

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS**

**FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS**

**DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**

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



# **T E S I S**

**LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA UNAH:  
METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA UTILIZADAS POR LOS  
DOCENTES DE LA CLASE DE INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS  
SOCIALES DE CIUDAD UNIVERSITARIA.**

SUSTENTADA POR

**LIC. JESICA VALERIA TÁBORA ZUNIGA**

PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE

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

**ASESOR: LIC. EDWIN MEDINA**

**TEGUCIGALPA, M.D.C., SEPTIEMBRE 2015**

**AUTORIDADES UNIVERSITARIAS:**

**LICENCIADA JULIETA CASTELLANOS  
RECTORA**

**ABOGADA EMMA VIRGINIA MEJIA  
SECRETARIA GENERAL**

**LICENCIADA LETICIA SALOMON  
DIRECTORA DEL SISTEMA  
DE ESTUDIOS DE POSTGRADO**

**MAE. BELINDA FLORES DE MENDOZA  
DECANA DE LA FACULTAD  
DE CIENCIAS ECONÓMICAS**

**MSc. HENRY RODRÍGUEZ COREA  
COORDINADOR MAESTRÍA EN METODOLOGÍAS DE  
INVESTIGACIÓN ECÓNOMICA Y SOCIAL**

## RESUMEN

El estudio tuvo como propósito analizar el proceso de enseñanza de la investigación científica en el nivel de educación superior de las carreras de pregrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH en el tercer periodo del 2014. A través de un enfoque de tipo descriptivo se dirigió a detallar el proceso de planificación, enseñanza y evaluación utilizadas en las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario, ampliando el proceso utilizado por los docentes que imparten las clases relacionadas con la investigación para determinar el enfoque metodológico implementado para la enseñanza de la investigación en el área de pregrado. Los resultados fueron utilizados para realizar una propuesta de estrategias que apoyen el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación encaminándolas hacia los objetivos planteados en la cuarta reforma universitaria a través del Modelo Educativo de la UNAH, en donde su perspectiva pedagógica se fundamenta en la teoría constructivista.

En este estudio la metodología se plantea desde un enfoque cuantitativo con una postura desde una corriente positivista buscando analizar y describir las características del proceso de enseñanza de la investigación, llevándose a cabo la recolección de datos en un solo momento observándose situaciones ya existentes. Se trabajó con todo el censo de los docentes que imparten las diferentes clases de investigación y con los alumnos que se matricularon en cada una de ellas en el tercer trimestre académico del 2014. En el levantamiento de información se identificó que dentro del proceso de planificación, enseñanza y evaluación utilizadas en las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario se ha logrado integrar algunas las normas planteadas en el modelo educativo vigente y las diferentes actividades para propiciar una adecuada selección de lo que se quiere alcanzar y cómo se va a alcanzar en el desarrollo de las diferentes clases de investigación. En este proceso de enseñanza- aprendizaje existe bajo una tendencia hacia el uso de un modelo constructivista, sin embargo existen elementos que pertenecen a la aplicación de un modelo tradicional de la enseñanza. En base a los hallazgos encontrados se presenta una propuesta para integrar elementos en el proceso de enseñanza y contribuir a un aprendizaje significativo y de acorde a los cambios del modelo educativo bajo el cual la UNAH responde a la dinámica de la sociedad actual.

**Palabras clave:** universidad, investigación, metodologías de enseñanza.

## ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN .....	1
CAPITULO I.....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
A. Antecedentes .....	4
B. El Problema de investigación .....	9
C. Preguntas de investigación .....	11
D. Objetivos de la investigación .....	12
1 Objetivo general .....	12
2 Los Objetivos Específicos .....	12
E. Justificación del Estudio.....	12
F. Delimitación del problema .....	14
1 Delimitación Espacial.....	14
2 Delimitación Temporal.....	15
CAPITULO II .....	16
A. Contexto de la universidad latinoamericana.....	17
B. Antecedentes de la UNAH .....	18
Misión y Visión.....	20
Reformas educativas.....	20
Modelo Educativo .....	21
C. Enseñanza de la investigación en la educación superior .....	23
1. Orígenes de la Investigación en la Universidad .....	23
2. Metodología de Enseñanza en la Educación Superior.....	25
3. Modelos de Enseñanza- Aprendizaje .....	25
4. Modelo tradicional .....	26
5. Modelo Constructivista .....	31
6. Teoría Evolutiva.....	32
7. Enfoque Sociocultural .....	34
8. Aprendizaje significativo .....	35
9. La enseñanza de la Investigación en Universidades Latinoamericanas .....	43
10. La enseñanza de la Investigación en UNAH.....	44
11. La enseñanza de la Investigación en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH .....	45

CAPITULO III .....	47
A. Enfoque y tipo de investigación .....	48
1. Enfoque de Investigación .....	48
2. Alcance Tipo de Investigación .....	48
B. Diseño de la Investigación .....	48
C. Población, Muestra y Muestreo.....	49
1. Delimitación de la Población .....	49
2. Tamaño de la Muestra .....	49
D. Recolección de Datos .....	50
1. Instrumento de Investigación .....	50
2. Validez y confiabilidad del instrumento.....	51
3. Análisis y procesamiento de información .....	52
E. Matriz de Operacionalización de Variables .....	53
CAPITULO IV .....	55
La Planificación utilizada.....	57
Enseñanza de la investigación.....	70
La evaluación realizada.....	77
CONCLUSIONES .....	85
Propuesta .....	88
Referencias.....	96
ANEXOS.....	104

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Situación Actual Y Futura Que Aspira La Unah De La Metodología .....	23
Tabla 2 Comparación Evaluaciones .....	39
Tabla 3 Descripción Evaluación Auténtica .....	41
Tabla 4 Distribución De Entrevistados De La Clase De Investigación Por Carrera .....	50
Tabla 5 Causas Del Por Qué El Programa No Se Ajusta A Las Necesidades .....	58
Tabla 6 Recursos Didácticos .....	62
Tabla 7 Consideraciones Del Tiempo No Adecuado Para Cubrir Contenido .....	67
Tabla 8 Abordaje Del Protocolo De Investigación .....	72
Tabla 9 Actividades Y/O Técnicas En El Desarrollo De La Clase .....	75

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Matriculados Unah .....	19
Gráfica 2 Promedio de estudiantes matriculados en la asignatura de investigación que llevó durante el último período académico .....	57
Gráfica 3 Programa de la clase se ajusta a las necesidades de formación de los estudiantes en investigación.....	58
Gráfica 4 Opciones que el docente considera en su planeación .....	59
Gráfica 5 Participantes en la elaboración del sílabo de la asignatura de investigación .....	60
Gráfica 6 Momento en que se presenta el sílabo de la asignatura de investigación .....	61
Gráfica 7 Criterios de elección de los libros de texto para la clase .....	64
Gráfica 8 Frecuencia en que actualiza el plan de clases .....	65
Gráfica 19 Aspectos a considerar para modificar los planes de clases .....	66
Gráfica 10 Consideracion si el tiempo para cubrir el contenido planificado de la asignatura es el adecuado.....	66

Gráfica 11 Estrategias adicionales utilizadas, si por razones fortuitas, se interrumpe el desarrollo del contenido de la asignatura de investigación .....	68
Gráfica 12 actividades para enseñar a investigar .....	70
Gráfica 13 Enseñanza sobre las técnicas de recolección de datos .....	73
Gráfica 14 Formas en que presentan los trabajos de investigación .....	75
Gráfica 15 Momentos en que se evalúa los conocimientos previos del estudiante.....	78
Gráfica 16 Expectativas y necesidades de los estudiantes .....	78
Gráfica 17 Frecuencia de la evaluación escrita.....	79
Gráfica 18 Frecuencia de la evaluación oral .....	80
Gráfica 19 Técnicas de evaluación aplicadas la clase de investigación.....	81
Gráfica 20 Revisión del contenido desarrollado el día anterior .....	82
Gráfica 21 Síntesis y evacuación de preguntas .....	82
Gráfica 22 Identificación de dificultades .....	83

## ÍNDICE DE FIGURAS

Ilustración 1 Constructivismo .....	36
-------------------------------------	----

## INTRODUCCIÓN

La misión de las universidades modernas es la búsqueda, desarrollo y difusión de nuevos conocimientos de los individuos en donde estos se convierten en el motor del desarrollo ofreciendo respuestas a los principales problemas sociales mediante iniciativas eficaces y dotadas de espíritu crítico de la sociedad. Para crear esta capacidad de producir conocimiento, las universidades se apoyan en la investigación como un eje dentro de sus funciones formativas adquiriendo su máximo nivel en el área de posgrados, sin embargo para lograr actitudes positivas hacia la investigación se considera importante la formación en investigación en pregrado.

A lo largo de los planteamientos encontrados se puede identificar que el problema de la investigación en la enseñanza dentro de las universidades, radica en la poca importancia que se le está dando a una investigación que conlleve a formar al estudiantado con competencias básicas, desde las estructuras académicas que son las encargadas de dar los lineamientos de los currículos de los espacios pedagógicos y que esto viene a afectar la instrucción del docente al momento de impartir la asignatura.

El propósito de esta investigación es que a través del análisis de la metodología de enseñanza-aprendizaje de la investigación en los espacios formativos de la UNAH, se pretende identificar lo que se enseña y la forma en que se hace en las asignaturas que conlleven el elemento de investigación como seminario o métodos en el área de pregrado. Este trabajo está organizado en cinco capítulos:

En el capítulo I se delimita el problema de investigación, definiendo los objetivos y preguntas de investigación, se establece los antecedentes que se encontraron acerca del estudio, se determina el problema de investigación, se definen los objetivos, justificación y límites. En el capítulo II se describe el contexto de la Universidad Nacional de Honduras, así mismo se menciona como se enseña a investigar en la educación superior a nivel latinoamericano, se exponen las teorías bajo las cuales está sustentada la investigación.

En el capítulo III se describe el marco metodológico empleado en el estudio detallando el enfoque, tipo y diseño de la investigación, formas en cómo se determinó la población así como las técnicas empleadas. En el capítulo IV muestra los principales hallazgos, los cuales son presentados en función de las preguntas de investigación, se determina la metodología utilizada por los docentes de las diferentes clases relacionadas a la investigación y se propone en base a los hallazgos encontrados un plan con lineamientos para ser considerados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

UDI-DEGT-UNAH

**CAPITULO I**  
**PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## A. Antecedentes

A través de la Declaración Mundial de Educación Superior se ratifica que la investigación universitaria está ampliamente reconocida como uno de los principios básicos para la formación de profesionales que sean capaces de contribuir con el bienestar de la humanidad. Dentro de la visión que se propone para la educación superior se contempla el principio de la promoción de la investigación en diferentes ámbitos y la difusión de sus resultados, la introducción de nuevos métodos educativos innovadores y el reconocimiento de los docentes y alumnos como protagonistas de la educación superior (UNESCO, 2009).

Al hacer referencia de nuevos métodos educativos Tunnerman & Chaui (2003) determinan que existen respuestas que deben inspirar los modelos académicos buscando superar la concepción de la educación como una transmisión acumulativa, en donde se promueva la formación de individuos cuya interacción creativa con la información les lleve a construir conocimiento.

A nivel latinoamericano la situación de la enseñanza de la investigación ha encontrado dificultades para su enseñanza, tal como Ruiz Bolívar & Torres (citado por (Bolívar & Pacheco, 2005) concluyen en su estudio:

Pareciera que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación en la universidad está teniendo poco impacto en la formación de los estudiantes. Esta apreciación pudiera tener relación con la manera teórico-discursiva y descontextualizada como se enseña este tipo de asignatura en la Educación Superior. (Bolívar & Pacheco, 2005, pág. 16)

De igual manera en Venezuela se ha detectado la misma debilidad de la enseñanza por la forma en como ha sido abordada, determinando que la contribución a formar futuros profesionales requiere que los docentes que imparten esta cátedra incorporen nuevas formas de enseñar a través de la clase el ser, hacer y conocer, vinculado con la temática investigativa (Balbo, 2010).

Si bien es cierto que en la formación de pregrado los estudiantes no alcanzan las competencias máximas para generar investigación, hay estudios que argumentan que la necesidad de preparar al estudiantado en materia de conceptos básicos o familiarizarlo con el proceso de investigación

científica, abrirá una puerta para que no solo se profesionalice a través de la carrera de pregrado sino también para que puedan tener una actitud crítica que conlleve a plantear soluciones a los problemas reales de su entorno socioeconómico (Godoy, 2013).

Se encontró un estudio realizado por Montero (2009) el cual tuvo como propósito identificar la opinión que tienen los docentes o investigadores de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) en el desarrollo de conocimientos y habilidades de los estudiantes de pregrado en cuanto al grado de formación para la investigación, realizando entrevistas semi-estructuradas y analizadas a través de mapas cognitivos la opinión que ellos tenían sobre la formación para la investigación en estudiantes de pregrado y las estrategias que utilizan para fomentar dicha formación.

Las conclusiones del estudio anterior describen la opinión de los docentes que el fin de la universidad está orientada a la formación de estudiantes que en el nivel de pregrado implica una disposición en la estructura institucional y curricular así como la forma de concepción del proceso de formación por parte del docente la cual supone que para adquirir una perspectiva metódica, teórica y reflexiva por parte de los estudiantes se necesita una dinámica pedagógica de aprender a aprender para indagar sobre problemáticas reales.

También los docentes diferencian las habilidades que los estudiantes deben desarrollar en el pregrado relacionadas con la investigación les permita llegar a otro nivel en donde se construye los conocimientos netamente científicos. Otro factor importante es la relación del entorno que tiene el estudiante en su formación académica, esto indica que debe de revalorarse los constructos clásicos de enseñanza para consolidar la práctica investigativa.

En base a un estudio realizado por Becerra (2012) en donde se aborda la formación investigativa en pregrado y los procesos actuales de la enseñanza aprendizaje de la investigación universitaria en Colombia, encontró que la formación en investigación no estimula a los estudiantes ya que su implementación es más informativa que formativa, aun cuando existen niveles en los que la investigación se presenta como receta no como algo para ser comprendido, discutido o complementado. A su vez concluye que para lograr una formación integral e investigativa en

pregrado es necesario adoptar estrategias que van desde el fortalecer habilidades básicas y especializadas para la investigación, fomentar actitudes hacia la misma e implementar didácticas basadas en el método *aprender haciendo*, que permitan alcanzar un compromiso real por parte de las instituciones educativas en la formación de seres humanos integrales y promotores de conocimiento.

Entre las problemáticas que Osorio (2008) identifica en una universidad de Colombia, a través de la recolección de datos del Consejo Nacional de Acreditación son: deficiencia en los logros de aprendizajes científicos y tecnológicos, esquemas pedagógicos tradicionales, modelos educativos profesionalizantes, separación de la investigación y docencia y, como otro punto una estructura pensada para la enseñanza mas no para la organización que exige la investigación, es decir currículos flexibles que integren saberes científicos. Por lo cual a esta problemática se inicia una reforma educativa en la Facultad de Educación, buscando nuevas formas y estrategias para formar docentes que contribuyan a la generación de conocimiento en el alumnado.

En relación con lo anteriormente expuesto es preciso tomar en cuenta que los protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje reposa en el docente y el alumno, en donde el primero está encargado de lograr una formación integral del segundo, tomando en cuenta que para enseñar investigación en pregrado es necesario lograr una relación entre la teoría y la práctica, que permita construir saberes significativos para el estudiante. De ahí también se debe considerar el papel que la universidad debe asumir a través de la formulación de programas que ayuden a propiciar nuevas formas pedagógicas de enseñar la investigación y hacer una revisión de lo que se ha implementado para conseguir los fines para lo cual es su razón de ser.

Así mismo a través de un diagnóstico realizado en la Universidad de Táchira, Venezuela por Balbo (2010), a los estudiantes que se encuentran cursando en el último periodo la asignatura de Metodología de la Investigación, así como a los docentes que la imparten, refleja que la asignatura no tiene un impacto en la formación integral del estudiante ya que esta es percibida como una actividad que no le servirá de mucho para su futuro en su vida profesional, incluso existe dificultad para la resolución de problemas en un contexto específico. Otro factor importante que mencionan es que los docentes tienen diversidad de acepciones en cuanto a las

competencias que deben de desarrollar en sus clases, creando diferentes interpretaciones de que enfoque utilizar.

En la misma dirección se encuentra el estudio realizado por Sánchez, McLean & García (2013), en un centro regional de la Universidad de Panamá, en donde describen la influencia de la investigación en la formación de los estudiantes del centro regional. Así buscan comprender las elecciones que realizan los estudiantes cuando se presentan las opciones para poder graduarse que va desde la opción de una práctica profesional o un seminario y finalmente la elaboración de una tesis, mostrando que la opción de preferencia es la primera. Explican esta condición a través de la respuesta dadas por los estudiantes en donde el 85% de los entrevistados coinciden con que son pocos los docentes que realizan actividades para reforzar los conocimientos sobre metodología de investigación, esto posiblemente se dé por qué el docente no reconoce con claridad los objetivos de la clase.

El hallazgo anterior recibe apoyo de los resultados encontrados del estudio de Torres (citado por Bolívar & Pacheco, 2005) , quien realizó una investigación cuasi-experimental en la que comparó dos estrategias de enseñanza de la investigación: la tradicional y otra bajo el enfoque constructivista. De los resultados se concluyó que cuando se aplican prácticas en las cuales se apoya y se dirige al estudiante su nivel de aprendizaje es mejor en comparación con la del enfoque tradicional.

De la misma manera que los casos anteriores, las universidades a nivel centroamericano no son ajenas a esta problemática en relación a la situación de la enseñanza de la investigación. Tal es el caso en el que Tunnerman (2008) identifica varias dificultades que enfrenta la investigación en la Educación Superior de Nicaragua que van desde la estructura académica, tradición profesionalista, recursos financieros y la falta de una correcta apreciación de la importancia del quehacer investigativo. Es importante rescatar que las Universidades Nicaragüenses se encuentran en proceso de cambio y transformación para lograr alcanzar el nuevo paradigma de la universidad en lo que se refiere al desarrollo de la investigación científica.

Otra reflexión realizada por Céspedes & Jiménez (2009) en la universidad de Costa Rica, es sobre la importancia de que las instituciones universitarias tenga claramente identificadas las competencias investigativas que, en términos generales y básicos, requerirán las personas que la universidad titulará como profesionales. Así mismo la docencia, explican, es pensada como un proceso enfocado en lograr la rápida habilitación de las personas graduadas, quienes precisan insertarse en un mercado de trabajo. Plantean que la incorporación de una pedagogía crítica dará paso a una construcción y reconstrucción de espacios y acciones investigativas verdaderamente transformadoras y que consoliden las funciones que declaran las universidades.

A lo largo de los diferentes estudios se puede identificar que el problema en la enseñanza de la investigación dentro de las universidades, radica en el proceso utilizado para formar las competencias básicas del estudiantado así como el abordaje realizado bajo un constructo clásico de enseñanza en donde esos esquemas tradicionales no estimulan el desarrollo de una actitud crítica del estudiante hacia la investigación.

Con las problemáticas planteadas, Honduras, no es ajena a ellas y los procesos de transformación se han realizado a través de las diferentes reformas universitarias realizadas en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras UNAH, llegando actualmente a la implementación de la cuarta reforma universitaria, en donde se busca integrar la docencia, la investigación y la extensión como pilares de las actividades académicas de la educación superior a través de la implementación de un modelo educativo que responda a los cambios de la sociedad actual.

En un diagnóstico realizado por Ledezma (2009) analizó los procesos de formación en investigación científica, estructura, así como la dinámica de currículo, modalidades que asume la gestión de investigación, la calidad de los trabajos y competencias de investigación que se desarrollan en las carreras de pregrado y carreras técnicas de la UNAH, en donde determinó que de todas las clases de la universidad solamente el 4% pertenecen al área de investigación. También determina que solo el 59% de los docentes de las diferentes carreras están especializados en investigación y que las unidades académicas en su mayoría carecen de coordinadores de investigación, concluyendo que todos estos factores afectan el desarrollo tanto de docentes como estudiantes del área de pregrado en materia investigativa.

A si mismo Barahona (2012) realizó un Diagnostico de La Enseñanza de la Metodología de la Investigación Científica en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAH, en donde concluyó que existen dificultades relacionada al proceso de enseñanza aprendizaje que van desde la forma en que realizan la planificación de la clase basándose en un silabo elaborado sin la participación de diferentes docentes de la clase; el desarrollo de las clases es teórico y no incorpora técnicas, recursos y medios que faciliten la construcción de conocimientos en los estudiantes y logró identificar que la evaluación utilizada no contribuye a superar las dificultades en el aprendizaje.

Se puede apreciar que diferentes universidades latinoamericanas presentan una problemática similar a la de la UNAH y que ha sido abordada de diferentes enfoques, sin embargo pareciera haber consenso en la baja efectividad que tiene el proceso de la enseñanza aprendizaje de la investigación en la universidad. Los resultados sobre el aprendizaje que obtienen los estudiantes durante el proceso de la enseñanza de la investigación no detallan las características que describan los componentes específicos del proceso, que permitan identificar bajo que enfoque metodológico se está enseñando asociándolos a los cambios internos que llevan las reformas de las universidades.

## **B. El Problema de investigación**

La misión de las universidades modernas es la búsqueda, desarrollo y difusión de nuevos conocimientos de los individuos en donde estos se convierten en el motor del desarrollo ofreciendo respuestas a los principales problemas sociales mediante iniciativas eficaces y dotadas de espíritu crítico de la sociedad. Para crear esta capacidad de producir conocimiento, las universidades se apoyan en la investigación como un eje dentro de sus funciones formativas adquiriendo su máximo nivel el en área de posgrados, sin embargo para lograr actitudes positivas hacia la investigación se considera importante la formación en investigación en pregrado.

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras, a través de sus reformas educativas busca mejorar su estructura académica, los planes de estudio, los currículos, la accesibilidad, su calidad, sus métodos de enseñanza, los contenidos de aprendizaje y su articulación con los diferentes elementos del currículo, así como en las nuevas formas de evaluar las experiencias de enseñanza-aprendizaje, las innovaciones y el impacto que se va logrando ( Modelo Educativo UNAH, pag

29) bajo una perspectiva pedagógica que tomó como base la teoría constructivista, la teoría crítica y la teoría humanista. Es así que en estos cambios que se están implementando se ha detectado una problemática relacionada con el área de investigación en pregrado.

En el año 2006 bajo el acuerdo N°82, del 5 de mayo, se establece la eliminación de elaboración de tesis como requisito de graduación de todas las carreras de la universidad, aduciendo que para realizar estas investigaciones de alto nivel era necesario competencias profesionales mínimas de posgrado. Así mismo, se afirmó que la eficiencia institucional se veía afectada por que los estudiantes estaban más tiempo de lo estipulado en el plan de estudios por la dificultad de la elaboración de una tesis la cual no era acompañada a tiempo completo por un investigador encargado de velar por la calidad del mismo.

Sin embargo, para no dejar el componente de investigación fuera de las actividades curriculares porque son parte de los fundamentos y misión de la universidad, se sustituye la elaboración de la tesis por un seminario o taller de investigación dejando a discreción de cada carrera la adopción de esta medida. Algunas carreras determinaron que sus componentes de investigación en su plan de clases eran suficientes para brindar las competencias básicas necesarias a los estudiantes por lo cual determinaron no adoptar el seminario o taller de investigación.

En el año 2007, a un año de haberse realizado los cambios antes descritos, la Dirección de Docencia, Dirección de Investigación Científica, Dirección de Vinculación Universidad-Sociedad y Vicerrectoría Académica realizaron un Seminario- Taller dirigido a decanos, decanas, coordinadores de carrera y docentes con experiencia en el desarrollo del clases de investigación, con el objetivo de compartir información, experiencias, metodologías, bibliografía, ejes de trabajo y técnicas que permitieran determinar la situación actual y perspectivas sobre el mismo. De la sistematización del taller se identificaron varios aspectos problemáticos relacionados con el docente que imparte el seminario, con el estudiante que los cursa, con el contenido, con la metodología y con la relación de la práctica profesional.

Se llegó al consenso de que los problemas más significativos identificados en la metodología eran la forma de impartirla pues que se hacía de manera tradicional, que la investigación era teórica y

que no estaban definidos los objetivos, la metodología, la evaluación y la bibliografía de la asignatura.

En el desarrollo del taller mencionado anteriormente, se señala que la enseñanza de la investigación se fundamenta bajo una metodología tradicional sin determinar con claridad los componentes sobre la planificación, la forma como enseñan y la evaluación que realizan los docentes a los estudiantes. Esto indica que si la metodología no está enfocada hacia la construcción del aprendizaje de los estudiantes, el proceso de enseñanza de la investigación puede no ser adecuado para lograr las competencias básicas que el estudiante debe adquirir en el pregrado que cursa.

Así mismo algunos de los estudios realizados dentro de la UNAH, detectaron que no hay parámetros claros de los elementos en el proceso de la enseñanza de la investigación siendo uno de los factores que incide en el desarrollo de competencias investigativas de los estudiantes. De igual forma se plantea que a pesar que la universidad se encuentra en un proceso de cambio y autoevaluación de carreras existe una prevalencia de un modelo tradicional de enseñanza.

El desconocimiento de los elementos del proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación dificulta determinar si la metodología empleada responde a las nuevas teorías pedagógicas, enfoques didácticos, nuevas vías de organizar las unidades académicas, nuevas formas de evaluación, nuevos contenidos, planteados en las reformas del modelo educativo de la UNAH.

### **C. Preguntas de investigación**

A través de las siguientes interrogantes se pretende determinar el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación y el tipo de enfoque metodológico que utilizan:

1. ¿Cómo planifican, enseñan y evalúan las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario en las carreras de pre-grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH?

2. ¿Cuál es el enfoque metodológico implementado por los docentes para la enseñanza en las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario en las carreras de pre-grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH?

## **D. Objetivos de la investigación**

Para desarrollar este estudio se plantearon los siguientes objetivos

### 1 Objetivo general

Analizar el proceso de enseñanza de la investigación científica en el nivel de educación superior de las carreras de pregrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH en el tercer periodo del 2014.

### 2 Los Objetivos Específicos

- Describir el proceso de planificación, enseñanza y evaluación utilizadas en las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario en las carreras de pre-grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH.
- Determinar el enfoque metodológico implementado para la enseñanza en las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario en las carreras de pre-grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH.
- Proponer un plan de estrategias metodológicas para complementar la enseñanza en las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario en las carreras de pre-grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH.

## **E. Justificación del Estudio**

En la última conferencia mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, 2009) se expresa que la experiencia del decenio pasado demuestra que la educación superior y la investigación

contribuyen a erradicar la pobreza, a fomentar el desarrollo sostenible y a adelantar en la consecución de los objetivos de desarrollo acordados en el plano internacional.

Para ayudar a la transformación de la sociedad, la investigación científica se ha considerado parte del quehacer universitario moderno, pues ayuda a mejorar actitudes cognitivas, generar pensamiento científico, generar nuevas ideas para ayudar a resolver o mitigar los problemas nacionales y ser partícipe del desarrollo de la sociedad.

Para poder desarrollar investigación en la educación superior se debe distinguir entre diferentes niveles, un primer nivel el cual es propio del estudiante de pregrado con lo mínimo de conocimientos sobre investigación, en un segundo se encuentran los posgrados en donde el conocimiento científico es de mayor exigencia y un tercero que es el doctorado en donde adquiere su máxima expresión.

El proceso educativo en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) está configurado por la investigación formativa en el área de pregrado, en la cual los estudiantes que ingresan lo hacen con poco o nulo conocimiento sobre investigación. A medida que escalan en los diferentes niveles educativos los esfuerzos por atenuar esta realidad han sido pocos y se va arrastrando la deficiencia con la que se ingresó, afectando la producción de pensamiento científico el cual posibilita la resolución de problemas de forma sistemática.

Esta situación se evidencia en el planteamiento de los problemas a resolver elaborados por los docentes de pregrado en el seminario de investigación: situación actual y perspectivas, desarrollado en el 2006 en la UNAH, en la cual se abordaba la problemática encontrada en el desarrollo de la asignatura de Seminario de Investigación que se imparte en algunas carreras. Dentro de los principales problemas establecidos se encuentran: poca bibliografía, diversas interpretaciones en cuanto a contenido, metodología tradicional, investigación teórica, silabo no definido, falta de tiempo y dedicación a las actividades que implica el seminario o la investigación. Todos estos aspectos contradicen lo establecido en el modelo educativo actual de la UNAH donde se menciona las nuevas formas de planificación, enseñanza y evaluación bajo la perspectiva teórica constructivista.

En el caso de las diferentes clases de Metodologías de Investigación impartidas en las carreras de pregrado, aseguran que sus componentes de investigación en su plan de clases son suficientes para brindar las competencias básicas necesarias a los estudiantes por lo que no adoptaron la elaboración de seminario o taller de investigación.

Sin embargo los cambios que van surgiendo dentro de las Reformas Educativas de la UNAH, derivan un Modelo Educativo, en donde uno de sus objetivos es que la investigación sea un proceso orientado a la resolución de problemas reales actualizando los enfoques y métodos pedagógicos utilizados por los docentes encargados de estas materias.

Analizar cómo se está enseñando investigación permitirá conocer de forma más detallada los momentos de este proceso: planificación, enseñanza y evaluación, para así determinar si el enfoque metodológico utilizado está de acuerdo al modelo educativo de la UNAH. Así mismo se pueden plantear alternativas para que la enseñanza de la investigación este de acuerdo a las nuevas exigencias y lograr así una mejor formación de los estudiantes para que tengan las herramientas necesarias para ir transformando la sociedad.

La Facultad de Ciencias Sociales, cuenta con 39 clases relacionadas a la investigación, distribuidas en sus diferentes carreras. Estas asignaturas se implementan desde el segundo hasta el último año de estudios académicos. Debido a que esta es la facultad con más clases de investigación este estudio se orienta a analizar los elementos del proceso de enseñanza utilizados por los docentes e identificar si el enfoque metodológico responde al modelo educativo de la UNAH, que busca orientar hacia un aprendizaje permanente y transformador.

## **F. Delimitación del problema**

### **1 Delimitación Espacial**

La principal universidad pública de Honduras es la Universidad Nacional Autónoma de Honduras UNAH, siendo además la rectora del sistema educativo superior. Cuenta con 8 centro regionales

a lo largo del país, 42 carreras completas y 6 carreras técnicas agrupadas en 10 diferentes facultades organizadas de acuerdo a su naturaleza.

Para esta investigación el estudio se centrara en Ciudad Universitaria “José Trinidad Reyes” en la Facultad de Ciencias Sociales que cuenta con 5 carreras de pregrado: Licenciatura en Historia, Licenciatura en Trabajo Social, Licenciatura en Sociología, Licenciatura en Periodismo, Licenciatura en Psicología.

## 2 Delimitación Temporal

El año académico se divide de 3 períodos largos, conformados cada uno por 14 semanas. En el presente estudio se recolectara la información en el último (tercer) periodo del año 2014, que va desde 8 de septiembre al 20 de diciembre.

**CAPITULO II**  
**MARCO TEÓRICO**

## A. Contexto de la universidad latinoamericana

Las universidades latinoamericanas surgen por iniciativa de estudiantes y maestros asociados para defender sus derechos y sobre todo los privilegios autorizados por las iglesias para poder crear conocimiento pero no para formar profesionales. Con las transformaciones que sufría Europa, las ideas del cambio viajaban hasta Latinoamérica ya sea por textos o personas asumiendo la influencia francesa a través de la implantación de un modelo napoleónico de enseñanza en las universidades. La producción de cuadros profesionales era determinada por lo que el estado necesitaba para garantizar sus planes para la edificación nacional convirtiendo el acceso a la educación para grupos elitistas y de alto rangos políticos.

Al ingreso de América Latina en el siglo XX los cuestionamientos hacia un modelo napoleónico de enseñanza en las universidades comienzan, propugnando que el acceso a ellas debía ser también de la clase de bajos y medios ingresos. Con la Reforma de Córdoba, las acciones estudiantiles cuestionaban el sistema de privilegios existentes en la universidad. Tunnermann (2008) expresa que “en junio de 1918, fue la primera confrontación entre una sociedad que comenzaba a experimentar cambios de su composición social y una Universidad enquistada en esquemas obsoletos” (p. 18).

Así mismo Torres (1999) indica que:

La reforma propuso una universidad democrática basada en el cogobierno estudiantil, la autonomía política, administrativa y de enseñanza así como la selección del cuadro de profesores a través de formas de competencia públicas; propuso, además, el establecimiento de normas permanentes para la libertad de enseñanza, la gratuidad de la educación superior, la libertad de cátedra y la institución del profesorado visitante con posibilidad para el cuerpo estudiantil de optar por cursos paralelos ofrecidos por profesores de tiempo completo, así como la libre asistencia a clases.(pag 347)

Las circunstancias y necesidades similares que originaron esta reforma, estaban presentes en los diferentes países de América Latina, no solo como problemas dentro de las universidades si no como un fenómeno frente a la situación política, social y económica, lo que provocó un proceso de transformación por todo lo largo del continente.

## B. Antecedentes de la UNAH

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras UNAH, es fundada oficialmente durante el Gobierno de Juan Lindo junto con el Padre José Trinidad Reyes el 19 de septiembre de 1847 cuando acordaron transformar la “Academia Literaria de Tegucigalpa” en La Universidad Nacional del Estado, posteriormente el 15 de octubre de 1957 se logra la Autonomía Universitaria mediante el Decreto No.170, emitido por la Junta Militar del Gobierno constituida por los señores Héctor Caraccioli y Roberto Gálvez Barnes, mediante Decreto No.170 mismo que contiene la “Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras”, vigente hasta el 11 de febrero de 2005 y sustituida por la nueva Ley aprobada por el Congreso Nacional según decreto No.209-2004.

El artículo 160 de la Constitución de la República, responsabiliza a la UNAH del desarrollo de la Educación Superior en Honduras, expresando que: *“La Universidad Nacional Autónoma de Honduras es una institución autónoma del Estado, con personería Jurídica, goza de la exclusividad de organizar, dirigir y desarrollar la educación superior y profesional. Contribuirá a la investigación científica, humanística y tecnológica, a la difusión general de la cultura y al estudio de los problemas nacionales. Deberá programar su participación en la transformación de la sociedad hondureña”*.

Dentro de sus atribuciones como ente regulador la UNAH debe organizar, dirigir y desarrollar la Educación Superior y Profesional de Honduras para lo cual emite las Normas de Educación Superior bajo las cuales las diferentes universidades que funcionan en el país deben de regirse aplicando estos principios. Actualmente este sistema de universidades nacionales esta conformado por cinco universidades públicas y once privada, en donde cada universidad cuenta con un Estatuto interno que define su funcionamiento.

El quehacer académico de la UNAH “está centrado en el desarrollo de la ciencia, la tecnología y las humanidades, formar profesionales, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad” (UNAH , 2009, pág. 14). Para poder llegar a la población a nivel nacional, la UNAH está distribuida en diferentes regiones del país que abarca la zona central con la Ciudad

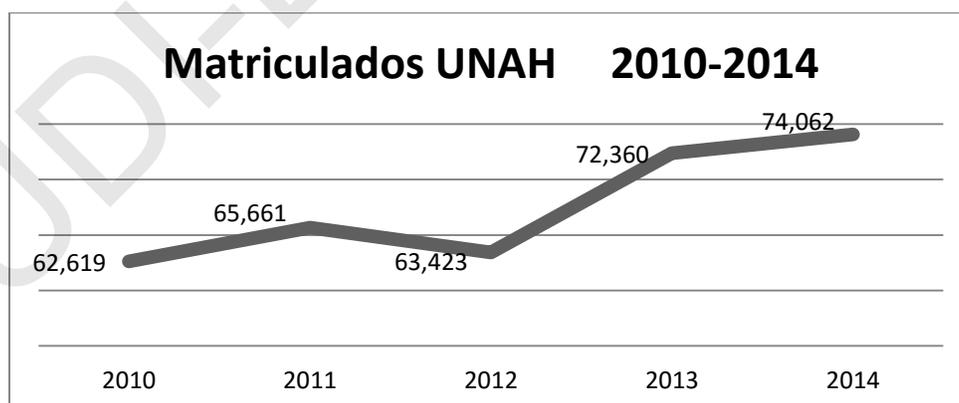
Universitaria, centro regional del centro y con 7 centros ubicados en la zona litoral atlántica, zona norte, zona occidental, zona pacífica, zona nororiental y zona occidente.

La UNAH funciona con el 6% del presupuesto general de la república lo que permite que sea una universidad pública dando acceso en igualdad a toda la población hondureña después de pasar por una selección de nuevos alumnos a través de un instrumento científicamente desarrollado y validado en todos los países de habla hispana, ubicando a los estudiantes que ingresan a la institución en un estándar de calidad de los estudiantes de las universidades del mundo, llamado Prueba de Aptitud Académica.

Actualmente ofrece diversas disciplinas académicas en el área de pregrado y postgrado, organizadas a través de sus diferentes Facultades orientadas de acuerdo a su rama del saber. Como carreras de pregrado están inscritas 39 de diversas áreas, como carreras técnicas tiene 6 en diferentes facultades y a nivel de postgrado la oferta de la UNAH es de 30 maestrías y un doctorado. La apertura de las diferentes carreras universitarias ha permitido que la demanda de estudiantes vaya en incremento a lo largo de los años, como se puede apreciar en el siguiente gráfico. Para cubrir esta demanda estudiantil la universidad cuenta con 3,069 docentes para el área de pregrado y en todos sus centros regionales.

**Gráfica 1**

**Matriculados UNAH**



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la Dirección del Sistema Estudiantil de Ingresos, Permanencia y Promoción y Dirección de Estadísticas SEDI.

## **Misión y Visión**

### *Misión:*

Es una Universidad estatal y autónoma; responsable constitucionalmente de organizar, dirigir y desarrollar el tercer y cuarto nivel del sistema educativo nacional. Nuestro ámbito de producción y acción científica es universal. El compromiso es contribuir a través de la formación de profesionales, la investigación y la vinculación universidad-sociedad al desarrollo humano sostenible del país y por medio de la ciencia y la cultura que se genera, contribuir a que toda Honduras participe de la universalidad y a que se desarrolle en condiciones de equidad y humanismo, atendiendo la pertinencia académica para las diversas necesidades regionales y el ámbito nacional (UNAH, Modelo Educativo de la Reforma Universitaria , 2008)

### *Visión:*

Una institución líder de la educación superior nacional e internacional; protagonista en la transformación de la sociedad hondureña hacia el desarrollo humano sostenible con recursos humanos del más alto nivel académico, científico y ético. Una institución con un gobierno democrático, organizada en redes y descentralizada, transparente en la rendición de cuentas, con una gestión académica y administrativo/ financiera, participativa, estratégica, moderna y orientada hacia la calidad y la pertinencia de la educación, la investigación y su vinculación con la sociedad hondureña y mundial, procesos basados en los nuevos paradigmas de la ciencia y la educación (UNAH, Modelo Educativo de la Reforma Universitaria , 2008).

## **Reformas educativas**

A partir de su fundación la universidad ha sido objeto de varios intentos reformistas:

1ero. Año 1847: transformación a la Academia Literaria de Honduras a la Universidad del Estado  
2do. Año 1882: se aprobó el primer código de Instrucción Pública del País, lo que dio lugar a la creación del ministerio de educación y motivo a que la universidad se convirtiera en una dependencia del gobierno central encargada de formar profesionales y cuadros para la administración pública

3ero. Año 1957: la junta militar de gobierno consigno la nueva autonomía universitaria, lo que inicio un proceso de transformación que posibilitó el proceso de crecimiento de la UNAH y la prepara para atender las demandas de formación de profesionales impuesta por la sociedad.

La transición del siglo XX al siguiente demandó que la UNAH realizara un análisis integral de la temática universitaria según los planteamientos de los sectores docentes, estudiantil y administrativo, sumándose también sectores organizados de la sociedad, originando así el planteamiento de realizar una reforma institucional, administrativa y académica.

A propuesta de la Comisión Técnica de la IV Reforma se caracterizó como:

La acción universitaria que conduce a cambios importantes y trascendentes de actitud por parte de autoridades, docentes, estudiantes y administradores que surjan y se desarrollen en el marco de una autonomía responsable y digna, que sustenten la generación de cambios institucionales, y a la vez promuevan que la actividad realizada por los miembros de la institución se traduzcan en resultados palpables y medibles en la formación de profesionales y en la producción científica, tecnológica y cultural. (UNAH, 2005, pág. 7)

La dimensión central de este proceso de cambio es lograr la pertinencia y la calidad de los/las egresados/as generando conocimiento para que contribuyan a la superación de los principales problemas nacionales y enfrentar los desafíos del país para avanzar en un proceso de desarrollo humano sostenible que permita alcanzar como colectividad, un nivel de dignidad y de calidad de vida acorde con las aspiraciones, capacidades y potencialidades (UNAH , 2009).

### **Modelo Educativo**

Los modelos en general, son construcciones abstractas que permiten ir puntualizando los rasgos esenciales de una determinada cuestión, en este caso de la educación. En relación con los modelos educativos existe una diversidad de definiciones, algunas amplias y otras más puntuales. Para algunos, el modelo educativo es la forma totalizadora en que una comunidad educativa histórica y culturalmente situada, siente, piensa, organiza su quehacer haciendo realidad el hecho educativo como tal; así, un modelo educativo es un instrumento de trabajo, que permite una visión sistémica y coherente de los procesos educativos que surgen en la comunidad.

“El Modelo Educativo es entendido como un consolidado de ideas que definen el sentido, contenido y la forma del proceso de educación superior” (UNAH , 2009, págs. 10-11). Este modelo comprende la renovación de paradigmas sobre la ciencia y la técnica, educación, gestión del conocimiento y aprendizaje sobre los sujetos que las generan y las gestionan. También es la actualización de los enfoques y métodos pedagógicos de la universidad, de las relaciones de los sujetos del proceso educativo entre sí y con la sociedad. Es un indicador de cómo y para que innovar para lograr un aprendizaje permanente y universal.

Teniendo en referencia el Modelo Educativo en mención, se desarrolla la perspectiva pedagógica que busca impulsar procesos de cambio en el contexto universitarios basándose en una teoría humanista, teoría crítica y teoría constructivista. En este cambio surgen nuevos enfoques didácticos, nuevas formas de enseñar, cambios en las estructuras académicas, nuevos contenidos del aprendizaje, así como las nuevas formas de evaluar las experiencias de enseñanza-aprendizaje (UNAH , 2009).

En esta perspectiva el modelo educativo de la reforma universitaria orienta al desarrollo integral del profesional egresado de la UNAH, buscando el logro de las siguientes competencias (UNAH , 2009):

1. Capacidad de aprender de manera permanente y autónoma.
2. Capacidad de análisis y síntesis
3. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica y de generar conocimiento a partir de reflexionar sobre la práctica.
4. Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.
5. Trabajo con ética, calidad y pertinencia.
6. Habilidad de gestión del conocimiento, la información y las tecnologías para contribuir a la solución de problemas y atención de necesidades de diferentes niveles de complejidad.
7. Trabajo en colectivo
8. Capacidad para organizar y planificar
9. Resolución de problemas complejos y manejo de conflictos.

Para lograr estas competencias el Modelo Educativo plantea diferentes cambios en sus estructuras, señalando que en la dimensión Metodológica el camino para los aprendizajes debe estar orientado hacia la construcción personal y colectiva del aprendizaje dentro de contextos complejos. Así mismo la incorporación de nuevos contenidos y estrategias pedagógicas que permitan la formación integral de los estudiantes logrando una coherencia entre el plan de estudio, las competencias a desarrollar, metodología, evaluación y bibliografía. Para lo cual la universidad identifica la situación actual y deseada sobre la metodología empleada en sus aulas. (Ver Tabla N°1)

**Tabla 1 Situación actual y futura que aspira la UNAH de la metodología**

Actual	Futura
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Énfasis en la enseñanza de contenidos y en la memorización de los mismos</li> <li>- La acción metodológica descansa excesivamente en la expresión oral tradicional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se trata de propiciar estrategias para la construcción de aprendizajes individuales y sociales significativos.</li> <li>- Uso de metodologías activas que propician el diálogo y la reflexión</li> <li>- Se realiza un intercambio conceptual y metodológico en el cual, tanto los estudiantes como los docentes aprenden.</li> <li>- Hace énfasis en el aprendizaje</li> </ul>

Fuente: Situación actual y Futura que aspira la UNAH de la Metodología, (UNAH , 2009, pág. 84).

### **C. Enseñanza de la investigación en la educación superior**

#### **1. Orígenes de la Investigación en la Universidad**

La llamada universidad moderna, reintroduce la ciencia y la investigación en el ámbito universitarios, surge del modelo diseñado por Guillermo de Humboldt, la cual se caracteriza por la relación entre docencia e investigación y sirve también como esquema inspirador en la organización de universidades de diferentes partes del mundo. La investigación en la época anterior de Humboldt era realizada por las academias científicas, lugares privilegiados para el desarrollo de las ciencias asociadas más a la idea de desarrollo y progreso. Estas academias con el tiempo fueron adscritas como facultades de ciencia a las universidades.

“La universidad humboldtiana supuso la renovación de la universidad como organismo principal para el progreso y creación del conocimiento y como institución dedicada fundamentalmente a la investigación y a la unidad de ésta con la enseñanza” (Wittrock, 1991).

Este modelo está inspirado en tres principios fundamentales: unidad entre investigación y docencia, la libertad de enseñanza, y el auto gobierno universitario. Varios autores exponen que la relación entre la investigación la docencia no debe estar de estar separadas, sin embargo esta situación no es compartida por otros en los que afirman que mientras se investiga se descuida la parte de docencia por lo que este modelo no es el adecuado para aquel entonces de las universidades alemanas.

En relación con la libertad de la enseñanza Teichler (citado por Quezada, 2012) afirma que:

El modelo humboldtiano se sustenta en la libertad académica de los profesores universitarios como pilar fundamental de la universidad investigadora, lo que se expresaba en la plena independencia para investigar y comunicar los hallazgos o resultados obtenidos en el marco de su actividad como docentes. (pág. 221)

No obstante a pesar de esa libertad de enseñanza, los docentes eran funcionarios estatales que elegían entre los diversos estados y su especialización en las diferentes disciplinas científicas, sujetos a la autoridad estatal, que serían acompañados en sus investigaciones por los estudiantes interesados en el campo de la ciencia que se quisieran desarrollar. Por lo tanto la libertad de enseñanza se refiere a la libre elección que ejercían los estudiantes con sus docentes y programas de estudio que mejor se adaptaran a lograr las habilidades que quisieran desarrollar.

La concepción de Humboldt de la importancia de la separación de la universidad de la iglesia, ha sido el camino por el cual las universidades Modernas transitan hoy en día como centros de enseñanza superior laicos. Sin todas estas condiciones, este sistema universitario no podría concretar su principio máximo de construcción incesante de conocimiento y ser el modelo a seguir de las universidades modernas de hoy en día.

## 2. Metodología de Enseñanza en la Educación Superior

La educación superior requiere contemplar que las personas que se están formando en sus aulas, vienen con una forma de pensar ya adquirida, en donde sus conocimientos previos e historias de vida los hace ser personas únicas. Las universidades a través de sus modelos educativos contemplan la organización de su quehacer académico, así como lo describe Tunnermann (2007) “es la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que una institución profesa y que sirve de referencia para todas las funciones que cumple (docencia, investigación, extensión, vinculación y servicios), a fin de hacer realidad su Proyecto Educativo”(pag 179). En otras palabras la forma cómo se utilizaran los recursos y técnicas para enseñar una disciplina de forma periódica y sistemática se le conoce como metodología de enseñanza.

“Los modelos educativos, generalmente, explicitan un paradigma educativo, fundamentado en los avances más recientes de las teorías psicopedagógicas” (Tunnermann, 2011, pág. 31). Los paradigmas educativos de la educación superior determinan el camino a seguir por parte de las universidades, como una matriz interdisciplinaria que abarca los conocimientos, creencias y teorías integrando las demandas de la sociedad del conocimiento en su modelo (Kuhn citado por Fernández & Vivar, 2010). Debido a que la realidad es bastante compleja los modelos educativos no pueden concebirse puros, sino una combinación de diferentes paradigmas que respondan a las necesidades de innovación, creatividad y cambio.

## 3. Modelos de Enseñanza- Aprendizaje

Un modelo según Fernández & Vivar (2010) es:

Una reflexión anticipadora, que emerge de la capacidad de simbolización y representación de la tarea de enseñanza-aprendizaje, que los educadores hemos de realizar para justificar y entender la amplitud de la práctica educadora, el poder del conocimiento formalizado y las decisiones transformadoras que estamos dispuestos a asumir. (pag 93)

Así mismo Romero & Moncada (2007) determinan que un modelo didáctico es una herramienta teórico-práctica en donde se pretende transformar una realidad educativa, orientada hacia los protagonistas que son los estudiantes y docentes, aportando teorías al hecho pedagógico y

lineamientos para intervenir en el contexto educativo. Inga (2008) determina que un modelo es una aproximación teórica útil en la descripción y comprensión de aspectos interrelacionados de un fenómeno en particular o es una forma de expresar concepciones y acciones más o menos sistematizadas que constituyen distintas alternativas de organización del proceso de enseñanza para hacerlo más efectivo.

Existe diversidad de teorías que sugieren la mejor forma de lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes. Entre estas teorías se encuentra el modelo tradicional que está enfocado en el aprendizaje en donde el docente es el modelo a seguir en donde transmite conocimiento y por otro lado está el modelo constructivista que se basa en lo que el estudiante aprende construyendo activamente con el docente.

#### 4. Modelo tradicional

La educación va a la par de la evolución de los seres humanos transfiriendo los conocimientos a nuevas generaciones desde los hábitos y costumbres para establecer las culturas en sociedades. En la época de las comunidades primitivas la transferencia de padres a hijos sobre las técnicas de caza y recolección de alimento como fuentes de supervivencia marcaron el comienzo de una práctica o las primeras ideas pedagógicas al aplicar técnicas y métodos que garantizaran sus provisiones alimenticias.

A través del tiempo las sociedades fueron cimentadas en diferentes religiones, pensamientos filosóficos y tecnologías creando una diferencia entre cada región o país. Estos cimientos le dieron forma a los métodos de enseñanza que se aplicaban para la transmisión de saberes, encontrando que los más antiguos tienen su origen en el antiguo oriente y en la Grecia antigua. Ambas regiones presentaban la similitud de que la enseñanza se basaba en la religión y en el mantenimiento de las tradiciones de los pueblos consolidando.

Dentro del desarrollo del mundo occidental se estableció el papel del maestro- alumno y la misma necesidad del ser humano de transmitir las experiencias adquiridas ha llevado a desarrollar métodos eficientes a través de acciones concretas influenciando el proceso de transformación. La formulación de estos métodos está en función de los objetivos que se persiguen y sirven para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en la pedagogía.

El modelo tradicional es conocido como el modelo de transmisión en donde la enseñanza se concibe como un verdadero arte y al docente como el artesano/a, en donde expone de manera progresiva sus conocimientos enfocándose en el aprendizaje del alumno y donde este es visto como una página en blanco que hay que ir escribiendo sobre ella.

Así mismo Ríos (2007) expresa de este modelo que:

Enfatiza en la “Formación del carácter” de los estudiantes para moldear a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal humanista y ético, que recoge la tradición metafísico-religiosa medieval. En este modelo, el método y contenido en cierta forma se confunden en la imitación y la emulación del buen ejemplo, del ideal propuesto como patrón y cuya enmarcación más próxima es el maestro. (pag 141)

El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes que son básicamente receptores en donde es más importante que el alumno sea capaz de repetir lo dicho por el docente que su capacidad de comprender y apropiarse del conocimiento.

Una particularidad es que el maestro es el centro del proceso de enseñanza, trasmisor de información y sujeto del proceso de enseñanza que piensa y transmite los conocimientos con poco margen para que el alumno elabore y trabaje mentalmente; existiendo así una exigencia de memorización, narración y exposición.

Dentro de los precursores o representantes de este método está:

**Jan Amos Comenius:** Nació en la región de Moravia en 1592 el 28 de marzo, región de la actual Republica Checa. Con el comenzaron los cambios en la forma de enseñar a la niñez. Se formó como sacerdote de la orden de hermanos moravos, y al culminar sus estudios estuvo al frente de una pequeña parroquia. El conflicto religioso entre católicos y protestantes hizo que él y su pequeña familia se trasladaran a Polonia empleándose como maestro de latín en una escuela para preuniversitarios, sin embargo al poco tiempo se sintió descontento con los métodos inadecuados de enseñanza comenzando con la exclusión de las mujeres a la educación y permitiendo que solo varones que no hayan nacido en la pobreza. En el aprendizaje los objetivos no eran definidos concretamente y tampoco había la facilidad de pasar mediante un proceso progresivo de lo sencillo a lo complicado, también la disciplina era severa y a veces cruel, haciendo todo esto un

ambiente desagradable para lograr un aprendizaje óptimo. Su aporte fue establecer un modelo de enseñanza progresivo del cual todos pudieran disfrutar.

Santos & Tomase (2009) conciben de forma general que la planificación es un proceso sistémico, integral, racional y continuo de previsión, organización y uso de los recursos disponibles, que nos llevara del presente a un futuro deseable. Por lo que se puede decir que desde un enfoque tradicional la planificación didáctica para impartir clases dentro de las aulas universitarias, se basa en el establecimiento de estrategias que promueven la memorización de conceptos preparando al alumno/a para la repetición de lo que el docente dicta en clase, por lo que la capacidad de comprender no se ve estimulada y también se puede decir que esta planificación no permite flexibilidad es decir que no retrocede ni se ajusta a la realidad.

Este tipo de planificación es conocido como tipo sábana, en donde se especifican los objetivos y conceptos de una clase sin especificar el rol que jugara el estudiante en el transcurso de la ejecución del mismo. En ese mismo sentido Petour (S.F) describe a este tipo de planificación como:

Una enumeración de conceptos que los estudiantes deberán aprender en un determinado lapso de tiempo, sin importar cómo ni para qué. Desde este punto de vista, la planificación en "sábana" no permite observar la coherencia de una unidad didáctica a través de la metodología empleada. Por lo tanto, tampoco contempla la posibilidad de evaluar el proceso de aprendizaje, sino solamente el producto de la acumulación sucesiva de aprendizajes.

Si la función básica de las universidades al momento de impartir clases de investigación es la creación de un nuevo conocimiento, la planificación enfocada a un modelo tradicional de enseñanza no es la más adecuada, ya que la transmisión de conocimientos proviene de una sola persona enmarcada en objetivos descriptivos que no proveen al estudiante de iniciativas ni permite su participación en el desarrollo de la clase más allá que del cumplimiento de asignaciones del docente convirtiéndolo en una persona pasiva y receptora del conocimiento.

De la misma planificación se elabora el camino que llevara a la adquisición del aprendizaje por parte de los estudiantes, conocido más comúnmente como la forma en que el docente ejecuta su clase o metodología o estrategias de enseñanza. Dentro de estas estrategias se consideran las

actividades que deberá seguir el estudiante que son la comprensión del contenido, memorizarlos y repetirlos.

Como el aprendizaje mediante este modelo se da por medio de la repetición y memorización de los conocimientos narrados por el profesor, la ejecución de la clase no es nada más que expositiva incluyendo aspectos sobre la organización del aula, los recursos didácticos, las técnicas, los contenidos y los tiempos. “Es decir, los comportamientos del profesor relacionados con la forma de ofrecer la información, la presentación de las tareas y actividades, y todas aquellas reacciones del profesor referidas a la actuación y ejecución de los discentes” (Salguero, 2009, pág. 2).

El proceso que lleva la ejecución de la clase gira en torno a la explicación del docente, en la repetición de conceptos apuntando a disciplinar la mente del estudiante mediante contenidos teóricos y alejados de la realidad del mismo, utilizando recursos didácticos como papelógrafo, dictados, carteles y materiales didácticos que como menciona Sánchez (citado por (González-Bernal, 2008) son:

Materiales didácticos indirectos porque por medio de ellos sólo se representa la realidad (salvo que se quiera estudiar al pizarrón mismo) y no generan conocimientos, a diferencia de los materiales didácticos directos que nos ponen en contacto con la realidad o son la realidad misma. Con estas ayudas didácticas sólo se transmite el conocimiento del profesor sin cuestionamiento alguno.(pag 85)

Así mismo los contenidos de las clases que son considerados dentro de la planificación y ejecución, son rígidos y estáticos llegando a permanecer históricamente desde la primera vez que fue impartida la clase y sin actualizarlo ya sea porque eso es lo que se le presenta en el plan o por que el documento es el único que ha manejado el docente. Esto impide que los recursos de libros y textos no vayan de acuerdo a los tiempos acelerados que vive la sociedad, creando así una incompatibilidad entre lo que se enseña en el aula de clases y la realidad misma. En otras palabras “la educación se basa en contenidos teóricos, formulas y conceptos que el estudiante memoriza, pero que no se aplican a la solución de problemas reales, como los que enfrentara la persona en su vida cotidiana” (García, 2006 , pág. 65).

La evaluación que realiza el docente bajo este modelo es mediante exámenes escritos u orales, que comprueban la cantidad de conocimientos memorizados por los estudiantes. Es decir que

centran la evaluación en el procesamiento de información aislada en donde no se considera la conexión con el marco general y personal del sujeto dificultando la construcción del conocimiento. En otras palabras, se mide hasta qué punto han quedado asimilados los conocimientos en los estudiantes realizando pruebas cada cierto tiempo durante el transcurso del periodo académico. En ese sentido la evaluación tradicional mide la cantidad de los objetivos logrados representándolos como frecuencia de respuestas correctas en instrumentos estructurados bajo estimaciones de verdadero o falso, selección múltiple y rara vez por constructos hipotéticos (Pidone, 2005).

Cabe destacar que la repetición de algo no significa necesariamente que se ha comprendido y que se puede repetir de nuevo sin saber qué es lo que se está transmitiendo. Por lo que no puede asegurarse que perpetúen los conocimientos ya que lo que el docente transmite tiende a ser memorizado solo para cumplir el requisito de la clase. También en este tipo de evaluación los conocimientos previos que tiene el estudiante no son considerados y de la misma forma no existen consideraciones de lo que el alumno no sabe o no aprende.

En conclusión Tobón, Sánchez, Carretero y García (2006) determinan que la evaluación tradicional se caracteriza por los siguientes aspectos:

- 1) Los parámetros tienden a ser establecidos por el docente sin tener en cuenta criterios Académicos y profesionales;
- 2) se brindan notas cuantitativas sin criterios claros que las justifiquen;
- 3) generalmente se hace con el fin de determinar quienes aprueban o reprueban una asignatura;
- 4) tiende a centrarse más en las debilidades y errores que en los logros;
- 5) es establecida por el docente, sin tener en cuenta la propia valoración y participación de los estudiantes;
- 6) tiende a castigar los errores y no se asumen estos como motores esenciales del aprendizaje;
- 7) son escasas las oportunidades para el auto mejoramiento, pues los resultados de las pruebas de evaluación son definitivos, sin posibilidades de corrección o mejora;
- 8) se asume como un instrumento de control y de selección externo;
- 9) se considera como un fin en sí misma, limitada a la constatación de resultados;
- 10) se centra en los estudiantes de manera individual sin tener en cuenta el proyecto docente y de institución.(pag 133)

En su momento la educación enfocada en un modelo tradicional representó cambios en la forma de enseñanza, sin embargo con el tiempo este se volvió un sistema rígido, poco dinámico y nada favorable para la innovación. Este proceso dificulta la posibilidad de hacer investigación y en

referencia a esto Pineda (2003) expresa que “el modelo tradicional resulta poco funcional en el contexto de las nuevas demandas y escenarios de aprendizaje que caracterizan a la sociedad de hoy” (pag 61).

## 5. Modelo Constructivista

El constructivismo es un paradigma desarrollado desde la psicología, contando con desarrollos teóricos en donde el docente es concebido como un mediador en el proceso de enseñanza hacia el estudiante. La diversidad de conceptos sobre lo que es el modelo constructivista contemplan acepciones en donde afirman que una persona es el resultado de una construcción propia que se va desarrollando día a día como el resultado de la interacción del comportamiento y el ambiente es decir que se basa en la formación interna del estudiante. Para el constructivismo el estudiante es el protagonista del proceso educativo que a diferencia del modelo tradicional, este deja de ser el receptor de la información que le transmite el docente.

Esta corriente se basa en la problemática de la adquisición del conocimiento que se ha desarrollado desde la antigüedad a partir de pensadores en las que sus ideas han influenciado de alguna manera en los diferentes pensadores. En este proceso de afianzamiento del constructivismo se considera a Rene Descartes como fundador de la modernidad, basaba sus ideas en la relación constructiva entre la matemática y la técnica mecánica. Consecutivamente a él, aparece Emmanuel Kant proponiendo que todo conocimiento científico es la unión de una forma y de un contenido, el espíritu humano proporciona la forma; el contenido sólo puede provenir de la experiencia sensible (Triana & Triana, 2012).

El ciudadano alemán Ernst von Glaserfeld desarrolla la idea de que la realidad se construye a partir de la experiencia de la propia realidad, en la que cada persona ve lo que quiere ver creando así mundos distintos ajustándolas para la propia comodidad. El austriaco Heinz von Foerster ratifica la posición anterior sosteniendo que el ambiente como se percibe es invención de uno mismo. Estas ideas fueron el comienzo de posturas de cambio en relación al constructivismo, asimismo lo expresa Triana & Triana (S.F.) como la “concepción que marca la tendencia más importante de la educación contemporánea y se encuentra en la génesis de las ideas que sustentan el paradigma constructivista en todas sus manifestaciones la realidad es una construcción subjetiva” (pag 14).

El constructivismo no es una teoría unificada si no que ha sido formada por diversas corrientes psicopedagógicas coincidiendo en que el objetivo principal del proceso educativo es el desarrollo humano donde los contenidos educativos deben incidir. El aprendizaje, para el constructivismo, no parte de cero ya que en la mente del sujeto o en este caso el estudiante, integra conocimientos ya establecidos que son producto de experiencias anteriores por lo que la construcción de nuevos conocimientos debe partir de esto para que sea significativo. Dentro del constructivismo se pueden destacar tres modelos que explican el desarrollo y el aprendizaje de una persona, desde los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento: 1. Teoría Evolutiva 2. Enfoque sociocultural 3. Aprendizaje Significativo

## 6. Teoría Evolutiva

### *Jean Piaget*

Reconocido como uno de los personajes más influyentes en de la psicología evolutiva y la pedagogía moderna y desarrollo infantil. Nacido en Neuchâtel, Suiza el nueve de agosto de 1896 y falleció el 6 de septiembre de 1980 en Ginebra. Sus comienzos como científico se plasman en un estudio referido a un tipo de gorrión albino, a la corta edad de 11 años mientras aun cursaba en el instituto latino en el lugar de su nacimiento. Continúo sus estudios en licenciatura y doctorado en biología para luego trabajar en la universidad de Zúrich en donde al parecer comenzó su interés por el psicoanálisis. Después se traslada a Francia y trabaja en una escuela para niños y mediante la aplicación de una prueba de inteligencia notó que ciertos niños daban respuestas equivocadas a ciertas preguntas de manera consistente, sin embargo lo que llamó su atención no fue en si la cantidad de respuestas equivocadas de los niños si no el patrón diferente entre niños más grandes y adultos.

Lo anterior lo llevó a plantear la teoría de las diferencias del proceso cognitivo en el desarrollo del niño, es decir que en las diferentes etapas del desarrollo existen ciertos patrones diferenciables. Estas primeras aportaciones lo llevaron a seguir en investigaciones que contribuyeron de manera significativa a la teoría constructivista de hoy en día. Los aportes más significativos a pesar que se basan especialmente en estudios psicológicos con niños, son importantes para el constructivismo pues explica como el pensamiento se despliega desde una

base genética mediante estímulos socioculturales, así también con la información que la persona va recibiendo.

La teoría del conocimiento, es una de sus grandes aportaciones a la ciencia que está sustentada en:

1. Funcionamiento de la inteligencia
2. El concepto de esquema
3. El proceso de equilibración
4. Etapas del desarrollo cognitivo

Para Piaget parte de la enseñanza se produce de adentro hacia afuera teniendo como finalidad favorecer el crecimiento intelectual, afectivo y social del individuo. Para Rodríguez (2009) la propuesta se remite a una “didáctica personalizada, que al estar apoyada en las características y formas de pensar de cada individuo, posibilite resolver problemas del conocimiento mediante debates, discusiones, refutaciones y principalmente, actividades investigativas donde el estudiante construya esquemas conceptuales originales” (pag 9).

Álvarez (2012) menciona que:

Piaget afirma que es a través de una interacción activa que las personas aprenden, esto quiere decir que es cuando hacemos algo, cuando razonamos, cuando imaginamos, cuando manipulamos cosas, cuando realmente aprendemos. Es cuando se realizan estos procesos que son actor y protagonista del propio aprendizaje. (pag 11)

Piaget (citado por (Munari, 1994, pág. 4) expresa que “No se aprende a experimentar simplemente viendo experimentar al maestro o dedicándose a ejercicios ya totalmente organizados: sólo se aprende a experimentar probando uno mismo, trabajando activamente, es decir, en libertad y disponiendo de todo su tiempo”.

## 7. Enfoque Sociocultural

### *Lev Vygotsky*

Nació el 17 de noviembre de 1896 en una ciudad de Bielorrusia, trasladándose durante su infancia a la ciudad de Gómel donde realizó sus estudios secundarios para luego trasladarse a Moscú para cursar sus estudios universitarios en derecho, filosofía e historia. Antes de abordar la investigación en psicología adquirió una formación en las ciencias humanas. Una vez que concluye sus estudios universitarios regresa a la ciudad donde creció y se dedicó a una variedad de actividades intelectuales enseñando en diferentes lugares los conocimientos que había adquirido en su corta edad. Así mismo comenzó su interés por los niños especialmente los que padecían retrasos en el aprendizaje a los que dedicó la creación de un laboratorio de psicología para la infancia anormal que se transformó en el Instituto de Defectología Experimental.

Su corta vida arrebatada por la enfermedad de la tuberculosis, produjo alrededor de 180 títulos de los cuales 80 no han sido publicados y mucho menos traducidos. Sus análisis teóricos se basan en la sociabilidad del niño que es el punto de partida de sus interacciones sociales con el medio que lo rodea pues el ser humano es parte de un grupo en donde el adulto transmite los mensajes de cada cultura y esto para el desarrollo del niño es esencial. Este análisis llevó a Vygotsky a deducir que el lenguaje (palabras y símbolos) es parte del desarrollo de su inteligencia así como el entorno social lo ayuda a construir conceptos mucho más rápidamente. En otras palabras Triana & Triana (2012) plantea que:

Las interacciones sociales influyen en forma fundamental el proceso de aprendizaje, por lo que los sujetos aprenden por medio de las experiencias sociales, y por tanto, culturales. Según este enfoque, el aprendizaje se concibe como una reconstrucción de los saberes socio-culturales y se facilita por la mediación e interacción con otros individuos a través de variadas formas de comunicación (pag 16).

Para reafirmar lo anterior Álvarez (2012) menciona que Vygotsky sostiene:

Que dependiendo del estímulo social y cultural así serán las habilidades y destrezas que las niñas y niños desarrollen. Además, la cultura está constituida principalmente de un sistema de signos o símbolos que median en nuestras acciones.

Sus aportes relacionados con la educación son:

- Desarrollo psicológico de los nuevos procesos
- Los procesos de desarrollo ponen en marcha los procesos de desarrollo
- Intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre la cultura y la persona.

Los procesos de aprendizaje están condicionados por la cultura donde se crece y se desarrolla y por la sociedad en la que se está, es decir que la cultura juega un papel muy importante en el desarrollo de la inteligencia. Este enfoque sociocultural se basa en que las diferentes características de las culturas influyen en las personas por lo que la comunicación por medio del lenguaje para expresar opiniones y plantear preguntas es fundamental.

#### 8. Aprendizaje significativo

##### *David Paul Ausubel*

Nacido en Estados Unidos, en la ciudad de Brooklyn el 25 de octubre del año 1918, él y su familia eran de origen judío. Estudió en la universidad de New York graduándose en las áreas de psicología y medicina, luego obtuvo su grado de doctorado en psicología del desarrollo. Sus diferentes estudios lo llevaron a constituir la Teoría del aprendizaje significativo que plantea que los nuevos conocimientos se incorporan en la estructura relacionada al conocimiento del estudiante relacionando los nuevos conocimientos con los ya adquiridos anteriormente. Cognoscitiva, es decir de qué manera se adquiere el conocimiento y como este conocimiento es incorporado por el aprendiz.

El plantea que la mecánica repetitiva del modelo tradicional y el aprendizaje por descubrimiento son poco eficaces para aprender ciencia, ya que para poder aprender hay que comprender. En el proceso del aprendizaje es necesario conocer los conceptos e ideas que un individuo tenga, no necesariamente la cantidad de información que posea si no los conceptos que ya maneja para establecer esa relación con las cosas nuevas que debe aprender.

Para que este aprendizaje sea significativo Ausubel plantea los requisitos: que el material de aprendizaje debe poseer un significado en sí mismo “que le permita establecer una relación con los conocimientos e ideas ya existentes” (Recacha, 2009 , pág. 3), que el material sea significativamente psicológico mediante el cual la persona pueda contar el conocimiento nuevo

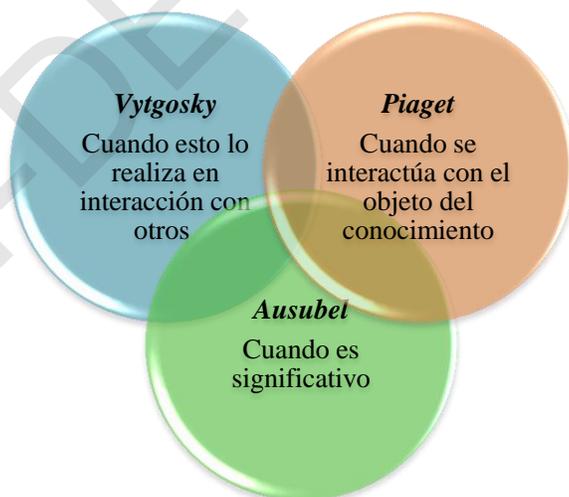
presentado en él, con los conocimientos previos y sobre todo la actitud abierta al aprendizaje por parte del alumno.

El aporte de Ausubel a la educación se basa en que el aprendizaje es significativo cuando se promueve desde conocimientos ya existentes de una manera organizada, así mismo plantea también que el papel del maestro es el conocer esos conocimientos previos ya que esto le ayudara a planear sus clases; la motivación es uno de los factores más importantes para lograr el aprendizaje por parte del estudiante y la disponibilidad de materiales adecuados para enseñar los conceptos de la clase.

De la misma forma Domínguez (2010) afirma que:

El aprendizaje significativo crea esquemas de conocimiento mediante la relación no arbitraria entre el conocimiento previo y la nueva información, lo cual requiere de condiciones propicias, disposición y/o actitud favorable tanto del estudiante como del docente, materiales y apoyos didácticos significativos, mismos que facilitan la construcción de puente cognitivos como analogías, mapas conceptuales, organizadores previos, entre otros, donde el estudiante manifiesta motivación intrínseca y participación activa para aprender a aprender. (pag 51)

### Ilustración 1 Constructivismo



Fuente: Elaboración propia con los diferentes datos de las teorías.

El aporte de estos tres teóricos al modelo constructivista se establece en la imagen anterior, como se puede apreciar las tres teorías aportan diferentes aspectos para el desarrollo y aprendizaje de

una persona. Para Martínez & Zea (2004) el aporte a constructivismo por estos teóricos se determina así:

En la educación se nutre de los aporte de las distintas corrientes psicológicas, como el enfoque psicogenético de Piaget, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural de Vigotsky, así como de algunas teorías instruccionales. (pag 74)

García (2006 ) explica que “El constructivismo es una visión sobre cómo aprenden las personas y de esta visión es posible establecer algunas pautas para facilitar el proceso de aprendizaje, en nuestro caso, en un curso universitario” (pag 88). Bajo este planteamiento podemos determinar que una de las pautas necesarias para que el aprendizaje se logre es bajo una planificación estructurada de la clase en donde se puedan determinar los objetivos claramente y las estrategias que guiaran cada paso.

Según García (2006 ) la planificación se realiza bajo estas interrogantes que debe de hacerse el docente:

- ¿Cuál es el contexto del curso, su nivel, la filosofía educativa de la institución, la naturaleza del plan de estudios?
- ¿Cuáles son las características de los estudiantes a los cuales se dirige el curso?
- ¿Qué deben aprender los estudiantes?
- ¿Para qué van a aprender esto? (teniendo en cuenta los objetivos finales del curso y el perfil profesional de la carrera)
- ¿Cómo voy a facilitar el aprendizaje de este concepto, habilidad o actitud?
- ¿Cómo voy a evaluar si realmente aprendieron? (pag 89)

En esta planificación desde el enfoque constructivista los contenidos deben de ser seleccionados con el fin de ser adecuados con el desarrollo de los estudiantes, estableciendo lo que ellos pueden hacer con los nuevos conocimientos que se les quiere enseñar, así mismo es importante llegar a un consenso entre el docente y el estudiante con lo que se pretende enseñar y aprender (Garzon & Vivas, 1999). La planificación permite al docente encaminar y guiar su quehacer diario en el aula pero también es importante que esta planificación abarque el tiempo fuera de ella con el fin de organizar de manera sistemática los contenidos de aprendizaje que pretende abordar.

Otro aspecto a tomar en cuenta que para lograr un aprendizaje significativo se debe planificar diseñando estrategias metodológicas que permitan activar los conceptos previos que los estudiantes poseen, así como determinar que estrategias utilizará para despertar el interés de los estudiantes por el aprendizaje que se pretende lograr; la inclusión de ilustraciones ya sean fotografías, dibujos, dramatizaciones y demás con el fin de facilitar la comprensión de lo que se está transmitiendo; también el uso de ejemplos relacionados al tema entre algo conocido y algo nuevo ya sea a través de textos, materiales audiovisuales y demás recursos.

Debido a que el ambiente en donde una persona interactúa influye en su aprendizaje, sus habilidades y conocimientos se desarrollan vinculados a sus intereses, por lo que estos se vuelven importantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje y deben de ser considerados dentro de la planificación de la clase. De la misma manera cuando se plantea que el estudiante se desarrolla a partir de la interrelación social o cultural, el aprendizaje no solo puede darse en el aula aislándolos de esa sociedad donde convive, por lo que se deben abordar temas reales y de su contexto social que a su vez le servirá para conocerlos y aprender de ellos.

Como la construcción de aprendizaje producto del trabajo entre los estudiantes se considera que los trabajos en equipo enfocados a problemas reales son experiencias que mediante una planificación llegan a contribuir a la generación de conocimientos. Para poder desarrollar estos trabajos es necesario que los estudiantes sean orientados para recurrir a la lectura de materiales que ayuden también a construir significados.

Después de haber considerado estos elementos en la planificación de la clase el siguiente paso es la ejecución de todas las estrategias y objetivos enfocados en lo que se quiere que aprendan. Para realizar esto en el modelo constructivista el docente considera aspectos como ubicar su enseñanza en la realidad, motivar a los estudiantes para partir de sus intereses y conocimientos previos, manejar el contenido de lo que va a enseñar, supervisar el progreso de enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

El papel de la evaluación es diferente en el modelo constructivista relacionado con el tradicional, ya que aquí la calificación mediante exámenes crea cierto miedo por parte del alumno pues su

evaluación de lo que sabe se remite solo a números. Esta evaluación está orientada a evaluar los procesos individuales de construcción personal del conocimiento que tenga cada estudiante. Las actividades propician una evaluación auténtica que es la aplicación a la vida real de los conocimientos, habilidades, competencias o actitudes construidas en el proceso de aprendizaje en donde el proceso de como el estudiante construyo la comprensión de los temas incluyen técnicas como resolución de casos reales, diseño y ejecución de un proyecto y demás actividades donde la parte cognoscitiva del estudiante es ejercitada (García, 2006 ).

**Tabla 2 Comparación Evaluaciones**

	<i>Evaluación Tradicional</i>	<i>Evaluación Auténtica</i>
<b>1. Función principal</b>	Certificar o calificar los aprendizajes	Mejorar y orientar a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje
<b>2. Relación con el aprendizaje</b>	Paralela al proceso del aprendizaje	Inherente o consustancial al aprender
<b>3. Información requerida</b>	Evidencias concretas de logro del aprendizaje	Evidencias y vivencias personales
<b>4. Tipo de procedimientos</b>	Pruebas orales y escritas, pautas de observación rígida	Múltiples procedimientos y técnicas
<b>5. Momento en que se realiza</b>	Al finalizar un tema o unidad	Asociada a las actividades diarias de la enseñanza y de aprendizaje
<b>6. Responsable principal</b>	Procedimiento unidireccional externo al alumno	Procedimiento colaborativo y multidireccional
<b>7. Análisis de los errores</b>	Sancionan el error	Reconocen el error y estimulan su superación
<b>8. Posibilidades de logro</b>	Permite evaluar la adquisición de determinados conocimientos	Permite evaluar competencias y desempeños
<b>9. Aprendizaje situado</b>	Por lo general no le preocupa o desconoce el contexto en que ocurre el aprendizaje	Considera los contextos en donde ocurren los aprendizajes
<b>10. Equidad en el trato</b>	Distribuye a los alumnos en estratos creando jerarquías de excelencia	Procura que todos los estudiantes aprendan a partir de su diversidad
<b>11. Reconocimiento al docente</b>	Fuente principal del conocimiento	Mediador entre los conocimientos previos y los nuevos

Fuente: Ahumada P. (2005)

Los roles de la evaluación bajo este modelo se basan en la actividad de los estudiantes, sus características y conocimientos previos y los contextos donde esta actividad se lleva a cabo. La

evaluación contribuye a comprender, retroalimenta y mejora el proceso de aprendizaje mediante una evaluación que se realiza al comienzo del curso para determinar los conocimientos previos que posee el alumno en relación a la clase, luego en el proceso el docente detecta el nivel de progreso del estudiante para después certificar mediante una calificación el nivel del aprendizaje que logra el estudiante. “El reconocimiento de la evaluación como un proceso legitimado curricular y didácticamente se garantiza con la presencia de las funciones diagnóstica, formativa y sumativa” (Acevedo, 2005, pág. 48). En el cuadro siguiente se presentan estas funciones bajo este enfoque:

**Tabla 3 Descripción Evaluación Auténtica**

<i>Función</i>	<i>Evaluación Diagnóstica</i>	<i>Evaluación formativa</i>	<i>Evaluación sumativa</i>
<b>Función preferencial</b>	Determinar los conocimientos, habilidades, destrezas, creencias, prejuicios que posee el alumno	Detectar el nivel de progreso de los alumnos a fin de realizar actividades remediales o de reforzamiento	Certificar el grado de logro de un aprendizaje con el propósito de asignar una calificación
<b>Aspectos que se intentan medir</b>	Conocimientos declarativos y procedimentales	Conocimientos declarativos y procedimentales	Conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales
<b>Procedimiento evaluativo que se utiliza</b>	Pruebas escritas Entrevistas Autoinformes	Mapas mentales y conceptuales, UVE epistemológica, diagrama de síntesis	Pruebas situacionales o de desempeño, sistemas de portafolios
<b>Situación de evaluación</b>	Demostración de situaciones representativas de conocimientos, habilidades o destrezas previas adquiridas	Demostración de situaciones que evidencian el dominio de los distintos tipos de conocimiento	Demostración de las competencias en situaciones de desempeño real o simulado
<b>Momento de realización</b>	Al inicio de una unidad de aprendizaje	Durante el proceso de desarrollo de una unidad de aprendizaje	Al finalizar una unidad de aprendizaje
<b>Procesos que originan</b>	Análisis de conocimientos previos	Análisis de defectos o carencias, métodos alternativos de aprendizaje	Análisis de resultados obtenidos, reforzamiento personal
<b>Presentación de los resultados</b>	Perfil de habilidades que se manejan	Perfil de aprendizajes significativos alcanzados	Grado de dominio de las competencias de una unidad y garantías de desempeño
<b>Calificación</b>	No origina	Puede originar calificaciones modificables	Calificable conceptualmente
<b>Análisis de los resultados</b>	Dominio de conocimientos previos favorables para el aprendizaje de una nueva unidad	Conocimiento parcial expresado en términos de progreso y avance	Logro de competencias que garanticen un dominio integral de una unidad de aprendizaje

Fuente: Ahumada P. (2005)

Así que la evaluación puede definirse como un proceso mediante el cual se hacen las mediciones o verificaciones de los procesos por medio de los cuales se identifican los avances logrados y esto permite reformar los procesos o metodologías para cambiarlas o seguir adelante si la evaluación es aceptable.

### *El papel del docente constructivista*

El papel que juega el profesor en la construcción del conocimiento del estudiante es quien organiza los contenidos, el material y diseña las estrategias propicias para que el aprendizaje sea significativo, partiendo de la idea que el estudiante posee conocimientos previos que son resultado de haber convivido en una sociedad. Para García (2006 ) un docente universitario enseña conocimientos, herramientas y habilidades; orienta y motiva al estudiante a aprender; crea condiciones para que se pueda interactuar con las teorías, los conceptos, aplicaciones de la disciplina que enseña; retroalimenta a sus estudiantes y continuamente actualiza sus estrategias didácticas; a través de las problemáticas reales motiva a el estudiante a aportar desde su campo para el desarrollo de una sociedad más justa.

### *Limitantes del modelo Constructivista*

La metodología de enseñanza está basada en los objetivos y dependen de diversos factores que cambian como los planes de estudios, el número de alumnos por aula, número de horas de clase tanto las de aula como las de campo, la disponibilidad de materiales adecuados así como su acceso y demás. Estos aspectos deben de considerarse por que los reglamentos institucionales, las condiciones en donde se presentaran las clases como el horario y la cantidad de alumnos pueden desfavorecer la realización de un verdadero aprendizaje significativo. Del mismo modo Acevedo (2005) afirma:

Por otra parte, los organismos que rigen los sistemas formales de enseñanza imponen exigencias curriculares centradas en la adquisición de determinados conocimientos, cuyo logro debe ser demostrado por los estudiantes en pruebas locales o nacionales destinadas a controlar el funcionamiento del sistema educativo, es decir, se parte del supuesto que tienen necesariamente que ser agentes de evaluación externa los que proporcionen evidencias válidas de los aprendizajes de los estudiantes

De igual manera las sesiones de clases magistrales no determinan que el aprendizaje del estudiante este condenado a una mera repetición de lo que dice el docente, sin la posibilidad de formar habilidades o conocimientos más activos.

## 9. La enseñanza de la Investigación en Universidades Latinoamericanas

Los países latinoamericanos a través de sus reformas educativas y su propia historia de transformación constante han llevado a las instituciones universitarias de escuelas de cultura general y de formadoras de algunas profesiones a instituciones rectoras de cultura, autónomas, entrenadoras que han llevado la investigación a sus aulas de manera diferente y que la han ido incorporando como parte fundamental de su quehacer académico.

Las diferentes universidades latinoamericanas a través de sus modelos educativos, buscan garantizar en los nuevos escenarios que los procesos de enseñanza aprendizaje sean los más adecuados a los cambios que la sociedad demanda. En universidades como las de México y Panamá a través de sus modelos educativos basados en el paradigma constructivista, proponen que el aprendizaje debe inspirarse en escenarios reales con problemáticas de su entorno, acentuando el vínculo de la docencia e investigación como garantía de la calidad educativa.

La enseñanza de la investigación en pregrado a nivel de Latinoamérica ha sido muy similar en cuanto al uso de estrategias poco adecuadas que no aseguran una comprensión real de los estudiantes universitarios. Tal es el caso de las universidades Venezolanas en las que a través de diferentes estudios donde se determinan que las estrategias de enseñanza de la investigación cuando son impartidas bajo una metodología constructivista en donde el estudiante aprende haciendo centrado en estudios de problemas reales logran mejores aprendizajes (Bolívar & Pacheco, 2005)

En países como Colombia la formación en investigación actual no estimula a los estudiantes a ser creativos y producir conocimiento que contribuya a solucionar problemas reales, por lo que se puede determinar que la enseñanza de la investigación es más informativa que formativa y que en los diferentes niveles de formación en metodología de la investigación se proporcionan recetas de cómo hacer las cosas en lugar de propiciar espacios donde el estudiante y el docente integren de manera clara, productiva y amena los elementos que integran la investigación (Becerra, 2011).

De la misma manera en ese país la enseñanza de la investigación científica es contemplada por algunos programas universitarios en la elaboración de tesis de grado en donde está se imparte a través de los requerimientos que contempla una asignatura como las otras, pero sin la

preparación debida a lo largo del pregrado con las adecuadas estrategias pedagógicas que ayuden al estudiante no solo a presentar este tipo de trabajos si no que a que tengan una base para el crecimiento continuo de su profesión.

#### 10. La enseñanza de la Investigación en UNAH

“La investigación es un componente del que hacer universitario que sirve para crear conocimiento, mejorar la calidad y pertinencia de la enseñanza y contribuir a un mayor y mejor conocimiento de problemas nacionales” (Salomon, 2007). La concepción de investigación en la UNAH se expresa en debilidades institucionales, administrativas, culturales, teóricas y metodológicas que lleva reproduciéndose por años.

De las actividades de investigación que se hacían en la UNAH hasta el año 1989, era el trabajo de tesis como requisito para la graduación de los estudiantes de pregrado. Al no contar con presupuesto ni personal especializado para acompañar este proceso y verse afectado la eficiencia terminal, generando así más costo para la universidad pues los estudiantes tardaban más tiempo en graduarse por la falta de competencias, conocimientos y acompañamiento para culminar satisfactoriamente su carrera, se decide la eliminación de la tesis y se sustituye por un seminario taller de investigación que debía cursarse como una asignatura más en el currículo.

La UNAH cuenta con 42 carreras agrupadas en 10 diferentes facultades organizadas de acuerdo a su naturaleza. Cada una de las carreras tienen de 40 - 69 clases, haciendo un total de 2071, de esas clases en total, 84 son de investigación y 241 tienen actividades relacionadas con la investigación (Ledezma, 2009). En esta clasificación existen carreras que cuentan con un buen número de clases de investigación y otras que no consideran para nada la enseñanza de la investigación en sus currículos.

Cabe destacar que el informe realizado por Ledezma (2009) identifica que el dominio teórico que alcanzan los egresados con relación a la investigación se encuentra entre un nivel básico-intermedio, sin embargo esta valoración es realizada por los docentes que impartieron la clase no por los alumnos que egresaron de cada una de las carreras.

También al hablar de las prácticas pedagógicas en la formación investigativa en el pregrado Moncada (2013) menciona que la investigación es reducida al método centrado en un enfoque

tradicional mecanicista es decir no estimula al estudiante a producir conocimiento o mínimamente a ser creativo con las propuestas en la solución de problemas. Así mismo habla de los textos que son utilizados en las clases de investigación impartidas en la UNAH en donde la falta de libros en el mercado hondureño hace que se utilice el mismo texto una y otra vez sin darle la oportunidad a otros recursos disponibles que pueden ser significativos en la comprensión de la investigación.

En síntesis según Salomón, Medina y Amador (2012) afirman sobre la enseñanza de la investigación en la UNAH:

En las carreras de grado, la investigación es una asignatura en la etapa terminal de la formación, en la que el profesor no puede hacer una conexión entre la metodología de la investigación y los problemas que se pueden suscitar en su campo de especialización, programando como parte práctica de la misma: “*vamos a investigar*”, sin orientar apropiadamente acerca de qué investigar, cómo hacerlo y cómo presentarlo, perdiendo la oportunidad de impulsar y darle sentido a esa metodología, que en la mayoría de los casos es asumida como algo complejo y de difícil aplicación. (pag 11)

#### 11. La enseñanza de la Investigación en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH

La Facultad de Ciencias Sociales fue creada por la Comisión de Transición de la UNAH, mediante Acuerdo Número Trescientos Sesenta y Ocho (No.368-2008), de fecha quince de mayo de dos mil ocho.

Su Visión es lograr una mayor valorización de las ciencias sociales en la vida universitaria y nacional, mediante el aporte de profesionales y estudiantes comprometidos con el conocimiento científico y la transformación nacional. Desarrollo de la crítica y la reflexión en los diversos sectores de la nación hondureña. Una respuesta eficiente a las demandas de apoyo científico y técnico de esos sectores, en su búsqueda de soluciones para los problemas nacionales.

Su misión es formar profesionales en el ámbito de las ciencias sociales, en los niveles de pregrado y post grado, con vocación humanista y científica, de alto nivel académico y competencia, dotados de una mentalidad proactiva y creadora, con una actitud crítica y reflexiva hacia la

realidad nacional, comprometidos a servir a la sociedad, contribuyendo al adelanto científico y tecnológico requerido para el desarrollo del país.

La facultad de Ciencias Sociales es la que cuenta con más clases de investigación en todos sus planes de carreras (39), implementándose asignaturas directamente de investigación y relacionadas con actividades de investigación desde el segundo año hasta el último año de estudios académicos. Cuentan con preparación tanto cualitativa como cuantitativa y la carrera que presenta más clases de investigación es Sociología (Ledezma, 2009).

UDI-DEGT-UNAH

**CAPITULO III**  
**METODOLÓGIA DE LA INVESTIGACIÓN**

## **A. Enfoque y tipo de investigación**

En este apartado se presenta la metodología de la investigación desarrollada desde un paradigma positivista.

### 1. Enfoque de Investigación

El estudio “**La Enseñanza de la Investigación en la UNAH: Metodología de Enseñanza-Aprendizaje Utilizadas por los Docentes de la Clase de Investigación, Ciudad Universitaria**” se planteó desde un enfoque cuantitativo, que es el más adecuado para medir e identificar características en los objetos o poblaciones estudiadas en donde se busca analizar mediante una medición numérica el proceso de enseñanza- aprendizaje y la metodología utilizada por los docentes de las clases de metodología de la investigación o seminario de investigación de las carreras de pregrado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH en el tercer periodo del 2014.

### 2. Alcance Tipo de Investigación

El presente estudio es de alcance descriptivo, dirigiéndose a definir el proceso de enseñanza y la metodología utilizada por los docentes de la investigación científica en el nivel de educación superior en las diferentes carreras de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH en el tercer periodo del 2014.

## **B. Diseño de la Investigación**

La presente investigación se desarrolló con un diseño No Experimental, ya que no se manipularon variables y es de corte transeccional ya que la recolección de datos se llevó a cabo en un solo momento.

Es No experimental ya que no se ha construido ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes (en este caso el proceso de enseñanza aprendizaje utilizado por los docentes en la enseñanza de la investigación).

Así mismo la investigación no experimental se divide según el número de mediciones a realizar, en dos tipos: la transeccional y la longitudinal, este estudio es del tipo transeccional pues la recolección de datos se llevó a cabo en un sólo momento (septiembre –diciembre 2014).

### **C. Población, Muestra y Muestreo**

#### **1. Delimitación de la Población**

Para la realización de este estudio se consideran dos tipos de informantes: 1. los docentes que imparten clases relacionadas con la metodología de investigación, 2. los estudiantes, que recibieron en el segundo periodo del año académico actual las clases relacionadas con la metodología de investigación de las cinco carreras de la Facultad de Ciencias Sociales.

#### **2. Tamaño de la Muestra**

Se trabajó de la siguiente forma con los informantes del estudio:

1. Se tomó a todo el censo de los docentes en el último trimestre del periodo académico del 2014, de las diferentes carreras de la facultad de Ciencias Sociales que imparten las clases relacionadas con investigación, que corresponde a 24 docentes, a los que se aplicó una encuesta estructurada.

2. En el caso de los estudiantes se trabajó con todos los que están matriculados en las diferentes secciones de las clases de investigación de la facultad de Ciencias Sociales en el tercer periodo académico del año 2014, que corresponden a 149 estudiantes, aplicándoles una encuesta similar a la aplicada a los docentes.

3. En el siguiente cuadro se presentan las carreras con las clases brindadas con la cantidad de docentes y estudiantes, en el último periodo del año 2014 (septiembre- diciembre).

**Tabla 4 Distribución de entrevistados de la clase de investigación por carrera**

Carrera	Clase	Docentes	Estudiantes
Trabajo Social	Investigación Social I	15%	21%
	Investigación Social II		
	Investigación Social II		
Psicología	Métodos de Investigación I	40%	64%
	Métodos de Investigación II		
	Métodos de Investigación III		
	Métodos de Investigación IV		
Sociología	Métodos de Investigación I	10%	No hay secciones abiertas
	Técnicas de Investigación Social I		
	Técnicas de Investigación Social II		
	Taller de Investigación Sociológica I		
Periodismo	Técnicas de Investigación de la Comunicación Social	15%	12%
	Taller de Investigación		
Antropología	Métodos y técnicas de la investigación social	No hay secciones abiertas	No hay secciones abiertas
Historia	Métodos de Inv. Histórica	20%	3%
	Métodos de Invt. Hist. II		
	Métodos de Investigación Histórica III		
	Seminario de Investigación		

Fuente: Elaboración propia con los datos de la carga académica de cada carrera de la Facultad de Ciencias sociales.

## D. Recolección de Datos

### 1. Instrumento de Investigación

Para llevar a cabo el proceso de recolección de la información y dado la naturaleza cuantitativa de los datos que se buscaba obtener se utilizó el cuestionario como instrumento. Este instrumento consiste en una serie de preguntas o ítems acerca de lo que se desea investigar. El propósito del cuestionario es recoger información pertinente sobre sobre el tema de investigación aplicándolo a docentes y estudiantes que cursan las diferentes clases de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales en Ciudad Universitaria.

## 2. Validez y confiabilidad del instrumento

El proceso de validez y confiabilidad del instrumento utilizado en esta investigación siguió el siguiente proceso:

1. Elaboración del borrador del instrumento
2. Se realizó la valoración por parte de juicio de expertos para los que se convocó a un grupo de expertos en investigación tanto fuera como dentro de la UNAH atribuyéndole los grados de pertinencia y adecuación pertinentes en cada instrumento.
3. Se procedió a realizar los cambios que se consideraron necesarios de implementar en el instrumento.
4. El nuevo instrumento pasó nuevamente a ser revisado por los expertos y por asesor temático asignado. En este paso se contó con la revisión de una experta reconocida en el tema de la investigación universitaria.
6. Una vez que el instrumento fue aplicado a una muestra de otra facultad de 50 estudiantes y 12 docentes los realizó la prueba de confiabilidad mediante el método estadístico Alfa de Cronbach. Los resultados obtenidos son:

### **Estadísticas de fiabilidad Instrumento Estudiantes**

<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N de elementos</b>
.904	20

### **Estadísticas de fiabilidad Instrumento Docentes**

<b>Alfa de Cronbach</b>	<b>N de elementos</b>
.905	24

Cabe recordar que este índice sirve para comprobar si el instrumento que se pretende aplicar recopila información correcta que permita llevar a establecer conclusiones acertadas, por lo que la medida debe de estar cerca del valor del alfa a 1 afirmando así que existe mayor consistencia

interna de los ítems analizados. En este caso el valor obtenido es de .904 para estudiantes y .905 para docentes.

### 3. Análisis y procesamiento de información

Con los instrumentos recolectados mediante el cuestionario realizado a los docentes y los alumnos se procedió a elaborar dos bases de datos en SPSS 18 donde se digitaron todos los cuestionarios (una de docentes y otra de estudiantes) a partir de las cuales se llevó a cabo el análisis descriptivo de las variables (Frecuencias y Porcentajes)

Los datos fueron analizados, principalmente, mediante las técnicas de la estadística descriptiva. En tal sentido, se utilizaron distribuciones de frecuencias (absolutas y relativas) y medidas de tendencia central (medias y desviaciones estándares).

## E. Matriz de Operacionalización de Variables

Objetivos Específicos	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Indicadores
Describir el proceso de planificación, enseñanza y evaluación utilizados en las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario en las carreras de pre-grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH.	Planificación	Es una serie de actividades dirigidas a los alumnos que se desarrollan con una estrategia didáctica concreta y que pretende el logro de determinados objetivos educativos (Benítez, 2007, pág. 36).	Acciones del docente para organizar los contenidos mediante las estrategias, tareas, actividades, materiales, recursos, programas basados en un modelo didáctico	Número de estudiantes en la clase
				Adecuación del programa
				Consideraciones adicionales utilizadas
				Participantes en la elaboración del sílabo
				Momento de presentación del sílabo
				Recursos didácticos utilizados
				Texto utilizado y criterio de selección
				Actualización y modificación de planes de clase
	Enseñanza (desarrollo)	Comprende la relación Profesor – estudiante –contenido-Clima en el aula, es una función del profesor y debe configurarse como actividad inteligente, motivadora, metódica y orientada por propósitos definidos (Rojas, 2007)	Etapa donde se desarrolla las actividades planificadas	Método utilizado de enseñanza
				Abordaje de elaboración o protocolo de investigación
				Abordaje de técnicas de recolección de datos
				Instrucción para presentación de trabajos
	Evaluación	Se refiere a la valoración del progreso de los estudiantes en términos de aprendizaje de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes (Saavedra, 2001, pág. 73)	Proceso mediante el cual el docente verifica que los objetivos de la clase han sido alcanzados por los estudiantes	Técnicas aplicadas en el desarrollo de las clases
				Evaluación Conocimiento previo
				Expectativas y necesidades
Frecuencia de evaluación oral y escrita				
Técnicas de evaluación				
Evaluación diaria				
Acciones para cubrir dificultades				

Determinar el enfoque metodológico implementado para la enseñanza en las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario en las carreras de pre-grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH	Enfoque Constructivista	Es una vía para aprender a aprender, a conocer, a hacer, a ser y pensar, ya que se le concibe como un espacio para desarrollar una actividad mental que implica el descubrir o construir un nuevo conocimiento a partir de una idea o experiencia anterior. ( Coll (citado por Umanzor, 2002)	El constructivismo no es una teoría unificada si no que ha sido formada por diversas corrientes psicopedagógicas coincidiendo en que el objetivo principal del proceso educativo es el desarrollo humano donde los contenidos educativos deben incidir	Planificación Enseñanza Evaluación
	Enfoque Tradicional	Este modelo centra la atención en los contenidos de la disciplina que imparte y olvida por completo el conocimiento y los intereses del alumno para adecuar la enseñanza. (Godínez, 2006, pag 116)	El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes que son básicamente receptores en donde es más importante que el alumno sea capaz de repetir lo dicho por el docente que su capacidad de comprender y apropiarse del conocimiento	

**CAPITULO IV**  
**ANÁLISIS DE RESULTADOS**

## Introducción

En este apartado se presentan los resultados obtenidos al trabajar con los docentes y estudiantes de las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales de Ciudad Universitaria, UNAH en el tercer periodo académico del año 2014. Todos los gráficos fueron realizados en base a la información recolectada en la investigación.

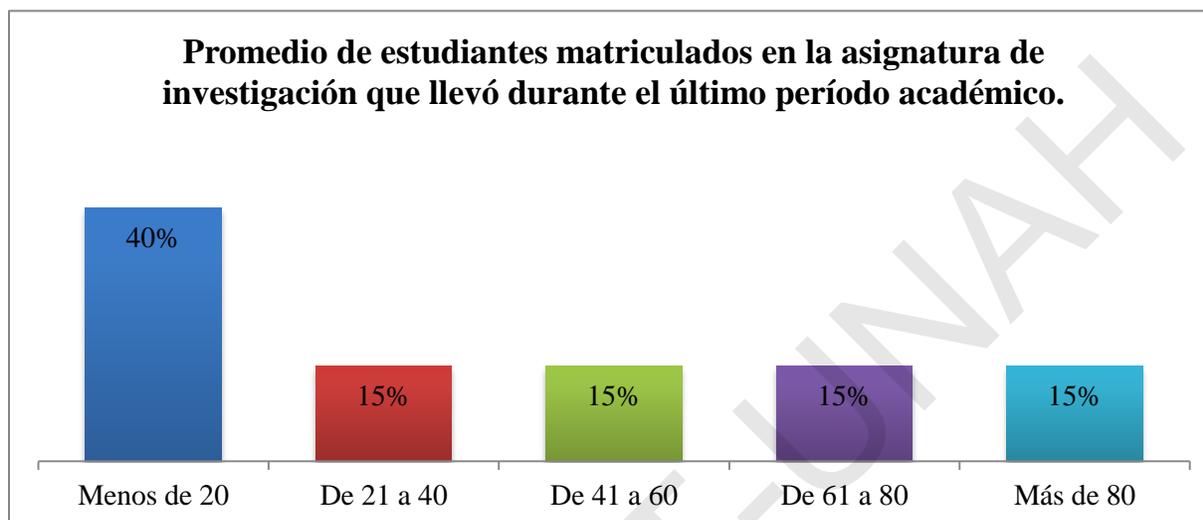
Estos se presentan en base a los objetivos planteados en el estudio y consisten en describir la planificación que utilizan, identificar como enseñan la clase y determinar la evaluación que realizan los docentes que imparten clases relacionadas con metodología de investigación o seminario en las carreras de pre-grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH. Conocer este proceso determinara el enfoque metodológico utilizado y si está de acuerdo con el modelo educativo de la UNAH. La elaboración del cuestionario se ideó con el fin de poder comparar al momento del análisis de los resultados, lo que respondieron los docentes y lo que respondieron los estudiantes como actores principales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales son 6: Historia, Periodismo, Psicología, Sociología, Trabajo Social y Antropología. Los instrumentos fueron aplicados a docentes de todas las carreras con excepción de Antropología, que por ser una carrera con apenas dos años de haber comenzado, aún no han llegado a desarrollar las ultimas clases de investigación solamente han abierto la clase de Métodos y Técnicas de Investigación Social que esta impartida por un docente que da clases de metodología en la carrera de Sociología.

## La Planificación utilizada

### *1. Cantidad de estudiante promedio por clase*

Gráfica 2



Conocer la cantidad de estudiantes matriculados en la clase de investigación nos permite establecer si el número que maneja el docente es el apropiado. En esta investigación se encontró que el 40% de los docentes afirma que la cantidad de estudiantes matriculados en su clase es menos de 20 y el 15% establece que varía desde 21 a 80 alumnos. Bajo un enfoque constructivista el grupo con el que debe interactuar el docente debe ser moderado ya que la labor de conocer los intereses del estudiante, sus diferencias, sus necesidades y con el manejo de grupos grandes la preparación de sus cursos es más meticulosa, el desarrollo de la clase se vuelve más lento y no se garantiza la calidad del aprendizaje (Biggs, 2005).

### *2. Programa de la clase ajustado a las necesidades de formación de los estudiantes*

La necesidad de formación es el desempeño que se desea que tenga el estudiante mediante un programa estructurado que busca resolver los déficits en el área de investigación. Los estudiantes en un 79% respondieron que el programa de la clase se ajusta a sus necesidades de formación en investigación y para los docentes el 60% aseguran lo anterior.

**Gráfica 3**



A pesar de que la mayoría de los entrevistados tanto docentes como estudiantes afirman que el programa se ajusta a sus necesidades hay un porcentaje que dice que no es así en ambos casos. Las causas del porque creen que no se ajusta representan una opinión personal por lo que se representara en el siguiente cuadro las razones de los estudiantes y la de los docentes.

**Tabla 5 Causas del por qué el programa no se ajusta a las necesidades**

Causas del por qué el programa no se ajusta a las necesidades de formación	Docentes	Estudiantes
Plan de clase Desactualizado	10%	3%
El proceso de investigación requiere más tiempo	10%	7%
Metodología presenta problemas de fortalecimiento de conceptos, trabajo de campo, interacción con el docente	5%	6%
La mayoría de estudiantes tienen mala base y hay que repasar lo de otras clases	10%	1%
Espacio físico reducido y no hay secciones suficientes		4%
No hay acceso a programas informáticos aplicados a la investigación	5%	

Estos factores representan la problemática vista desde el punto de vista del docente como parte incidente en el proceso de elaboración de programas de las clases de investigación y la de los estudiantes como receptores de la información.

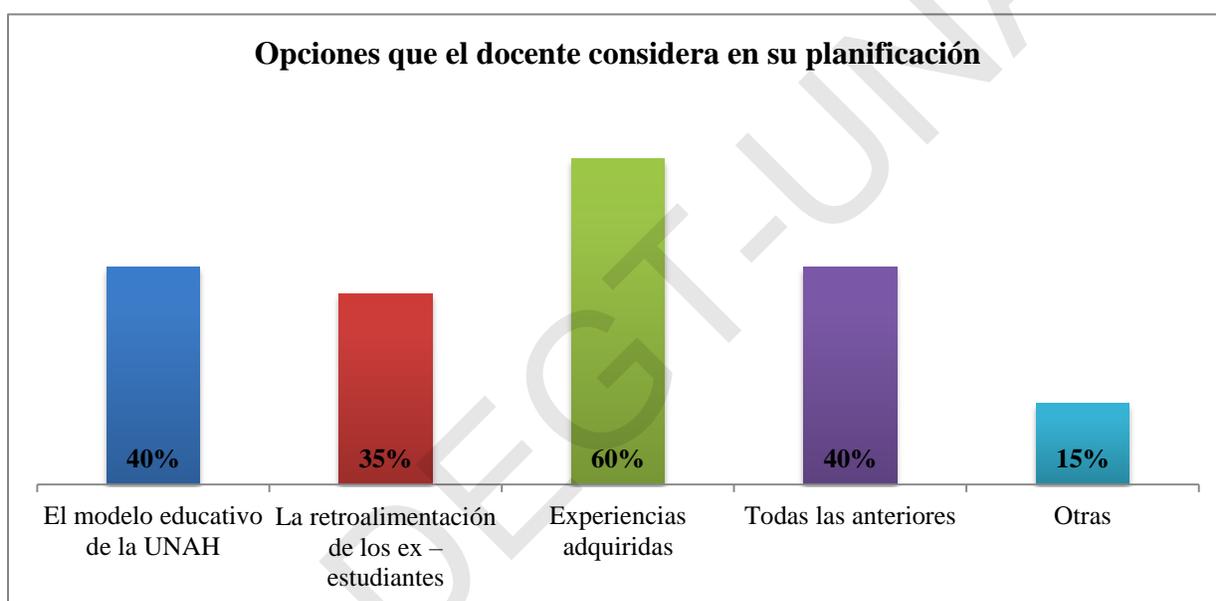
A pesar que la mayoría de docentes y estudiantes determinan que el programa de la clase se ajusta a las necesidades de formación existen algunas causas como la desactualización del programa, la metodología, la falta de tiempo para investigar, el espacio físico reducido y la mala

base que tienen los estudiantes afectan encontrarle significado a los nuevos conocimientos (UNAH, 2008).

### 3. Opciones que considera el docente en la planificación

Adicional al programa de clase entregado por la coordinación, el docente considera diferentes opciones en la planificación, en donde el 60% de ellos afirma considerar las experiencias adquiridas.

Gráfica 4



Esto representa la importancia que adquiere los conocimientos previos en los docentes para complementar la planificación para el desarrollo de su clase. Estas experiencias se refieren a un aprendizaje significativo que tuvo el docente en su experiencia impartiendo las clases y que aplica como un elemento en su planificación, como lo explica Ausebel en su teoría del aprendizaje significativo.

Otro aspecto que se considera de importancia hacer notar es que el uso del modelo educativo de la UNAH para considerarlo dentro de la planificación que realiza el maestro se encuentra con un puntaje de 40%. Este modelo educativo contempla los elementos de la programación que deben ser considerados por los docentes por lo que se puede interpretar como falta de conocimiento del

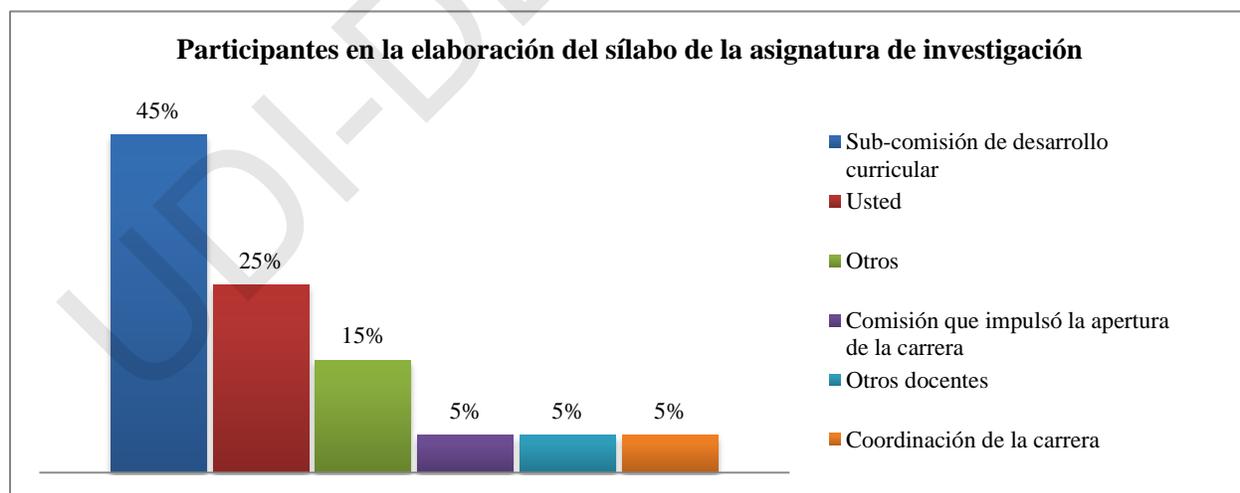
mismo o problemas para su interpretación o la falta de socialización del mismo por las autoridades hacia los docentes.

#### 4. Participantes en la elaboración del silabo de la clase

Podemos entender por silabo a una descripción básica de la asignatura, objetivos y contenidos en base al perfil del estudiante que se quiere formar. En la UNAH existe una comisión dentro de cada facultad que elabora el plan de estudios de la carrera que es aprobado por el Consejo Universitario para luego realizar el silabo de cada una de las clases de la carrera. Una vez que esto es creado es responsabilidad de cada docentes o el especialista que el departamento asigne para realizar el programa en base a lo que estipula el silabo, que para implementarlo en el aula debe realizar un plan de clases ya sea semanal, quincenal o del periodo. En este caso podemos ver que el 45% de los docentes atribuye la responsabilidad de la realización del silabo a la Sub comisión de desarrollo curricular.

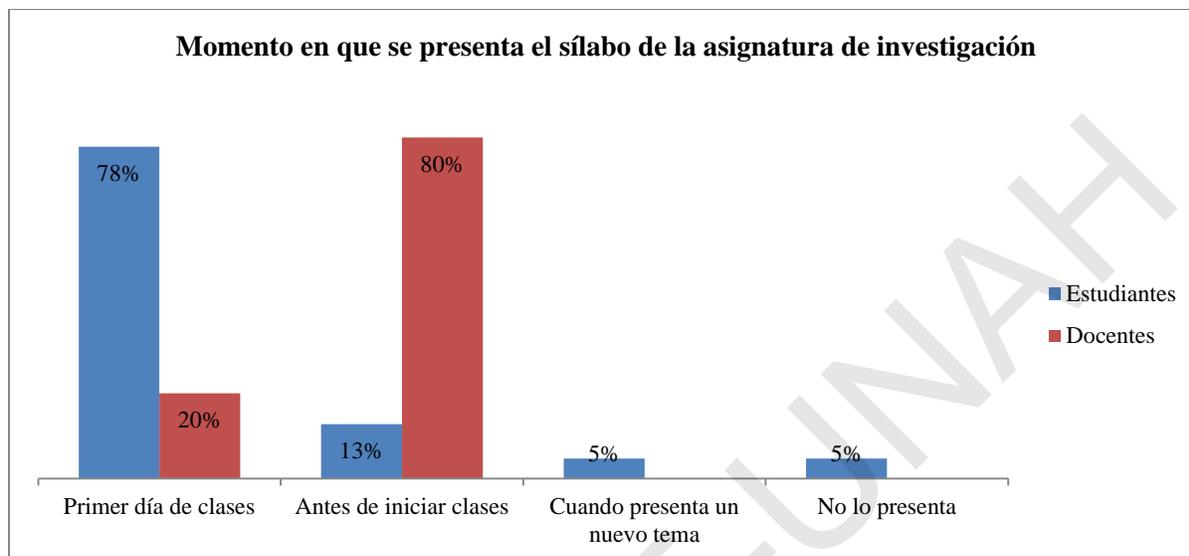
El 25% de los docentes afirma realizar la elaboración del silabo, por lo que presenta una diferencia de 20 puntos en relación a los que atribuyen la responsabilidad a la comisión de desarrollo curricular.

Gráfica 5



## 5. Presentación del silabo

Gráfica 6



El primer día de clases se establece en el momento en que el alumno una vez matriculada su clase se presenta al aula por primera vez y el concepto de antes de iniciar clases se refiere al momento en que el alumno y el docente tienen confirmada la sección y el listado de alumnos con sus correos electrónicos que se encuentran matriculados en ella, dicho listado es entregado por medio del sistema de matrícula de la UNAH y a veces es utilizado para enviarles a través de sus correos el silabo de la clase, como en el caso de la carrera de Psicología en donde algunos de los docentes comentaron que realizaban este tipo de actividad en sus clases.

Esta presentación del silabo a los estudiantes es parte de la socialización entre docente-alumno que pretende informar los objetivos, los contenidos y las actividades a desarrollar en la clase de investigación.

El 80% de los docentes afirma que presenta el silabo antes de iniciar el de clases y el 78% lo presenta el primer día de clases. Esto indica una mínima diferencia de dos puntos porcentuales que no resultan significativos ya que el proceso de socialización se realiza en cualquiera de estos momentos. En el caso de los estudiantes el 78% determina que el docente presenta el silabo de la asignatura el primer día de clases.

## 6. Recursos didácticos utilizados por el docente

**Tabla 6 Recursos didácticos**

¿Qué recursos didácticos utiliza el profesor para impartir la asignatura de investigación?	Estudiantes	Docentes
Materiales impresos y fotocopias	90%	90%
Rotafolios	2%	5%
Proyección de imágenes fijas	32%	60%
Materiales sonoros: radios, discos, CD's	5%	20%
Materiales audiovisuales: películas, documentales, etc.	18%	65%
Software especializado	7%	25%
Bibliotecas o bases de datos digitales	24%	55%
Otros	11%	25%

En el cuadro anterior puede apreciarse que tanto estudiantes como docentes (90%) utiliza los materiales impresos y fotocopias para impartir la clase de investigación. La proyección de imágenes fijas representan para un 60% de los docentes un recurso muy utilizado pero para los alumnos solo un 32% lo considera así presentando una diferencia porcentual de 28 puntos. Para la realización de la investigación es necesario el uso de software especializados que apoyen este proceso sin embargo solo el 25% de los docentes afirma utilizar este tipo de recurso y para contrastarlo solo el 7% de los estudiantes aduce que el docente lo utiliza.

Sánchez (citado por (González-Bernal, 2008) menciona que los recursos didácticos con el pizarrón, el rota folio, el cartel representan materiales indirectos utilizados en un modelo tradicional de enseñanza y el proyector, el sonido, los discos, el cine, el televisor representan técnicas tecnológicas propias para la distribución del conocimiento por lo que podemos decir que en este caso la mayoría de recursos utilizados representan una combinación entre un modelo tradicional y un modelo constructivista.

## 7. Textos utilizados en la clase de investigación

**Tabla 7 Textos utilizados**

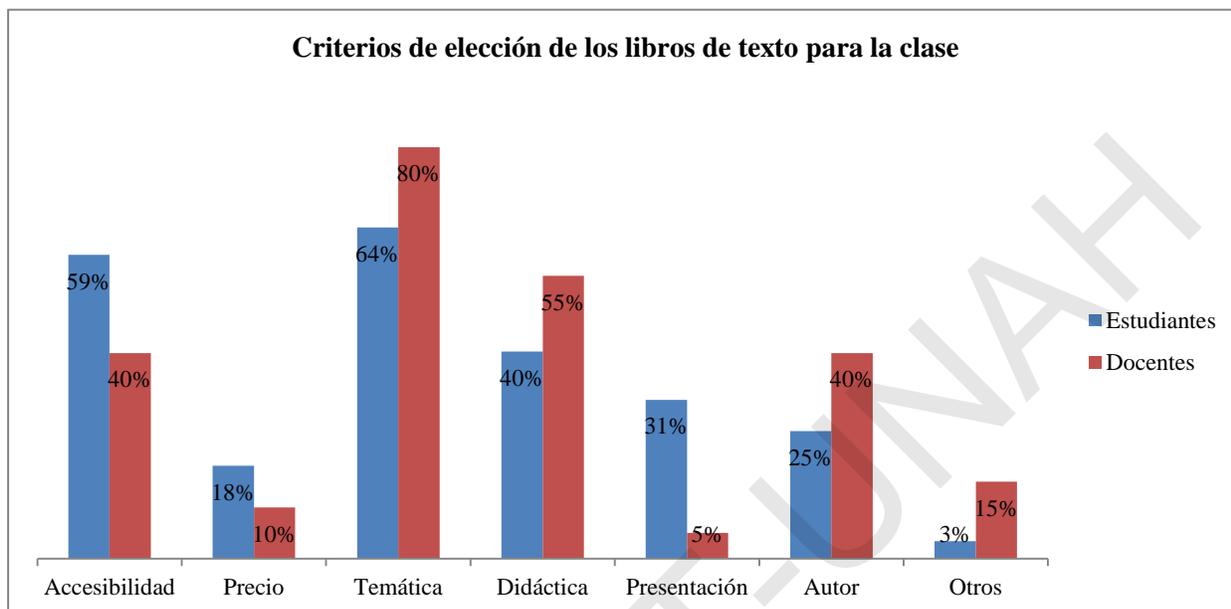
Textos	Estudiantes	Docentes
Metodología de la Investigación: autores como Sampieri y Bernal, de Tamayo y Jack Levin	56%	40%
Libros de estadística	9%	20%
Diferentes tesis	5%	0%
Otros textos especializados	30%	40%

Los textos que se usan actualmente en las clases de investigación se presentan en el cuadro anterior, en donde el libro de Metodologías de investigación de autores como Sampieri y Bernal Tamayo y Levin son los más usados por parte de los estudiantes con un puntaje de 56% del total de la población entrevistada y los docentes respondieron que esos textos los utiliza en su clase en un 40%, así como el uso de otros textos especializados en un 40%. El uso de libros de estadística se da por los docentes en un 20% y los estudiantes opinan que solo los usan en un 9%.

Los medios didácticos contribuyen a crear las condiciones para que los estudiantes asimilen los contenidos de la enseñanza en todos los niveles que dicha actividad implica. El apoyo de materiales educativos especialmente los textos es esencial en el campo de investigación y en su enseñanza, ya que facilitan el aprendizaje significativamente. Los libros anteriormente planteados son textos diseñados para usar en varias disciplinas de las ciencias sociales sin embargo su uso tiende a generar que la investigación se desarrolla mediante recetas y los estudiantes tienden a seguir los pasos específicamente como dice el libro y esto no contribuye a desarrollar conocimiento sino más bien a repetir lo que los textos dicen, expresado en las investigaciones realizadas por Moncada (2013). Así mismo Domínguez (2010) encontró en uno de sus estudios que los libros de textos editados una y otra vez no abordan problemáticas reales pues solo se actualizan en nuevos modos discursivos.

## 8. Criterios que cumplen los libros de texto

Gráfica 7

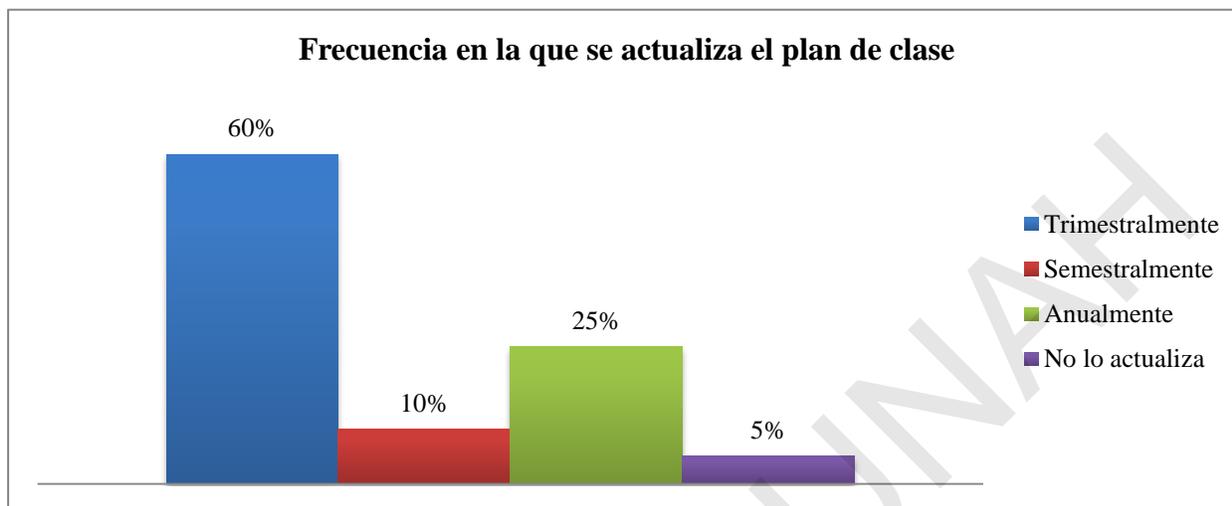


La elección que hacen los docentes de los libros que se mencionaron en el apartado anterior tienen que ver el factor de la temática en un 80% y los estudiantes afirman en un 64% el mismo factor. Es decir que los textos son escogidos por que a criterio del docente, que es el encargado de realizar una planificación que incluya textos que contribuyan al aprendizaje del estudiante, están relacionados con la materia de investigación.

El libro de texto más adecuado no es solamente el que maneje la temática de la clase a impartir si no que debería ser el que facilite el aprendizaje de habilidades intelectuales, el dominio de las técnicas usadas en las diferentes disciplinas y el planteamiento metodologías que propicien la construcción del conocimiento sin llegar a convertir su contenido en doctrinas que deben seguir al pie de la letra.

## 9. Actualización de los planes de clase

Gráfica 8

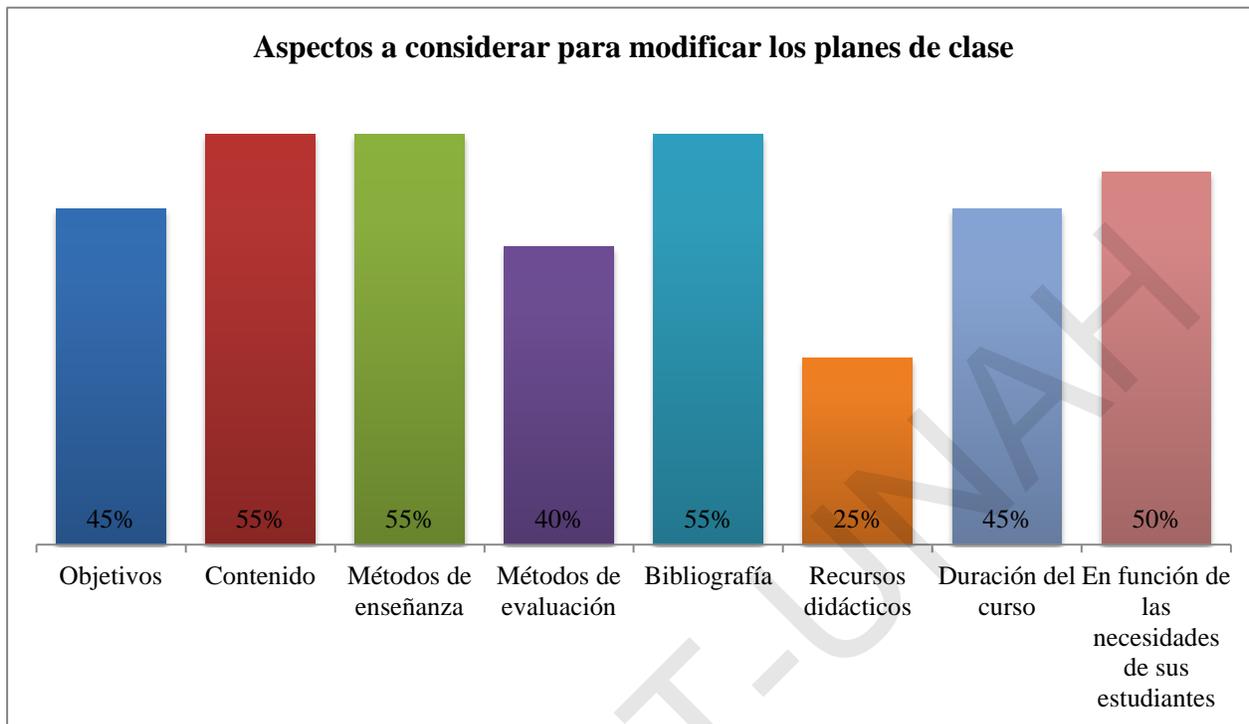


La actualización de los planes de clase deben de relacionarse con los objetivos y temas a cubrir indicando con claridad a los estudiantes lo que se espera de ellos, los recursos que se van a utilizar y los procedimientos como lo llevara a cabo. Debido a que los grupos de estudiantes van cambiando a lo largo de todo un año académico el docente considera su actualización ya que existen prácticas docentes que le van indicando nuevas formas de lograr un aprendizaje por parte de los estudiantes. Pareciera que el 60% de los docentes entrevistados realiza esta actualización de manera trimestral, coincidiendo con la distribución del periodo académico de la UNAH.

### 10. Aspectos a considerar para modificar planes de clase

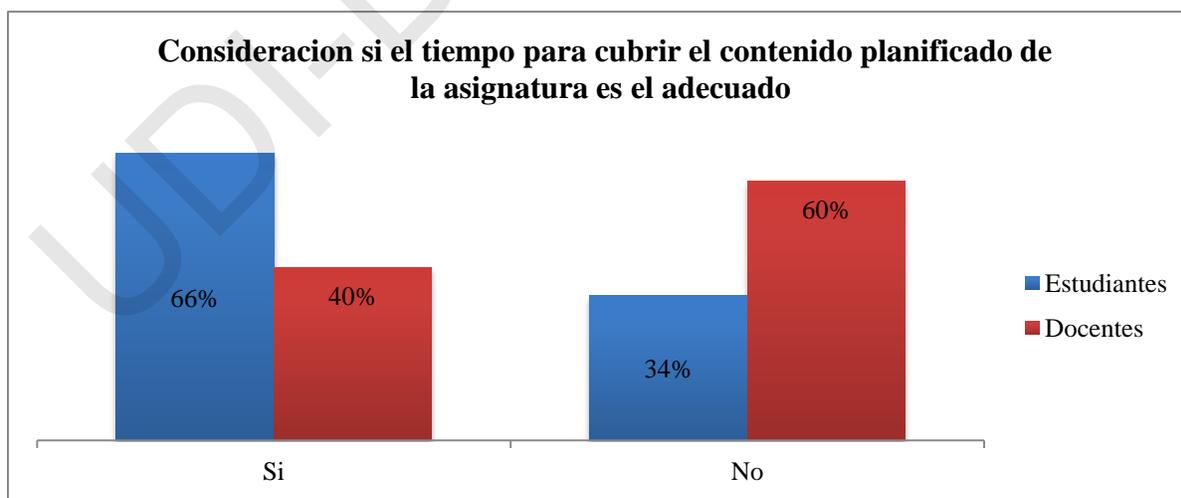
Debido a la actualización que el docente aduce que realiza trimestralmente es importante conocer cuáles son esos factores que considera para modificarlos. Al parecer el contenido, los métodos de enseñanza y la bibliografía tienen un puntaje de 55% cada uno y el factor de las necesidades de sus estudiantes tienen un porcentaje de 50%. Sin embargo existe un factor que pudiera estar en contradicción con lo que muestra este apartado ya que existe una tendencia a manejar el mismo texto para impartir sus clases y una de las razones que considera para modificar los planes de clase es la actualización de la bibliografía. Así mismo el uso de recursos didácticos presenta un bajo porcentaje de modificación por parte de los docentes.

**Gráfica 9**



**11. Tiempo para cubrir el contenido planificado adecuado**

**Gráfica 10**



El 60% de los docentes entrevistados respondió que el tiempo para cubrir el contenido de la asignatura de investigación no es adecuado y el 34% de los estudiantes respondieron lo mismo.

En el siguiente cuadro se presentan las razones por las cuales los docentes y estudiantes consideran que el tiempo para cubrir el contenido de la clase no es el adecuado y esta tendencia se representa por el corto tiempo para desarrollar la temática ya sea por el cambio de periodo académico que implementó la UNAH o por que la investigación requiere más tiempo para enseñarse.

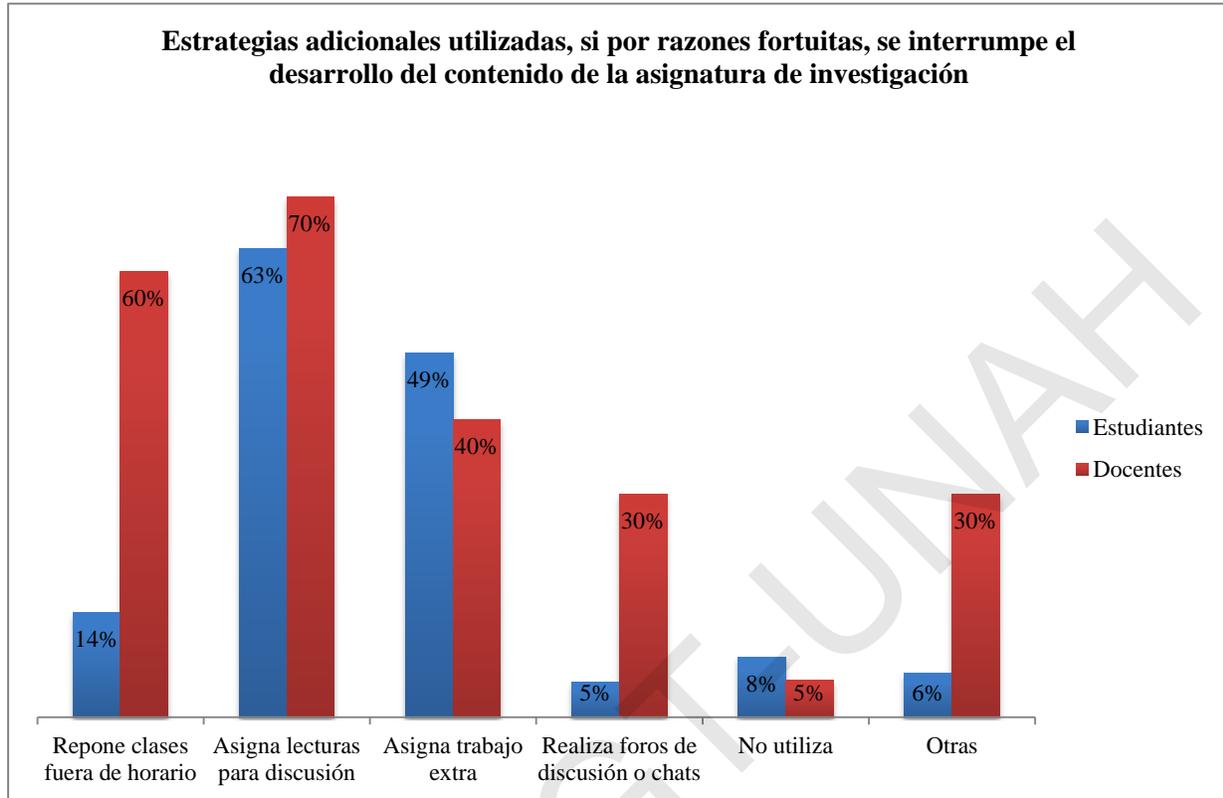
**Tabla 7 Consideraciones del tiempo no adecuado para cubrir contenido**

<b>¿Por qué considera que el tiempo para cubrir el contenido de la clase no es el adecuado?</b>	<b>Docentes</b>	<b>Estudiantes</b>
No se ha actualizado el programa para cubrir el contenido en el trimestre	50%	16%
El trabajo practico requiere de más tiempo	5%	4%
Por el nivel de análisis de los estudiantes al tener que reforzar conocimientos de otras clases	5%	
Se necesita más trabajo de campo		14%

### ***12. Estrategias adicionales para cubrir el contenido de la asignatura de investigación***

Las actividades del curso están programadas de forma que los estudiantes saben dónde están y hacia donde quiere el docente llevarlo, por lo que la continuidad de las clases establecen una secuencia lógica en el proceso de aprendizaje de forma que se pueda cubrir el contenido si por razones fortuitas el desarrollo de la misma se ve afectado. El papel de un docente con alternativas novedosas para cumplir su programación es un indicio del compromiso que ha adquirido con el aprendizaje de sus estudiantes, en el caso de los docentes entrevistados un 70% asigna lecturas para discusión y un 60% repone clases fuera de horario. Para contrastarlo un 63% de los estudiantes afirma que asigna lecturas y solamente un 14% informa que repone clases fuera de horario.

Gráfica 11



### *Enfoque Metodológico de la Planificación*

De los resultados obtenidos sobre el proceso de planificación que implementan los docentes de las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario en la facultad de Ciencias Sociales, se puede identificar en esta parte del proceso de enseñanza aprendizaje diferentes actividades:

- Manejo adecuado de estudiantes por sección
- Un programa ajustado hasta cierto punto a las necesidades de los estudiantes
- Consideración a las experiencias previas (aprendizaje significativo)
- Socialización entre docente y estudiante
- Se toma en cuenta las necesidades de los estudiantes para realizar las modificaciones
- Actualización trimestral de la planificación de las clases

Este conjunto de acciones permiten al docente enmarcarse hacia un modelo constructivista ya que contribuyen a la construcción de un ambiente para el aprendizaje.

Otras características encontradas en la planificación son:

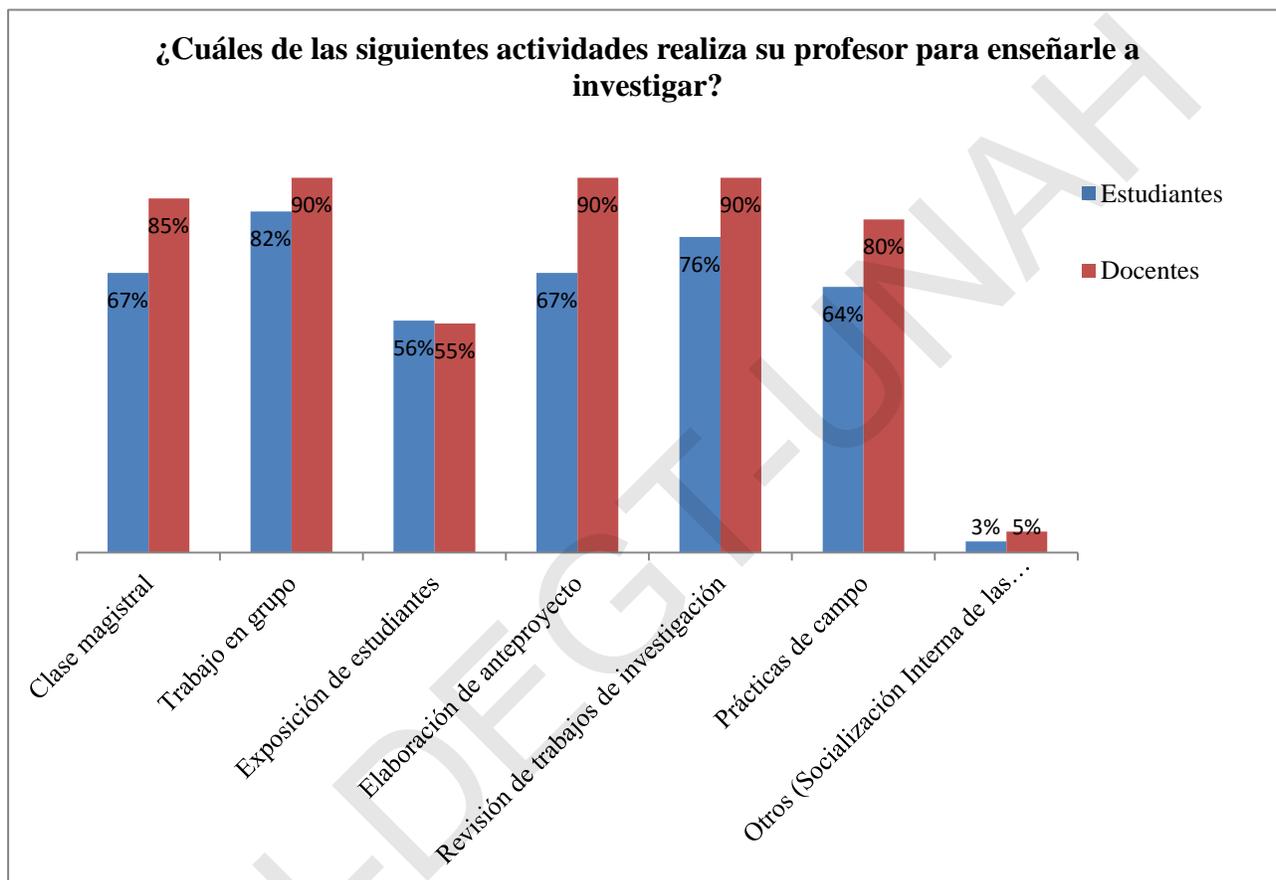
- Condiciones administrativas que intervienen en la programación
- El uso de algunos recursos didácticos que no estimulan el aprendizaje
- Tendencia al uso de textos que no abordan la realidad
- No se cubren los contenidos de las clases

Los factores que hacen que el proceso de planificación tenga características de un modelo tradicional se basan en que algunas condiciones administrativas entorpecen el desarrollo de competencias básicas en los estudiantes.

## Enseñanza de la investigación

### 1. Actividades para enseñar a investigar

Gráfica 22



Cada campo científico tiene su manera específica de plantear el problema, sus objetivos, su teorías y sus marcos conceptuales, sin embargo la forma en cómo se enseña la investigación debe ser de una manera práctica y no solo conceptual en cualquier campo y las actividades que se realicen no deben de separarse de la teoría.

El trabajo en grupo es una actividad realizada en un 90% por los docentes para enseñar a investigar, esta interacción se da por medio de las experiencias sociales y culturales que posee cada estudiantes, a lo que corresponde la teoría sociocultural expresada por Triana & Triana (2012).

Las interacciones sociales influyen en forma fundamental el proceso de aprendizaje, por lo que los sujetos aprenden por medio de las experiencias sociales, y por tanto, culturales. Piaget (citado por (Munari, 1994, pág. 4) expresa que “No se aprende a experimentar simplemente viendo experimentar al maestro o dedicándose a ejercicios ya totalmente organizados: sólo se aprende a experimentar probando uno mismo, trabajando activamente, es decir, en libertad y disponiendo de todo su tiempo”.

El uso de la clase magistral se da en un 85% según los docentes entrevistados, cabe destacar que su uso no determina que el aprendizaje del estudiante este condenado a una mera repetición de lo que dice el docente sin embargo su uso debe de estar combinado con otras actividades que propicien la adquisición de conocimientos en el área de investigación.

Leer publicaciones de investigación de las áreas afines del estudiante o de una ramificación de estas desde un punto de vista crítico, permite al estudiante un análisis desde la metodología empleada o una manera de identificar la perspectiva discursiva, pudiendo servir de modelos que orienten los trabajos de investigación del estudiante. Esta revisión de trabajos de investigación permite al estudiante conocer cómo se estructuran los trabajos de investigación y como van desarrollándolos, permitiendo así analizar en base a las teorías y los trabajos de campo que el estudiante realiza en su clase, la información que otros autores presentan, es decir que esta estrategia les permite tener una visión de lo que es la investigación desde diferentes puntos de vista. Ante esto Ausubel plantea que el material de aprendizaje debe poseer un significado en sí mismo “que le permita establecer una relación con los conocimientos e ideas ya existentes” (Recacha, 2009 , pág. 3). A esta actividad los entrevistados docentes dicen realizar en un 90% y este puntaje lo contrasta lo que afirma el estudiante en un 76%.

La práctica del trabajo de campo es una actividad que permite experimentar al estudiante de investigación, ya que le acerca a la realidad de su entorno. De los entrevistados los estudiantes dicen realizar esta actividad en un 64% en contraste con lo que respondió el docente que dice hacerlo en un 80%, con 16 puntos porcentuales entre unos y otros. Piaget (citado por (Munari, 1994, pág. 4) menciona “No se aprende a experimentar simplemente viendo experimentar al maestro o dedicándose a ejercicios ya totalmente organizados: sólo se aprende a experimentar

probando uno mismo, trabajando activamente, es decir, en libertad y disponiendo de todo su tiempo”.

## 2. Abordaje de la elaboración del protocolo de investigación

**Tabla 8 Abordaje del protocolo de investigación**

Como aborda la elaboración del protocolo de investigación	Estudiantes	Docentes
Asigna los temas de investigación	61%	20%
Usa como referente los temas prioritarios de la UNAH	20%	65%
Sugiere entrevistas con informantes clave	27%	35%
Da los nombres de los posibles informantes clave	17%	25%
Sugiere bibliografía básica	44%	55%
Asesora la selección del problema, objetivos y demás	53%	80%
Usa modelos o guías de investigación	48%	60%
Emplea una escala de valores para determinar el desempeño	13%	10%
No se elabora protocolos en su clase	4%	10%
Otras	0%	10%

Un protocolo de investigación es un documento que plantea de manera sistemática los apartados que se irán desarrollando para un tema de investigación. Este protocolo puede entenderse como anteproyecto que en el caso de la UNAH a partir de la eliminación de la elaboración de tesis ha quedado a criterio de cada carrera de implementarlo como requisito para graduarse o como un trabajo de investigación relacionado con la finalidad de cada carrera en cada una de las clases de investigación.

Los docentes entrevistados utilizan diferentes maneras para abordar la investigación, el 80% por ejemplo asesora la selección del problema, objetivos y demás, sin embargo el 61% de los estudiantes consideran que los temas de investigación son asignados por los docentes. Esta actividad pudiera afectar la motivación del estudiante a partir de sus intereses y conocimientos previos así mismo disminuiría su participación en el proceso de aprendizaje, como lo menciona Domínguez (2010).

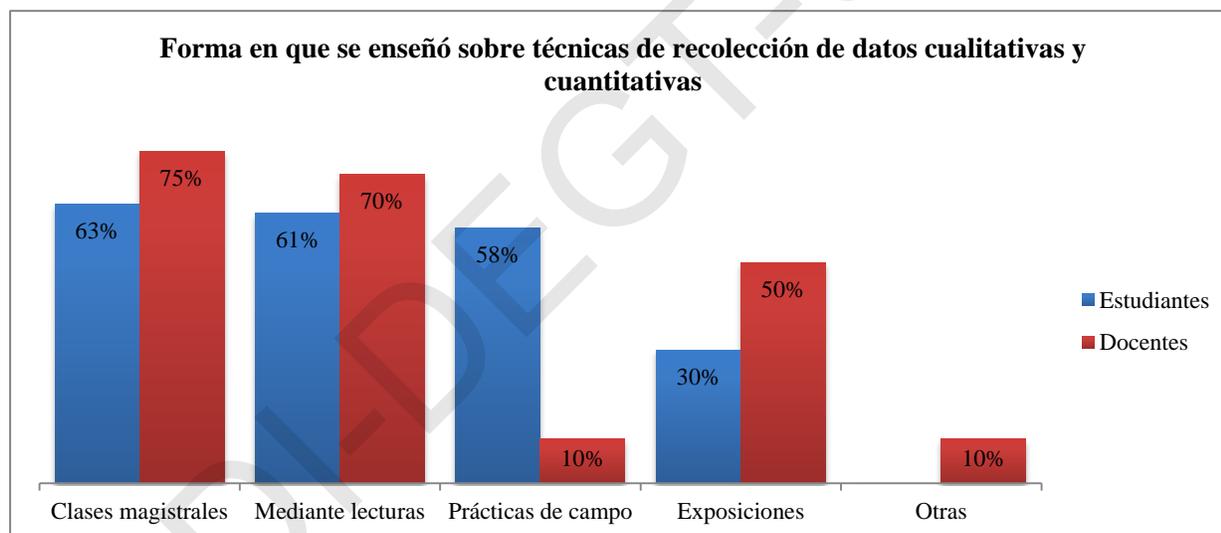
El uso de modelos o guías de investigación por parte del docente son actividades que pudieran convertirse en recetas de cómo deben hacer investigación si su uso es contemplado como una única forma de abordar la investigación.

Los temas prioritarios de la UNAH para hacer investigación podría contribuir a la solución de problemas reales del entorno que el estudiante tiene, en este caso el docente considera estas líneas en un 65%.

### 3. Enseñanza sobre las técnicas de recolección de datos

Como se ha expresado anteriormente hacer investigación no solo supone conocer la parte teórica si no que la incorporación de esos conocimientos a las actividades de campo permiten aprender haciendo. En el caso de las técnicas de recolección de datos para poder comprender mejor el proceso mediante el cual se obtienen los datos ya sea de manera numérica (cuantitativa) o la descripción de situaciones, comportamientos observables o experiencias, actitudes, creencias y pensamientos (cualitativa).

**Gráfica 33**



La enseñanza de estas técnicas se realiza en un 75% mediante la clase magistral, un 70% a través de lecturas y según los docentes en un 10% en prácticas de campo. Este tipo de actividades no permiten un aprendizaje significativo para el estudiante ya que no existe el aprendizaje significativo como lo afirma Ausubel ni permite experimentar por su propia cuenta como lo estima Piaget.

Las exposiciones que realizan los estudiantes como técnica de apropiación de conceptos es utilizada por los docentes para que de alguna manera ellos sean los que busquen la información, sin embargo esta técnica no siempre garantiza la apropiación del conocimiento ya que sin ningún tipo de estímulo más que el de pasar la clase es poco probable que el conocimiento se recordado en un futuro. En este caso los docente aseguran en un 50% que utiliza esta técnica para que los estudiantes conozcan sobre las técnicas de recolección de datos y este resultado es contrastado con lo que respondieron los estudiantes en un 30%.

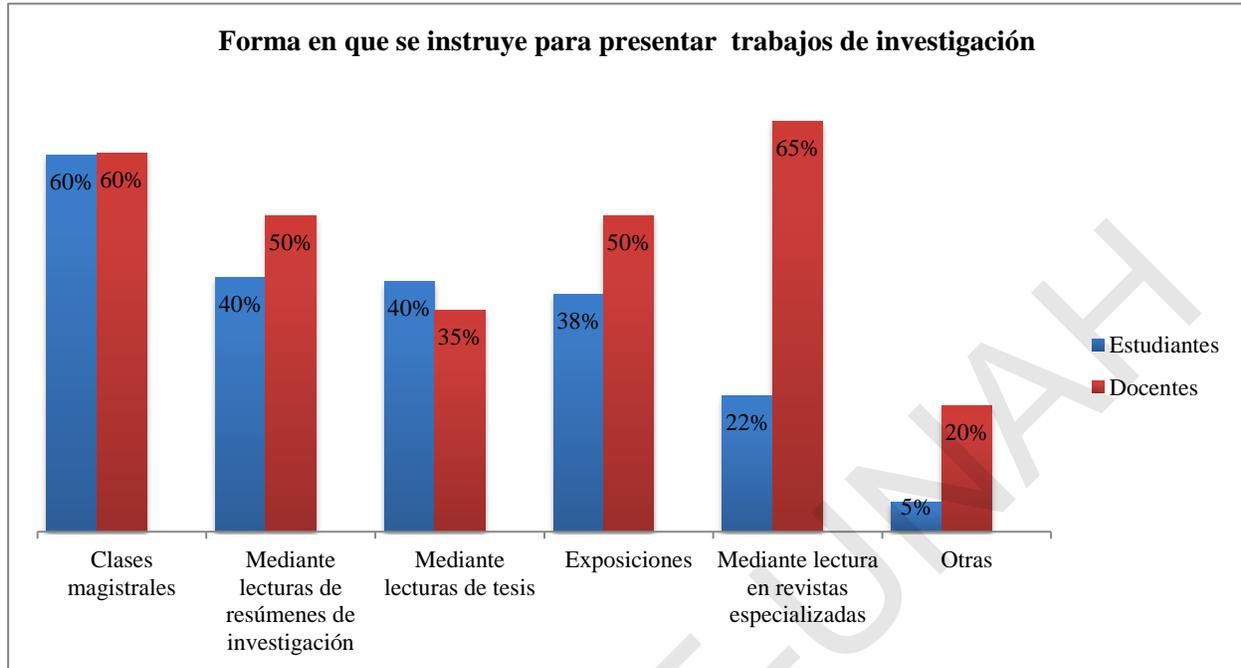
#### ***4. Instrucción para presentar trabajos de investigación***

La presentación de trabajos de investigación es necesaria para llevar un orden lógico al momento de plantear las partes del mismo. Estas formas de instrucción pueden variar de acuerdo al conocimiento del docente. La técnica de la clase magistral en este punto esta combinada con técnicas como la lectura de trabajos de investigación y exposiciones que pueden llegar a garantizar un aprendizaje en el estudiante. , En este caso el 65% de los docentes determinan que enseñan a los estudiantes a presentar trabajos de investigación a través de lecturas en revistas especializadas sin embargo existe una diferencia con lo que el estudiante contesto de 43 puntos porcentuales, se puede inferir que esta diferencia se debe a que el docente tenga planteada esta actividad dentro de sus planes pero al momento de ejecutarla la realice en menor porcentaje.

Las diferentes técnicas utilizadas por estos docentes como las lecturas de resúmenes de investigación (50%) y clase magistral (60%) son actividades que se basan en contenidos teóricos, recetas o conceptos que no se aplican a la solución de problemas reales como lo plantea García (2006 ).

Las exposiciones son una forma de presentar trabajos de investigación para el 50% de los docentes existiendo una baja diferencia con lo que el estudiante contesto ante las misma formas de enseñanza.

Gráfica 14



### 5. Actividades y/o técnicas en el desarrollo de la clase de investigación

**Tabla 9 Actividades y/o técnicas en el desarrollo de la clase**

Cuales actividades y/o técnicas aplica en el desarrollo de la clase de investigación	Estudiantes	Docentes
Trabajos en grupo	78%	80%
Clase magistral	75%	90%
Investigación-acción	56%	47%
Observación-análisis-reflexión	47%	65%
Foros	42%	5%
Estudio de caso	33%	45%
Debates	15%	45%
Técnicas de resolución de problemas	10%	30%
Repetición/memorización	9%	5%
Dictados	8%	0%
Proyectos	7%	50%
Otros	3%	10%
Juego de roles	1%	5%

Las diferentes técnicas que utilice el docente son concebidas como una serie acciones ordenadas y procedimientos que se encuentran encaminadas a una meta específica, en este caso formar al estudiante como profesional con actitudes objetivas hacia la investigación. Se puede ver en el

cuadro anterior diferentes técnicas aplicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje por parte del docente. En el caso de trabajos en grupo esto puede permitir el desarrollo de habilidades y competencias para resolver problemas en forma conjunta y los docentes que fueron entrevistados realizan esta actividad para desarrollar la clase de investigación en un 80%, a lo que los estudiantes respondieron en un porcentaje casi similar (78%) a este ítem. El aprendizaje mediante esta técnica se facilita por la mediación e interacción con otros individuos a través de variadas formas de comunicación, en este caso el trabajo con varias personas que tienen diferentes formas de pensar (Triana & Triana, 2012)

Nuevamente se retoma la técnica de la clase magistral que se caracteriza por ser un proceso de comunicación en donde el docente es el centro de la atención de los estudiantes, esta técnica es utilizada por los docentes entrevistados en un 90% encontrándose una diferencia de 15 puntos porcentuales con lo que aseguran los estudiantes (75%). Sin embargo esta técnica es acompañada por otras que ayudan a promover el conocimiento como la técnica de investigación- acción utilizada por un 47% de los docentes, la observación-análisis- reflexión que es utilizada en un 65%, ambas técnicas promueven la interacción entre los estudiantes, el pensamiento crítico, la discusión, el intercambio de opiniones y construcciones sobre los fenómenos, la participación activa y las experiencias de aprendizaje, mencionado por García (2006 ).

### ***Enfoque Metodológico de la Enseñanza***

Las ciencias sociales centran su atención en las realidades sociales así como en los sistemas simbólicos, por lo tanto, esta disciplina es fundamental para comprender, explicar, organizar y reconstruir la realidad social. El proceso que utilizan los docentes de las carreras de la Facultad de Ciencias Sociales para enseñar a investigar se determina de acuerdo a lo que se ha identificado con características de un modelo constructivista, como ser:

- Actividades que promueven la interacción social y cultural
- Promoción de aprendizajes significativos
- El docente es mediador para la generación de conocimientos

El proceso de investigación se identificó como un proceso permanente de documentación, lectura, revisión y análisis de documentos escritos, entre los cuales se encuentran investigaciones realizadas previamente o revistas especializadas de acuerdo al área de cada carrera.

La técnica identificada como predominante aplicada en el desarrollo de la clase de investigación es la clase magistral, mediante la cual el docente transmite sus conocimientos a los estudiantes. Esta técnica es necesaria para el planteamiento de los objetivos de la clase, sin embargo existe una combinación de actividades donde el aprendiz pondrá en práctica sus conocimientos y habilidades.

Otro factor encontrado y no menos importante, es la realización de trabajo de campo, que en este caso se realiza en un bajo porcentaje considerando la naturaleza de la clase de investigación en donde no se propician espacios donde el estudiante y el docente integren de manera clara, productiva y amena los elementos que integran la investigación (Becerra, 2011)

## **La evaluación realizada**

### ***1. Evaluación de conocimientos previos***

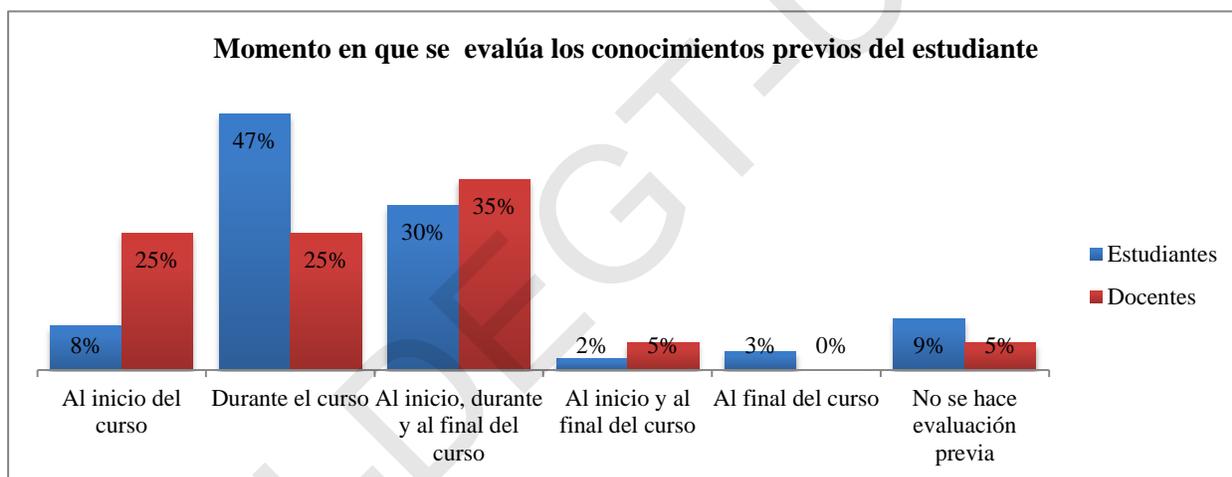
La educación superior requiere contemplar que las personas que se están formando en sus aulas, vienen con una forma de pensar ya adquirida, en donde sus conocimientos previos e historias de vida los hace ser personas únicas. El papel del maestro es conocer esos conocimientos previos para ordenarlos y reorganizarlos para darles un sentido y que le ayuden a planear sus clases para lograr un verdadero aprendizaje significativo por parte de los estudiantes al aplicar lo que ya saben a lo nuevo que aprenderán.

La importancia de identificar los conocimientos que los estudiantes traen al aula ya sea en el inicio del curso o antes de iniciar tema nuevo a través de un dialogo o mediante una actividad servirán para desarrollar ejemplos o analogías que faciliten la comprensión de los estudiantes. En esta investigación el 25% de los docentes opinaron que realizan una evaluación diagnostica a los estudiantes de su curso. Se identifica que el 47% de los estudiantes opina que la evaluación previa la realiza el docente durante el curso y los docentes contraponen esta afirmación con una diferencia de 22 puntos porcentuales. Esta diferencia puede atribuírsele a que el estudiante no

tenga claro el concepto de evaluación previa y asuma a que esa evaluación es como el resto de las evaluaciones.

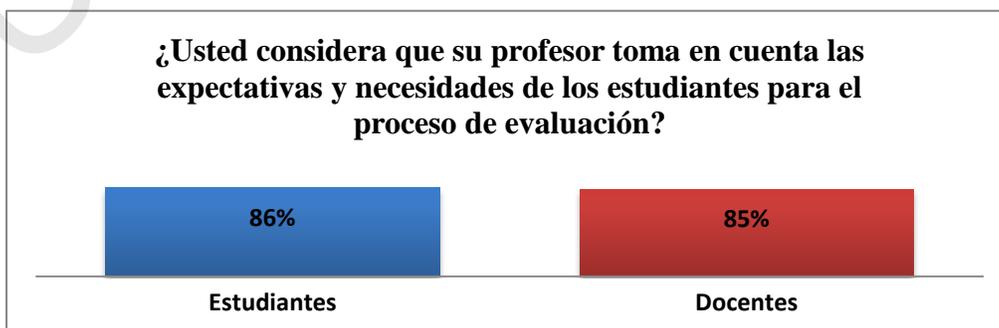
En el momento donde parece haber congruencia entre las respuestas de los docentes y los estudiantes es cuando se hace evaluación previa al inicio, durante y al final del curso con un puntaje de 35% por parte de los docentes y un 30% por parte de los estudiantes. Este resultado esta reforzado por la opinión de Flores (2010) en donde estima que la evaluación diagnostica se debe realizar en diferentes momentos como cuando inicia un nuevo tema o al inicio de sesión de clases. A esto lo refuerza García (2006 ) en donde determina que la evaluación cumple la función de retroalimentación de las necesidades de los estudiantes detectadas a lo largo del proceso de aprendizaje.

**Gráfica 45**



## 2. Expectativas y necesidades de los estudiantes

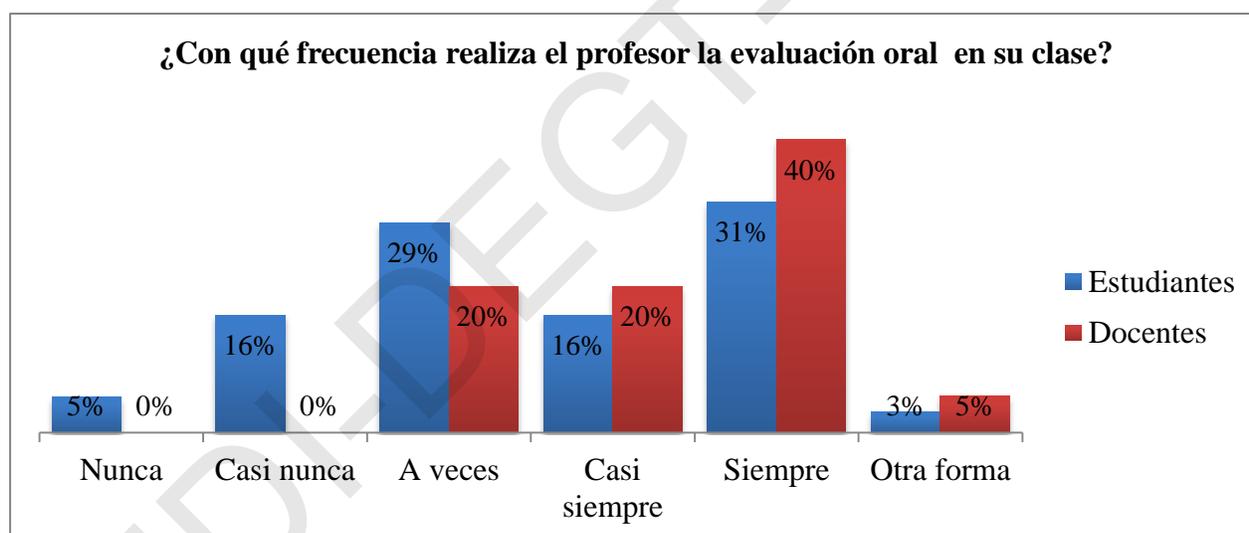
**Gráfica 56**



En este caso los estudiantes dicen en un 86% que sus expectativas y necesidades son consideradas por los docentes para el proceso de evaluación y esto lo afirma un 85% de los docentes entrevistados. Estas consideraciones representan lo que los estudiantes esperan que se les evalúe, así mismo esta comunicación permite tener una relación más cercana con el docente pues genera el intercambio de sus deseos y en el caso de sus necesidades están son diferentes en cada estudiante pues cada uno tiene diferentes formas de aprender y sus concepciones de aprendizaje se desarrollan en un contexto sociocultural en donde intervienen varios factores. Esta actividad realizada por el docente permite promover que el alumno haga suyos los criterios que se van a utilizar para evaluarlos y reconoce que la discusión de criterios que se utilizaran para juzgar la ejecución (Astorga & Bazan, 2013).

### 3. Frecuencia en la evaluación en la clase de investigación

Gráfica 67

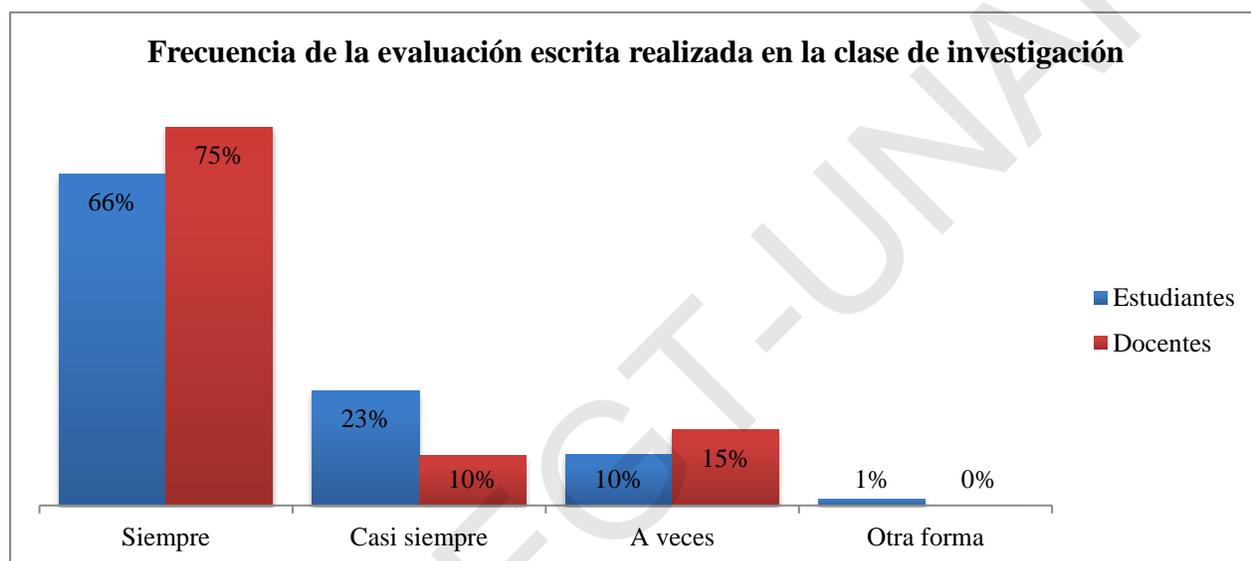


Las evaluaciones permiten conocer los diversos procesos implicados en la forma que los estudiantes se apropian y asimilan los nuevos conocimientos. Esta evaluación debe estar asociada a las actividades diarias de la enseñanza y de aprendizaje lo que propiciara una evaluación autentica que es la aplicación a la vida real de los conocimientos, habilidades, competencias o actitudes construidas en el proceso de aprendizaje en donde el estudiante construyo la comprensión de los tema y para realizarlo el docente incluye técnicas como resolución de casos

reales, diseño y ejecución de un proyecto y demás actividades donde la parte cognoscitiva del estudiante es ejercitada.

En el caso de la evaluación oral el 40% de los docentes afirma realizarla en contraposición de los estudiantes que el 31% establece que si la realiza siempre, encontrándose una diferencia mínima de 9 puntos porcentuales.

**Gráfica 18**



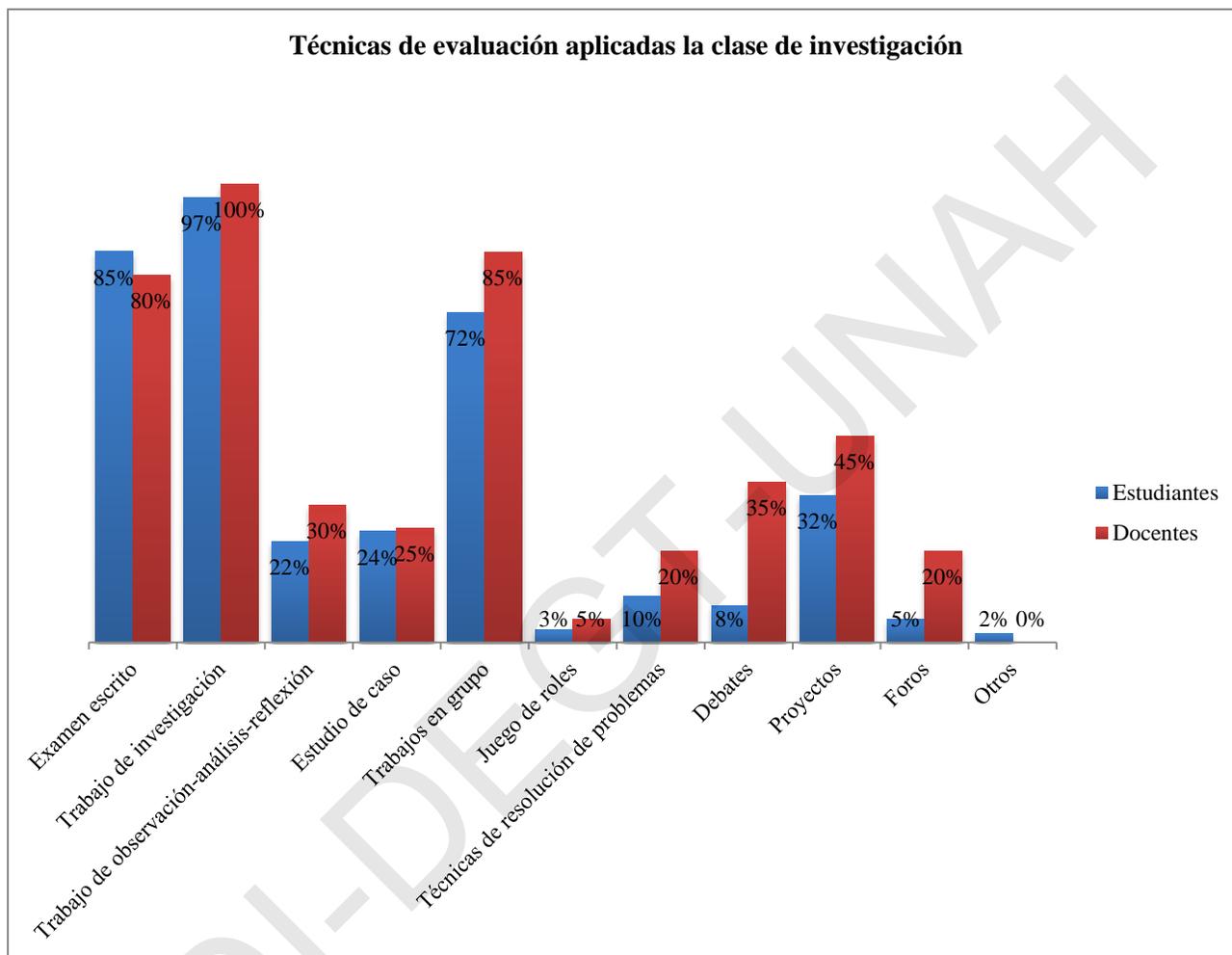
En el caso de la evaluación escrita esta puede comprender desde exámenes, ensayos, proyectos y demás formas escritas mediante el cual el docente asevera la cantidad de conocimientos que adquirió los estudiantes en el proceso de aprendizaje. La tendencia de realizar evaluaciones escritas es similar a la de la evaluación oral, en donde ambos entrevistados aseveran que se realizan siempre.

#### ***4. Técnicas de evaluación en la clase de investigación***

Esta información sirve para reforzar la pregunta anterior en donde el 100% de los docentes confirma que la evaluación escrita la realiza mediante un trabajo de investigación y la pequeña diferencia de 3 puntos porcentuales en donde el estudiantes afirma que recibe este tipo de evaluación y que no genera una diferencia entre sus respuestas. El trabajo de investigación viene

a representar lo que el estudiante ha aprendido en base a la aplicación de la teoría y la práctica que ha obtenido mediante la orientación del docente.

**Gráfica 19**



A pesar de que un examen escrito no garantiza que el estudiante haya adquirido un verdadero aprendizaje, las normas universitarias necesitan contrastar a través de la asignación de una nota generada por la medición de conocimientos (UNAH, 2004, pág. 26). En este caso los entrevistados aseguran que en un 80% los docentes realizan este tipo de evaluación y los estudiantes aseguran en un 85% que así lo realizan.

Sin embargo se presentan otras formas de evaluación como el Trabajo de Investigación (100%), trabajos en grupo (85%) y realización de proyectos (45%) en los cuales se conjugan la interacción

entre personas para intercambio de conocimientos y la puesta en práctica de lo aprendido, actividades clasificadas como propicias para lograr un aprendizaje significativo y conocer el logro de los objetivos planteados (Flores, 2010).

### **5. Revisión del contenido desarrollado el día anterior**

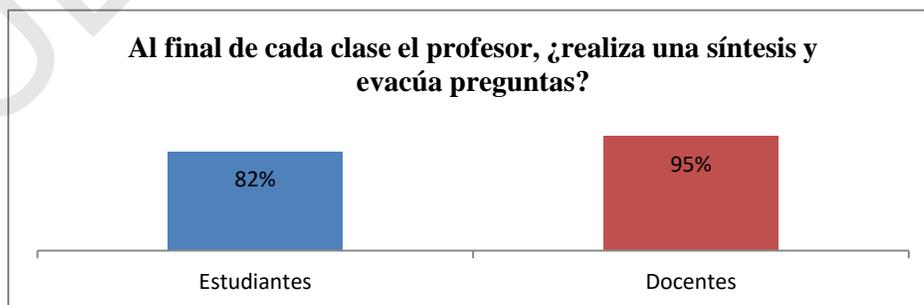
En este apartado se busca saber si el docente realiza una revisión del contenido desarrollado el día anterior para garantizar que el estudiante ha captado lo visto en clase. Así mismo este tipo de evaluación se realiza para abarcar las dudas que puedan surgir después de haber procesado la información por el estudiante. El 82% de los estudiantes afirma que los docentes realizan este tipo de actividad y en el caso del docente afirma en un 80% que así lo realiza. Esto indica que está asociada a las actividades diarias de la enseñanza y aprendizaje como lo indica Acevedo (2005).

**Gráfica 20**



### **6. Síntesis y evacuación de preguntas**

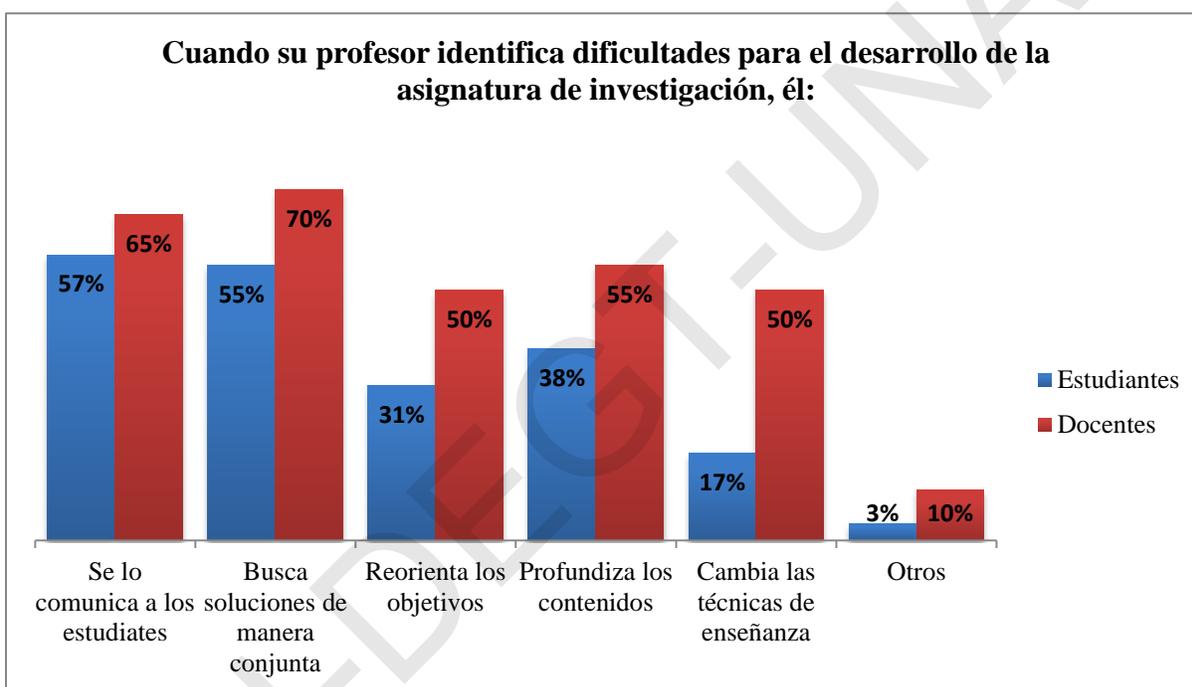
**Gráfica 21**



En un 95% los docentes aseveran que realizan una síntesis y evacuan preguntas al final de la clase sin embargo esto es afirmado solamente por un 82% de los estudiantes, lo que genera una diferencia de 13 puntos porcentuales. El docente al realizar una síntesis y evacuar preguntas le permite determinar el nivel de entendimiento que tuvo el estudiante en la lección del día sin acumular las dudas que pudiera tener.

### 7. Identificación de dificultades para el desarrollo de la clase de investigación

Gráfica 22



Parte de las características del docente esta en identificar en el desarrollo de su clase cualquier dificultad que se presente que pueda afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante. Las diferentes formas en cómo puede abarcar dependerá del criterio y la capacidad de comunicarse con sus estudiantes. En este caso el 57% de los estudiantes asegura que el docente se lo comunica y el docente establece en un 65% que realiza esta acción, además de comunicárselo el docente en un 70% busca la solución de manera conjunta, considera el cambio de las técnicas de enseñanza y profundiza en los contenidos.

### ***Enfoque Metodológico de la Evaluación***

La evaluación es el aspecto más importante del proceso de enseñanza aprendizaje y las actividades evaluativas constructivistas propician una evaluación autentica que se refiere a la aplicación práctica de los conocimientos, habilidades y competencias construidas en el proceso de aprendizaje. En diferentes momentos se pudo apreciar que el docente reconoce, confirma y valida los conocimientos, las opiniones, los valores y las actitudes del estudiante a través de una evaluación constante de los conocimientos previos, la consideración de las expectativas y necesidades así como la búsqueda de soluciones de manera conjunta para lograr desarrollar la clase de investigación sin dificultades.

Las evaluaciones constructivistas usualmente incluyen la resolución de casos reales, el diseño y ejecución de un proyecto de investigación y trabajo en grupos, que son altamente considerados por los docentes de la facultad de ciencias sociales, pues sirven para fomentar el aprendizaje significativo de los estudiantes, también se les conoce como evaluación integral o autentica. Se pudo identificar en esta investigación que la evaluación es un proceso mediante el cual se hacen las mediciones o verificaciones de los procesos por medio de los cuales se identifican los avances logrados y esto permite reformar los procesos o metodologías para cambiarlas o seguir adelante si la evaluación es aceptable.

## CONCLUSIONES

Como se ha podido ver a través del análisis de los datos obtenidos en la investigación, la aplicación de este instrumento al análisis del proceso de enseñanza aprendizaje se enfoca a identificar determinadas estrategias didácticas constructivistas, pero también permite obtener información sobre prácticas de enseñanza del modelo tradicional. Así mismo el objetivo de analizar los diferentes elementos del proceso permite conocer qué enseñan los maestros, cómo enseñan, qué hacen los alumnos y como interaccionan estos participantes, lo que proporciona una descripción sobre las prácticas educativas.

### *1. Sobre la Planificación*

En relación a la planificación se encontró que contiene algunas actividades que favorecen un entorno propicio para lograr la producción del conocimiento de los estudiantes, como ser la socialización entre docente alumnos, la aplicación del aprendizaje significativo, la actualización constante de su plan de clases, y valora la importancia de conocer las necesidades de los estudiantes. Estas características permiten determinar que se está encaminando hacia la construcción de aprendizajes individuales y uso de metodologías activas que propician el diálogo.

Se identificó que existen recursos didácticos que no han sido actualizados ni responde a la problemática real del entorno de los estudiantes, pudiendo entorpecer el proceso de aprendizaje. Así mismo se identificaron que algunas prácticas administrativas de la UNAH no contribuyen a cumplir el desarrollo total de las competencias planteadas en cada una de las clases de investigación de la facultad de ciencias sociales, pudiendo provocar una disminución del abordaje de los contenidos que se pretenden enseñar perjudicando al estudiante.

### *2. Sobre la Enseñanza*

En esta parte del proceso el estudiante debe de formar parte activa del mismo y mediante esta investigación se identificó que las algunas técnicas utilizadas por los docentes para lograr un

aprendizaje significativo convierten la formación en investigación en una relación entre la teoría y la práctica en donde se promueven actividades para la interacción social y cultural y el desarrollo de aprendizajes significativos a través de la mediación del docente y una combinación de actividades que permiten poner en práctica los conocimientos adquiridos.

En el plano de la enseñanza el docente es un facilitador y el alumno es un sujeto activo, en relación a esto se encontró que existe una tendencia al uso de técnicas que si no son bien manejadas pudieran convertir la aplicación de la investigación en un conjunto de pautas que ya están dadas.

### *3. Sobre la Evaluación*

En esta parte del proceso se logró identificar que los docentes realizan una evaluación en donde consideran las expectativas y necesidades de los estudiantes como factores fundamentales para conocer lo que ellos ya saben. Así mismo consideran que las expectativas y necesidades de los alumnos son básicas para el proceso de evaluación pues le permite realizar discusiones en conjunto para identificar dificultades y plantearles solución.

Las técnicas utilizadas para la evaluación no solo responden a normativas universitarias sino también a una combinación de elementos de una práctica pedagógica constructivista ya que en ciertos aspectos el docente aparte de validar de forma cuantitativa realiza técnicas que le permiten ver cómo afecta la aplicación del currículo al estudiante. Se logró identificar la realización de tres tipos de evaluaciones: la diagnóstica, formativa y sumativa.

De tal manera que el aprendizaje es un proceso de construcción en donde la planificación, la enseñanza y la evaluación están íntimamente relacionadas, se puede expresar que el enfoque metodológico implementado para la enseñanza de las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario en las carreras de pre-grado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH tiene características de un modelo constructivista, sin embargo hay prácticas que son consideradas propias del modelo tradicional ya que no permiten garantizar que el estudiante adopte las competencias básicas de investigación.

Así mismo la Universidad Nacional Autónoma de Honduras se encuentra en proceso de transformación en donde la Reforma Académica es una de las dimensiones centrales de este cambio por lo que los objetivos de esta investigación contribuyeron a describir el proceso de planificación, enseñanza y evaluación, sin embargo la necesidad de conocer con más detalle los elementos donde se pueda determinar el impacto en cada una de estas etapas de enseñanza aprendizaje, ayudaran a alcanzar la situación futura que la universidad espera.

UDI-DEGT-UNAH

## **Propuesta**

### **Estrategias para mejorar el proceso de enseñanza de la Investigación en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNAH**

#### **Introducción**

En la Universidad Nacional Autónoma de Honduras se busca a través de la reforma académica el establecimiento de un modelo educativo que comprende la renovación de los paradigmas sobre la ciencia y la técnica, la educación, la gestión del conocimiento y el aprendizaje sobre las personas que las generan y las gestionan. Este modelo educativo se desarrolló en base en la teoría constructivista ya que parte del desarrollo de los estudiantes tratando de asegurar la construcción de aprendizajes científicos, colaborativos y significativos enfocados a la resolución de problemas de la realidad.

A lo largo de los resultados encontrados en la descripción del proceso de enseñanza de la investigación que lograron determinar el enfoque metodológico implementado en las clases de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, se puede identificar que el problema de la investigación en la enseñanza dentro de las universidades, radica en la poca importancia que se le está dando a una investigación que conlleve a formar al estudiantado con competencias básicas, desde las estructuras académicas que son las encargadas de dar los lineamientos de los currículos de los espacios pedagógicos y que esto viene a afectar la instrucción del docente al momento de impartir la asignatura.

#### ***Objetivo general***

Proponer estrategias para mejorar el proceso de enseñanza de la Investigación en la Facultad de Ciencias Sociales.

## Planificación

La planificación debe de referirse a un conjunto de actividades que el docente debe de llevar a cabo antes de iniciar sus clases en la que cada una de ellas se retroalimentan entre sí. Para poder lograr que esta planificación tenga estructura y consistencia el docente debe de considerar sobre varios aspectos fundamentales:

Estrategia	Responsable/s	Objetivo
Programa ajustado a los nuevos tiempos del calendario académico	Sub-comisión de desarrollo curricular con autoridades universitarias y docentes asignados.	Para que la planificación sea estructurada con el fin de lograr el desarrollo de ciertas competencias de los estudiantes universitarios de las clases de investigación en el periodo académico
Evaluación de las competencias a lograr en estudiantes	Jefe de carrera y docente asignado	Una vez estipulado los contenidos en los nuevos tiempos se recomienda hacer una evaluación de las competencias que se quieren lograr en el estudiante para así determinar si hay forma de dividir las clases de investigación en dos periodos, en donde el primer bloque se trate la teoría y en un segundo se realice el trabajo de campo y así lograr una verdadera practica investigativa sin descuidar la continuidad de los contenidos y asegurar que lo aprendido en un primer periodo no sea olvidado en el segundo.
Revisión de recursos didácticos	Docentes/ Jefe de Carrera	Actualizar recursos didácticos utilizados por el docente de la clase de investigación así como determinar que estrategias utilizará para despertar el interés de los estudiantes por el aprendizaje que

		<p>se pretende lograr; la inclusión de ilustraciones ya sean fotografías, dibujos, dramatizaciones y demás con el fin de facilitar la comprensión de lo que se está transmitiendo; también el uso de ejemplos relacionados al tema entre algo conocido y algo nuevo ya sea a través de textos, materiales audiovisuales y demás recursos.</p>
Revisión de bibliografía	Docente/ Jefe de carrera	<p>La utilización de textos especializados guían el proceso de aprendizaje de la investigación, por lo que representan un recurso necesario para el desarrollo de competencias en los estudiantes. Los avances en la tecnología, la existencia de problemas socioculturales, las nuevas tendencias pedagógicas han ayudado al surgimiento de nuevos textos enfocados por áreas del conocimiento que deben de ir contemplados dentro de la nueva planificación de las clases relacionadas con la investigación.</p> <p>Los medios codifican la realidad y la forma en que se utilicen desarrollara el análisis y la comprensión de la información recibida en los estudiantes</p>

## Enseñanza (desarrollo)

La investigación como proceso orientado a la resolución de problemas reales relacionados con la ciencia, la tecnología, la producción y transferencia de los bienes y servicios, debe acompañar el quehacer de las diferentes estructuras y niveles de formación, de tal manera que en el grado debe verse como un proceso evolutivo de germinación y maduración a partir de la capacidad de generar asombro ante la realidad conocida o desconocida, de tal manera que, en el post grado, la maduración alcanzada pueda conducir a la producción de nuevos saberes y nuevas soluciones a las necesidades sociales.

En pregrado según el sistema educativo, el objetivo fundamental de este nivel de formación no es formar investigadores, sí no formar profesionales con actitudes positivas hacia la investigación, de manera que se conviertan en sus usuarios y la adopten como una forma habitual de afrontar problemas socioculturales. Dentro de los hallazgos encontrados en esta investigación existen diversos aspectos a considerar para implementar en la forma de enseñar a investigar:

Estrategia	Responsable/s	Objetivo
Definición de líneas de investigación orientadas hacia el desarrollo social y conocimiento	Docentes asignados.	Buscar concordancia entre las líneas de investigación plasmadas en la Facultad de Ciencias Sociales y los temas relacionados con la línea de investigación de la UNAH.
Desarrollo del protocolo de investigación	Jefe de carrera, docente asignado y estudiante	- Selección del tema a investigar: el estudiante es el responsable de la selección del tema que desea investigar incentivándolo a usar tópicos que verdaderamente le

		<p>interesen para generar interés en ellos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Delimitar el tema seleccionado: en conjunto el docente y estudiante deberá delimitar en tiempo y espacio el tema seleccionado, para así evitar dispersión hacia muchas direcciones que pudieran generar desmotivación.</li> <li>- El uso de modelos o guías deberán ser vigilados para que la investigación no se convierta en una receta basada en una sola dirección.</li> <li>- Guiar el proceso de selección de bibliografía para la realización de la investigación.</li> </ul>
Trabajo de campo	Docentes/ Jefe de Carrera	Las técnicas que se consideren pertinentes dentro de la formación de los estudiantes de acuerdo a su orientación profesional escogida para recolección de datos deberá realizar mediante un proceso de real conexión con el tema seleccionado. Aquí el trabajo en el campo es fundamental para lograr su verdadero aprendizaje
Lecturas especializadas	Docente y estudiante	Mediante la selección de lecturas de otras tesis, investigaciones, disertaciones se puede analizar el tipo de diseño utilizado en función del problema planteado, las estrategias de recolección de datos usadas y las técnicas de análisis de los datos empleadas para que el estudiantes mediante los textos leídos le puedan servir como modelo para orientarse en cómo: plantear los problemas,

		<p>delimitar el objeto de estudio, plantear los objetivos y preguntas de investigación, justificar la investigación, enunciar hipótesis, operacionalizar variables, presentar y discutir los resultados, introducir y concluir la investigación, entre otras múltiples posibilidades. Estos textos servirán para analizar desde las perspectivas lingüística, textual, discursiva, epistemológica y metodológica identificando el tipo de diseño utilizado.</p> <p>Esta actividad permitirá al estudiante construir las representaciones socialmente compartidas sobre el proceso de investigación en las distintas comunidades científicas.</p>
Aula Virtual	Jefe de carrera/ docente asignado	<p>Implementar el recurso tecnológico del aula virtual permitirá apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje desde el contacto del estudiante con nuevas maneras de comunicarse, la familiarización con la tecnología, permite el acceso a materiales de la clase, permite al docente mantener la clase actualizada con buenas fuentes de consulta, y se logra tener una comunicación entre docente-estudiante fuera del horario de clases.</p>

## Evaluación

Los docentes de educación superior promueven destrezas y habilidades en sus estudiantes a través de un proceso constante de evaluación para que esta meta sea alcanzada con éxito. Este proceso permitirá conocer mejor los avances y logros que tenga cada uno de los estudiantes. El modelo educativo de la UNAH se refiere a que la evaluación debe realizarse al inicio, durante y al final del proceso, ya que de esta forma permite una retroalimentación permanentemente al proceso enseñanza/aprendizaje, para ir tomando los correctivos en forma oportuna; la evaluación debe ser básicamente formativa y debe posibilitar que el/la estudiante sea consciente de sus progresos y limitaciones, para que sea constructor de su aprendizaje con autonomía a lo largo de su vida. Aun cuando en esta investigación se encontró que la evaluación realizada es de forma integral, no se precisa el impacto real que pudiera tener en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Estrategia	Responsable/s	Objetivo
Evaluación de conocimientos previos.	Docentes asignados.	Crear un clima dentro del aula de libre expresión sin coacciones, es fundamental para conocer el esquema conceptual con el que viene el estudiante. Estos conocimientos permitirán orientar al docente en las fortalezas y debilidades que el estudiante tenga al iniciar la clase.
Evaluación formativa	Docentes asignados	Esta evaluación permitirá conocer el nivel de avance o progreso hacia un determinado conocimiento de forma frecuente e interactiva, pudiendo ajustar los programas de clase dirigiendo el aprendizaje hacia procedimientos que demuestren mayor eficacia para lograrlo.

Evaluación sumativa	Docentes asignados	El objetivo es promover la obtención de los avances en el logro de los aprendizajes esperados de los estudiantes en donde se demuestre las competencias en situaciones de desempeño reales y aplicarles una puntuación o calificación. Aunque este es un concepto tradicional de evaluación las normas académicas exigen la asignación de una valoración numérica que permite la promoción del estudiante al siguiente bloque de clases relacionadas.
---------------------	--------------------	---

## Bibliografía

- Acevedo, P. A. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje* . Mexico: Paidós, 1 era edición ISBN 968 853 625 3.
- Ahumada, P. (2005). *Un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes. Viña del mar, Chile: un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes, un sistema para la obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes.*
- Alvarez, C. M. (2012). *Aplicación del Constructivismo Social en el Aula*. Guatemala : Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural – IDIE- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, -OEI- Oficina Guatemala.
- Alvarez, M. M. (2008). *La investigación formativa o la posibilidad de generar cultura investigativa en la educación superior: el caso de la práctica pedagógica de la licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana de la universidad de antioquia*. Medellín , Colombia : Universidad de Antioquia .
- Arakaki, J. M. (2009). *La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado*. Revista medica Herediana.
- Astorga, B., & Bazan, D. (2013). *Evaluación de los aprendizajes: aspectos epistémicos, técnicos, y pedagógicos para una práctica educativa transformadora* . Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Balbo, J. (2010). *Formación En Competencias Investigativas, Un Nuevo Reto De Las Universidades. II Congreso Internacional de Calidad e Innovación en la Educación Superior* . Venezuela : Universidad Central de Venezuela.
- Barahona, B. C. (2012). *La Enseñanza de la Metodología de la Investigación Científica en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAH. Tesis para optar al título de Master en Metodología de Investigación Económica y Social* . Tegucigalpa, Honduras: UNAH.

- Becerra, G. M. (Diciembre de 2008). Educación y Educadores. *Enseñanza de la investigación y epistemología de los docentes*. Colombia .
- Becerra, G. M. (Diciembre de 2011). *La formación investigativa: su pertinencia en pregrado*. Colombia : “Revista Virtual Universidad Católica del Norte. No. 35, (febrero-mayo de 2012, Colombia).
- Benítez, G. M. (2007). El proceso de enseñanza- aprendizaje: el acto didactico. *NTIC, Interacción y aprendizaje en la universidad*. España: UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI.
- Bernheim, C. T. (Junio de 2008). La educación superior en nicaragua. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas),. Sorocaba, Brasil.
- Bernheim, C. T. (2008). La Reforma de Córdoba, Vientre fecundo de la transformación universitaria. *La reforma universitaria : desafíos y perspectivas noventa años después* . Managua , Nicaragua: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Biggs, J. (2005). *Calidad del Aprendizaje Universitario*. Madrid, España: Narcea S.A de Ediciones .
- Bolívar, C. R., & Pacheco, V. T. (2005). *La enseñanza de la investigación en la universidad: el caso de una universidad pública venezolana*. Venezuela: Investigación y Postgrado, vol. 20, núm. 2, 2005, pp. 13-34, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Bolivar, C. R., & Pacheco, V. T. (2005). Investigación y Postgrado. *La enseñanza de la investigación en la universidad: el caso de una universidad pública venezolana*. Venezuela.
- Brunner, J. J. (1995). *El Contexto Actual de La Educacion Superior de America Latina*. Chile: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo.
- Caicedo, L. L. (2009). Tesis para obtener el grado de Maestra en Investigación Educativa. *La formación para la investigación a nivel pregrado*. Merida, Yucatan, Mexico.

- Céspedes, J. C., & Jiménez, A. C. (2009). Actualidades Investigativas en Educación . *Reflexiones acerca de los desafíos en la formación de competencias para la investigación en educación superior*. Costa Rica : Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación.
- Chauí, M. d., & Tünnermann, C. (2003). Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, Cinco años Después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. *UNESCO Forum Occasional Paper Series*. Paris , Francia: Artículo Producido por el Comité Científico Regional para América Latina y el Caribe del Foro de la UNESCO.
- Fernández, M. J., & Vivar, D. M. (2010). *Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación*. Malag, España: TENDENCIAS PEDAGÓGICAS N° 15. Vol. 1, Universidad de Malaga.
- Flores, M. d. (septiembre de 2010). *Evaluación continua y rendimiento académico*. Honduras : Tesis de Maestría .
- García, E. S. (2006 ). Manual de Docencia Universitaria, Introducción al constructivismo en la educación superior. *Manual de Docencia Universitaria* . San Jose, Costa Rica: Editorial ULACIT, (Segunda edición revisada) .
- Garzón, C., & Vivas, M. (Febrero de 1999). *Una didáctica constructivista en el aula universitaria* . Venezuela : Educere, Arbitrada Año 3 N°5 Febrero 1999.
- Gazzola, A. L., & Didriksson, A. (2008). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas, Venezuela: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y El Caribe.
- Geijo, P. M. (septiembre de 2007). *Estilos de aprendizaje: pautas metodológicas para trabajar en el aula* . Revista Complutense de Educación Vol 19, Numero 1(2008) 77-94.
- Godoy, G. M. (Junio de 2013). *Investigación y Publicaciones de estudiantes de grado y postgrado*. Tegucigalpa , Honduras : Portal de la Ciencia, Revista de estudiantes, investigadores de grado y postgrado de la UNAH, N°4 junio 2013.

- González-Bernal, M. I. (2008). *Alcance y límites de un currículo basado en competencias* . Colombia: PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA, ISSN 0123-1294. educ.educ., 2008, volumen 11, número 1, pp. 69-102.
- H, N. A., & R., J. A. (2007). *Modelo didáctico para la enseñanza de la educación ambiental en la Educación Superior Venezolana*. Venezuela: Revista de Pedagogía, septiembre-diciembre, 443-476.
- Inga, R. A. (26 de Octubre de 2008). *Educacion Tradicional* .
- Lamara, N. F. (2012). *La Educación Superior en América Latina. Interrogantes y desafíos para el debate* . Argentina : Sociedad y Discurso Número 21: 94-113 Universidad de Aalborg.
- Ledezma, R. A. (2009). *Diagnostico sobre la Investigacion en el Pregrado de la UNAH*. Honduras : Direccion de Investigacion Cientifica UNAH.
- Lopez, I. G. (julio de 2009). *La orientacion academica y profesional en clave de igualdad*. Tribuna Abierta.
- Martínez, E., & Zea, E. (2004). *Estrategias de enseñanza basadas en el enfoque constructivista* . Venezuela : Revista ciencias de la educacion Año 4 • Vol. 2 • N° 24 • Valencia, Julio-Diciembre 2004 PP. 69-90.
- Munari, A. (1994). *Jean Piaget*. Paris : UNESCO, *Perspectivas: revista trimestral de educación* vol. XXIV, nos 1-2.
- Ochoa, M. O. (2006). *Situación de la Investigación Universitaria Centroamericana. Diagnostico sobre politicas de investigacion en la universidades. El caso de Honduras* . Tegucigalpa : IESALC - UNESCO.
- Oseguera, M. (Agosto de 2005). *Diagnostico Sobre Politicas De Investigacion En Las Universidades*. El Caso De Honduras. Honduras.
- Petour, T. F. (S.F). *EducarChile*. Obtenido de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=78295>

- Pidone, C. L. (2005). *Evaluación de los aprendizajes en la universidad* . Chile : revista electrónica diálogos educativos. Año 5, N° 09, 2005 ISSN 0718-1310.
- Pineda, D. M. (2003). *Manual de Estrategias de Enseñanza/ Aprendizaje* . Medellín , Colombia : Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, Primera edición.
- Quezada, R. G. (2012). *Responsabilidad social universitaria: una nueva mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Partes interesadas.un estudio de caso*. Valladolid, España: Facultad de Educacion Y trabajo Social, Departamento de Sociología y Trabajo Social, Universidad de Valladolid.
- Rama, C. (2006). *La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Argentina.
- Recacha, J. A. (2009 ). En L. i. conociminetos. Revista Innovacion y Experiencias Educativas ISSN 1988-6047 Dep Legal: GR 2922/2007 N°16 marzo 2009.
- Rios, L. M. (2007). *Modelos pedagogicos*. Quibdó, colombia: universidad tecnológica del chocó “diego luís córdoba” facultad de educación Modulo 1, programa ciencias sociales.
- Rodríguez, R. D. (Diciembre de 2009). *Aportes de Piaget a la educación: hacia una didáctica socio-constructivista*. Colombia : Revista Dimension Empresarial Vol. 7 No. 2, Diciembre de 2009, págs. 8 - 11.
- Rojas, N. N. (2007). *Estrategias didacticas para el desarrollo de competencias*. Peru: Universidad Catolica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Rosado, A. M. (2012). *Periodicos electronicos en psicologia*. Obtenido de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272012000100006&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1665-75272012000100006&script=sci_arttext)
- Ruiz, J. A. (2011). *La investigación en la formación universitaria;tendencias y desafíos en la formación de investigadores desde los pregrados, hasta los sistemas de postgrados (maestrías y doctorados)*. Xxv congreso científico nacional y el iv congreso nacional de postgrado e investigación (pág. 2). Panama: Universidad de Panama.
- Saavedra, M. (2001). *Diccionario de Pedagogia*. Mexico: Editorial Pax Mexico.

- Sáez, M. L. (1995). *La eleccion de una carrera tipicamente femenina o masculina desde un perspectiva psicosocial: la influencia del genero* . Madrid: Secretaria general Tecnica Centro de Publicaciones.
- Salguero, A. R. (2009). *La instruccion directa o reproduccion de modelos como metodologia de enseñanza en el área de educación física*. España: EmásF, Revista Digital de Educación Física. Año 1, Num. 1(noviembre-diciembre 2009).
- Salomon, L. (Diciembre de 2007). *La Transformacion de la Investigacion en la UNAH: un sueño que se vuelve realidad con la reforma*. (R. C. N°1, Entrevistador)
- Salomon, L., Medina, E., & Amador, J. (Junio de 2012). *La promocion de la Investigacion científica a traves de la capacitacion metodologica y tecnica*. Tegucigalpa, Honduras: Revista Ciencia y Tecnologia, Direccion de Investigacion Cientifica Universitaria UNAH, N°10 junio 2012.
- Sánchez, V. V., McLean, C. J., & García, D. A. (Diciembre de 2013). *Influencia de la Investigación en la Formación de los Estudiantes del Centro Regional Universitario de Bocas del Toro* . Panama: Revista CENTROS, Revista científica universitaria, Universidad de Panama.
- Santos, E., & Tomase, E. (noviembre de 2009). *Antecedentes de la planificacioN*. Caracas, Venezuela : <https://es.scribd.com/doc/113047515/Antecedentes-de-La-Planificacion>.
- Tobón, S., Sanchez, A. R., Carretero, M. A., & Garcia, J. A. (2006). *Competencias, calidad y educacion superior* . Bogota, Colombia : Coeprativa Editorial Magisterio, Primera Edicion ISBN 958-200873-3.
- Torres, C. A. (Julio-Diciembre de 1999). La universidad latinoamericana: de la reforma de 1918 al cambio estructural en los noventa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, págs. vol. 4, núm 8. pag 347.
- Triana, A. C. (2012.). *Antecedentes históricos asociados al constructivismo e implicaciones didácticas*. . Cuba : Monografia El Constructivismo : Paradigama de la escuela contemporanea .

- Triana, I. M., & Triana, A. C. (2012). *EL CONSTRUCTIVISMO: PARADIGMA DE LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA*. La Habana, Cuba: Universidad de Matanzas, "Camilo Cienfuegos".
- Tunnerman, C. (2001). *La Universidad Latinoamerica Actual y su Problematica*. Nicaragua: Universidad y Sociedad .
- Tunnerman, C. (Septiembre-Diciembre de 2010). *Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina*. Mexico: Universidades, vol. LX, núm. 47.
- Tunnermann, C. (2003). *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo xxi*. Mexico.
- Tunnermann, C. (2007). Los modelos educativos y academicos . En C. Tunnermann, *La universidad necesaria para el siglo XXI* (pág. 177). Managua, Nicaragua : HISPAMER, 1era edición .
- Tunnermann, C. (2011). *El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes* . Mexico : Universidades, vol. LXI, núm. 48, enero-marzo, 2011, pp. 21-32, Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Organismo Internacional .
- Tünnermann, C. B. (septiembre-diciembre de 2010). *Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la Educacion superior de America Latina*. Universidades.
- UCN. (2008). *Principales representantes de la escuela tradicional*. Chile: Universidad Catolica del Norte, curso virtual .
- UNAH . (2009). *Modelo Educativo de la UNAH*. Tegucigalpa, Honduras : UNAH.
- UNAH. (2004). *Reglamento General de la Ley Organica de la Universidad Nacional Autonoma de Honduras*.
- UNAH. (2004). *Normas Academicas de la Educacion Superior* . Tegucigalpa, Honduras: UNAH.
- UNAH. (2005). *Plan General para la Reforma Integral de la Universidad* . Tegucigalpa, Honduras: UNAH.

- UNAH. (2008). *Modelo Educativo de la Reforma Universitaria* . Ciudad Universitaria, Honduras.
- UNESCO. (1998). Conferencia mundial sobre la educacion superiorR. *La educación superior en el siglo XXI:Visión y acción*. UNESCO.
- UNESCO. (2009). *Conferencia mundial sobre la educación superior - 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. (Sede de la UNESCO)*. Paris: Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior.
- Universidad Nacional Autonoma de Honduras. (abril de 2009). *El Modelo Educativo* . UNAH.
- Useda, M. E. (2007). *Formación de habilidades para la investigación*. Acta Colombiana de Psicología.
- Wittrock, B. (1991). *¿Dinosaurios o delfines? Origen y desarrollo de la universidad orientada hacia la invetsigacioN* . Suecia: Revista de Educacion.
- Zidán, E. R. (2004). *Algunas reflexiones sobre calidad de la enseñanza universitaria, formación del profesorado y las reformas institucionales actuales a partir del análisis del debate en la universidad uruguayA*. Uruguay : Revista Fuentes .
- Zubieta, E., Delfino, G., & Fernandez, O. (2007). *Psicodebate 8. Psicología, Cultura y Sociedad. Dominancia Social, Valores y Posicionamiento ideologico en jovenes universitarios*.

# **ANEXOS**

UDI-DEGT-UNAHT



## Anexo 1 Cuestionario para Estudiantes y Docentes

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS

DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y POSGRADO

MAESTRÍA EN METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN  
ECONÓMICA Y SOCIAL



**LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES DE LA UNAH 2014**

### **CUESTIONARIO PARA DOCENTES Y ESTUDIANTES**

Fecha			
	Día	Mes	Año

CÓDIGO:

**Estimado(a) Docente:** El presente cuestionario tiene como objetivo obtener información para el análisis de la situación actual de la enseñanza de la investigación en la Educación Superior Pública en Honduras. Su opinión es muy importante para poder determinar qué aspectos se pueden **reforzar o mejorar** y de esta manera contribuir a elevar la calidad de la formación de los docentes y estudiantes de la UNAH.

Se agradece de antemano su colaboración respondiendo a todas las preguntas que se le presentan a continuación.

**Instrucciones:** Favor responda las siguientes preguntas según corresponda.

#### **METODOLOGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

<b>1. Promedio de estudiantes matriculados en la asignatura de investigación que impartió durante el último año académico. (Marque con una X la que corresponda)</b>				
<input type="checkbox"/> Menos de 20	<input type="checkbox"/> De 21 a 40	<input type="checkbox"/> De 41 a 60	<input type="checkbox"/> De 61 a 80	<input type="checkbox"/> Más de 80
<b>2. ¿Considera que el programa de la clase se ajusta a las necesidades de formación de los estudiantes en investigación?</b>				
<input type="checkbox"/> Sí				
<input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____				
<b>3. Adicional al programa de clase entregado por la coordinación, ¿cuáles de las siguientes opciones considera en su planificación? (Marque con una X las que correspondan)</b>				
<input type="checkbox"/> El modelo educativo de la UNAH	<input type="checkbox"/> Ninguna			
<input type="checkbox"/> La retroalimentación de los ex – estudiantes	<input type="checkbox"/> Otras	Especifique: _____		
<input type="checkbox"/> Experiencias adquiridas				
<input type="checkbox"/> Todas las anteriores				
<b>4. ¿Quién participa en la elaboración del sílabo de la asignatura de investigación? (Marque con una X la que corresponda)</b>				
<input type="checkbox"/> Sub-comisión de desarrollo curricular	<input type="checkbox"/> Comisión que impulsó la apertura de la carrera			
<input type="checkbox"/> Usted	<input type="checkbox"/> Otros docentes	<input type="checkbox"/> Coordinación de la carrera	<input type="checkbox"/> Otros	
<b>5. ¿En qué momento presenta el sílabo de la asignatura a los estudiantes? (Marque con una X la que corresponda)</b>				
<input type="checkbox"/> Antes de iniciar clases	<input type="checkbox"/> Primer día de clases	<input type="checkbox"/> Cuando presenta nuevo tema	<input type="checkbox"/> No lo presenta	
<b>6. ¿Qué recursos didácticos utiliza en su asignatura? (Marque con una X las que correspondan)</b>				

<input type="checkbox"/> Materiales impresos y fotocopias <input type="checkbox"/> Rotafolios <input type="checkbox"/> Proyección de imágenes fijas <input type="checkbox"/> Materiales sonoros: radio, discos, CD's <input type="checkbox"/> Materiales audiovisuales: películas, documentales, etc.	<input type="checkbox"/> Software especializado <input type="checkbox"/> Bibliotecas o bases de datos digitales <input type="checkbox"/> Otros Especifique cuáles: _____		
<b>7. Escriba el nombre del o los textos utilizados en su clase de investigación:</b>			
_____ _____ _____			
<b>8. ¿Cuál es el criterio de elección de los libros de texto para su clase? (Marque con una X las que correspondan)</b>			
<input type="checkbox"/> Accesibilidad <input type="checkbox"/> Precio <input type="checkbox"/> Temática <input type="checkbox"/> Didáctica	<input type="checkbox"/> Presentación <input type="checkbox"/> Autor <input type="checkbox"/> Otros Especifique: _____		
<b>9. ¿Con qué frecuencia actualiza sus planes de clase? (Marque con una X la que corresponda)</b>			
<input type="checkbox"/> Trimestralmente	<input type="checkbox"/> Semestralmente	<input type="checkbox"/> Anualmente	<input type="checkbox"/> No lo actualiza
<b>10. ¿Cuáles de los siguientes aspectos considera para modificar sus planes de clase? (Marque con una X las que correspondan)</b>			
<input type="checkbox"/> Objetivos <input type="checkbox"/> Contenido <input type="checkbox"/> Métodos de enseñanza <input type="checkbox"/> Métodos de evaluación	<input type="checkbox"/> Bibliografía <input type="checkbox"/> Recursos didácticos <input type="checkbox"/> Duración del curso <input type="checkbox"/> En función de las necesidades de sus estudiantes <input type="checkbox"/> Ninguno de los anteriores		
<b>11. ¿Considera que el tiempo para cubrir el contenido planificado en la asignatura es el adecuado?</b>			
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____			
<b>12. ¿Qué estrategias adicionales utiliza, si por razones fortuitas, se interrumpe el desarrollo del contenido de la asignatura? (Marque con una X las que correspondan)</b>			
<input type="checkbox"/> Repone clases fuera de horario <input type="checkbox"/> Asigna lecturas para discusión <input type="checkbox"/> Asigna trabajo extra <input type="checkbox"/> Realiza foros de discusiones o chats	<input type="checkbox"/> No utiliza <input type="checkbox"/> Otras Especifique: _____		
<b>13. Como enseña a investigar</b>			
<input type="checkbox"/> Clase magistral <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo <input type="checkbox"/> Exposición de estudiantes <input type="checkbox"/> Elaboración de anteproyecto <input type="checkbox"/> Revisión de trabajos de investigación <input type="checkbox"/> Prácticas de campo <input type="checkbox"/> Otros: _____			
<b>14. Como aborda la elaboración o protocolo de investigación:</b>			
<input type="checkbox"/> Asigna los temas de investigación <input type="checkbox"/> Usa como referente los temas prioritarios de la UNAH <input type="checkbox"/> Sugiere entrevistas con informantes clave <input type="checkbox"/> Da los nombres de los posibles informantes clave <input type="checkbox"/> Sugiere bibliográfica básica <input type="checkbox"/> Asesora la selección del problema, objetivos y demás <input type="checkbox"/> Usa modelos o guías de investigación <input type="checkbox"/> Emplea un instructivo tipo escala para medir el desempeño <input type="checkbox"/> No se elabora protocolos en su clase <input type="checkbox"/> Otras: _____			
<b>15. Como enseña sobre técnicas de recolección de datos cualitativas y cuantitativas</b>			
<input type="checkbox"/> Mediante lecturas <input type="checkbox"/> Exposiciones <input type="checkbox"/> Clases magistrales <input type="checkbox"/> Prácticas de campo <input type="checkbox"/> Otras: _____			

Especifique:						
<b>16. Como instruye sobre la presentación de trabajos de investigación</b>						
<input type="checkbox"/> Mediante lecturas en revistas especializadas <input type="checkbox"/> Mediante lecturas de tesis <input type="checkbox"/> Mediante lecturas de resúmenes de investigación <input type="checkbox"/> Exposiciones <input type="checkbox"/> Clases magistrales <input type="checkbox"/> Otras: Especifique:						
<b>17. ¿Cuáles de las siguientes actividades y/o técnicas aplica en el desarrollo de la clase?</b> (Marque con una X las que correspondan)						
<input type="checkbox"/> Clase magistral <input type="checkbox"/> Repetición/memorización <input type="checkbox"/> Dictados <input type="checkbox"/> Investigación-acción <input type="checkbox"/> Observación-análisis-reflexión <input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Trabajos en grupo	<input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Técnicas de resolución de problemas <input type="checkbox"/> Debates <input type="checkbox"/> Proyectos <input type="checkbox"/> Foros <input type="checkbox"/> Otros	Especifique: _____ _____ _____				
<b>18. ¿En qué momento evalúa el conocimiento previo del estudiante?</b> (Marque con una X la que corresponda)						
<input type="checkbox"/> Al inicio del curso <input type="checkbox"/> Durante el curso <input type="checkbox"/> Al final del curso <input type="checkbox"/> Al inicio y al final del curso			<input type="checkbox"/> Al inicio, durante y al final del curso <input type="checkbox"/> No se hace evaluación previa <input type="checkbox"/> Otro Especifique:			
<b>19. ¿Toma en cuenta las expectativas y necesidades de sus estudiantes para el proceso de evaluación?</b>						
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____						
<b>20. Con qué frecuencia realiza la evaluación en su clase:</b> (Marque con una X las que correspondan)						
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Otra forma
<b>Oral</b>						
<b>Escrita</b>						
Especifique: _____						
<b>21. ¿Cuáles de las siguientes técnicas de evaluación aplica en su clase?</b> (Marque con una X las que correspondan)						
<input type="checkbox"/> Examen escrito <input type="checkbox"/> Trabajo de investigación <input type="checkbox"/> Trabajo de observación-análisis-reflexión <input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Trabajos en grupo <input type="checkbox"/> Juego de roles			<input type="checkbox"/> Técnicas de resolución de problemas <input type="checkbox"/> Debates <input type="checkbox"/> Proyectos <input type="checkbox"/> Foros <input type="checkbox"/> Otros Especifique:			
<b>22. Al inicio de cada clase, ¿realiza junto con sus estudiantes, una revisión del contenido desarrollado el día anterior?</b>						
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____						
<b>23. Al final de cada clase, ¿Realiza una síntesis y responde preguntas concernientes al tema enseñado?</b>						
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____						
<b>24. Cuando identifica dificultades para el desarrollo de la asignatura, Usted:</b> (Marque con una X las que correspondan)						
<input type="checkbox"/> Se lo comunica a los estudiantes <input type="checkbox"/> Busca soluciones de manera conjunta <input type="checkbox"/> Reorienta los objetivos <input type="checkbox"/> Profundiza los contenidos			<input type="checkbox"/> Cambia las técnicas de enseñanza <input type="checkbox"/> Otros Especifique:			