formación de investigadores capaces, serios y responsables. El resultado final de todo el proceso de formación en investigación se verá reflejado en los proyectos de investigación como requisito previo a su graduación de los alumnos del pregrado, grado y posgrado, o en las propuestas científicas expresadas en políticas económicas y sociales para apoyar los Planes Nacionales de Desarrollo o en el impacto en la calidad y excelencia académica.

La formación de los docentes en otras universidades de América Latina contribuirá a la creación de sólidos conocimientos y permanente calificación para impulsar mejores procesos de enseñanza-aprendizaje y por ende mejorar la calidad del producto final o estudiantes egresados.

En América Latina tenemos Varias Universidades que pueden contribuir con esta labor por ejemplo. Las FLACSO de Chile, México, Argentina, Costa Rica la fundación universitaria de Monserrate de Colombia y otras en América Latina.

Se puede realizar el Intercambio de docentes con la facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad Autónoma de Madrid, u otra universidad, aprovechando las Becas Iberoamericanas.

Con la Universidad Autónoma de México, aprovechando los convenios de becas entre el Ministerio de Relaciones Exteriores de México y Honduras.

A todas las probables oportunidades señaladas anteriormente se suman otras como *el Convenio multilateral, movilidad de estudiantes, profesores en el área de contaduría, administración y negocios que forman parte de la Asociación Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Contaduría y administración (ALAFEC), vigente hasta el 2013*, entre los países de El Salvador, Costa Rica, México, Puerto Rico, Santiago Domingo, Nicaragua, Guatemala, Santiago Chile, Baja California, Venezuela, Ecuador, Argentina.

Enviar docentes a formarse o hacer intercambios estudiantiles con la Universidad Humboldt, Universidad Libre de Berlín o Universidad Técnica de Berlín utilizando las becas que brinda el Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD).

Aprovechar el *Convenio Específico vigente entre la UNAH y Fundación Carolina. Concesión de becas conjuntas, estudiantes, docentes, personal administrativo, la obtención del grado académico de doctor, impartidos en Universidades españolas, estancias cortas de investigación para profesores doctores.*

Existe también el Convenio entre la UNAH y la Universidad de Rondonía de Brasil. *Intercambio de estudiantes, de docentes, realización de proyectos de investigación y docencia, seminarios de investigación, intercambio de material académico.*

Aprovechar y ampliar el Convenio vigente entre Kun Shan University (Taiwan) y la UNAH, Intercambio de profesores y estudiantes con el propósito del aprendizaje de idiomas. Ampliar a las áreas de Ciencias Económicas, Administrativas, Contables y de Negocios.

Desarrollar la habilidad permanente para incorporar a proyectos de investigación el Convenio entre la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y UNAH, "este convenio promueve el intercambio de estudiantes, académicos, a nivel de postgrado, movilidad de estudiantes a nivel de licenciatura". Ampliarlo al área de Ciencias Económicas.

Ampliar y Aprovechar para este propósito el Sub-convenio de donación entre la Universidad de Broa de Canadá y la UNAH. Apoyando el proyecto Fortaleciendo la capacidad de la ética en la Investigación en Honduras.

RECOMENDACIONES ESPECÍFICAS

1. Es importante que exista en la FCE un plan sistemático y coherente de información y formación a los docentes que siga los avances del actual plan de Reforma de la UNAH. Que se informe qué se ha reformado y las implicaciones que esto tiene para la FCE y para cada asignatura.
2. Elaborar el sílabo de forma colectiva, que no sea labor exclusiva de la coordinación de la asignatura. Que se programen reuniones periódicas y obligatorias en las que cada docente informa su actividad

docente: qué enseña, cómo enseña, cómo evalúa, qué innovaciones ha introducido, qué bibliografía maneja, etc.

3. Además de la elaboración del silabo *consensuado*, es necesario la elaboración de un manual o guía como una herramienta pedagógica de autoformación que proporciona a los docentes un punto de partida para la tarea de enseñanza aprendizaje, y al estudiante un material que facilita y sistematiza su estudio de la asignatura.
4. Debe constituirse una base de textos impresos, o virtuales, referencias de artículos y sitios en internet que los estudiantes puedan consultar. Será de mucha importancia además, la organización de charlas o talleres especiales para que conozcan las facilidades de información impresa y virtual que les ofrece la FCE, otras facultades, la UNAH en general. Que a su vez se obligue a que la mayoría de asignaturas de la FCE contengan como parte de la evaluación la escritura de trabajos de investigación bibliográfica, o sea, recolección de bibliografía sobre un tema específico y el comentario crítico y comparativo de esta bibliografía
5. Diseñar un sistema de evaluación mucho más integral y aplicada para mejorar la calidad de la enseñanza.
6. En base a los criterios señalados por estudiantes y docentes podemos decir que es necesaria una renovación metodológica didáctica en la asignatura que apueste por una mayor interactividad entre Docentes-Estudiantes. Hace falta un trabajo más colaborativo entre los docentes, una mayor dotación de recursos e infraestructura acompañada con las nuevas tecnologías modernas de educación superior. En base a estos mismos criterios será necesario adoptar alguna renovación didáctica que tenga en cuenta entre otros elementos los siguientes:
 - Disminución del tiempo dedicado por el docente a la transmisión de contenidos y perfeccionar las técnicas expositivas, para aumentar la eficiencia de dicha transmisión.
 - Ampliar la fuente de información accesible a los estudiantes y fomentar la producción de material didáctico para trabajos individuales de los estudiantes.

- Aumentar el tiempo dedicado a discusión de conceptos y problemas así como el trabajo individual y grupal de los estudiantes.
 - Establecer procedimientos de autoevaluación de los estudiantes de forma continua buscando medidas correctivas en el proceso
7. Sobre el contenido del sílabo, nos sumamos a la opinión de algunos maestros que creen debe ser fortalecido con la introducción de otros marcos de referencia de la investigación, como por ejemplo: introducción a los fundamentos epistemológicos de la investigación científica, marco filosófico, antropológico, diseños experimentales; incluir en cada unidad autoevaluaciones, Guías, cuestionarios y bibliografía unificada.
8. De acuerdo a los hallazgos en el diagnóstico es aconsejable revisar la política de diseño de los sílabos de ésta y otras asignaturas de la FCE. El diseño de los sílabos debería ser una tarea colectiva del cuerpo docente, al menos en lo relacionado a los temas a tratar. La discusión colectiva de los temas ayudará al grupo docente a nutrirse del saber de quienes mejor dominan la asignatura. Es fundamental que todos los docentes entiendan el papel de un sílabo en el proceso educativo y dominen suficientemente sus distintos componentes.

Por otra parte, no todas las secciones del sílabo deben uniformarse. En asignaturas como esta donde la creatividad es fundamental, resulta importante dejar buenos márgenes de libertad para que cada docente desarrolle ideas propias. De esta manera, los temas de la asignatura podrían ser obligatorios para todos los docentes, pero las actividades, la evaluación, la bibliografía y otra información deberían dejarse a criterio de cada docente. Esto sin negar la posibilidad de que bajo determinadas circunstancias se ensaye una mayor uniformidad. La verdad es que el sílabo es una expresión del saber y estilo de cada docente. Por esta razón, si ese toque personal que cada docente pone al elaborar su sílabo se compartiera con los demás en sesiones periódicas de trabajo, todo el cuerpo docente saldría enriquecido con el conocimiento del estilo de los demás y sus resultados.

En la tarea de preparar el sílabo colectivamente se podrían planificar actividades complementarias, como la de comentar investigaciones de colegas de la FCE y de otras facultades, universidades o centros de investigación, incluyendo extranjeros. Se aprende mucho del examen, de un reporte de investigación con la mirada puesta en el método antes que en sus hallazgos. Es bastante ilustrativo cuando el propio autor habla de los problemas encontrados para aplicar el método o ciertas técnicas en la solución de determinadas tareas de investigación, ¿Cómo hizo, qué innovación se le ocurrió? Esto habla más que la lectura de un árido texto.

9. Incorporación de la asignatura de Metodología de la Investigación II en todas las carreras que integran la FCE.

10. Es muy importante que durante todo el proceso de enseñanza/aprendizaje, los docentes valoren y hagan uso de los recursos y medios a fin de aumentar la eficiencia de la intermediación del aprendizaje. Para lograr los resultados deseados en este propósito se propone entre otros los siguientes recursos de enseñanza:

1. **Mapa conceptual:** Los mapas conceptuales o mapas de conceptos son un medio para visualizar ideas o conceptos y las relaciones jerárquicas entre ellos.

Con la elaboración de estos mapas se aprovecha la gran capacidad humana para reconocer pautas en las imágenes visuales, con lo que se facilita el aprendizaje y el recuerdo de lo aprendido.

Desde luego que no se trata de memorizar los mapas y reproducirlos con todos sus detalles, sino de usarlos para organizar el contenido del material de estudio y para que el aprendizaje sea exitoso.

2. **Cuadro Sinóptico:** Es un diagrama que permite organizar y clasificar de manera lógica los conceptos y sus relaciones, tiene las características siguientes: A) se organiza de lo general a lo particular de izquierda a derecha en orden jerárquico B) Se utilizan llaves para clasificar la información

3. **Mapa Semántico:** Es una estructuración categórica de información representada gráficamente donde se estructura la información de acuerdo con el significado de la palabra, sirve para clasificar la información con base a su contenido; tiene las características siguientes: características A) identificación de la idea principal, B) categorías secundarias y C) detalles complementarios (características, temas, subtemas).

4. **Cuadros comparativo:** Es una estrategia que permite identificar las semejanzas y diferencias de dos o mas eventos, tiene las características siguientes: características A) identificar los elementos que se desea comparar, B) Marcar los parámetros a comparar C) identificar y escribir las características de cada evento y suceso D) Construir afirmaciones donde se mencionen las semejanzas las diferencias mas relevantes de los elementos comparados.

5. **Clubes de lectura:** Es un espacio en donde los estudiantes se organizan en grupos de cuatro estudiantes y una vez al mes se presentan al foro para comentar y expresar puntos de vista sobre los temas estudiados de cultura general : Este medio de enseñanza ayuda al desarrollo de destrezas de análisis y pensamiento criterio y puntos de vista , presentación mas clara de sus ideas, contribuye a eliminar el estrés propio de los estudiantes; pero, también y esto es muy importante facilita el proceso de enseñanza aprendizaje.

BIBLIOGRAFIA

1. Abbott, (1999). constructivismos.blogspot.com/
2. Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona, Paidós.
3. Bunge, Mario. (1980): Epistemología de la Ciencia; Ariel, Barcelona pág. 15,25.
4. Brown. A.J. (1987) Pág.284)
5. Cervantes, V. (1999) El ABC de los mapas mentales, México, Asociación de Educadores Iberoamericanos.
6. Escotet (1991) [en.wikipedia.org/wiki/Miguel Ángel Escotet](http://en.wikipedia.org/wiki/Miguel_Ángel_Escotet)
7. García, E. (2001). ¿Qué? El arte de preguntar para enseñar mejor: México, Byblos.
8. Gimeno, J. (1988). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Morata: Madrid.
9. Gimeno, (1988) www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/
10. Grennon y Brooks, (1999), constructivismos.blogspot.com/
11. Jame, B.Conant (1951): Science and commun) Sense New, con Yale University; PRESS pag.24-25.
12. Jaques, (1987)
13. Labarrere, G., Valdivia G. (2001). Pedagogía. Cuba, La Habana: Pueblo y Educación.
14. Tamayo y Tamayo. Mario .El Proceso de investigación Científica Limusa México.
15. Martínez J. (1995.) Enseño a pensar, Madrid, Bruño
16. Marzano, R. (1998). Dimensiones del aprendizaje. Guadalajara, Iteso.
17. Medina, A. (1993). El clima social del aula y el sistema metodológico del profesor/a. En Sevillano.
18. Moreira, (1997)
19. Novak, J. D. I Gowin, .(1999) Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca.
20. Ochoa, Margarita Oseguera. (2005) Diagnostico sobre políticas de investigación en las universidades. El caso de Honduras; Tegucigalpa M.D.C, Honduras C.A
21. Pichardo, P.J. y Novak (1999), Didáctica de los mapas Conceptuales. México, Editorial Jertalhum.

22. Popper. Karl. (1997): El Mito del Marco Común, en defensa de la ciencia y la racionalidad; Barcelona Paidós.
23. Pozo Juan Ignacio (1989: Pág. 2-10). Teoría del Aprendizaje Significativo
24. Rodríguez Diéguez, J.L. (1993). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. En Sevillano, M.L. y Martín-Roegier Xavier (Ed.) (2007). Competencias e Integración de los Conocimientos en la Enseñanza.
25. Schiefebein, Ernesto (1998) www.eclac.org/publicaciones/xml/3/8283/
26. Taylor y Bogdan (1989) [www.eumed.net/tesis/2009/amdi/Matriz Epistemologica.htm](http://www.eumed.net/tesis/2009/amdi/Matriz%20Epistemologica.htm)
27. Yarsabal. Luis M.D.D. Soc. Claudia Rodríguez. (2001) Educación superior e investigación científica en Honduras Octubre.
28. Manual de organización y funciones de la FCE. (2001)
29. Pimienta Prieto Julio H. (2005) Metodología Constructivista, Pearsen, Educación México Pág. 19-45
30. Reglamento Interno de la FCE. (2005)
31. Reglamento de las Comisiones Permanentes, (2005)
32. Reglamento de Comisiones Transitorias. (2008)
33. Autoevaluación, plan de estudios y programas de las asignaturas de la Carrera de
34. Economía, antecedentes de la FCE. (2010)
35. Dirección de innovación educativa UNAH.
36. El Modelo Educativo de la UNAH, 2009 pag.22
37. www.biografias y vidas.com/biografía/p/piaget.htm
38. www.monografias.com > Educación
39. www.monografias.com/trabajos6/apsi/apsi.shtml
40. www.nodo50.org/sindpitagoras/Vigosthky.htm
41. www.piaget.com
42. [www.wikilearning.com/...aprendizaje-Ausubel...aprendizaje significativo](http://www.wikilearning.com/...aprendizaje-Ausubel...aprendizaje%20significativo)
43. <http://www.archivesjeanpagiet.ch/>.
44. <http://www.webjam.com>

UDI-DEGT-UNAH

ANEXOS

Anexo No. 1. Formulario de consentimiento informado

Anexo No. 2. Formulario de compromiso a la confidencialidad

Anexo No. 3. Instrumentos de recolección de los datos

3. a Guión entrevistas semi-estructurado a docentes

3. b Guión de entrevistas semi-estructurada a estudiantes

3. c Guión de observación participante en aula

3. d Guión metodológico, del grupo de discusión

Anexo No. 4. Glosario de términos seleccionado de la asignatura de la metodología de la investigación.

Anexo No. 5. Bibliografía seleccionada para la asignatura de la metodología de la investigación.

Anexo No. 6. Cuadro de entrevistas y observación a Docentes de metodología de la investigación III período 2010.

Anexo No. 7. Cuadro de estudiantes participantes en entrevista que cursan actualmente la asignatura.

Anexo No. 8. Cuadro de estudiantes participantes en entrevista egresados de la asignatura.

Anexo No. 9. Algunos criterios para ser docente de la FCE en la asignatura de la Metodología de la investigación.

ANEXO 1.**FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO****Proyecto de investigación:**

La Enseñanza /Aprendizaje de la metodología de la Investigación en la Facultad de Ciencias Económicas en la UNAH 2009-2011.

Esta investigación se efectúa en el marco del proyecto de (maestría) Metodologías de Investigación Científica Económica Social de (Blanca Celea Barahona), en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, bajo la dirección del doctor Rafael Del Cid.

El estudio tiene por objetivo: evaluar (Diagnosticar) el proceso Enseñanza/Aprendizaje de la metodología de la investigación y sugerir una propuesta como herramienta estratégica desde la perspectiva del constructivismo como modelo flexible de rutas de aprendizaje. El estudio utiliza una metodología (cualitativa-participativa etc.) y en consecuencia, ud, es invitado (a) a participar en las actividades siguientes:

- Observación participante en aula.
- Entrevistas semi –estructurada Individual a los Docentes y estudiantes
- Entrevistas a estudiantes egresados de la asignatura
- Grupos de Discusión estudiante
- Los temas a discutir
- Perfil Curricular
- Plan de la asignatura Metodología de la Investigación
- Contenido temático
- Estrategias pedagógicas

- Recursos
- Infraestructura
- Competencias y habilidades docentes
- Evaluación de los Aprendizajes

Tipos de evaluación diagnóstica (inicial) formativa (durante) y sumativa (final):

La participación es voluntaria y cada participante podrá, en todo momento, interrumpir su participación en la investigación, sin estar obligado a dar razones ni en riesgo de sufrir ningún tipo de perjuicios. La participación en esta investigación otorgará una ocasión de reflexionar sobre la problemática de la Enseñanza Aprendizaje de la Metodología de la Investigación para mejorar rutas de Aprendizaje. No hay ningún riesgo conocido que se relacione a la participación en esta investigación y la confidencialidad de las respuestas está garantizada. En lo que concierne a garantizar el carácter confidencial de la información otorgada por los participantes, se tomarán las medidas siguientes:

- Los nombres de los participantes no aparecerán en ningún reporte.
- Un código será utilizado en lugar de los nombres de los entrevistados-as.
- Todo el material será guardado bajo llave; una vez que el levantamiento de datos sea terminado, sólo la investigadora responsable y el director de la investigación podrán tener acceso a la información, quienes firmarán un formulario de compromiso de confidencialidad.
- Los datos serán conservados bajo forma despersonalizada y anónima de manera irreversible.
- Los datos serán conservados por un período de 5 años después de concluida la investigación.
- La destrucción de los datos será realizada por la investigadora responsable quien tendrá acceso a la llave durante 5 años.
- Dos reportes sobre los avances de la investigación y un reporte final serán presentados a los participantes de la investigación.
- La investigación será objeto de publicaciones en revistas científicas, sin que ningún participante pueda ser identificado.
- Finalmente, un resumen corto será presentado a los participantes que lo soliciten.

Toda cuestión relacionada con el proyecto por favor dirigirse a:

Blanca Celea Barahona

Colonia Lomas de Loarque bloque m-1 casa15

Teléfono 2226-89-34

Celular 87559372

Toda queja o crítica puede ser dirigida a:

Datos del responsable de ética en la UNAH

UDI-DEGT-UNAH

Yo, (Nombre) _____ acepta libremente a participar en la investigación titulada: La Enseñanza /Aprendizaje de la Metodología de la Investigación en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAH.

Firma del-la participante _____

Fecha _____

Nombre del-la participante en letras mayúsculas _____

Firma de la investigadora responsable _____

Fecha _____.

Entrevistadora: Blanca Celea Barahona

ANEXO NO. 2.

FORMULARIO DE COMPROMISO A LA CONFIDENCIALIDAD

- No. Registro de proyecto
- No. De participante.

Por este medio, me comprometo a asegurar la confidencialidad de la información a la Cual tendré acceso en el marco de la investigación La Esperanza /Aprendizaje de la Metodología de la Investigación en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAH, bajo la coordinación de Dr. Rafael Del Cid, estudiante o investigador-a de Blanca Celea Barahona, Para esto, yo me comprometo a respetar las siguientes condiciones:

No divulgar ninguna información sobre el contenido del material de investigación al cual yo tendré acceso (listas de participantes, formularios de consentimiento, Entrevistas etc.) y que permitan reconocer la identidad de las personas concernidas;

Si hay lugar, conservar todo el material confidencial – Si hay lugar, conservar todo el material confidencial dentro de un lugar cerrado con Llave;

Si Hay lugar, remitir a la responsable de la investigación, la totalidad del material relativo a las entrevistas y a los grupos de discusión.

Si hay lugar, asegurarme de que el o la investigador-a responsable y el grupo de investigación Sean las únicas personas que tengan acceso al contenido de las entrevistas y los grupos de Discusión.

Leído y firmado el: _____

ANEXO NO. 3 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

3. a Guión de entrevista semi-estructurada para docentes de la asignatura Métodos y Técnicas de Investigación en el marco de la investigación “enseñanza aprendizaje de la Metodología de Investigación en la facultad de Ciencias Económicas “2010.

Nombre del docente _____

Fecha _____ Categoría _____

Jornada _____ Hora de inicio _____

Hora de finalización _____ Código de la asignatura _____

Entrevistadora: Blanca Celea Barahona.

Me gustaría hacerle algunas preguntas acerca de su experiencia en el desarrollo de la docencia en el aula, al responder estas preguntas puede ayudarnos a entender que la docencia es una actividad donde se manejan saberes, se crea y recrea un conocimiento que necesariamente pasa por el proceso de transmisión a los estudiantes.

1. ¿Que es el curriculum para ud?

0. Conjunto de valores y prácticas educativas que orienta el desarrollo operativo de las profesiones.
1. Didáctica de la enseñanza.
2. Guía académica (Contenidos, Procedimientos, actitudes e infraestructura)
3. Creencias, Valores, Preferencias, Ideologías y políticas de los administradores y Profesores.

2. ¿Que es para ud.la profesión Docente?

0. Es un apostolado
1. Otra profesión con exigencias de competencias teóricas técnicas propias del mercado de empleo
2. Es una profesión que esta sujeta a la competitividad y a las exigencias del contexto social.

3. ¿En su primer día de clase como evalúa a los estudiantes?

- 0. conocimiento de los temas o problemas que serán estudiados.
- 1. Que espera aprender durante el proceso
- 2. Que temas ha visto relacionados con esta asignatura.
- 3. Como sistematiza la información

4. Principales problemas que enfrenta usted. Cuando da su clase

- 0. De eficiencia de los niveles anteriores
- 1. Carga de horario
- 2. Cantidad del Contenido programático
- 3. Contenido de poca relevancia para los estudiantes
- 4. Interés y motivación para desarrollar actividades académicas

5. ¿Cómo desarrolla metodológicamente los contenidos del programa?, ¿Cómo Organiza su trabajo?

- 0. En grupo
- 1. Individual
- 2. Selección de materiales
- 3. Laboratorio

6. Exposición del contenido, ¿Cómo transmite o difunde el contenido de su asignatura?

- 1. Exposición en clase
- 2. Clase preparada por escrito
- 3. Exposiciones grupales
- 4. Guías de trabajo
- 5. Debates
- 6. Visitas guiadas
- 7. Relatoría de discusión de temas específicos

7. Función formativa de las tareas o los deberes, ¿Cómo mantiene ocupado a los estudiantes productivamente?

- 0. Lecturas en equipo
- 1. Exposiciones breves sobre tema específico
- 2. Guías de análisis, resumen y síntesis analítica
- 3. Foros de lectura de cultura general

8. ¿Cual es el contenido curricular de su curso?

- 0. Temas y subtemas del conocimiento de la disciplina.
- 1. Tema y subtemas de la realidad social
- 2. Que objetivos y actividad realiza el profesor
- 3. Que objetivos y actividad realizan los estudiantes

4. Cual es la dosificación tiempo de los contenidos para lograr el alcance y las metas propuestas

9. ¿Cómo elabora un plan diario de clase?

0. Nivel de asimilación
1. Método de enseñanza
2. Estrategias
3. Selección de recursos didácticos
- 4.. Reactivación de los conocimientos previos
5. Construcción de significados
6. Aplicación de los conocimientos para su fijación
7. Evaluación del proceso

10. ¿Qué elementos contiene el programa o silabo?

0. Datos de identificación
1. Introducción temática
2. Unidades de estudio
3. Objetivos de aprendizaje
4. Temas y subtemas
5. Criterios de evaluación
6. Actividades complementarias
8. Bibliografía

11.¿Para qué propósito utiliza la didáctica demostrativa? (Laboratorios)

0. Dominio de las Tics
1. Habilidades para el manejo de computadoras
2. Como recurso didáctico para desarrollar destrezas para lograr competencias de alta denominación
3. Plantear los reforzamientos teóricos prácticos de la aplicación

12. Evaluación del proceso enseñanza aprendizaje, ¿Cómo evalúa a sus estudiantes?

0. Abstracción teórica (Exámenes)
1. Participación fundamentada y pertinente
2. Trabajo en grupo
3. Expresión escrita
4. Expresión oral
- 5 Creatividad
6. Búsqueda de soluciones practicas a problemas prácticos
7. Destreza en la Búsqueda informativa
8. Asistencia en clases

13. ¿Que problemas institucionales enfrenta en el desarrollo de la docencia?

- 0. Capacitación y actualización
 - 1. Infraestructura
 - 2. Relaciones humanas con las autoridades
 - 3. Falta de comunicación con las autoridades inmediatas
 - 4. Incentivos laborales
 - 5. Textos y laboratorios

14. ¿En que sentido la enseñanza puede contribuir a ampliar el saber universitario?

- 0. Coherencia entre la naturaleza del área y la disciplina que trabaja
 - 1. Espacio continuo de dialogo y el estímulo de la creatividad
 - 2. Encuentro de experiencias y apertura de los estudiantes
 - 3. Estrategia de divulgación del conocimiento generado por docentes y estudiantes
 - 4. Experiencias investigativas entre docentes y estudiantes en temas específicos
 - 5. Convenios institucionales para la presentación de expertos internacionales.

3. b. Guión metodológico observación participante

Datos de identificación

Fecha: _____

Nombre del docente Observado: _____

Sección: _____ Hora de inicio: _____

Aula: _____ Hora de finalización: _____

Edificio: _____ Jornada: _____

Asignatura: _____ Observación No.: _____

Código: _____ **Entrevistadora:** Blanca Celea Barahona

Descripción general de la situation y contexto:

En esta observación participante buscamos demostrarr la importancia de que los estudiantes y alumnas participen conjuntamente con el profesor en el proceso de elaboración del conocimiento y en la realización de acciones académicas, para lograr una formación crítica, reflexiva y propositiva.

Criterios de Observación Participante	Obs.	No. Obs.
Se observa la mediación social e instrumental		
Se observan actividades de investigación de los educandos		

Criterios de Observación Participante	Obs.	No. Obs.
Se observan actividades de comunicación verbal entre estudiantes y docente		
Se observan nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje		
Se observa exploración del error junto estudiantes		
Se observa el desarrollo de la creatividad de estudiantes		
Se observa el rol protagónico de los estudiantes		
Se observan actividades lúdicas y de recreación		
Se observa la autonomía en los estudiantes		
Se observa la consideración de la opinión y sugerencias del equipo		
Se observa un clima de respeto y afecto dentro del aula		
Se observa autoevaluación de la gestión pedagógica del profesor a estudiantes		
Se observa evaluación de los aprendizajes de los estudiantes		
Se observa el liderazgo del maestro en el aula		
Se observa principios pedagógicos en sus intervenciones pedagógicas		
Se observa dominio del tema		
Se observa coherencia y secuencia lógica en los contenidos (Secuencial)		
Se observa la participación directa e indirecta de otros profesionales en el proceso de enseñanza aprendizaje		
Se observa canales de comunicación frecuente		
Se observa el criterio de contextualización y diversificación		
Se observa actividades diversificadas		
Se observa la consideración ,los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes		
Se observa el criterio de integridad		
Se observa el criterios de participación		
Se observa la planificación a corto plazo		
Se observa la planificación a mediano y largo plazo		
Se observa la selección de los aprendizajes considerando los interese de los estudiantes		
Se observa la consideración de los conocimiento previos de los estudiantes		
Se observa la organización del espacio en la planificación		

3. c. Guión metodológico de entrevista a Estudiantes

Guión de entrevista semi-estructurada para estudiantes y alumnas de la asignatura Métodos y Técnicas de Investigación en el marco de la investigación “La enseñanza aprendizaje de la Metodología de Investigación en la Facultad de Ciencias Económicas 2009-2011.

Nombre del estudiante (a) _____

Genero F M Periodo _____ Nivel _____

Fecha _____ Jornada _____

Cuenta _____ Carrera _____

Hora de inicio _____ Hora de finalización _____

Código de la asignatura _____ Edad _____

Si trabaja indicar en que _____

¿Cuanto tiempo lleva estudiando la
Materia? _____

¿Cómo prefiere trabajar? Individual Grupal combinación individual y grupal y
porque _____

¿Tiene problemas para estudiar la materia? Si No

¿Cuales serian los principales problemas y obstáculos para estudiar la materia?

¿Que habilidades y destrezas le desarrolla los conocimientos de la materia?

¿Cómo los aplica?

¿Cómo considera el dominio del área del conocimiento del maestro?

¿Qué estrategias utiliza el maestro para valorar su iniciativa y capacidad de participación?

¿Qué instrumento de evaluación utiliza el maestro habitualmente en la sala de clase?

¿Sobre qué criterio asigna el profesor el puntaje de su calificación?

¿Qué hace falta para mejorar la enseñanza aprendizaje de la asignatura en la Facultad de Ciencias Económicas?

Entrevistadora: Blanca Celea Barahona

3. d Guión metodológico del Grupo de Discusión. (Docente y estudiantes)

Para estudiantes y docentes de la asignatura Métodos y Técnicas de Investigación en el marco de la investigación “La enseñanza aprendizaje de la Metodología de Investigación en la Facultad de Ciencias Económicas “2009-2011.

Composición del grupo:

8 estudiantes que cursan actualmente la asignatura de metodología de la investigación, seleccionados de manera heterogénea de las carreras de la FCE.

4 maestros seleccionados de manera homogénea de la asignatura de las tres jornadas.

Tiempo de duración: 90 Minutos.

Objetivo: Percepción de los estudiantes y docentes de la metodología de la investigación sobre su evaluación en la UNAH Conocer, opiniones, argumentos, de evaluación, explicación, y juicios de cada uno de los participantes.

Procedimientos:

Bienvenida, agradecimiento, presentación breve del tema, presentación corta de cada uno de los participantes (lo básico para asegurar la confidencialidad).

Aclaración del procedimiento y condiciones: libertad de participación aclaración de roles y funciones, como animar el grupo y como limitar a los líderes.

Inicio de la discusión mediante la guía de preguntas.

Para promover la discusión del grupo, la moderadora podrá disponer de las siguientes opciones de facilitación:

- Pedir aclaraciones
- Recapitular con el fin de que el grupo indique si está comprendiendo la discusión
- Guía de Preguntas (Abiertas)
- Definición de la evaluación
- Función de la evaluación
- El objetivo de la evaluación (lo que debe evaluar)
- Criterios al emplear en la evaluación
- Finalidad de la evaluación (para quien se evalúa)
- Metodología de la evaluación (como se evalúa)
- Agentes de la evaluación (quien evalúa)
- Momentos de la evaluación (cuando se evalúa)
- Evaluación vs. Calificación.
- Que otros aspectos no se evalúan

Entrevistadora: Blanca Celea Barahona

ANEXO No. 4.

Glosario de términos seleccionados de la Asignatura Metodología de la Investigación

ANÁLISIS:

Observación de un objeto en sus características. Separando sus componentes e identificando tanto su dinámica particular, como las relaciones de correspondencia que guardan entre sí.

ANÁLISIS DE DATOS:

Es el procedimiento práctico que permite confirmar las relaciones establecidas en la hipótesis, así como sus propias características.

CAUSA:

Todo aquello que produce un efecto o cambio, condiciones que preceden un hecho.

CASUALIDAD:

Relación intrínseca comprendida en la conexión necesaria de causa y efecto o de antecedente y consecuencia.

CIENCIA:

Conjunto de conocimientos racionales, ciertos y probables, obtenidos metódicamente, mediante la sistematización y la verificación y que hacen referencia a objetos de una misma naturaleza.

CUESTIONARIO:

Instrumento formado por una serie de preguntas que se constan por escrito a fin de obtener la información necesaria para la realización de una investigación.

DATO:

Producto del registro de una respuesta.

ENCUESTA:

Instrumento de observación formado por una serie de preguntas formuladas y cuyas respuestas son anotadas por el empadronador.

ENTREVISTA:

Preguntas en forma oral que hace el investigador a un sujeto para obtener información, las cuales anota el investigador.

EPISTEMOLOGIA:

Teoría de la ciencia.

ESCALA:

Agrupación progresiva de valores, cada uno de los cuales constituye un valor estándar, los cuales son utilizadas para medir tipos de datos.

FORMULACION DEL PROBLEMA:

Presentación oracional del problema. // Reducción del problema a términos concretos, explícitos, claros y precisos.

FUENTE:

Documento u obras que sirven de apoyo para la elaboración de una obra.

HIPÓTESIS:

Enunciado de una relación entre dos o más variables sujetas a una prueba empírica. // Proposición o enunciado para responder tentativamente a un problema.

INVESTIGACIÓN:

Forma sistemática y técnica de pensar que emplea instrumentos y procedimientos especiales con miras a la resolución de problemas o adquisición de nuevos conocimientos. // Es el proceso formal, sistemático e intensivo de llevar a cabo el método científico del análisis, es decir, un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico, que permite describir nuevos hechos o datos, relaciones o leyes, en cualquier campo del conocimiento humano.

LEY CIENTIFICA:

Hipótesis de una determinada clase, la cual ha sido confirmada y de la que se supone refleja un esquema o estructura objetiva.

MARCO TEÓRICO:

Teoría del problema. // Respaldo que se pone al problema.

MÉTODO:

Conjunto de procedimientos sistemáticos para lograr el desarrollo de una ciencia o parte de ella. // Manera determinada de procedimientos para ordenar la actividad a fin de lograr un objetivo. // Manera formal como se estudia la ciencia con un modo sistemático y general de trabajo, a fin de lograr la verdad científica.

METODOLOGÍA:

Tratado del método, ciencia del método. // Investigación sistemática y formulación de métodos que debe usar en la investigación.

METODÓLOGO:

Persona conocedora del método científico, su forma y su proceso.

MÉTODO CIENTIFICO:

Manera sistemática de adquirir conocimientos con exactitud. // Procedimiento para describir las condiciones en que se presentan ciertos fenómenos de manera tentativa. Verificable mediante la observación empírica. //

Es un rasgo característico de la ciencia pura o de la ciencia aplicada. // Procedimiento mediante el cual podemos alcanzar un conocimiento objetivo de la realidad.

MUESTRA:

Es una reducida parte de un todo, de la cual nos servimos para describir las principales características de aquel. // Parte representativa de la población que se investiga. // Parte de las entidades o personas cuya situación de dificultad se está investigando. // Grupo de individuos que se toma de una población, para estudiar un fenómeno estadístico.

MUESTREO:

Instrumento de gran validez en la investigación, con el cual el investigador selecciona las unidades representativas, a partir de las cuales obtendrá los datos que le permitan extraer inferencias acerca de una población sobre la cual se investiga.

NOTA DE PIE DE PÁGINA:

Nota que se coloca en la parte inferior de un escrito al finalizar su texto y que va separada de éste por una línea de cuatro centímetros.

OBJETIVIDAD:

Es la capacidad para desprenderse de situaciones en las que se está implicado personalmente y para examinar los hechos basándose en la prueba y la razón y no en el prejuicio y la emoción, sin predisposiciones, en su verdadero marco.

OBJETIVO:

En investigación es el enunciado claro y preciso de lo que se persigue.

OBJETIVO GENERAL:

Son los resultados globales que se pretenden alcanzar en una investigación.

OBJETIVO ESPECIFICOS:

Son los que concretan respuestas o propósitos precisos inherentes al problema formulado o a las dificultades identificadas para ser solucionadas. // Indican lo que se pretende realizar en cada una de las etapas de la investigación.

OBSERVACIÓN:

Es la utilización de los sentidos para la percepción de hechos o fenómenos que nos rodean o son de interés del investigador. La observación científica se da a partir de la selección deliberada de un fenómeno o aspecto relevante de éste, mediante la utilización del método científico.

OPERACIONALIZACION DE VARIABLES:

Es el proceso lógico que requiere de los siguientes pasos:

- Definición nominal de las variables a medir.
- Definición real: enumeración de sus dimensiones
- Definición operacional: selección de indicadores.
- Identificación de los elementos estructurales de la hipótesis.
- Definición de los conceptos de la hipótesis.

POBLACION:

Totalidad del fenómeno a estudiar. // Personas o elementos cuya situación se está investigando.

PREGUNTA:

Formulación teórica de los datos cuya respuesta se espera obtener por medio de un instrumento de investigación. Estos se clasifican en:

- preguntas cerradas o dicotómicas
- preguntas de elección múltiple
- preguntas abiertas.

PROBLEMA:

Situación considerada como difícil de resolver, y que por tanto, necesita de la investigación para resolverse.

// Formulación o enunciado de una situación en que ciertos elementos, factores o condiciones son conocidos y otros desconocidos, tratándose de describir los desconocidos que integran la situación problemática.

PROCESO DE INVESTIGACION:

Pasos o fases para realizar la investigación, incluye: a) planteamiento del problema, b) recolección y ordenamiento de datos, c) elaboración y análisis de datos, d) interpretación de los resultados, e) informe de resultados.

SUBJETIVIDAD:

Juicio con base en los puntos de vista del investigador.

TABULACIÓN:

Expresión de valores, magnitudes y conceptos por medio de tablas. // Presentación o disposición de los datos o resultados en columnas o hileras, dos o más, las cuales permiten comparar los datos que representan.

TÉCNICA:

Conjunto de mecanismos, medios y sistemas de dirigir, recolectar, conservar, reelaborar y transmitir datos.

TEORÍA:

Compuesta por los principios o formulas de orden general que tienen como fin explicar algún tipo de fenómenos. // Explicación sistemática de determinados aspectos de la realidad. // Sistema de un saber generalizado.

UNIVERSO:

Totalidad de elementos o fenómenos que conforman el ámbito de un estudio o investigación. // Población de la cual se toma una muestra para realizar una investigación.

VARIABLE:

Aspecto o dimensión de un fenómeno que tiene como característica la capacidad de asumir distintos valores.

Símbolo al cual se le asignan valores o números.

VARIABLE DEPENDIENTE:

La que se presenta como consecuencia de una variable antecedente, generalmente la independiente.

VARIABLE INDEPENDIENTE:

Lo que se presenta como causa y condición de la variable dependiente. Es la manipulada por el investigador. Recibe el nombre de variable experimental.

Bibliografía Seleccionada para la Asignatura de Metodología de la Investigación

1. Ander Egg, Ezequiel. (1971). "Introducción a las técnicas de investigación social". Editorial Humanita, Buenos Aires, Argentina.
2. Baena Paz, Guillermina. (1982). "Instrumentos de Investigación Manual para Elaborar Trabajos de Investigación y Tesis Profesionales". Editores Mexicanos Unidos, S.A., México 9ª Edición, 134 páginas.
3. Briones, Guillermo. (1986). "Métodos y Técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales". Editorial Trillas, México D.F. 288 páginas.
4. Bonilla, Gidalberto. "Estadística Elementos de la Estadística descriptiva y probabilidad", UCA Editores, San Salvador, El Salvador. 413 páginas.
5. Bonilla, Gidalberto. (1992). "Estadística II Métodos Prácticos de la inferencia estadística", UCA Editores, San Salvador, El Salvador. 2ª edición, 357 páginas.
6. Bunge, Mario. (1985). "La Investigación científica. Su Estrategia y filosofía". Editorial Ariel, Barcelona, España. 2ª edición, 955 páginas.
7. **Camacho, Daniel. (1992). "Fundamentos de la Sociología".** Editorial Universidad Estatal a Distancia (EUNED). San José, Costa Rica.
8. Hernández Sampiere, Roberto. (1991). "Metodología de la Investigación". Editorial McGraw Hill, México, D.F. 505 páginas.
9. **Lefebvre H. (1977). "Lógica dialéctica".** Siglo XXI, Editores, México, D.F. 6ª edición. Página 7.
10. López Grijalva, Raúl de Jesús y otros. (1999) "Sexualidad y Salud Reproductiva en adolescentes. Una aproximación desde el ámbito escolar". Tesis para optar al grado de Maestría en Método y técnicas de Investigación Social. U.E.S.
11. López Grijalva, Raúl de Jesús. (1996). "Texto de Metodología de la Investigación Social".
12. Méndez Ramírez, Ignacio; Guerrero, Delia Namihira; Moreno Altamirano, Laura y Sosa de Martínez, Cristina. (1990). "El protocolo de Investigación. Lineamientos para su elaboración y análisis" Editorial Trillas, México. (Reimpresión 1998), Página 216.
13. Mentor. (1998). "Enciclopedia de Ciencias Sociales". Editorial Océano, Barcelona, España, página 216.
14. Mercado H. Salvador. (1990). "¿Cómo hacer una tesis?". Editorial LIMUSA, S.A.de C.V., México, D.F.

15. Morales Carbonell, Ana Marina y Otros. (1999). "Sexualidad y salud reproductiva de adolescentes: una aproximación desde el ámbito escolar". Tesis para optar al grado de Maestría en Métodos y técnicas de Investigación social. U.E.S.
16. Pardinás, Felipe. (1993). "Metodología y técnicas de investigación en las Ciencias Sociales". Editorial Siglo XXI, México, D.F. 9ª edición. 120 páginas.
17. Pineda, Elia Beatriz y otros. (1994). "Metodología de la Investigación". O.P.S. U.S.A. 2ª edición.
18. **Polit. B. Hungler. (1997). "El enfoque científico"**. Resumen. Documento de trabajo. Metodología Hipotética Deductiva I. Maestría en Métodos y técnicas de Investigación social. Universidad de El Salvador.
19. **Pub. ODEPOR R.C. (1992)**. Ministerio de Educación, San Salvador, El Salvador.
20. Rojas Soriano, Raúl. (1986). "El proceso de investigación científica" Editorial Trillas, México, D.F. 3ª reimpresión. 151 páginas.
21. Rojas Soriano, Raúl. (1986). "Métodos para la investigación social. Una proposición dialéctica" Editorial Plaza y Valdés, México, D.F. 6ª edición. 122 páginas.
22. **Rojas Soriano, Raúl. (1982). "Guía para realizar investigaciones sociales"** Textos Universitarios. Universidad Autónoma de México, D.F. 7ª edición. 274 páginas.
23. **Sánchez Vásquez, A. (1973). "filosofía de la praxis"** Juan Grijalbo Editor, México, D.F. 3ª edición. Páginas 119 a 123.
24. Sierra Bravo, Restituto. "Técnicas de investigación Social" Editorial Paraninfo, Buenos Aires, Argentina.
25. Salomón, Paul R. (1989). "Guía para redactar informes de investigación" Editorial Trillas, (reimpresión 1998) 56 páginas.
26. Tamayo y Tamayo, Mario. (1996). "Diccionario de la investigación científica" Editorial LIMUSA, S.A, de C.V., México, D.F.
27. Tamayo y Tamayo, Mario. (1994). "El proceso de la investigación científica" Editorial LIMUSA, S.A. de C.V., México, D.F. 3ª edición, 340 páginas.
28. Tamayo y Tamayo, Mario. (1996). "Diccionario de la investigación científica" Editorial LIMUSA, S.A, de C.V., México, D.F.
29. Tamayo y Tamayo, Mario. (1994). "El proceso de la investigación científica" Editorial LIMUSA, S.A. de C.V., México, D.F. 3ª edición, 340 páginas
30. **Hipotética deductiva y teoría del conocimiento"** Editorial Universitaria. Cuaderno de trabajo. San Salvador, El Salvador.
31. Salomón, Paul R. (1989). "Guía para redactar informes de investigación" Editorial Trillas, (reimpresión 1998) 56 páginas.

32. Velásquez, Humberto. (1997). “Metodología Salkind, J.Niel.Métodos de investigación, editorial Printece, tercera edición.
33. Velásquez, Humberto. (1997). “Metodología Hipotética deductiva y teoría del conocimiento” Editorial Universitaria. Cuaderno de trabajo. San Salvador, El Salvador.
34. Villela, Carlos Gustavo (2010). Metodología para la investigación y el análisis, Editorial Litografía López, primera edición.

UDI-DEGT-UNAH

ANEXO No. 6.

Cuadro de entrevistas y observación a Docentes de metodología de la investigación III periodo 2010.

DOCENTES QUE IMPARTEN LA ASIGNATURA

Nombre	Horario	Aula	Edificio
Erika Narváez	7 – 8	105	3
José Virgilio Cáceres	8 – 9	401	3
Edith Molina	11 – 12	200	3
Carlos Villela	16 – 17	102	7
Samuel Tenorio	18 – 19	6 A	7
Carlos Gustavo Villela	19 – 20	4 B	7
Horacio Lobo Peralta	19 – 20	200	3
Samuel Tenorio	20 – 21	Anexo 2	3
Héctor Alvarado	16 – 17	400	3
José Luis Oquelí		Laboratorio Economía	3
Reyna Amaya		Laboratorio Economía	3
Blanca Celea Barahona	14-15	204	3
	15-16	205	3
	17-18	115	Nexo 3

ANEXO NO. 7.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES QUE CURSAN LA MATERIA
(Julio 2010)

No.	Nombre	# de cuenta	Carrera	Nivel	Jornada
1	Yuri Yanelly Dubón	20081000252	Banca y Finanzas	III	Mixta
2	Ana Beatriz Mejía Pérez	20081002732	Banca y Finanzas	III	Mixta
3	Emanuel Rodimiro Landa Burgos	20091000565	Contaduría Publica	II	Mixta
4	Nikole Stefanie Orellana Figueroa	20070004184	Banca y Finanzas	IV	Mixta
5	Marilyn Elizabeth Murillo Arambú	20041003800	Admón. de Empresas	V	Tarde
6	Eduardo José Pineda Cerrato	20070001288	Contaduría Publica	IV	Mixta

ANEXO 8.

ENTREVISTA A ESTUDIANTES EGRESADOS DE LA MATERIA
(Septiembre 2010)

No.	Nombre	# de Cuenta	Carrera	Periodo	Año
1	Carlos Hernández	20081005511	Contaduría	III	2009
2	Jordi Isaías Sánchez	20061004591	Admón. de Empresas	II	2009
3	Denis Orlando Silva	20081007078	Banca y Finanzas	III	2010
4	Samuel Jiménez Flores	20070004928	Economía	I	2009
5	Karla Sararí Rivera	9514375	Contaduría Publica	III	2009
6	Erick Mauricio Miralda	20041001315	Contaduría Publica	III	2009
7	Elisa María Ramírez	20081012134	Economía	III	2010
8	Denise Lindai Casco	20070001608	Admón. De Empresas	I	2009
9	Henry Antonio Osorto	20081012432	Economía	III	2010
10	Edgar Alexander Sánchez	20051001850	Admón. De Empresas	II	2009
11	Julissa Yohana Sagastume	20081005141	Comercio Interior	III	2010
12	Ronal Miguel Velásquez B.	20061005652	Empresas	III	2010
13	Martha Yaneth	20061000265	Empresas	III	2010

No.	Nombre	# de Cuenta	Carrera	Periodo	Año
	Carrasco				
14	Aida Melisa Santos	20061010038	Banca y Finanzas	III	2010
15	Lourdes Carolina Hernández	20061004977	Banca y Finanzas	III	2010
16	Estefani Abigail Ártica Cruz	20081002870	Aduana	III	2010

ANEXO 9.

ALGUNOS CRITERIOS PARA SER DOCENTE DE LA FCE. EN LA ASIGNATURA DE LA METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

Haber realizado Trabajo de investigación cuantitativa y cualitativa en el Grado de Licenciatura
Tener certificado de curso de formación docente
Cursar estudios de postgrado, específicamente maestría
Tener experiencia como auxiliar o asistente de investigación
Haber sido auxiliar docente o preparador de Metodología
Haber realizado cursos sobre Metodología de la Investigación domina las normas de redacción de proyectos e informes de investigación
Haber participado en eventos sobre investigación
Poseer título de Maestría
Tener experiencia como investigador, individual o en equipo Aplica métodos de investigación cuantitativa y cualitativa, sabe concluir un estudio a partir de los resultados domina los conceptos básicos sobre población y muestra.
Tener experiencia docente en Educación Superior
Poseer experiencia como tutor o asesor de Trabajos de Grado
Ser autor de artículos de investigación publicados en revistas arbitradas
Haber realizado cursos de temas específicos sobre Metodología de la Investigación
Haber presentado ponencias en eventos sobre investigación ,demostrar dominio de las TICS

Fuente: Arias G, Fidas (2008) Perfil del Profesor de Metodología de la Investigación en educación Superior, Tesis Caracas Venezuela.